وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية

عنوان الأطروحة:

اتّجاهات التّلاميذ المتفوّقين دراسيًّا نحو استخدامهم مواقع التّواصُل الإلكترونيّ وعلاقتُها بالذّكاء الاجتماعيّ والتّوافق الدراسيّ لديْهم

– دراسة وصفيّة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية –

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

تخصص تربية خاصة

إعداد الطالبة:
خديجة محمودي

إشراف الأستاذة:
الدكتورة نسيمة بومعراف

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
شفيـق سـاعـد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد خيضر – بسكرة–	رئيسا
نسيمة بومعراف	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر – بسكرة–	مشرفا ومقررا
يحيى بو أحـمـد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة محمد خيضر – بسكرة–	عضوا مناقشا
شفيـقة كحـول	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر – بسكرة–	عضوا مناقشا
عاتكة غرغـوط	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي –	عضوا مناقشا
شوقي ممـادي	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2024/ 2025

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه كما يليق بجلال وجهه وعظيم شأنه، أحمدُه جلّ وعلا على حُسن توفيقه وجميل صنيعه بأن يسّر لي إتمام الأطروحة، ثم الشكر الجزيل للأستاذة المشرفة الدكتورة نسيمة بومعراف التي سعت جاهدة لإرشادي وتوجيهي لتكون على ما هي عليه.

ممتنةٌ لأولئك الذين علّموني القراءة والكتابة منذ طفولتي الأولى وصولا إلى الذين أدّوا الأمانة وبلّغوا الرسالة "رسالة التربية والتعليم"، فغرسوا فيّ شغف المطالعة وحبّ الاستزادة من العلم فاتّخذتُهم قدوةً لي ؛أمّي ،أبي وأساتذتي في كلّ المراحل التعليمية.

أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدني من قريب أو بعيد لإنجاز هاته الأطروحة؛ الأساتذة الذين قاموا بتحكيم مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، والذين ساهموا بإرشاداتهم في ضبط معالم الدراسة؛ هم أساتذتي الذين لم يبخلوا عليّ بنصائحهم وتوجيهاتهم القيّمة منذ شروعي في إنجاز هذا العمل حتى إنهائه، أخصّ بالذكر أساتذة جامعتيْ الشهيد حمّه لخضر بالوادي ومحمد خيضر ببسكرة، كذا أشكر عُمّال الأطقم الإدارية وتحديدا مستشاري التوجيه المدرسي والمهني على تسهيلاتهم المقدّمة والتلاميذ الذين أجابوا بصدق على مقاييس الدراسة بالثانويات المعتمدة في الجانب الميداني.

كما أوجّه شكري للأساتذة الذين عملوا على مناقشة هاته الأطروحة، بعد إبداء ملاحظاتهم الهادفة وتصويباتهم القيّمة.

الشُّكر موصولٌ لكل من أعانني على الاستمرار لأكمل دراستي الجامعيّة من أجل الالتحاق بركب الناجحين أكاديميا.

خديجة محمودي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية وذكائهم الاجتماعي وتوافقهم الدراسي، وقد أُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن لتحقيق أغراض الدراسة، كما تم الاعتماد على ثلاثة مقاييس لجمع البيانات وهي مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني المُعدّ من طرف محمودي خديجة و بومعراف نسيمة(2024)، مقياس الذكاء الاجتماعي ل Silvera, Martinussen & Dahl (2001) ومقياس التوافق الدراسي ل Young man (1979)، وقد طُبّقت على عينة الدراسة التي أُختيرت بأسلوب المعاينة العشوائي البسيط، وقُدّر عدد أفرادها ب(180) تلميذا وتلميذة من المتفوقين دراسيا؛ موزعين عبر(10) ثانويات من بين(48) ثانوية عمومية في ولاية الوادي بالجزائر.

وبعد جمع البيانات أُستخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للوصول إلى النتائج التالية:

1- طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني محايدة.

2- مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

3- مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

4- توجد علاقة ارتباطية طردية بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي، كما توجد أيضا علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي؛ ممّا يعني أن كلا المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي) يساهمان في تفسير المتغير التابع (التوافق الدراسي).

5- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في التوافق الدراسي تعزى لطبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي، وكانت لصالح المستوى المرتفع.

وبناء على نتائج الدراسة تم استخلاص جملة من التوصيات متبوعة بمقترحات يمكن أن تنهض بمستوى المتفوقين دراسيا وتُعدّل مسارهم وتُحسّنه في جميع المجالات، خصوصا في ظل انتشار مواقع التواصل الإلكتروني حاليا.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي، التوافق الدراسي، التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية.

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية:

Attitudes of academically superior students towards their use of electronic communication sites and their relationship to their social intelligence and academic adjustment

A descriptive study on a sample of secondary schools students.

Abstract:

The study aimed to reveal the nature of the correlation between the attitudes towards using electronic communication sites among academically superior students in secondary school and their social intelligence and academic adjustment. The descriptive, correlational and comparative method was used to achieve the study objectives. Three scales were also used to collect data, the scale of attitudes towards the use of electronic communication sites prepared by Mahmoudi Khadidja and Boumaaraf Nasima (2024), Silvera, Martinussen & Dahl's (2001) Social Intelligence Scale and Young Man's (1979) Scholastic Adjustment Scale. It was applied to the study sample that was selected using a simple random sampling method, and its number was estimated at (180) male and female students who were academically superior; distributed across (10) secondary schools out of (48) public secondary schools in the state of El Oued in Algeria.

After collecting the data, the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) program was used to reach the following results:

1- The nature of the attitudes of academically superior students in secondary school towards their use of electronic communication sites is neutral.

2- The level of social intelligence among academically superior students in secondary school is high.

3- The level of academic compatibility among academically superior students in secondary school is high.

4- There is a direct correlation between attitudes towards using electronic communication sites and academic adjustment, and there is also a direct correlation between social intelligence and academic adjustment; which means that both independent variables (attitudes towards using electronic communication sites, social intelligence) contribute to explaining the dependent variable (academic adjustment).

5- There are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in academic adjustment attributed to the nature of attitudes towards using electronic communication sites among academically superior students in secondary school.

6- There are statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in academic adjustment among high-achieving students in secondary school attributed to their level of social intelligence, and it was in favor of the high level.

Based on the results of the study, a set of recommendations were extracted, followed by suggestions that can raise the level of academically outstanding students and modify and improve their path in all areas, especially in light of the current spread of electronic communication sites.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وامتنان	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	**1**
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها	**5**
2- فرضيات الدراسة	**14**
3- أهداف الدراسة	**14**
4- دواعي الدراسة وأهميتها	**15**
5- تعريف المفاهيم الإجرائية للدراسة	**17**
6- حدود الدراسة	**18**
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
تمهيد:	**21**
أولا- الدراسات السابقة	**21**
1- دراسات سابقة حول الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	**21**
2- دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني من طرف الطلاب المراهقين كذا المتفوقين دراسيا	**27**
3- دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالذكاء الاجتماعي	**35**
4- دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالتوافق الدراسي	**39**
5- دراسات سابقة حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي	**41**
6-دراسات سابقة حول الذكاء الاجتماعي والتفوق الدراسي	**47**
7- دراسات سابقة حول التوافق الدراسي والتفوق الدراسي	**53**
ثانيا- تحليل الدراسات السابقة	**57**
1- من حيث أهداف الدراسات	**57**
2- من حيث مناهج الدراسات وعيناتها	**59**

3- من حيث أدوات الدراسات	**60**
4- من حيث نتائج الدراسات	**61**
5- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة والتعقيب عليها	**64**
خلاصة الفصل:	**65**
الفصل الثالث: الاتّجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	
تمهيد:	**68**
أولا- الاتجاهات	**68**
1- مفهوم الاتجاهات	**68**
2- ماهية الاتجاهات في ضوء المفاهيم المتداخلة معها	**71**
3- نشأة وتطوّر دراسة الاتجاهات	**78**
4- مكوّنات الاتجاهات	**80**
5- تكوين الاتجاهات وتعديلها أو تغييرها	**81**
6- النظريات المفسرة لتكوين وتغيير الاتجاهات	**86**
7- قياس الاتجاهات	**88**
ثانيا- مواقع التواصل الإلكتروني	**95**
1- بين الاتّصال والتّواصل (رؤى متعددة لعملية واحدة)	**95**
2- مدخل إلى العملية الاتصالية	**100**
3- ماهيّة مواقع التواصل الإلكتروني	**108**
4- نشأة وتطوّر مواقع التواصل الإلكتروني	**115**
5- المداخل النظرية المفسرة لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني	**118**
6- مكونات الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني)	**121**
خلاصة الفصل	**124**
الفصل الرابع: استخدام المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانويةمواقع التواصل الإلكتروني	
تمهيد:	**126**
أولا- التفوق الدراسي	**126**
1- ماهية التفوّق	**126**
2- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي	**140**
3- خصائص المتفوقين دراسيا	**143**
4- العوامل المؤثرة على المتفوقين دراسيا	**148**

5- سبل التكفل بالمتفوقين دراسيا ورعايتهم	**154**
ثانيا- التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية في ضوء انتشار مواقع التواصل الإلكتروني	**163**
1- المرحلة الثانوية	**163**
2- تلاميذ المرحلة الثانوية	**169**
3- استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (الدوافع والانعكاسات)	**175**
4- المتفوقون دراسيا في ضوء استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني	**180**
خلاصة الفصل	**182**
الفصل الخامس: الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى المتفوقين دراسيا	
تمهيد:	**184**
أولا- الذكاء الاجتماعي	**184**
1- مدخل للذكاء (المفهوم، طرائق القياس)	**184**
2- مفهوم الذكاء الاجتماعي	**190**
3- نشأة وتطور مفهوم الذكاء الاجتماعي	**192**
4- النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي	**195**
5- مظاهر ومؤشرات الذكاء الاجتماعي	**199**
6- أبعاد الذكاء الاجتماعي	**200**
7- العوامل المؤثرة في الذكاء الاجتماعي	**202**
8- الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا	**203**
ثانيا- التوافق الدراسي	**207**
1- مدخل للتوافق	**207**
2- مفهوم التوافق الدراسي	**218**
3- مظاهر ومؤشرات التوافق الدراسي	**220**
4- أبعاد التوافق الدراسي	**222**
5- العوامل المساعدة في تحقيق التوافق الدراسي	**226**
6- التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا	**229**
ثالثا- العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي	**230**
1- مدخل للعلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي	**230**
2- دراسات حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي	**231**
3- استخلاص العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي	**232**

خلاصة الفصل	**233**
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**236**
1- منهج الدراسة	**236**
2- مجتمع الدراسة	**237**
3- الدراسة الاستطلاعية	**241**
3-1- أهميتها وأهدافها	**241**
3-2- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها	**242**
3-3- إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية	**243**
3-4- صلاحية مقاييس الدراسة	**243**
3-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية	**267**
4- الدراسة الأساسية	**268**
4-1- عينة الدراسة الأساسية	**268**
4-2-إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	**276**
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**278**
خلاصة الفصل	**280**
الفصل السابع: عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد:	**282**
1- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول	**282**
2- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني	**287**
3- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث	**292**
4- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	**296**
5- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	**310**
6- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	**314**
خلاصة الفصل	**319**
خلاصة الدراسة	**320**
خاتمة	**321**
قائمة المصادر والمراجع	**327**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	أمثلة حول العناصر الأساسية للعملية الاتصالية	101
2	نماذج عن الشبكات الاجتماعية	112
3	نماذج عن المنصات الإعلامية	112
4	نماذج عن منصات خاصة بمعرفة المواقع	113
5	نماذج عن منصات الحشد الجماعي	114
6	نماذج عن المنصات المختلفة(لديها عدة وظائف)	114
7	أهم المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المتفوقون دراسيا	154
8	هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي وفقا للقرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 07 أفريل 2013	168
9	التوزيع العددي لمجتمع الدراسة مرفوقا بالخصائص التي تم التمكن من الحصول عليها (المستوى الدراسي والشعبة الدراسية) –حسب الإحصاء المقدم من طرف مركز التوجيه والإرشاد المدرسي بالوادي–للفصل الثاني من السنة الدراسة 2023/ 2024	239
10	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها	242
11	توزيع البنود على أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني الموزع على عينة الدراسة الاستطلاعية وقبل استخراج الخصائص السيكومترية	245
12	أبعاد وبنود مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في صورته النهائية	246
13	الدراسات العربية التي استخدمت مقياس الذكاء الاجتماعي لـ Silvera & all (2001)	248
14	توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس الذكاء الاجتماعي	249
15	توزيع البنود على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي, Silvera & all (2001) قبل خضوعه لعملية استخراج الخصائص السيكومترية في الدراسة الراهنة	249
16	توزيع البنود على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي Silvera & all (2001) في صورته النهائية للدراسة الراهنة.	250
17	توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس التوافق الدراسي	252
18	توزيع البنود على أبعاد مقياس التوافق الدراسي قبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة	252
19	توزيع البنود على أبعاد مقياس التوافق الدراسي (1979) Young man في صورته النهائية للدراسة الراهنة	253
20	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد المعرفي)	254

21	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد الوجداني)	255
22	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد السلوكي)	256
23	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	257
24	قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	257
25	معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني)	258
26	سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني)	259
27	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (معالجة المعلومات الاجتماعية)	259
28	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (المهارات الاجتماعية)	260
29	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الوعي الاجتماعي)	260
30	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	261
31	قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	261
32	معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس الذكاء الاجتماعي)	262
33	سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس الذكاء الاجتماعي)	262
34	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الجد والاجتهاد)	263
35	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الإذعان)	264
36	ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (العلاقة بالأستاذ المدرّس)	265
37	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	265
38	قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	266
39	معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس التوافق الدراسي)	266
40	سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس التوافق الدراسي)	267
41	توزيع العدد الإجمالي لأفراد العينة من مجتمع الدراسة قبل وبعد توزيع واسترجاع وفرز نسخ المقاييس	271
42	التوزيع العددي لعينة الدراسة حسب الجنس	273
43	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	274
44	توزيع عينة الدراسة حسب الشعب الدراسية	275
45	توزيع طبيعة (معارضة، محايدة، مؤيدة) اتجاهات أفراد العينة حسب متغير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	282
46	دلالة الفروق بين طبيعة (معارضة، محايدة، مؤيدة) اتجاهات أفراد العينة حسب متغير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	282
47	توزيع مستويات أفراد العينة حسب متغير الذكاء الاجتماعي	287

48	دلالة الفروق بين مستويات الذكاء الاجتماعي	**287**
49	توزيع مستويات أفراد العينة حسب متغير التوافق الدراسي	**292**
50	دلالة الفروق بين مستويات التوافق الدراسي	**292**
51	الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة	**296**
52	مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار	**297**
53	أسماء المتغيرات التي أدخلت في معادلة الانحدار الخطي المتعدد	**298**
54	معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) والمتغير التابع (التوافق الدراسي)	**298**
55	تحليل أنوفا لاختبار معنوية الانحدار الخطي	**299**
56	معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"	**299**
57	نتائج الانحدار المتعدد	**300**
58	قيمة ودلالة الفروق في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لطبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني.	**310**
59	قيمة ودلالة الفروق في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي.	**314**
60	المقارنات البعدية للمتغيرات	**315**

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	النموذج ثلاثي الأبعاد لبناء الاتجاهات لـ Breckler (1984)	76
2	متصل الاتجاه نحو موضوع ما كما يتناوله الباحثون	90
3	تعريف مواقع التواصل الإلكتروني	110
4	المصطلحات الرائجة والمتداخلة مع مصطلح "التفوق"	128
5	التوزيع النظري لدرجات الذكاء على المنحنى الاعتدالي تبعا لمقياس وكسلر	130
6	أنموذج الحلقات الثلاث للتفوق	143
7	محكات التفوق	155
8	عناصر مجالات التوافق	210
9	توزيع العدد الإجمالي لأفراد العينة من مجتمع الدراسة قبل وبعد توزيع واسترجاع ثم فرز نسخ المقاييس	272
10	نسبة العينة الممثلة لمجتمع الدراسة	272
11	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	274
12	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	275
13	توزيع عينة الدراسة حسب الشعب الدراسية	276

مقدمة:

يختلف الأفراد فيما بينهم؛ لكل واحد منهم مميزات ينفرد بها عن غيره، ويُعتبر التفوّق أحدها، حيث يتفوّق كلّ فرد حسب المجال الذي تميّز فيه عن غيره وفاقَهم، ولتذكية التفوّق يجب أن تكون هناك خدمات خاصة بالمتفوقين تختلف عن الخدمات المقدمة لغيرهم بغية الوصول لتحقيق مزيد من التطور والرقي والإبداع في المجالات المختلفة التي يتفوّق الأفراد فيها، وبذلك تُثمر مساعي المجتمعات في تحقيق الازدهار والنمو في جميع ميادينها، هذا إن حاولت المجتمعات ذلك عن طريق التكفل الأمثل بهم، ومن بين المتفوقين مَن يحققون ارتفاعا ملحوظا عن المتوسطين في التحصيل الدراسي؛ وهم المتفوقون دراسيا، هاته الفئة غالبا ما يكون تفوّقها مؤشرا على توافقها الدراسي، فانسجام التلاميذ وتلاؤمهم مع محيطهم الدراسي سواء من أشخاص أو منهاج أو بيئة مدرسية يولّد توافقا نفسيا دراسيا لديهم، وينجم عن ذلك غالبا التحصيل الدراسي المرتفع.

ومن جهة أخرى تلعب عوامل كثيرة في خلق ذلك التوافق من بينها الذكاء الاجتماعي الذي يُعدّ من ركائز اندماج التلميذ مع الآخرين، فهو يعيش وسط مجتمع يحتوي على عدة شرائح عمرية وثقافية، يختلف فيه الأفراد في مستوياتهم الاقتصادية والفكرية والاجتماعية وغيرها، يجب على التلميذ كي يحقق توازنه واستقراره النفسي ومكانته في مجتمعه أن ينسجم مع الأفراد إلى حد يجعله متوافقا مع ذاته والآخرين، وتحقيق ذلك ضروري في كل المراحل العمرية، لكنه إلزامي لدى المراهقين بالأخص، فمرحلة المراهقة مهمة إلى درجة كبيرة في رسم معالم شخصية الفرد الذي ينتقل تدريجيا إلى مرحلة الاستقلالية والاعتماد على الذات دون أسرته.

وعندما يتم ذكر الذكاء الاجتماعي في عصرنا الراهن يكون لزاما علينا تبيان ظاهرة استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وتبعاتها الطاغية على البشرية جمعاء، خصوصا الجيل الصاعد الذي عاش معها منذ نعومة أظافره، بل وقد كانت الرفيق الدائم له في معظم محطات حياته المهمة وصولا به إلى المرحلة الثانوية، حيث صار المراهقون يعتمدون على مواقع التواصل الإلكتروني للتواصل مع الآخرين كوسيلة أولى وفي كل مجالات الحياة، فانعكس ذلك الاستخدام على علاقاتهم الأسرية والاجتماعية، كذا أثّر في حياتهم الشخصية وصحتهم النفسية والجسدية والدراسية، وبذلك فقد ألقى انعكاساته على توافقهم الدراسي.

ونظرا لأهمية المفاهيم السابقة فقد جمعتها الدراسة الحالية من خلال السعي للتعرف على طبيعة العلاقة بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى

التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، وقد تطرقت عديد الدراسات لتلك المفاهيم وبحثت فيها، لكنها لم تندرج مجتمعة في دراسة واحدة، وهذا ما ترنو الدراسة إليه.

وبغية تحقيق ذلك تم إنشاء فصول الدراسة؛ حيث مُهّد لها من خلال بناء الإشكالية وطرح تساؤلاتها، وفُصّلت المفاهيم الإجرائية للدراسة الحالية، كذلك تم وضع حدودها التي ترتكز عليها، في الوقت نفسه تم التنقيب عن الدراسات السابقة المتقاطعة مع الدراسة الراهنة، تحليلها واستقراء نتائجها وخلال ذلك تمت صياغة فرضيات الدراسة.

بعدها عُرضت الفصول النظرية تباعا، والتي أُدرج فيها كل ما يخصّ متغيرات الدراسة وفئة المتفوقين دراسيا؛ فقد تم تبيان ما ورد في الموروث النظري الذي تعلق بالاتّجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، وخصوصية ذلك الاستخدام لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، ثم سرد ما جاء حول الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي عموما وبالأخص لدى المتفوقين دراسيا، كل ذلك مع توظيف ما يتناسب من الدراسات السابقة.

عقب ذلك قد تم توضيح كل ما تعلق بكيفية تطبيق الدراسة في الميدان على العينة الممثلة للمجتمع الأصلي وإجراءات استخلاص نتائجها، ثم القيام بعرض تلك النتائج، تحليلها، تفسيرها ثم مناقشتها.

ومن ثَمّ تم الخروج بخلاصة للدراسة بما تحتويه من استنتاجات توصّلت إليها، وعقب ذلك أُدرجت مقترحات مُستلهَمَة من الواقع بُغية تنفيذها من طرف الجهات المعنية التي تتخذ القرارات المتعلقة بالشأن التربوي وغيرها، كذا أهالي التلاميذ حتى المعنيين بالدراسة أنفسَهم وهم المتفوقون دراسيا.

تمهيد الدراسة

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. دواعي الدراسة وأهميتها
5. تعريف المفاهيم الإجرائية للدراسة
6. حدود الدراسة

1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

تُعدُّ التربية المدخل الفعّال في إعداد الإنسان لمواجهة التغيرات الحياتية ومواكبة المستجدات في كل مجالات الحياة، وكما بيّن حسن الدجيلي (1955) أنها عامل مهم في نشوء التراث الاجتماعي وإخصابه وصيانته ونقله من الكبار البالغين إلى الصغار الناشئين، هذا النقل هو غاية التربية التي تهدف إلى الإبقاء على وحدة الحياة الاجتماعية وتواصلها وتزيد في ثرائها وترفع مستواها؛ حتى يبدأ الجيل من حيث انتهى إليه سابقوه، فيوفر على نفسه عناء البدء من جديد، ومع تقدم المجتمعات الإنسانية لجأت إلى عملية التعلم المقصود الذي تُمثله المدرسة خير تمثيل، حيث مرّت بعدة مراحل؛ تنوعت وكثرت وصولا إلى أن صارت من مستلزمات النظام الديمقراطي، فهيّأت الحكومات للأفراد نوعا من التعليم الإلزامي العام يتفق هو وحاجاتهم وميولهم**(الدجيلي، 1955، 2، 3)**

صحيح أن التربية تهدف إلى تكوين الإنسان الصالح لمجتمعه وأمته، حيث تبدأ في الأسرة بأساليب يمارسها الآباء على الأبناء تتنوع وتختلف بل تتباين من أسرة لأخرى، لكنها تكون أكثر نجاعة عندما تُواصلها المدرسة بمنهاج تربوي محدّد المَعالم والأطر ليس كسابقتها داخل الأُسر، المدرسة تسعى لتحقيق أهداف يستفيها النّظام التعليمي من فلسفة المجتمع وعقيدته وقِيمه بشكل دقيق، كما تحتلّ مركزا استراتيجيا في المجتمعات نظرا لأهميتها القصوى ودورها البارز، إذ تُعتبَر المسؤول الأكبر عن تحملها الوظيفة التربوية، تلك الوظيفة المزدوجة التي تنقل تراث الأمة الثقافي للأجيال الناشئة وتحافظ عليه من جهة، وتعمل على تعزيزه ورفع مستواه إلى أعلى درجات الرقي والتقدم من جهة أخرى.

وبما أن الفرد ومنذ الخامسة أو السادسة من عمره حتى سن العشرينيات عمومًا، ينتقل عبر أطوار تعليمية متعددة ومتنوعة، فمن التعليم الابتدائي إلى المتوسط فمرحلة التعليم الثانوي ثم المرحلة الجامعية، لكل طور خصائصه ومميزاته التربوية والتعليمية على حسب مراحل نموه وارتقائه ومن جميع نواحي شخصيته (جسميًا، عقليًا، أخلاقيًا، وجدانيًا،...)، فهذا يجعل المدرسة مؤسسة تربوية تُناط إليها مسؤولية عظمى في توجيه الفرد لاتخاذ مسار حياة صحيح وسليم.

وتمثل المدرسة الثانوية مرحلة حيوية وهامة في حياة الفرد، ولا يرجع ذلك فقط لما يتعلمه ويكتسبه في هاته المرحلة، وإنما نتيجة للتغيرات النمائية المتعاقبة والمتسارعة التي يمرّ بها المراهقون الذين يختلفون من النواحي النفسية والجسدية والعلمية والثقافية والاجتماعية، والتعليم الثانوي يقع عليه تبعات أساسية للوفاء بحاجات المتعلمين ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم في ذات الوقت بما يتناسب واحتياجات المجتمع الذي ينتمون إليه ومتطلباته التنموية.

تلك المتطلبات التنموية تستدعي الاهتمام بالطاقات البشرية والاستثمار فيها، ويُعتبر الفرد المتفوق دراسيا من أهم تلك الطاقات، وهو من ارتفع في تحصيله الدراسي فوق المستوى الذي يصل إليه المتوسطون من أقرانه في مثل عمره وصفه الدراسي **(القمش، 2013، 30)**، إذ يشكل طاقة حيوية متجددة في مجتمعه لأن العقول البشرية أصبحت المسيطرة في كل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، ولقد اقترنت نهضة المجتمعات وتطورها بالتطور العلمي الذي يحققه البحث العلمي بفضل الأدمغة التي تخترع وتُبدع وتُنجز وفق معايير الامتياز.

وفي هذا السياق قد أوْلت الدول الإسلامية أهمية خاصة بالمتفوقين؛ حيث كان الخلفاء والأمراء والأغنياء ينفقون عليهم تكريما لما وهبهم الله من العقل والفطنة، أما الدول الأجنبية في العصر الحديث فقد أولت رعاية خاصة بهم منذ أربعينيات القرن العشرين لاستكشاف أولئك الطلبة فتأسست لهم مدارس خاصة وأنشأت لهم برامج الرعاية والخطط الإرشادية والتعليمية والتأهيلية لمرافقتهم في مسارهم التعليمي والشخصي والاجتماعي والمهني، وكمثال على ذلك مشروع رينزولي في تسعينيات القرن العشرين لتعليم الموهوبين **(عطار، 2012، 180)**، إضافة إلى غيرها من المشاريع والبرامج التي عُنيت بالتكفل برعاية المتفوقين والموهوبين عبر العالم.

إن المتفوقين دراسيا ثروة وطنية في غاية الأهمية ومن واجب المجتمعات عدم تبديدها بالإهمال وقلة الرعاية، المتفوقون هم الركيزة الرئيسة التي يقع عليها العبء في رقي المجتمعات والنهوض بطاقاتهم وإمكاناتهم العالية، حيث أن المجتمعات المهتمة بفئة المتفوقين ورعايتهم وتطوير طرائق تدريسهم وتكوينهم هي الأعلى انتاجا وتطورا، أما المدرسة الجزائرية فلا توليهم رعاية خاصة تكفُلها النصوص التشريعية والوزارية، ويمكن أن يكون مردّ ذلك الاعتقاد السائد بأن المتفوقين دراسيا لا يحتاجون إلى رعاية خاصة، فتفوّقهم كفيل بأن يسهّل عليهم الأمر ويجعلهم يحققون نجاحات بمستويات عالية دون عناء، أو كما أشار حسين مشطر (2021) إلى أن هناك رأي سائد وهو أن الاهتمام بهذه الفئة يُعتبر نوعا من النخبوية الفئوية أو الانحياز غير العادل، الذي يتنافى مع ما يجب أن يُتعامل به مع جميع فئات التلاميذ وهو ميزان المساواة في العملية التعليمية التعلمية، ويسبب عدم تمييز المتفوقين دراسيا عن غيرهم من التلاميذ داخل الصفوف الدراسية وتدريسهم بمناهج تعليمية غير موائمة لقدراتهم، تبديدا وهدرا تربويا في المدارس **(مشطر، 2021، 88، 89)**.

وما يؤكد أن المتفوقين دراسيا فئة خاصة كفاءاتهم الدراسية وتحصيلهم الدراسي العالي مقارنة بالطلبة الآخرين، فيخلق فروقاً جوهرية داخل الصف الواحد، مما يجعلهم يتميزون عن باقي أقرانهم في المستوى التحصيلي، وهم يحتاجون إلى دراسات ميدانية تُقام لتكشف حاجاتهم المختلفة رغبة في تلبيتها والتعرف على المشاكل التي تعترض طرقهم فتعيق تحسُّنهم وأساليب الرعاية الخاصة التي تُمكّنهم من تنمية طاقاتهم ومواهبهم إلى أقصى قدر ممكن، هذا من شأنه أن يدفعنا إلى تسليط الضوء على ضرورة تحقيق التوافق الدراسي لديهم.

إذ يُعتبر توافقهم من بين أهم العوامل المساعدة للتفوق الدراسي، فمن أبرز سبل رعاية التلاميذ المتفوقين دراسيا البحث في مشكلاتهم والعمل على حلّها وبالتالي تحقيق التوافق الدراسي، ويمكن أن يكون سوء توافقهم مع محيطهم الدراسي عائقا يؤثر عليهم سلبا في تفوقهم الدراسي وحياتهم عامة، فالسلوك التوافقي هو السلوك الموجه للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات مواقفها(**دسوقي، 1985، 32**)، وقد أشار سالم بن عبد الله (1999) بأنه السلوك السوي للطالب حيث يحقق به أهدافه ووصوله إلى غاياته ومواجهة مشكلاته عن طريق القيام ببعض الأنماط السلوكية التي لا تتعارض مع القيم والمعايير والنظام الدراسي في سبيل إيجاد حالة من التوازن والتوافق بينه كشخصية وبين النظام الدراسي والأسلوب الذاتي الذي يستخدمه في إدراك نظم الحياة الدراسية، ويكون هذا التوافق دال على المستوى التحصيلي المتوقع الذي يمكن التنبؤ به(**النجار، 2010، 197**)، ومنه فالتوافق الدراسي هو مؤشر لدى التلاميذ للدلالة على الانسجام مع المحيط الدراسي بمن فيه ومع الدراسة ذاتها، وهو مهم جدا في انعكاسه على المستوى التحصيلي للتلاميذ في المرحلة الثانوية وتحسن المعدلات الفصلية والسنوية التي يتحصلون عليها، وقد تؤدي التبعات السلبية لسوء التوافق الدراسي كتدني المعدلات السنوية لديهم إلى عدم الحصول على فرص لاختيار الشُّعب المرغوب فيها من طرفهم، وهذا كله سيؤثر على توافقهم الشخصي والاجتماعي فلا يتحقق التوازن النفسي في حياة التلاميذ الذين يُعوّل عليهم للنهوض بالمجتمعات.

وبخصوص التلاميذ في عصرنا الحالي؛ عصر غزو وتطور وسائل التواصل الاجتماعي الإلكتروني بشتى أنواعها (يوتيوب، سناب شات، أنستغرام، تلغرام، فيسبوك، واتساب، تيكتوك، ديسكورد، تويتش، وغيرها الكثير) واستخدامها من قبل الجميع تقريبا، فقد ألقت تبعاتها على التلاميذ كباقي شرائح المجتمع، حيث أشارت خديجة ملال وجميلة بن عمور (2018) في دراسة تم تطبيقها على عينة قوامها (200) طالب وطالبة من جامعة حسيبة بن بو علي بالشلف، الجزائر، إلى أن هناك علاقة سالبة بين مستوى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التكيف العام لدى الطلبة الجامعيين (**ملال وبن عمور، 2018**،

153)، مما يدل على أنه كل ما كان مستوى استخدام مواقع التواصل الإلكتروني مرتفعا كان التوافق الدراسي لديهم منخفضا، والعكس صحيح، ومن جهة أخرى توصلت دراسة رشا محمد الأمين ابراهيم(2020) إلى نتيجة مغايرة، فقد كان عدد أفراد العينة (100) طالب وطالبة من ثانويات محلية الحصاحيصا بالسودان، وما أسفرت إليه الدراسة أن السمة العامة للتوافق الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الاجتماعي مرتفعة **(إبراهيم، 2020)**، بمعنى أن التلاميذ يرون أن استخدامهم لمواقع التواصل الإلكتروني يساهم في تحقيق التوافق الدراسي لديهم.

لقد صارت مواقع التواصل الإلكتروني من أهم المؤسسات التي تقوم بدور تربوي وتعليمي للأطفال والمراهقين، وعندما يتعلق الموضوع بتربية وتعليم النشء يجب التركيز وتسليط الضوء على فئة المراهقين والشباب عموما فهم يحتلون رقعة كبيرة بين مستخدمي المواقع الإلكترونية، فقد أشارت نتائج المسح الصادر من الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية (2019) إلى أن نسبة الشباب الذين يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني في المجتمع السعودي بلغت (98.43%) من العدد الإجمالي لفئة الشباب **(الغامدي، 2022، 283)**، وفي دراسة أخرى تم تطبيقها على (200) مراهق بالمرحلة العمرية (16-18) سنة يتمدرسون في السنتين الأولى والثانية بالمرحلة الثانوية بمحافظة الشرقية بمصر سنة (2020) حيث توصلت إلى أن نسبة (51.5%) من أفراد العينة يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني بشكل دائم، وأن نسبة (62.5%) منهم يستخدمون موقع فيسبوك **(رفاعي وعبد الرحمان، 2021، 168)**، وفي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية تتناول تأثير مواقع التواصل الإلكتروني على المراهقين تكونت عينتها من (1141) مراهقا، وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع استخدامهم لمواقع التواصل الإلكتروني عدة مرات في اليوم من (34%) في سنة (2012) إلى (70%) في سنة (2018)، وقد أضافت الدراسة أن (41%) من المراهقين يفضلون استخدام سناب شات كمنصة رئيسية، بينما تراجعت نسبة استخدام فيسبوك إلى (15%)، كذا يُظهر البحث أن (89%) من المراهقين يمتلكون هواتف ذكية، مما يسهل الوصول إلى مواقع التواصل الإلكتروني في أي وقت **(**Ride out, Robb, 2018**)**، أمّا بالنسبة للجزائر فقد نشرت وكالة الاستشارات الدولية داتا ريبورتال (DATAREPORTAL) في تقريرها السنوي حول الإنترنيت وشبكات التواصل لعام (2023)، ارتفاع عدد مستخدمي الإنترنت في الجزائر بـ (5 ملايين) شخص مقارنة بالعام الذي يسبقه، فيما يتربع يوتيوب على عرش الشبكات بـ (22 مليون) مستخدم متبوعا بفيسبوك بـ (20 مليون)، ثم انستغرام بـ (8 ملايين) وسناب شات ب (6 ملايين) مشترك، أما بالنسبة لسنة 2024 فقد بلغ بداية (2024) عدد مستخدمي الإنترنت في الجزائر (33.49 مليون) مستخدم، وفي

ما يتعلق بمستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني فقد بلغوا (24.85 مليون) مستخدم في جانفي (2024)، وهو ما يعادل (54.1%) من إجمالي عدد السكان البالغ (45.95 مليون) نسمة(Simon, Kemp;DATAREPORTAL, DIGITAL 2024: ALGERIA .30/ 8/ 2024)، وبناء عليه لا يمكن معرفة وتحديد نسبة المراهقين مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني في الجزائر وغيرها من الدول، لعدم توفرها بسبب استحالة تصريح المراهقين بأعمارهم الحقيقية عند إنشاء حسابات شخصية في تلك المواقع، فلا يمكن إحصاؤهم، لكن على العموم وبحكم خصائصهم النفسية والاجتماعية وغيرها فهم يحتلون نسبة لا بأس بها مقارنة بالفئات العمرية الأخرى (الطفولة الشباب الكهولة والشيخوخة) التي تستخدم مواقع التواصل الإلكتروني.

إضافة إلى كون المراهقين أكثر الفئات تأثرا واقتداء بمحتويات مواقع التواصل الإلكتروني؛ ويتم ذلك عن طريق توفيرها لمجموعة كبيرة من الخدمات يتم تحديثها بشكل دوري منها المحادثات الفورية، البث المباشر، الرسائل الخاصة، الفيديوهات والمقاطع الصوتية، البريد الإلكتروني، مشاركة الملفات وغيرها من الخدمات المتاحة لجميع المستخدمين دون استثناء، وظاهرة استخدام مواقع التواصل الإلكتروني هي كأية ظاهرة سيف ذو حدين؛ حيث أن لذلك الاستخدام إيجابيات تعود على المستخدم وسلبيات كذلك، فمن جهة هي وسيلة للتواصل الفوري مع الأصدقاء وأفراد العائلة، وتوفّر خدمات تبادل المعلومات وتناقل الأخبار بسرعة في أي وقت كان، إضافة إلى مساهمتها في توفير فرص الحصول على وظائف ومهن وتنمية ذوات المستخدمين وتطوير مهاراتهم وبذلك تُبنى المجتمعات وتتطور في عدة مجالات، ومن جهة أخرى فمواقع التواصل الإلكتروني يمكن أن ترفع من نسب الإدمان عليها لديهم وانتشار الاضطرابات النفسية والسلوكية بسببه، وتفشي ظاهرة التنمر الإلكتروني وعواقبه الوخيمة على المتنمّر عليه، إضافة إلى انتشار معلومات مُضلّلة عبر المواقع وتصديقها من قِبل المستخدمين وغيرها من التبعات السلبية عليهم.

وهذا ما أشارت إليه عدة دراسات من بينها دراسة أجريت على عينة من المراهقين (250) طالبا، ومن النتائج المستخلصة بعض الانعكاسات الاجتماعية والبيئية عليهم في حال استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، من بينها ما هو إيجابي كتمضية وقت الفراغ والاستفادة منه بتعزيز الرصيد الثقافي والمعرفي والتعرف على القضايا والمشكلات الحديثة عالميا، ومن جهة سلبية يمكن أن تؤدي إلى إهدار الوقت ووسيلة لانتشار سلوكيات غير مرغوبة اجتماعيا وثقافيا وعقائدياً، كذا هي وسيلة لترويج الشائعات وانتشار أشكال جديدة من الجرائم عبرها (**أبو سريع، محمود وحسن، 2018، 333**)، كذا ذات الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية المشار إليها في فقرة سابقة، وقد بيّنت أن (25%) من المراهقين في عينة البحث

تجعلهم مواقع التواصل الإلكتروني يشعرون بوحدة أقل مقارنة بعدم استخدامها، بينما (3%) قالوا أنها تزيد من شعورهم بالوحدة، أما في ما يتعلق بالجانب الدراسي لدى عينة الدراسة فقد بينت أن (57%) منهم أجابوا بأن مواقع التواصل الإلكتروني تُشتت انتباههم عن أداء واجباتهم المدرسية، رغم ذلك فقد أشار (27%) منهم أنهم يروا مواقع التواصل الإلكتروني وسيلة هامة للتعبير عن الذات والأفكار والإبداع (Ride out, Robb; 2018)

وعطفا على ما سبق ذكره، ونظرا لأهمية هاته المرحلة في حياة الفرد التي تتشكل فيها جوانب شخصيته وتُصقل فيها المهارات والاتجاهات؛ كان من الضروري الكشف عن طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم لها؛ من أجل الكشف عن طبيعتها؛ حيث يُعد ذلك أمرًا بالغ الأهمية في فهم تأثير هاته المنصات على تحقيق أهدافهم الدراسية، فبِفضل تحديد اتجاهاتهم بدقة، يمكن التعرف على المُعيقات التي قد تُعطّل تفوقهم الدراسي وتحقيق أهدافهم مثل اختيار الشعبة المناسبة في المرحلة الثانوية والتخصص الجامعي الملائم لهم، كما قد يساهم تحديد اتجاهاتهم في كشف أسباب عدم توافقهم مع محتوى معين على مواقع التواصل الإلكتروني، ويمكن من خلال ذلك التعرف على العوامل التي تلعب دورا في تطوير أدائهم الدراسي، ويساهم ذلك أيضا في تمهيد الطريق أمام العاملين في المجال التربوي والأهالي لتعديل سلوكياتهم أو تشجيعهم على استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بشكل إيجابي، وبالتالي يتيح ذلك توجيه التلاميذ نحو كيفية استخدام هاته المواقع بشكل مفيد في عملية التعلم وغيرها من الأنشطة الأكاديمية.

ويحتل موضوع الاتجاهات النفسية مكانة هامة في الأدب التربوي والنفسي، فقد حظيت دراستها باهتمام كبير لدى العلماء والتربويين، فقياس الاتجاهات ليس سهلا بل هو الأصعب من حيث التقويم، وذلك لكون الاتجاهات سمة مفترضة بطبيعتها **(حمادنة وبني خالد، 2013، 81)**، ومقاييس الاتجاهات تهدف إلى تقدير رأي الفرد أو استعداده النفسي نحو الأشياء أو الموضوعات أو الآخرين بما يؤدي إلى تصنيف أو تقدير موضوع الاتجاهات من خلال نتائج استعمال المقاييس المناسبة، حيث يتم تصنيف الأفراد على أساسها بناء على درجة تأييدهم أو معارضتهم نحو الموضوع المراد التعرف على الاتجاه نحوه، أو قياس درجات الشدة أو الكثافة، بمعنى أنه يمكن من خلال مقاييس الاتجاهات تحديد مستويات متعددة بناء على درجات الشدة أو الكثافة وكذا مستويات المعارضة، ويمكن أن تستعمل مقاييس الاتجاهات نحو الموضوع أو الفكرة أو الشخص من خلال فئات متعددة تصفها، فيتم بناء وحدات فرعية داخل الاستبيان أو مقابلة مقاييس تصنيف الذات لوضع تقديرات للخصائص أو السمات باستعمال أساليب بناء المقياس **(دليو، 2024، 358)**.

وبما أن مواقع التواصل الإلكتروني قد ولجت دون إذن إلى حياة كل الأفراد ومنهم التلاميذ المتفوقون دراسيا، فوجب تسليط الضوء على كلّ ما له علاقة بالتأثير في توافقهم الدراسي إيجابا فيتم تعزيزه أو سلبا فيتم درؤه والوقاية منه، ويكون ذلك بإجراء عدة دراسات ميدانية تبحث عن الجوانب النفسية والاجتماعية في محيطهم الأسري والدراسي والحياتي عموما، خصوصا تعرّضهم المستمر لمحتويات مواقع التواصل الإلكتروني، ممّا يدفع للتوغل في دراسة ظاهرة استخدامهم لتلك المواقع، وبما أنها مواقعُ يتم التواصل فيها مع مختلف شرائح المجتمعات فوجب الاطلاع على الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية باعتباره عاملا مؤثرا في التوافق الدراسي لديهم.

إن من أهم مؤشرات التفوق الدراسي الذكاء، وقد اختلف العلماء حول تقديم تعريف دقيق له ويعود ذلك لعدة أسباب من بينها أن الذكاء مفهوم فرضي؛ بمعنى أن الذكاء يتم التعرف عليه من دلائله فلا نستطيع الوصول إليه مباشرة بل من خلال قياس المواقف (حل المشكلات) والتي تتطلب القدرة على التغلب عليها، كما أن كل عالم من العلماء فسّر الذكاء من وجهة نظره التي يتبناها، فالبعض يراه فطريا والآخر يراه مكتسبا بينما يراه آخرون قدرة عامة وغيرهم يرون بأنه مجموعة من القدرات الخاصة المنفصلة عن بعضها البعض**(أبو الحاج، 2019، 18)**، وعموما وحسب عديد النظريات فإن الذكاء كلّ متكامل؛ فهو مجموعة من الذكاءات المختلفة ومن بينها الذكاء الاجتماعي الذي بيّن Edward Lee Thorndike في نظريته نموذج العوامل المتعددة (1925) أنه يشمل القدرات التي تعتمد على علاقة الشخص بغيره كذا التفاعل معهم، ويكون قادرا على التكيف مع الظروف الاجتماعية المتغيرة، أما نموذج Karl Albrecht (2004) فقد أشار إلى أن الذكاء الاجتماعي قدرة الفرد على التفاعل بنجاح مع الآخرين في وضعيات عديدة متباينة **(أحمد، 2021، 41 و44)**

وانطلاقا مما ورد ذكره آنفا بخصوص الانعكاسات التي تطرح نفسها بسبب الاستخدام المتزايد لمواقع التواصل الإلكتروني من قِبل المراهقين، ومما ورد في دراسة Hizbul Khootimah Azzaakiyyah (2023) أن مواقع التواصل الإلكتروني تعزز من التواصل بين الأفراد، فيسهل عليهم تكوين الشبكات الاجتماعية عبر منصات التواصل السريعة حيث يشاركون أفكارا متنوعة من مختلف الخلفيات المجتمعية عبر العالم وهذا من شأنه أن يعزز الانفتاح على ثقافات أخرى، ومع ذلك فهي تؤثر على تشكيل الهوية الاجتماعية وكيفية تقييم الأفراد لأنفسهم؛ مما يؤدي إلى تشوهات معرفية عن الذات فيزيد الشعور بعدم الرضا والمقارنات الاجتماعية غير الصحية، نتيجة التعرض المستمر للصور المثالية التي يظهرها الأفراد عبر مختلف المواقع فتنتج بذلك الضغوط النفسية لدى المستخدمين **(Hizbul, 2023)**

كذا أشار بوشلبي وعيدابي (2006) إلى أن مواقع التواصل الإلكتروني تشكّل مصدر خطر حقيقي على العلاقات الاجتماعية، وتؤدي إلى ميلاد مجتمع يحمل عوامل القطيعة مع التقاليد الثقافية كما تؤدي إلى العزلة وتفكك نسيج الحياة الاجتماعية، واقتحامها الحياة العائلية فقللت من فرص التفاعل والتواصل مع الآخرين، أي أن مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني قد مستهم تغيرات كبيرة ممّا أثّر على أنماط حياتهم وسلوكياتهم لاسيما على قدراتهم وذكائهم وعلى العلاقات الاجتماعية **(المومني، 2018، 151)**، كما أن دراسة Rajesh Kumari (2019) والتي تم إجراؤها على (100) مراهق قد أشارت إلى وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام الإنترنت لدى المراهقين (Rajesh, 2019).

رغم ذلك فدراسة Lilia Țurcan & Elena Bîrsan (2023) قد بينت الجوانب الإيجابية للكفاءات الرقمية التي يجب اكتسابها من طرف المراهقين، حيث أشارت إلى أهمية الكفاءات الرقمية بما فيها من مواقع التواصل الإلكتروني، خصوصا في العصر الراهن حيث تغيرت جميع جوانب حياتنا بما في ذلك كيفية التواصل سواء للدراسة أو للعمل أو للأغراض الشخصية، وهذا من شأنه أن يعزز من قدرة المراهقين على التكيف مع العالم الرقمي من أجل تمكينه من فهم وإدارة العلاقات الإنسانية والديناميكيات الاجتماعية، وهي مهارة حيوية ضرورية خلال فترة المراهقة وما بعدها، وهذا بدوره يساهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين**(**Lilia, Elena, 2023**)**

والذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ له أهمية كبيرة في النظر إلى أحوال الغير في المحيط المدرسي من زملاء وأساتذة وعمال، ومعرفة طبائعهم والكشف عن ماهية تلك العلاقات المتشابكة بينهم مما يساعد التلاميذ على النجاح في الحياة الدراسية، وبالتالي توافق نفسي أفضل في المحيط الدراسي الذي يقضون فيه الساعات الطويلة من حياتهم، وبذلك يساهم في تفوقهم الدراسي الذي تتبعه النجاحات الأكاديمية والمهنية لاحقا.

وهذا مؤشر واضح على الانعكاس الجيد لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني على تحسين ورفع الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين، وفي هذا الصدد يمكن الجزم بوجود رأيين يصطدمان مع بعضهما البعض؛ رأي قائل بالتأثير السلبي لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني على الذكاء الاجتماعي، ورأي قائل بأن ذلك الاستخدام ينعكس إيجابيا على مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم.

وبما أن الخوض في موضوع طبيعة العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، كذا مدى تأثير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي في مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية صار ضرورة ملحّة، لما يعود به من إثراء للمكتبات العربية والأجنبية لمجاراة

التطورات المتسارعة في ما يتعلق بمواقع التواصل الإلكتروني ومواكبة المحتويات الرقمية الحديثة التي تبثها مواقع التواصل الإلكتروني والتي فاقت كل التصورات، فمنها ما هو يستثمر في عقول المراهقين المتمدرسين فتتطور مهاراتهم وقدراتهم ومواهبهم المختلفة إضافة إلى تحصيلهم الدراسي وتفوقهم، فيبدعون ويتقلدون أعلى المناصب التي تتيح لهم فرصا عظيمة فيكونون من المنتجين، حيث يستفيدون ويفيدون بلدانهم والبشرية جمعاء.

ومن جانب آخر هناك من المحتويات التي يتم بثّها عن طريق مواقع التواصل الإلكتروني تتصّف بدسّ السمّ في العسل، فتسعى لتستغل الأجيال الصاعدة من المراهقين والشباب لأغراض شتى، أو تكون هدّامة لهم حيث تبتر إنتاجاتهم قبل البدء بها؛ فسعت الدراسة الراهنة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم من خلال كشف العلاقة بين تلك الاتجاهات وذكائهم الاجتماعي وإبراز مدى إمكانية مساهمتهما في تفسير توافقهم الدراسي، باعتبار أن الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي متغيران مستقلان، أما التوافق الدراسي فهو متغير تابع، أيضا العمل على فحص الفروق في درجات التوافق الدراسي بحسب طبيعة تلك الاتجاهات كذا الذكاء الاجتماعي لدى أولئك التلاميذ، ولتحقيق ما ترنو إليه الباحثة في هذه الدراسة وجب طرح التساؤلات التالية:

- تساؤلات الدراسة:

1- ما طبيعة الاتجاهات (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

2- ما مستوى الذكاء الاجتماعي (مرتفع، متوسط، منخفض) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

3- ما مستوى التوافق الدراسي (مرتفع، متوسط، منخفض) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

4- هل اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وذكائهم الاجتماعي يساهمان في تفسير توافقهم الدراسي؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تبعا لطبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي تبعا لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

2- فرضيات الدراسة:

انطلاقا من صُلب الإشكالية وتساؤلاتها ثم التنقيب عن كثب في الدراسات السابقة الواردة في الفصل الموالي فالوقوف على تحليلها وما تم استخلاصه منها؛ تفترض الدراسة ما يلي:

1- اتجاهاتُ التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وذكاؤُهم الاجتماعي يساهمان في تفسير توافقهم الدراسي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تبعا لطبيعة اتجاهاتهم (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تبعا لمستوى ذكائهم الاجتماعي (مرتفع، متوسط، منخفض).

3- أهداف الدراسة:

1- التعرف على مدى إمكانية مساهمة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وذكائهم الاجتماعي في تفسير توافقهم الدراسي.

2- التعرف على إمكانية وجود فروق في التوافق الدراسي تبعا لطبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.

3- التعرف على إمكانية وجود فروق في التوافق الدراسي تبعا لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

4- دواعي الدراسة وأهميتها:

دعت الضرورة لإنشاء الدراسة الراهنة الحاجة الماسة إلى الاهتمام بفئة تُعتبر من الفئات الخاصة وهم التلاميذ المتفوقون دراسيا، بحكم تباينهم وتميّزهم عن فئات التلاميذ متوسطي التحصيل الدراسي، وهذا يجعلهم يستحقون رعاية خاصة، مما دفع إلى البحث عن استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني لما له من تبعات إيجابية وسلبية عليهم، والحرص على معرفة اتجاهاتهم النفسية نحوه، وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم؛ فمعرفة العلاقة بين تلك المتغيرات الثلاثة يوجّه الباحثين والقائمين على الشؤون النفسية والتربوية المتعلقة بالتلاميذ المتفوقين دراسيا للتكفل الأمثل بهم وإرشادهم نحو السلوكيات الصحيحة التي من شأنها أن تحافظ على مستوى تفوقهم الدراسي أو تُعزّزه.

وتستمد الدراسة الحالية أهميتها من كون مواقع التواصل الإلكتروني لبّ عملية التواصل مع الغير في العصر الراهن، وهذا يُلقي انعكاسات على حياة كل الأفراد بحكم أنها صارت الوسيلة الأساسية التي لا مناص منها للتواصل بين الناس، والتلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية كغيرهم، وزيادة على ذلك كون أن الدراسات العربية والأجنبية والمحلية لم ترِد فيها المتغيرات الثلاثة مجموعة مع بعضها البعض في دراسة واحدة تشمل التلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية في حدود ما اطلعت عليه الباحثة، فجاءت هاته الدراسة لتسليط الضوء عليهم حرصا منها على الكشف عن علاقة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي بالتوافق الدراسي.

كما أن أغلب الدراسات التي تناولت مواضيع اتجاهات المراهقين نحو مواقع التواصل الإلكتروني قد تم توجيهها لفئة الطلبة الجامعيين، وكانت أهم أبعاد مقياس الاتجاهات المستخدم لجمع البيانات تتمحور حول دوافع الاستخدام لمواقع التواصل الإلكتروني وخاصة الدوافع من أجل الأغراض الدراسية والعلمية، أيضا تعلقت تلك الأبعاد بانعكاسات الاستخدام على الجوانب الأسرية والاجتماعية، في حين أن الدراسة الراهنة قد اختارت فئة تلاميذ المرحلة الثانوية، كما أنها اعتمدت لقياس اتجاهاتهم على ثلاثة أبعاد عامة وشاملة لعدة مجالات منها متعلق بالجوانب الأسرية والعلاقات الاجتماعية والدراسية والصحية والثقافية وغيرها.

إن الدراسة الراهنة تتيح الكشف عن الاتجاهات المعرفية والوجدانية والسلوكية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا مهم جدا نظرا لكونهم ثروة وطنية تُعقد عليها الآمال في التقدم والازدهار، ويجب رعايتها والسعي نحو تحقيق بناء شخصية متوازنة لكل تلميذ خصوصا في ظل الانفتاح التام على عوالم إلكترونية تفرض تأثيراتها على مستخدميها، لذا وجب الاهتمام بكل ما يمكن أن يؤثر فيهم بالسلب أم بالإيجاب، وهذا ما يجعل الدراسة الراهنة مهمة، إضافة إلى كونها ترتبط بمرحلة دراسية حاسمة وهي المرحلة الثانوية التي تستوعب مرحلة المراهقة وما يترتب عليها من تغيرات في الجوانب المختلفة لدى المراهق التي تؤسس لبناء شخصية الفرد وسط بيئة مدرسية يقضي فيها أغلب أوقاته.

وتساهم دراسة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ في مساعدة القائمين على الشؤون التربوية للتخطيط بغية بناء استراتيجيات تدريسية حديثة قائمة على مواقع التواصل الإلكتروني، كما تدفع أولياء التلاميذ إلى فهم اتجاهات أبنائهم نحو التعامل مع تلك المواقع، الأمر الذي يساهم في استخدامهم أساليب مناسبة في التعامل معهم وتوجيههم، ويعتبر المقياس المعتمد في هاته

الدراسة (مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني) أداة للدراسات الميدانية التي يمكن أن تساعد الباحثين في دراساتهم لاحقا.

وفيما يخص جانب الذكاء الاجتماعي في هاته الدراسة، فقد تم الاهتمام به لأنه أصبح من متطلبات الحياة الاجتماعية المعاصرة المفروضة على الأفراد بسبب غزو مواقع التواصل الإلكتروني بعد أن فرضتها التطورات التكنلوجية الحديثة المتعلقة بشبكة الإنترنت وتوافرها لدى الجميع، ثم تعلقهم بها لضرورتها، ودراسة الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسيا سيساهم في الكشف عن العقبات التي تعترض سبل التلاميذ فتمنعهم من رفع ذكائهم الاجتماعي، سواء كانت المواقع الإلكترونية السبب في ذلك أم غيرها، كذا إن الذكاء الاجتماعي يلعب دورا مهما بالنسبة للتلاميذ في علاقاتهم مع زملائهم وأساتذتهم وتوافقهم الدراسي بشكل عام.

إن تحقيق التوافق الدراسي بالنسبة للمتفوقين دراسيا ليس حتميا لديهم، وعلى سبيل المثال لا الحصر يمكن أن تكون من الانعكاسات السلبية لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتي تظهر من خلال طبيعة اتجاهات التلاميذ نحوه أنها تُنفّرهم من الدراسة وتُنقص من شأنها وأهميتها، وهذا سيؤدي حتما إلى انخفاض معدل التحصيل الدراسي لهم ويؤثر سلبا على تفوقهم، ومن هذا المنطلق تساهم الدراسة الراهنة في تسليط الضوء على أهمية تحقيق التوازن النفسي في الحياة الدراسية للتلاميذ المتفوقين دراسيا، وعلاقته باستخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، وهذا من شأنه أن يجعلهم يقُون أنفسهم من التأثر بالمحتويات الداعية للنفور من الدراسة ويدفعهم للعمل أكثر على الرفع من تفوقهم، والاستغلال الأمثل لتلك المواقع.

مما يمكن أن تساهم به الدراسة الحالية تزويد المكتبة العربية بدراسة ميدانية في مجالات متخصصة بعلم النفس الاجتماعي وعلوم التربية، حيث توفر للباحثين رصيدا نظريا متمثلا في معلومات ثرية حول الاتجاهات النفسية ومواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي والتفوق الدراسي، أيضا نظرة شاملة عن التعليم في المرحلة الثانوية بالجزائر، ومن المتوقع أن تلفت هاته الدراسة الباحثين في المجال التربوي لإجراء المزيد من الدراسات حول موضوع الدراسة الراهنة لدى فئات مختلفة من التلاميذ في أطوار تعليمية مغايرة للمرحلة الثانوية، بغية الحصول على رؤية أشمل وأعمق للأسباب الكامنة وراء مشكلات يمكن أن تعترض طريقهم سواء على المستوى الدراسي أو النفسي والاجتماعي وغيره.

هناك فائدة مرجوة من نتائج الدراسة الحالية في تقديم المساعدة للتلاميذ من خلال المسؤولين على الشأن التربوي والباحثين المتخصصين في المجال، لإنشاء برامج إرشادية لهم تتعلق بتحسين الذكاء

الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم وتعديل اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الإلكتروني بشكل ناجع، يجعلهم تلاميذ فاعلين اجتماعيا ودراسيا يتمتعون بالاتزان النفسي.

5- تعريف المفاهيم الإجرائية للدراسة:

5-1- الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

هي وجهة نظر التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني بالتأييد أو الحياد أو المعارضة، والتي تظهر من خلال استجاباتهم المنعكسة على درجاتهم التي يتحصلون عليها في مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني الذي تم إعداده من طرف خديجة محمودي ونسيمة بومعراف (2024)، تلك الاتجاهات تُبنى لديهم على أساس ثلاثة مكونات (أبعاد) متفاعلة فيما بينها وهي:

- المكون المعرفي وهو استجابة إدراكية ويشتمل على معتقدات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية والمعلومات التي يحملونها عن استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.

- المكون الوجداني ويُشير إلى مشاعر التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، متمثلا في الجوانب الانفعالية المُقاسة من حيث وجهتها وشدتها.

-المكون السلوكي الذي يُعتبر استعداد التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية للقيام باستجابات سلوكية معينة تتفق مع اتجاههم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتي يقومون بها فعلا إزاء ذلك الاستخدام.

5-2- الذكاء الاجتماعي:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الراهنة على مقياس الذكاء الاجتماعي المعد من طرف Silvera & all (2001) وبناء عليه فالذكاء الاجتماعي هو قدرة التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية على فهم مشاعر وأفكار الآخرين، ومعرفتهم لسلوكياتهم في المواقف الاجتماعية المختلفة وردود أفعالهم تجاه سلوكياتهم معهم، أيضا قدرتهم على التواصل الاجتماعي مع غيرهم وبناء علاقات اجتماعية ناجحة معهم، وحسن تصرفهم في المواقف الاجتماعية الجديدة، ويتم التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي من خلال الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية، من خلال مقياس الذكاء الاجتماعي ل Silvera & all (2001) والذي يتكون من ثلاثة أبعاد وهي: معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي.

5-3- التوافق الدراسي:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الراهنة على مقياس التوافق الدراسي المُعدّ من طرف Young man (1979) وبناء عليه فالتوافق الدراسي هو قدرة التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية على الانسجام النفسي مع محيطهم الدراسي وجعل بيئاتهم الداخلية تتلاءم مع بيئاتهم الخارجية (الدراسية) والتي تشتمل على المدرسين والزملاء والمناهج الدراسية وغيرها، ويظهر ذلك التوافق من خلال تعاطي وتفاعل أولئك التلاميذ مع تلك البيئة، ويتم التعرف على مستوى التوافق الدراسي من خلال الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية من خلال مقياس التوافق الدراسي ل Young man (1979) والذي يتكون من ثلاثة أبعاد وهي: الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة مع المدرس.

5-4- التلاميذ المتفوقون دراسيا:

هم التلاميذ المتحصلون خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية على معدلات فصلية تعادل أو تفوق (20/16) ما يقابل تقدير (تهنئة وتهنئة بامتياز)، إضافة إلى حصولهم على معدلات فصلية خلال الفصل الأول من ذات السنة الدراسية تعادل أو تفوق (15.50/ 20).

6- حدود الدراسة:

6-1- الحدود الموضوعية:

تتمثل الحدود الموضوعية في الدراسة الحالية في موضوعها وإطارها النظري ومفاهيمها الإجرائية وإطارها الميداني بما يحتويه من منهج البحث المستخدم وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية الملائمة لأهدافها.

6-2-الحدود البشرية:

هم التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية سواء كانوا ذكورا أو إناثا والذين يتمدرسون في قسمي السنة الأولى والثانية ثانوي، شُعب تخصصاتهم أدبية وعلمية.

6-3-الحدود المكانية: الثانويات العمومية، ولاية الوادي بالجزائر.

6-4-الحدود الزمنية: تم البدء بإنجاز الدراسة منذ سنة (2022) ووصولا إلى سنة (2024)، أما تطبيق المقاييس على عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية فقد تم خلال السنة الدراسية (2023-2024).

الفصل الثاني:
الدراسات السابقة

تمهيد

أولا- الدراسات السابقة

1. دراسات سابقة حول الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني
2. دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني من طرف المراهقين كذا المتفوقين دراسيا
3. دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالذكاء الاجتماعي
4. دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالتوافق الدراسي
5. دراسات سابقة حول الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى الطلبة.
6. دراسات سابقة حول الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفوق الدراسي
7. دراسات سابقة حول التوافق الدراسي وعلاقته بالتفوق الدراسي

ثانيا- تحليل الدراسات السابقة

1. من حيث أهداف الدراسات
2. من حيث مناهج الدراسات وعيناتها
3. من حيث أدوات الدراسات
4. من حيث نتائج الدراسات
5. أوجه الاستفادة منها والتعقيب عليها

خلاصة الفصل

تمهيد:

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة الراهنة ولأن صرح البحث العلمي تراكمي، تم التنقيب والسعي للحصول على أكثر الدراسات السابقة تقاربا مع الدراسة الحالية من حيث أهدافها ومتغيراتها وعينتها، فتم البحث عنها وتنظيمها في سبعة أقسام على أساس شموليتها لكل المتغيرات المدروسة وأفراد العينة كذلك، ثم رُتّبت من الأقدم إلى الأحدث، وذلك ليتم الاستفادة منها وتوظيفها خلال إجراء الدراسة الراهنة في جميع فصولها منذ البدء بها إلى إنهائها، وفيما يلي عرض مفصل لها:

أولا- الدراسات السابقة:

1- دراسات سابقة حول الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

1-1- دراسة سهيلة بوعمر(2014): وعنوانها: "الاتجاهات النفسية والاجتماعية للطلبة الجامعيين نحو شبكة التواصل الاجتماعي "الفيسبوك": دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة"

وقد هدفت إلى التعرف على طبيعة الاتجاهات النفسية الاجتماعية لطلبة جامعة محمد خيضر بسكرة نحو شبكة التواصل الاجتماعي "فيسبوك"، وإلى الكشف عن أية فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك تبعا لمتغيرات (الجنس، سنوات الاستخدام، ساعات الاستخدام)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن وتم بناء استبيان لجمع البيانات على طريقة ليكرت الخماسية، وطبق على عينة عدد أفرادها (379) طالبا وطالبة من مستخدمي فيسبوك تم اختيارهم من كليات جامعة محمد خيضر، الجزائر، وكانت النتائج كما يلي:

- أغلب أفراد العينة تراوحت اتجاهاتهم النفسية الاجتماعية بين الإيجابية والمحايدة نحو فيسبوك.
- توجد فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات النفسية الاجتماعية للطلبة تعزى لمتغير الجنس نحو فيسبوك لصالح الإناث. **(بوعمر، 2014)**

1-2- دراسة عبد الرزاق بن محمد آل قوت ومحمود محمد علي أبو جادو(2016):عنوانها: استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتفوق الدراسي في ضوء اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.

وقد كان هدفها استقصاء اتجاهات طلبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم وعلاقة هذه الوسائل بالتفوق الدراسي، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي وأداة ضمّت ثلاثة أجزاء تغطي البيانات الشخصية والتخصص والمعدل التراكمي، أما الجزء

الثالث يتضمن مقياس حسب طريقة ليكرت لقياس اتجاهات الطلبة نحو وسائل التواصل الاجتماعي بلغ عدد أفراد العينة (387) مشاركا ومشاركة وهم (127) طالبا و(260) طالبة من المستوى الأول إلى المستوى السابع والذين تحصلوا على معدل تراكمي، وقد كانت النتائج كما يلي:

– وجود اتجاهات إيجابية وقوية لدى عينة الدراسة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم.

– عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في هذه الاتجاهات حتى عند اختلاف المعدلات التراكمية لديهم.

– وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم تعزى لحالة الطالب متفوق وغير متفوق، لصالح غير المتفوقين **(آل قوت وأبو جادو، 2016)**

1-3-دراسة فوزية العلي (2016): عنوانها: اتجاهات الطلبة تجاه استخدام مواقع التواصل الاجتماعي كوسائط تعليمية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كليات الإعلام في الجامعات العربية.

وكان الهدف من الدراسة التعرف على اتجاهات طلبة الإعلام تجاه استخدام مواقع التواصل الاجتماعي كوسائط تعليمية في الجامعات العربية، بجانب دراسة بعض المتغيرات المتعلقة بالاستخدام مثل نوع الجنس والحالة الاجتماعية والمرحلة التعليمية وغيرها، ولتحقيق الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي وإعداد استبيان لجمع البيانات، وقد تضمن المحاور التالية: (التعرض لمواقع التواصل الإلكتروني وعدم التعرض، أكثر وسائل التواصل الاجتماعي من حيث التعرض والوسائل المستخدمة في التعرض، أسباب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والإشباعات المتحققة، أكثر وسائل التواصل الاجتماعي استخداما في المقررات التعليمية ومزاياها وسماتها التعليمية وعيوبها)، طبقت الدراسة على عينة عمدية من بعض الجامعات في الدول العربية قوامها (148) طالب وطالبة يدرسون تخصص إعلام في تلك الجامعات، وستُعرض بعض ما أسفرت عنه نتائج الدراسة:

- التعرض المتزايد لوسائل التواصل الاجتماعي من قبل طلبة الإعلام في مقابل تراجع تعرضهم لوسائل الإعلام التقليدية.
- وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو مزايا استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.
- تراجع مواقع التواصل الاجتماعي كوسائل مفضلة من قبل الطلبة لاستخدامها ضمن المقررات التعليمية، بينما تصدّر البريد الإلكتروني ومحركات البحث واستخدام الهواتف الجوالة لإرسال وقراءة الرسائل الفورية لأغراض تعليمية مثل الواتساب وغيرها من التطبيقات.

- طلبة الإعلام يرون أن من بين أبرز سلبيات وسائل التواصل الاجتماعي كوسيلة تعليمية هي أنها تساعد في نشر الإشاعات وسرعة تداولها وتقوم بتشتيت الطالب في حال استخدامها داخل الفصل الدراسي، إضافة إلى سلبيات أخرى عديدة.
- ظهور اتجاهات سلبية لدى طلبة الإعلام إزاء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي كوسيلة تعليمية، فأغلبهم يعتبرونها مضيعة للوقت وقلة الخصوصية وغيره.
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق برؤيتهم لمزايا وسائل التواصل الاجتماعي كوسيط تعليمي، كذا عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الطلاب الذكور والإناث فيما يتعلق برؤيتهم لعيوبها كوسيط تعليمي **(العلي، 2016)**

1-4- دراسة فاطمة محمود عبد الغفار الحارث وخالد عبد العزيز الشريدة (2016): عنوانها: اتجاهات طلاب الجامعات نحو شبكات التواصل الاجتماعي وآثارها النفسية والاجتماعية لدى طلاب جامعة القصيم.

وقد هدفت إلى التعرف على مدى انتشار شبكات التوصل الاجتماعي الرقمية بين طلبة جامعة القصيم ومعدلات استخدامها، ومعرفة دوافع استخدامهم لها، والكشف عن العوامل المؤثرة في تشكيل اتجاهاتهم نحوها، إضافة إلى معرفة مدى منافستها لديهم مقارنة بوسائل الإعلام التقليدية ومدى ثقتهم بما تنشره وسائل التواصل الاجتماعي، وقد استخدم الباحثان في الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، واستبيانا يتكون من (38) عبارة تقريرية لقياس معتقدات ومشاعر الطلبة نحو استخدام الإنترنت كوسيلة تعليمية، كما وقد وزعت الاستبيانات على عينة قدرها (210) مبحوثا من الطلاب الجامعيين من مختلف التخصصات العلمية والأدبية بجامعة القصيم، وأسفرت نتائج الدراسة عمّا يلي:

- نسبة شيوع استخدام الإنترنت بين الذكور مرتفعة مقارنة بالإناث.
- تميل اتجاهات الطلبة من الجنسين نحو مواقع التواصل الاجتماعي إلى الإيجابية، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في هذا الاتجاه.
- اتجاهات المنتظمين في استخدام الإنترنت نحوه كانت إيجابية مقارنة بغير المنتظمين في استخدامه.
- هناك ارتباط سلبي بين اتجاه الذكور نحو استخدام الإنترنت والتحصيل الدراسي.
- هناك ارتباط إيجابي بين اتجاه الإناث نحو استخدام الإنترنت والتحصيل الدراسي.
- وجود ارتباط دال إحصائيا بين معدل استخدام الطلاب الذكور للإنترنت ومستوى تحصيلهم الدراسي **(الحارث، الشريدة، 2016)**

1-5- دراسة مبارك بن سعيد حمدان وآدم شامي العمري (2018): عنوانها: اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي.

وهدفها الكشف عن اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي، التعرف على الفروق في استجاباتهم تبعا لمتغيرات الصف الدراسي والمستوى التعليمي للأب، المستوى الاقتصادي للأسرة وعدد ساعات التعامل مع هاته المواقع، تم استخدام المنهج الوصفي واستبانة لجمع البيانات ولتحقيق الهدف من الدراسة وتمثلت العينة في (260) طالبا في المدارس الثانوية بإدارة التعليم بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية، كانت النتائج كالتالي:

- أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الطلاب في الأبعاد الثلاثة (المعرفي، الوجداني والسلوكي).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول اتجاهاتهم نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي، تعزى لمتغيري الصف الدراسي والمستوى الاقتصادي للأسرة، في حين وجدت فروق في استجاباتهم تعزى لمتغيري المستوى التعليمي للأب وعدد ساعات التعامل مع هذه المواقع **(حمدان والعمري، 2018)**

1-6- دراسة نفيسة الزين الأمين محمد (2018): الموسومة ب: الاتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها باكتساب بعض القيم الأخلاقية والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية وسط طلاب جامعة الجزيرة.

هدفت الدراسة إلى التحقق من الاتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها باكتساب بعض القيم الأخلاقية والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، الإقامة، التخصص الدراسي، الكليات)، لتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات عن طريق مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي إضافة إلى مقياس القيم الأخلاقية والمعدل التراكمي للطلاب، بلغت عدد أفراد عينة الدراسة (350) طالبا وطالبة من جامعة الجزيرة بالسودان، وبعد المعالجة الإحصائية استخلصت الباحثة نتائج عديدة، وسيتم عرض ما يتعلق بالاتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي فقط فيما يلي:

- وجود علاقة موجبة بين اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي.
- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للجنس لصالح الإناث.

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للبيئة لصالح (الحضر).

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للكليات.

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للبيئة لصالح (الحضر).

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات التحصيل الدراسي لدى الطلاب في ضوء اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للجنس لصالح الإناث.

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات التحصيل الدراسي في ضوء اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للإقامة لصالح (النظام الخارجي).

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات التحصيل الدراسي للطلاب في ضوء اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا للتخصص لصالح (الأدبي) **(محمد، 2018، 7)**

1-7- دراسة أحمد شهاب أحمد(2019): وعنوانها: اتجاهات المراهقين نحو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.

حيث هدفت إلى الكشف عن أسباب استخدام طلاب المرحلة الإعدادية لمواقع التواصل الاجتماعي، تحديد تصوّر تأثيرات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على اتجاهات وسلوك المراهقين في العراق، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وأعدّ الباحث أداته البحثية لجمع البيانات تحقيقا لهدف الدراسة، بلغ عدد العينة (400) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الإعدادية لطلبة الصف الرابع، الخامس والسادس من المدارس الموجودة في مدينة بغداد، أسفرت النتائج عمّا يلي:

-التأثيرات الاجتماعية لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي على اتجاهات وسلوك المراهقين في العراق، تمثلت فيما يلي: - زادت من توجهي المعرفي لاسيما في مراقبة البيئة والمجتمع الذي أنتمي إليه وأبرز المشكلات المطروحة فيه بمتوسط حسابي(2.54)، أشعر أن التواصل مع الآخرين يساعدني للتنفيس عن حالات من عدم الارتياح نتيجة المشكلات التي أمر بها بمتوسط حسابي(2.41)، تعرفت من خلالها على أبرز الحالات التي تجعلني محبوبا ومقدرا بين أقراني في المجتمع الذي أنتمي إليه بمتوسط حسابي(2.35)، أشعر أن التواصل عبر مواقع التواصل الاجتماعي يمكنني من التحدث مع أصدقائي بصراحة وجرأة وحرية في الرأي أكثر من الاتصال بهم وجها لوجه بمتوسط حسابي(2.33)، أسهمت مواقع

التواصل الاجتماعي في تحديد بعض المخاطر التي تتعلق بالعلاقات المجتمعية والانسجام بين المراهقين بمتوسط حسابي(2.28) **(أحمد، 2019)**

1-8- دراسة حمد بن صالح بن عبد العزيز الغنيم(2020): عنوانها: اتجاهات طلبة جامعة القصيم نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية في الأغراض التعليمية ومعوقات الاستخدام.

وكان الهدف منها التعرف على اتجاهات طلبة جامعة القصيم نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية في الأغراض التعليمية والكشف عن معوقات الاستخدام في ضوء بعض المتغيرات التي تشمل التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي والخبرة بالحاسب الآلي، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ومقياس الاتجاهات المعَدّ من طرف الباحث، أما العينة فكان عددها (120) طالبا من جامعة القصيم في التخصصات التالية (علوم وهندسة، علوم إنسانية وتربوية، علوم صحية)، وتمثلت النتائج في الآتي:

- اتجاهات طلاب جامعة القصيم نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية إيجابية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة ترجع لاختلاف التخصص أو لاختلاف المستوى الدراسي، بينما هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى ثقة 0.01 في اتجاهات طلبة جامعة القصيم ترجع لاختلاف الخبرة بالحاسب الآلي والفروق لصالح الذين لديهم خبرة سابقة به.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 في معوقات استخدامهم ترجع لاختلاف التخصص، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في المعوقات ترجع لاختلاف المستوى الدراسي أو لاختلاف الخبرة بالحاسب الآلي.
- أعلى وسائل التواصل الاجتماعي المستعملة من طرفهم في الأغراض التعليمية هي اليوتيوب **(الغنيم، 2020)**

1-9- دراسة مصطفى عطية رحمة الله فضل الله (2020): عنوانها: اتجاهات الطالب الجامعي نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في إدارة الوقت.

حيث هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطالب الجامعي نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في إدارة الوقت، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأداة لجمع البيانات وتكونت العينة من (80) طالبا وطالبة من المستوى الثالث لكلية التربية بجامعة الإمام المهدي بالسودان، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها:

- الواتساب والفيسبوك من أكثر التطبيقات استخداما لدى الطالب الجامعي، حيث بلغ متوسط استخدام كل منهما ما بين (3- 4) ساعات يوميا.
- معوقات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي لدى الطالب الجامعي في إدارة وقته أبرزها: تعارضها مع الأولويات الموضوعة حسب الجدول اليومي، تقلل من إنجاز الواجبات اليومية **(فضل الله، 2020)**

2- دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني من طرف الطلاب المراهقين كذا المتفوقين دراسيا:

2-1- دراسة James Wakefielda & Jessica K. Frawleyb **(2007) كيف يعمل التحصيل الأكاديمي العام للطلاب على تعديل تأثيرات مواقع التواصل الاجتماعي على مستويات محددة من الأداء التعليمي؟.**

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن كيفية تأثير استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على مستويات مختلفة من التعلم، مع التركيز على دور التحصيل الأكاديمي العام للطلاب في ذلك، استخدمت الدراسة منهجية مسح شاملة لجمع البيانات من الطلاب في جامعة أسترالية، مع تحليل النتائج باستخدام نماذج الانحدار العادية، من النتائج المستخلصة:

- أظهرت النتائج أن التحصيل الأكاديمي العام، المعبر عنه بمعدل الدرجات، يمكن أن يعدّل في تأثيرات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء التعليمي.
- الطلاب ذوو التحصيل الأكاديمي المنخفض يتعرضون لمخاطر أكبر بسبب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، مما يؤثر سلبًا على أدائهم في مستويات التعلم الأقل صعوبة.
- تشير النتائج إلى أن تأثيرات مواقع التواصل الاجتماعي تختلف باختلاف مستويات التعلم، مما يعكس الحاجة لفهم كيفية تفاعل الطلاب مع هذه المواقع (James, Jessica, 2007)

2-2- دراسة ضيف الله عودة أبو صعيليك ومحمد سليم الزبون (2013): عنوانها: أثر شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية على اتجاهات طلبة الجامعات في الأردن.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية على اتجاهات طابة الجامعات في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي وأسلوب البحث النوعي، كم تم إعداد استبانة اشتملت على (30) فقرة ومقابلة شخصية مكونة من سؤالين، أما عينة الدراسة الأساسية فقد بلغ عدد أفرادها (1135) طالبا وطالبة، في حين تكونت عينة المقابلة من (40) طالب وطالبة من الناشطين في استخدام تلك الشبكات من الجامعات الثلاثة، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أثر شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية على اتجاهات طلبة الجامعات في الأردن في كل من البعد المعرفي والوجداني والسلوكي جاء في المستوى المتوسط.
- أهم آثار شبكات التواصل الإلكترونية إيجابية وهي تعميق العلاقات الاجتماعية القائمة مع الأصدقاء والمعارف ممن لديهم حسابات على تلك الشبكات، إضافة إلى تعزيز معلومات ومعارف الطلبة عموما، وإزالة الحواجز النفسية والاجتماعية بين الجنسين.
- أهم آثار الشبكات الإلكترونية من الناحية السلبية هي الإدمان عليها والتأخر الدراسي وتعزيز التعصب العشائري والإقليمي والعرقي **(أبو صعيليك، الزبون، 2013، 323)**

2-3- دراسة Mahmoud Maqableh, Lama Rajab, Walaa Quteshat, Ra'ed Moh'd Taisir Masa'deh, Tahani Khatib, Huda Karajeh **(2015):** عنوانها: تأثير استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية على الأداء الأكاديمي للطلاب.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الشبكات الاجتماعية على الأداء الأكاديمي، وقد تم إجراء البحث على 366 طالبًا في جامعة الأردن، استخدم الباحثون أسلوب الاستبيان لجمع البيانات، واستخدمت تقنيات تحليل إحصائي مثل T-test وANOVA لفهم العلاقة بين استخدام الشبكات الاجتماعية والأداء الأكاديمي، أظهرت الدراسة ما يلي:

- أن استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية له تأثير كبير على الأداء الأكاديمي للطلاب، حيث يمكن أن يكون له تأثير إيجابي أو سلبي حسب كيفية استخدامه.
- أن الاستخدام الفعال لمواقع الشبكات الاجتماعية يمكن أن يحسن من الأداء الأكاديمي.
- يشير البحث إلى أن إدارة الوقت تلعب دورًا مهمًا في التأثير السلبي لاستخدام الشبكات الاجتماعية، حيث أن الاستخدام المفرط يمكن أن يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي. (Mahmoud & all, 2015)

2-4- دراسة عبد الحكيم بن عبد الله بن راشد الصوافي (2015): وهي معنونة ب: استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان وعلاقته ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وبين كل من المتغيرات التالية (الصف الدراسي، الجنس، المستوى التحصيلي، عدد الساعات، نوعية الوسيلة الأكثر ارتيادا، الغرض من الموقع) لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية، ولتحقيق الغرض من هاته الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتم استخدام استبانة كمقياس

لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، وتكونت العينة من (300) طالب وطالبة موزعين على ثماني مدارس مختلفة بقطاع ولاية المضيبي من طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسي، وقد أظهرت النتائج ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسي في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (الجنس، المستوى التحصيلي) في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.
- من أبرز استخدامات مواقع التواصل الاجتماعي لأفراد العينة كانت لأغراض الدراسة **(الصوافي، 2015)**

2-5- دراسة هبة صالح أبو سريع ومصطفى محمود ومحمد حسن (2018): وعنوانها: مواقع التواصل الاجتماعي وانعكاساتها الاجتماعية والبيئية على المراهقين: دراسة مقارنة بين البنين والبنات في بعض المدارس الرسمية للغات.

يسعى الباحثون من وراء إجراء البحث إلى محاولة تحقيق هدف رئيس وهو التعرف على الانعكاسات الاجتماعية والبيئية لمواقع التواصل الاجتماعي على المراهقين ومعرفة أهم الفروق بين الذكور والإناث في دوافع الاستخدام وأهم المواقع والانعكاسات المختلفة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع البيانات استخدمت استبيانا يتلاءم والغرض من الدراسة، وقد تكونت العينة من (250) طالبا من المراهقين مقسمة بالتساوي بين الذكور والإناث، وانتهت الدراسة بعدد من النتائج كان من أهمها:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في دوافع الاستخدام وكذا وجود فروق في طبيعة المواقع التي يتعاملون معها وفترات الاستخدام.

-وجود مجموعة من الانعكاسات الإيجابية لدى أفراد العينة مثل تمضية وقت الفراغ وزيادة الرصيد الثقافي والمعرفي وبعض الانعكاسات السلبية مثل إهمال القراءة والاطلاع وإهدار الوقت ووسيلة لانتشار سلوكيات غير مرغوبة.

-وجود بعض الانعكاسات البيئية الإيجابية مثل زيادة المعرفة بالقضايا والمشكلات العامة واهم الظواهر البيئية في مختلف أنحاء العالم، أما السلبية منها فهي مثل أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة لترويج الشائعات وانتشار أشكال جديدة من الجرائم. **(أبو سريع، محمود وحسن، 2018، 333)**

2-6- دراسة عبد الرحمان بن عبد الله العمري (2018): وعنوانها: الأبعاد الاجتماعية لاستخدامات المراهقين لوسائل التواصل الاجتماعي: دراسة وصفية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة جدة.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الأبعاد الاجتماعية لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد اتبعت هاته الدراسة الوصفية منهج المسح الاجتماعي، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة وزّعت على العينة التي تكونت من (302) طالب وطالبة من بعض المدارس الثانوية بمدينة جدة، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة الميدانية ما يلي:

- في جانب الأبعاد الأسرية تبيّن أن غالبية أفراد العينة ينتمون لأسر متوسطة الحجم، ويسكنون في شقق بالإيجار وهم متوسطو الدخل الذي يأتي أغلبه من راتب الوظيفة، ومستوى تعليم والديهم ثانوي.
- أما النتائج المتعلقة ببيانات الأبعاد الاجتماعية التي تخص علاقة أفراد العينة مع الأصدقاء؛ وقد تبين أنهم المبحوثين يشتركون مع أصدقائهم في تفضيل استخدام الهاتف المحمول للدخول إلى مواقع التواصل الاجتماعي المفضلة مثل واتساب، يوتيوب سنابشات، مع إدمان تعرضهم المفرط لتلك المواقع التي تتناول قضاياهم المعاصرة المختلفة.
- وفيما يتعلق بالأبعاد الاجتماعية المدرسية فأوضحت النتائج تواضع دور المدرسة التربوي في توجيه استخدام المراهقين لوسائل التواصل الاجتماعي، فضلا عن وجود فجوة في العلاقة بين الطلاب المراهقين ومعلميهم رغم حث البعض منهم الطلاب على استخدام مواقع التواصل الاجتماعي **(العمري، 2018، 139)**

2-7- دراسة Rideout Victoria,Robb Michael **(2018):** وكان عنوانها: وسائل التواصل الاجتماعي والحياة الاجتماعية: المراهقون يكشفون عن تجاربهم.

هي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن تأثير مواقع التواصل الإلكتروني على المراهقين، حيث تكونت عينتها من (1141) مراهقا، وقد خلصت إلى النتائج التالية:

- زيادة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، فقد شهدت نسبة استخدام المراهقين لوسائل التواصل الاجتماعي ارتفاعًا كبيرًا، حيث ارتفعت من 34% في 2012 إلى 70% في 2018.
- تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الصحة النفسية: فقد أظهرت الدراسة أن وسائل التواصل الاجتماعي يمكن أن تعزز الشعور بالاتصال وتقليل الوحدة، لكنها أيضًا قد تزيد من القلق والاكتئاب لدى بعض المراهقين.
- تغيّر تفضيلات التواصل: فقد انخفضت تفضيلات المراهقين للتواصل وجهًا لوجه، حيث أشار 32% فقط إلى أن هذا هو أسلوبهم المفضل في التواصل.

- دور وسائل التواصل في التعبير الإبداعي: أظهرت الدراسة أن 27% من المراهقين يعتبرون وسائل التواصل الاجتماعي مهمة جدًا للتعبير عن أنفسهم بشكل إبداعي.
- القلق من المحتوى السلبي: زادت نسبة المراهقين الذين يتعرضون لمحتوى عنصري أو مسيء عبر وسائل التواصل الاجتماعي، مما يثير القلق بشأن تأثير ذلك على صحتهم النفسية.
- التنظيم الذاتي في استخدام الأجهزة: يعاني العديد من المراهقين من صعوبة في تنظيم استخدامهم للأجهزة، مما يؤثر على أولوياتهم مثل الدراسة والعلاقات الاجتماعية.
- التلاعب من قبل الشركات التكنولوجية: يعتقد 72% من المراهقين أن الشركات التكنولوجية تتلاعب بهم لزيادة وقت استخدامهم للأجهزة، مما يعكس قلقًا عالميًا بشأن تأثير التكنولوجيا على الشباب.
- التحذيرات من السلوكيات الخطرة: تم الإبلاغ عن أن 20% من السائقين المراهقين يتحققون من إشعاراتهم أثناء القيادة، مما يزيد من خطر الحوادث.
- استجابة المجتمع لمشاكل وسائل التواصل: هناك دعوات متزايدة للمجتمعات والآباء لتوفير الدعم والمساعدة للمراهقين في التعامل مع الآثار السلبية لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي (Rideout, Robb; 2018)

2-8- دراسة R. Sivakumar **(2020) وعنوانها: تأثيرات وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء الأكاديمي للطلاب.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء الأكاديمي، وقد استخدمت أسلوب المسح لجمع بيانات من 1000 طالب في منطقة كودالور بالهند، مع تحليل البيانات باستخدام تقنيات إحصائية وقد أظهرت الدراسة ما يلي:

- أن وسائل التواصل الاجتماعي تؤثر بشكل إيجابي على أداء الطلاب الأكاديمي، حيث يستخدمها الطلاب لأغراض تعليمية.
- الطلاب الذين يقضون وقتًا أطول على وسائل التواصل الاجتماعي (5-6 ساعات يوميًا) يظهرون أداءً أكاديميًا أفضل مقارنة بالآخرين.
- 80% من الطلاب يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي لأغراض أكاديمية، مما يعزز من أدائهم الأكاديمي.
- أظهرت النتائج أن هناك فرقًا كبيرًا بين التحصيل الأكاديمي وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الطلاب، مما يشير إلى أهمية استخدامها كأداة تعليمية.

- –يُنصح المعلمون باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي كوسيلة لتحسين عملية التعلم وتعزيز التفاعل بين الطلاب.(R. Sivakumar, 2020)

2-9- دراسة سلوى يحيى محمد الحداد (2020): عنوانها: دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة كلية التربية بجامعة إب من وجهة نظرهم.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة كلية التربية بجامعة إب والفيس بوك كان نموذجا، ولتحقيق الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وصممت الباحثة استبانة لتقييم دور تلك المواقع في تنمية المهارات الحياتية التي تظهر جلية عبر المنشورات في مواقع التواصل الاجتماعي أو من خلال ردود الأفعال عبر الإعجابات أو التعليقات أو مشاركة منشورات الآخرين، وقد صنفت الباحثة المهارات الحياتية في الاستبانة بخمس مهارات فرعية وهي: (مهارة التواصل مع الآخرين، مهارة التعاطف، مهارة إدارة الانفعالات ومواجهة الضغوط، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار، مهارة التفكير الإبداعي)، بإجمالي (49) بندا، ثم طبقت هاته الاستبانة على عينة مكونة من (103) طالبا وطالبة، منهم (60) من قسم معلم شعبة العلوم والرياضيات، و (43) من قسم الإرشاد التربوي، وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة خلصت للنتائج التالية:

–لمواقع التواصل الاجتماعي دور إيجابي في تنمية المهارات الحياتية بشكل عام لدى طلبة كلية التربية، وفي تنمية كل مهارة فرعية على حدى.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة وفقا لمتغير الجنس أو التخصص الدراسي، أو المستوى الدراسي **(الحداد، 2020، 66)**

2-10- دراسة Norlaile Salleh Hudina, Noraine Salleh Hudina **(2020):** عنوانها: وسائل التواصل الاجتماعي وتجارب التعلم لدى الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي العالي.

تهدف الدراسة إلى استكشاف كيفية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في عملية التعلم لدى الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي العالي، حيث أظهرت النتائج أن هذه الوسائل تُستخدم كمصادر دعم لفهم الدروس، واستخدمت الدراسة منهجية نوعية من خلال إجراء مقابلات مع 10 طلاب متفوقين أكاديميًا في جامعة عامة في ماليزيا، حيث تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي، أظهرت النتائج ما يلي:

– أن وسائل التواصل الاجتماعي لا تعزز الأداء الأكاديمي بشكل مباشر، ولكنها توفر محتوى يدعم عملية التعلم.

– أشار المشاركون إلى أن محتوى وسائل التواصل الاجتماعي، مثل إنجازات الأقران والاقتباسات التحفيزية، يزيد من دوافعهم للدراسة وتحقيق إنجازات أكاديمية عالية.

– تم الإشارة إلى أن الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي يمكن أن يؤثر سلبًا على التركيز والأداء الأكاديمي.

– تشير الأبحاث عموما إلى أن التفاعل بين الطلاب عبر وسائل التواصل الاجتماعي يعزز من دافعهم للتعلم ويزيد من مشاركتهم الأكاديمية (Norlaile, Noraine, 2020)

2-11- دراسة مريم مراكشي (2021): عنوانها: استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين: فايسبوك أنموذجا

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) والمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى عينة من المراهقين، إضافة إلى دراسة الأثر المحتمل لكل المتغيرات التالية: الجنس، المستوى التعليمي ومكان الإقامة على استخدام المراهقين لمواقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك) والمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي، كذا التعرف على دوافع وعادات استخدامه لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، كما استخدمت مقياس استخدام موقع فيسبوك من إعدادها، مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي لمعديهما، كما تم تطبيق المقاييس الثلاثة على عينة يبلغ عدد أفرادها (449) من المراهقين المتمدرسين الثانويين والجامعيين، وبعد خضوع الدراسة للمعالجة الإحصائية الملائمة لأهدافها خلصت لأهم النتائج ومن بينها:

– توجد علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) والمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات استخدام فيسبوك لدى المراهقين تبعا لأثر الجنس (ذكور، إناث).

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات استخدام فيسبوك لدى المراهقين تبعا لأثر المستوى التعليمي (ثانوي، جامعي) لصالح المستوى الجامعي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات استخدام فيسبوك لدى المراهقين تبعا لأثر مكان الإقامة (ريف، حضر).

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات المساندة الاجتماعية لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات المساندة الاجتماعية لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر المستوى التعليمي (ثانوي، جامعي).

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات المساندة الاجتماعية لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر مكان الإقامة (ريف، حضر).

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات مهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

– توجد فروق دالة إحصائيا في درجات مهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر المستوى التعليمي (ثانوي، جامعي) لصالح المستوى الجامعي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات مهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين المستخدمين لموقع فيسبوك تبعا لأثر مكان الإقامة (ريف، حضر) **(مراكشي، 2021)**

2-12-دراسة Muhammad Ramzan, Rozina Bibi, Nafeesa Khunsa **(2023):** عنوانها: فك الارتباط بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية: تحليل كمي.

يسلط البحث الضوء على كيفية استفادة الطلاب من وسائل التواصل الاجتماعي كأداة تعليمية، مما قد يساعد المعلمين وصانعي السياسات في تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة، شملت الدراسة 412 طالبًا من المدارس الثانوية في كراتشي بالهند، واستخدمت تقنيات البحث الكمي لتحليل العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والأداء الأكاديمي، استخلصت الدراسة ما يلي:

– أظهرت الدراسة أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يؤثر بشكل إيجابي على تحصيل الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، حيث ساهم في تحسين نتائج التعلم.

– أظهرت النتائج أن الطلاب يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بشكل ملحوظ، وأن هذا الاستخدام يعزز من قدرتهم على التعلم وتحقيق نتائج أكاديمية أفضل.

– على الرغم من الفوائد، تم الإشارة إلى أن الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي يمكن أن يؤدي إلى تشتت الانتباه وتقليل وقت الدراسة (Muhammad, Rozina, Nafeesa, 2023)

2-13- دراسة Sakhieva, R. G, Meshkova, I. N, Gimaliev, V. G, Melnik, M. V, Shindryaeva, N. N, & Zhdanov, S. P **(2024):** عنوانها: استكشاف العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والأداء الأكاديمي.

يتناول المقال العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ونتائج الأداء الأكاديمي بين الطلاب الجامعيين، مع التركيز على كيفية تأثير هذه المنصات على الدرجات الأكاديمية، ما أشارت إليه هاته الدراسة ما يلي:

- أن 97.9% من الطلاب لديهم حسابات على وسائل التواصل الاجتماعي، مع استخدام تطبيقات مثل تيليجرام ويوتيوب بشكل شائع.
- أن الطلاب يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي لأغراض تعليمية، مثل البحث عن المحتوى التعليمي.
- أن معظم الطلاب يقضون أكثر من ساعتين يوميًا على هذه المنصات، مما قد يؤثر على وقت الدراسة.
- من التأثيرات المحتملة لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء الأكاديمي التشتت الذهني.
- لم تجد الدراسة علاقة واضحة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومعدل التحصيل الدراسي العام، مما يشير إلى الحاجة لمزيد من البحث في هذا المجال (Sakhieva, R. G & all, 2024)

3- دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالذكاء الاجتماعي:

3-1-دراسة Mecheel Vansoon **(2010):** تحت عنوان: فيسبوك والغزو التكنلوجي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية وتكونت عينة الدراسة من (1600) شاب من مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي في بريطانيا، وقد أظهرت النتائج أن أكثر من نصف الأشخاص الذين يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي قد اعترفوا بأنهم يقضون وقتا أطول على تلك المواقع من ذلك الوقت الذي يقضونه مع أصدقائهم أو مع أفراد أسرهم، وبينت الدراسة أيضا أنه حوالي (53%) من الذين شاركوا في الدراسة أن شبكات التواصل الاجتماعي تسببت بالفعل في تغيير أنماط حياتهم الاجتماعية **(المومني، 2018، 156)**

3-2-دراسة حنان بنت شعشوع الشهري (2012): وعنوانها: أثر استخدام شبكات التواصل الإلكترونية على العلاقات الاجتماعية: الفيس بوك وتويتر نموذجا؛ دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسباب التي تدفع إلى الاشتراك في موقعي الفيسبوك وتويتر والتعرف على طبيعة العلاقات الاجتماعية عبر هذه المواقع، والكشف عن الآثار الإيجابية والسلبية الناتجة عن استخدام تلك المواقع، استخدمت الباحثة لتحقيق الهدف من الدراسة منهج المسح الاجتماعي وأداة لجمع البيانات وقد بلغت عينتها (150) طالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية من ذات الجامعة المذكورة أعلاه، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

– من أقوى الأسباب التي تدفع الطالبات لاستخدام الفيسبوك وتويتر هي سهولة التعبير عن آرائهن واتجاهاتهن الفكرية التي لا يستطعن التعبير عنها صراحة في المجتمع.

– استفدن الطالبات من هذين الموقعين في تعزيز صداقاتهن القديمة والبحث عن صداقات جديدة والتواصل مع أقاربهن البعيدين مكانيا.

– لاستخدام الفيسبوك وتويتر العديد من الآثار الإيجابية أهمها الانفتاح الفكري والتبادل الثقافي فيما جاء قلة التفاعل الأسري أحد أهم الآثار السلبية.

– وجود علاقة ارتباطية عكسية بين متغيري العمر والمستوى الدراسي وبين أسباب الاستخدام وطبيعة العلاقات الاجتماعية والإيجابيات والسلبيات.

–توجد علاقة ارتباطية طردية بين متغير عدد الساعات وبين أسباب الاستخدام ومعظم أبعاد طبيعة العلاقات الاجتماعية والإيجابيات، في حين أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباط طردية بين متغير طريقة الاستخدام وبين أسبابه وطبيعة العلاقات الاجتماعية والإيجابيات والسلبيات **(الشهري، 2012)**

3-3- دراسة مُوفق بشارة وآخرون (2014): تحت عنوان: العلاقة بين مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى الذكاء الاجتماعي المُدرك لدى طلبة الجامعة الأردنية: الفيسبوك نموذجا.

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن استخدام طلبة الجامعات الأردنية للفيسبوك مستوى ذكائهم الاجتماعي المدرك، فضلا عن العلاقة بين استخدام الطلاب للفيسبوك ومستوى ذكائهم الاجتماعي حسب وجهة نظرهم، بلغت عينة الدراسة (282) طالبا وطالبة من كليات مختلفة في إحدى الجامعات الأردنية الحكومية، ولأغراض الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، كما قد تم تصميم استبيانان لجمع البيانات المتعلقة باستخدام الطلاب للفيسبوك وكذلك إدراكهم عن ذكائهم الاجتماعي، وأظهر تحليل البيانات ما يلي:

– أن غالبية الطلاب كانوا من مستخدمي الفيسبوك النشطين.

– كان مستوى الذكاء الاجتماعي المدرك لديهم إيجابي (متوسط).

–وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين استخدام الفيسبوك ومستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعات الأردنية.

–اختلفت الدراسة الحالية مع السمعة السلبية الشائعة في العالم العربي حول تأثير الفيسبوك على الحياة الاجتماعية للطلبة. (Muwafaq Bsharah & all, 2014, 1)

3–4–دراسة إبراهيم على محمد المومني (2018): وكانت موسومة ب: استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالذكاءين الاجتماعي واللغوي لدى طلبة جامعة اليرموك.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبين الذكاءين الاجتماعي واللغوي لدى طلبة جامعة اليرموك، تكونت عينة الدراسة (893) طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما تمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على بعدين، وبعد معالجة البيانات استخلصت النتائج التالية:

–انتشار استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بين طلبة جامعة اليرموك بنسبة بلغت (96%)، كما وأظهرت أن نسبة انتشار الاستخدام لدى الذكور أكبر من نسبة الاستخدام لدى الإناث.

–كلا الجنسين يمتلكان معدل ذكاء مرتفع (اجتماعي، لغوي)، مع عدم وجود فرق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي ووجود فرق بين الجنسين لصالح الإناث في الذكاء اللغوي.

–عدم وجود أثر لمتغير عدد ساعات الاستخدام على الذكاءين الاجتماعي واللغوي لصالح أقل من ساعتين، ووجود أثر لمتغير عدد المواقع على الذكاءين الاجتماعي واللغوي لصالح موقع واحد فقط **(المومني، 2018، 149)**

3–5–دراسة S. AN BALAGAN, V. KASIRAJAN **(2021):** عنوانها: العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلاب من وجهة نظر معلميهم.

صُمّمت الدراسة للبحث في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلاب، تم اختيار عينة مكونة من 300 معلم بعناية من مختلف كليات بكاليوس التربية (B.Ed) في منطقة تيرونيلفيلي وولاية تاميل نادو بالهند، أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

– يُعتبر الذكاء الاجتماعي مجالًا مهمًا في الأبحاث التعليمية، حيث يساعد الأفراد على التكيف مع المجتمع.

– تساهم وسائل التواصل الاجتماعي في تعزيز التفاعلات الاجتماعية وتطوير المهارات الاجتماعية لدى الطلاب.

– النتائج أظهرت أن 15.7% من الطلاب لديهم مستوى منخفض من الذكاء الاجتماعي، بينما 69.0% لديهم مستوى معتدل و15.3% لديهم مستوى عالي.

– هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي؛ حيث أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتمتعون بذكاء اجتماعي أعلى يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بشكل أكثر فعالية.

– أن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على تطوير المهارات الاجتماعية للطلاب

– تؤكد الدراسة على أهمية الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي في حياة معلمي الطلاب. (S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021)

3-6- دراسة Rajesh Kumari **(2019):** عنوانها: العلاقة بين استخدام الإنترنت والذكاء الاجتماعي لدى المراهقين.

تهدف هذه الدراسة إلى التحقيق في العلاقة بين إدمان الإنترنت ومستوى الذكاء الاجتماعي بين الطلاب (المراهقين) وأيضًا الفروق القائمة على الجنس في إدمان الإنترنت والذكاء الاجتماعي، اعتمدت الدراسة على عينة من 100 مراهق، مع استخدام مقاييس موثوقة لتقييم الذكاء الاجتماعي وإدمان الإنترنت، أظهرت النتائج الرئيسية لهذه الدراسة ما يلي:

– وجود علاقة سلبية (عكسية) ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام الإنترنت لدى المراهقين، وأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام الإنترنت بين الطلاب الذكور والإناث.

– يؤكد البحث على أهمية المهارات الاجتماعية في الرفاهية النفسية والنمو الإيجابي للمراهقين.

يشير البحث إلى تزايد الدراسات حول إدمان الإنترنت وتأثيراته السلبية على الشباب في جميع أنحاء العالم.

كما توصي الدراسة بالحاجة إلى دراسات مستقبلية تتحدث عن استراتيجيات للتعامل مع تأثيرات الإنترنت على الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين. (Rajesh, 2019)

3-7- دراسة Debolina Das, Neha Joshi, Sneh Makhija **(2024):** وعنوانها العلاقة بين الذكاء الاجتماعي واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى الشباب

تستكشف هذه الدراسة العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والذكاء الاجتماعي بين الشباب، مع التركيز بشكل خاص على الفروق بين الجنسين. تم جمع البيانات من 100 مستجيب تتراوح أعمارهم بين (15 و25) عاما، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث، أظهرت النتائج ما يلي:

–عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي، مما يشير إلى أن هناك عوامل أخرى تؤثر على هذه السمة.

– الذكاء الاجتماعي هو القدرة على فهم العلاقات والتفاعل بفعالية مع الآخرين.

– يشمل الذكاء الاجتماعي مهارات مثل التعاطف، والتواصل الفعال، والقدرة على قراءة الإشارات الاجتماعية.

– يعتبر الذكاء الاجتماعي مهماً في الحياة اليومية، حيث يساعد الأفراد على بناء علاقات صحية وناجحة.

– تلعب وسائل التواصل الاجتماعي دوراً مهماً في تشكيل الذكاء الاجتماعي لدى الشباب.

– يمكن أن توفر هذه المنصات فرصاً للتواصل والتفاعل مع وجهات نظر متنوعة.

– ومع ذلك، قد تؤدي الاستخدامات السلبية، مثل التنمر الإلكتروني، إلى تقليل التواصل الحقيقي مع الآخرين وتدهور الذكاء الاجتماعي.

– لم يتم العثور على علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي (Debolina, Neha, Sneh, 2024)

4– دراسات سابقة حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالتوافق الدراسي:

4–1– دراسة سامي أحمد سليمان شناوي (2013): عنوانها: استخدام شبكة التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهقين.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على استخدام شبكة (الفيسبوك) وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطلبة المراهقين، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم تطوير مقياس للكشف عن علاقة استخدام الفيسبوك في التوافق النفسي لديهم، وقد تكوّن المقياس من (63) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: التوافق الشخصي، التوافق الاجتماعي، التوافق الأسري والتوافق الأكاديمي (الدراسي)، وبعد التحقق من صدقه وثباته تم تطبيقه على العينة التي بلغ عدد أفرادها (466) طالبا وطالبة من صفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر في القرى التابعة لسهل البطوف في الجليل بفلسطين، ممن يستخدمون موقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك)، ومما خلصت إليه النتائج ما يلي:

–الفترة الزمنية التي يقضيها أفراد العينة في استخدام الفيس بوك هي الفترة الأقل من ساعتين يوميا.

–مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة المراهقين مستخدمي الفيسبوك مرتفعة.

–وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الفترة الزمنية التي يقضيها الطلبة في استخدام الفيسبوك.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس على فترة استخدام الفيسبوك لدى الطلبة.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق النفسي تعزى لأثر الجنس ولصالح الذكور في بعد التوافق الشخصي، بينما كانت لصالح الإناث في أبعاد التوافق الأسري والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي أيضا في الدرجة الكلية للمقياس **(شناوي، 2013)**

4-2- دراسة هبة جمال محمد المهدي طه موسى (2018): تحت عنوان: مستويات التواصل الإلكتروني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وهدفت إلى التعرف على مستويات التواصل الإلكتروني (مرتفع، متوسط، منخفض) وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التواصل الإلكتروني ومقياس التوافق النفسي من إعداد الباحثة والتي طبقت على عينة بلغ عدد أفرادها (400) طالب وطالبة بالصف الثاني ثانوي الذين تراوحت أعمارهم ما بين (15- 17) عاما، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب ومتوسطي درجات طالبات المرحلة الثانوية في الدرجة الكلية لكل من التواصل الإلكتروني والتوافق النفسي.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلبة الشعبة العلمية بالمرحلة الثانوية ومتوسطي درجات طلبة الشعبة الأدبية في الدرجة الكلية لكل من التواصل الإلكتروني والتوافق النفسي.

-لا يمكن التنبؤ بمستوى التواصل الإلكتروني (منخفض، متوسط، مرتفع) لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال درجاتهم على مقياس التوافق النفسي **(موسى، 2018، 237)**

4-3-دراسة خديجة ملال وجميلة بن عمور (2018): عنوانها استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتكيف لدى طلبة الجامعيين.

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والتكيف لدى الطلبة الجامعيين، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي واستخدام مقياس استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (الفيسبوك نموذجا) الذي أعدته مريم مراكشي (2014) ويتكون من (30) بندا موزعة على الأبعاد التالية (تعديل المزاج، الاندماج، فقدان السيطرة) ومقياس التكيف العام الذي أعدته صاحبتا الدراسة وقد تكون من (50) فقرة موزعة على ستة أبعاد وهي: (التكيف النفسي، التكيف الأسري، التكيف الاجتماعي، التكيف الدراسي، التكيف العاطفي، التكيف الصحي)، وقد تم تطبيقهما على عينة قوامها (200) طالب وطالبة من جامعة حسيبة بن بو علي بالشلف، الجزائر، وتوصلت النتائج إلى:

-هناك علاقة سالبة بين مستوى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التكيف العام لدى الطلبة الجامعيين **(ملال وبن عمور، 2018، 153)**

4-4-دراسة رشا محمد الأمين ابراهيم(2020): عنوانها: اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق الدراسي: دراسة ميدانية وسط طلاب المرحلة الثانوية، وحدة المحيريبا، محلية الحصاحيصا، السودان.

وهدفت إلى التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بوحدة المحيريبا الإدارية محلية الحصاحيصا نحو مواقع التواصل الاجتماعي، وعلاقته بالتوافق الدراسي لديهم، وبعض المتغيرات المتمثلة في العلاقات الاجتماعية وغيرها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمت استبانة اتجاهات الطلبة نحو مواقع التواصل الاجتماعي، استبانة التوافق الدراسي كذلك، وكان عدد أفراد العينة (100) طالب وطالبة وقسمت العينة بالتساوي بين عدد الذكور والإناث وأسفرت النتائج عمّا يلي:

- السمة العامة للتوافق الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء اتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الاجتماعي مرتفعة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو مواقع التواصل الاجتماعي تبعا لمتغير النوع (ذكر، أنثى) ومتغير السكن (ريف، حضر) والمستوى التعليمي للوالدين (متعلمان، غير متعلمين، أحدهما متعلم).

- لا توجد فروق إحصائية في التوافق الدراسي تبعا للنوع والسكن، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلاب المرحلة الثانوية في استبانة التوافق الدراسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي للوالدين لصالح الطلاب الذين حددت الدراسة أن آباءهم متعلمون وأحد الآباء متعلم **(ابراهيم، 2020)**

5- دراسات سابقة حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي:

5-1- دراسة ضمياء إبراهيم محمد الخزرجي واحلام مهدي عبد الله العزي (2010): وكانت تحت عنوان الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات (ديالي) بالعراق.

وقد استهدفت الدراسة ما يلي:

- التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات.

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات.

– إيجاد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، تبعا لمتغير الصف الدراسي (الأول والخامس).

وتحقيقا لأهداف الدراسة قامت الباحثتان بإعداد مقياس الذكاء الاجتماعي وتم استخراج خصائصه السيكومترية من صدق وثبات وتكون من (30) بندا في صورته النهائية، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالبة، وبعد قيام الباحثتان بتدوين درجات التحصيل الدراسي لأفراد عينة البحث ومعالجة البيانات إحصائيا توصلتا إلى النتائج التالية:

– تتمتع طالبات معهد إعداد المعلمات بذكاء اجتماعي عال.

– توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات.

– توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات تبعا لمتغير الصف الدراسي (الأول والخامس) لصالح طالبات الصف الخامس **(الخزرجي، العزي، 2010، 319، 320)**

5-2- دراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014): وكانت بعنوان أثر الذكاء الاجتماعي وإدارة الحوار في إدراك جودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طلاب الجامعة.

وهدفت إلى بحث أثر الذكاء الاجتماعي وإدارة الحوار في إدراك جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وقد تم اختيار عينة الدراسة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا، مصر بالفصل الدراسي الأول، وبلغ عددها (324) طالبا وطالبة بواقع (102) طالبا و (222) طالبة، وقد استخدم الباحثان مقياس Silvera & al (2001) للذكاء الاجتماعي بعد ترجمته وتقنينه على البيئة المصرية ومقياس إدارة الحوار وإدراك جودة الحياة الأكاديمية من إعداد الباحثيْن، وممّا توصلت نتائج الدراسة إليه ما يلي:

– نسبة ذوي جودة الحياة الأكاديمية المدركة من بين طلاب كلية التربية بالمنيا (51.54‰).

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي) وبين إدراك جودة الحياة الأكاديمية.

– تؤثر المتغيرات التالية (بعدا الذكاء الاجتماعي: المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي، إدارة الحوار) في جودة الحياة الأكاديمية.

– يمكن التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية من خلال ثلاث متغيرات هي: (إدارة الحوار، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي) على الترتيب تنازليا **(مهدي، السيد، 2014، 1)**

5-3- دراسة صالح محمد حسين كُلاب (2016): والموسومة ب: الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي.

وقد هدفت لفهم العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وأبعاده (معالجة المعلومات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي، المهارة الاجتماعية)، مع التقدير الذاتي ومستوى الطموح الأكاديمي وابعاده (التفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، تقبل الجديد، تحمل الإحباط، تجاوز العقبات الأسرية والأكاديمية) للمراهقين الفلسطينيين للتقرب من شخصياتهم وسلوكياتهم، تكونت عينة الدراسة من (778) مراهق، أعمارهم بين (13- 18) سنة من كلا الجنسين، وقد تم استخدام مقياس جامعة Tromso للذكاء الاجتماعي Silvera, Martnussen & Dahl (2001)، ومقياس Rosenbzrg (1965)، ومقياس الجبوري (2013) لمستوى الطموح الأكاديمي، وأجريت التحاليل الإحصائية الملائمة وكانت النتائج التي خلص إليها الباحث كما يلي:

-العلاقة التبادلية الثنائية بين الذكاء الاجتماعي وتقدير الذات تشير بأن المراهق في أفراد العينة يتمتع بصحة نفسية عالية.

- هناك علاقة ارتباطية بين مستوى الطموح الأكاديمي والتقدير الذاتي ليستدل بأن مستوى الطموح الأكاديمي سبب مباشر ليرتفع التقدير الذاتي، بينما غيابه لا يؤثر عليه، وكمثال على ذلك أن الحرفيين ليس من الضروري امتلاكهم شهادات أكاديمية لكنهم يملكون تقديرا ذاتيا عاليا ويبدعون في مهنهم.

- كذلك ظهرت أحد أبعاد الذكاء الاجتماعي وهو معالجة المعلومات الاجتماعية ليدلل على وجود ارتباط بين هذا البُعد ومستوى الطموح الأكاديمي، لأنه يملك القدرة الكافية في فهم الآخرين والتنبؤ بمشاعرهم وسلوكياتهم وبالتالي يولد الشعور بالتميز.

- وأشارت النتائج إلى ارتباط بُعد التفاؤل في مستوى الطموح الأكاديمي كمتغير مشترك بين الذكاء الاجتماعي والتقدير الذاتي ليدل على علاقة تكاملية بين المتغيرات.

- كما أن بُعد تجاوز العقبات الأسرية والأكاديمية في مستوى الطموح الأكاديمي أقل من الوسط النظري للمقياس ويفسر ذلك التركيز العالي من أولياء الأمور على التنشئة الاجتماعية للمراهق والمستقبل الأكاديمي وبالتالي فالمراهق لا يملك الاستقلالية الكافية في هذه الفترة بالذات، ويحترم رؤية من هم أكبر منه خاصة الوالدين.

- أيضا غياب بُعد تقبل الجديد في مستوى الطموح الأكاديمي عن باقي المتغيرات له علاقة مباشرة بأن الفرد الذكي اجتماعيا ولديه تقدير ذاتي عال يميل للتخطيط للهدف ولا يقبل المفاجآت **(كُلاّب، 2016، 53)**

5-4- دراسة نايف منيف مرزوق الرشيدي (2018): تحت عنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة.

وقد هدفت الدِّراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب جامعة القصيم، التعرف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم، التعرف على التنبؤ بالدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم والتعرف على الفروق بين كل من الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز تعُزى للمتغيرات الديمجرافية (العمر، المستوى التعليمي، المستوى الاقتصادي) لدى عينة الدراسة التي كانت تبلغ (368) طالباً من طلاب جامعة القصيم، من أهم النتائج المستخلصة ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم.
- ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي والأبعاد الخاصة به لدى طلاب جامعة القصيم.
- ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم.
- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الدافعية للإنجاز وفق متغير العمر لدى طلاب جامعة القصيم.

(الرشيدي، 2018)

5-5- دراسة Stephen J. Lepore, Wendy Kliewer **(2019):**وعنوانها: الذكاء الاجتماعي ودوره في التخفيف من الجرائم وأعراض الاكتئاب لدى المراهقين.

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الذكاء الاجتماعي كعامل وقائي ضد أعراض الاكتئاب المرتبطة بإيذاء الأقران لدى طلاب الصف السابع، وقد شارك فيها (986) طالبًا من ثلاث مدارس، وتم جمع البيانات من خلال المسوحات في نقطتين زمنيتين في الصف السابع، وأظهرت النتائج أنه على الرغم من أن الإناث أبلغن عن أعراض اكتئابية أكثر من الذكور، إلا أنهن تعرضن لإيذاء جسدي أقل، ومع ذلك، أبلغ كلا الجنسين عن مستويات مماثلة من الذكاء الاجتماعي والإيذاء العلائقي، أشارت تحليلات الانحدار إلى أن الإيذاء كان مرتبطًا بشكل إيجابي بأعراض الاكتئاب، مع تأثير الجنس والذكاء الاجتماعي على قوة هذه العلاقة، على وجه التحديد، أظهرت الإناث وذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض أو المتوسط ارتباطات أقوى بين الإيذاء وأعراض الاكتئاب، تشير النتائج إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي يمكن أن يخفف من الآثار النفسية لإيذاء الأقران ويجب أخذه في الاعتبار في برامج الوقاية (Stephen, Wendy, 2019, 644)

5-6- دراسة Carolina M. Azañedo; Santiago Sastre; Teresa Artola; Jesús M. Alvarado and Amelia Jiménez-Blanco **(2020):** وعنوانها: الذكاء الاجتماعي والكرب النفسي: الرفاهية الذاتية والنفسية كمتغير وسيط.

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تأثير الذكاء الاجتماعي على الصحة النفسية بما في ذلك من مكونات مثل الرفاهية الذاتية والنفسية، وبالتالي التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة، فتكونت العينة من (1407) طالبا جامعيا، ومن المقاييس المستخدمة؛ مقياس الرفاهية النفسية، مقياس الرضا عن الحياة، ومن النتائج المستخلصة من الدراسة:

- أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بشكل كبير بالرضا عن الحياة الذي في حال تدني مستواه يؤثر بطريقة كبيرة وغير مباشرة في ظهور الأعراض النفسية المرضية فينخفض مستوى الرفاهية الذاتية.

- وجد أن الذكاء الاجتماعي علاقة إيجابية بالسلامة النفسية مما يؤدي في حال تدني مستواه إلى الشعور بالكرب النفسي بسبب العلاقات السيئة مع الاخرين أو العزلة عنهم، وختمت الدراسة بتوصيات حول أهمية توسيع النماذج التفسيرية لتأثير الذكاء الاجتماعي على الصحة العقلية (Carolina & al, 2020, 1)

5-7- دراسة سعاد محمدي، تجاني بن الطاهر والتجاني جرادي (2021): والمعنونة ب: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط.

وقد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط بمدينة أمجدل ولاية المسيلة بالجزائر، ومعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى عينة الدراسة، وكذا معرفة الفروق في درجات التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في الذكاء الاجتماعي، ولتحقيق تلك الأهداف تم الاعتماد على بناء مقياس للذكاء الاجتماعي من طرف الباحثين كما استند على معدل ما تحصل عليه التلاميذ في الامتحانات في الفصل الأول من خلال المقررات الدراسية لجميع المواد الدراسية، وقد طبق المقياس على عينة قدرها (97) تلميذا وتلميذة، وبعد جمع البيانات والتحقق من طبيعتها تم معالجة فرضيات الدراسة إحصائيا، وقد تم الوصول إلى النتائج التالية:

- مستوى الذكاء الاجتماعي متوسط لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط.

-يوجد اختلاف في درجات الذكاء الاجتماعي باختلاف مستوى التحصيل الدراسي (منخفض، مرتفع) لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط. **(محمدي، بن الطاهر وجرادي، 2021، 916)**

5-8- دراسة سهى طارق داود الحلبية وفدوى الحلبية (2021): والتي كانت بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

حيث هدفت الدراسة إلى معرفة درجتي الذكاء الاجتماعي والطموح الأكاديمي والعلاقة بينهما، والتحقق من الاختلاف في درجة الذكاء الاجتماعي ودرجة الطموح الأكاديمي تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص، السنة الدراسية)، تم تطبيق المقياسين المصممين من طرف الباحثتان على عينة تبلغ (474)، وقد تكون مقياس الذكاء الاجتماعي من (36) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي (القدرة على التعامل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، الاستجابة للآخرين، التأثير والتأثر في المواقف الاجتماعية)، أما مقياس الطموح الأكاديمي فقد تكون من (30) فقرة، وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج ما يلي:

-توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الاجتماعي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم زاد ذلك من مستوى الطموح الأكاديمي والعكس صحيح.

- وجود فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة يعزى لمتغير الجنس في بعد القدرة على التعامل مع الآخرين وكانت الفروق لصالح الذكور، وفي بعد التأثير والتأثر في المواقف الاجتماعية لصالح الإناث.

- لم تظهر فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص، كذلك لمتغير السنة الدراسية.

- ظهرت فروق في مستوى الطموح الأكاديمي تعزى لمتغير التخصص وكانت الفروق لصالح العلوم الإنسانية مع عدم وجود فروق تعزى لمتغير السنة الدراسية **(الحلبية، الحلبية، 2021، 510 و523)**

5-9- دراسة فتحي محمد محمود مصطفى (2021): تحت عنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض جوانب بيئة التعلم المدركة والتوافق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة القصيم.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض جوانب بيئة التعلم المدركة والتوافق الأكاديمي لدى طلاب جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (130) طالب وطالبة، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي Sterenberg (1981) ترجمة سالم الغرايبة (2005)، مقياس التوافق الأكاديمي Henry Borow تمت ترجمته وتعريبه من طرف صابر أبو

طالب (1979) ومقياس بيئة التعلم المدركة إعداد أماني صالح المطيري (2017)، وبعد المعالجة الإحصائية الملائمة أسفرت نتائج الدراسة عمّا يلي:

– مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية جامعة القصيم مرتفع.

– مستوى التوافق الأكاديمي لدى أفراد العينة متوسط ويُعد بذلك إيجابيا.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وبعض جوانب التعلم المدركة لدى عينة الدراسة.

–توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة. **(مصطفى، 2021، 29 و50)**

6–دراسات سابقة حول الذكاء الاجتماعي والتفوق الدراسي:

6–1–دراسة A. A. Candeias, F. Leal, H. Barahona, M. Charrua A. O. Matos, G. Franco, C. Dias y M. Oliveira **(2009):** وعنوانها: العلاقات بين الذكاء الاجتماعي، الكفاءة الاجتماعية والذكاء المجرد – دراسة ميدانية مع الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين في البرتغال.

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية؛ بمعنى أنها تبحث في كيفية ارتباط الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية بالذكاء المجرد لدى الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين في البرتغال، تم إجراء الدراسة على 401 طفل برتغالي، منهم 369 طفل غير موهوب و32 طفل موهوب، باستخدام اختبارات قياس الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية، كانت النتائج المستخلصة كما يلي:

– أن الذكاء الاجتماعي لا يرتبط مباشرة بالذكاء المجرد، ولكن هناك علاقة إيجابية بين بعض أبعاد الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية.

– أظهرت التحليلات وجود علاقة قوية بين الكفاءة الاجتماعية والدافع والخبرة في مواقف اجتماعية، خاصة لدى الأطفال غير الموهوبين.

– أشارت الدراسة إلى أن الدراسات الدولية تُظهر أن الذكاء الاجتماعي يلعب دوراً مهماً في تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وقد أظهرت الأبحاث أن الأنشطة اللامنهجية تعزز من الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال، مما يساهم في تحسين أدائهم الأكاديمي (A. A. Candeias & all, 2009)

6-2- دراسة خالد شخير المطيري (2000): المعنونة ب: الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين: دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت.

وقد استهدفت الدراسة الكشف عن مدى واتجاه الارتباط فيما بين التفوق العقلي وقدرات الذكاء الاجتماعي (كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية، الإدراك الاجتماعي، فهم التعبيرات الإنسانية، فهم السلوك الاجتماعي)، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المقارن، وقد افترض الباحث الفرض الرئيس التالي: يتميز المتفوقون عقليا، عن غير المتفوقين،(في أي من شعبتي التخصص: العلمي والأدبي) بكفاءة أعلى في الذكاء الاجتماعي عموما، و في مختلف القدرات التي يقوم عليها كل على حدة" إضافة إلى فرضيات فرعية أربعة، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (420) من الطلاب الذكور، بالصفين الثالث و الرابع الثانوي بقسميها العلمي و الأدبي ؛ تراوحت أعمارهم بين 16 و 20 سنة، تم تقسيم العينة بحسب المستوى العقلي إلى ثلاث مجموعات؛ متفوقون عقليا، متوسطو الذكاء، منخفضو الذكاء، كما قُسّموا أيضا إلى مجموعتين بحسب التخصص الأكاديمي؛ التخصص العلمي والأدبي، كما وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي واختبار المصفوفات المتدرجة المقننة، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات كانت أهم النتائج كما يلي:

- تميز الطلاب المتفوقون بالذكاء الاجتماعي عموما، بدرجة أكبر من غير المتفوقين (متوسطي ومنخفضي الذكاء).

- تميز الطلاب المتفوقين، عن غير المتفوقين، في قدرات الذكاء الاجتماعي التالية: الإدراك الاجتماعي، فهم التعبيرات الإنسانية، فهم السلوك الاجتماعي.

- تميز طلاب التخصص العلمي، عن طلاب التخصص الأدبي (بصرف النظر عن المستوى العقلي)، في واحدة فقط من قدرات الذكاء الاجتماعي؛ وهي القدرة على فهم السلوك الاجتماعي.

- ليس ثمة تفاعل بين المستوى العقلي، والتخصص الأكاديمي وراء الفرق فيما بين مجموعات الدراسة وبعضها البعض، في قدرات الذكاء الاجتماعي المختلفة **(المطيري، 2000)**

6-3- دراسة Lisa Corso **(2002):** وعنوانها: الذكاء الاجتماعي: كفاءة المهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي لدى المراهقين الموهوبين.

يتناول البحث العلاقة بين كفاءة المهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي لدى المراهقين الموهوبين، إذ تسلط الدراسة الضوء على أهمية الذكاء الاجتماعي والمهارات العاطفية في تعزيز التكيف الاجتماعي لدى

المراهقين الموهوبين، تم إجراء دراسة على 100 طالب موهوب في برنامج صيفي، حيث تم قياس مستويات ذكائهم الاجتماعي والعاطفي، مما خلصت إليه الدراسة التالي:

– أن الطلاب الموهوبين يتمتعون بمستويات عالية من الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية مقارنة بنظرائهم من غير الموهوبين.

– أظهرت التقييمات الأبوية أن المراهقين الموهوبين يتمتعون بمهارات اجتماعية متوسطة، مما يعكس اختلافات في التوقعات بين المنزل والمدرسة. (Lisa, 2002)

6-4- دراسة أحمد الزعبي (2011): عنوانها: العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين.

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني بأشكاله الأربعة (الجسدي، اللفظي، الغضب والعدائية) لدى الطلبة العاديين والمتفوقين، وشملت العينة (168) طالبا وطالبة من العاديين و (165) طالبا وطالبة من المتفوقين من طلبة الصف العاشر في ثلاث مناطق في الأردن، واستخدمت الدراسة مقياس Buss & Pery لقياس السلوك العدواني، كما تم تطوير واستخدام مقياس الذكاء الاجتماعي، وأظهرت النتائج التالية:

– الطلبة المتفوقون كانوا أكثر ذكاء من الناحية الاجتماعية مقارنة بالعاديين.

– كان الطلبة العاديون أكثر سلوكا عدوانيا (جسديا ولفظيا) مقارنة بالمتفوقين.

– وجود علاقات ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني ككل.

– وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي والعدوان اللفظي لدى المتفوقين **(الزعبي، 2011، 419)**

6-5- دراسة فيصل عيسى عبد القادر النواصرة (2016): عنوانها: الذكاء الاجتماعي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته بالجنس والصف والتحصيل الأكاديمي.

الدراسة تستعرض مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين والعاديين في منطقة عجلون بالأردن، مع التركيز على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي، شملت الدراسة عينة من 272 طالبًا، منهم 100 طالب موهوب و172 طالب عادي، وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي المبني على نظرية ستيرنبيرغ، وقد خلصت الدراسة إلى التالي:

– أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان مرتفعًا لدى كلا المجموعتين، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الصف السابع.

– كشفت الدراسة عن وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي، دون فروق دالة حسب الجنس **(النواصرة، 2016)**

6-6- دراسة عماد عبد الرحيم الزغلول وآخرون (2018): الموسومة ب: "الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين في مملكة البحرين والفروق فيه تبعا للنوع الاجتماعي والمستوى الصفي"

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى عينة من الموهوبين والعاديين من كلا الجنسين من طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، خلال العام الدراسي 2014/ 2015، والكشف عن الفروق فيه تبعا للنوع الجنس والمستوى الصفي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، واشتملت العينة على (62) تلميذا وتلميذة من الموهوبين في مجالات عدة حسب المعايير المعتمدة في دولة البحرين، و(72) تلميذا وتلميذة من العاديين من الجنسين، يتوزعون على الصفوف الثانوية الثلاث، وطبق على أفراد العينة مقياس الذكاء الاجتماعي.

أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان مرتفعا وأعلى من الوسط الفرضي لدى الموهوبين والعاديين، وعدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية فيه تبعا للجنس والمستوى الصفي **(الزغلول وآخرون، 2018، 179)**

6-7- دراسة افتخار أحمد الشميري وخالد عبد الرحمن الشميري (2020): المعنونة ب "الذكاء الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا في جامعة تعز"

وقد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا في جامعة تعز باليمن، وكذلك التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي وتقدير الذات لديهم وفقا لمتغير الجنس(ذكر- أنثى)، ونوع الكلية (علمية- إنسانية)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الاترتباطي، حيث تكونت عينة البحث من (458) طالبا وطالبة في التخصصات العلمية والإنسانية تم اختيارهم بطريقة قصدية من مختلف الكليات والمستويات، وقد استخدما مقياسي الذكاء الاجتماعي وتقدير الذات، ومما يهم في الدراسة الحالية النتائج التالية:

– مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا مرتفع.

– لا توجد فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

– توجد فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا وفقا لمتغير نوع الكلية (علمية، إنسانية) في اتجاه طلبة الكليات الإنسانية **(الشميري، الشميري، 2020، 101)**

6-8-دراسة هدى سيد ليثي إبراهيم (2021): وكانت تحت عنوان: فعالية برنامج إرشادي قائم على الدراما النفسية في تحسين الذكاء الاجتماعي لطلاب المدرسة الإعدادية المتفوقين دراسيا.

وقد هدفت الدراسة إلى تحسين الذكاء الاجتماعي لعينة من طلاب المدرسة الإعدادية المتفوقين دراسيا، مستخدمين برنامجا قائما على الدراما النفسية، والكشف عن الفروق بين المتفوقين دراسيا (ذكور، إناث) في الذكاء الاجتماعي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، إذ تكونت عينة الدراسة (60) طالبا وطالبة متفوقين دراسيا، أعمارهم تتراوح ما بين (13- 15) سنة، تنقسم العينة إلى مجموعتين متساويتين إحداها تجريبية والأخرة ضابطة، كما استخدمت الباحثة إضافة إلى أداتين لجمع بيانات خاصة بالتلميذ ووالديه المقياسين التاليين (مقياس الذكاء الاجتماعي من إعداد الباحثة، مقياس الذكاء الاجتماعي اللفظي من إعداد طه المستكاوي)، وبعد المعالجة الإحصائية استخلصت النتائج التالية:

– وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي لصالح القياس البعدي، كما توجد فروق بين درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

– توجد فروق بين الذكور والإناث في القياس القبلي في بعد (الوعي الاجتماعي) لصالح الذكور ولا توجد فروق في باقي الأبعاد.

– لا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي وأبعاده **(إبراهيم، 2021، 241)**

6-9- دراسة سهيلة بوجلال ونوال بوضياف (2021): الموسومة ب "الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط".

وقد هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسي بمرحلة التعليم المتوسط في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، كما قد اتُبع المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي الذي أعده Silvera & all (2001)، طبقت الدراسة على التلاميذ المتفوقين دراسيا في

ثلاث متوسطات في ولاية المسيلة بالجزائر، وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود مستوى متوسط من الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط حسب متغير الجنس.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط حسب متغير المستوى الدراسي **(بوجلال، بوضياف، 2021، 189)**

6-10- دراسة Vaishali Pandey **(2023) وعنوانها: الذكاء الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي.**

يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي للطلاب، حيث أظهرت النتائج أن الأفراد ذوي الذكاء الاجتماعي العالي يحققون نجاحًا أكبر في مجالات الدراسة والأنشطة اللامنهجية، وخلصت الدراسة إلى التالي:

– يعتبر الذكاء الاجتماعي جانبًا مهمًا في النظام التعليمي، حيث يساعد الطلاب على بناء بيئة صحية في المدرسة والمنزل، مما يعزز من اكتساب المهارات الاجتماعية.

– تشمل العوامل المؤثرة على الإنجاز الأكاديمي الأنشطة اللامنهجية والدافع والفعالية الذاتية وبيئة المدرسة.

كما أشارت الدراسة إلى أن البحوث بينت أن الطلاب الذين يمتلكون ذكاءً اجتماعيًا مرتفعًا يميلون إلى تحقيق نتائج أكاديمية أفضل، مما يعكس أهمية تطوير هذه المهارات في المدارس وأظهرت أن الطالبات الجامعيات يتفوقن على الطلاب الذكور في الإنجاز الأكاديمي، مما يسلط الضوء على دور الذكاء الاجتماعي في هذا السياق. (Vaishali, 2023)

7- دراسات سابقة حول التوافق الدراسي والتفوق الدراسي:

7-1- دراسة منيرة أحمد حلمي (1967): بعنوان: التوافق النفسي للطالبة الجامعية وعلاقته بمجموعة من المتغيرات.

ومن بين تلك المتغيرات التحصيل الدراسي، وبلغ قوام العينة (880) من طالبات السنوات الدراسية الأولى والثانية والثالثة من كلية البنات جامعة عين شمس بمصر، ومن النتائج التي أسفرت عليها الدراسة أنه كلما زادت درجات التحصيل الدراسي قلّت مشكلات التوافق عند الطالبات، مع ملاحظة أن هذه الارتباطات كانت غير دالة إحصائيا.

7-2- دراسة أديب محمد علي الخالدي (1972): وكانت بهدف دراسة العلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المدارس الإعدادية العراقية.

وبلغ قوام العينة (1000) تلميذا من تلاميذ الصفين الثاني والثالث إعدادي ببغداد بالعراق؛ وقد أثبتت الدراسة أن هناك ارتباطا موجبا بين التفوق العقلي وبين جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي وهذا عكس ما افترضه الباحث.**(عبد اللطيف، 1999، 141)**

7-3- دراسة الجباري جنيدي بلابل (1986): وكانت موسومة ب: التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة.

بلغ عدد أفراد الدراسة الأساسية (306) من طلاب جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، ينتمون لمرحلة البكالوريوس من مختلف التخصصات العلمية والأدبية، حيث اقتصر الباحث على أصحاب المعدل التراكمي، وقد بلغت شريحة السن في هذه العينة ما بين (17- 38) سنة، وقد افترض الباحث في دراسته تسع فرضيات وما يهم في دراستنا الراهنة الفرضية الأولى؛ فقد نصّت على أن هناك ارتباط دالا موجبا بين التوافق الدراسي كما يقاس بالاستبيان المستخدم في البحث، وبين التحصيل الدراسي كما يقاس بالمعدل التراكمي؛ وقد أسفرت النتائج فيما يتعلق بهاته الفرضية على ما يلي:

- أن معامل بين كل من التحصيل الدراسي (قيس بالمعدل التراكمي) والتوافق الدراسي لدى طلاب الأقسام العلمية هو (0.260) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى تحقيق الفرضية الأولى بالنسبة لطلاب القسم العلمي.

- أن معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي والتوافق الدراسي لدى طلاب الأقسام الأدبية هو (0.146) وهو دال موجب عند مستوى الدلالة (0.05) مما يشير أيضا إلى تحقق الفرض الأول بالنسبة لطلاب الأقسام الأدبية.

– أن معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي والتوافق الدراسي لدى كل من طلاب الأقسام العلمية والأدبية (كل أفراد العينة) هو (0.192) وهو دال موجب عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على تحقق الفرض الأول بالنسبة لطلاب العينة ككل **(بلابل، 1986، 88)**

7-4- نجمة بنت عبد الله محمد الزهراني (2005): عنوانها: النمو النفس اجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.

طبقت الباحثة الدراسة على عينة عشوائية من (150) طالبا و (150) طالبة في المرحلة الثانوية، وقد كانت تساؤلات الدراسة ستة، نستعرض التساؤل الثالث لعلاقته بالدراسة الراهنة وهو: هل هناك علاقة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف؟، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي المقارن، وافترضت الباحثة بأنه لا توجد تلك العلاقة، وقد أشارت نتائج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التوافق الدراسي ودرجات التحصيل الدراسي إلى وجود علاقة إيجابية حيث بلغ معامل الارتباط حوالي (0.16) وهي قيمة دالة عند (0.01) هذه العلاقة تشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى التوافق الدراسي كلما انعكس ذلك على التحصيل الدراسي للطالب **(الزهراني، 2005، 88)**

7-5- ماجد مانع الفضلي وماجد مسيهيج الدلماني (2014): تحت عنوان: التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن، وتم اختيار عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية من الصف العاشر من ثانويتين، هي مدارس حكومية بلغ إجمالي أفراد العينة (120) طالبا ثم قام الباحثان بتقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين (متفوقون وعاديون) بعد حساب درجاتهم التحصيلية وقياس نسبة الذكاء، حيث بلغ عدد المتفوقين دراسيا (42) طالبا، أما عدد العاديين (78) طالبا، وقد افترض الباحثان ثلاثة فرضيات، سيتم الاكتفاء بالفرضيتين الأولى والثانية لعلاقتهما بموضوع الدراسة الحالية، وهي:

– توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأكاديمي وأبعاده وبين البيئة المدرسية وأبعادها لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا والعاديين بدولة الكويت.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديميا والعاديين بدولة الكويت، وقد أسفرت نتائج الدراسة بما يلي:

– توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوافق الأكاديمي وأبعاده من جهة وبين البيئة المدرسية وأبعادها لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، إذ أشارت النتائج بأن قيم معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى تهيئة البيئة المدرسية المناسبة يسهم في زيادة التوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.

–توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجة استجابة طلبة المرحلة الثانوية العاديين والمتفوقين دراسيا نحو جميع أبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس، إذ جاءت جميع قيم T دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وجاءت هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديميا **(الفضلي، الدلماني، 2014)**

7-6- علي محمد الشاعر (2017): عنوانها: التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا مقارنة بالعاديين: دراسة ميدانية على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدينة سبها.

لقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (226) تلميذا متفوقا وعاديا، موزعين على إحدى عشرة مدرسة من مدارس التعليم الأساسي بمدينة سبها بليبيا، وقد افترض الباحث خمس فرضيات وما يهم الدراسة الراهنة هي الفرضية الأولى التي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين، وقد أسفرت النتائج بعد دراسة هاته الفرضية إلى أن هناك فروق لصالح المتفوقين دراسيا على حساب العاديين من التلاميذ، أي أن التلاميذ المتفوقين دراسيا أكثر توافقا دراسيا **(الشاعر، 2017)**

7-7- دراسة Mustefa JIBRIL (2021): وعنوانها: أثر التوافق على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعات في دير داوا، إثيوبيا.

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب في جامعة دير داوا، تم إجراء البحث على عينة عشوائية من 100 طالب، وتم استخدام استبيان التوافق الأكاديمي لقياس مستويات التوافق في مجالات متعددة، وقد استخلصت الدراسة النتائج التالية:

– حيث أظهرت النتائج أن التوافق في الحياة الجامعية له تأثير كبير على التحصيل الأكاديمي.

– لم تظهر الدراسة تأثيرات معنوية للتوافق في مجالات الصحة وإدارة الوقت على التحصيل الأكاديمي للطلاب.

– تم تحليل الفروق بين الطلاب الذكور والإناث في مستويات التوافق، لكن النتائج لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية(Mustefa, 2021)

7-8- دراسة LIPIKA BORUAH **(2023):** وعنوانها: دراسة حول التوافق والتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة.

تهدف هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين التوافق والتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة، لذلك، تم اختيار عينة مكونة من 110 طلاب، تتكون من 56 ذكرًا و54 أنثى، بشكل مقصود من ثلاثة كليات مختلفة في كامروب ميتروبوليتان، تم استخدام استبيان التوافق لطلاب الكلية (AICS) من تأليف سينغ وسينها لجمع البيانات، أشارت النتائج إلى التالي:

- وجود علاقة سلبية قوية بين سوء التوافق ومستوى التحصيل الأكاديمي لطلاب الكلية.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التوافق بين الطلاب الذكور والإناث، كما وُجدت علاقة سلبية بين التوافق والتحصيل الأكاديمي.
- أكدت الدراسة على أن التوافق الجيد يعد من العوامل الأساسية لتحقيق النجاح الأكاديمي والرفاهية الشخصية والاجتماعية للطلاب.
- تشير الدراسة إلى أن التوافق الجيد في الحياة الجامعية يساعد الطلاب على مواجهة الضغوط الأكاديمية والاجتماعية.
- الدراسة توضح أن الطلاب الذين يعانون من سوء التوافق قد يواجهون صعوبات في تحقيق نتائج أكاديمية جيدة. (LIPIKA, 2023)

7-9- دراسة Karim Ansary **(2023):** وعنوانها: دراسة حول التوافق المدرسي والتحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية العليا.

هدفت الدراسة إلى البحث في العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية العليا واستكشاف الفروق المهمة بين الطلاب الذكور والإناث، وطلاب المناطق الريفية والحضرية، وطلاب الفنون والعلوم فيما يتعلق بتوافقهم المدرسي.

استخدم الباحث طريقة البحث الوصفية لإجراء هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من 1009 طالب من المرحلة الثانوية العليا في بنغال الغربية باستخدام تقنية العينة العنقودية متعددة المراحل، استخدم الباحث استبيانًا موحدًا لقياس القدرة على التوافق لجمع البيانات، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- وجود علاقة سلبية (عكسية) ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية العليا.

– وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التوافق المدرسي بين الطلاب الذكور والإناث في المرحلة الثانوية العليا.

– عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب من المناطق الريفية والحضرية وطلاب الفنون والعلوم فيما يتعلق بتوافقهم المدرسي. (Karim, 2023)

ثانيا– تحليل الدراسات السابقة:

بعد أن تم التنقيب عن الدراسات التي تمس موضوع الدراسة الحالية منها التي أُجريت في بيئة عربية كبعض دول الخليج العربي وفلسطين والأردن والسودان ومصر والجزائر، وأخرى في بيئات أجنبية كالولايات المتحدة الأمريكية والمملكة البريطانية المتحدة والبرتغال والهند وأثيوبيا، ومن مختلف جوانبها وكل متغيراتها وحتى أفراد عينتها، عُرضت تلك الدراسات منظمة في سبعة أقسام تشمل كل المتغيرات، مرتبة على أساس تاريخ إجراء الدراسات من الأقدم إلى الأحدث، ومن خلال استقراء الدراسات المعروضة تَبيّن أنها تتقارب مع الدراسة الراهنة، وتم تحليلها من حيث الجوانب التالية:

من حيث أهداف الدراسات:

يتضح من العرض السابق أن جلّ الدراسات قد سعت للكشف عن اتجاهات التلاميذ والطلبة والمراهقين عموما نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، وهدفت أيضا إلى التعرف على العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ببعض المتغيرات، منها الذكاء الاجتماعي، التوافق الدراسي، التحصيل الدراسي في المراحل الدراسية الثلاثة؛ الطور المتوسط، الثانوي، الجامعي، وتباينت أهدافها كالتالي:

– بالنسبة للدراسات السابقة التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة الاتجاهات النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية كالجنس، ساعات الاستخدام الصف الدراسي، المستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة وغيرها لدى الطلبة الجامعيين وتلاميذ المرحلة الثانوية والإعدادية كانت عديدة ومن بينها دراسة (بوعمر، 2014) و(حمدان والعمري، 2018) و(أحمد، 2019)، وهناك دراسات أخرى توجهت للبحث عن الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكترونية لدى الطلبة كوسيلة لتحقيق الأغراض التعليمية كدراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016) و(العلي، 2016) و(الحارث والشريدة، 2016) و(الغنيم، 2020).

– أما فيما يتعلق بالدراسات التي هدفت إلى الكشف عن استخدامات مواقع التواصل الإلكتروني لدى الطلبة المراهقين، فقد تم انتقاؤها بدقة وحرص في تنوعها بغية الاستفادة منها في الدراسة الراهنة؛ فعلى سبيل المثال هناك دراسات هدفت إلى الكشف عن كل من الأثار والانعكاسات الاجتماعية والأسرية والآداء الدراسي (الأكاديمي) مثل دراسة (أبو صعيليك والزبون، 2013) و(Mahmoud & all, 2015) و(Rideout, Robb; 2018) و(أبو سريع، محمود وحسن، 2018) و(R. Sivakumar, 2020)، وأخرى تطلّعت إلى التعرف على العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني من حيث عدد ساعات الاستخدام وأكثر المواقع استخداما وغيره وبين متغيرات أخرى مثل الصف الدراسي والجنس والتحصيل الدراسي مثل دراسة (الصوافي، 2015) و ((Muhammad, Rozina, Nafeesa, 2023)) و(Sakhieva & all, 2024)، مع ملاحظة وجود دراسة واحدة كان أفراد عينتها المتفوقون دراسيا وكان هدفها البحث عن كيفية استخدامهم مواقع التواصل لإلكتروني في عملية تعلمهم وهي دراسة (Norlaile, Noraine, 2020).

– وفيما يخص الدراسات الهادفة للتعرف على استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المراهقين، فأغلبها درس العلاقة بينهما مع البحث في الفروق التي تعزى للجنس مثل دراسة (الموني، 2018) و(Rajesh, 2019) و(Debolina, Neha, Sneh, 2024).

–والدراسة الوحيدة التي عُثر عليها والتي سعت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي هي دراسة (إبراهيم، 2020)؛ فحسب دراية الباحثة قد هدفت عديد الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وكلّ من التوافق النفسي لدى التلاميذ أو المراهقين عموما، كذا علاقته بالتكيف لديهم، مثل دراسة (شناوي، 2013) ودراسة (موسى، 2018) و(ملال وبن عمور، 2018).

– أما الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى الطلبة، فحسب اطلاع الباحثة عنها هي محدودة سواء في الدراسات العربية أو الأجنبية، خصوصا بصيغة مباشرة فيما يتعلق بالتوافق الدراسي؛ لكنها عثرت على دراسة واحدة تهدف إلى ذلك تماما وهي دراسة (مصطفى، 2021)، وفيما عداها فكل الدراسات تهدف إلى التعرف على علاقة الذكاء الاجتماعي بمتغير من المتغيرات التي يخص بُعد من أبعاد أو مؤشر من مؤشرات التوافق الدراسي مثل متغير التحصيل الدراسي، جودة الحياة الأكاديمية، تقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي، الرفاهية الذاتية والنفسية وغيرها من المتغيرات، كدراسة (الخزرجي والعزي، 2010) و(مهدي والسيد، 2014) و(كُلاب، 2016) و (Carolina & al, 2020).

– وفيما يتعلق بالدراسات التي تُعنى بالكشف عن متغير الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسيا، فوُجد أن أغلبها يهتم بفئة الموهوبين، وليس المتفوقين دراسيا بالتحديد، إلا دراسة (المطيري، 2000) و (الزعبي، 2011) و(الشميري والشميري، 2020) و(إبراهيم، 2021) و(بوجلال وبوضياف، 2021)، أما الدراسات الهادفة إلى التعرف على متغير التوافق الدراسي لدى المتفوقين دراسيا فهي قليلة جدا، كدراسة (الفضلي والدلملني، 2014) و(الشاعر، 2017)، لكن تم العثور على مجموعة كبيرة من الدراسات التي هدفت إلى الكشف على التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الأطوار التعليمية المختلفة.

2- من حيث مناهج الدراسات وعيناتها:

كما يتضح من العرض أن الدراسات السابقة أُختيرت على أساس أنها تبحث في العلاقة بين متغيرين من المتغيرات المشتركة مع الدراسة الراهنة، لذلك فقد كانت جلها ذات منهج وصفي بأسلوب ارتباطي، إضافة إلى الأسلوب التحليلي والسببي المقارن، كذا اعتمدت دراسة سابقة واحدة على المنهج التجريبي وهي (إبراهيم، 2021)، وسيوضح ذلك فيما يلي:

–بالنسبة للدراسات التي بحثت في التعرف على طبيعة الاتجاهات النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ والطلبة فقد اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي التحليلي مثل دراسة و(الحارث واتلشريدة، 2016)، بالرغم من أن معظمها درس الفروق في مستوي المتغيرات مثل الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الدراسي والمستوى الاقتصادي للأسرة كدراسة (حمدان والعمري، 2018) و(الغنيم، 2020)، ومنها ما بحث في العلاقة بين تلك الاتجاهات والتفوق الدراسي مثل دراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016)، وأخرى العلاقة بينها وبين التحصيل الدراسي مثل دراسة (محمد، 2018).

– أما فيما يتعلق بالدراسات التي بحثت في استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى المراهقين الطلبة؛ فقد كانت كلها ذات أسلوب وصفي مسحي تحليلي تارة، وتارة أخرى وصفي ارتباطي، كدراسة (أبو صعيليك والزبون، 2013) و(الصوافي، 2015)، (أبو سريع، محمود وحسن، 2018) وفي الوقت نفسه يتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن في أغلبها.

– وفي الدراسات التي بحثت في متغيري الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي والعلاقة التي تربط كل منهما باستخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى الطلبة، فقد اعتمدت بطبيعة الحال على المنهج الوصفي الارتباطي مثل دراسة (Muwafaq Bsharah & all, 2014) و (S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021) و(موسى، 2018)، كذا الدراسات المهتمة بالبحث في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي فمنهجها وصفي ارتباطي مثل دراسة (الحلبية والحلبية، 2021) و(مصطفى، 2021).

– وفيما يخص الدراسات التي اعتمدت على المنهج الوصفي المقارن التي تتعلق بمتغير الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ والطلبة كذا المتفوقين دراسيا، فقد كانت كثيرة من بينها (المطيري، 2000) و (الزغلول وآخرون، 2018)، أما التي تعلقت بالتوافق الدراسي لديهم كانت كلها تبحث في العلاقة بينهما فكان المنهج وصفيا ارتباطيا.

– أما بخصوص العينات في الدراسات السابقة فكانت كلها متعلقة بالمراهقين الذين يدرسون في المراحل التعليمية المختلفة؛ الطور المتوسط والثانوي والجامعي، سواء تلاميذ وطلبة ذوو مستوى تحصيلي متوسط أو عال أي من المتفوقين دراسيا، كذا من التلاميذ الموهوبين عموما.

3- من حيث أدوات الدراسات:

لتحقيق أهداف الدراسات السابقة تم استخدام الأدوات التي تمثلت في استبيانات لجمع المعلومات من أفراد العينة والمقاييس المختلفة حسب المبتغى الذي صُمّمت من أجله، وفيما يلي تفصيل لذلك:

– تم استخدام استبيانات ومقاييس وتوزيعها على التلاميذ والطلبة لجمع البيانات المتعلقة باتجاهاتهم النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني مثل دراسة (بوعمر، 2014) و(حمدان والعمري، 2018)، أما بغية الكشف عن الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني كوسيلة لتحقيق الأغراض التعلمية لديهم، فقد بُنيت تلك الأدوات على ذلك الأساس مثل دراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016) و(العلي، 2016).

– واستُخدمت أيضا استبيانات للتعرف على آثار الاستخدام من طرف التلاميذ والطلبة لمواقع التواصل الإلكتروني، سواء الآثار على العلاقات الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي مثل دراسة (أبو سريع، محمود وحسن، 2018) و (Rideout, Robb; 2018) و(مراكشي، 2021) أما الأدوات المستخدمة للتعرف على الآثار المترتبة على الإنجاز الأكاديمي(التحصيل الدراسي) فمنها دراسة (Mahmoud & all, 2015) و(R. Sivakumar, 2020) و (Norlaile, Noraine, 2020).

– ولقياس مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ والطلبة استخدمت مقاييس الذكاء الاجتماعي المختلفة سواء التي أعدها باحثون سابقون وتم الاعتماد عليها في دراسات لاحقة، أو التي تم بناؤها من طرف الباحثين في دراساتهم، ومن بين أهم المقاييس التي استخدمها بعض الباحثين في الدراسات السابقة المعروضة هي مقياس Silvera, Martinussen & Dahl (2001)، والذي تم تبنيه من طرف دراسات عديدة منها دراسة (كلاب، 2016) و(مهدي والسيد، 2014) و(بوجلال وبوضياف، 2021) وهناك من

الباحثين الذين صمّموا مقاييسهم الخاصة من بينهم دراسة (محمد، 2021) و(محمدي، بن الطاهر وجرادي، 2021) و(الحلبية والحلبية، 2021).

–أما فيما يتعلق بالأدوات التي تم استخدامها للكشف عن مستوى التوافق الدراسي لديهم، فقد تم تبني مقاييس عديدة من طرف الباحثين في الدراسات السابقة ومن أهم تلك المقاييس مقياس (بلابل، 1986) المعدّ من طرفه والذي تبناه عديد الباحثين من بعده مثل دراسة (الزهراني، 2005)، ومقياس (هنري بورو) والذي تبنياه (الفضلي، الدلماني، 2014) في دراستهما وتبناه أيضا (مصطفى، 2021)، وهناك أيضا مقياس (الشناوي زيدان، 1998) والذي اعتمدت عليه دراسة (الشاعر، 2017)، إضافة إلى مقاييس قام بإعدادها الباحثون في دراساتهم السابقة كدراسة (إبراهيم، 2020).

4- من حيث نتائج الدراسات:

بعد عرض الدراسات السابقة وتبيان أهدافها التي سعت من أجل تحقيقها والاطلاع على تساؤلاتها وفرضياتها وبناء على ذلك تم استخلاص عدة نتائج لتلك الدراسات، ومن أجل العمل على الاستفادة منها بغية إثراء الدراسة الراهنة تم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام وهي:

4-1- النتائج المتعلقة بالمستويات:

1- فيما يتعلق بطبيعة الاتجاهات النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى المراهقين المتمدرسين في شتى المراحل سواء كوسيلة تعليمية أو غيرها، فقد كانت تتراوح اتجاهاتهم النفسية بين المحايدة والمؤيدة، فدراسة (بوعمر، 2014) كانت اتجاهات العينة فيها محايدة وتتجه نحو المؤيدة، أما ذات الاتجاه الإيجابي أي المؤيدة فكانت في دراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016)، (الحارث والشريدة، 2016)، (الغنيم، 2020)، أما دراسة (العلي، 2016) فكانت اتجاهات العينة فيها أيضا إيجابية عموما، لكن بالنسبة لاتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الإلكتروني كوسيط تعليمي فكانت اتجاهاتهم سالبة أي معارضة.

2- وبالنسبة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ والطلبة المراهقين عموما فكانت بين المرتفعة والمتوسطة، فالدراسات التي كان المستوى فيها مرتفعا هي دراسة (المومني، 2018) و (الخزرجي والعزي، 2010) و(الرشيدي، 2018) و(مصطفى، 2021).

والدراسات التي كان مستوى الذكاء الاجتماعي فيها متوسطا دراسة (Muwafaq Bsharah & all, 2014) و(S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021) و(محمدي، الطاهر وجرادي، 2021).

أما التلاميذ والطلبة المتفوقون دراسيا أو الموهوبون عامة فقد كانت مستويات الذكاء الاجتماعي لديهم مقارنة بالتلاميذ العاديين متوسطي التحصيل الدراسي مرتفعة مثل دراسة (المطيري، 2000) و(Lisa, 2002) و(الزعبي، 2011)، لكن في دراسة (النواصرة، 2016) فكان مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفعا في كلا المجموعتين؛ الموهوبين والعاديين، والأمر نفسه كان في دراسة (الزغلول وآخرون، 2018)، ورغم ذلك فقد كان المستوى في دراسة (بوجلال وبوضياف، 2021) متوسطا.

3- والدراسات التي أظهرت مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ والطلبة فهي قليلة وذلك لأن متغير التوافق الدراسي في أغلب الدراسات السابقة لم يكن موضوعا بطريقة مباشرة؛ حيث كان ظاهرا من خلال أحد مؤشراته كما سبق وأن أوضحناه فيما سبق خلال الفصل الحالي، مثلا دراسة (إبراهيم، 2020) فكان مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ مرتفعا، وهذا ما أيدته دراسة (مصطفى، 2021)، أما بقية الدراسات التي بحثت في التوافق الدراسي فلم تجعل دراسة مستوى التوافق الدراسي أولوية فيها، حيث اكتفت بدراسة الفروق في مستواه والعلاقة بينه وبين متغيرات أخرى.

4-2- النتائج المتعلقة بالفروق:

1- أغلب الدراسات سعت إلى الكشف عن الفروق في طبيعة الاتجاهات النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ والطلبة، والتي تُعزى تارة إلى الجنس، الصف الدراسي، التخصص الدراسي، التحصيل الدراسي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وغيرها، وكأمثلة على ذلك دراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016) وقد استخلصت أنه لا وجود لفروق بين الذكور والإناث في هذه الاتجاهات حتى عند اختلاف المعدلات التراكمية لديهم، وأنه توجد فروق في اتجاهات الطلبة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم تعزى لحالة الطالب متفوق وغير متفوق، لصالح غير المتفوقين، ودراسة (الغنيم، 2020) والتي كانت من نتائجها أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة ترجع لاختلاف التخصص أو لاختلاف المستوى الدراسي.

2- أما بالنسبة للفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم والتي تُعزى للجنس، المستوى الصفي وغيرها، مثل دراسة (الزغلول وآخرون، 2018) حيث بينت عدم وجود أية فروق ذات دلالة إحصائية فيه تبعا للجنس والمستوى الصفي، ودراسة (الشميري والشميري، 2020) والتي استخلصت أنه لا توجد فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا وفقا لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وتوجد

فروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا وفقا لمتغير نوع الكلية (علمية، إنسانية) في اتجاه طلبة الكليات الإنسانية.

3- وبالنسبة للفروق في التوافق الدراسي لديهم فعُزيت لمستوى التحصيل الدراسي (متفوق، عادي)، فمثلا دراسة (الفضلي والدلماني، 2014) خلصت إلى وجود روق دالة إحصائيا بين متوسط درجة استجابة طلبة المرحلة الثانوية العاديين والمتفوقين دراسيا نحو جميع أبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين أكاديميا، ودراسة (الشاعر، 2017) حيث أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين لصالح المتفوقين دراسيا.

4-3- النتائج المتعلقة بالعلاقات:

1- ما يتعلق بدراسة علاقة طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ والطلبة بمتغيرات مثل التفوق الدراسي، التحصيل الدراسي، حيث استخلصت دراسة (آل قوت وأبو جادو، 2016) أن هناك علاقة بين الاتجاهات النفسية نحو ذلك الاستخدام في التعليم والتعلم والتفوق الدراسي، أما دراسة (الحارث والشريدة، 2018) فممّا أسفرت إليه أنه توجد علاقة ارتباط سلبية بين اتجاه الذكور نحو استخدام الإنترنت والتحصيل الدراسي، وتوجد علاقة ارتباط إيجابية بين اتجاه الإناث نحو استخدام الإنترنت والتحصيل الدراسي، ودراسة (محمد، 2018) فقد استخلصت أن هناك علاقة موجبة بين اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي.

2- وفيما يخص الدراسات السابقة التي تبحث في علاقة الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين بمختلف المتغيرات ومنها استخدام الإنترنت ومواقع التواصل الإلكتروني عموما، مثل دراسة (Muwafaq Bsharah & all, 2014) التي خلصت إلى أنه توجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين استخدام الفيسبوك ومستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعات الأردنية، ودراسة (S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021) فبينت أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلاب، أما دراسة (Rajesh, 2019) فاستخلصت أنه توجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام الإنترنت لدى المراهقين، وهناك أيضا دراسات بينت علاقة الذكاء الاجتماعي بالتحصيل الدراسي ومن بينها دراسة (الخزرجي والعزي، 2010) وبينت أن هناك علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات، ودراسة (محمدي، بن الطاهر وجرادي، 2021) وقد استخلصت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء

الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، أما دراسة (الرشيدي، 2018) فبحثت في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز واستخلصت أنه توجد علاقة ارتباطية بين مكونات الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى الطلاب.

3- ومن الدراسات التي بحثت في العلاقة بين التوافق الدراسي ومتغيرات أخرى كدراسة (مصطفى، 2021) والتي استخلصت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، ودراسة (بلابل، 1986) التي استخلصت أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، في حين أن دراسة (Karim, 2023) قد توصلت إلى أنه توجد علاقة سلبية (عكسية) ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية، أما دراسة (الفضلي والدلماني، 2014) فخلصت إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوافق الأكاديمي وأبعاده من جهة وبين البيئة المدرسية وأبعادها لدى طلبة المرحلة الثانوية.

5- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

قد استفادت الدراسة الراهنة من الدراسالت السابقة كثيرا من حيث إلقاء نظرة شاملة على إشكالياتها وتساؤلاتها والاطلاع على الفرضيات المصاغة فيها للانطلاق منها والتمكن من تحديد فرضيات الدراسة الراهنة، كذلك تمت الاستفادة من جوانبها النظرية التي تميزت بالثراء والتنوع في مصادرها، وأخذ لمحة عن جوانبها الميدانية بما تحتويه من الإجراءات المنهجية المتبعة، كذا الاطلاع على الاستبيانات والمقاييس الخاصة بدراسة الاتجاهات النفسية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بالأخص، إضافة إلى الاطلاع على الأساليب الإحصائية التي اعتمدت عليها للوصول إلى النتائج المستخلصة.

وبعد التحليل التفصيلي للدراسات السابقة المعروضة في هذا الفصل وُجد أنها شملت كل متغيرات الدراسة الراهنة؛ من دراسة الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي، التوافق الدراسي، تلاميذ المرحلة الثانوية، المتفوقون دراسيا، لكن رغم ذلك لم تتوفر في الدراسات السابقة دراسة جمعت كل تلك المتغيرات مع بعضها البعض لتبيان العلاقة الارتباطية لدى تلك العينة تحديدا، أو حتى التي تهدف إلى التعرف على مدى مساهمة تلك الاتجاهات والذكاء الاجتماعي في تفسير التوافق الدراسي لدى التلاميذ، ضف إلى ذلك وبعد السعي الحثيث للعثور على الدراسات المتعلقة بالتوافق الدراسي والتي تهدف إلى التعرف على مستواه لدى المتفوقين دراسيا، كذا علاقته ومدى تأثره باستخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني لم يتم العثور عليها سواء الدراسات العربية أو الأجنبية، كذا الدراسات الخاصة بالتوافق

الدراسي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي تكاد تكون غير موجودة حسب الاطلاع؛ لذا تسعى الدراسة الراهنة لإضافة بحث علمي لم يتوفر في المكتبة العربية والأجنبية حسب دراية الباحثة، يجمع متغيرات الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي، التوافق الدراسي، لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا.

خلاصة الفصل:

وبعد هذا العرض المفصل والثري للدراسات السابقة ثم تحليلها من عدة زوايا والاستفادة الجمّة منها، تم استخلاص مكامن النقص كي يتم ملؤها من خلال الدراسة الراهنة.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثالث:

الاتّجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

تمهيد

أولا- الاتجاهات

1. مفهوم الاتجاهات
2. ماهية الاتجاهات في ضوء المفاهيم المتداخلة معها
3. نشأة وتطوّر دراسة الاتجاهات
4. مكونات الاتجاهات
5. تكوين الاتجاهات، تعديلها وتغييرها
6. النظريات المفسرة لتكوين وتغيير الاتجاهات
7. قياس الاتجاهات

ثانيا- مواقع التواصل الإلكتروني

1. بين الاتصال والتواصل (رؤى متعددة لعملية واحدة)
2. مدخل إلى العملية الاتصالية
3. ماهيّة مواقع التواصل الإلكتروني
4. نشأة وتطوّر مواقع التواصل الإلكتروني
5. المداخل النظرية المفسرة لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني
6. مكوّنات الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

خلاصة الفصل

تمهيد:

للتواصل أشكال تعتمدها كل الكائنات، والإنسان يتواصل مع الغير بأشكال كثيرة، منها التواصل الإلكتروني الذي صار أمرا حتميا لا مناص منه في ظل التغيرات الطارئة على سيرورة الحياة الراهنة، فيجد لزاما عليه مواكبتها واعتماد البرامج والتطبيقات المختلفة في جهازه الرقمي واستخدام مواقع التواصل الإلكتروني بغية قضاء حاجياته الشخصية والاجتماعية والمالية والمهنية وغيرها، وانتشار الحواسيب المحمولة والهواتف الذكية وغيرها من الأجهزة التي توفر خدمات التواصل الإلكتروني لدى كل شرائح المجتمع ومن بينهم فئة المراهقين المتمدرسين بمن فيهم المتفوقين دراسيا، يدفع لدراسة اتجاهاتهم نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، ومثل هذه الدراسات تتيح للباحثين والمختصين أساليب الرعاية والتكفل التي تضمن الحفاظ على تفوقهم من خلال الاستغلال الأمثل لمواقع التواصل الإلكتروني كذا الوقاية من انعكاساتها السلبية عليهم، فيندرج في هذا الفصل الموروث النظري المتعلق بالعنصرين الرئيسين فيه وهما؛ الاتجاهات ومواقع التواصل الإلكتروني.

أولا- الاتجاهات:

يستخدم مفهوم الاتجاهات على نطاق واسع في الممارسة الحياتية عند وضع التكهنات بسلوك الأفراد والإجابة على أسئلة من بينها؛ لماذا يتصرف الناس في أوضاع معينة على هذا النحو أو ذاك؟، بماذا يسترشد ذلك الفرد حين يختار هذا الموقف عن غيره؟، ولكن لمصطلح الاتجاه النفسي معناه الخاص في البحث النفس اجتماعي، حيث شغلت مسألة الاتجاهات النفسية مكانا هاما في السيكولوجيا الاجتماعية واعتُبر عاملا أساسيا في حَبْك سلوكيات الأفراد، على اعتبار أن ما يهيكل سلوكياتهم هو الحقل الاجتماعي الذي ينتمي إليه الفرد ويُعبّر عن تلك العملية ب "ميكانيزم الجتمعة" و يوضَّح على أنه النحو الذي تستوعب الشخصية التجربة الاجتماعية وتجدد إنتاجها بنشاط، بالمقابل يجيب "ميكانيزم التفرّد" عن المسألة التالية: كيف تعكس الشخصية التجربة الاجتماعية المستوعبة وكيف تتجلى هذه التجربة بشكل ملموس في أفعال الفرد وتصرفه؟، ولمعرفة هذه الآلية يجب دراستها**(غالينا، 1988، 256)**

1- مفهوم الاتجاهات:

ورد مصطلح الاتجاه بمعان كثيرة نذكر منها ما يلي: واجه، فالمواجهة هي استقبالك الرجلَ بكلامك ووجهك، والتوجه هو الإقبال أو الانهزام والوجه هو المحيا، وقد ورد في قول الله تعالى: "فأقم وجهك للدين حنيفا"**(الروم: 30)**، أي اتبع ذلك الدين القيم.

عموما الاتجاه في اللغة يعني قصد جهة معينة، يقال: اتجه نحو القِبلة أي التوجه نحو الكعبة المشرفة لأداء فريضة الصلاة، والاتجاه مصدر للفعل اتجه حيث يقال: اتجه الشخص إليه اي أقبل بوجهه عليه وقصده **(دائرة المعارف الإسلامية، 1990، 10)**

إن مفهوم الاتجاهات كغيره من المفاهيم التي لم تظهر ملامحها دفعة واحدة في حقبة تاريخية معينة، حيث لم تكتمل أركانها على النحو المتداول اليوم إلا من خلال دراسات مستفيضة للمفكرين في مجال علم النفس الاجتماعي وغيرهم، وقد تعددت التعاريف والآراء والبحوث الخاصة بموضوع الاتجاهات وذلك لاختلاف الإطار المرجعي والنظري لصاحب التعريف، وفيما يلي عرض لبعض التعريفات التي وردت لأصحابها.

فقد وضع G. W. Allprt ما يقارب سبعة عشر تعريفا مستقلا للاتجاه، منها أن الاتجاه هو إحدى حالات التهيؤ و التأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة ولها فعل توجيه على استجابات الأفراد للأشياء والمواقف المختلفة(AIIPORT،**1954، 45)**

وأضاف فؤاد البهي السيد(1954) بأنها دوافع عامة مكتسبة إدراكية في نشأتها الأولى وبعض أهدافها، وهي في تكوينها ومقوماتها وأركانها تتخذ لنفسها وظائف عامة وخاصة تسمح بتحقيق أهداف الفرد داخل الجماعة، وهي ديناميكية في تفاعلها مع الموقف الذي يحتوي الفرد والبيئة، فالاتجاهات بهذا المعنى هي إدراكية وظيفية وديناميكية**(السيد، 1954، 253)**

أما Bougardus (1931) فيرى الاتجاه بأنه نزعة التصرف سواء إيجابا أو سلبا نحو وضع ما في البيئة التي تحدد قيما إيجابية أو سلبية لهذا التصرف (Bougardous, 1931, 444)

و Newcomb بالنسبة له أن الاتجاه حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع، فاتجاه المرء نحو موضوع معين هو استعداد لاستثارة دوافعه فيما يتصل بالموضوع، وهذا الاستعداد يتأثر بخبرة المرء ومعارفه عنه سلبا أو إيجابا **(بلقيس، مرعي، 1983، 240)**

ورد في Chave أن الاتجاه هو ذلك المركب من الأحاسيس والرغبات والمخاوف والمعتقدات والميول التي كونت نمطا مميزا للقيام بعمل ما أو الاستجابة نحو موقف محدد بفضل الخبرات السابقة المتنوعة.

وأشار Gibsonإلى أن الاتجاهات تحدد السلوك لكونها مرتبطة بالإدراك والشخصية والتعليم والدافع، كما أنها تعد أجزاء داخلية لشخصية الإنسان**(صديق، 2012، 303، 304)**

كما عرف Hogg & all(1998) الاتجاه بأنه تنظيم ثابت نسبيا يتكون من المشاعر والمعتقدات والميول السلوكية نحو أهداف ذات أهمية اجتماعية او جماعات أو أحداث أو رموز.

وعرفها أحمد صالح(1988) بأنها "مجموع استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوع اجتماعي جدلي معين، والاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك ودوافع له".

وذكر محمد ربيع(1998) بأن الاتجاه استعداد مكتسب ثابت نسبيا يحدد استجابات الفرد حيال الأشخاص أو المبادئ أو الأفكار، ويعرف أيضا الاتجاهات بأنها تنظيم مستقر لثلاثة مكونات؛ انفعالية، معرفية ونزوعية. وعرفها حامد زهران(1984) بأنها "تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط حيث يقع بين المثير والاستجابة، وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هاته الاستجابة "**(عماشة، 2010، 15، 16)**

وقد جاء في لمبي ومورنج(2003) أن الاتجاهات ظاهرة نفسية اجتماعية جديرة بالدراسات، وينظر إليها باعتبارها إدراك الفرد ومشاعره القوية نحو الناس والمواقف والموضوعات **(إبراهيم، 2020، 10)**

وعُرّف الاتجاه في قاموس مصطلحات علم النفس الحديث والتربية بأنه "الشعور بالتأييد أو المعارضة إزاء موضوع معين كجماعة محددة أو فكرة أو فلسفة أو قضية ما كالاتجاه نحو المرأة أو نحو القومية العربية، ويتكون الاتجاه بالخبرة والاكتساب ويمكن تعديله" **(الصديق، 2012، 305)**

نلمس من خلال التعاريف الواردة أن أصحابها مختلفون في مفهوم الاتجاه من حيث كونه استجابة أو استعداد أو استجابة واستعداد معا أو عاطفة وجدانية وفيما يلي شرح مبسط حولها:

تعريف الاتجاه على أنه استجابة: الاتجاه استجابة عامة لدى الفرد إزاء موضوع معين وهذه الاستجابة تتضمن درجة من الإيجاب أو السلب مرتبط بموضوع الاتجاه.

تعريف الاتجاه على أنه استعداد: عرف الاتجاه على أنه استعداد يكتسبه الفرد من البيئة المحيطة به ومن هذه التعريفات: هو استعداد مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة وتتضمن حكما عليها بالقبول أو الرفض.

تعريف الاتجاه على أنه استعداد واستجابة: حالة استعداد عقلية ونفسية وعصبية تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التي يمر بها وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع المواقف والأشياء التي تتعلق بهذه الحالة، والاتجاه هو الوعي بالشعور والاستعداد للاستجابة فيما يتعلق بموضوع معين أو مجموعة من الموضوعات.

تعريف الاتجاه على أنه عاطفة وجدانية: الاتجاه عاطفة إلا أنه أقل منها في الحدة الانفعالية، ويعني ذلك اختلاف الأفراد في اتجاهاتهم تبعا لاختلاف الخبرات والمواقف التي يتعرضون لها، والعلاقات التي يتفاعلون في إطارها. **(عماشة، 2010، 16)**

من خلال ما تقدّم ذكره وحسب ما أشار إليه Rokeach(1980) أن الاتفاق على ما تعنيه كلمة اتجاهات بدقة هو اتفاق خادع، ويذكر H. Eysenck أنه لا يوجد تعريف واحد للاتجاه يعترف به جميع المشتغلين في الميدان، فقد ورد في مصطفى سويف(1983) أنه دائما ما كانت هناك خلافات متعددة حول هذا الاتفاق تمس تحديد طبيعة الاتجاه، فقد نشر E. Nelson سنة 1939 قائمة أحصى فيها ما يزيد على عشرين وجهة نظر مختلفة في تحديد طبيعة الاتجاه، كما قام Ajzen & Fishbein (1972)بمراجعة للتعريفات المختلفة لمفهوم الاتجاه، وتبين لهما أنه يوجد ما يقرب من (500) تعريفا إجرائيا للاتجاهات مختلفة عن بعضها، وفي دراسة لهما سنة (1980) وجدا أن(70%) من (200) دراسة تم تعريف الاتجاه فيها بأكثر من معنى كما اختلفت نتائجها حسب التعريفات الإجرائية المستخدمة.

عطفا على التعريفات الوارد ذكرها فإن اختلاف الباحثين في تعريف الاتجاهات ليس مرده القصور في دراية ومعرفة الباحثين في علمهم وليس بسبب عدم شمولية ونقص في المصطلح؛ بل يكمن في وجوب تقديم تعريف دقيق للمفهوم وتمييزه عن غيره من المفاهيم التي يتداخل معها عادة، إضافة إلى تحديده إجرائيا في كل دراسة تحتوي تشتمل على متغير الاتجاهات النفسية.

2- ماهية الاتجاهات في ضوء المفاهيم المتداخلة معها:

في ضوء ما سبق ذكره، يمكن تجميع رؤى المنظرين في علم النفس الاجتماعي نحو مفهوم الاتجاه إلى ثماني مجموعات من الرؤى بحسب الإطار النظري الذي يتبناه كل منهم، وسوف يتم عرض تقويم لكل تصور من المفاهيم حسب ما رآه عزيز حنا داود وتحسين علي حسين(1990) فيما يلي:

2-1-الاتجاه ميل:

يرى Pogardus(1935) أن الاتجاه بوصفه ميل الفرد إلى الاقتراب أو الابتعاد في سلوكه من بعض عوامل البيئة، كذلك هو ميل الفرد إلى أن يسبغ على هذه العوامل معايير موجبة أو سالبة بحسب درجة اجذابه أو نفوره منها، وكذلك يعرف كل من Thorndike & Hagan(1977) الاتجاه بانه تأييد أو معارضة مجموعات معينة من الأشخاص أو الأفكار أو المؤسسات الاجتماعية.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن ثمة فرق بين الاتجاه والميل ولا يصح عدّهما مترادفين، فالميل يركز على البعد الإيجابي فنقول: الميل إلى أو الميل نحو، بينما يتضمن الاتجاه بعدي

السلب والإيجاب، القبول أو الرفض، وعليه فإن الاتجاه مصطلح نحو القضايا الجدلية أو الخلافية، أما الميل فهو مصطلح نحو القضايا ذات البعد الواحد الإيجابي إضافة إلى الطابع الذاتي والوجداني الذي يميزه.

2-2-الاتجاه نزعة انفعالية:

يصف Ramers & Gage(1953) أن الاتجاه نزعة انفعالية بدرجة ما، انتظمت نتيجة الخبرة تستجيب بالإيجاب أو السلب (نحو أو ضد) موضوع سيكولوجي غالبا، كما يشير Rokeach(1966) إلى أن الاتجاه يتضمن نزعة انفعالية كمكون أساس في طبيعته تؤدي إلى استجابة وجدانية إزاء المثير كموضوع أو موقف.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن هذا التصور أغفل المكون الأساس في بناء الاتجاه وهو البعد الإدراكي، صحيح أنه لم يهمل الخبرة، ولكن الخبرات التي يكتسبها الفرد قد تكون معزولة عن عملية إدراك هذه الخبرات كبعد معرفي، ومن ثم تتسم بالممارسة او تكوين عادات غير واعية يسيطر عليها الجانب الانفعالي بمفرده، وعليه لا يعد الاتجاه مجرد نزعة انفعالية، إذ أن خفض الاتجاه إلى البعد الانفعالي بمفرده يجرده من عملية الوعي المبني على المعرفة التي تعد مكونا أساسا في بناء الاتجاه.

2-3-الاتجاه استعداد:

يقدم Harriman(1947) تعريفا للاتجاه بوصفه استعدادا عقليا للاستجابة إزاء موقف معين، ويقدم Lition(1973) تعريفا مفاده أن الاتجاه استعداد مكتسب ثابت نسبيا للاستجابة الموجبة أو السالبة تجاه أشخاص أو موضوعات أو مفاهيم، ويشاركه God(1977) فيعرف الاتجاه بأنه استعداد للاستجابة تجاه موضوع أو موقف أو قيمة يصاحبه عادة عاطفة أي بعد وجداني.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن هناك بعض التباين في هذا التصور، إذ يرتبط الاتجاه تارة بالجانب العقلي وتارة بالجانب الوجداني، منهم من لم يحدد نوع الاستعداد، كذلك لم تحظ الخبرة السابقة كمكون أساس في الاتجاه، ومن ثم لا يمكن عدّ الاتجاه استعداد مسبقا للتصرف أو الاستجابة، فمفهوم الاستعداد نفسه بحاجة إلى تفسير، ويتسم بالغموض وقد حاول Allport(1937) استخدام لفظ تهيؤ عقلي أو تأهب عقلي أو عصبي عقلي، لكن كل الألفاظ تتسم بالغموض ولا تؤدي إلى مكوناته المعرفية(الإدراكية)، والوجدانية(الانفعالية) والنزوعية(السلوكية).

2-4-الاتجاه موقف:

يطرح كل من Thomas & Zananiki(1967) تعريفا للاتجاه مؤداه أنه موقف نفسي للفرد نحو إحدى القيم أو المعايير السائدة في البيئة الاجتماعية، كما يشير كل من Bioshop & Harmitton(1980) إلى أن الاتجاه موقف مستقر نسبيا لدى الفرد إزاء القضايا الخلافية التي تشيع في ثقافة ما، وتتسم مواقف الأفراد بالتساق في ضوء الخبرات التي اكتسبت أثناء تفاعلهم مع الثقافة السائدة والثقافات الفرعية المنخرطة.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن تعاريف هذا التصور تتفق على أن الاتجاه يكتسب إزاء القضايا الجدلية أو الخلافية، وقد ينحاز او يكون ضد ما هو سائد في الثقافة أو البيئة الاجتماعية المعاش فيها، ولكن ثمة خلاف واضح بين الاتجاه والموقف، إذ أن المواقف لا تعكس بالضرورة بعدا وجدانيا أو تقويميا، بينما يكون الأمر غير ذلك في حالة وجود اتجاه، إذ يتضمن في مكوناته هذين البعدين(الوجداني والتقويمي) زد على ذلك بعدين آخرين هما البعد المعرفي والسلوكي.

2-5-الاتجاه مجوعة من المعتقدات والقيم:

قدم Marx. H. M الاتجاه بأنه فئة من المعتقدات والقيم المنظمة إزاء الناس والأشياء والموضوعات أو استنتاجات خرج بها الشخص نتيجة أقوال الناس وأفعالهم.

ويرى Rokeach(1979) الاتجاه بأنه تنظيم لمعتقدات ثابتة نسبيا لدى الفرد إزاء موضوع أو موقف يتضح هذا التنظيم من خلال إمكانية التنبؤ باستجابة الفرد بمنهج استدلالي.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن ثمة خلط بين الاتجاه والمعتقد في كل من التعريفين السابقين، كذلك هناك خلط بين الاتجاه والقيم، فالمعتقد يبرز اقتناع شخص ما بقضايا أو ظواهر يقينية شديدة الرسوخ كالحساب في الآخرة لأفعال الشخص في الدنيا، وقد يقتصر الاقتناع على البعد العقلاني دون البعد الانفعالي أو الوجداني الذي يعد مكونا أساسا في بناء الاتجاه، وثمة خلاف بين كل من الاتجاه والقيمة، إذ تعد الأخيرة مفهوما داخل نسق قيمي، يتسم بالشمول إزاء قضايا ومواقف كلية نمت على مدى زمني طويل، ويمكن أن تتكون الاتجاهات إزاء موضوعات محددة(لا تتسم بالشمول عادة) إذا ما قورنت بالقيم، ويغلب على الاتجاهات انتظامها داخل نسق قيمي معين بحيث يمكن عدّها أحد مكونات النسق القيمي ولكنها ليست قيما بذاتها.

2-6-الاتجاه متغير وسيط أو تكوين فرضي:

يعرف Oskramp(1977)الاتجاه بوصفه متغيرا وسيطا(غير مرئي) يؤثر على العلاقة بين المثيرات والاستجابات كسلوك ظاهر، والمقصود بهذا يقول Rokeach(1966) أن الاتجاه تنظيم لمجموعة معتقدات أو تصورات عن شيء أو موقف تجعل حامل الاتجاه مستعدا مسبقا للاستجابة بطريقة تفضيلية، والاستعداد المسبق في تصور Rokeach يعد تكوينا فرضيا، ويتوقف سلوك الفرد صاحب الاتجاه نحو شيء من خلال موقف على المعتقدات الخاصة أو الاستعدادات المسبقة التي استثيرت نتيجة وجود الاتجاه نحو الشيء في جانب منه، وفي الجانب الآخر يتوقف السلوك على المعتقدات الخاصة أو الاستعدادات المسبقة التي استثيرت نتيجة وجود الاتجاه نحو الموقف، ومن ثم يكون السلوك الاجتماعي للفرد دال إلى اتجاهين على الأقل، أحدهما يستثار بالتجاه نحو الشيء والآخر يستثار بالاتجاه نحو الموقف.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) يعني هذا التصور من النظرة الأحادية أو المكون الفرضي الوسيط بين المثيرات الاجتماعية والأداء كسلوك يعبر عن اتجاه، وبمعنى آخر لم يركز الدارسون فلى هذا التصور على المدخلات التي تم ترابطها واتساقها كافتراض، ثم عبرت عن نفسها(المدخلات) من خلال السلوك إزاء الأشياء والقضايا والمواقف.

2-7-الاتجاه اتساق لمجموعة من الاستجابات:

يقدم Thurstone(1969) تعريفا للاتجاه بوصفه مجموعة متسقة من الاستجابات تنحو بالفرد بعيدا أو قريبا من شيء خاص، ويعرف Kendier(1974) الاتجاه بوصفه اهتمام إزاء استجابة مميزة لبعض المثيرات الاجتماعية، ويعرف Morgan(1974) الاتجاه بأنه الاهتمام باستجابة إيجابية أو سلبية لأشخاص أو موضوعات أو وظائف معينة.

يرى عزيز حنا داود وتحسين علي حسين (1990) أن هذا التصور يقتصر على الاستجابات وهي المرحلة النهائية التي تكشف عن الاتجاه، ولكن لا يتضح في أي منها خطوات بناء هذا الاتجاه، كما لم تشر إلى كونه بناء فرضيا يستدل عليه من السلوك أو الأداء اللفظي أو العملي، كما لم تشر أيضا هذه التعاريف إلى أبعاد الاتجاه سواء كانت معرفية أو وجدانية أو سلوكية ومن ثم تعد تعريفات قاصرة عن فهم وتفسير الاتجاه **(داود وحسين، 1990، 8- 14)**

2-8-الاتجاه محصّلة لثلاثة مكونات؛ معرفية، وجدانية وسلوكية:

لقد كان Smith هو أول من قدم تحليلا منظما وشاملا عن الاتجاهات النفسية، حيث ميّز في وصفه لها بين ثلاث فئات من الخصائص المتصلة التي يمكن قياسها، وتلك الفئات الثلاثة هي:

الفئة الأولى: تشتمل على الجانب المعرفي ويميز فيه بين الوسط المعلوماتي الذي يتضمن معلومات الفرد ومعتقداته عن موضوع الاتجاه.

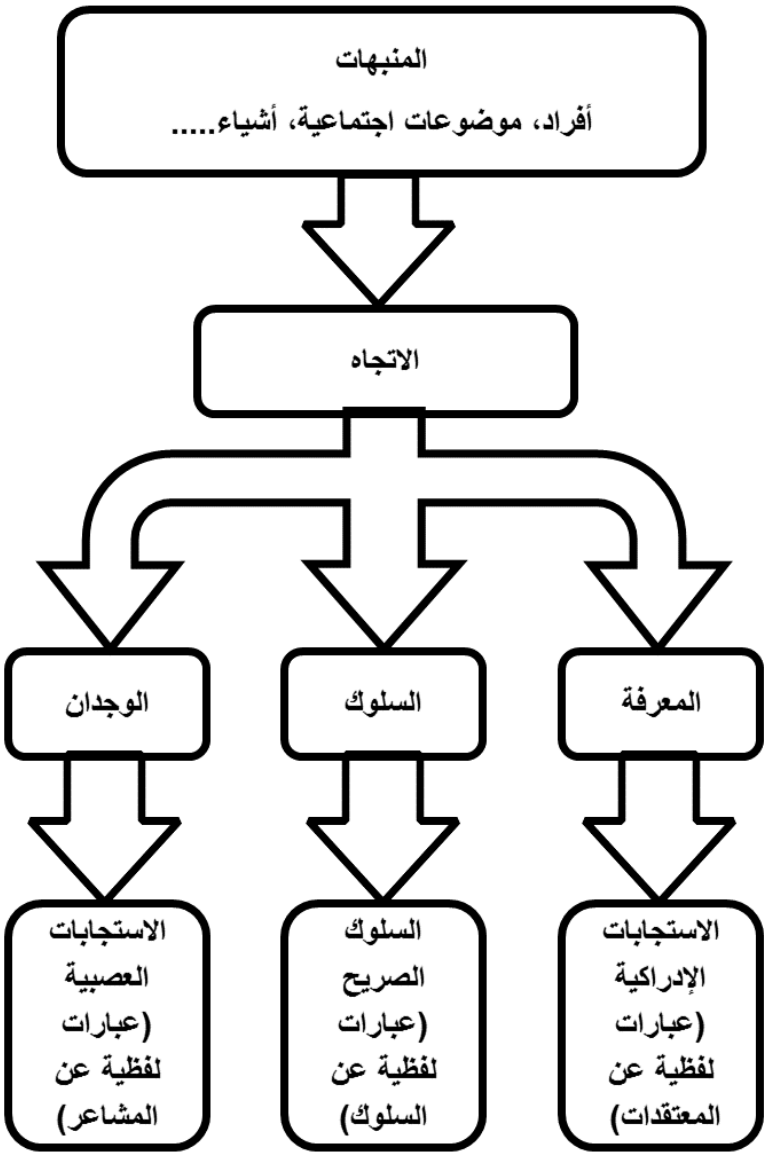
الفئة الثانية: وتتمثل في الجوانب الانفعالية والتي يمكن قياسها من حيث وجهتها وشدتها.

الفئة الثالثة: تتمثل في الجانب النزوعي ويتصل بطرائق العمل التي يرغب الفرد في اتباعها نحو موضوع الاتجاه، والتغير والجمود بعدان أساسيان لهذا الجانب.

وعلى الرغم من هذا التحليل الشامل الذي قدمه Smith للاتجاهات فإنه لم يضع طرقا محددة لقياس هذه الجوانب **(الشيخ، 1978، 101)**

وهذا يوافق ما ورد في نعيم الرفاعي(1982) بأن الاتجاه مفهوم يشتمل على مكون معرفي يشكل في مجموعه عمليات عقلية ومعارف ومعتقدات حول موضوع الاتجاه، ومكون وجداني يضم مشاعر الفرد نحو الموضوع نفسه، ومكون سلوكي يقصد به استعداد الفرد للاستجابة نحو موضوع الاتجاه أو نية سلوكه **(سبع، 2017، 144)**، وبالتالي حسب هذا التوجه فإن الاتجاه عبارة عن نموذج ثلاثي الأبعاد كما هو مبين في الشكل التالي:

شكل رقم(1): النموذج ثلاثي الأبعاد لبناء الاتجاهات ل Breckler **(1984)**



(خليفة ومحمود، 1994، 11)

يلاحظ من الشكل رقم(1) أن مفهوم الاتجاه ينطوي على مكونات ثلاثة وهي:

المكون المعرفي: Cognitive Component: ويشير إلى الاستجابات الإدراكية نحو موضوع الاتجاه.

المكون الوجداني: Component Affective : ويشير إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.

المكون السلوكي: Behavioral Component: ويشير إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه.

وهناك من تعامل مع المكونات الثلاثة للاتجاه بشكل منفصل، فقد أشار Fishbein & Ajzen (1972) إلى أننا لسنا في حاجة إلى تأكيد هذه العلاقة بين مكونات الاتجاه، ولكننا في حاجة إلى التعامل

مع هذه المكونات بشكل مستقل، وفي ضوء ذلك ظهرت العديد من التعريفات التي يركز بعضها على أحد المكونات دون الآخر في تعريف الاتجاه وقياسه، وبوجه عام فإن هناك فئات ثلاث في هذا الشأن:

الفئة الأولى: التعامل مع مفهوم الاتجاه في ضوء المكون المعرفي:

وركزت تعريفات هذه الفئة على تناول مفهوم الاتجاه في ضوء المعتقدات والأفكار والتصورات، وعلى الرغم من التركيز على المكون المعرفي فإنها لم تهمل الإشارة إلى المكونين الآخرين الوجداني والسلوكي.

الفئة الثانية: التعامل مع مفهوم الاتجاه في ضوء المكون الوجداني:

ويرى أصحاب هذه الفئة أهمية الفصل بين المكون المعرفي والوجداني، وذلك على أساس أن المعتقدات تتمثل في درجات من الترجيح الذاتي(كالاعتقاد في الصحة أو الزيف) في حين يشير الاتجاه إلى الجانب الوجداني(بالحب أو الكراهية) وبالتالي يجب التعامل مع المعارف والمعتقدات ممثلة في الجانب المعرفي بشكل منفصل عن الاتجاهات ممثلة في الجانب الوجداني.

الفئة الثالثة: التعامل مع مفهوم الاتجاه في ضوء المكون السلوكي:

وفي هذه الفئة نجد محاولة إلقاء الضوء على مسألة العلاقة بين كل من المعتقدات والاتجاهات والمقاصد السلوكية (النية) والسلوك الفعلي(**خليفة ومحمود، 12،1994 – 14**)

وبعد عرضنا للمفاهيم المختلفة لمصطلح الاتجاهات حسب التوجهات النظرية للعلماء والشاغلين في الميدان، تخلص الباحثة إلى أن الاتجاهات تعني علاقة بين الفرد وموضوع ما، هي وجهة نظره نحو أمر معين أو فكرة محددة، ويكون ذلك بالتأييد أو المعارضة، بالتفضيل أو عدم التفضيل، هي استجابات الفرد التي يمكنها أن تنعكس على سلوكياته نحو مواقف اجتماعية وموضوعات معينة والتي تختلف نحوها استجابات الأفراد بحكم جدليتها بالضرورة، تُكتسب الاتجاهات وتتصف بالذاتية أكثر من الموضوعية وتتسم بالثبات والاستمرار النسبيين مع قابلية التعديل والتغيير، ويتم بناء الاتجاهات لدى الفرد على أساس ثلاثة مكونات متفاعلة فيما بينها وهي المكون المعرفي ويشير إلى المعلومات لدى الفرد المتعلقة بموضوع ما، أما الوجداني وهو عبارة عن مشاعر الفرد لكل ما يتصل بالموضوع المعين والسلوكي. فيتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد أو يعمل على الدفاع عنها أو تسهيلها فيما يتصل بالموضوع ذاته.

3- نشأة وتطوّر دراسة الاتجاهات:

لقد ورد في مصطفى سويف(1983) أن الفيلسوف الإنجليزي H. Spencer كان من أسبق الكتّاب إلى استخدام هذا الاصطلاح وذلك في كتابه المسمى "المبادئ الأولى" الصادر سنة1862، فكتب يقول: إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه.

وفي سنة 1918 نشر W.I. Thomas & F. Znaniecki دراسة على "الفلاح البولندي في أوربا وأمريكا" قدما فيها هذا الاصطلاح إلى ميدان علم النفس الاجتماعي بصورة قوية أرغمت عددا كبيرا من الباحثين على الاعتراف به كاصطلاح مهم في الميدان، وحسب مصطفى سويف(1983) فقد أشار G. W. Allprt في بحثه عن الاتجاهات النفسية الذي نشره سنة 1935 أن مصطلح الاتجاهات صار من المفاهيم الأكثر بروزا وشيوعا في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر **(خليفة ومحمود، 1994، 3)**

لقد حظي موضوع الاتجاهات النفسية باهتمام كبير من قبل علماء علم النفس الاجتماعي، لدرجة أدت بالبعض إلى القول بأن علم النفس الاجتماعي ما هو إلا الدراسة العلمية للاتجاهات.

وهذا لا يعني الاستمرار بإيقاع واحد أو نمط متماثل في معالجة الموضوع، إذ أن تناوله في إطار البحث العلمي كان يكثر حينا ويقل حينا آخر، كما كانت له وجهة معينة حينا ووجهة أخرى حينا آخر، لكن على الرغم من ذلك لا نجد كتابا يظهر في ميدان علم النفس الاجتماعي إلا ويتضمن الموضوع بصورة أو بأخرى**(محيي الدين، 1991)**، وفي هذا الصدد أوضح W. J. Mcguire أن بحوث الاتجاهات قد مرت بعدة مراحل منذ سنة 1900 وحتى الآن، نعرض لها على النحو الآتي:

3-1-بحوث قياس الاتجاهات(Attitude Measurement) في الفترة ما بين سنة 1920- 1930:

وتركز الاهتمام في هذه الفترة على نظريات قياس الاتجاه من قبل ثرستون 1929، ليكرت 1932، جوتمان 1944، والاهتمام كذلك بالسلوكيات المرتبطة بالاتجاه ومعايير الصدق الخارجية التي يجب توفرها في قياس الاتجاهات من قبل لابيير، نيوكمب، أدورنو وآخرون، سميث وبرونرو هوايت، ومعايير الصدق الداخلية مثل تجانس تقديرات الحكام وارتباط البند بالدرجة الكلية وأحادية البعد.

وبعد سنة 1930 قلّ الاهتمام بعض الشيء بقضايا القياس في بحوث الاتجاهات، واستمر البعض في هذا الاتجاه أمثال: كوك وسيلتز 1964، ويب وآخرون 1966، داوس 1972، أجزين وفيشباين 1980.

3-2-بحوث ديناميات الجماعة (Group Dynamics)**في الفترة ما بين 1935- 1955:**

وفي نهاية الثلاثينيات وأوائل الأربعينيات تركز الاهتمام في مجال ديناميات الجماعة على عدة موضوعات مثل تمتسك الجماعة، المجاراة، الصراع، التعاون والتنافس بين أعضاء الجماعة، وهنا نجد بحوث مظفر شريف 1936، نيوكومب 1943، كورت ليفن 1947 ومعاونيه.

3-3-بحوث تغيير الاتجاهات Attitude Change **في الفترة من 1950 إلى 1960:**

وفي منتصف الستينيات عادت بحوث الاتجاهات إلى دائرة الاهتمام مرة أخرى، حيث تغير الاهتمام من مجرد القياس إلى مسألة تغيير هذه الاتجاهات، والتي حظيت باهتمام واضح وتطورت بشكل كبير بعد الحرب العالمية الثانية من خلال أعمال هوفلاند وآخرين.

3-4-بحوث الإدراك الاجتماعي (Social Perception):

وفي منتصف الستينيات تغير الاهتمام في علم النفس الاجتماعي من دراسة الاتجاهات إلى دراسة الإدراك الاجتماعي، فعلى الرغم من استمرار الاهتمام ببحوث الاتجاهات من 1965 إلى 1985 فإنه تركز على موضوعات مثل الإدراك الاجتماعي، والعزو، تكوين الانطباعات وإدراك الذات.

3-5-أنساق الاتجاهات Attitude Systems **في الفترة ما بين 1980 إلى 1990:**

وفي هذه الفترة انصب الاهتمام على محتوى وبناء ووظيفة الاتجاهات المركبة أي التي تشمل على أكثر من اتجاه، ومكوناتها ودراسة العلاقة فيما بينها.

وأشار mcguire إلى أن تغير الاهتمام بموضوع الاتجاهات من فترة لأخرى إنما يرجع إلى مجموعتين من العوامل: إحداهما داخلية والأخرى خارجية، ويستشهد على ذلك بقوله بأن تركيز الاهتمام على دراسة ديناميات الجماعة في الفترة ما بين 1935 و 1955 يرجع إلى ظروف الحرب العالمية الثانية في حين شهدت الفترة ما بين 1950 و1960 اهتماما واضحا ببحوث تغيير الاتجاهات، نظرا لأن الشعوب والدول في هذه الفترة كانت تسعى إلى زيادة الوعي بقوتها، وتقديم تصور جيد عنها وكسب قلوب وعقول الناس(mcguire, 1985, 237)

ويعتبر انطفاء الاهتمام بموضوع الاتجاهات في بعض الفترات من القرن العشرين كانت كفترات استيعاب نتائج البحوث التي أثمرتها فترات سابقة عليها والامتداد بهذه النتائج إلى حيز التوظيف في موضوعات متصلة في ميدان التفاعلات الاجتماعية، فدراسات ديناميات الجماعة في الأربعينيات لم يكن بمقدورها إغفال الإسهامات التي قدمت في مجال قياس الاتجاهات، وهي تنظر على سبيل المثال في أمر

التماثل بين الأفراد أو عدم تماثلهم، ومن ثم انجذاب بعضهم إلى البعض الآخر أو النفور منهم(**محيي الدين، 1991، 110**)

4- مكوّنات الاتجاهات:

إن الاتجاهات نتاج اجتماعي ثقافي(من تنشئة اجتماعية وتفاعل اجتماعي وخبرات سابقة...) فضلا عن الظروف التي مرّ بها كل فرد وطبيعة مجتمعة وللاتجاهات ثلاثة مكونات رئيسة سبق ذكرها في هاته الدراسة وهي:

4-1-المكوّن المعرفي: يشير إلى المعلومات والحقائق والمعارف والأحكام والمعتقدات والقيم والآراء التي ترتبط بموضوع الاتجاه، أي مقدار ما يعلمه الفرد عن موضوع الاتجاه، فكلما كانت معرفته بهذا الموضوع أكثر كان اتجاهه واضحاً أكثر، فالطالب الذي يظهر استجابات تقبلية نحو الدراسات الاجتماعية مثلاً قد يملك بعض المعلومات عن طبيعة هذه الدراسات ودورها في الحياة الاجتماعية، وضرورة تطويرها لإنجاز حياة مجتمعية أفضل، وهي أمور تتطلب الفهم والتفكير والمحاكمة والتقويم.

4-2-المكوّن الوجداني (الانفعالي أو العاطفي): يعود إلى مشاعر الشخص ورغباته حول قضية اجتماعية ما، أو قيمة معينة، أو موضوع ما، إما في إقباله عليه أو نفوره منه، أي قد تكون الاستجابة سلبية أو إيجابية وهذا يرجع إلى الجانب العاطفي لكل إنسان، وأحياناً يكون هذا الشعور غير منطقي، فالقبول أو الرفض، والحب أو الكره قد يكون دون مسوغ واضح أحياناً(**نشواتي، 1983، 472**)

4-3-المكوّن السلوكي(النزوعي): يتمثل في استجابة الفرد اتجاه موضوع الاتجاه بطريقة ما، قد تكون سلبية أو إيجابية، وهذا يعود إلى ضوابط التنشئة الاجتماعية التي مر بها هذا الفرد، وتتباين هذه المكونات الثلاثة، من حيث درجة قوتها وشدة شيوعها واستقلاليتها، فقد يكون لدى الفرد معلومات وحقائق كافية عن مسألة ما(المكون المعرفي) لكنه لا يشعر برغبة أو ميل عاطفي تجاهها(المكون الانفعالي) تؤدي به إلى اتخاذ أي عمل حيالها (المكون السلوكي)، وفي الوجه المعاكس ربما يكون هناك تفانٍ عاطفي تجاه موضوع ما(المكون الانفعالي) على الرغم من أنه لا يملك معلومات كافية عن هذا الموضوع(المكون المعرفي) (**صديق، 2012، 306**)

وعليه فإن أي مكون من المكونات الثلاثة السابقة قد يطغى على باقي المكونات الأخرى في الاتجاه نحو موضوع ما.

لقد عرض D. W. Rajecki لعملية الاتّساق عبر مكونات الاتجاه الثلاثة(المكون المعرفي، الوجداني والسلوكي)على النحو التالي:

1- إذا اكتسب الفرد معلومات ومعارف جديدة أو تغيرت معارف قديمة فسوف يؤدي ذلك إلى تغير في الوجدان والمشاعر: المعارف(C) ⟸ الوجدان(A)

وإذا توفر لدى شخص ما معلومات عن أحد أنواع السيارات تبين له مميزاتها، فإنه سيحب هذا النوع من السيارات.

2- وإذا كانت معارف الفرد ومشاعره نحو شيء معين إيجابية فإنه سيسلك نحوه بشكل إيجابي:

المعارف(C)+ الوجدان(A) ⟸ السلوك(B)

وفي ضوء ذلك إذا كانت معارف الفرد ومشاعره نحو نوع من السيارات إيجابية فإنه سيتجه لشرائها.

3- يمكن أن يترتب على وجود مشاعر جديدة أو تغير مشاعر قديمة حدوث تغير في المعارف:

الوجدان(A) ⟸ المعارف(C)

4- يمكن أن يؤدي سلوك جديد أو تغير سلوك قديم إلى تغير في كل من الوجدان والمعارف:

السلوك(B) ⟸ الوجدان(A) + المعارف(C)

وفي ضوء ذلك يتبين أن العلم بكل من المكونين الوجداني والمعرفي وعلاقة كل منهما بالآخر، يمكن أن تساعدنا على فهم الاتساق أو عدمه بين الاتجاه والسلوك فمشاعر الفرد عن موضوع ما تساعد على التنبؤ بسلوكه نحو هذا الموضوع إذا كانت هذه المشاعر متسقة مع المكون المعرفي المرتبط بالموضوع عينه، وكذلك تساعد المعارف على التنبؤ بالسلوك إذا كان هناك اتساق بين هذه المعارف والمكون الوجداني وفي حالة عدم الاتساق بين هذه المكونات والسلوك فإن إمكانية التنبؤ بالسلوك ستكون ضعيفة (Rajecki, 1990, 41- 47)

5- تكوين الاتجاهات وتعديلها أو تغييرها:

وفيما يلي عرض لمراحل تكوين الاتجاهات وتغيّرها ثم العوامل المساهمة في ذلك:

5-1-مراحل تكوين الاتجاهات، تعديلها وتغييرها:

حسب ما جاء في عبد الرحمن(1998) أن تكوّن الاتجاه يمرّ على المراحل التالية:

المرحلة الإدراكية المعرفية: في هذه المرحلة يدرك الفرد ويتعرف على المثيرات من حوله مما يمكنه من تكوين الخبرات والمعلومات التي تشكل فيما بعد الإطار المعرفي لهذه المثيرات والعناصر لديه.

المرحلة التقييمية: من خلال الإطار الإدراكي المعرفي الذي تكون عند الفرد في المرحلة السابقة بما فيها من متغيرات موضوعية، مثل خصائص الأشياء ومقوماتها، يقوم بتقييم تفاعله مع المثيرات والعناصر ويعتمد على ذاته وأحاسيسه ومشاعره.

المرحلة التقريرية: في هذه المرحلة يستطيع الفرد أن يقرر او يصدر حكما بالنسبة لعلاقته مع عنصر من عناصر البيئة المحيطة به، ويتوقف نوع الاتجاه على ذلك الحكم كونه موجبا أو سالبا **(القصابي، 2005)**

وقد اتفقت معه عماشة(2010) إلى حد ما، بحيث أن تكوّن الاتجاهات يمرّ بثلاث مراحل أساسية:

المرحلة الإدراكية أو المعرفية:

يكون الاتجاه في هذه المرحلة ظاهرة إدراكية معرفية تتضمن تعرف الفرد بصورة مباشرة على بعض عناصر البيئة الطبيعية والاجتماعية التي توجد في المحتوى العام لطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، وهكذا قد يتبلور الاتجاه في نشأته حول أشياء مادية كالمنزل الهادئ والمقعد المريح، وحول نوع خاص من الأفراد كالإخوة والأصدقاء، وحول نوع محدد من الجماعات كالأسرة وحول بعض القيم الاجتماعية كالتضحية والدفاع عن الوطن.

مرحلة نمو الميل نحو شيء معين: وتتميز هذه المرحلة بميل الفرد نحو شيء معين، فمثلا أي طعام يرضي الجائع، ولكن الفرد يميل إلى بعض الأصناف الأخرى من الطعام، وقد يميل إلى تناوله على شاطئ البحر، وبمعنى أدق هذه المرحلة من نشوء الاتجاه تستند إلى خليط من المنطق الموضوعي والمشاعر والأحاسيس الذاتية.

مرحلة الثبوت والاستقرار: إن الثبوت والميل على اختلاف أنواعه ودرجاته يستقر ويثبت على شيء ما عندما يتطور إلى اتجاه نفسي، فالثبوت هو المرحلة الأخيرة في تكوين الاتجاه **(عماشة، 2010، 27)**

5-2- عوامل تكوين الاتجاهات، تعديلها وتغييرها:

كثيرة هي العوامل التي تؤثر في بناء واكتساب الاتجاهات، في ثباتها وحتى تعديلها وتغييرها، وفيما يلي سيتم عرض لأهم العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات وثباتها ونموها ثم العوامل المساعدة لتغييرها وتعديلها:

5-2-1- عوامل تكوين الاتجاهات وثباتها: كثيرة من بينها:

- **الأسرة:** تعد الأسرة من أهم العوامل المؤثرة في تكوين الاتجاهات وتشكيلها وتعزيزها لدى أبنائها، فالأسرة هي الخلية الأولى في المجتمع التي تتلقى الطفل وتسهم في بناء مجموعة من الاتجاهات ونموها؛ وذلك عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية بأسلوبيها الثواب والعقاب **(صديق، 2012، 309)**

وقد أشار مورفي ونيوكومب إلى دور الأسرة قائلين:

إن الاتجاهات الوالدية هي نتاج للمؤشرات الثقافية السائدة في المجتمع، فالآباء هم المصدر المباشر للمعتقدات والاتجاهات وأنماط السلوك الاجتماعي عن طريق ما يغرسونه منها في النشء، إنه الأساس التربوي للمجتمع، وما تقوم به المدرسة، ودور العبادة، وزملاء اللعب وغير ذلك من المؤسسات الاجتماعية في هذا المجال، إنما هو لتأكيد دور الأسرة وبلورتها **(فهمي والقطان، 1977، 179)**

– **المدرسة:** قد تعرض جابر عبد الحميد جابر (1986)إلى جماعة الأقران في المدرسة ودورها في تكوين الاتجاهات قائلاً:

لجماعة الأقران في المدرسة الثانوية قوة مؤثرة في تشكيل اتجاهات الطلبة، لأن الطالب في هذه المرحلة قد يتأثر بسلوك أصدقائه أكثر مما يتأثر بقيم والديه ومعلميه.

إن مهمة المدرسة الأساسية هي دعم الاتجاهات الإيجابية، ومعالجة ما تعلمه الطالب من اتجاهات غير صحيحة سواء في جو الأسرة، أم من زملائه، أو من مجتمع المدرسة وأيضاً ما يكتسبه من المجتمع الخارجي.

– **المجتمع:** لكل مجتمع ثقافته الخاصة به وعاداته وقيمه وفلسفته التي تؤدي دوراً واضحاً في تكوين اتجاهات أفراده؛ وذلك عبر مؤسساته المختلفة المتعددة المهام والأغراض والوسائل، كالمدرسة والنادي ودور العبادة والجمعيات الاجتماعية والتنظيمات المتنوعة...الخ من المؤسسات التي يكتسب من خلالها الأفراد اتجاهاتهم المختلفة عبر عملية التنشئة الاجتماعية، فضلاً عن وسائل الإعلام التي لها دور لا يستهان به في تكوين الاتجاهات من خلال ما تنشره وتبثه من معلومات وحقائق في موضوعات الحياة المختلفة.

تعمل الفئات الثلاث الرئيسة(الأسرة والمدرسة والمجتمع) مجتمعةً متفاعلة في التكون التدريجي للاتجاهات لدى الناشئ**(صديق، 2012، 310، 311)**

وذكر عزيز حنا داود وتحسين علي حسين(1990) أن هناك عوامل أخرى تساهم في بناء الاتجاهات وتغييرها لدى الأفراد نذكر منها ما يلي:

– **التعرض لخبرة انفعالية حادة:** يلاحظ أحيانا أن موقفا انفعاليا سواء كان مفرحا أو مؤلما قد يكوّن لدى الفرد اتجاها(مع أو ضد) إزاء الأشياء أو الموضوعات المتعلقة بتلك الخبرة الانفعالية، وقد يعمم على أفراد آخرين على شاكلة المسبب لهذا الخبرة.

– **الانعزالية:** إن انعزال فرد ما أو جماعة وعدم تعاملها مع جماعات أخرى، قد يولد اتجاها عدائيا نحو الفرد المنعزل أو تلك الجماعة المنعزلة، بغض النظر عن سبب العزلة التي قد تكون مفروضة على الفرد أو الجماعة، وقد تكون للمنعزلين ممارسات خاصة بهم تتباين مع ما هو مألوف لدى جماعات أخرى، فيؤدي ذلك إلى سرعة أو تعزيز بناء اتجاهات سلبية نحوهم.

– **الدعاية:** تُعدّ الدعاية من أكثر الوسائل تأثيرا في بتاء الاتجاهات، وتفعل المسرحيات والإذاعة والتلفاز الأثر نفسه في بنائها، وفقا لنوع الرسالة الإعلامية والهدف منها ومدى تأثيرها، بالتكرار وثقة المتلقي نحو مصدر الدعاية.

– **التربية المقصودة:** تعد عملية التربية(النظامية أو غير النظامية) من أهم الوسائل في بناء الاتجاهات، ويتحقق ذلك وفقا لنوع التربية وأهدافها ومضمونها، تقوم التربية المقصودة بغرس اتجاهات محددة في الأفراد المتلقين لهذه التربية بأدواتها من كتب وبرامج ووسائل تعليمية متباينة، وما يصاحب ذلك من وسائل تربوية من خلال أجهزة الإعلام المخطط بهدف اكتساب هذه الاتجاهات.

– **التربية المصاحبة:** يتأثر الصغار والكبار بهذا المفهوم أثناء رحلة حياة الفرد، فقد يكتسب عبر سنوات عمره في من المنزل والمدرسة، مع الجماعات التي ينتمي إليها اتجاهات إزاء موضوعات أو أفكار أو أشخاص أو مواقف من دون أن يُقصد اكتساب المتلقين لتلك الاتجاهات، وغالبا ما يتم ذلك عن طريق القدوة أو الأنموذج الذي يمثله المربون(الآباء والأمهات، المدرسون المذيعون عبر وسائل الإعلام...) **(داود وحسين، 1990، 40، 41. 60)**

وفيما يخص أهمية ثبات الاتجاهات لدى الأفراد ما جاء به علي وشريت(2004) فقد بيّنا أن ثبات اتجاهات ومواقف الفرد أمر لا يأتي إلا مع وجود خط فكري واضح وخلفية فلسفية رصينة تصدر عنها أحكام الفرد وتصرفاته المختلفة، مما ييسر عليه أن يتصرف بصورة تلقائية مع أغلب الموضوعات والقضايا، ولا يُعنى بثبات الاتجاهات أن تكون جامدة غير قابلة للتعديل، بل أن المرونة مطلوبة وهي دليل النمو والتقدم، والمقصود هو ألاّ تتصف اتجاهات الفرد بالتذبذب والتناقض على المدى القصير، ومن الواضح أن ثبات اتجاهات الفرد ينمّ عن تكامل الشخصية والاستقرار الانفعالي إلى حدّ بعيد**(محمد، 2018، 43)**

كما يجب علينا الإشارة بعد هذا العرض إلى أن العوامل المساهمة في تكوين واكتساب الاتجاهات عبر المراحل العمرية للأفراد هي نفسها بقدر كبير تساهم في تعديل وتغيير الاتجاهات.

5-2-2- عوامل تغيير الاتجاهات وتعديلها:

على الرغم من أن الاتجاهات تتصف بالثبات النسبي، لكنها معرضة للتعديل والتغيير، وحسب العبدلي(1993) فإن الفرد بإمكانه تغيير اتجاهاته إذا ما أتيحت له فرصة الاتصال المباشر العميق بموضوع الاتجاهات وخصوصا الجوانب المعرفية في الاتجاهات، وعندما يغير الجماعة التي ينتمي إليها، أو إذا ما تغير الموقف الذي نشأ فيه الاتجاه، أو إذا حصلت بعض الظروف الطارئة التي تجبره على ذلك.

يجب توافر عدة عوامل لتكوين الاتجاهات وتغييرها، ومن بينها:

- **قبول نقديٌّ للمعايير الاجتماعية عن طريق الإيحاء:** فهي من أكثر العوامل شيوعا في تكوّن الاتجاهات، حيث غالبا ما يقبل الفرد اتجاها ما، دون أن يكون له أي اتصال مباشر بالأشياء أو الموضوعات المتصلة بهذا الاتجاه، فتكوين رأي معين تحدده المعايير الاجتماعية العامة التي يكتسبها الأطفال عن آبائهم دون نقد أو تفكير، فتصبح جزء نمطيا من تقاليدهم وحضارتهم ويصعب عليهم التخلص منها، ويلعب الإيحاء دورا هاما في تكوين هذا النوع من الاتجاهات فهو إحدى الوسائل التي يكتسب بها المعايير السائدة في المجتمع؛ دينية كانت أو اجتماعية أو خُلقية أو جمالية.

- **تعميم الخبرات:** إن الإنسان دائما يستعين بخبراته الماضية ويعمل على ربطها بالحياة الحاضرة، فالطفل مثلا يدرب منذ صغره على الصدق وعدم الكذب واحترام الأكبر منه عمرا، وهو ينفذ إرادة والدية في هذه النواحي دون أن يكون لديه فكرة عن أسباب ذلك، ويظن أن تاركها سيء أو شرير ولكنه عندما يصل إلى درجة من النضج يدرك الفرق بين الأعمال الأخرى التي يوصف فاعلها بالشرير مثلا، وحينها يتكون لديه هذا المعيار يستطيع تعميمه في حياته الخاصة والعامة.

- **تمايز الخبرة:** إن اختلاف وحدة الخبرة وتمايزها عن غيرها يبرزها ويؤكدها عند التكرار، لترتبط بالوحدات المشابهة فيتكون الاتجاه، ونعني بذلك أنه يجب أن تكون الخبرة التي يمارسها الفرد محددة الأبعاد واضحة في محتوى تصوره وإدراكه حتى يربطها بمثلها فيما سبق أو فيما سيجد من تفاعل مع عناصر بيئته الاجتماعية.

- **حدة الخبرة:** إن الخبرة التي يصحبها انفعال حاد تساعد على تكوّن الاتجاه أكثر من الخبرة التي يصحبها مثل هذا الانفعال، فالانفعال الحاد يعمق الخبرة ويجعلها أكثر ارتباطا بنزوعه وسلوكه في المواقف الاجتماعية المرتبطة بمحتوى هذه الخبرة، وبهذا تتكون العاطفة عند الفرد وتصبح ذات تأثير على أحكامه ومعاييره(**عماشة، 2010، 25، 26**)

6- النظريات المفسرة لتكوين وتغيير الاتجاهات:

حاولت جملة من النظريات تفسير المفهوم وتموقعه في سيرورة السلوك الصادر عن الأفراد ومن بين المحاولات ما ورد في التفسير التكويني والوظيفي للاتجاهات الذي انبثق من مستخلصات نتائج دراسات الباحثين في جامعة "هارفارد" حول اتجاهات الشعب الأمريكي نحو روسيا، إلى أن الاتجاهات مظهر من مظاهر التكوين الهرمي للشخصية، بل وعامل رئيس في ترسّب القيم في أعماق سيكولوجيا الفرد المرتبطة بحاجاته، وتشير الأبحاث ذاتها إلى أن مقومات الاتجاه ترجع إلى المستوى المعرفي للشخصية ومستوى الإدراك الزمني للأحداث المقبلة، وترتبط بالأبعاد الوجدانية للشخصية في نواحي شدتها الانفعالية **(السيد، 1954، 253، 254)**

تعددت المحاولات للتوصل إلى نظريات مناسبة تفسر عملية تكوين وتغيير الاتجاهات، منها نظرية Hall والتي تختلف عن نظرية Hydar وبالتالي تختلف عن نظريات Festinger، sharifk، Hovand، States، Sarnof، Kelman، Dollard & Miller.....، والملاحظ أن معظم النظريات وغيرها ترتكز على أساس سايكولوجي واحد هو خفض توتر الحاجة لدى الفرد حتى يتحقق له الاتساق والتناغم في شخصيته ومن ثم في سلوكه.

وينسحب هذا الأساس السايكولوجي على بناء وتغيير الاتجاهات فالسلوكيون على سبيل المثال Dllard & Miler وغيرهم يبرزون بشكل واضح دور عملية التدعيم ويركزون عليها في تغيير الاتجاهات، وإذا ما تم خفض الحاجة–وقد تكون فيزيولوجية في بعض الأحيان– يتحقق التدعيم.

ويؤكد أصحاب نظرية التحليل النفسي وعلى رأسهم Freud على دور خفض التوتر الناشئ عن الحاجة اللاشعورية في تغيير السلوك، ويشير Festinger صاحب نظرية التنافر المعرفي إلى ضرورة خفض التوتر الناشئ عن الحاجة إلى إزالة التنافر المعرفي، كذلك يشير Rosenberg إلى ضرورة خفض التوتر الناشئ عن عدم الاتساق بين العناصر الوجدانية والعناصر المعرفية للاتجاه.

وتهتم كل نظرية بجانب أو أكثر من جوانب(مكونات) الاتجاه الثلاثة وهي: الجوانب (المكونات) المعرفية والوجدانية والنزوعية، والتركيز على جانب ما–وفقا للنظرية المتبناة– يترتب عليه تغيير في الجوانب الأخرى.

وعليه فالاتجاه بجوانبه(مكوناته) الثلاثة يعمل كمنظومة متزنة، وإذا ما تغير أحد المكونات يحدث عدم اتزان في المنظومة، وحتى يعاد الاتزان لابد من تغيير مكونات المنظومة للتوازن فيحدث الاتساق مع الجانب الذي تغير، وهكذا تعود المنظومة للاتزان**(داود وحسين، 1990، 43)**

وفيما يلي عرض لثلاث من النظريات المفسرة لتكوين وتغيير الاتجاهات مع ذكر لأهم مبادئها وتقييمات لها:

6-1- نظرية الاشتراط:

حسب ما جاء في ملحم(2000)أن أصحاب المدرسة السلوكية المتعلقة بنظرية الاشراط الارتباطي لبافلوف، يعتبرون أن الاتجاهات التي يجري تعزيز أنماط السلوك المرتبطة بها تتكرر وتستمر، بينما الاتجاهات التي لا يترتب تعزيز على أنماط السلوك المرتبطة بها، أو يترتب عليها نتائج غير سارة تميل إلى الانطفاء والاختفاء التدريجي**(القصابي، 2005)**

أصحاب نظرية الاشراط Arther Stasts وWeiss قد اعتمدت على المبادئ الأساسية للتعلم، وحاولوا وضع نظرية منظومية تعتمد على بافلوف، أما Weiss فاعتمد على ما جاء به Hell، وقد تميز هذان الباحثان Arther Stasts و Weiss ببناء مقاييسهم بطريقة تجعل من الممكن استخدام المفاهيم التعليمية بدقة، وهنا تم إغفال الكثير من الظروف الواقعية في دراساتهم للاتجاه، حيث نجد أن المتغير الثانوي عند Weiss هو السرعة التي يقنع بها الإنسان بالعبارة الحاثة، وهو نوع من الاستجابة التي لا يمكن تطبيقها بشكل مباشر في مواقف الحياة الواقعية، وكخلاصة هذه النظرية اهتمت باستجابة الفرد وأغفلت الموقف الذي تتضمنه البيئة**(عماشة، 2010، 106)**

6-2- نظرية الدعم السلوكي:

تركز المدارس السلوكية عامة على أهمية تعديل المكونات الإجرائية(السلوك)، وبمعنى آخر يكون التركيز على الجانب النزوعي أي أداءات الفرد الملائمة، وإذا ما تعدّلت يتم التعديل بالضرورة في مكونات الجانب المعرفي والوجداني**(داود وحسين، 44،1990)**

وأصحاب نظرية الدعم السلوكي هم مجموعة من أنشط علماء النفس الاجتماعي ومن أبرزهم Hovland، وهم لم يستخدموا مبادئ التعلم إلا كوسيلة تهديهم إلى وضع المبادئ وتحديد العوامل الحاسمة الخاصة بعملية تغيير الاتجاهات، وقد أكدت النظرية على ثلاثة متغيرات؛ الانتباه، الفهم، التقبل، واهتمت كذلك بالمثير عكس نظرية الاشراط، وأثارت أبحاثا كثيرة في مجال الاتصال الإقناعي**(عماشة، 2010، 117)**

6-3- نظرية التحليل النفسي:

وتشير نظرية التحليل النفسي إلى الأهمية الكبرى للمكونات الوجدانية، وتعتمد في تغييرها للاتجاهات على تغيير هذه المكونات خصوصا الجانب اللاشعوري منها، إذ أن تغييرها يؤدي بالنتيجة إلى تغيير المكونات الأخرى(المعرفية والنزوعية) **(داود وحسين، 1990، 45)**

يشير Freud و Sarnoff إلى أن بناء اتجاهات الفرد محكوم بعلاقته وهو صغير بوالديه، أي أن(إشباع، إحباط)، الذي يقيسه الفرد في طفولته الباكرة عادة ما هو الذي يكوّن اتجاهات الطفل نحو والديه، وغالبا ما تكون اتجاهات كراهية، وتكون في حد ذاتها موجهة نحو السلطة وتتمثل كذلك في الرؤساء والشرطة ويمكن أن تنسحب جهة المجتمع.

إن الاتجاهات عند Sarnoff مرتبطة بميكانيزمات الدفاع التي تساعد في خفض القلق والتوتر، كذلك ترتبط بالأعراض التي تختزل بدورها القلق أو التوتر، وتساعد في تحقيق التوافق، ويهدف التحليل إلى تبصير الفرد بأساس مشكلاته وتوافقاته المصطفة، وما يصاحبها من وجود اتجاهات مع أو ضد، فاستبصار المريض من خلال جلسات التحليل النفسي التي تعالج العصاب الذي يحمله معه وفك المنظومة يؤدي إلى تغيير اتجاهاته، إذ أن وظائف الاتجاهات السابقة قبل التغيير مرتبطة بأعراض العصاب وميكانيزمات الدفاع، وهنا لن تتغير الاتجاهات إلا إذا شفي من عصابه**(عماشة، 2010، 118)**

7- قياس الاتجاهات:

أكد حامد زهران(1977) وحمزة مختار(1982) أن أهمية قياس الاتجاهات النفسية والاجتماعية تتمثل في أنها تيسر التنبؤ بالسلوك، وتُعرف الباحثين بالعوامل المؤثرة في نشأة الاتجاه وتكوينه واستقراره، كما أنها تُعرفهم بالقبول والرفض بموضوع الاتجاه وشدته واتجاهه وثباته وبصحة أو خطأ الدراسات النظرية.

وقد جاء في مرعي وبلقيس(1984) أنه بالرغم من تعقيد عملية قياس الاتجاهات كونها سمات كامنة في الفرد لا يمكن قياسها مباشرة وإنما عن طريق الاستنتاج من السلوك الظاهر للفرد أو من خلال إبداء مشاعره وأفكاره حيال موضوع أو شخص معين **(القصابي، 2005)**

7-1- أساليب قياس الاتجاهات:

هناك العديد من الأساليب التي يمكن من خلالها التعرف على اتجاهات الأفراد، وبالطبع فإن من هذه الوسائل الملاحظة المباشرة لكيفية تصرف الفرد حيال أشياء معينة، أي ما الذي يقوله أو يفعله في المواقف التي يكون الشيء أو الشخص موضوع الاتجاه حاضرا كالترحيب أو الإهمال أو التجاهل أو الاحتقار فكلها من أساليب الاستدلال على الاتجاهات أو بمعنى آخر من أساليب القياس السلوكي للاتجاهات(**ربيع، 2009، 196**)، كما عرض عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاته محمود(1994) أربعة أساليب مستخدمة في مجال قياس الاتجاهات، وهي:

- مقاييس التقدير الذاتي.
- مقاييس ملاحظة السلوك الفعلي.
- مقاييس الاستجابة الفسيولوجية.
- الأساليب الإسقاطية **(خليفة ومحمود، 1994، 84)**

وبما أن أكثر الوسائل انتشارا في قياس الاتجاهات مقاييس التقدير الذاتي فسيتم التطرق إليها وإلى أنواعها.

7-2- مقاييس التقدير الذاتي المستخدمة في قياس الاتجاهات:

مقاييس التقدير الذاتي هي عبارة عن مجموعة من العبارات تتصل بموضوع الاتجاه، وتتضمن هذه العبارات مواقف سلبية أو إيجابية نحو موضوع الاتجاه، وقد يكون الموضوع شخصا أو فكرة أو مؤسسة أو جماعة عرقية أو تكون ذات الفرد نفسه هي موضوع الاتجاه **(ربيع، 2009، 196)**

كما أشار (1989) Thorndike & Hagen إلى أنه عند قياسنا الاتجاهات معتمدين على مقياس التقدير الذاتي يكون الاهتمام منصبا بالدرجة الأولى على درجة ثبات مقبولة تمثل تفضيل الفرد نحو شيء معين أو ضده**(القصابي، 2005)**

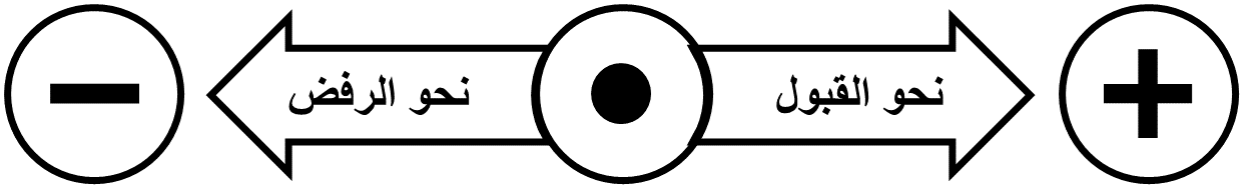
هذا وقد تطورت طرائق التقدير الذاتي المستخدمة في قياس الاتجاهات وأخذت صورا وأشكالا مختلفة، ويظهر ذلك بوضوح من خلال أساليب التقدير الذاتي في قياس الاتجاهات التالية:

- طريقة المسافة الاجتماعية ل بوجاردوس.
- طريقة المقارنة الزوجية ل ثرستون.
- طريقة المسافات المتساوية البعد ل ثرستون وشيف.
- طريقة التقديرات التجمعية ل ليكرت.

– أسلوب مميز المعنى ل أو سجود وآخرون**(خليفة ومحمود، 1994، 85)**

ويختلف بناء أو تصميم مقاييس التقدير الذاتي من مجال لآخر بناء على استجابته على ما يسمى ب (متصل Continum) يمتد من القبول التام إلى الرفض التام، فيمكن تصور الاتجاه على أنه يشبه الخط المستقيم الذي يمتد بين نقطتين؛ إحداهما تمثل أقصى درجات القبول لموضوع الاتجاه، والأخرى تمثل أقصى درجات الرفض لهذا الموضوع، وفي منتصف المسافة القائمة بينهما توجد نقطة الحياد **(خليفة ومحمود، 1994، 65)** كما هو موضح في الشكل التالي:

شكل رقم (2) متصل الاتجاه نحو موضوع ما كما يتناوله الباحثون



القبول التام الحياد الرفض التام

(خليفة ومحمود، 1994، 65)

7–3– نماذج قياس الاتجاهات:

فيما يلي عرض مختصر عن أهم وأشهر مقاييس التقدير الذاتي المستخدمة في قياس الاتجاهات:

7–3–1–مقياس المسافة الاجتماعية أو البعد الاجتماعي ل Bogardus:

وهو من أقدم الأساليب لقياس الاتجاهات، وقد أعده Bogardus في أواخر العشرينات، وكان Bogardus مهتما بقياس درجة تقبل الأمريكيين أو نبذهم للجنسيات أو القوميات الأخرى التي يزخر بها المجتمع الأمريكي، وقد اختار أن يقيس الاتجاه عن طريق تحديد المسافة الاجتماعية التي يود المبحوث أن يحتفظ بها بينه وبين الأفراد الذين يمثلون الجنسية أو القومية التي يسأل عنها المقياس، ومن هذه القوميات؛ الزنوج، الأتراك، الإنجليز والإيرلنديون، ويجيب المبحوث على مقياس متدرج من سبع نقاط، على أساس أن العبارة الأولى تمثل أقصى درجة من درجات التقبل، كما أن العبارة السابعة تمثل أقصى درجة من درجات التباعد والنفور، وأن العبارات التي بين الطرفين تمثل درجات متوسطة بين التقبل الاجتماعي والتنافر الاجتماعي.

ومن الواضح أنه كلما زادت درجة المبحوث على المقياس، كان ذلك دليلا على رغبته في إيجاد مسافة اجتماعية كبيرة بينه وبين الأفراد موضوع الاتجاه و كلما قلت الدرجة كان ذلك دليلا على أنه يحاول إلغاء المسافة الاجتماعية بينه وبين الأفراد موضوع الاتجاه **(ربيع، 2009، 197)**

وعلى الرغم من قدم هذه الطريقة فإنها قد استخدمها محمود أبو النيل سنة 1985، مما يكشف عن أهميتها وإمكانية الاعتماد عليها، حيث كانت دراسته حول اتجاهات الطلاب الجامعيين المصريين نحو شعوب العالم وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي لهؤلاء الطلاب**(خليفة ومحمود، 1994، 91)**

7-3-2-مقياس المقارنة الزوجية(مقياس الوحدات متساوية البعد) ل Thurrstone:

وقد أعده Thurrstone في العشرينات من القرن الماضي، وهو أول من استخدم هذه الطريقة لقياس الاتجاهات، ويشتمل هذا المقياس على عدد من العبارات تصف الاتجاه نحو موضوع معين من أقصى الإيجابية إلى أقصى السلبية.

ويتكون من عديد العبارات أو الفقرات، ولكل منها وزنها الخاص وقيمتها المعبرة لدرجة التفضيل لموضوع الاتجاه والتي يحدد موضعها على متصل مقياس الاتجاه نحو المضوع المعين، ويتحدد وزن العبارات أو الفقرات على حسب تقدير المحكمين وتتلخص خطوات إعداد هذا المقياس على النحو الآتي:

تحديد الموضوع وأبعاده، وتحديد المواقف السلوكية المتضمنة للجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، من ثم جمع عدد من العبارات التي يفترض أنها تقيس الاتجاه المطلوب قياسه، ويمكن الحصول على العبارات من أدبيات الموضوع وخبرة الباحث، وتعكس مضمون هذه الفقرات درجات تفضيل متفاوتة بالنسبة لموضوع الاتجاه، ويتم عرض العبارات على عينة من المفحوصين، وعدد من المختصين بالموضوع لمعرفة مدى فهمهم لها، ومن ثم يتم كتابة كل عبارة على بطاقة وعرضها على مجموعة من المحكمين وتوضح التعليمات لهم بأن ترتيب هذه العبارات في عدد من الفئات و عددها (11) فئة في الغالب بحيث تمثل الفئة (11) الأكثر تفضيلا لموضوع الاتجاه، بينما تمثل الفئة (1) الأقل تفضيلا والفئة (6) درجة الحياد، ويطلب من المحكمين وضع كل عبارة في الفئة التي يعتقدون أن مضمون الفقرة يناسب درجة التفضيل التي تعكسها تلك الفئة وحذف الجمل غير المناسبة**(القصابي، 2005)**

وقد سميت طريقة القياس بالمقارنة الزوجية لأنها تأسست على المقارنة بين مثيرين أو شعبين لبيان أيهما أشد أو أقوى أو أفضل، ويمكن أن تمتد لتشمل أي عدد من المثيرات عل أن تقدم كل مثيرين معا للمقارنة بينهما، وكذا يمكن أن يقارن الشعب مع نفسه، وقد أعدThurrstone معادلات محددة يتم الحساب بواسطتها عدد المقارنات**(خليفة ومحمود، 1994، 93، 94)**

وفي ما يلي مثال لبنود مقياس تم إعداده وفقا لطريقة Thurrstone لقياس الاتجاه نحو الحرب وكذلك تم وضع وزنية كل بند– يُعرض للمبحوث العبارات فقط دون الوزنيات، جعلناها للتوضيح لاغير–

- أسمى واجبات الإنسان أن يحارب من أجل وطنه(8.10)
- في الحرب إثارة لهمم الرجال وشحذ لعزائمهم(8.9)
- قد تكون الحرب ضرورية في بعض الأحيان لتحقيق العدالة(5.7)
- من الصعب أن تقرر ما إذا كانت الحرب ضارة أو نافعة(5.5)
- مكاسب الحرب لا تساوي ما تحدثه من بؤس ومآس(2.3)
- الحرب إفناء للبشر دون مبرر معقول(4.2)
- الحرب صراع مرير عديم الفائدة محطم للنفوس(4.1)
- ليس للحرب أي مبرر (2)

وعند قياس الاتجاه على هذا المقياس، يطلب من المفحوص أن يشير بعلامة صح أو خطأ على عبارات المقياس، وتكون درجته على المقياس متوسط وزنيات العبارات التي أجاب عليها بالموافقة أو علامة صح، وقد توجه انتقاد شديد وسديد إلى هذا الأسلوب من قياس الاتجاهات، لأن إعداد مقاييس الاتجاه بهذا الشكل يتطلب جهدا كبيرا ومعقدا كما أن إجراءات تصحيحه بالطريقة اليدوية تتطلب وقتا طويلا وباحثا مدربا**(ربيع، 2009، 199)**

7–3–3– مقياس التقديرات التجمعية ل Likert:

قدم R. Likert ورقة موسومة بعنوان "الاتجاهات يمكن قياسها" سنة 1932 وقد اقترح مقياسا جديدا عُرف باسمه يفوق بقية الأساليب سهولة في تصميمه وثبات نتائجه ودقتها، بل إنه الأسلوب الأكثر استخداما بالنظر إلى اقتصاده في جهد الباحثين إذا ما قورن بغيره من الأساليب، وهو واحد من المقاييس الرتيبة تقدم للمبحوث في صورة عبارات أو بنود، ويطلب منه إبداء موافقته أو عدمها بدرجات متفاوتة تعكس مقدار وشدة موقفه منها، وتتحدد طبيعة الاتجاه وشدته بإعطاء أوزان مختلفة للاستجابة**(الغامدي، 2003، 42)**

يُعتبر مقياس Likert الأكثر استخداما وشيوعا في ميدان قياس الاتجاهات النفسية الاجتماعية، ويتميز بأن جميع فقراته تقيس نفس الاتجاه، ويعكس مضمون العبارات درجة تفضيل محايده لموضوع الاتجاه، ومن أمثلة العبارات التي يتضمنها مقياسLikert : "يجب أن يتمتع الزنوج بكل الحقوق والامتيازات التي يتمتع بها البيض" وتصاغ العبارات بحيث تكون محدودة المعنى غير غامضة**(ربيع،**

2009، 200) وأمام كل عبارة سلم متدرج من أعلى درجة من القبول إلى أدنى درجة من القبول ويختلف عدد درجات السلم في صياغته فهناك :

التدريج الثلاثي: (موافق، حيادي، غير موافق)، التدريج الرباعي: (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة)، لتدريج الخماسي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، التدريج السداسي: (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)،التدريج السباعي: (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، حيادي، غير موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة) **(القصابي، 2005)**

وبعد عملية جمع البيانات تصحح استجابات الفرد على مختلف بنود المقياس حسب اتجاه البند، وذلك على النحو التالي:

في حالة البنود الإيجابية: نفترض أن لدينا البند التالي لقياس الاتجاه نحو المرضى النفسيين:

– يمكن إقامة علاقة صداقة مع المرضى النفسيين.

أوافق بشدة()، أوافق()، غير متأكد أو محايد()، أعارض()، أعارض بشدة().

في هذه الحالة تحصل الموافقة الشديدة على أعلى الدرجات وهي الدرجة(5)، وتحصل الموافقة على الدرجة(4)، والإجابة المحايدة على الدرجة(3)، والمعارضة على(2)، والمعارضة الشديدة على(1).

في حالة البنود السلبية: فيما يلي أحد البنود السلبية للاتجاه نحو المرضى النفسيين:

– أخاف من الاقتراب من المرض النفسيين.

أوافق بشدة()، أوافق()، غير متأكد أو محايد()، أعارض()، أعارض بشدة().

وهنا يكون تصحيح مثل هذا البند عكس البند السابق، حيث تحصل الموافقة الشديدة على(1)، والموافقة على(2)، والحياد على(3)، والمعارضة على(2)، والمعارضة الشديدة(5).

وبناء على ذلك فالدرجة المرتفعة على المقياس تدل على الاتجاه الإيجابي، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى الاتجاه السلبي، واتجاه الفرد العام يمكن تحديده من خلال الدرجة الكلية على المقياس والتي هي عبارة عن مجموعة الدرجات الفرعية للبنود، فإذا افترضنا أن لدينا مقياسا يتكون من 15 بندا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث على هذا المقياس هي: 15×5=75درجة، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها هي: 15×1=15درجة.

وقد بحث Likert على طريقة أخرى لتصحيح الاستجابات وهي ترجيح وحدات المقياس المختلفة، أي اعطاؤها وحدات تختلف باختلاف شدتها في التعبير عن الاتجاه الموافق أو المعارض لموضوع ما، كما أنه اقترح تحويل درجات كل وحدة إلى درجة معيارية.

وقد أدخلت على طريقة Likert بعض التعديلات، لاقت قبولا كبيرا ومنها حذف (غير محدد أو محايد)، وبهذا يرغم المستجيب أو المبحوث على الاختيار بين الاستجابات إما الموافقة أو المعارضة، مثل ما جاء في Adorno(1950) أحد البنود من اختبار كاليفورنيا(الصورة ف) الاتجاه نحو التسلطية أو الفاشية:

الإهانة لشرفنا يجب أن تعاقب.

+1 موافقة ضعيفة −1 معارضة بسيطة

+2 موافقة متوسطة −2 معارضة متوسطة

+3 موافقة شديدة −3 معارضة شديدة

كما قام السيد محمد خيري وآخرون(1987) بدراسة لهم عن تغيير الرأي العام وعلاقته بالاتجاه نحو الجريمة، وتم فيها حذف الفئة الوسطى(غير متأكد أو لا رأي لي) نظرا لأن الكثير من الأفراد يلجؤون إلى هذه الإجابة للهروب من رأي معين، كما أن هذه الإجابة تأخذ تقديرا رقميا يتم جمعه ضمن الدرجة الكلية للمقياس، مما يؤثر في عملية تقدير الاتجاه **(خليفة ومحمود، 1994، 99- 101)**

7-3-4-مقياس التدرج المتجمع(الأسلوب التراكمي) ل Guttman:

حسب (عبد الرحمن، 1998؛ العكام، 1995؛ الدلالعة، 1997؛ الحسن، 1982) فقد ابتكر Guttmanطريقة إعداد هذا المقياس في أواخر الأربعينيات من القرن العشرين، ويقوم على فكرة التدريج التراكمي وهي شرط أساس في نظر Guttman ؛ أي يتم ترتيب العبارات أو الفقرات وفق تسلسل يعرف من خلاله موقع كل فقرة بالنسبة للفقرات الأخرى بحيث إذا وافق الفرد على عبارة معينة فيه فإنه يعني موافقته على العبارات التي هي أدنى منه في سلم التفضيل، وإذا كان أمام المفحوص مجموعة من المهارات تتدرج في الصعوبة وأدى مهارة من المهارات فإنه يستطيع أن يؤدي المهارات الأقل منها صعوبة وخطوات إعداد هذا المقياس :

تحديد الموضوع المطلوب قياس الاتجاه نحوه، وتحديد أبعاده، وتحديد المواقف السلوكية والمتضمنة للجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، ثم صياغة عدد من الفقرات والتي يجب أن تتميز بالاتساق، من ثم التأكد من خصائص المقياس السيكومترية **(القصابي، 2005)**

ثانيا- مواقع التواصل الإلكتروني:

لقد أحدث ظهور الشبكات الاجتماعية الإلكترونية ثورة في عملية الاتصال، حيث أن الفرد في المجتمع أصبح قادرا على الإرسال والاستقبال وليس هذا فحسب، بل مكنته هاته الشبكات من أن يتفاعل ويعقّب ويستفسر ويعلق بكل حرية، وبسرعة فائقة أتاحت الفرصة للمستخدم إنتاج المضمون والبيانات والرسائل مستعملا مختلف مواقع التواصل الاجتماعي الإلكتروني كالفيسبوك واليوتيوب والواتساب والبريد الإلكتروني وغيرها، ولا يمكن الحديث عن مواقع التواصل الاجتماعي الإلكتروني دون الولوج في المفاهيم المرتبطة به؛ وأهمها "الاتصال" و"التواصل"، إذ سيتم عرض الأساسيات المتعلقة بمفهوم "الاتصال" وذلك حتى يسهل للقارئ استيعاب مفهوم مصطلح "التواصل".

ورد شرح الجذر "وَصَل" في المنجد في اللغة والأعلام(1991) كما يلي: يَصِل، وصْلا، صِلة، صُلة الشيء بالشيء؛ لَأمَهُ وجمعه، وَصَلَه بألف دينار أي أحسن إليه بها، وصل فلانا أي ضدّ هجره، وُصولا ووُصلة وصِلة إلى المكان أي بَلَغَه وانتهى إليه، اتّصل بالشيء أي التأم به، اتّصل إليه أي بلغه وانتهى، ومما يتفرع منها من مشتقات وصّل، أوصل، واصل، توصّل، تواصل، استوصل، الوَصْل، الوُصْل، الوِصْل، الوُصلة، الوَصول، الوُصُول(**المنجد في اللغة والأعلام، 1991، 903، 904**)

وحسب ما ورد في أحمد بن فارس القزيوني الرازي والذي حققه عبد السلام محمد هارون (1979)، فإن الواو والصاد واللام أصل واحد يدل على ضمّ الشيء بالشيء حتى يعْلَقه **(حماد، 2014، 3)**

1- بين الاتّصال والتّواصل (رؤى متعددة لعملية واحدة):

الاتصال أقدم وجوه النشاط الاجتماعي للإنسان على الأرض، إن حاجات الإنسان العديدة والمختلفة (الحياة الاجتماعية بكل عناصرها الاقتصادية والسياسية ...) لا يمكن إشباعها أو تحقيقها إلا بتواصل الإنسان مع الآخرين.

1-1- تعريف الاتصال:

وردت كلمة "الاتصال" في قاموس أكسفورد(2006)؛ (Communication) بأنها نقل وتوصيل أو تبادل الأفكار والمعلومات بالكلام أو الكتابة أو الإشارة **(الصوافي، 2015، 11)**

وقد تعددت نظرات الباحثين ورُؤاهم إلى مفهوم الاتصال بتعدد نظرة كل علم من العلوم الاجتماعية والإنسانية، ولا بأس بهذا التعدد لما فيه من غنى وثراء لهذه العملية الإنسانية الحيوية، فعلى سبيل المثال رؤية علماء الاجتماع لعملية الاتصال فهي نظرة تركز على بعد محدد للاتصال بعدّه نسقا أو نظاما

اجتماعيا ضروريا لقيام مجتمع من المجتمعات، فهو بالنسبة لهم عملية اجتماعية معقدة تتكون من عوامل اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية.

أما نظرة علماء النفس فهي نظرة غير متناقضة مع النظرة السابقة، بل مكملة لها، نظرة تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد النفسية والشخصية المؤثرة في العملية الاتصالية، تلك الأبعاد التي لم يعطها علماء الاجتماع الأهمية التي تستحقها؛ إذ يؤكد علماء النفس على ضرورة فهم طبيعة تكوين الفرد النفسية بكل ما فيها من خبرات شخصية وإدراكات وتصورات واتجاهات وحاجات وقيم تدفع الفرد ليسلك سلوكا مختلفا عن سلوكيات الآخرين.

وكذا علماء اللغة فهم يهتمون باللغة التي يستخدمها الأفراد فيما بينهم لتوصيل مقاصدهم للآخرين غير انهم يهتمون بما وراء تلك اللغة وما تحمله من دلالات ومعان مستترة أكثر من مجرد اهتمامهم باللغة نفسها **(ساري، 2014، 21)**.

أما علماء التواصل الاجتماعي أنفسهم؛ وهم يمثلون في الواقع خلفيات أكاديمية مختلفة(علم النفس، الاجتماع، الاقتصاد، الإعلام، السياسة وفقه اللغة) فرؤيتهم للاتصال أكثر شمولية؛ فحسب رأيهم الاتصال هو العملية الاجتماعية التي يتم بمقتضاها تبادل المعلومات والآراء والأفكار في رموز دالة بين الأفراد أو الجماعات داخل المجتمع وبين الثقافات المختلفة لتحقيق أهداف معينة **(ساري، 2014، 226، 27)**، و في ما يلي يتم عرض تعريفات الاتصال حسب آراء بعض العلماء والمنظرين حسب خلفياتهم النظرية:

–وصف أرسطو الاتصال بأنه عملية حيوية تتم عندما يبتكر المرسل أو الخطيب حجة يقدمها للمتلقين تعكس صورة إيجابية عنه، بمعنى آخر أن الاتصال نشاط شفهي يتم خلال إقناع المتلقين بصياغة قوية وماهرة للرسالة.

– وصف أفلاطون الاتصال بأنه توظيف للبلاغة في نطاق واسع للسلوك البشري**(الشاعر، 2015، 10، 11)**

– ورد تعريف الاتصال C. H. Cooiey (1909) بأنه ذلك الميكانيزم الذي من خلاله توجد العلاقات الإنسانية وتنمو وتتطور الرموز العقلية بواسطة وسائل نشر هذه الرموز عبر المكان واستمرارها عبر الزمان.

– تعريف محمود عيدة(1983) الاتصال هو العملية الاجتماعية الأساسية طالما كانت المعاني والأفكار التي تنتقل بواسطته مؤثرة **(الجميلي، 1997، 9)**

– تعريف سلامة عبد الحافظ (1993) أن الاتصال هو "القدرة على شرح أفكارك وعرضها في لغة واضحة لأفراد مختلفين متباينين، وهو يتضمن القدرة على تكييف الرسالة للمستهدفين من الاتصال مهما كانت خلفياتهم أو مستوياتهم باستخدام أساليب وأدوات مناسبة".

– تعريف الجمعية الأمريكية للتدريب للاتصالات التنظيمية: هو "عملية تبادل للأفكار والمعلومات من أجل إيجاد فهم مشترك وثقة بين العناصر الإنسانية في المنظمة" **(عمادة السنة التحضيرية، 2012، 13، 14)**

عطفا على ما سبق فإن الاتصال مقترن بالنشاط البشري وضرورة إنسانية لتحقيق التواصل والتفاعل بين الأفراد والمؤسسات، إنه عملية نقل المعلومات والمهارات والاتجاهات من شخص لآخر ومن شخص إلى جماعة أو من جماعة إلى جماعة، هو تبادل فكري ووجداني وسلوكي بين الناس، هو تحقيق الأهداف عن طريق نقل الأفكار والمشاعر والمعلومات، فنجاح مختلف أوجه الحياة مرهون بالاتصال الفعّال.

1-2- تعريف التّواصل:

إن التواصل الاجتماعي مخ المجتمع على حد تعبير عالم الاجتماع(دوركايم)، وعصب الحياة وأوكسيجينها الاجتماعي؛ به تستمر وبه تتقدم ودونه تنعدم وتفنى**(ساري، 2014، 19)**

يُعد مفهوم التواصل من المفاهيم الشائكة والسبب في ذلك هو الاهتمام الكبير الذي توليه العديد من حقول المعرفة الإنسانية لدراسته والبحث فيه(العلوم الإنسانية، الرياضيات، العلوم الطبيعية...) وهذا نتج عنه اختلاف في تحديداته، وتنوع في تصوراته ومقارباته، وتعدد في نماذجه النظرية، ويمكن القول أن التواصل في معناه الأكثر عمومية هو فعل نقل المعلومات من مرسل إلى متلق بواسطة قناة بحيث يستلزم ذلك النقل من جهة وجود شفرة، ومن جهة أخرى تحقق عمليتين اثنتين هما: ترميز المعلومات وأشكال الاستجابة للرسالة، مع مراعاة السياق الذي يحدث فيه التواصل**(بن هندة، 2017، 205)**

وجاء في أحمد بغوش(2008) أن Charles Cole وهو عالم اجتماع أن التواصل بين البشر هو ذلك الميكانيزم الذي توجد من خلاله العلاقات الإنسانية وتنمو وتتطور الرموز العقلية بواسطة نشر هذه الرموز عبر المكان واستمرارها عبر الزمان، أما عالم الاجتماع Charles Wright فيرى أن التواصل هو عملية نقل المعنى أو المغزى بين الأفراد، وقد أوضح Rogers Kincaid أن التواصل هو العملية التي يخلق فيها الأفراد معلومات متبادلة ليصلوا إلى فهم مشترك **(توفيق، 2018، 201)**

كما قد أورد صالح العلي (2015) تعريفات للتواصل كما يلي:

-المفهوم الآلي للتواصل: "عملية تبادل للأفكار والآراء والمعلومات والقناعات والمشاعر عبر وسائط متنوعة لفظية وغير لفظية كالكلام والكتابة والأصوات والصور والألوان والحركات والإيماءات أو بواسطة أية رموز مفهومة (ذات دلالات) لدى الأطراف المشاركة فيه".

-المفهوم التربوي للتواصل: "عمليات تحدث في موقف تعليمي/ تعلمي، ويشترك فيها أطراف الموقف وعناصره(المدخلات) المختلفة، من أجل تحقيق أهداف تعلمية محدودة ومرغوب فيها(المخرجات)".

-المفهوم السيكولوجي للتواصل: "عملية فردية ذاتية تحدث بين الفرد ونفسه في نطاق أحاسيسه ومشاعره وخبراته، وفي حدود خصائصه وسماته الشخصية".

-المفهوم الاجتماعي للتواصل: "العملية التي يتم بمقتضاها تكوين العلاقات بين أعضاء الجماعة بصرف النظر عن طبيعة تكوينها وحجمها، ويجري تبادل المعلومات والآراء والأفكار والخبرات فيما بينهم من خلالها" **(العلي، 2015، 190)**

أما شكري عبد الحميد حماد (2014) فقد اختار التعريف التالي في دراسته وهو "أن التواصل اصطلاحا استمرار العلاقة المتينة بين طرفي العلاقة المشاركين فيها ومنه فهو علاقة بين فردين على الأقل كل منهما يمثل ذاتا نشطة" **(حماد، 2014، 3)**

حسب يوسف آيت همو(2001) فقد اقترح تعريفا إجرائيا وغير نهائي لمفهوم التواصل يحاول رصد القاسم المشترك بين كل العلوم التي تهتم به مثل علم الاجتماع وعلم النفس واللسانيات والسيميولوجيا والاقتصاد وعلوم الحقوق والسيبرنطيقا؛ وهو "أن التواصل بُنية ديناميكية ووظيفية تستلزم نية التفاعل والإرسال ونيّة الاستقبال من خلال استعمال رموز وقوانين تمّ الاصطلاح عليها من قبل" **(الجابري، 2010، 212)**

عطفا على ما سبق؛ التواصل عملية اتصالية تقوم على التفاعل بين المرسل والمستقبل يتم من خلالها تأثير متبادل للآراء والمعلومات في إطار نسق اجتماعي معين.

1-3-الفرق بين الاتصال والتواصل:

من الناحية اللغوية تُعتبر مفردة "اتّصال" مصدرا صريحا للفعل المزيد الخماسي "اتّصَل" وترى الباحثة أن معناه لغويا ارتبط أو اجتمع به والتقى، أما مفردة" تواصُل" فهي مصدر صريح للفعل المزيد الخماسي "تواصَل"، ومعناه استمر وتتابع ولم ينقطع.

ومن الناحية الاصطلاحية؛ فقد وُجد هناك اختلاف بين الاتصال والتواصل من حيث المفهوم الدقيق من الباحثين والمتخصصين، حيث جاء في خضير كاظم محمود(2010) أن كلمة Communication مشتقة من اللغة اللاتينية Communes وتعني المشاركة Sharing في الحديث والرأي والمشورة عند اتخاذ القرار، والاتصال وفقا لهذا الفهم يعني المشاركة في المعلومات وتبادلها في اتخاذ القرارات، أو المساهمة في المشاعر وغيرها من الاعتبارات ذات الأهمية في التواصل بين الفرد والجماعة.

أما كامل خورشيد مراد(2011) فقد أورد بأن حياتنا المعاصرة قائمة على الاتصال لا التواصل، وأن اصطلاح "التواصل" يرتبط بمجموعة من المعاني التي تعبر عن جوهر العملية، والتي هي نفي للعديد من المعاني التي ارتبطت –تاريخيا – بالمصطلح السابق "الاتصال" ومن بين هذه المعاني:

– أن الاتصال مصطلح يستخدم للإشارة إلى عملية نقل المعلومات في الإنسان أو الحيوان أو الجماد على حد سواء، بينما يقتصر مصطلح "التواصل" على وصف حدوث هذه العملية بين البشر فقط.

– أن التواصل يشير إلى عملية شاملة تتجاوز أطرافها النظام الاجتماعي الشامل الذي تتم فيه بعكس الاتصال الذي ارتبط بعملية تجزيئية، ويتغاضى عن السياق الشامل لعملية التواصل.

– أن التواصل ليس مجرد اتصال بين طرفين أحدهما مؤثر والآخر متأثر، إنما هو علاقة بين فردين على الأقل كل منهما يمثل ذاتا نشطة، ولذلك تكون عملية التواصل عبارة عن وحدة من النشاط والمعرفة.

– أن التواصل لدى الإنسان متعدد الاتجاهات وليس ذو اتجاه واحد، فالطرفان يتبادلان دائما دوري المرسل والمستقبل في عملية سريعة، ودون حدوث ذلك نكون بصدد اتصال لا تواصل.

ومن وجهة نظر أبو صواوين المشار إليه في يوسف عبد الله الشحي(2010) أن الاتصال أشمل وأعم في المعنى من التواصل، فالتواصل ينشأ أساسا في كثير الأحيان نتيجة لعملية الاتصال، كما أنه يتميز بالمشاركة بين طرفي عملية الاتصال، وانفتاح الذات على الآخرين، مع وجود العلاقة بينهم واستمرارها، والمشاركة من كلا الطرفين باتجاه تحقيق الأهداف، فالاتصال هدف للتواصل والاتصال يسبق التواصل.

ويذهب بعض الباحثين حسب ما ورد في محمد بلال الجيوسي(2002) إلى أن مفهومي الاتصال والتواصل قد يكونان مترادفين بناء على الخصائص المشتركة بينهما، لكن الاتصال Communication مفهوم عام يتضمن ويكون على أية نوع من أنواع الرسائل واستقبالها، أما التواصل Interpersonal Communication فهو نوع من الاتصال يعبر عنه "بالتواصل الشخصي" أو "التواصل عبر الأشخاص"، ويكون بين فرد وآخر **(الصوافي، 2015، 13– 15)**

جاء في حلمي خضر ساري(2014) أن العملية الاتصالية بمفهومها الواسع ليست مجرد عملية نقل للمعاني والأفكار من شخص إلى آخر وشيوعها وانتشارها بينهم، وإن كان المعنى الآلي أو الميكانيكي لها يعني ذلك بالفعل، بل هي عملية أكثر تعقيدا وتشابكا وتداخلا وديناميكية، لذا حاول الباحثون في علم الاتصال الإنساني تقديم تعريفات جديدة في فهم طبيعة الاتصال خاصة البعد الذي يعطي للتفاعل بين أطراف العملية الاتصالية أهمية خاصة، ويعد علماء النفس الاجتماعي وتحديدا مدرسة التفاعلية الرمزية أكثر الباحثين الذين ركزوا على ذلك المنظور، وهم الذين أخرجوا العملية الاتصالية من بعدها الأحادي الخطي القائم على النقل إلى البعد الدائري القائم على التفاعل أي أن الاتصال صار عملية أوسع في دلالاتها ومعانيها وأبعادها النفسية والاجتماعية، ذلك البعد يحيل الاتصال إلى عملية تواصلية حيوية**(ساري،2014، 22، 23)**

استنادا على ما سبق؛ يتضح أن الاتصال والتواصل مفهومان مرتبطان ومتداخلان إلى حد كبير وبالتالي هناك صعوبة في الفصل التام والكلي بينهما، لذلك يمكن أن نختم هذا الجدال بأن الاتصال قائم على اتجاه واحد مع جواز كونه ذي اتجاهين، أما التواصل فوجوبا هو متعدد الاتجاهات.

2- مدخل إلى العملية الاتصالية:

يحتاج الإنسان للعيش بين الجماعات البشرية إلى وسائل وأدوات وأفعال اتصالية تتيح له فرصة الاندماج داخل مجتمعه وتساعده على بلورة انطباعاته وتوجهاته والتعبير عن أفكاره، وتوفر له تبادل المعلومات والتعرف على عادات وتقاليد وثقافات المجتمع أو البلد الذي يعيش فيه وحتى البلدان الأخرى، ولدراسة العملية الاتصالية يجب عرض الأسس التي تقف عليها.

2-1- عناصر العملية الاتصالية(مكوناتها):

العملية الاتصالية تستلزم مجموعة من المكونات ومن العلاقات الثابتة، وقد تطورت النماذج التي تفسرها بعناصرها المختلفة، وقد ظهر في البداية النموذج الخطي أو المباشر الذي يرى أن عناصر العملية الاتصالية هي مجرد "المرسل، الرسال، المتلقي".

لكن الدراسات التي أجريت منذ الأربعينيات بينت مدى قصور ذلك الأنموذج، وحطمت النظرية القائلة بأن لوسائل الإعلام تأثير مباشر على الجمهور ولقد ظهرت العديد من النماذج التي تطورت من الطبيعة الثنائية إلى الطبيعة الدائرية التفاعلية والتي على ضوئها يرى عديد العلماء أنها تتكون من ستة عناصر أساسية هي: المرسل، الرسالة، الوسيلة، المتلقي(المستقبل)، رجع الصدى والتأثير **(راضي، تميمي، 2017، 47)**

ورغم ذلك تظل الأسس التي وصفها أرسطو منطلقات لكل تطور في العملية الاتصالية (المتحدث، الفكرة، الكلام، المتلقي)، صحيح أنه رأى أن الاتصال نشاط شفهي، لكن قد ظهرت دراسات تُعنى بالعلاقات بين الكلام واللغة والوسائل وهذا ما عزز مفهوم الاتصال كعلم مستقل بذاته.

وقد ورد في يوسف آيت همو(2001) أن مكونات الاتصال الأساسية هي (المرسل، المنجز، رسالة أو خطاب، مستقبل، مرسل إليه)، ويمكن توضيح ما سبق ذكره في الجدول التالي:

جدول(1) أمثلة حول العناصر الأساسية للعملية الاتصالية

نوع العملية الاتصالية	شفهية	إعلانية	سياسية
مرسل	دماغ بشري(عقل)	معلن فاعل اقتصادي	حزب أو شخصية سياسية
منجز	أعضاء النطق	وكالة إشهار	صحافة حزبية أو مستقلة
مستقبل	أعضاء الاستماع	مشاهد تلفزي أو مستمع إذاعي أو قارئ الصحف...	مشاهد، مستمع، قارئ
مرسل إليه	دماغ بشري(عقل)	مستهلك	مواطن

يؤكد النموذج الموضح عبر الجدول رقم (1) أن العملية الاتصالية مفهومها عام مجرد وتشمل عددا كبيرا من المظاهر التواصلية الفردية أو الاجتماعية **(الجابري، 2010، 213، 214)**

أما النظرة الأكثر حداثة لمقومات العملية الاتصالية أنها عملية تبادلية اعتمادية، وقد جمع حلمي خضر ساري(2014) تسع مكونات (مقومات) للعملية الاتصالية ستوجز فيما يلي:

2-1-1- المرسل(المتحدث): هو الشخص الذي يبدأ عملية الاتصال فيضع أفكاره التي يريد توصيلها إلى الآخرين في رموز وإشارات لفظية وغير لفظية بهدف إحداث تأثير ما فيهم وتعرف هاته العملية بالترميز أو التشفير، هذا المرسل قد يكون جماعة ما كمؤسسة أو هيئة.

2-1-2- المتلقي(المستقبل): هو الشخص او الفئة الاجتماعية أو المؤسسة أو المجتمع ككل الذي يوجه المرسل إليه الرسالة، فهو الجهة المقصودة بالاتصال، وحتى يتسنى للمتلقي فهم معاني الرسالة عليه أن يقوم بعملية فك الشيفرة (رموز الرسالة)، إضافة إلى خبرة اتصالية وإلمام بموضوع الرسائل التي يتلقاها المتلقي من المرسل.

2-1-3- الرسالة: تعد الرسالة لب العملية الاتصالية وجوهرها، لنها تحتوي على المعاني والأفكار أو المشاعر أو الاتجاهات التي يريد المرسل نقلها وتوصيلها إلى المتلقي(المتلقين)، وقد تأخذ أشكالا عديدة (لفظية، كتابية، جسدية...)

2-1-4- القناة الاتصالية: هي الوسيلة أو الوسائل السمعية والبصرية والصوتية التي نوظفها في اتصالنا مع الآخرين من أجل نقل وتوصيل أفكارنا ومشاعرنا إليهم، وتختلف هذه القناة أو القنوات في خصائصها وإمكانياتها باختلاف الموقف الاتصالي، وحجم المتلقين، وقد يستخدم المرسل أكثر من وسيلة أو قناة أو وسيط اتصالي في وقت واحد(وسائط متعددة).

2-1-5- الهدف أو الأهداف (التأثير أو التأثيرات): هو الغاية التي يطمح المرسل إلى تحقيقها، الهدف أو التأثير الذي ننشده هو المحصلة النهائية للعملية الاتصالية؛ إذ دون حدوثه تتحول هذه العملية إلى عبث ومضيعة وقت، وتتفاوت تأثيرات الحدث الاتصالي من موقف لآخر، فبعضها ظاهر ويمكن ملاحظته بشكل واضح، وبعضها مستتر وكامن قد لا يظهر مباشرة في ذلك الموقف بل يظهر لاحقا كمشاهدة الأطفال للعنف المتلفز، والذي يظهر تأثيره في مراحل عمرية لاحقة، وتكون تأثيرات العملية الاتصالية على المتلقي تأثيرات متعلقة بالجانب المعرفي أو الفكري، بالجوانب الوجدانية والمشاعرية وبالجوانب السلوكية.

2-1-6- الاستجابة (رجع الصدى، التغذية العائدة): هي معلومات راجعة شفوية أو غير شفوية تسمح للمرسل معرفة ما إذا كانت رسالته قد استقبلها المتلقي وكيف تم ذلك الاستقبال، والكيفية التي فهمت بها هذه الرسالة، فهي ردود أفعال المتلقي على ما تلقاه من رسائل، إذن هي بمثابة المؤشر الذ يدل على مدى مشاركة المتصلين فيما بينهم في العملية الاتصالية، وعلى ضوء هذه الاستجابة يقوم المرسل بتقييم رسالته على المتلقي، فيصححها عن تطلب الأمر أو يُبقي عليها كما هي.

2-1-7- السياق الاتصالي: يعد السياق الاتصالي أو البيئة الاتصالية من المقومات الأساسية في العملية الاتصالية، فجميعنا دون استثناء يتأثر بالجو العام او البيئة أو المناخ الاتصالي الذي تتم فيه العملية الاتصالية سواء كان التأثير سلبا أو إيجابا.

2-1-8- التوقيت: أي اختيار التوقيت المناسب للتواصل مع الآخر أو الآخرين على المستويين: الزماني والمشاعري، ليس فيما يخص أحد أطراف العملية الاتصالية دون الاخر، بل كلاهما، فعلى المستوى الزماني؛ يعتبر اختيار الوقت الذي يتناسب مع الآخرين ويسمح لهم بالاستماع والحديث، أما على المستوى المشاعري؛ فاختيار التوقيت الذي تكون فيه الأوضاع النفسية مريحة حيث يساعد ذلك في التعبير والاستماع وغيره.

2-1-9- التشويش: يعني التشويش تدخل أي عامل داخلي أو خارجي على القناة الاتصالية مما قد يعيق الوصول إلى الجهة المقصودة، وهو بهذا المعنى يحول دون إدراك هذه الجهة وفهمها لرسالة المرسل وما تحمله من دلالات ومعان ومضامين؛ هناك أنواع مختلفة من التشويش تتدخل أحيانا فتعمل على إعاقة وصول رسالة المرسل إلى المتلقي منها:

- التشويش البيئي كعدم وضوح الإرسال التلفزيوني أو الإذاعي، وجود الضوضاء.

- التشويش الدلالي: هو تشويش يتعلق بإدراك دلالات المعاني ورموزها بين أطراف العملية الاتصالية

- التشويش النفسي: هو تشويش متعلق بالحالة النفسية والمشاعرية والمزاجية التي يكون عليها أحد أطراف العملية الاتصالية أو كلاهما لحظة الاتصال؛ كأن يكون أحدهما مستاء أو متوترا **(ساري، 2014، 37- 44)**

عموما، يفهم مما سبق أن عناصر العملية الاتصالية تختزل في ثلاثة عناصر تالية:

أولا- عنصر خاص بالمسؤولين الأساسيين على إنشاء وإنجاز الرسالة واستقبالها وعن مدى أثرها، ويشمل المرسل، المرسل إليه والاسترجاع.

ثانيا- عنصر خاص بالمعرفة ونقلها ويشمل السياق والتشويش والمنجز والمستقبل.

ثالثا- عنصر خاص بالرسالة والقناة والشفرة.

2-2- أنواع العملية الاتصالية:

صنف العلماء والباحثون العملية الاتصالية إلى عدة تصنيفات منها ما جاء على أساس اللغة، والتصنيف الآخر على أساس عدد المشاركين في العملية الاتصالية والثالث ما جاء على حسب الهدف منها وهي كالتالي:

2-2-1- التصنيف على أساس اللغة:

ورد في محمود حسن إسماعيل(2003) أن الاتصال يصنف على أساس اللغة إلى نوعين:

- **الاتصال اللفظي:** ويدخل ضمن هذا التصنيف جميع أشكال الاتصال التي يتم استخدام اللفظ فيها كوسيلة لنقل الرسالة على أن يكون هذا اللفظ منطوقا، يؤدي إلى فهم المستقبل له، إذ يعتمد هذا النوع على اللغة التي تستخدم في التفاهم الإنساني عندما تطورت المجتمعات وأصبحت قادرة على صياغة الكلمات التي ترمز إلى معان محددة يفهمها أفراد المجتمع ويعتمدون على دلالتها في تنظيم علاقتهم والتعبير عن مشاعرهم **(راضي، التميمي، 2017، 38)**، أما في يوسف آيت همو(2001) فقد دل على هذا

النوع بالاتصال اللساني أو الشفهي وبين أن اللسانيات الحديثة(علم الصوتيات، علم المعاجم، علم الدلالة..) تهتم بكل خصائصه وتشكلاته المرتبطة به.

– **الاتصال غير اللفظي:** وهو يشمل كل أنساق الاتصال غير اللفظي مثل: التواصل البصري (الإيماء، التموضع في الفضاء، اللباس، الرقص، الصور، المعمار، الماكياج...)، التواصل السمعي(الموسيقى، الضجيج، الأصوات غير اللغوية...)، التواصل الشمي(الروائح الطبيعية والعطور الاصطناعية..)، التواصل الذوقي(الملح، السكر...)، التواصل اللمسي(طقوس التحية، الطلب، العنف...) **(الجابري، 2010، 221)**

2-2-2- التصنيف على أساس عدد أو حجم المشاركين في العملية الاتصالية:

– **الاتصال الذاتي:** الفرد في هذا التصنيف هو مرسل ومتلق معا، أي أن الاتصال يحدث داخل الفرد؛ حيث يتضمن أفكاره وتجاربه ومحادثته مع نفسه، وأما طرائق الاتصال الفرد مع ذاته فتتم بأكثر من طريقة منها على سبيل المثال الحديث مع الذات ومناجاتها، مراجعة الذات؛ إما بلومها وعتابها أو نقدها وتحفيزها أو تقديرها أو توبيخها إلى غير ذلك **(ساري، 2014، 72، 73)**، ويعد الاتصال الذاتي من أنواع الاتصال المهمة للفرد والمجتمع، فتواصل الفرد مع ذاته يمكنه من الاتصال بالآخرين من خلال القرارات السليمة وأن كان يتم بطرقة سليمة فهو دليل على التوافق النفسي للفرد والذي يقود بدوره إلى التوافق الاجتماعي بحيث يجعل الفرد قادرا على توظيف إمكانياته توظيفا كاملا مما يجعله على معرفة جيدة بقدراته الشخصية ووعيه بأسلوب حياته**(راضي، التميمي، 2017، 40)**

– **الاتصال الشخصي:** جاء في صالح خليل أبو اصبع(2006) أنه الاتصال المباشر الذي يتم وجها لوجه بين شخصين أو أكثر، بحيث يمكن فيه استخدام الحواس الخمس، ويتيح هذا الاتصال التفاعل بين هؤلاء الأشخاص والتعرف على رجع الصدى، يعتبر هذا النوع من أفضل أشكال الاتصال الذي نمارسه في حياتنا اليومية والذي يحدث بين الأفراد فيما بينهم، إذ يوفر للمتصل فرصة التعرف الفوري والمباشر على مدى تأثير رسالته على المتصل به(المتلقي)، ومن ثم تصبح الفرصة أمام المتصل سانحة لتعديل رسالته وتوجيهها بحيث تصبح أكثر فاعلية**(راضي، التميمي، 2017، 41)**، ويتطلب هذا الاتصال وجود شخصين رئيسيين على الأقل(المرسل والمتلقي) وحتى متلقيين اثنين، وجها لوجه دون اللجوء إلى أية وسائط اتصال جماهيرية بينهما لنقل رسائلهما.

ويتيح هذا الاتصال للأفراد فرصة ملائمة لتكوين العلاقات والصداقات الحميمة، ويمكنهم من التعرف الفوري والمباشر على تأثير ما يقوله كل منهما للآخر عن طريق العملية التي باتت معروفة لديك وهي الاستجابة أو التغذية الراجعة.

– **الاتصال ما بين الجماعات الصغيرة:** يتميز هذا المستوى من الاتصال بنطاق أوسع وحجم أكبر من حيث عدد المشاركين فيه من المستويين السابقين، مثلا (جماعات زملاء الدراسة، الاجتماعات، الندوات محدودة العدد)، ويتسم هذا النوع من الاتصال بالخصائص نفسها التي يتميز بها الاتصال الشخصي مع فارق بسيط وهو وجود عدد أكبر من الأفراد في الموقف الاتصالي، هو اتصال لا يخرج عن الاتصال المواجهي المتميز بالتفاعل والمرونة وتبادل الأدوار والعفوية بشكل آني بين الأفراد مع ضبط الموقف الاتصالي والسيطرة عليه يكون في يد المرسل.

– **الاتصال العام(الجمعي):** ويسمى هذا النوع من الاتصال بالاتصال الجمعي، أي أن نطاقه أوسع بكثير من المستويات السابقة، فحجم المشاركين هنا كبير مما يجعل عنصر التنظيم الداخلي غير الرسمي بينهم أمرا ضروريا ومتطلبا حتميا لإنجاح العملية الاتصالية، ورغم العدد الكبير للمشاركين فإن ذلك لا يعني غياب عنصر التفاعل بينهم ولكن في حدود الموقف الاتصالي، ومن مميزاته أنه يتسم بوحدة الاهتمام والمصلحة والالتقاء حول الهداف العامة؛ كالمحاضرات العامة والندوات والأمسيات الثقافية ذات العداد الكبيرة **(ساري، 2014، 80، 81)**، وقد يستخدم فيه المرسل وسائل تكنلوجية تساعده على توصيل رسالته إلى الجمهور وقد لا يستخدم بحسب طبيعة المكان وعدد المتلقين، ويحتل الاتصال الجمعي موقفا وسطيا بين الاتصال الشخصي والاتصال الجماهيري–الذي سيفصل فيه لاحقا–، ويتطلب من القائم بالاتصال إعداد الرسالة مسبقا وتحديد المكان والموعد الزماني، فهو يتطلب مجهودا أكبر من الاتصال الشخصي**(راضي، التميمي، 2017، 42، 43)**

– **الاتصال الجماهيري:** يسمى هذا الاتصال بالجماهيري لأن القائم بالاتصال فيه يبث رسائل متعددة ومستمرة من خلال الوسائل الآلية والإلكترونية إلى أعداد ضخمة وكبيرة وغير متجانسة من المتلقين بهدف التأثير فيهم، ويعد هذا المستوى من الاتصال في ضوء هذا المفهوم أعقد من مستويات الاتصال السابقة؛ فالمرسل هنا او القائم بالاتصال ليس فردا كما في المستويات سابقة الذكر، بل مؤسسة أو منظمة تضم عددا كبيرا من المحترفين الذين يشغلون مناصب مختلفة ويؤدون أدوارا متباينة ولكنها متكاملة**(ساري، 2014، 82)**، وحسب إبراهيم أبو عرقوب(1993) أن مصطلح "الجماهيري" كلمة تشير إلى الكتل البشرية

الكبيرة التي تضم مجموعة متنوعة ليس لها بناء أو تكوين محدد ولا تتكون بحكم الوقت والمساحة، أي أنها لا تجتمع على صعيد واحد في وقت واحد ويمتاز أفرادها بانعدام المعرفة**(مشاقبة، 2015، 38)**

ورد في فضيل دليو(2002) أن الاتصال الجماهيري هو اتصال علني ومنظم عبر وسائل الاتصال الجماهيرية إلى جمهور عريض**(مشاقبة، 2015، 24)**، وطبيعة الاتصال الجماهيري تختلف في بنيتها عن مستويات الاتصال الأخرى وسبب ذلك عدم وجود المرسل أو القائم بالاتصال من الفعل المواجهي مع المتلقي(الجمهور)، فالعلاقة بين المرسل والمستقبل في عملية الاتصال الجماهيري تصبح غير شخصية وغير مباشرة لكون الفعل الاتصالي مشكّل بوسائط ووسائل إلكترونية متفاوتة، فالمصدر ليس فردا بل فريق عمل متكامل(الفنيون، المنتجون، صناع الأفكار، المحررون...) من أجل تجهيز الرسالة الاتصالية.

2-2-3- تصنيف الاتصال وفقا للهدف: أشار وسام فاضل راضي ومهند حميد التميمي(2017) أنه يقسم على أساس الهدف منه إلى عدة أنواع منها:

- **الاتصال الإقناعي:** هو آلية رئيسية لتكوين الآراء والاتجاهات والمواقف، فالاتصال الإقناعي يحدث بصورة مقصودة ويخطط له سابقا لغرض التأثير في البنيات المختلفة لشخصية الفرد فحداث التغيير أو التعديل أو تعزيز سلوكيات الشخص.

- **الاتصال التسويقي:** هو عملية توصيل فعالة لمعلومات المنتج أو أفكاره إلى الجماهير المستهدفة، وقد ظهر هذا المفهوم عندما أصبحت مشكلة كثير من المنشآت إنتاج أسواق وليس إنتاج سلع، ويعتمد الاتصال التسويقي على نموذج الاتصال الجماهيري لكن في الاتصال التسويقي يلعب رجل التسويق دور المرسل ويلعب المستهلك دور المستقبل، بحيث يتبادلان العملية الاتصالية بالتناوب وبطريقة متفاوتة؛ حيث أن المستهلك يصبح هو المرسل عندما يعبر عن بعض حاجاته ورغباته لرجل التسويق الذي يحول إلى مستقبل.

- **الاتصال الثقافي:** هو نوع من التبادل بين الثقافات والذي يحدث من خلال تداخل أو امتزاج بين مجتمعين أو جماعتين أو أكثر وينتميان إلى ثقافات مختلفة تمتلك كل منهما تراثا ثقافيا متمايزا عن تراث الآخر؛ والذي يطلق عليه أيضا (الاتصال عبر الثقافات) فيتم تبادل الأفكار والمعاني بين الشعوب التي تنتمي إلى قطاعات مختلفة، فيتفاعل فيه المتصلون باعتبارهما عضوين من ثقافتين مختلفتين.

- **الاتصال التنظيمي:** هو الاتصال الذي يتم في المؤسسات العامة والخاصة عبر وسائل الاتصال المختلفة والذي يتم فيه تبادل المعلومات والمعرفة بين تلك المؤسسات ويتبع الاتصال التنظيمي نظاما هرميا ينتقل من شخص إلى آخر تبعا للوظيفة أو العمل، إذ أن العاملين في المؤسسات تكون أعدادهم

كبيرة نسبيا فما يربطهم ليس العلاقات الشخصية، بل تعاونهم جميعا لتحقيق أهداف المؤسسة وأغراضها، فالهدف الرئيسي للاتصال التنظيمي هو تحقيق أهداف المؤسسة **(راضي، التميمي، 2017، 46، 47)**

2-3- وظائف العملية الاتصالية:

يؤدي الاتصال وظائف عديدة خاصة في المجتمعات منها:

- **التوجيه:** يقصد بالتوجيه عملية تكوين اتجاهات فكرية في الأفراد يراها المجتمع صالحة لأهدافه، والتوجيه بهذا التعريف الواسع تقوم به كافة المؤسسات والأجهزة في المجتمع ففي محيط الأسرة يقوم الوالدان بدور التوجيه للطفل حتى يكبر ويلتحق بالمدرسة التي تقوم بالنصيب الأكبر في توجيه المواطنين في المجتمع المعاصر ونظرا لعجز المدرسة عن اللحاق بالتغييرات العديدة السريعة نشأت أجهزة أخرى تساندها تكمل رسالتها كأجهزة الإعلام.

- **التعارف الاجتماعي:** يعمل الاتصال على خلق فرص للاحتكاك وتقارب الأفراد والجماعات على المستويين العقلي والعاطفي ويتحقق هذا عن طريق ما تنشره وسائل الاتصال كالصحافة والإذاعة من أخبار تزيد من فرص التعارف الاجتماعي بين الناس

- **التثقيف:** أي تزويد الأفراد والجماعات بعناصر معرفية جديدة والتثقيف بمعناه الواسع المتعارف عليه يتناول النواحي العامة التي تعجز الجوانب الأكاديمية التابعة للمؤسسات التعليمية عن القيام بها، أو على الأقل فإنها تحجم عنها، والتثقيف بهذا المعنى يمكن أن يقوم به الأفراد بأنفسهم وقد يكون أجود وأكثر فاعلية من التثقيف المفروض على الأفراد، وقد صار مهمة تعريفية لوسائل الاتصال الجماهيرية.

- **الترفيه:** الترفيه نشاط هام وضروري في المجتمع الإنساني المعاصر بفضل ما يؤديه للأفراد والجماعات، فهو ينتشلهم- ولو لوقت محدود - من الضغوط المتولدة من تعقيد الحياة المعاصرة وقيودها المتزايدة، ولم يعد الاتصال قاصرا على تسلية الجماهير بل أصبح الاتجاه القوي الآن استخدام الترفيه الموجه لزيادة استمتاع الأفراد بوقت طيب ومهارة ترفيهية تنمي اتجاهاتهم بما يعود عليهم بالفائدة **(الجميلي، 1997، 32، 33)**

ومن الباحثين الذين يقدمون تصورا خاصا للحاجات التي يقدمها الاتصال، سواء على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي؛ وبذلك تتحدد وظائفه كما يلي:

- **وظائفه على المستوى الفردي:** يمكن إبراز أهم الحاجات:
- قهر العزلة والوحشة والكآبة.
- الحاجة إلى تحقيق الذات.

- الحاجة إلى الانضمام إلى الجماعة والانتماء.
- الحاجة إلى المعرفة بأبعادها.
- **وظائفه على المستوى الاجتماعي:** يعد H. Lasswell من أوائل من اهتم بتحديد هذه الحاجات وهي حسبه كما يلي:
- الرقابة على البيئة.
- العمل على ترابط أنساق المجتمع وأجزائه المختلفة.
- تحقيق الهوية الثقافية للمجتمع **(ساري، 2014، 31- 33)**

3- ماهيّة مواقع التواصل الإلكتروني:

الاتصال عبر شبكة الإنترنت هو مستوى آخر من مستويات الاتصال مع الاخرين، ونوع جديد من أنواعه، هو في حقيقته ثروة معلوماتية واتصالية حقيقية، نقل الاتصالُ عبر الانترنت الإنسانَ إلى آفاق رحبة في علاقاته بالناس، لم تكن تخطر على باله في يوم من الأيام، ولم يكن يتوقع حدوثها بهذه السرعة المذهلة في أي وقت من الأوقات، إنه يتسم بسمات الاتصال الإنساني كلها؛ إذ يضم فئات من خصائص الاتصال الشخصي والجماهيري والجمعي في آن واحد، وقد بلغت تكنلوجيا الاتصال الإلكتروني الوسيطي ذروتها حين أدخلت الناس في شكل جديد من أشكال التواصل الاجتماعي وهو الاتصال من خلال مواقع التواصل الاجتماعي الإلكتروني، حيث عملت هذه المواقع على تغيير واضح في مفهوم التواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات**(ساري، 2014، 102)**

3-1-تعريف مواقع التواصل الإلكتروني:

بدأ استخدام مصطلح "التواصل الاجتماعي" ليعبر عن نوع جديد من التواصل، وهو التواصل من خلال مجموعة من الشبكات الإلكترونية (Electronic communication Networks) وهي عبارة عن مواقع للتواصل الاجتماعي الإلكتروني(Social Network Sities)، تلك الشبكات تعمل بفضل الإنترنت التي هي كلمة مشتقة من شبكة المعلومات الدولية اختصارا ل (International network) يطلق عليها شبكة العنكبوت (The web).

لقد قُدمت العديدُ من التعاريف لمواقع التواصل الإلكتروني غير أن التعريف الذي قدمه Boyed & Ellisonعرف انتشارا كبيرا وهو: "خدمات توجد على شبكة الويب Web تتيح للأفراد بناء بيانات شخصية عامة أو شبه عامة خلال نظام محدود، يمكنهم من وضع قائمة لمن يرغبون في مشاركتهم الاتصال ورؤية قوائمهم أيضا" (Boyed & Ellison, 2007, 62).

وقد عرفها Danah & Boyd & al (2007) على "أنها خدمة متاحة تتم عن طريق شبكة الإنترنت تتيح للمستخدمين عبر مواقعها التعريف بأنفسهم بإنشاء ملفات تعريفية خاصة بهم، وفق تصوراتهم بواسطة الصوت والصور والرسائل والمدونات، كما تتيح لهم إمكانية اختيار الأفراد الذين يودون التواصل معهم، وترتبط هذه الملفات من خلال شبكة هائلة من قوائم الأصدقاء عبرها"**(موسى، 2018، 242)**

و بين يوسف خالد المقدادي(2015) أنها المواقع الإلكترونية التي توفر فيها تطبيقات الإنترنت خدمات لمستخدميها تتيح لهم إنشاء صفحة شخصية معروضة للعامة ضمن موقع أو نظام معين، وهي وسيلة اتصال مع معارف منشئ الصفحة او مع غيره من مستخدمي النظام، كما توفر خدمات لتبادل المعلومات بينهم **(المومني، 2018، 153)**.

ويذكر علي أحمد دغريري(2017) بأنها تراكيب اجتماعية إلكترونية تتم صناعتها من أفراد أو مجموعات أو مؤسسات تتم تسمية الجزء التكويني الأساسي مثل الفرد الواحد باسم(العقدة Node) حيث يتم إيصال هاته العقد بأنواع مختلفة من العلاقات كتشجيع فريق معين أو الانتماء لشركة ما، أو حمل جنسية لبلد ما في العالم، وقد تصل هذه العلاقات لدرجات أكثر عمقا مثل المعتقدات أو الوضع السياسي **(الغامدي، 2022، 289)**

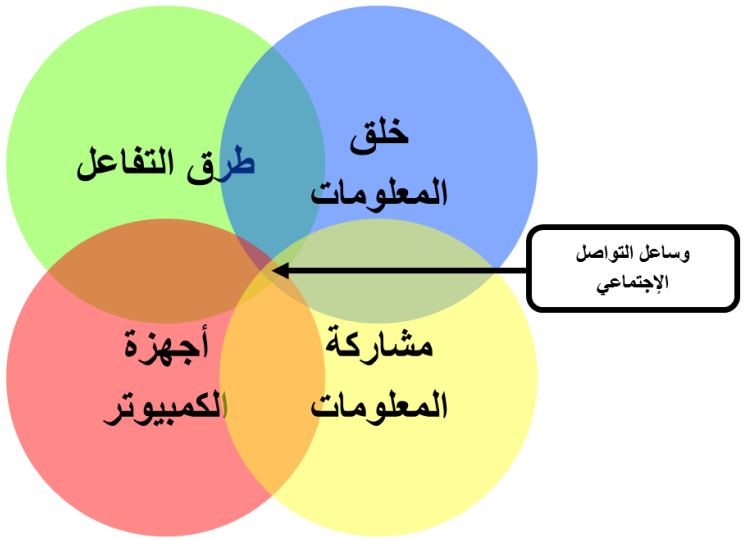
كما ذكر فتحي شمس الدين(2013) بأن الشبكة الإلكترونية هي النظام العالمي الذي يتصل بعضه البعض بواسطة عناوين متفردة على بروتوكول الإنترنت، كما تعرف أيضا بأنها وسيط ناقل للمعلومات بين أجهزة إلكترونية متصلة بواسطة أنظمة تحكم في البيانات، وهي نظام لربط جهازين أو أكثر باستخدام إحدى تقنيات نظم الاتصالات من أجل تبادل المعلومات والموارد بينها **(توفيق، 2018، 200)**.

وقد عرفها محسن بن جابر الزهراني(2013) بأنها: "مجموعة من المواقع الإلكترونية يتم من خلالها التواصل مع مجموعة من الأفراد لهم هوايات وميول مشتركة"، وقد سميت بالمواقع الاجتماعية لأنها أتت من مفهوم بناء المجتمعات ومن خلالها يستطيع المستخدم التعرف إلى أشخاص لديهم اهتمامات واحدة ومشاركة صوره ومناسباته العائلية والعملية مع الأصدقاء وزملاء العمل، وأدت إلى تقوية الروابط وكسر حاجز الحدود، وأصبحت هذه المواقع الأشهر بين الشباب والمجتمعات **(الحداد، 2020، 72)**

هي كل المنصات التي تسمح لمستخدميها بمشاركة كل المعلومات عالميا، تستخدم لإزالة المسافات الافتراضية بين المشاركين للتجمع وطرح ومشاركة المعلومات، أما الأجهزة التي تتيح ذلك فهي التكنلوجيا التي تستخدم للدخول لتلك المواقع(المنصات الإلكترونية)، وبناء على ذلك فإن تكنلوجيا التواصل الاجتماعي تتكون من الأجهزة والمواقع، فهي تشمل كل شيء من (اليوتيوب وتويتر.....) وأجهزة الجوال

الجديدة (الهواتف الذكية)، إلى (البلايستايشن3....) وأيضا منصات حشد المصادر؛ والمقصود منها كل ما يستخدم في التأثير وتحفيز المجموعات من خلال مواقع التواصل الاجتماعي الإلكتروني عن طريق معلومات يتم طرحها على الجميع بغية إيجاد حل للمشكلة، وأيضا تشتمل تكنلوجيا التواصل على خلق ونشر المعلومات والتي يمكن أن تتم بواسطة مجموعة من الأفراد لكي يراها مجموعة أخرى(**رافي، هيو، 2013/ 2017، 56، 57**)، وفيما يلي شكل توضيحي للعناصر التي يشتمل عليها التعريف السابق لمواقع التواصل الإلكتروني.

شكل رقم(3) تعريف مواقع التواصل الإلكتروني



(رافي، هيو، 2013/ 2017، 57)

ورد في نرمين علاء الدين(2018) أن S. Helgadottir قسمت مصطلح مواقع التواصل الاجتماعي " Social Media" إلى جزأين: الجزء الأول كلمة " Media" وتعني وسيلة من وسائل الإعلام التي تتيح تواصل الأفراد معا بما في ذلك الوسائل التقليدية كالراديو والتلفاز والصحف، بينما كلمة " Social" فتعني أن العملية الاتصالية تسير في اتجاهين من المرسل إلى المتلقي، وفي اللحظة نفسها من المتلقي إلى المرسل كرد فعل.

ورد في De Moor & Weigand المشار إليه في أحمد حسين عبد المعطي(2015) بأن المجتمع الافتراضي لمواقع التوصل الاجتماعي الإلكتروني هو نظام اجتماعي تكنلوجي يشتمل على مجموعة من العناصر المهمة هي:

– جماعة من البشر تزيد أو تنقص تكبر أو تصغر وفق شعبية المواقع وسهولة استخدامها.

– اهتمامات مشتركة بالأدب أو العلوم أو الفنون أو الصناعات أو الهوايات (حتى لو كانت تافهة أو جانحة من وجهة نظر آخرين).

– تفاعل يتسم بالاستمرارية وسرعة الاستجابة.

– فضاء للتواصل يشمل ذلك منتدى أو غرفة دردشة أو موقع تواصل اجتماعي أو مجموعة بريدية أو مدونة **(أعضاء الفريق البحثي بجمعية الاجتماعيين العُمانية، 2020، 50)**

وحسب عباس صادق(2008) فهي مواقع إلكترونية تقدم خدمات اجتماعية لمشتركيها لأغراض التواصل الإنساني والاجتماعي، تؤسسها شركات كبرى لجمع المستخدمين والأصدقاء وتبرمجها لخدمة تكوين صداقات أو البحث عن هوايات وصور وأفلام وأنشطة لدى أشخاص آخرين يتبادلونها فيما بينهم**(ساري، 2014، 103)**

3-2- تصنيفات مواقع التواصل الإلكتروني وبعض النماذج عنها:

حسب محمد العوض وداعة الله(2020) فإنه يقسم مواقع التواصل الإلكتروني إلى ثلاثة أقسام هي:

أولا- شبكات الإنترنت وتطبيقاتها مثل فيسبوك ويوتيوب والمدونات ومواقع الدردشة والبريد الإلكتروني؛ فهي بالنسبة للإعلام الجديد تمثل المنظومة الرابعة وتضاف للمنظومات الكلاسيكية الثلاث.

ثانيا- تطبيقات قائمة على الأدوات المحمولة المختلفة ومنها أجهزة الهاتف الذكية والمساعدات الرقمية الشخصية وغيرها، وتعد الأجهزة المحمولة منظومة خامسة في تطور الشكل.

ثالثا- أنواع قائمة على منصة الوسائل التقليدية مثل الراديو والتلفاز(مواقع التواصل الإلكتروني للقنوات والإذاعات والبرامج) التي أضيفت إليها ميزات مثل التفاعلية والرقمية والاستجابة للطلب **(أعضاء الفريق البحثي بجمعية الاجتماعيين العُمانية، 2020، 51)**

عموما سيتم عرض تقسيم مواقع التواصل الإلكتروني كما جاء في غوبتا رافي وبروكس هيو (2013/ 2017) لشموليته ودقته في آن واحد، ولأنه يعتمد في تصنيفه طبقا للسمات الأساسية والوظائف التي تؤديها المنصة الإلكترونية، وهو كما يلي:

3-2-1- الشبكات الاجتماعية:

تعمل منصات الشبكات الاجتماعية على توطيد العلاقات الشخصية والعملية، حيث يمكن للأشخاص أن يتعرفوا على بعضهم، ويوضح الجدول التالي قائمة بأسماء المواقع الأكثر شهرة ووظائفها، إذ تقوم بالاستجابة للرغبات الإنسانية في التواصل، والتي تدفعهم دائما للاستمرار عليها لفترات طويلة.

جدول رقم(2) نماذج عن الشبكات الاجتماعية

اسم الموقع	وظيفته
فيسبوك Facebook	أصدقاء ومجموعات
تويتر Twitter	متابعون
جوجل+ + Google	محرك بحث
لينكد إن linkedin	تواصل ومحادثات
هاي فايف Hi Five	تكوين أصدقاء
أوركت Orkut	تكوين صداقات وتواصل
يوكاون yukon	محادثات

نجد أن فيسبوك وجوجل مثلا، تم إنشاؤهما على منصات مختلفة، بحيث تعكس طبيعة الشبكة الاجتماعية لمستخدميها، فبعضها مثلا يتيح معرفة ما إذا كانوا موجودين على الموقع(Offline) أم لا، في حين توجد بعض المواقع الأخرى التي يسهل عليها التواجد بلا اسم(جوجل).

3-2-2-المنصات الإعلامية:

لقد مكنت المنصات الإعلامية مستخدميها من إنشاء الوسائل الإعلامية والتي تتضمن الفيديوهات والصور والتسجيلات والنصوص من أجل توسيع قاعدة استخدام القوة الحوسبية والوصول إلى كل الأجهزة مهما كانت الإمكانيات، تقوم تلك المنصات الإعلامية بتوظيف خيارات التحميل والمشاركة في خدمة هدف محدد، فالإعلانات هي معلومات، وتلك المواقع متخصصة في نشر المعلومات فتقدم فرصة للمستخدمين حتى ينشؤوا ويشاركوا الدعاية، مما جعلهم يستخدمونه طوال الوقت، والجدول التالي يبين أمثلة عن تلك المنصات الإعلامية.

جدول رقم(3) نماذج عن المنصات الإعلامية

اسم الموقع	نوع الدعاية
يوتيوب Youtube	فيديو
فليكر Flikr	صور
أنستجرام Instagram	صور موبايلات
سوشيال كالم Social Calm	فيديوهات
فيمو Vimeo	تعديل فيديوهات
بينترست Pinterest	محتويات مختلفة

يلاحظ من الجدول أعلاه أن لكل موقع من تلك المواقع جملة من الخصائص ولكن تم تدوين نوع واحد من الخصائص فقط والذي اشتهرت به في البداية.

3-2-3-خاصية معرفة الموقع:

تحتوي منصات التواصل الاجتماعي الإلكتروني على العديد من الخصائص ومن أهمها: معرفة الموقع الحقيقي للمتصل من خلال الطريقة الشهر في الهواتف الذكية والتي تقوم على GPS في تحديد المكان ومشاركتها على تلك المواقع عن طريق بعض العلامات الجغرافية، وسبب انتشار تلك الخاصية هو كثرة استخدام الهواتف الذكية وانتشار التواصل الإلكتروني، والجدول التالي يبين بعض تلك المواقع.

الجدول رقم(4) نماذج عن منصات خاصة بمعرفة المواقع

اسم الموقع	خاصية تحديد الموقع
فورسكوير Foursquare	التحقق من الموقع
جوجل تيتيود Google Latitude	موقع الدوائر
فيند ماي فريند Find My Friend	تحديد مواقع الأصدقاء
ييب Yeip	تحديد مواقع المشاركين
جروب أون Group On	تحديد موقع المتصل
فيسبوك بليس Facebook Place	التحقق وإيجاد الأصدقاء

نشأت خدمة معرفة مكان المتصل في الأصل لتحديد مكانه من أجل المساعدة في سير الأعمال، لقد أصبحت هاته الخاصية موجودة الان في معظم المنصات التي تعمل بدورها لصاحب المنصة، كما تولد خاصية معرفة الموقع مخاوف على خصوصية الأفراد، ولكن يمكن التحكم فيه مع أخذ الاحتياطات اللازمة عند الاستخدام.

3-2-4-خاصية الحشد الجماعي:

يعد الحشد الجماعي نتاجا طبيعيا للتجمعات التي تستخدم مواقع التواصل الإلكتروني، حيث تركز هاته الحشود على التفكير الجماعي ومن ثم إيجاد الحلول العملية بشكل أفضل من التفكير الفردي، والتي تختلف بدورها على المنصات العادية التي تمد المستخدمين بالخبرات عن طريق النشر، وتستخدم منصات الحشد الجماعي في حل المشكلات أو مساعدة الشركات في بعض التصميمات أو تجميعها للمعلومات، والجدول التالي يوضح عناوين مواقع الحشد الجماعي والوظائف الموكلة لكل موقع.

جدول رقم(5) نماذج عن منصات الحشد الجماعي

اسم الموقع	الوظيفة التي وُكّل بها
أمارا Amara	الترجمة
أمازون ام تيرك Amazon, mturk	العمل
كرايسيس ابيرز Crisismappers	العمل
كراود فلور Crowdflower	العمل
ثريدليس Threadless	تصميم التيشرت
داربس Darbs	الابتكارات التكنلوجية

يمكن عن طريقها تجميع المعلومات بشتى الطرق، ثم القيام بمشاركتها وإظهارها للجميع، ولها عديد الاستخدامات التي لا حصر لها ومنها: جمع المعلومات، تكوين الإبداعية، بناء المجتمعات، دعم الابتكار، جمع التبرعات، البحث عن وظائف، الترابط الاجتماعي.

3-2-5- المواقع متعددة السمات:

تزود تلك المواقع مستخدميها بالعديد من الخصائص والسمات التي تلبي احتياجاتهم المختلفة والمذكورة آنفا، ولم يعد هناك موقع يقدم خدمة واحدة بعينها دون الأخرى، إلا أن معظم المواقع لجأت إلى فكرة التعدد، والجدول التالي يبين قائمة بأسماء أشهرها وأهم سماتها.

جدول رقم(6) نماذج عن المنصات المختلفة(لديها عدة وظائف)

اسم الموقع	أهم السمات
رديت Reddit	التواصل الاجتماعي، الإعلانات، الحشد الجماعي
فايسبوك Facebook	التواصل الاجتماعي، الإعلانات، تحديد الموقع، الحشد الجماعي
باث Path	التواصل الاجتماعي، الإعلانات
بينترست Pinterest	التواصل الاجتماعي، الإعلانات، الحشد الجماعي
بيير Pair	التواصل الاجتماعي، الإعلانات، تحديد الموقع
ميبو Meebo	التواصل الاجتماعي، الإعلانات، تحديد الموقع

غالبا ما يتوقع مستخدمو تلك المواقع تعدد الوظائف التي تؤديها لذا أصبح سبب الشهرة الكبيرة لها واضحا.**(رافي، هيو، 2013/ 2017، 60- 67)**

4- نشأة وتطوّر مواقع التواصل الإلكتروني:

استطاعت مواقع التواصل الإلكتروني أن تثير اهتمام الدارسين والباحثين كظاهرة اجتماعية حديثة النشأة، بسبب غزوها أنحاء العالم في وقت وجيز؛ فأثيرت تساؤلات من أبرزها: متى كانت بداياتها الأولى؟ وبأي المراحل مرت لتتطور؟

ويمكن التمييز بين التواصل وبين الوعي به؛ فالتواصل خاصية طبيعية ترافق البشرية منذ البداية، وهو عملية آلية ضرورية بيولوجية، أما الوعي به فهو خاصية ثقافية مجردة مرتبطة بتطور الفكر الفلسفي والنقدي حول حدود التواصل في الزمان والمكان، وهذا الوعي هو الذي ساهم بالدرجة الأولى في تطور تقنياته ونماذجه، إذ بفضله اخترع الإنسان التواصل الشفهي عبر الأصوات، وطور التواصل عبر الجسد وأدوات طبيعية تلبية لحاجيات مختلفة منها التفاعل مع أكبر عدد من الأشخاص والتعبير بطريقة أقل إبهاما وأكثر وضوحا **(الجابري، 2015، 219)** وقد استغل الإنسان نمو معرفته بالبيئة المحيطة فضلا عن اكتشافه قوانين طبيعية مختلفة على مرّ التاريخ أسهمت بشكل كبير في تطور وسائل الاتصال، إذ تتمثل المراحل التاريخية لتطور الاتصال وولادة وانتشار مواقع التواصل الإلكتروني في التالي:

4-1- الاتصال المباشر السمعي البصري الجسدي:

لم تتفق الأدبيات على تاريخ محدد لبدء الاتصال، لكن الحقيقة التي لا جدال حولها هو أن الاتصال بدأ منذ بداية الخلق؛ فالتواصل بين البيئة والإنسان نمط من أنماط الاتصال، والطبيعة ذاتها كما قدرها الله عز وجل ذات عناصر اتصال**(الشاعر، 2015، 10)**.

وقد مارس الإنسان منذ أقدم العصور الاتصال المباشر من خلال الأصوات: كالصراخ والهمهمة فضلا عن لغة الجسد وإشارات الأيدي، إذ يعتمد الاتصال المباشر أساسا على نقل الرسالة شخصيا، ولم يكن من الممكن نقلها إلا بتقابل المرسل والمتلقي في وقت ومكان واحد، ثم ابتكر الإنسان رموزا دلالية لها معاني مختلفة للتعبير عن خبرته بحيث يفهمها الآخرون ويستجيبون لها ويدركونها، ثم أدى تباعد المسافات وصعوبة الوصول للمناطق المجاورة الأخرى وانفصال المجموعات الإنسانية عن بعضها بسبب اختلاف الثقافات والعادات إلى استخدام أساليب مبتكرة للاتصال مع الآخرين ومن هذه الأساليب: الإشارات الدخانية وقرع الطبول وإشعال النار؛ ولكل طريقة أو أسلوب تصور معين وفهم متبادل.

ومن ثم استخدم الإنسان مبدأ الانتقال إلى نقل الرسالة المنطوقة من مكان إلى آخر بواسطة أشخاص لهم قدرات خاصة كالعدو، شيئا فشيئا تحسّن الاتصال بين الأشخاص والجماعات مع ظهور اللغات واللهجات **(راضي، التميمي، 2017، 26، 27)**

4-2- مرحلة الكتابة:

انتقل الإنسان في مراحل لاحقة إلى عصر الكتابة التصويرية؛ حيث بدأت باستخدام الصور والرسومات المعبرة في الكتابة على المعابد والمقابر وفي تسجيل الأحداث المهمة عن طريق حفرها على الحجارة، فخرجت من باطنها الكتابة الهيروغليفية، وفي هذه المرحلة طور السومريون والمصريون الكتابة بالرموز الصوتية التي تعتمد على استخدام الحروف للتعبير عن المنطوق الصوتي**(ساري، 2014، 69)**

أدى ظهور الكتابة إلى بزوغ عصر جديد من الاتصال المباشر بين البشر، إذ بدأ استخدام المراسلين على ظهور الجياد والمترجلين وذلك لحمل الرسائل المكتوبة من مكان إلى آخر، ثم عمد الإنسان إلى استخدام الطيور لحملها وإرسالها لمسافات طويلة لغرض إيصال تلك المعلومات والخبار للآخرين**(راضي، التميمي، 2017، 28)**

4-3- مرحلة الطباعة وبزوغ عصر الاتصال الجماهيري:

مع تطور الكتابة تطورت الوسائل التي يتم الكتابة عليها؛ استخدم المصريون الحفر على الحجارة، استخدم السومريون العصا المدببة للكتابة على ألواح الطمي، ثم تتالت الاكتشافات ومنها الكتابة على ورق البردي، واخترع الصينيون الورق ونقلوه إلى العالم، وتوالت مسيرة الاتصال الإنساني وتعمقت باختراع العالم الألماني جوتبرج الطباعة مستخدما آلة نجح في تشغيلها عام (1436 م)، إذ تمكن من اختراع طريقة للطباعة بالألواح المعدنية المتحركة، ومع بداية القرن السادس عشر بدأت الصحافة الورقية المطبوعة، وتتابعت المسيرة إلى القرن التاسع عشر فقد تم اختراع المطبعة الميكانيكية، وهنا حدثت بداية ثورة الاتصالات الجماهيرية والتي اكتمل نموها في القرن العشرين**(ساري، 2014، 70)**

4-4- مرحلة الاتصالات السلكية:

واكب تلك الثورة ظهور ثورة الاتصالات السلكية فأحدثت نقلة نوعية في مجال الاتصال؛ فقد تمكنت من نقل الصوت البشري إلى مسافات طويلة في وقت قياسي فاخترع الرسام والمخترع المريكي صموئيل مورس التلغراف(البرق الكهربائي) بعد أن طوره وسجله عام (1840 م)، ثم سرعان ما تعاقبت الاختراعات خاصة بسبب إسهاماتها في نمو الأسواق الاقتصادية العالمية إلى جانب تأثيراتها الاجتماعية والسياسية، وكذا تم اختراع الهاتف الذي ينقل الصوت إلكترونيا من طرف العالم الألماني جون فيليب رايس (1861 م)، ثم كان الاختراع الفعلي لجهاز الهاتف الذي ينسب إلى ألكسندر جراهم بل(1876 م) وعد وسيلة لنقل الصوت بواسطة التيار الكهربائي، وبحلول عام (1900 م) أصبحت الولايات المتحدة الأمريكية تستخدم أكثر من مليون جهاز هاتف تربط فيما بينها من خلال شبكة هاتف وطنية**(راضي، التميمي، 2017، 30، 31)**

4-5-مرحلة الاتصالات اللاسلكية:

كانت المرة الأولى التي يتم فيها إرسال نبضات كهرومغناطيسية عبر الهواء دون الحاجة إلى أسلاك حاملة للإرسال الصوتي لمسافات طويلة، وقد عرف هذا الاختراع بالراديو(المذياع)، ثم تلته ولادة السينما الناطقة (1927 م)، وأول بث تلفزيوني أمريكي عام(1945 م)، وتوالت الاختراعات في مجال وسائل الاتصال الإلكتروني بسرعة مذهلة وصلت به إلى البث الفضائي التلفزيوني مستفيدة من تكنلوجيا القمار الصناعية.

4-6- مرحلة الاتصالات الرقمية(الإلكترونية) التفاعلية:

كان الاندماج بين تكنلوجيا الأقمار الصناعية وتكنلوجيا الحاسوب الإلكتروني(الكمبيوتر) قمة ما انتجه العقل البشري لغاية الآن من الاختراعات التي أطلقت الإنترنت والصحافة الإلكترونية وادخلت الإنسانية إلى عصر تفاعلي بلا قيود وليس له حدود في التواصل بين الناس من كل الأجناس **(ساري، 2014، 71)**

ويعد العالم جون فينسينت أتانسوف أول من وضع أساس الحاسب الآلي الإلكتروني عام(1939 م) حيث وضع أنموذجا علميا لوحدة معالجة بيانات في جامعة أيوا الأمريكية، وفي عام (1946 م) تم اختراع الحاسب الآلي الإلكتروني في جامعة بنسلفينيا، وفي عام (1969 م) ظهرت شبكة الإنترنت باعتبارها الوسيلة التي تتيح عملية الاتصال الإلكتروني والتفاعلي**(راضي، التميمي، 2017، 33)**

والجدير بذكره هنا، أن نشأة وتطور وسائل التواصل الاجتماعي الإلكتروني مر عبر مرحلتين أساسيتين، هما: الأولى وهي مرحلة الجيل الأول للويب (Web 1. 0)، والثانية هي مرحلة الجيل الثاني للإنترنت (Web 2. 0)، غير أن أكثر وسائل التواصل الإلكتروني الجماهيري ظهرت من خلال المرحلة الثانية.

فقد ظهر موقع (Theglobe. Com) في الولايات المتحدة الأمريكية سنة (1995 م) كأول موقع للتواصل الإلكتروني، ثم تلاه في العام نفسه موقع (Geocities) وموقع (Tripod)، حيث كانت تركز هذه المواقع على ربط لقاءات بين الأفراد للسماح لهم بالتفاعل من خلال غرفة الدردشة وتشارك المعلومات والأفكار الشخصية، وفي العام نفسه ظهرت مواقع كانت تهدف لربط الأفراد من خلال عناوين البريد الإلكتروني على شبكة (Class Mates) للربط بين زملاء الدراسة السابقين، وقد برزت ظاهرة مواقع التواصل الإلكتروني في عام (1997 م)، وكان (Six Degress) أول هذه المواقع التي أتاحت الفرصة للمستخدمين بوضع ملفاتهم الشخصية على الموقع وتبادل الرسائل مع باقي المشتركين، فأصبحت الملفات

الشخصية هي الخاصية المحورية لمواقع التواصل الإلكتروني حيث أتاحت للمستخدمين تكوين قوائم من الأصدقاء والبحث عن مستخدمين آخرين لهم الاهتمامات نفسها.

أما المرحلة الثانية (Web 2. 0) فتعتبر مرحلة لاكتمال الشبكات الاجتماعية الإلكترونية حيث تم ابتكار أجهزة جديدة يتم التواصل الإلكتروني عن طريقها، وبدأت الأجيال الحديثة من الشبكات الإلكترونية في الازدهار بظهور (Makeout club) عام (2000 م)، ثم (Friendster) عام (2002 م)، ومع بداية (2005 م) سرعان ما ظهرت شبكة ماي سبيس الأمريكية التي جذبت المستخدمين من محبي الفنون والغاني، وزاد عدد مشاهدات تصفح ذلك الموقع عن عدد مرات تصفح (Google)، وشرع فيسبوك بإتاحة تكوين التطبيقات للمطورين في عام (2007 م)، وقد أدى ذلك إلى زيادة أعداد مستخدمي Facebook زيادة كبيرة **(أعضاء الفريق البحثي بجمعية الاجتماعيين العُمانية، 2020، 47- 49)**

5- المداخل النظرية المفسرة لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

بدأت ملاحظة ظاهرة التواصل من الفيلسوف أرسطو، الذي ابتكر أول نظرية للتواصل في التاريخ والتي تدعى ب"نظرية الخطابة"، وهي قائمة حتى الآن ولكن خلال القرن الماضي ومع بدء انتشار وسائل الإعلام لمس الإنسان الحاجة إلى دراسة علمية للاتصال فهو يتمثل في أمور كثيرة منها: تواصل المعلم مع طلابه في الصف، تواصل الوالدين مع أبنائهم، تواصل المحاضر مع مجموعة كبيرة من الحضور، تواصل الممثل مع المتفرجين وتواصل القناة مع جمهورها.....، فهي عملية تتعلق بإرسال معلومة ليكون لها رد فعل بعد ذلك من المتلقين، وعلى هذا الأساس قسم الاتصال إلى أصعدة رئيسية وهي الاتصال الفردي والاتصال مع المجموعة والاتصال الجماهيري، لكل من تلك الأقسام أعداد كبيرة من النظريات التي تبين طريقة عملها وتدعى ب"نظريات الاتصال"، قام على وضع هذه النظريات وتطويرها علماء في الاجتماع والنفس والمراقبون السياسيون والحقوقيون والإداريون **(الدليمي، 2016، 21)**

وهنا يجدر بنا لفت النظر إلى أن الباحثين والمنظّرين قد اعتبروا التواصل عبر المواقع الإلكترونية يندرج تحت قسم الاتصال الجماهيري؛ ينطبق عليه ما ينطبق على وسائل الاتصال الجماهيري الأخرى (الإذاعة، التلفاز...)، لذا تعاملت مع التواصل عن طريق الإنترنت باعتباره وسيلة من وسائله، لذلك سيتم عرض المداخل النظرية في هذا الصدد انطلاقا من النظريات ذاتها التي عالجت طبيعة تأثيرات وسائل الاتصال الجماهيري على مستخدميه، ونظرا لتشعب وتمايز وتعدد اهتمامات الباحثين في هذا المجال، فقد كانت هناك نظريات كبرى ونظريات أخرى تتفرع منها، ولكثرتها سيتم الاكتفاء بذكر بعض من أهم المداخل النظرية التي استند إليها الباحثون:

5-1- التأثير القوي:

تعد هذه النظرية من وجهة النظر التاريخية أقدم النظريات التي حاولت تقديم تفسير لمسألة تأثير وسائل الاتصال الجماهيرية على الأفراد؛ حيث ساد في مطلع العشرينيات والثلاثينيات من القرن المنصرم اعتقاد بقوة هذه الوسائل في التأثير عليهم، ولقد بنى أصحاب هذه النظرية اعتقادهم بذلك على بعض الافتراضات النفسية والاجتماعية المستمدة من علمي النفس والاجتماع السائدة آناذاك، ففي المجال النفسي ساد الاعتقاد بأن الأفراد إنما تحركهم عواطفهم وغرائزهم وهم لا يستطيعون السيطرة عليها بشكل إرادي، فوسائل الاتصال الجماهيرية تحقنهم بمعلومات معينة تخاطب غرائزهم وهم يتأثرون بها ثم يستجيبون لها فورا.

وأما على المستوى الاجتماعي فقد ساد اعتقاد بأن الأفراد في المجتمعات الجماهيرية هم مخلوقات سلبية ومعزولة عن بعضها نفسيا واجتماعيا ولا توجد بينهم روابط قوية تجمعهم، لذا فهم فريسة سهلة ليس هناك حماية لهم امام ما تمارسه وسائل الاتصال عليهم من تأثيرات بغياب هذه الروابط والعلاقات الاجتماعية.

ويبقى الادعاء بالتأثير المباشر والفوري لوسائل الاتصال الجماهيرية على الجمهور لم يلق قبولا لدى الباحثين في ميدان الاتصال الجماهيري، فلا يوجد ما يثبته أو يدعمه على صعيد البحث الميداني الإمبريقي من جهة، ولأنه لا يأخذ بعين الاعتبار البنية النفسية الديناميكية للفرد ولا الظروف الاجتماعية والثقافية المحيطة به من جهة أخرى**(ساري، 2014، 86، 87)**

5-2- الاستخدامات والإشباعات:

وحدث ذلك بطرح السؤال المعارض التالي: "ماذا يفعل الناس بوسائل الإعلام؟"، لقد تعمق هذا التيار في الثمانينيات من القرن الماضي بمفهومه الخاص للقراءة المتفاوض عليها؛ المعنى والتأثيرات تولد من تفاعل النصوص والأدوار التي يضطلع بها الجمهور، وإن فك الرموز به يرتبط بمشاركة الجمهور في عملية الاتصال، وترتبط المشاركة ذاتها بالطريقة التي تبنى بها مختلف الثقافات دور المتلقي**(ماتلار وماتلار، 2004/ 2005، 167)**

تعتبر نظرية أو مدخل الاستخدامات والإشباعات إحدى المداخل الوظيفية التي تنظر في العلاقة بين مضمون أجهزة الإعلام والجمهور بنظرة جديدة تفترض أن قيم الناس واهتماماتهم ومصالحهم وميولهم وأدوارهم الاجتماعية هي الأكثر تأثيرا وفاعلية على سلوكهم الاتصالي، ويرتكز الاتجاه البحثي بهذا المدخل على أن الفرد يستخدم وسيلة اتصال بعينها لتحقيق إشباعات لحاجات معينة لديه، وقد حدد

الباحثون عشرات من الأسباب التي تدفع الجمهور لاستخدام وسائل الاتصال ومن بينها: مراقبة البيئة والتفاعل الاجتماعي والترفيه والتسلية **(الدليمي، 2016، 249)**، وقد نشأ مفهوم الاستخدامات والإشباعات في مجال الدراسات الإعلامية كبديل لتلك الأبحاث التي تتعامل مع مفهوم التأثير المباشر لوسائل الاتصال مع جمهور المتلقين ويعرف بأنه دراسة جمهور وسائل الاتصال الذين يتعرضون بدوافع معينة لإشباع حاجات فردية محددة**(الدليمي، 2016، 254)** ولهذا المدخل نماذج علمية اجتهد الباحثون أمثال(كانز، بلومر، ماكويل وروزنجرين) وغيرهم في صياغتها ودراستها بأسلوب علمي واستخدامها في العديد من الأبحاث والدراسات ومن بينها:

نموذج Robin & Palmgreen: يطلق على هذا النموذج (توقع الفائدة) إذ يهتم بالربط بين استخدام الفرد لوسائل الإعلام والإشباعات المتوقعة من هذا الاستخدام، حيث يتم مقارنة الإشباعات المتوقعة بالإشباعات المتحققة فعليا، ويقسم هذا النموذج إيجابية وفاعلية مدخل الاستخدامات والإشباعات إلى ثلاث مستويات:

- الانتقائية: وهي تسبق التعرض لوسائل الاتصال.
- الاستغراق: ويحدث أثناء التعرض لها.
- الإيجابية: وتحدث بعد التعرض لها، وتتمثل في تعليقات ومناقشات الفرد بعد التعرض، وفي إحساسه بزيادة المعلومات**(الدليمي، 2016، 256، 258)**

5-3- التثقيف (الغرس الثقافي):

قام الباحثون ممن ينضوون تحت هذا المدخل بدراسات ميدانية امتدت لسنوات طويلة استمرت فترة الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي حول قدرة وسائل الاتصال الجماهيرية على تشكيل المعاني والمعتقدات والصور الرمزية لدى الفرد، وقد قادتهم دراساتهم إلى نتيجة مفادها: أن تعرض الفرد المتكرر لوسيلة اتصالية ما، كالتلفاز مثلا ولفترات طويلة ومنتظمة تنمي لديه اعتقادا بأن العالم الذي يشاهده هو صورة عن العالم الاجتماعي الذي يعيشه، فوسائل الاتصال تؤثر بشكل قوي على إدراك الأفراد للعالم الخارجي وتبني لديهم اعتقادات خاصة حول طبيعة هذا العالم، وخاصة أولئك الذين يتعرضون لهذه الوسائل بشكل مكثف ولمدة طويلة من الزمن، وعليه فإن الصور الذهنية التي يحملها هؤلاء الأفراد في رؤوسهم ما هي إلا نتيجة لهذا التكرار **(ساري، 2014، 94)**

6- مكونات الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني):

كما سبق أن تم ذكره في هذا الفصل وتحت عنوان مكونات الاتجاهات النفسية، أن ثمة إجماع بين جمهور الباحثين على تفكيك مفهوم الاتجاهات النفسية إلى ثلاثة مكونات أساسية ذات طبيعة افتراضية، ومرد ذلك الإجماع ضرورات متعلقة بعملية القياس في الأساس، وكذا تمييز المفهوم عن غيره من المفاهيم السيكولوجية المشابهة، وتنقسم المكونات من حيث طبيعتها إلى داخلية خفية(المكونان المعرفي والوجداني)، والآخر ظاهري يمكن رصده عن طريق الملاحظة(المكون السلوكي)، تتفاعل فيما بينها تأثيرا وتأثرا حيث أن كلاّ منها سبب ونتيجة للآخر، وعطفا على ذلك فأول مكون من مكونات الاتجاه نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني هو المكون المعرفي يليه المكون الوجداني ثم المكون السلوكي، وقد اعتمدت الباحثة على المقياس الذي ارتكز في أبعاده على المكونات المعرفية والوجدانية والسلوكية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وقد صيغت بناء على الأدبيات التي سبق أن تحدثت عن خصوصية مرحلة التعليم الثانوي والتي تقابل عمريا مرحلة المراهقة المتوسطة بما تشمله من حاجات وخصائص، وكذا الدراسات التي أجريت على تلاميذ المرحلة الثانوية وغيرهم والتي بحثت في اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي الإلكترونية ومن بينها دراسة حمدان والعمري(2018)، دراسة بوعمر سهيلة(2014)، دراسة الحارث والشريدة(2016)ودراسة أبو صعيليك(2013)، وبما أن العنصر الذي نحن بصدد تحريره لا يسع لذكرها جميعا فتكتفي الباحثة بتقديم أمثلة عن بنود الأداة التي اعتمدتها دراسة حمدان والعمري(2018) وهي أداة لقياس اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي بما تحتويه من ثلاثة أبعاد (البعد المعرفي، الوجداني والسلوكي)، وذلك أثرى المقياس الذي أعدته الباحثة من أجل الدراسة الميدانية، ضف إلى ذلك المقابلة التي أجرتها مع عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا، وجّهت من خلالها إليهم أسئلة مفتوحة حول دوافع وانعكاسات استخدامهم لها وكذا آرائهم نحوها، وفيما يلي عرض لتلك المكونات.

6-1- المكون المعرفي للاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

يُعتبر المكون المعرفي مجموع المعلومات والخبرات والمعارف التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي انتقلت إلى الفرد عن طريق التلقين أو الممارسة المباشرة، بالإضافة إلى رصيد المعتقدات والتوقعات، وعلى ذلك فإن قنوات التواصل الثقافية والحضارية تشكل مصدرا رئيسيا في تحديد المكون المعرفي بجانب مصدر هام آخر هو مؤسسات التربية والتنشئة التي يتعرض من خلالها الفرد للخبرات المباشرة(**السيد وعبد**

الرحمان، 1999، 253)، بناء على هذا الأساس تمثّلت الباحثة المكون المعرفي للاتجاه نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بما يعكس رصيد المعلومات والمعتقدات والتوقعات لدى الطلاب بوجه عام ولدى التلاميذ في المرحلة الثانوية بوجه خاص، وقد كان البعد المعرفي في دراسة حمدان والعمري(2018) يحتوي على (7) بنود، وفي ما يلي بعض عباراته:

– يساعدني التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي في الوصول إلى المعلومات بأسرع وقت ممكن.

– يساعدني التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي في التعرف على شخصيات بارزة في مجالات اهتمامي.

– يقودني التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي إلى اكتساب معلومات من مصادر غير موثوقة **(حمدان والعمري، 2018، 422)**

6-2- المكون الوجداني للاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

المكون الوجداني أو الانفعالي للاتجاه النفسي هو الصفة المميزة له والتي تفرّق بينه وبين غيره من المفاهيم المشابهة، إذ أن شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه ودرجة كثافته يتميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف، ويميّز الباحثون بين الانفعالات عموما وبين الطبيعة المميزة للمكون الانفعالي للاتجاه، فالأمر هنا لا يتعلق باستجابات انفعالية مرتبطة بموضوع الاتجاه بل بالشحنة الانفعالية المصاحبة للتعبير عن موقف الفرد إزاء موضوع الاتجاه، ويجب على من يدرس موضوع الاتجاهات النفسية عموما والمكون الانفعالي خصوصا أن يستوعب قطبية الاتجاه، فهو أشبه ما يكون في ذلك بسمات مثل؛ التفاؤل والتشاؤم، الانبساط والانطواء وغيرها من السمات ثنائية القطب، وهنا تُذكر نظرية الحكم الاجتماعي التي تشير إلى أن استجابة الفرد المعبرة عن اتجاهه النفسي تنقسم إلى ثلاثة أنواع وهي الرفض والقبول وعدم التقيد(المنطقة الرمادية)، وهناك فريق آخر من الباحثين دعوا إلى القول بأن الاتجاه النفسي أحادي البعد، وقد بين كيلرنجر هذه النظرية في بحوث ناقش من خلالها ثنائية القطب، حيث ضرب في ذلك المثال التالي: لا يمكن تمثيل الاتجاه التحرري والاتجاه المحافظ على بعد واحد، بل يجب أن يمثل كل اتجاه من هذين الاتجاهين على متصل مستقل عن الآخر، والفكرة الأقرب إلى الصواب هو أن الاتجاه النفسي أحادي البعد وهذا يمثل نوع الاتجاه، وثنائي القطب وهو يمثل قوته**(السيد وعبد الرحمان، 1999، 254، 255)**، ولهذا حاولت الباحثة مراعاة هاته النقطة أثناء صياغة بنود بعد المكون الوجداني في مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، وقد استقتها من

عديد المقاييس ومنها الأداة المستخدمة في دراسة حمدان والعمري(2018)، حيث كان البعد الوجداني فيه يحتوي على (8) بنود نذكر منها ما يلي:

– أحب استخدام مواقع التواصل الاجتماعي للتواصل مع أشخاص آخرين تجمعني بهم اهتمامات مشتركة.

– أشعر بزيادة الرغبة في التعلم عندما أتعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي.

– أستمتع بالمشاركة في الأنشطة التعليمية التي لها صلة بمواقع التواصل الاجتماعي**(حمدان والعمري، 2018، 424)**

6-3- المكون السلوكي للاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

يشير التراث الأدبي السيكولوجي إلى المكون السلوكي للاتجاه النفسي على أنه "مجموعة من التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما بعد إدراكه ومعرفته وانفعاله إزاء موقف يتعلق بموضوع الاتجاه"**(السيد وعبد الرحمان، 1999، 254)**.

بناء على هذا الأساس وبغية إبراز تصور هاته الدراسة للمكوّن السلوكي للاتجاه النفسي نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، يجب التعريج على بعض الأطر النظرية المتعلقة بالسلوك الإنساني عموما، ومنه نستطيع استنباط السلوكيات التي يقوم بها مستخدمو مواقع التواصل الإلكتروني، وبالتالي القدرة على التعرف على الاتجاهات النفسية نحوها.

لقد أشار عبد الله نافع وخالد السيف(1986) بأن السلوك يتميز بجملة من الخصائص أبرزها أنه سببي؛ فلا ينشأ من العدم، حيث أن هناك دوما سببا يؤدي إلى ظهوره، وهو هادف؛ أي مقترن بتحقيق غاية معينة أو إشباع حاجة، ومتنوع؛ فيظهر بصور متنوعة حتى يتوافق مع المواقف التي تواجه الفرد، وهو أيضا مرن؛ فالسلوك الإنساني متبدّل طبقا للظروف والمواقف المختلفة التي تواجه الفرد، ولكن مع الأخذ بعين الاعتبار أن مرونة السلوك عملية نسبية تختلف من شخص لآخر طبقا لمقومات شخصية الأفراد وعوامل بيئية محيطة بهم، فالسلوك الإنساني إذن محصّلة للتفاعل بين عامليْن وهما الوراثة والبيئة، وتحكم تلك المحصلة مجموعة من المقومات ذكرها الباحثون وهي: السن، الجنس، خصائص وصفات جسمية، الوسط والإطار البيئي، و بوجه عام يحدد الباحثون تلك العوامل المؤثرة في السلوك الإنساني ضمن ثلاث مجموعات رئيسية وهي أولا؛ عوامل فردية تتعلق بالإدراك، المعرفة، الدوافع، الاتجاهات، خصائص شخصية، وثانيا؛ عوامل ومحددات اجتماعية للسلوك الناشئة عن التفاعل بين الفرد وغيره، أما ثالثا؛ فهي عوامل متعلقة بكون الفرد ينتمي إلى حضارة محددة ومجتمع كبير يسهم في تشكيل سلوكياته

بما يشبع فيها من ثقافات وقواعد للسلوك، تشكل في مجموعها المحددات الثقافية لسلوك الأفراد**(سبع، 2017، 208، 209)**

وهذا ينطبق على مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني والسلوكيات التي يقومون بها عند استخدامهم لها، وكمثال عن ذلك ما برز من خلال البعد السلوكي في أداة الدراسة التي تقيس اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي لحمدان والعمري(2018)، حيث احتوى البعد على(9) بنود نذكر منها ما يلي:

- أتواصل مع زملاء الدراسة عبر مواقع التواصل الاجتماعي خارج المدرسة.
- أتجنب كتابة رسائل تتعلق باهتماماتي الخاصة في مواقع التواصل الاجتماعي.
- أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي للتسلية والترفيه **(حمدان والعمري، 2018، 426).**

خلاصة الفصل:

تم الكشف في الفصل الراهن عن ماهية الاتجاهات وكل ما له علاقة بتاريخ دراستها ومكوناتها وأساليب تعديلها وغيرها من العناصر الأساسية التي وردت في أهم المراجع والدراسات السابقة البارزة الثرية بالموروث النظري المتعلق بالاتجاهات، وبعد ذلك تم التفصيل في تعريف مواقع التواصل الإلكتروني وتاريخ إنشائها وأهميتها بالنسبة للمستخدمين، ثم تم التعريج على المكونات الثلاثة للاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (المكون المعرفي، الوجداني والسلوكي)، رغبة في توضيح المرجعية النظرية لبناء مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني المعتمد في الدراسة الراهنة.

الفصل الرابع:

استخدام المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مواقع التواصل الإلكتروني

تمهيد

أولا- التفوق الدراسي

1. ماهية التفوق (التفوق العقلي، التفوق الدراسي، الموهبة، الإبداع، النبوغ، العبقرية)

2. النظريات المفسرة للتفوق

3. خصائص المتفوقين دراسيا

4. العوامل المؤثرة في المتفوقين دراسيا

5. سبل التكفل بالمتفوقين دراسيا ورعايتهم

ثانيا- التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية في ضوء انتشار مواقع التواصل الإلكتروني

1. المرحلة الثانوية

2. تلاميذ المرحلة الثانوية

3. استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (الدوافع والانعكاسات)

4. المتفوقون دراسيا في ضوء استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد تداخل استخدام مواقع التواصل الإلكتروني مع كل مجالات الحياة يوميا ولحظيا للمتمدرسين في الأطوار التعليمية جميعها، بل حتى من عمر ما قبل التمدرس؛ حيث نجد أن الأمهات يضعن أبناءهن تجاه شاشات تُوفر لهم المواقع الإلكترونية بغية الانشغال عنهن، فيبدأ أولئك الأطفال بالتعلم واكتساب ما يتم بثّه عن طريقها، ووصولا إلى مراحل تعليمية أعلى، من بين أهم تلك المراحل مرحلة التعليم الثانوي التي تصادف مرحلة المراهقة المتوسطة التي تتخللها تغيرات جسدية، نفسية، فكرية، ممتدة من المراهقة المبكرة، مرحلة التعليم الثانوي تسبق مرحلة التعليم الجامعي بالنسبة لأغلب التلاميذ الراغبين في الاستمرار في التعليم العالي، خصوصا للتلاميذ المتفوقين دراسيا؛ فهم يطمحون لمستقبل زاهر يحققون من خلاله أهدافهم العلمية في التخصصات المرغوبة بالنسبة لهم، كل حسب رغبته، وانطلاقا من هذا نجد أن مواقع التواصل الإلكتروني تُلقي بتبعاتها عليهم سواء إيجابا أو سلبا، وهذا ما سيتم توضيحه في الفصل الحالي.

أولا- التفوق الدراسي:

إن التفوق قدرة يمكن تنميتها لدى الأفراد إذا توافرت لهم الظروف المناسبة التي تُمكّنهم من تطوير قدراتهم واستعداداتهم، عن طريق التفاعل المثمر مع بيئاتهم المحيطة بهم والتي يعيشون ضمنها، ومن هذا المنطلق فهم يحتاجون إلى خدمات تختلف عن الخدمات التي تقدم لغيرهم حتى يصلوا إلى مزيد من نمو تفوقهم في أي مجال من المجالات التي تفوقوا فيها، ومن تلك المجالات المجال الدراسي والذي نحن بصدد البحث فيه، فإن تمت تلبية حاجات المتفوقين دراسيا وتوفير الرعاية اللازمة لهم، تكيّفوا مع قدراتهم وسعوا إلى تنميتها واستغلوها إلى أقصى درجة يمكن استغلالها، ولتقعيد مفهوم التفوق الدراسي، نجد لزاما علينا التعريج على ماهية مصطلح التفوّق والمصطلحات المتداخلة معه.

1- ماهية التفوّق:

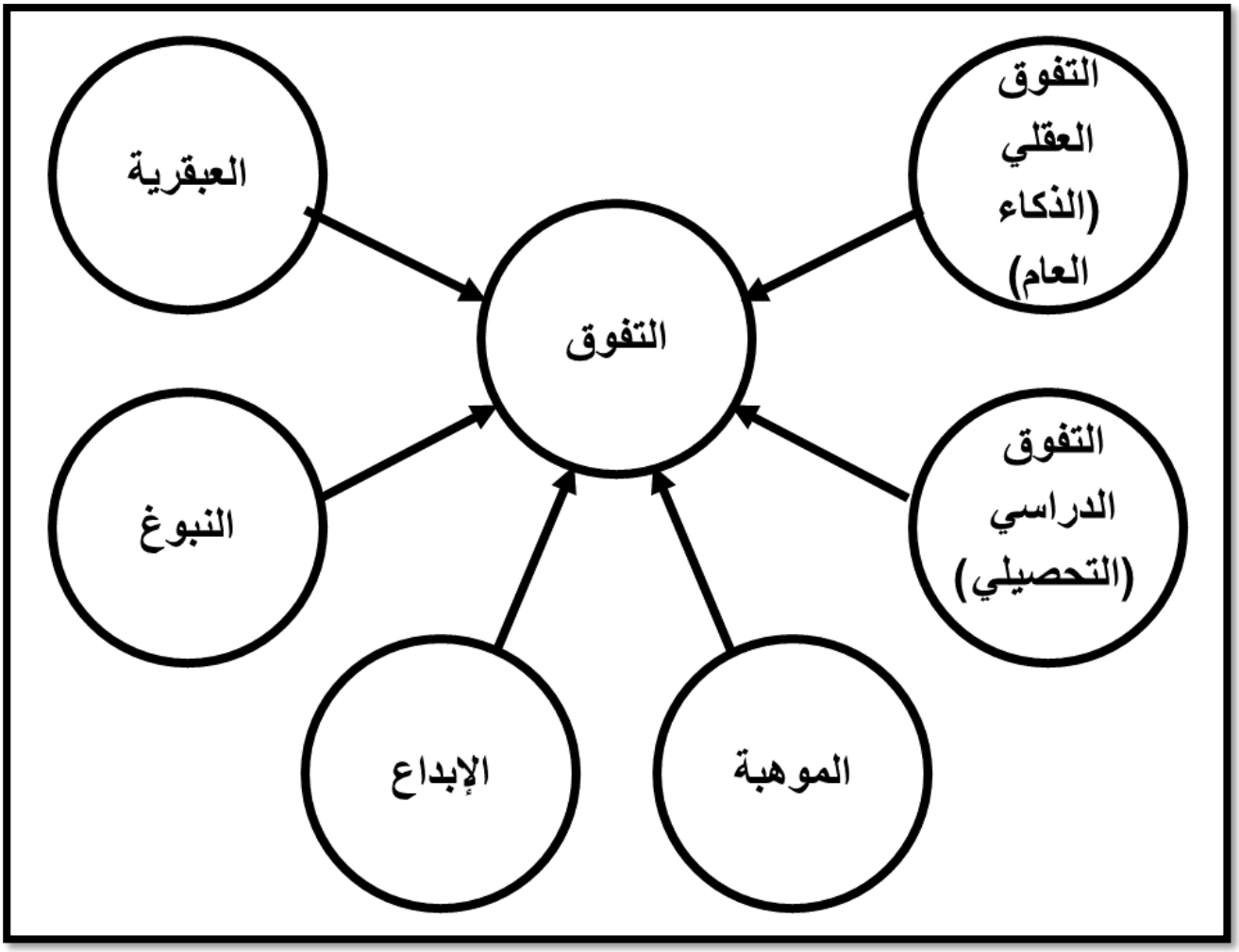
التفوق هو الارتفاع الملحوظ فوق المتوسط، أو بمعنى آخر هو نتيجة لفعل قدرات معينة، هذه النتيجة يتم التوصل إليها عن طريق المقارنة مع المتوسط، حيث ينطبق هذا الكلام على مجالات مختلفة كالركض، القفز، السباحة، السرعة في إنجاز المهمات المطلوبة، الطهي، الحياكة، الطلاقة في الحديث أو أي مجال آخر من مجالات الحياة المتعددة، فعلى سبيل المثال؛ إذا أُخذ مجال الركض وتم الوقوف عند التفوق فيه، أمكن القول أن التفوق في مجال الركض هو العلوّ الملحوظ على المتوسط، وإن المتفوقين فيه هم أولئك الذين يرتفعون ارتفاعا ملحوظا فوق المتوسطين، أي فوق الأكثرية.

وإن وظفنا مصطلح التفوق في سياق تربوي تتولد عديد التسميات والمصطلحات التي تصف المتفوقين وعلى رأس القائمة؛ مصطلح التفوق العقلي، ويتم قياسه عن طريق اختبارات الذكاء، فيقال عن الشخص المتفوق عقليا أنه متفوق ذكاء، أي أنه يعلو علوا ملحوظا على المتوسطين من أقرانه في حاصل ذكائه أو في نموه العقلي **(زحلوق، 2012، 6)**

كما قد أُجريت العديد من الدراسات والبحوث في مجال التفوق والتفوق العقلي وقد اختلفت هاته الدراسات في المعيار الذي تستند إليه في تحديد المتفوقين أو المتفوقين عقليا؛ منها ما استند إلى درجات الذكاء ومنها ما استند إلى التحصيل الدراسي ومنها ما استند إلى معيار الجماعة، وكل الدراسات التي بحثت في مجال التفوق والإبداع والابتكار كان القاسم المشترك فيما بينها دراسة مستويات عليا من التفكير، وهذا ما دفع عبد القادر نجم البهادلي(2014) في دراسته حول الغموض والتفوق إلى استخدام مصطلح (التفوق) ليشير حصرا إلى ثلاثة أشكال من التفوق وهي: التفوق في الذكاء، التفوق الدراسي والتفوق الاجتماعي **(البهادلي، 2014، 73)**

وقد تعددت المصطلحات التي أُستخدمت في مجال التفوق، حيث ظهرت هذه المصطلحات في فترات زمنية مختلفة، اختفى بعضها سريعا، والبعض اختفى تدريجيا، بينما استمرت مصطلحات أخرى لفترات طويلة، وعلى سبيل المثال فقد ظهر مصطلح "الامتياز Distinction" في ثلاثة بحوث حتى عام 1920 ثم اختفى بعد ذلك، في حين استمر مصطلح "أصحاب الشهرة Eminence" منذ عام 1927 حتى عام 1950 تقريبا واختفى بعد ذلك، ويعتبر مصطلح "العبقريةGenius" من أقدم المصطلحات التي استخدمت في هذا المجال، وشاع استخدامه في فترات زمنية معينة خاصة في الفترة ما بين ثلاثينيات حتى خمسينيات القرن العشرين، وكاد يختفي في الستينيات، ليعاود الظهور في السبعينيات، في حين بدأت مصطلحات أخرى مثل؛ الابتكار، المتفوقون، الموهوبون، المتفوقون عقليا تنتشر منذ منتصف القرن العشرين حتى الآن، ويرى فريق من الدارسين أن بعض هذه المصطلحات أدق من غيرها في حين يرى آخرون أن جميعها تشير لنفس المعنى**(عبد الغفار، 1977، 25، 26)**، وقد يكون من الأوفق اختيار عدد من المصطلحات الرائجة في استخدامها عند التحدث عن التفوق والمتفوقين، وذلك لإلقاء الضوء على أوجه التداخل فيما بينها، لذا ارتأت الباحثة تقديم عرض مقتضب لمفاهيم بعض المصطلحات التي تقترب إلى بعضها البعض تارة وتتباعد تارة أخرى، وأحيانا تستخدم من قبل الباحثين للدلالة عن فئة واحدة، والشكل التالي يوضحها:

شكل رقم(4) المصطلحات الرائجة والمتداخلة مع مصطلح "التفوق"



(من إعداد الباحثة)

1-1- التفوق العقلي (التفوق في الذكاء العام):

إن معدل النمو العقلي هو مدى النمو الذي يحدث في وحدة زمنية معينة، فكل فرد ينمو بمعدل محدد ويصل إلى مستوى عقلي خاص به، وهناك فروق موجودة بين الأفراد، حيث يمكن أن تمثل مجموعتين؛ مجموعة العاديين ومجموعة غير العاديين، بحيث أن العاديين يمثلون الأفراد الموزعين حول المتوسط العام، والذين لا يزيد انحراف درجات ذكائهم عن هذا المتوسط بوحدة من وحدات الانحراف المعياري، أما غير العاديين أو الشواذ هم من يتجاوز انحرافهم عن المتوسط العام بوحدتين من وحدات الانحراف المعياري سواء كانت هذه الوحدات سالبة أو موجبة، وينقسم غير العاديين من الناحية العقلية إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: وهم من ينحرفون عن المتوسط العام من حيث النمو العقلي بوحدتين سالبتين من وحدات الانحراف المعياري، ويطلق عليهم المتخلفون عقليا.

المجوعة الثانية: هم من ينحرفون عن المتوسط العام من حيث النمو العقلي بوحدتين موجبتين من وحدات الانحراف المعياري ويطلق عليهم المتفوقون عقليا(**سليمان وأحمد، 2001، 7، 8)**

وهذا يقودنا إلى توضيح مفهوم الذكاء الذي ورد في المورد الوسيط أن الشخص الذكي هو العاقل ومتقد الذهن، كما يشير قاموس أكسفورد إلى الذكاء على أنه القدرة الخلاقة على الفهم والتعلم والمعرفة العقلية، وهو قدرة الفرد العامة الموروثة الثابتة نسبيا على التعلم وحل المشكلات والتوافق مع البيئة.

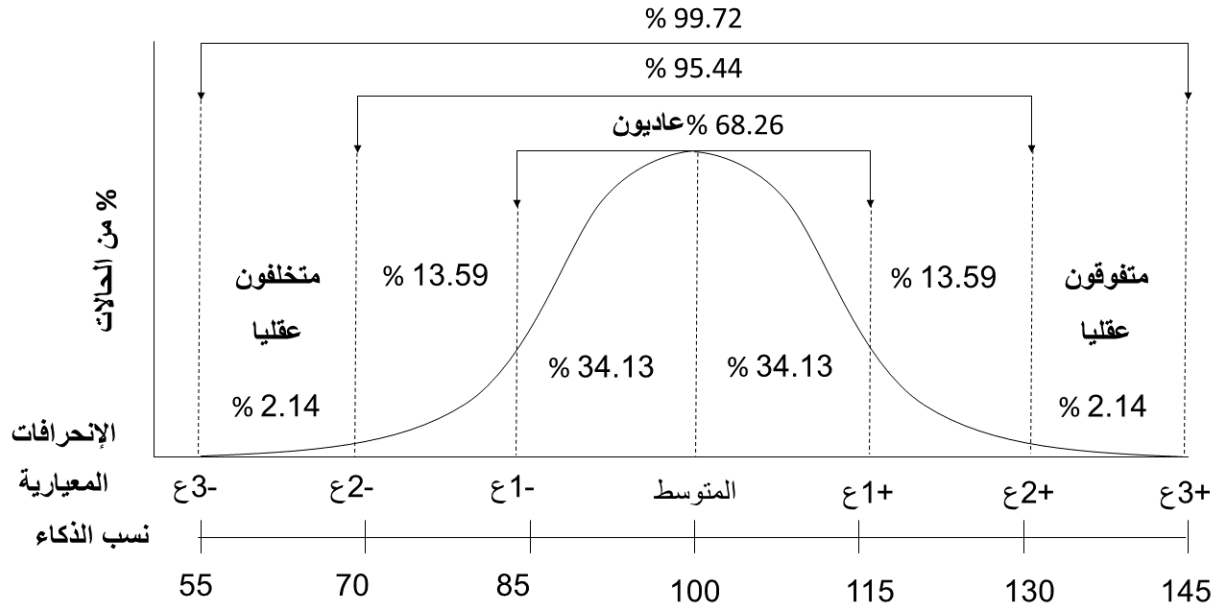
في حين يرى سترن أن الذكاء هو القدرة على التكيف العقلي للمشاكل والمواقف الجديدة، أي قدرة الفرد على تغيير سلوكه في حين تقتضي الظروف الخارجية ذلك، بينما يذهب كلفن في تعريفه على أنه القدرة على التعلم، فأذكى اثنين أقدرهما على التعلم وعلى تطبيق ما تعلمه، ويشتمل الذكاء أيضا على قدرات عديدة منها التفكير، التكيف، الفهم، التبصر، الإفادة للآخرين(**موسى، 2003، 16)**

وبشكل عام يعني الذكاء قدرات الفرد في عدة مجالات مثل القدرات العالية في المفردات والأرقام والمفاهيم وحل المشكلات والقدرة على الإفادة من الخبرات وتعلم المعلومات الجديدة والتكيف في الحالات الجديدة ومن التعريفات كذلك:

- القدرة على التعلم ونقد ما يُتعلم.
- القدرة على معالجة المهام بفعالية بما فيها الاختصار.
- القدرة على التعلم من الخبرة والتعامل مع الأوضاع المستجدة.
- محصلة الأنشطة الدماغية للفرد في المجالات المعرفية والانفعالية والحدسية والبدنية الناجمة عن التفاعل بين النمط الوراثي(الجيني) الفريد له وبين المحيط أو البيئة، وهو بذلك حصيلة تفاعل بين مسلمات موروثة وأخرى مكتسبة **(القمش، 2013، 33)**

والشكل التالي يوضح المنحنى الجرسي الاعتدالي الذي يمثل مجموعة العاديين وغير العاديين على أساس درجات الذكاء، بكل شرائحهم.

الشكل رقم (5): التوزيع النظري لدرجات الذكاء على المنحنى الاعتدالي تبعا لمقياس وكسلر م(المتوسط)= 100، ع (الانحراف المعياري) = 15



(سليمان وأحمد، 2001، 31)

يتضح من الشكل رقم(5) أن متوسط نسبة الذكاء هي 100 للفرد العادي، كما أن هناك عدة تصانيف أو مستويات للذكاء وهي ترتب كما يلي:

- **فئة العباقرة الموهوبين:** وهي تمثل ذوي الذكاء المرتفع 145 فأكثر، وهم حوالي واحد في الألف تقريبا، وهؤلاء الأفراد غير عاديين في كثير من الأفعال والسلوكيات، فهم انعزاليون يميلون لمصاحبة الكبار في السن، ويعتبرون مصدر إزعاج للمعلمين في النواحي الأكاديمية.

- **فئة المتفوقين عقليا:** وتتراوح نسبة ذكائهم بين 130- 145، وهم يشكلون حوالي 2 % تقريبا ومتفوقون في التحصيل، وقد يفضلون العزلة مثل فئة العباقرة الموهوبين، ويمكن الإشارة إلى الفئتين الأولى والثانية بفئة المتفوقين في التحصيل.

- **فئة فوق المتوسط:** وعددهم أكبر نسبيا فهم 13.6% من المجتمع وتتراوح نسبة ذكائهم بين 115- 130 وهؤلاء يستطيعون إكمال دراستهم الجامعية بنجاح.

- **فئة المتوسطين:** وهم النسبة الغالبة حيث يزيد عددهم على 86% من أفراد المجتمع، وهم ذوو نسبة ذكاء تقع بين 85- 115 وأحيانا يُشار إليهم بنسب ذكاء بين 90- 100.

- **فئة دون المتوسط:** وعددهم 13.6% وتنحصر نسب ذكائهم بين 70- 85 ويمكن الإشارة إليهم بفئة المتأخرين دراسيا أو ذوي الصعوبات التعلمية.

-**فئة المتخلفين عقليا(ذهنيا):** وهم ذوو نسبة الذكاء التي تقل عن 70 وعددهم حوالي 2.3 من أفراد المجتمع. **(سليمان وأحمد، 2001، 31؛ زحلوق،2012، 50، 51؛ القمش، 2013، 43، 44)**

أما التفوق العقلي لغويا فتعني كلمة "تفوّقَ" أن فلانا تفوّق على قومه أي فاقهم وترفّع عليهم والفائق هو الجيد في كل شيء، أما "عقلي" فهي مفردة تقابل الغريزة التي لا اختيار لها، وما يكون به التفكير والاستدلال وتركيب التصورات، وفي المورد الوسيط يعرف المتفوق على أنه شخص مفكر أو ذو الذكاء المتقد.

ويشير مصطلح المتفوقين عقليا إلى أولئك الذين وصلوا في أدائهم إلى مستوى أعلى من العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي الوظيفي للفرد شريطة أن يكون ذلك المجال موضع تقدير الجماعة، كما يعرفه عبد السلام عبد الغفار(1975) بأن الطفل المتفوق هو الذي لديه الاستعدادات العقلية ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة، إذا توافرت للطفل ظروف مناسبة.

كما يشير جانييه(1985) إلى أن التفوق العقلي يرتبط بالقدرات التي تنمو بشكل مقصود ومنظم أو المهارات التي تكون خبرة في مجال من مجالات النشاط الإنساني، والمتفوق هو الفرد الذي يتمتع بأداء فوق المتوسط في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني**(موسى، 2003، 16، 17)**

لقد وُضع مصطلح التفوق العقلي في أطر نظرية أكثر وضوحا عن مصطلحات مشابهة في المعنى مثل(الموهبة، الإبداع، النبوغ...)، ويمتد استخدامه ليشمل كثيرا من أوجه النشاط العقلي المعرفي، وذلك لأنه ظهر في مرحلة من تاريخ علم النفس تميزت عن المراحل السابقة بالبحوث العلمية الجادة، ولهذا لقي هذا المصطلح قبولا بين العاملين في المجال.

ورد في القمش(2013) أن تعريف التفوق العقلي يواجه أكثر من صعوبة بسبب تنوع فئات المتفوقين وخصائصهم واستخدام أكثر من مصطلح للدلالة على التفوق كالموهبة والإبداع والعبقرية والنبوغ، والتداخل بين مصطلحاته بشكل عام**(القمش، 2013، 29)**

ومع ذلك فقد أورد عبد السلام عبد الغفار(1977) تعريفا للتفوق العقلي إذ بيّن أن التفوق العقلي مفهوم ثقافي، مثله في ذلك مثل غيره من المفاهيم التي نستخدمها في مجال علم النفس، وهو مفهوم نسبي يختلف من جماعة إلى جماعة باختلاف مستويات الحياة، ويتطلب الوصول إلى هذه المستويات طاقات عقلية، ثم فصّل التعريف على النحو التالي: " المتفوق عقليا هو من وصل في أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، بشرط أن يكون

ذلك المجال موضع تقدير الجماعة" وقد شرحه فبين أن هناك ثلاثة جوانب لتعريفه؛ فهو من جانب يرى أن المتفوق عقليا من وصل فعلا إلى مستوى معين في أدائه، والجانب الثاني هو أن يكون هذا المستوى أعلى من مستوى العاديين، أما الجانب الثالث فهو أن يكون هذا الأداء في مجال عقلي تقدره الجماعة التي يعيش فيها الفرد**(عبد الغفار،1977، 33، 34)**

1-2- التفوق الدراسي(التحصيلي):

يرى عطية هنا(1959) أن المتفوق دراسيا هو الذي يتميز عن زملائه فهو يسبقهم في الدراسة ويتحصل على درجات أعلى من الدرجات التي يتحصلون عليها، ويكون عادة أكثر منهم ذكاء وسرعة في التحصيل.

ويشير كل من (حسين قورة، 1968؛ Shalin, 1971؛ حسين الكامل، 1973) إلى أن التفوق الدراسي هو الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية أو عدة مواد، والتفوق في مهارة أو عدة مهارات، ويقدر طبقا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات المقننة أو غيرها من وسائل التقويم**(سليمان وأحمد، 2005، 12)**

ويعتبر التفوق الدراسي مؤشرا على التفوق العقلي وفي بعض الدراسات تم استخدام التفوق العقلي متساويا مع التفوق الدراسي، فقد عُرّف التفوق العقلي بأنه القدرة على الامتياز في التحصيل، وعرف Pntly التلميذ المتفوق عقليا بأنه ذي الاستعدادات العليا في الدراسة **(سليمان وأحمد، 2005، 11)**

ومن أبرز الذين وقفوا عند هذا المنحى في تحديدهم للتفوق العقليPasso حسب ما ذكره بشاي وعبد الرحيم(1980) حيث يقول أن التفوق العقلي هو القدرة على الامتياز في التحصيل، ويشير Ralf Kallouإلى أن الولايات المتحدة الأمريكية كانت أكثر بلدان العالم استخداما لمحك التحصيل الدراسي في الكشف عن المتفوقين، وذلك باستخدام السجلات المدرسية، لأن حسب الطحان(1982) التحصيل الدراسي يعتبر أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي والوظيفي، وحتى في النظام التعليمي للاتحاد السوفييتي سابقا، كان الكشف عن المتفوقين ينطلق من الكشف عن إنجازهم التحصيلي كما يلاحظه المعلمون ويسجلونه في بطاقة التلميذ.

ولكن من محاذير هذ الاتجاه أن الفرد قد يمتلك مقدرة عقلية عالية تمكنه من الوصول إلى مستوى متميز من حيث التحصيل غير أنه بسبب عدة عراقيل شخصية أو تربوية أو أسرية أو اقتصادية وغيرها يتدنى إنجازه الدراسي وقد يصبح في عداد متوسطي أو ضعاف التحصيل الدراسي، في الوقت الذي يجب أن يكون فيه من بين المتفوقين**(زحلوق، 2012، 40)**، ويجدر الإشارة هنا إلى نقطتين أساسيتين حول التفوق الدراسي (التحصيلي):

أولا- هي أن التلميذ الذي يكون تحصيله الدراسي مرتفعا فوق أقرانه في الامتحان الشهري أو الأسبوعي لا يكون بالضرورة متفوقا على الدوام، فقد يخرج في الامتحان الذي يليه مقصرا مقارنة برفاقه أو عاديا بالنسبة لهم، وقد يكون في نهاية العام من المتوسطين في صفه، لذلك فإن التفوق المؤقت لا يقدم الدليل على التفوق التحصيلي للتلميذ، بل لا بد من تاريخ دراسي جيد وحافل بالنجاحات المتميزة والمستمرة، وذلك في السنوات التي تسبق السنة الدراسية التي هو فيها، هذا مع الإشارة إلى أن التلميذ الذي يظهر تفوقا مؤقتا من المحتمل أن يكون بالفعل من المتفوقين تحصيلا ولديه خامة أو جبلة جيدة من التفوق، ولكن بسبب عدة معوقات اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو دافعية قد تعترضه، فإن تفوقه هذا يحتمل أن يندثر أو ربما يتلاشى نهائيا، ولا يُعتبر التلميذ عندئذ في عداد المتفوقين تحصيلا.

ثانيا- هي أن التفوق التحصيلي ينقسم إلى نوعين: التفوق التحصيلي العام والتفوق التحصيلي الخاص؛ أما العام فإن القصد به التفوق الظاهر عند التلميذ في المواد الدراسية مجتمعة، في حين أن القصد من التفوق التحصيلي الخاص هو أن يكون التلميذ متفوقا تحصيليا في موضوع أو في عدد قليل من الموضوعات الدراسية، وفي هذه الفئة الأخيرة يقع من يكون متفوقا في اللغة ومتوسطا في بقية المواد الدراسية، ومن يكون متفوقا في الرياضيات أو العلوم وعاديا في بقية المواد وغيرها من الأمثلة **(زحلوق، 2012، 10، 11)**

وقبل الولوج في تعريف الموهبة الذي يلي تعريف التفوق الدراسي علينا السبق بتوضيح أن التفوق الدراسي هو ثمرة جهد مشترك يبدأ في المجتمع نزولا إلى الفرد أو العكس، فهو صناعة وليست موهبة، يُكشف أو يُبحث عنها وسط المتمدرسين.

1-3- الموهبة:

هناك عديد الدراسات التي تتناول الموهبة في معرض حديثها عن التفوق العقلي، ومما يسوغ تناولها هذا أن الموهبة هي أيضا تعبير عن نشاط عقلي مهما كانت نتيجته.

يُعتبر فرانسيس غالتون من العلماء السباقين الذين اهتموا بدراسة الموهوبية والموهوبين، فقد قام Galton(1869)بدراسة العباقرة، وعقبه Terman(1924) وتتالى عديد العلماء والباحثين في دراساتهم للموهبة وتحديد مفهومها وباستمرارها تطورت حقا بفعل جهودهم الكبيرة، وقد لخصها تيسير صبحي (1992) وانتهى إلى تعريف شامل يقوم على أساس عدة معايير وهي:

-نسبة ذكاء مرتفعة نقيسها بواسطة اختبارات الذكاء الفردية والجماعية.

-مستوى عال من القدرة على التفكير الإبداعي ونقيسه بواسطة اختبارات التفكير الإبداعي.

- مستوى تحصيل أكاديمي رفيع ونقيسه بواسطة اختبارات التحصيل.
- السمات القيادية ونتعرف عليها بواسطة مقاييس السمات.
- قدرات فنية متميزة.
- مهارات وقدرات حسحركية.

ويعتبر Renzulli(1977) واحدا من أهم الباحثين الذين ينادون بتطبيق التعريف القائم على أساس عدة معايير كما ذكرناها آنفا وهو: الموهوب هو ذلك الشخص الذي تكون نسبة ذكائه مرتفعة وقدرته على الإبداع عالية ومستواه في التحصيل الأكاديمي عاليا **(صبحي، 1992، 20- 22)**

تشير الموهبة من وجهة نظر عادل عبد الله محمد (2005) إلى قدرة لدى الفرد تزيد بشكل عام عن المتوسط وتستمر في الزيادة حتى المستوى المرتفع جدا وما بعده، وذلك في واحد أو أكثر من مجالات السلوك الإنساني المتعددة، وبالتالي فإن حدها الأدنى يتحدد في المستوى فوق المتوسط، أما حدها الأعلى فلا حدود له حيث تستمر تلك القدرة في الزيادة، وذلك إلى ما لا نهاية، وتعني الموهبة في أساسها من هذا المنطلق إلى تلك القدرة المتميزة التي يتسم بها الفرد في جانب واحد أو أكثر من تلك الجوانب التي تمثل مجالات أساسية للموهبة، والتي تحددها Rimm(2003) اتفاقا مع تعريفMarland الذي تم تقديمه في بدايات العقد الثامن من القرن العشرين في ستة مجالات عامة وهي:

-الموهبة الأكاديمية (التحصيلية)
- القدرات العقلية الخاصة
- القدرة على التفكير الابتكاري
- القدرة على القيادة
- القدرات الحس حركية
- الفنون البصرية أو الأدائية

ومن هذا المنطلق يصبح الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي تكون لديه على سبيل المثال قدرة عقلية عامة متميزة كما يدل عليها أو يعكسها ارتفاع معدل ذكائه أو يكون متميزا في واحد أو أكثر من تلك الأنشطة العديدة التي ترتبط بتلك القدرة أو تكون لديه قدرة خاصة يتميز فيها إلى درجة غير عادية**(محمد، 2005، 43)**

ويذكر الشخص(1990) أن مصطلح الموهبة يستخدم للإشارة إلى مجموعة من الأفراد الذين لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتفوق في مجالات معينة علمية(رياضيات، علوم...)، أو أدبية(شعر، صحافة...)، أو فنية (رسم، موسيقى..)، أو عملية(ميكانيك، نجارة...)، وليس بالضرورة تميزهم بمستوى مرتفع من حيث الذكاء أو التحصيل الدراسي بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم.

وبسبب اللّبس الذي يقع غالبا في استيعاب مفهومي الموهبة والتفوق ترى الباحثة في الدراسة الراهنة وجوب استعراض آراء الباحثين حول ماهية كل من الموهبة والتفوق وعلاقتهما ببعضهما البعض والفصل بينهما من حيث المفهوم:

إن مشكلة تعريف الموهبة والتفوق تأتي من اختلاف الباحثين حول مجالات التفوق التي يعتبرونها مهمة في تحديد الموهبة، فبينما يركز بعضهم على التفوق في القدرة العقلية العامة، يركز آخرون على القدرات الخاصة أو التحصيل الأكاديمي أو الإبداع أو بعض خصائص وسمات الشخصية، حيث استخلص عبد المطلب القريطي(1989) من عدة تعريفات حاولت تحديد مفهوم التفوق العقلي منها Terman (1925)، Witty(1958)، Fliegler & Bish(1959)، عبد السلام عبد الغفار(1977)، القريطي (1981) وغيرهم من الباحثين الذين اعتبروا أن كل من الموهبة والتفوق العقلي يستخدمان بمفهوم واحد تقريبا، وذلك للدلالة على ارتفاع مستوى أداء الفرد في مجال ما أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية التي تحظى بالقبول والاستحسان الاجتماعي، وربما يرجع ذلك من وجهة نظر القريطي إلى نزوع العلماء والباحثين إلى ما يشبه الاتفاق على أمرين:

– أن الذكاء هو أحد العناصر والمكونات الأساسية اللازمة للتفوق في مختلف وجوه النشاط العقلي للفرد، وأن نوع الذكاء الذي يستلزمه التفوق في مجال ما، ربما يختلف عما تستلزمه المجالات الأخرى، كالذكاء البصري بالنسبة للفنون التشكيلية، الذكاء الفراغي بالنسبة للإبداع في مجال الهندسة المعمارية....

– أن قدرات الفرد ومواهبه ليست محكومة بعوامل الوراثة دون غيرها، وإنما هي على الأقل تخضع في نموها لتفاعل تلك العوامل مع غيرها من العوامل البيئية والخبرات السابقة، حيث تأخذ تلك القدرات في سنين الحياة الأولى شكل الاستعدادات الكامنة والإمكانات القابلة للتفتح إذا ما توافرت لها البيئة الصالحة وفرص التنمية والتدريب اللازمين، ومن ثم كرّس بعض الباحثين جهودهم لاقتراح الأساليب وبناء البرامج اللازمة لتنمية هذه الاستعدادات، كبرامج تنمية التفكير الإبداعي والناقد وغيرها**(سليمان وأحمد، 2001، 15، 16)**

وقد فرق Gange(1985) بين الموهبة والتفوق في النقاط التالية:

– الموهبة تقابل قدرة من مستوى فوق المتوسط(قدرة عقلية، إبداعية، انفعالية، نفسحركية)، بينما يقابل التفوق الأداء من مستوى فوق المتوسط(في المجالات الأكاديمية، التقنية، علاقات، فن، رياضة...)

– المكون الرئيسي للموهبة فطري، بينما المكون الرئيسي للتفوق بيئي.

– الموهبة طاقة كامنة ونشاط أو عملية، بينما التفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة.

– الموهبة تقاس باختبارات مقننة أما التفوق يشاهد على أرض الواقع.

– التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لابد أن يكون موهوبا وليس كل موهوب متفوق**(قطناني ومريزيق، 2009، 27)**

وربما يكون Gagne(1993) الوحيد الذي أوضح كيف يتأسس أحدهما على الآخر، فقد ربط بين الموهبة وبين التفوق وبين أن تحولات الاستعدادات الفطرية(المواهب) إلى أداء متميز(التفوق)، ثم إظهارها وتحقيقها في مجال نشاط أو أكثر يتم من خلال استثمار الفرد لاستعداداته في التمكن من المعلومات والمهارات بهذا المجال في إطار بعض العوامل الوسيطية أو المحفزات الشخصية والبيئية**(مشطر، 2021، 95)**

لقد أطلق Gagne(1993، 1995) نموذجا سماه ب(DMGT) " النموذج الفارق للتفوق والموهبة" Differentiated Model of Giftedness and Talent، وفي ضوء ذلك تم تعريف التفوق بأنه قدرات أو طاقات داخلية في بعض المجالات العقلية أو الابتكارية أو الاجتماعية أو الوجدانية أو الحسية الحركية، تؤهل الطفل لأن يكون ضمن 10‰ بالنسبة لأقرانه، أما الموهبة فيتم التعرف عليها في ضوء تمكن الطفل من ذلك التفوق، كما يعبر عنها من خلال المهارات في بعض المجالات الأكاديمية أو الفنية أو العملية أو الترويحية أو الاجتماعية أو الألعاب البدنية...، بحيث يصل مستوى الأداء على وضع الطفل ضمن أعلى افضل 10% من بين أقرانه في ذلك المجال.

وهكذا فقد فرق أو ميز هذا النموذج بين التفوق والموهبة والتي تعني التمييز(التفريق) بين الطاقة أو القدرة الداخلية والعائد أو الأداء الفعلي في الحياة؛ وبعبارة أخرى إذا لم يتم ترجمة التفوق إلى موهبة (أداء فعلي في مجال أو أكثر) فإنه غالبا ينخفض مستوى الإنجاز الذي يمكن أن يحققه الطفل، كما أشار هذا النموذج –كما ذكر آنفا– إلى وجود عوامل شخصية وأخرى بيئية يمكن أن تساعد على تنمية مواهب الأطفال أو قد تعوقها.

ومع بداية القرن الحادي والعشرين ظهرت بعض وجهات النظر الجديدة بشأن عملية التعلم والموهبة وما إذا كانت ترتبط أكثر بالعمليات العقلية أو بالعوامل البيئية وقد خلص (Barab & Plucker, 2002) بعد مراجعة وجهات النظر ونتائج الأبحاث إلى أنه لا بد من وجود تأثير متبادل بين الفرد والبيئة فيما يتعلق بنمو التفوق والموهبة **(الشخص، 2015، 257، 258)**

ويتضح مما سبق أن الموهبة عبارة عن قدرات واستعدادات فطرية بالدرجة الأولى وأن الموهوب بإمكانه أن يصبح متفوقا في مجال أو أكثر تقدره الجماعة، إذا ما تهيأت له الظروف المناسبة لذلك، ويكون أداؤه فوق المتوسط، ومنه ليس كل موهوب متفوقا وليس كل متفوق موهوبا، كما أن أداء الموهوب المتفوق أفضل بكثير من أداء المتفوق غير الموهوب الذي يرجع تفوقه أصلا إلى عوامل بيئية.

1-4- الإبداع:

لقد استخدم هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي في العقد الخامس من القرن العشرين، ويعود الفضل في ذلك إلى جيلفورد الذي يعتبر الرائد في مجال الإبداع بشكل عام، إذ عرفه قائلا: "إنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات والتي لا تحددها المعلومات المتوافرة"، وقد أعقب مشيرا إلى أن التفكير الإبداعي هو التفكير المخالف لغيره، وأن الأصالة والمرونة والطلاقة والتوسيع هي أهم قدرات الإبداع، أما روجرز فيرى أن الإبداع هو العملية التي ينتج عنها ناتج جديد جراء لما يحدث من تفاعل بين الفرد وأسلوبه الفريد وبين ما يوجد في بيئته**(زحلوق، 2012، 11، 12)**

إن الإبداع (الابتكارية) عامل حاسم في الموهبة، فالجدير بالذكر أن الموهبة تسهم كما أشارت Van Tassel- Baska(2000) إلى تقديم حلول جديدة لمشكلات قد تكون عادية يتعلق كل منها بجانب أو مجالات الموهبة، وبالتالي فكلما ارتفع معدل ذكاء الفرد الموهوب كان ذلك أفضل بالنسبة له، إلا أن معدل الذكاء المرتفع رغم أهميته لا يعتبر في حد ذاته مكونا كافيا للموهبة، إذ يتطلب الأمر قدرا معقولا من الإبداع والابتكارية، ومع أهمية ارتفاع معدل الذكاء في سبيل تحقيق الابتكارية فإننا في واقع الأمر نجد أن هناك العديد من الأفراد يتسمون بمعدلات ذكاء مرتفعة ولكنهم مع ذلك ليسوا مبدعين ولا يتميزون بالابتكارية.

ومن المعلوم أن الابتكارية تعني تقديم حلول جديدة لمشكلات قديمة أو مشكلات موجودة بالفعل يواجهها الفرد ويعاني منها، وتضم الابتكارية في الواقع ثلاثة مكونات أساسية هي الطلاقة، المرونة والأصالة، وكلها بطبيعة الحال تساعد الفرد في تقديم نماذج إبداعية لحل المشكلات، ويمكن تحديد تلك الابتكارية التي يقدمها الفرد عن طريق تحليل النتاج الابتكاري الذي يقدمه أو يتوصل إليه أيا كان مجال

الموهبة الذي يتم من خلاله تقديم مثل هذا النتاج الذي يقيم في إطار تلك الثقافة التي ينتمي إليها، والمجال الذي يتم تقديمه من خلاله**(محمد، 2005، 51، 60)**

وأورد Alexandru Rochka (1978) أن الإبداع جملة معقدة من الظواهر ذات أبعاد مختلفة، وأن الأبحاث سارت في مجال الإبداع على جبهة عريضة مليئة بالتشعب والتنوع، فمرة تظهر أبعاد جديدة ومرة تأتي أخرى لتحل محلها، ولهذا يبدو من الصعب أن ننتظر إيجاد تعريف محدد ومتفق عليه للإبداع وأبعاده، فتارة يعرف الإبداع كاستعداد أو قدرة على إنتاج شيء جديد وذي قيمة، وتارة لا يُرى في الإبداع استعداد وقدرة بل عملية يتحقق النتاج من خلالها، ومرة ثالثة يُرى في الإبداع تحقيق إنتاج جديد وذي قيمة من أجل المجتمع، حيث يرى Mackinnon وهو حسب Alexandru Rochka من أعلام الباحثين في مجال دراسة الإبداع أنه ظاهرة متعددة الوجوه أكثر من اعتبارها مفهوما نظريا محدد التعريف.

وأشار Alexandru Rochka إلى أن الإبداع هو وحدة متكاملة لمجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل وذي قيمة من قبل الفرد أو الجماعة، واعتبره أيضا أنه نشاط يقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والقيمة من أجل المجتمع، أما الإبداع بمعناه الواسع فهو إيجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج..، إذا ما تم التوصل إليها بطريقة مستقلة حتى لو كانت غير جديدة على العلم والمجتمع، وقد قدم Alexandru Rochka مثالا على ذلك بالتلميذ الذي يحل مشكلة مدرسية في الرياضيات مثلا، يعتبر مبدعا إذا توصل إلى الحل بطريق مستقل وغير معروف مسبقا لديه **(ألكسندر، 1978/ 2016، 22، 23)**

1-5- النبوغ:

تشير معظم الدراسات إلى أن مصطلح النابغة أو النبوغ قليلا ما يستخدم في المجالات التربوية، وإذا ما استخدم في هذه المجالات فإنه يشير إلى أولئك الذين يحققون نموا عقليا في وقت مبكر من حياتهم، ومعدل التطور العقلي يتجاوز معدل الأطفال غير النابغين بمعنى أنه يشير إلى النمو العقلي المبكر والملحوظ أو بكلمة أخرى، يتم استخدامه للدلالة على الأطفال المتفوقين الذين يظهرون التفوق في وقت مبكر في أي مجال من المجالات الخاصة (اللغات، الموسيقى، الفنون...)، ومثال ذلك ما يسمع أحيانا عن تلميذ في الحادية عشرة سنة قد دخل للجامعة ليكمل تحصيله، أو أن صاحب السبع سنوات استطاع تعلم ثماني لغات **(زحلوق، 2012، 13، 14)**

أما كمال موسى(1992) فقد استخدم مصطلح النبوغ بديلا لمصطلح التفوق العقلي؛ ويقصد به ظهور الامتياز والتفوق والإجادة في الأداء في مجال من مجالات الحياة تحت تقدير المجتمع، أو

الاستعداد لظهور هذا الامتياز في المستقبل، كما قصد بالطفل النابغة الطفل فاق أقرانه في نشاط أو أكثر من الأنشطة التي لها قيمة اجتماعية أو كانت لديه استعدادات تمكنه من تحقيق الامتياز إذا توافرت له الرعاية المناسبة في البيت والمدرسة، كما صنف النابغين من زاوية الاستعدادات والقدرات المساهمة في نبوغهم إلى أربع فئات وهي: فئة الأذكياء(المتفوقون عقليا ممن تزيد نسب ذكائهم عن 132 على اختبار الذكاء الفردي)، فئة المبدعين، فئة الموهوبين، فئة العباقرة **(القريطي، 2013، 74، 75)**

1-6- العبقرية:

العبقرية في اللغة كما يعرفها مختار الصحاح هي: من عبقر وهو موضع تزعم العرب أنه من أرض الجن، ثم نسبوا إليه كل شيء تعجبوا من حذقه أو جودة صنعته وقوته فقالوا: عبقري.

وورد في محمد خالد الطحان(1982) أن العبقرية تعرف بأنها مصطلح يستخدم فقط للدلالة على الإنتاج الفذ المتميز سواء في مجال العلم أو الفن وغيره من المجالات.

وأشار كمال دسوقي(1988) أنها قدرة عقلية سواء العامة أو فيما يتصل بالاستطاعات الخاصة من النوع الإبداعي، وهو مصطلح عريض يشير إما إلى درجة مرتفعة بشكل غير عادي من الذكاء العام أو إلى موهبة خاصة بدرجة غير عادية**(موسى، 2001، 14، 15)**

تشير معظم الدراسات إلى أن مصطلح العبقرية نادرا ما يستخدم في المجالات التربوية وإذا ما استخدم فإنه يشير إلى المستوى العالي من القدرات أو بكلمة أخرى أنه يستخدم للدلالة على أولئك الذين لديهم مستوى عال من حيث القدرات، ولا يقف مصطلح العبقرية عند اختصاص معين بل قد يشمل أكثر من مجال، ولذلك فإن الأمر الغالب حين استخدام هذا المصطلح فإنه يقصد به الإشارة إلى أولئك الذين تبدو معرفتهم وقدراتهم عالية جدا وبارزة بشكل يكاد لا يصدق، وإنجازاتهم فريدة من نوعها.

ويذكر هالهان وكوفمان أن مصطلح العبقرية على الأعم الأغلب قد استخدم للإشارة إلى القوى العقلية الغاية في الندرة، كحاصل الذكاء المرتفع جدا أو الإبداع العالي جدا أو الموهبة العالية جدا، أو التحصيل العالي جدا.. **(زحلوق، 2012، 13)**

وبعد الخوض في هذا العنصر الذي تحدث عن المصطلحات التي نمت مفاهيمها في الدراسات والبحوث عبر مرور السنوات لاحظت الباحثة بعد الاطلاع على عديد المراجع عدم وجود اتفاق في الترجمة بين العربية منها والأجنبية التي بحثت في مواضيع التفوق والموهبة وغيرها من المصطلحات المشابهة، فمثلا منهم من اعتبر مصطلح التميز يقابل كلمة Giftedness، في حين أن مصطلح الموهبة كذلك تقابله في مراجع كثيرة كلمة Giftedness، وبعضهم ارتأى أن تقابله كلمةTalent، في حين أن

مصطلح العبقرية والنبوغ كلاهما يقابلان بكلمة Genius، وتنهي الباحثة هذا العنصر الذي دار حول نقاط الاتفاق والاختلاف بين العلماء والباحثين حول التسميات المختلفة التي تدل على غير العاديين المتفوقين عقليا منهم والموهوبين والمبدعين والعبقريين وغيرهم، بأن إشكالية التسمية المناسبة للطفل أهو موهوب أو متفوق عقليا أو متفوق دراسيا أو غير ذلك، ليست الهدف النهائي من الدراسات المختلفة الأجنبية أو العربية، بل الهدف هو السعي لتوفير الخدمات التربوية لمن يُظهرون سلوكا موهوبا أو متفوقا والذي تسعى التربية الخاصة لتحقيقه بغض النظر عن التسمية أو التصنيف، إذ أنهما يجب أن يخدما في الأساس غرض تقديم الخدمات التربوية للطفل الذي من الممكن ترشيحه على أنه موهوب أو متفوق أو من المتوقع أن يكون كذلك مستقبلا.

2- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

هناك عدد غير قليل من النظريات المفسرة للتفوق الدراسي، تختلف في مشاربها والظروف الزمنية لكل نظرية، وقد جمع عبد اللطيف مدحت عبد الحميد(1999) عشر نظريات تفسر التفوق الدراسي، منها ما سيتم استعراضه فيما يلي:

2-1- النظرية المَرضية:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة التفوق وتقوم على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة وخاصة التفوق الابتكاري وبين الجنون إلى الحد الذي أدى ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت النظرية المرضية حتى أصبح من المشهور ان بين التفوق والجنون رابطا وثيقا(**عبد اللطيف، 1999، 109**)، ولا يوجد لهذا ما يبرره ومن بقايا هاته النظرية في العصر الحديث نجد (لامبروزو، لانبفيلد، كرتشمر)، الذين خلصوا إلى أن المرض العقلي أكثر انتشارا بين العباقرة عن العاديين(**بو الليف، 2009، 80**)

2-2- النظرية الفزيولوجية:

للإنسان كليتان؛ وفوق كل كلية غدة تسمى بالغدة الكظرية، التي تعد من الغدد الصماء، حيث تتكون من قشرة (Cortex) ونخاع(Medullere)، وهما يختلفان وظيفيا وبنائيا؛ فتقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات منها: الكورتيزول، الكورتيزون، الألدوستيرون، والهرمونات شبيهات الجنسية مثل الأندروجين، الأستروجين، البروجسترون، أما النخاع فيفرز هرمون الأدرينالين الذي له دور فعال في الحالات الانفعالية بصفة عامة.

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن الطاقة للعمل، ويفترض مؤيديها أن الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرينالييني أكثر من العاديين **(عبد اللطيف، 1999، 110)**

ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من L. R. Bergman و D. Mangnusson (1976- 1979) لبحث عملية الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض، كما تبين لهم أن الذكور أكثر من الإناث من ذوي التحصيل العالي، وهذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما**(بو الليف، 2009، 80)**

2-3- النظرية الوراثية:

تعتبر هذه النظرية أن جميع مكونات شخصية الفرد تضع أصولها مع بداية مرحلة الحمل، فجميع الخصائص الجسمية والعقلية والميول تبنى وتتكامل مع بعضها البعض وأن التغيرات البيئية التي يعيش فيها الطفل ويتفاعل معها أثناء مراحل النمو المختلفة لا يكون لها تأثير يذكر في تحديد الخصائص المتنوعة للشخصية، وقد كان ينظر للطفل على أنه شخص راشد مصغر، وأن كل الخصائص الشخصية تكون كامنة داخل الفرد، وتعتمد هاته النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أم في ضوء عدد من القدرات العقلية، يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية، بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية**(عبد اللطيف، 1999، 101)**

2-4- النظرية البيئية:

هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات (تبرمان، هول فنجر) **(عبد اللطيف، 1999، 26)**

وكمثال على ذلك نجد أن اللغة لها علاقة متينة بالنمو الاجتماعي للأطفال، فنموهم الاجتماعي يتأثر بنموهم اللغوي، فالطفل لا يعبر عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه بواسطة اللغة، بل يفهم أفكار وأحاسيس الآخرين ويؤثر فيهم، إنما تنمي إدراكه الاجتماعي وتساعده على فهم واستيعاب نواحي معقدة ومجردة**(الرشدان، 1997، 198)**

إذن النظرية البيئية ترى أن العوامل الخارجية هي المسؤول الأول والأخير عن تفوق الأفراد، في حين أن الواقع يبين أن التفوق يرجع كذلك لعوامل عديدة داخلية أيضا؛ كالدافعية للإنجاز مثلا.

2-5- نظرية الدافع للإنجاز:

ورد في محمد جهاد جمل و زيد الهويدي (2006) مشار لهما في كوردالي وموالك (2019) أن Henry Morry هو الذي أدخل مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي سنة 1938، والذي يرى أنه عامل محدد لتفوق الفرد من عدمه، حيث يرى بأن الدافع يبقى عاملا مطروحا في سلوك الفرد سواء كدافع للتفوق أو كدافع لتجنب الفشل بالإضافة إلى جاذبية الحافز الخارجي للنجاح والتفوق على الغير **(كوردالي وموالك، 2019، 271)**، بمعنى أن السعي وراء تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة والسيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والاعتزاز بالذات وتقديرها، تكون وراءها دافعية الفرد وحاجته للإنجاز والرغبة في إبراز النجاح **(بن فليس وهامل، 2016، 25، 26)**

2-6- النظرية الإنسانية:

وصف Maslou التفوق بأنه من السمات الأساسية الكامنة في الطبيعة الإنسانية وهي قدرة تمنح لبعض البشر منذ ميلادهم، شرط أن يكون المجتمع حرا خاليا من عوامل الإحباط، ويرى أيضا في أنه القدرة على التعبير عن الأفكار وذلك دون نقد ذاتي، وهو شيء ضروري لإبداع التحقيق الذاتي، وهذه القدرة توازي الإبداع البريء السعيد الذي يقوم به الأطفال، وقد حدد نوعين من التفوق وذلك على النحو التالي:

- القدرة الإبداعية الخاصة، وتعتمد على الموهبة والعمل الجاد المتواصل.
- إبداع التحقيق الذاتي أو الإبداع كأسلوب لتحقيق الفرد لذاته**(غفالي، 2008، 32)**

وتبقى النظرية الأقرب إلى مفهوم التفوق الدراسي هي نظرية Renzulli:

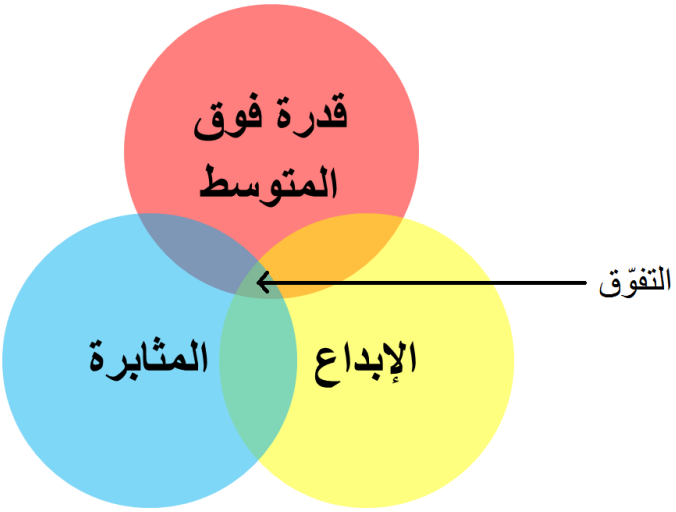
2-7- نظرية Renzulli:

ظهرت نظرية عام (1986) من قبل Renzulli وفريق البحث العامل معه بعد دراسات طويلة لأعداد كبيرة من الأفراد ذوي الإسهامات الإيجابية العميقة في المجتمع، هذه النظرية تم تسميتها بأنموذج الحلقات الثلاث، والتي تعد نقلة نوعية في مجال المتفوقين وبالتالي نقلة نوعية لنوع البرامج التي يمكن تقديمها لهم**(عبد زيد وصباح، 2015، 433)**، ويركز نموذج Joseph Renzulliعلى السمات العقلية؛ ذلك أن الأفراد حتى يوصفوا ويصنفوا في خانة الموهوبين والمتفوقين فإنهم في حاجة لأكثر من الذكاء العام ليتسنى لهم ذلك، لا سيما وأن سلوكهم يعكس تفاعلا بين ثلاث مجموعات من السمات البشرية:

- قدرة عامة فوق المتوسط.

- مستوى عال من المثابرة والدافعية.
- مستوى عال من الإبداع، والشكل التالي يوضح ذلك التفاعل.

شكل رقم(6) أنموذج الحلقات الثلاث للتفوق



(جروان، 1999، 59)

وتتألف الموهبة والتفوق من تفاعل بمعنى تقاطع ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات عالية من الالتزام بالمهمة(الدافعية) ومستويات عالية من الإبداعية، والموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات ويستخدمونها في أي مجال قيم للأداء الإنساني، إن الأطفال الذين يبدون تفاعلا أو الذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصا تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية الدارجة**(جروان، 1999، 59)**

3- خصائص المتفوقين دراسيا:

إن الدراسات النفسية والتربوية في مجال التفوق العقي تعددت وتنوعت لتشمل الصفات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وغيرها من السمات الشخصية ولم تهمل بحث الظروف التي ينمو في ظلها المتفوق والتي قد تكون عاملا من عوامله-وسيتم ذكر بعضها في العنصر الموالي-، كما يمكن أن تساهم معرفة خصائص المتفوقين وطبيعة العلاقة في ما بينها في التنبؤ بوجود ظاهرة التفوق لدى الفرد، بمعنى أنه يمكن اعتبارها بمثابة منبئات ومؤشرات يعتمد عليها ضمن محكات أخرى في عمليات الكشف والتعرف على المتفوقين عقليا من بين الأبناء والتلاميذ، وقد تنوعت تلك الدراسات في هذا المجال من حيث المنهج المستخدم(دراسات ارتباطية، تجريبية...).

وقد قام عبد السلام عبد الغفار(1977) بعرض ومناقشة مجموعتين من الدراسات، تعتبران من أهم البحوث التي أجريت في مجال التفوق العقلي والبحث في سماته وصفاته، وهي دراسات لويس تيرمان (L.Terman) ومعاونيه ودراسات ليتا هولنجورث(L. Holingworth) ومعاونيها، وقد تمت الدراسات بالولايات المتحدة الأمريكية وكانت تلك الأبحاث طولية امتدت لسنوات وسنوات، انطلقت في مطلع القرن العشرين، وقد استخلص عبد السلام عبد الغفار منها مجموعة من أهم السمات التي ميزت المتفوقين عقليا عن غيرهم وهي كما يلي:

3-1- الصفات الجسمية:

- التكوين الجسماني لهم يكون بصفة عامة أفضل قليلا من التكوين الجسماني للعاديين، سواء من ناحية الطول، والخلو من العاهات أو أي من أنواع القصور الحسي كضعف السمع أو البصر.

- النمو الجسمي والحركي لهم يسير بمعدل أكبر قليلا من معدل النمو لدى العاديين؛ إذ يبدو ظهور الأسنان مبكرا عن العاديين بحوالي شهرين، كذلك يبدأ المتفوقون عند صغرهم في الكلام والمشي في سن مبكرة عن الأطفال العاديين بحوالي شهرين.

وهذا أدى آنذاك إلى طرح العديد من التساؤلات فأقيمت دراسات أخرى ولوحظ من خلالها أن مجموعات المتفوقين غالبا ما تأتي من مستويات اجتماعية اقتصادية مرتفعة، غالبا ما ترتبط هذه المستويات في الثقافة الأمريكية بسلالات أو قوميات معينة من تلك التي يتكون منها المجتمع الأمريكي، وبعد دراسات تلتها خلصت إلى أن الصفات الجسمية التي نادت بعض الدراسات بأنها تميز المتفوقين لا تنحصر فيهم تحديدا، وإنما تمتد لتشمل أفراد الأسر التي ينتمي إليها المتفوقون، سواء كان أولئك الأفراد متفوقين أم عاديين من حيث الذكاء.

3-2- الصفات العقلية:

يصل المتفوق عقليا إلى مستوى عقلي أعلى من المستوى الذي يصل إليه قرينه في السن من العاديين، فإذا ما اعتبرنا الذكاء بمثابة أحد الدلائل على المستوى العقلي للطفل، فسنجد أنه بينما يتراوح معامل ذكاء العادي من الأطفال من 80 إلى 115 تقريبا، فإن معامل ذكاء الطفل المتفوق عقليا يصل إلى 120 ويزيد عن ذلك، وهكذا فالمتفوق عقليا يتميز عن العادي بارتفاع في معدل ومستوى نموه العقلي.

ويتصف المتفوق عقليا بقدرة على التذكر تفوق قدرة قرينه في السن من العاديين أيضا، كذا قدرته على إدراك العلاقات المتعددة الموجودة بين عناصر المواقف المختلفة، وهو أقدر من الآخرين على تنظيم

هذه العلاقات، وقد أثبت نتائج دراسات جرينفيلد(1955) أن المتفوقات أكثر قدرة من غيرهن على حل المشكلات فهن أقدر على فهمها والإلمام بالعناصر المختلفة التي تحتويها المشكلة من قريناتهن العاديات.

كما قام محمد نسيم رأفت وعبد السلام عبد الغفار وفيليب صابر(1965) بدراسة على الفروق بين المتفوقين عقليا الذكور والعاديين منهم، وبين المتفوقات والعاديات من حيث القدرة على التفكير الابتكاري وخلصت إلى عديد النتائج منها أن المتفوقين عقليا يحصلون على درجات أعلى من درجات العاديين في الاختبارات التي تقيس الطلاقة التعبيرية والطلاقة الفكرية والأصالة، في حين تميزت المتفوقات عن العاديات من قريناتهن في العمر الزمني بارتفاع درجاتهن في الاختبارات التي تقيس الطلاقة اللفظية والتعبيرية والفكرية والمرونة التلقائية والأصالة، وأكدت هاته الدراسات ما سبق أن توصل إليه تورانس (1962) وجيتسلز وجاكسون(1962) من حيث وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الإبداعي.

كذلك تطرقت كثير الدراسات للبحث في الفروق بين المتفوقين عقليا والعاديين من الأطفال من حيث قدرتهم على القراءة في مجالاتها المختلفة، من بينها دراسات تيرمان(1925) ودراسات ويتي(1930) ودراسات بارب(1952) وقد خلصت إلى:

- سن مبكرة يتعلمون عندها القراءة مقارنة بالعاديين في سنهم.
- ميل كبير للقراءة.
- نضج مبكر في قراءة كتب الأطفال.
- قراءات مستفيضة في مجالات متعددة.

أما في ما يتعلق بالتحصيل الدراسي فهناك من استخدم من الباحثين التحصيل الدراسي كمحك بديل في دراساته في مجال التفوق العقلي مثل(نسيم رأفت، 1961؛ محمد نسيم، عبد السلام عبد الغفار، فيليب صابر، 1965- 1968)، كذلك أوضحت دراسات ويتي(1940) أنه سواء قيس مستوى تحصيل الطفل المتفوق بالصف الذي ينتمي إليه أو قيس باختبارات التحصيل المختلفة فالطفل المتفوق عقليا يفوق زميله العادي في التحصيل الدراسي.

ويلخص ويتي(1958) بعض الصفات العقلية للمتفوقين من الأطفال على النحو الآتي:

– القدرة على تعلم القراءة في سن مبكرة وقد يتعلم بعض أولئك الأطفال القراءة تلقائيا دون مساعدة من جانب الكبار.

– ازدياد الحصيلة اللغوية في واستخدام الجملة التامة في سن مبكرة.

– الشغف بالكتب في سن مبكرة.

– الدقة في الملاحظة واستيعاب ما يلاحظه الطفل وقدرته على تذكر ذلك.

– القدرة على تركيز الانتباه لمدة أطول من الطفل العادي.

– تعدد الميول في سن مبكرة.

3-3- الصفات الانفعالية-الاجتماعية:

أجريت العديد من الدراسات التي استخدمت فيها وسائل متنوعة من مقاييس تقدير الذات يستجيب لها الإباء أو المدرسون، كذا الاختبارات والاستبيانات التي تقيس الصفات الانفعالية والاجتماعية إضافة على الاختبارات الإسقاطية والوسائل السوسيومترية، وكان من الشائع أنه هناك ارتباط بين التفوق العقلي والاضطرابات الانفعالية الاجتماعية خصوصا عن كان التفوق آخذا لشكل الموهبة أو العبقرية أو التفوق العقلي العام.

غير أن الدراسات المتعددة التي أجريت في هذا المجال تشير إلى عدم وجود هذا الارتباط، بل إن النتائج المتحصل عليها من طرف الباحثين تشير إلى ارتباط موجب بين التفوق العقلي في صوره المتعددة والسمات الانفعالية والصفات الاجتماعية المرغوب فيها، كما تشير نتائج تلك الدراسات إلى قدرة المتفوقين على الوصول إلى مستوى مرتفع من حيث التكيف الشخصي والاجتماعي.

تعاقبت الدراسات واستفاضت في ذات المجال، فقد اتفقت هولنجورث(1942) في نتائجها مع ما وصل إليه تيرمان(1947) أن النتائج المتوصل إليها تشير إلى أن الأطفال المتفوقين عقليا يتميزون عن غيرهم من العاديين بالنضج المبكر في جميع جوانب الشخصية، وهم على مستوى فائق من حيث النضج الانفعالي والاجتماعي، غير أنها تؤكد أن استمرار هذا النضج يتوقف إلى حد كبير على معاملة الكبار لهم، فقد ذكرت أن حالات ممن قامت بدراستها ساء تكيفها مع الآخرين لاحقا.

كما أن من الدراسات التي اتفقت مع دراسات تيرمان في النتائج دراسة لايتفوت(1951)، حيث تشير دراسته إلى أن الأطفال المتفوقين عقليا يتميزون عن العاديين في الصفات التالية: القيادة، المبادأة في أوجه النشاط الاجتماعي، الثقة بالنفس، حب الاستطلاع، الشجاعة، الاعتماد على النفس، الثبات من الناحية الانفعالية.

مع ملاحظة أن تلك الدراسة وغيرها في المجال ذاته قد أجريت على الأطفال (المتفوقون عقليا، العاديون) دون ممارسة أي أسلوب لتثبيت عوامل أخرى قد تكون هي المسؤولة عن هذه الفروق، وبالتالي لا يمكن إرجاع الفروق الموجودة إلى ارتفاع مستوى الذكاء فقط، بل تكون هناك عوامل غيره بجانب الذكاء تلعب دورها في هذه الاختلافات**(عبد الغفار، 1977، 103- 116)**

وقد أورد الباحثان Reyunolds & Birch (1977) أن Durr وصف المتفوقين بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، قدرة على التعميم ورؤية العلاقات وفضول فائق وتنوع كبير في الميول**(عياصرة، إسماعيل، 2012، 110)**

أما بالنسبة للدراسات الجزائرية الميدانية الحديثة التي بحثت في مجال سمات وخصائص المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية على وجه التحديد فقد وجدت الباحثة بعضها حيث كانت العينات من المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، وقد خلصت إلى ما يلي:

- **دراسة إيمان شبي و يسمينة هلايلي(2022):** التي بحثت عن عادات العقل التي يمارسها المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية وقد انتهت الباحثتان إلى أن أولئك التلاميذ (عينة الدراسة) يمتلكون مستوى متفاوت في الارتفاع من عادات العقل ومن بينها: المثابرة، التحكم بالتهور، الإصغاء بتفهم وعواطف، التفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، التصور والابتكار والإبداع، التساؤل وطرح المشكلات، لأنهم يتميزون بقدرات اجتماعية وانفعالية وعقلية عالية تساعد على ظهور عادات العقل بالإضافة إلى رغبتهم الكبيرة في التقدم والتطور خاصة وأنهم في مرحلة انتقالية حاسمة للدخول إلى الجامعة**(شبي، هلايلي، 2022، 747)**

- **دراسة محمد كوردالي ومصطفى موالك (2019):** التي بحثت في سمات الشخصية المميزة للمتأخرين دراسيا والمتفوقين دراسيا من تلاميذ المرحلة الثانوية، وفيما يلي ترتيب السمات الشخصية للمتفوقين دراسيا الخاص بعينة دراستهما: السمة الذهانية ثم السمة الانبساطية وبعد ذلك السمة العصابية وأخيرا سمة الكذب **(كوردالي، موالك، 2019، 227)**

– **دراسة فتيحة مقحوت(2021):** التي بحثت في السمات الشخصية للطلاب الموهوبين المتفوقين دراسيا بثانوية "مخبي محند للرياضيات" بالقبة الجزائر العاصمة؛ وقد توصلت الدراسة إلى إدراج السمات الشخصية التي اتسم بها أفراد العينة كما يلي:

– السمات الجسمية: يتمتعون بصحة جسمية جيدة–اللياقة البدنية–، حبهم الشغوف بالرياضة، التفوق في النشاط الحركي، الحيوية والنشاط.

– السمات العقلية: سرعة فائقة في التعلم والحفظ والفهم، القدرة على التركيز، القدرة على الملاحظة والاستيعاب، القدرة على التعبير اللغوي، القدرة على حل المشكلات، التحدي، الأصالة والجودة.

– السمات الانفعالية: الثقة بالنفس العالية، الدافعية العالية، الضبط الداخلي، التوافق مع التغيرات المختلفة والمواقف الجديدة، عدم الاضطراب أمام المشكلات، الميل إلى روح الدعابة، القدرة على التأثير على الآخرين، الحساسية العالية نحو مشاعر الآخرين.

– السمات الاجتماعية: اجتماعيون لا يحبون الوحدة، أكثر انفتاحا من العاديين في مثل سنهم، قادرين على كسب الأصدقاء، يتمتعون بالحب والشعبية بين الأقران، القدرة على القيادة.

– السمات المهارية: التميز في الطلاقة اللفظية، التفوق في الألعاب الرياضية، إتقان مهارة الرسم، تفوقهم في الألعاب المعقدة، لديهم حس موسيقي عال، السرعة الفائقة في إنجاز المهمات.

– السمات الأكاديمية: المنافسة، كثرة المطالعة، اتباع الأساليب الجديدة في الدراسة، الحرص على التفوق، الاستجابات الذكية، البحث واستكشاف كل ما هو جديد **(مقحوت، 2021، 306، 307)**

4– العوامل المؤثرة على المتفوقين دراسيا:

لعرض العوامل المؤثرة على المتفوقين دراسيا ارتأت الباحثة الاعتماد كمرجع أساسي على ما ورد في مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1999) وذلك لبحثه المستفيض في عديد المراجع العربية والأجنبية ودراسات علمية طولية أثبتت مصداقيتها لأنه تم الاتفاق مع نتائجها في سنوات تلتها، ومن بين أصحاب تلك المراجع والدراسات: فؤاد أبو حطب وأمال صادق(1980)، فؤاد البهي السيد(1976)، محمد نسيم رأفت(1961)، Harlow. H. F(1969)، Russell. J & Wagstaff. G. E(1983) وغيرها الكثير، ومما تم عرضه بخصوص العوامل المؤثرة في المتفوقين دراسيا في مدحت عبد الحميد عبد اللطيف(1999) ما يلي:

4-1- عوامل خاصة بالفرد:

-**الذكاء:** هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء والتفوق الدراسي أثبتتها عديد الدراسات مثل دراسات تيرمان وبوندفي أمريكا وسيرل بيرت في إنجلترا، لذلك يلعب الذكاء دورا مهما في التفوق التحصيلي.

- **القدرات:** ما قيل عن الذكاء ينسحب على القدرات، على اعتبار ان الذكاء هو قدرة عامة أو مهيمنة، كما قد اتضح أن أكثر القدرات ارتباطا بالتحصيل في المرحلة الثانوية خلصت إليها بحوث عربية وأجنبية هي القدرة اللغوية والقدرة على فهم معاني الكلمات وإدراك العلاقات بينهما تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني التعبيرات اللغوية، كذا القدرة على الاستدلال العام، مع ملاحظة أن ما يحتاجه المتفوق في عملية التحصيل هو بعض القدرات التي تساعده على استيعاب المادة العلمية المتعلمة مثل القدرة على التحليل والتركيب والفحص والتأليف والمعالجة وغيرها من القدرات.

- **الدافعية:** هناك عشرات الدراسات التي اهتمت بمعالجة العلاقة بين الدافعية على التحصيل والتفوق الأكاديمي، واتفقت جميعها على أن هناك ارتباطا دالا موجبا بينهما، وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق والتميز.

- **مستوى الطموح:** لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى لائق من الطموح وذلك لأن طموحه يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق والامتياز والتفرد، وقد تم إثبات ذلك من خلال عديد الدراسات التي بحثت في العلاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح.

- **الرضا عن الدراسة:** هناك عديد الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي برضا الفرد عن الدراسة ومن بينها دراسة سهام الحطاب على طلبة المدرسة الثانوية وطالباتها ودراسة إبراهيم وجيه محمود ودراسة كاظم ولي آغا كذلك، وقد توصلت دراسته إلى أن الطلاب الأكثر رضا عن دراستهم تحصلوا على درجات أكبر من الطلاب الأقل رضا في امتحانات نهاية العام الدراسي، واستنادا على ذلك بات من الضروري ترغيب الطلاب والمتعلمين عموما فيما يحصّلونه من مواد دراسية حتى ندفع بهم على درب التفوق.

- **الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية:** من بين الاتجاهات الإيجابية نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية لدى المتفوقين ما يلي:

- المدرسة أو المعهد أو الكلية بصفة عامة.
- المناهج الدراسية والمقررات وكثافتها وطبيعتها.

- المدرسين والأساليب التعليمية التي يتبعونها في التلقين.
- الزملاء والقران والأنداد وشركاء الفصل الدراسي الواحد والأتراب.
- الأنشطة المدرسية أو الجامعية والرياضية أم الفنية وغيرها من الأنشطة.

فكل تلك العوامل تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيل الطلاب وتفوقهم بشكل سلبي أو إيجابي طبقا لاتجاهات الطلاب نحو تلك المؤثرات والمثيرات.

- **العادات الإيجابية في الاستذكار والتعلم:** من العادات الإيجابية التي ثبت أن لها صلة بارتفاع مستوى التعلم، التفوق وجودته ما يلي:
- استخدام الطريقة الكلية في الاستذكار بدلا من الطريقة الجزئية.
- عامل الثواب والعقاب فالثواب أجدى من العقاب خاصة مع المتفوقين.
- النشاط الذاتي حيث أن أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل والنشاط والمجهود الذاتي.
- الفهم والتنظيم حيث أن تحصيل المادة المفهومة المنظمة ذات المعنى أسرع وأدق وأعصى على النسيان.
- التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة للمادة العلمية بالإضافة إلى اتباع طريقة التسميع الذاتي في الاستذكار مع اللجوء للجهد الموزع بدلا من المجهود المركز الذي يؤدي إلى التعب والملل.

كل تلك العوامل يجب ان يلزم المتفوق نفسه بها حتى تصير من عاداته الأصلية والتي تستعصي على الانطفاء.

- **الخبرة الشخصية:** بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبرة السابقة أو الرصيد الخبري.
- **المشكلات الشخصية:** من أهمها مشكلة المنافسة غير البناءة بين التلاميذ، وبعض المشكلات التي يمكن سيادتها في المناخ الأكاديمي مثل عدم توافق الطلاب ومدى مواظبتهم على حضور قاعات الدرس والالتزام بآداب العملية التعليمية علاوة على مشكلات أخرى مثل القلق التحصيلي والعادات السيئة في الاستذكار والاتجاهات السلبية نحو المؤسسة التعليمية وما إلى ذلك من المشكلات.

4-2- عوامل خاصة بالبيئة:

- **اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء:** ويتحدد ذلك بطبيعة تلك الاتجاهات، حيث أثبتت الدراسات التي أجريت في هذا الصدد ارتباط تفوق الأبناء باتجاهات الوالدين الإيجابية ومنها دراسة N. G. Garland(1980)

والتي أسفرت نتائجها على عينة من 90 طالب من المدارس الإعدادية أن الخلفية الأسرية والقيم الوالدية وإدراك المدرسين لتلك القيم والاتجاهات وعوامل تأثير الوالدين والمدرسين لها كبير الأثر على تحصيل الأبناء والتلاميذ.

– **المستوى الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي:** هناك علاقة بين المستوى الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي للأسرة؛ ويبدو هذا منطقيا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء، كذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانات الضرورية لعمليات التفوق الدراسي، وبالتالي يصدق هذا على المكانة الاجتماعية **(عبد اللطيف، 1999، 115– 121)**، وتعد دراسة عبد الباقي عجيلات (2017) دليلا حيا من البيئة الجزائرية على مدى أهمية الدور الأسري في رعاية الابن المتفوق دراسيا، فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الأسرة في رعاية أبنائها الموهوبين المتفوقين دراسيا، وقد اشتملت عينة الدراسة على المتفوقين دراسيا في امتحان شهادة البكالوريا سنة 2014 والبالغ عددهم 40 مبحوثا، وقد كشفت نتائج الدراسة الميدانية (باستخدام أدوات الدراسة المناسبة ومنها دراسة الحالة والمقابلة...) أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية والاجتماعية الجيدة للأسرة كلها عوامل تؤثر بشكل إيجابي على دورها في رعاية الأبناء المتفوقين دراسيا **(عجيلات، 2017)**

– **توفر الإمكانات المساعدة للتفوق:** تتأثر عملية توفير الإمكانات المساعدة للتفوق الدراسي بعامل المستوى الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي للأسرة الذي سبق عرضه، ومن الدراسات التي أثبتت ذلك H. L. Kim(1980) فألقت الضوء على جوانب من سياق حياة ذوي التحصيل العالي والمنخفض من الأطفال الكوريين الملتحقين بالمدارس الأمريكية، وسعت لدراسة الفروق بين ذوي التحصيل العالي والمنخفض بين الفئتين، وأسفرت نتائجها عن تميز ذوي التحصيل العالي بطول مدة إقامتهم في الولايات المتحدة الأمريكية وبتوفر الكتب والمراجع في منازلهم وتوفر الألعاب والرياضة، خاصة في ظل مهنة الأب والمكانة الاجتماعية ومدة إقامتهم فيها، وكذا مستوى الإشراف الواعي للأبناء من قبل الوالدين.

– **التدعيم من قبل الآخرين:** ويقصد به عملية زيادة التحصيل الأكاديمي عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة بمعنى تلقي التعزيزات السلوكية للممارسة الأكاديمية، ومن الدراسات التي ألقت الضوء على هذا العامل دراسة H. M. Walker & H. Hops (1976) وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية في تحصيل القراءة والرياضيات

ومستوى السلوك اللائق بعد تعرضها للتدعيم الأكاديمي بعكس المجموعة الضابطة التي لم تتعرض له، فالتعزيز إذن يلعب دورا مهما في عملية التعلم وبالتالي التحصيل والتفوق الدراسي.

– **التعجيل الدراسي:** ويقصد به السماح للتلميذ بأن يدرس المادة الدراسية المخصصة لصف معين في فترة زمنية أقل من المعتاد، ويمكن أن يتخذ التعجيل أشكالا كثيرة مثل قبول التلميذ في سن مبكرة بالمدرسة أو النقل إلى صفوف أعلى في زمن أقل.

– **استراتيجيات التعليم:** من المهم والضروري جعل التلميذ مشاركا إيجابيا وعنصرا فاعلا في التعليم المبرمج كلعب الأدوار والألعاب واستخدام الحاسوب في الصفوف الدراسية.

– **الجو العام في حجرة الدراسة:** المؤسسة التعليمية سواء كانت مدرسة أم جامعة ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فقط، وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر بعضهم في بعض، ويمكن تمييز أجواء الفصول الدراسي كالآتي:

– الجو التسلطي في مقابل الجو الديمقراطي.

– الجو المقيد في مقابل الجو التسامحي.

– الجو السيادي مقابل الجو التكاملي.

إذن فالجو السائد في قاعات الدرس من العوامل التي تؤثر على الاستجابات السلوكية لدى التلاميذ وبالتالي التحصيل الأكاديمي لديهم. **(عبد اللطيف، 1999، 121– 125)**

وقد أجرت سلوى عبد الهادي الظفيري (2019) دراسة هدفها التعرف على العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وكانت العينة مأخوذة من منطقة مبارك الكبير وعدد أفرادها(140) تلميذا، تم تطبيق الدراسة عليهم ومن بين النتائج التي خرجت بها الباحثة ترتيب أعلى خمسة عوامل مؤثرة إيجابيا على التفوق الدراسي المدونة في الاستبيان الذي وزع على أفراد العينة، وقد كان تفسيرها لهذا الترتيب كما يلي:

أن العبارة التي نصّت على "المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرتي يساعدني على التفوق" قد جاءت في المرتبة الأولى بالنسبة لترتيب العوامل المؤثرة عليهم، وهي النتيجة التي تكشف وعيهم بالتأثير الواضح والقوي للعامل الاقتصادي والاجتماعي لأسرة الطالب وانعكاس ذلك المستوى على مستوى تحصيل ابنهم الدراسي ومن ثم تفوقه، فالعلاقة بين هذا المستوى والتفوق الدراسي علاقة طردية غالبا، وخاصة في ظل ارتفاع قيمة النفقات في الأسر الكويتية التي تنفقها على العملية التعليمية بصفة عامة وفي المرحلة الثانوية بصفة خاصة.

في حين جاءت العبارة "إنجاز الواجبات المدرسية بشكل دوري ومستمر" بالمرتبة الثانية وهو الأمر الذي يكشف عن درجة عالية من الوعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بأهمية التحصيل الفوري وإنجاز الواجبات المدرسية؛ لكونها تعمل على تثبيت المعلومات والمعرف بأذهان الطلاب وتساعد في بقاء أثر التعليم والتعلم وتجعلهم متيقظين دائما لكل ما يطلب منهم.

وقد وردت عبارة "ارتفاع مستوى طموحي مقارنة بالآخرين"، في المرتبة الثالثة لترتيب أعلى العوامل تأثيرا على التفوق الدراسي أهمية من وجهة نظر عينة الدراسة، وقد يفسر ذلك في ضوء طبيعة الدور الذي تلعبه الدافعية في العملية التعليمية، فكلما كان الطالب لديه دافعية مرتفعة للتحصيل والدراسة والتفوق مقارنة بغيره، كلما زادت رغبته في التحصيل والإنجاز حتى يصل لمستوى الطموح الذي يرغب فيه.

واحتلت عبارة "تشجيع معلمي/ معلمتي واستحسانه لمستوى أدائي"، المرتبة الرابعة لأعلى العوامل تأثيرا في التفوق الدراسي من وجهة نظرهم، وهي نتيجة توضح طبيعة الدور الحيوي الذي يؤديه المعلم بالنسبة لطلابه، فهو عنصر رئيس وفاعل في العملية التعليمية.

وجاءت عبارة "ارتفاع مستوى ذكائي مقارنة بالآخرين" في المنزلة الخامسة لأكثر العوامل أهمية من وجهة نظر كل طالب متفوق دراسيا بشأن عوامل التفوق، وهو ما يمكن تبريره من خلال رؤية المتفوقين لذواتهم وتقييمهم لمستوى قدراتهم العقلية والتي تساعدهم على التفوق الدراسي **(الظفيري، 2019، 87، 88)**

وبعد أن تم عرض خمس عوامل مؤثرة إيجابيا على المتفوقين دراسيا في دولة الكويت، سيتم عرض مجموعة من المشكلات التي تعترض طريق المتفوقين دراسيا، حيث تعد تلك المشكلات عوامل مؤثرة سلبيا على تفوقهم الدراسي، لذا فضلت الباحثة في هاته الدراسة عرضها من أرض الواقع وذلك عن طريق التنقيب عن الدراسات الميدانية التي أجريت في المدارس الجزائرية، وكانت عيناتها من فئة المتفوقين دراسيا، فوقع الاختيار على دراسة سعيدة عطار(2012)، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المتفوقون في ثانويات مدينة تلمسان بالجزائر، فصممت الباحثة استبيانا يحتوي على36 مشكلة لاستخدامه كأداة للكشف عما يعانيه المتفوقون من مشكلات تؤثر على تفوقهم الدراسي، وكانت أبعاد الاستبيان تتوزع على خمسة أقسام هي: بعد المشكلات المدرسية، الانفعالية، العلائقية، التوجيهية والصحية، واشتملت العينة على (72) تلميذا وتلميذة، حيث خلصت دراستها إلى أن أهم تلك المشكلات المؤرقة لهم هي بعدد 15 مشكلة سجلت نسبة انتشار عالية ما بين أفراد العينة، وسيتم عرضها في الجدول التالي:

جدول رقم(7) أهم المشكلات التي يعاني منها التلاميذ المتفوقون دراسيا

أهم المشكلات المؤرقة للتلاميذ المتفوقين دراسيا
– أعاني من غياب النشاطات الثقافية في الثانوية.
– اعاني من أن النظام المدرسي لا يفرق بين المتفوقين والمتوسطين أو غيرهم من التلاميذ.
– لا أجد في المدرسة ما يشبع حبي للاستطلاع.
– لا أعرف ما هي أفضل الخيارات المهنية لدي لو أردت العمل بعد إنهاء المرحلة الثانوية.
– لا يفهمني الآخرون.
– لا تقدم لي المدرسة أي تقدير ذو قيمة يشعرني بأنني متفوق.
– أعاني من نقص المعلومات حول التخصصات الدراسية في المستقبل.
– أنا محتار بشأن ماذا أختار من تخصص دراسي مستقبلا.
– لا أجد من أصارحه بمشاكلي.
– أنا محتار بشأن توجيه ميولي المهنية.
– لا تعطيني المدرسة فرصة لإظهار كل قدراتي التي أشعر بها.
– لا أجد من أذهب إليه إذا احتجت إلى توجيه فيما يخص الدراسة.
– أنزعج عندما ينعتني زملائي بالتلميذ المجتهد أو بمسميات شبيهة.
– لا أجد من يوجهني إلى حسن استغلال وقت الفراغ بعدما أنهي واجباتي المدرسية.
– يسيطر علي الخجل عندما أكون في جماعة من الناس.

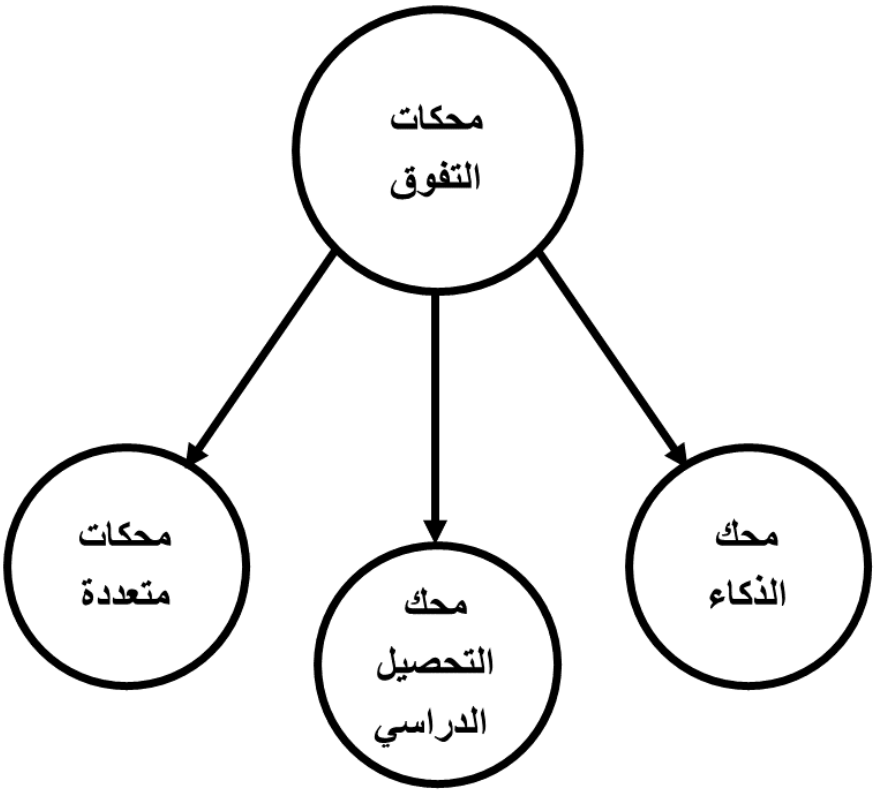
(عطار، 2012، 190)

وقد خلصت الدراسة بمجموعة من المقترحات كان أهمها بنظر الباحثة هي البدء في التأسيس لسياسة رعاية للتلاميذ المتفوقين في مؤسسات التعليم الجزائرية.

5- سبل التكفل بالمتفوقين دراسيا ورعايتهم:

قبل التطرق إلى السبل التكفل بالمتفوقين دراسيا ورعايتهم تجد الباحثة لزاما عليها السبق بذكر محكات التعرف على المتفوقين دراسيا من أجل تمييزهم عن الفئات الأخرى في الصفوف الدراسية، ثم يتسنى للخبراء والمختصين في مجال التربية والتعليم أن يطبقوا عليهم الطرائق المتناسبة مع قدراتهم لتتماشى مع تفوقهم الدراسي، وأهم المحكات التي اعتمدها الباحثون في مجال التفوق الدراسي ما هو موضح في الشكل.

شكل رقم(7) محكات التفوق



(عبد اللطيف، 1999، 105)

من الشكل رقم(7) يتضح أن للتفوق الدراسي ثلاث محكات لتعريفه وهي:

أولا- محك الذكاء:

رأى متبعوه تعريف التفوق على أساس نسبة الذكاء(L.Q) مثل Terman & Holingworth & Goddard، وقد أثيرت اعتراضات حول هذا المحك ومنهم Torans(1962)، طاهر عبد الرزاق(1967)، وذلك لعدم كفايته لتحديد التفوق، لأنه يوجد تلاميذ متفوقون ولا يتحصلون على نسب مرتفعة في اختبارات الذكاء.

ثانيا- محك التحصيل الدراسي:

اتبع مريدوه تعريف التفوق على أساس التحصيل والإنجاز مثل: Passo & Conant & L. Carson عبد السلام عبد الغفار وأحمد محمد علي التركي**(عبد اللطيف، 1999، 105)**

وحسب هذا المحك يشمل التفوق أولئك الذين يتميزون بقدرة عقلية عامة ممتازة ساعدتهم على الوصول في تحصيلهم الدراسي إلى مستوى مرتفع، ويعبر عن هذا المستوى في ضوء الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات التي تعقد في المدارس فتعبر عن المستوى التحصيلي **(جروان، 1999، 182)**

ثالثا- المحكات المتعددة:

يرى الباحثون المؤيدون لهذا النوع من المحكات ضرورة عدم الاكتفاء بمحك بعينه للتفوق، بل وجوب الاعتماد على أكثر من محك أو معيار مثل الذكاء، التحصيل الدراسي، آراء المدرسين، سجلات المدرسة، اختبارات القدرات الخاصة، القدرات الابتكارية وما إلى ذلك(**عبد اللطيف، 1999، 105، 106)**

أما في ما يتعلق بسبل التكفل بالمتفوقين دراسيا ورعايتهم فمن منطلق تقارب وتداخل المصطلحات كما سبق وروده في هذا البحث(التفوق العقلي، التفوق الدراسي، الموهبة....)، سيتم استعراض الطرائق والأساليب التي أثبتت نجاعتها في رعاية المتفوقين والموهوبين عبر العالم، وأغلب ما ينطبق على الموهوبين و المتفوقين عقليا في ما يخص التكفل والرعاية يُسحب على المتفوقين دراسيا كذلك، وهنالك دراسات سابقة بحثت في الخدمات الإرشادية المختلفة لرعايتهم، وسبل التكفل العديدة بهم والاستراتيجيات التربوية المعتمدة في بعض البلدان التي سهرت على تنمية قدراتهم الأكاديمية وغيرها، وهذا ما سيتم توضيحه في ما يلي:

5-1- التكفل بالتلاميذ المتفوقين:

عملية التكفل بالتلاميذ المتفوقين تختلف جوهريا من حيث الأهداف عن باقي التلاميذ فحاجات هذه الفئة الخاصة تتطلب عناية خاصة من قبل الأسرة والمدرسة خصوصا، ويؤكد المختصون على أهمية الاكتشاف المبكر للتلاميذ المتفوقين، فكلما بدأت الرعاية في وقت مبكر من ظهور التفوق كلما أسهمت في استمراره، ويهدف السعي وراء التكفل ورعاية المتفوقين لتحقيق جملة من الأهداف نذكر منها ما يلي:

- استثمار الطاقات البشرية التي تتميز بقدرات واستعدادات للمساهمة في حل المشكلات التنموية التي تواجه المجتمعات.

- إتاحة الفرص للمتفوقين لتنمية مهارات التفكير العليا لديهم من خلال القيام بأنشطة تعليمية غير متوفرة في المناهج المقررة.

- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التربية والتعليم، فالتلاميذ المتفوقون دراسيا فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، لذا من حقهم أن يحصلوا على فرص تعليمية مثل باقي التلاميذ ولكن بخدمات تتناسب مع قدراتهم.

- اكتساب مهارة التعلم الذاتي ومهارة التقويم الذاتي والرغبة في البحث والوصول إلى الحقيقة واكتساب القيم الاجتماعية والأخلاقية للتعامل مع البيئة المحيطة.

– تزويد المجتمع بأفراد متميزين يساعدون على حل المشكلات المختلفة واستثمار إنتاجهم في عديد المجالات **(خنوش، 2017، 47)**

5-2- الخدمات الإرشادية للمتفوقين:

جاء في فتحي عبد الرحمان جروان(2008) أن الاهتمام بالخدمات الإرشادية للتلاميذ الموهوبين والمتفوقين بدأ متأخرا بأكثر من ثلاثة عقود عن بداية الاهتمام بحاجاتهم التربوية أو التعليمية، ويعود الفضل بداية في إثارة الاهتمام بحاجاتهم الإرشادية للباحثة والمربية L. Hollingworth التي ساهمت دراساتها في تسليط الضوء على هذه الفئة كإحدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من الناحيتين التربوية والإرشادية، وقد قدمت أدلة ساطعة على وجود حاجات اجتماعية وعاطفية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، وعلى عدم كفاية المناهج الدراسية العادية وعدم استجابة المناخ المدرسي العام الذي يغلب عليه طابع الفتور وعدم المبالاة تجاههم، بالإضافة إلى وجود فجوة بين مستوى النمو العقلي والعاطفي لهم، حيث يتقدم النمو العقلي بسرعة أكبر من النمو العاطفي، كما أشارت إلى ضياع 50% أو أكثر من وقت المدرسة دون فائدة تذكر بالنسبة للذين تبلغ نسبة الذكاء لديهم 140 فأكثر **(بن شدة، 2022، 48)**

وتتضمن الخدمات الإرشادية للموهوبين والمتفوقين ثلاث خدمات هي:

أولا-خدمات وقائية: تهدف إلى حمايتهم من الوقوع في المشكلات الانفعالية والسلوكية والاجتماعية والدراسية، وتسعى إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والمدرسي ومظاهر الصحة النفسية السوية، وهناك العديد من البرامج التعليمية المرادفة للبرامج الأكاديمية تعمل كبرامج تعليمية أكاديمية وفي الوقت نفسه تستخدم كبرامج إرشادية تعليمية وقائية ومنها:

– برامج في الكتابة الإبداعية التعبير الكتابي وتنمية مواهب الشعر والنثر.

– برامج التعبير الأدائي والتمثيلي وبرامج في خدمة المجتمع وغيرها الكثير **(الصاعدي، 2007، 45)**

ثانيا-خدمات إنمائية: تهدف إلى توفير البرامج والأنشطة المناسبة لتنمية استعدادات وقدرات التلاميذ الموهوبين والمتفوقين إلى أقصى ما يمكنها بلوغه، فهي تساعد في السيطرة على بيئتهم المحيطة وبناء صداقات جيدة ومساهمتها في رفع مستوى العلاقات الاجتماعية **(السرور، 1998، 28)**، هي برامج إرشادية تعليمية تسهم في تجنب التعرض للمشكلات الانفعالية والاجتماعية خصوصا، ومنها:

– برامج مراجعة السير الذاتية للقادة والعلماء والأدباء الذين ساهموا في تقدم البشرية.

– برامج استعراض قصص وروايات أبطالها موهوبون ذوو إنجازات إيجابية لسائر الناس.

– برامج تدريبية في مجال تطوير مفهوم الذات.

-برامج توعية للأهالي والمجتمع المحلي في مجال الحاجات الانفعالية والاجتماعية للموهوبين والمتفوقين مثل برامج الحوار والنشرات والملصقات والندوات.

ثالثا- خدمات علاجية: تهدف إلى مساعدة أولئك التلاميذ على حل ما يواجهونه من مشكلات والتقليل ما أمكن من آثارها السلبية على شخصياتهم بعدما وقعوا فيها وعايشوها **(قطامي، 2015، 59)**

5-3- دور الأسرة والمدرسة والمرشد المدرسي والمعلم في رعاية المتفوقين:

كما يجب التنويه إلى أن الدور الفاعل في تنمية قدرات المتفوقين والموهوبين لا يرجع فقط لعامل واحد أو عاملين بل هي مجموعة من العوامل المتكاملة والمتظافرة التي تسهم في الحفاظ وتحسين تفوق التلميذ وهذا ما تم ذكره سابقا في هذا الفصل، لذا سيتم عرض مختصر للدور الفاعل في عملية التكفل بالمتفوقين ورعايتهم من طرف الأسرة والمدرسة والمرشد المدرسي ثم المعلم.

5-3-1- دور الأسرة: الأسرة هي اللبنة الأولى للإنسان تسهم في بناء شخصيته من خلال أساليب التنشئة المختلفة، كما تعتبر أهم الأنظمة التي تدور حولها حياة الفرد، ولا تستطيع أي مؤسسة أن تسد مكان الأسرة، يستمد الفرد منها مقوماته وتأثيرها كبير في إحداث التوافق الشخصي وتوافقه مع الآخرين والأسرة عامل مهم في تفوق التلاميذ دراسا؛ وقد لخص عبد الكريم بكار (2011) ما يمكن أن تقوم به الأسرة ويساهم في تفوق أبنائها، حيث توفر الظروف المناسبة معنويا وماديا لتنمية قدراتهم، فحسن التعامل مع الأبناء وفسح مجال التعرف على كل ما هو جديد لتلبية الفضول مع التشجيع على المطلعة والقراءة والبحث، وعلى الأسرة أن تتبنى أسلوبا مناسبا في تعاملها مع ابنها المتفوق؛ ببعدها عن الحماية الزائدة أو الحرمان والتشدد في عملية التنشئة، فالأسرة يجب أن توفر بيئة داعمة للتفوق لا معيقة له.

عليها أن تنظر لابنها المتفوق نظرة شاملة، دون التركيز على القدرات العقلية والمواهب والنتائج الدراسية فقط، فالمتفوق نتاج جوانب شخصية متكاملة، وعلى أولياء الأمور التواصل مع الأساتذة والمرشد المدرسي لتتضافر الجهود لمصلحته.

5-3-2- دور المدرسة: المدرسة المعاصرة تكوّن الفرد للمجتمعات، وعملية الإعداد ما هي إلا تأهيل، ولن تنجح المدرسة في أداء وظيفتها إلا إذا كان التعليم فيها هادفا، وكلما كانت مكتملة الأركان وجيدة العناصر فغنها تؤدي دورها بنجاح تام.

ويحتاج المتفوق لرعاية تعليمية خاصة لا تتوافر لهم بشكل متكامل في برنامج الدراسة العادية، ومن مؤشرات اهتمام المدرسة بالمتفوقين ما يلي:

– الإيمان بأن التعليم يهدف لتنمية التفكير الإبداعي وليس مجرد درجات يتحصل عليها التلميذ في الاختبارات التحصيلية التي تعتمد على الحفظ.

– توفر المعلم الكفء الذي يلم بالمادة العلمية وبأساليب تدريسها.

– توفير البيئة المناسبة في الأقسام التي تشعر التلميذ بالراحة وتثير دافعيته نحو التعلم كتوفير الوسائل التعليمية.

– توفير الرعاية العلمية للتلاميذ المتفوقين تلبي رغباتهم واحتياجاتهم لاستثمار ما تعلموه في المدرسة مثل: تنفيذ المشروعات والدراسات العلمية من طرف المتفوقين، القيام بالزيارات والرحلات العلمية للمؤسسات والمصانع والأماكن التي لها علاقة وثيقة بالمنهاج الدراسي.

5-3-3-دور المرشد المدرسي: يؤدي المرشد المدرسي دورا مهما في رعاية التلاميذ المتفوقين، إذ يعتبر ركيزة أساسية في أي برنامج تعليمي نظرا للمهام التي يؤديها، ويتمثل دور المرشد حسب سلمان(2008) الوارد ذكره في ليث كريم حمد السامرائي وعبد الحافظ خلف عبد الله (2011) فيما يلي:

– متابعة التلاميذ المتفوقين من مختلف الجوانب وخصوصا مستويات تفوقهم وجوانبهم الانفعالية.

– ملاحظة العلاقات السائدة بين التلاميذ المتفوقين وباقي التلاميذ.

– العمل على مشاركتهم ضمن الأنشطة الثقافية والاجتماعية والفنية وغيرها.

– العمل بالاشتراك مع مدرسي المواد لإثراء المناهج المقررة على أساس التعميق والتوسيع، أو إتمام المناهج في مدة أقل من المقررة عند التلاميذ العاديين.

5-3-4- دور المعلم: معلم المتفوقين يجب أن يكون مؤهلا للتعامل مع التلاميذ المتفوقين حسب خصائصهم ومطلعا على مشكلاتهم وحاجاتهم المختلفة، وعلى دراية بطرائق التدريس المناسبة لهم حتى لا يرتكب بعض الأخطاء الشائعة لدى مدرسي التلاميذ العاديين، فقد لا يتفهم المعلم المتفوقين والموهوبين ويعوق نمو قدراتهم ومواهبهم، في هذه الحالة يصبح التلميذ المتفوق بالنسبة للمعلم مصدر إزعاج، ومن بين أهم الكفايات الواجب توفرها في مدرس التلاميذ المتفوقين ما يلي:

– الإلمام بمفهوم الإبداع والقدرة على تدريب التلاميذ على استخدام أساليب جديدة في التفكير مثل حل المشكلات ومساعدتهم على تهيئة بيئة غنية بالمثيرات.

– تمييز المعلم للتلميذ المتفوق من خلال معرفة خصائصه الجسمية، العقلية، الانفعالية والاجتماعية.

– متحكم في تطبيق أساليب التعامل مع المتفوقين مثل الصبر على كثرة الاستفسارات.

– يميز بين طرائق التفكير المختلفة مثل: التفكير الناقد، التفكير المتعدد والتفكير الإبداعي **(خنوش، 2017، 48– 52)**

وللكشف عن وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الثانوية في استراتيجيات التعامل مع المتفوقين دراسيا يتم استعراض دراسة فاطمة جميل عبد الله صوص (2010) التي كانت عينتها تتكون من (352) معلما و(105) مدير مدرسة حكومية بمنطقة شمال الضفة الغربية في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة تضمنت أربعة أبعاد هي: الاستراتيجية الوقائية، الاستراتيجية البنائية، استراتيجية التركيز على الفرد واستراتيجية دينامية الجماعة، وأسفرت نتائجها على ما يلي:

أن درجة ممارسة المعلمين استراتيجيات التعامل مع المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية من وجهة ننظر المعلمين أنفسهم ومن وجهة نظر المديرين؛ تتراوح بين متوسطة وكبيرة جدا، وبدرجة كبيرة جدا على الدرجة الكلية، كما أظهرت النتائج المتعلقة بتأثير بعض المتغيرات على تلك الاستراتيجيات أنه يوجد فرق دال إحصائيا يعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين الذكور، وبوجود فرق دال كذلك يعزى لمتغير الدورات التدريبية للمعلمين ولصالح من حضروا للدورات، فيما لم تشر النتائج لوجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص بالنسبة للمعلمين، ولمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمديرين من حيث تقديراتهم لاستراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسيا، وقد تبين من النتائج أن من أكثر المعيقات التي تواجه المعلمين في استخدامهم لتلك الاستراتيجيات: ضيق الوقت، طول البرنامج، ضعف الإمكانيات المادية للمدرسة **(صوص، 2010)**

5–4– البرامج التربوية الموجهة للمتفوقين:

قام عبد العزيز الشخص(1990) بمراجعة البرامج التربوية المستخدمة لتنمية قدراتهم في عدد من دول العالم المختلفة، وقد أشارت نتائج ذلك إلى وجود اهتمام كبير بالموهوبين والمتفوقين في معظم الدول التي تم مراجعتها من طرفه، غير أنه توجد اختلافات فيما يتعلق بالأساليب والطرائق المستخدمة في ذلك، كما أنها تنوعت وتعددت وذلك بهدف محاولة توفير أفضل الأساليب التربوية لتعليم هؤلاء التلاميذ وفق قدراتهم واستعداداتهم وقد استعرض Pomortseva (2014) أكثر تلك الأساليب، وتشمل ما يلي:

5–4–1– استراتيجيات تقديم البرامج التربوية في إطار غرفة الدراسة العادية: وتتضمن ما يلي:

– **الدمج الكلي:** حيث يشترك التلاميذ المتفوقون والموهوبون في مناقشة بعض المفاهيم الأساسية والتدرب عليها وتعلمها من خلال التعاون مع الآخرين، وقد يتم ذلك في مجموعات صغيرة منهم، والتي قد

تضم بعض أقرانهم العاديين أيضا، وهنا يتم تنمية روح التعاون والتواصل، وكذلك تدعيم النمو الاجتماعي لهم، غير أن هذا الأسلوب قد لا يلبي جميع الاحتياجات والاهتمامات التربوية لديهم.

- **التجميع العنقودي:** حيث يتم تجميعهم في مجموعات تضم ما بين (4- 6) تلاميذ متفوقين وموهوبين في كل فرقة دراسية، ويتم وضعهم في أحد الفصول العادية حيث يعمل معهم معلم متخصص، ويرى Rogers(2014) أن هذه الطريقة تتيح لهم فرصا حقيقية لتحسين معلوماتهم ومهاراتهم ومزيدا من الفهم والنمو، كما تتيح للمعلم فرص العمل بصورة افضل مع تلاميذ متجانسين إلى حد كبير.

5-4-2- استراتيجيات تقديم البرامج التربوية في المدرسة العادية: وتتضمن ما يلي:

- **التجميع المرن حسب القدرة:** حيث يتم تجميع التلاميذ في مجموعات صغيرة لدراسة موضوعات معينة خلال اليوم الدراسي؛ وفق قدراتهم واهتماماتهم، وهكذا يمكن أن يتحرك التلاميذ المتفوقون والموهوبون للالتحاق بمجموعات ذات مستويات عمرية مختلفة خلال الأسبوع، بحيث يدرسون أيضا بعض الموضوعات مع أقرانهم العاديين في فصولهم.

ويرى Rogers(2014) أن التجميع المرن يعد استراتيجية مناسبة لهؤلاء التلاميذ حيث يستفيدون من الالتحاق بمجموعات مختلفة وفقا لمستوى قدراتهم واستعداداتهم في موضوعات معينة بما يؤدي إلى تحسين مستوى تحصيلهم وتنمية تفوقهم.

- **إلحاق المتفوقين والموهوبين بفصول خاصة بالمدرسة العادية:** حيث يدرسون معظم المواد عدا الفنون وبعض الموضوعات، وهنا يتم تعيين معلمين متخصصين للعمل في هذه الفصول حيث يقومون بإجراء تعديلات للمنهج (تفريد المنهج) لمواجهة القدرات والاستعدادات والمواهب الخاصة لهؤلاء التلاميذ، ورغم أن هذا السلوب يتيح لهم فرص التعلم في مجموعات متجانسة، كما تتاح للمعلم فرصة العمل مع أعداد صغيرة منهم، إلا أن له بعض الآثار السلبية على شخصية المتفوقين والموهوبين ونموهم الاجتماعي، حيث يؤدي إلى عزلهم عن مجتمعاتهم وبيئاتهم الطبيعية وما تتضمنه من خبرات مفيدة لهم.

5-4-3- استراتيجيات تقديم البرامج التربوية خارج المدرسة العادية: وتتضمن ما يلي:

- **برامج الإثراء:** تقدم في بعض الأماكن الخاصة خارج المدرسة؛ وهذا هو الأسلوب الأكثر انتشارا في أمريكا، ويتم التحاق التلاميذ المتفوقين والموهوبين بهذه البرامج مرة أو أكثر في الأسبوع، حيث يعمل معهم معلمون متخصصون يقومون بتعديل المنهج وطرائق التدريس، وتفريد التعليم وفق احتياجات أولئك التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم، وقد يشمل ذلك تعديل المنهج العام أو التعديل في مجال دراسي معين أو التركيز على مهارات محددة مثلا التفكير الإبداعي.

ويرى Osbom (2014) أن برامج الإثراء التربوي تعتبر من أكثر البرامج التربوية المناسبة لمواجهة احتياجات المتفوقين والموهوبين وتنمية قدراتهم؛ حيث تتاح لهم فرص الانخراط في أنشطة شيقة وممتعة مثل الرحلات الميدانية والدراسة المتعمقة في موضوعات محددة، وممارسة الألعاب التي تتحدى التفكير وتساعدهم على تقديم حلول ابتكارية للمشكلات التي تواجههم.

- **التدريس والتعليم المتخصص:** ويتضمن ذلك إيجاد قنوات اتصال بين التلاميذ المتفوقين والموهوبين وبعض المتخصصين في المجالات المعرفية والمهنية والفنية موضع الاهتمام خارج المدرسة، وهذا يتطلب أن يكون أولئك التلاميذ أكثر قدرة على تحمل المسؤولية عن تعلمهم؛ أي الاعتماد على أنفسهم في التعلم، وبوسعهم صياغة الأهداف مع المتخصصين ويتعلمون من خلال الممارسة.

وغالبا يصلح هذا الأسلوب مع التلاميذ المتفوقين والموهوبين الذين يعملون في مشروعات بحثية تتناول مشكلات فعلية في المجال، كما تعتبر الدافعية الذاتية والتنظيم من المتطلبات المهمة لتنفيذ هذا الأسلوب، كما أن وجود متخصص ملتزم ومكرّس(في المجالات: العلمية، الفنية والمهنية) يمكن أن يفيد الذين وصلوا إلى مستوى مناسب من حيث التمكن للمهارات الأكاديمية الأساسية في المناهج الدراسية.

- **المسابقات العلمية والأنشطة التنافسية:** ويتضمن ذلك وضع التلاميذ المتفوقين والموهوبين في فريق مع بداية التحاقهم بالمدرسة ويستمر ذلك طوال سنوات الدراسة وصولا إلى نهاية المرحلة الثانوية، وذلك بصحبة معلمين متخصصين أكفاء، وهذا الأسلوب يعد أحد أشكال الإثراء التربوي، وهو يتيح فرص تنمية القدرات والمواهب وكذا النمو الشخصي لهم.

وجدير بالذكر أن تلك الاستراتيجيات تعتبر شائعة في رعاية التلاميذ المتفوقين والموهوبين بالولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال لا الحصر، مع المرونة في تطبيقها، تختلف من ولاية إلى أخرى، وقد يتم الجمع بين عدة استراتيجيات حسب قدرات واهتمامات أولئك التلاميذ واحتياجاتهم، وهذا ما تؤكده الدراسات الحديثة في المجال، ومن بينها:

- دراسة (Light, k.Julie (2012). The Efficacy Of Differentiated Instruction In Meeting The Needs Of Gifted Middle School Learners. P.hd. Thesis, Capella University).

- دراسة (Porter,S. Keely (2013). Finding the Gifted Child's Voice in the Public Elementary School Setting: A Phenomenological Exploration. P.hd. Thesis, Portland State University).

- دراسة (Cortés, Cabello; Sharyn, Marie (2013). The Impact Of Strengths Development On Gifted Students: A Mixed Method Study . P.hd. Thesis, Azusa, California. Functioning. Child Youth Care Forum vol 43:p.p287–314). **(الشخص، 2015، 259- 262)**

ثانيا- التلاميذ المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية في ضوء انتشار مواقع التواصل الإلكتروني:

إن تلاميذ المرحلة الثانوية يقابلون من الناحية العمرية مرحلة المراهقة المتوسطة التي تقع بين مرحلتي المراهقة المبكرة وتقابل مرحلة التعليم المتوسط، وبين مرحلة المراهقة المتأخرة التي تقابل مرحلة التعليم الجامعي أو التكوين المهني أو مباشرة الحياة المهنية ومعتركها، وكل تلك المراحل لها خصائص نمو متعددة، مختلفة ومتسارعة، وتعد مرحلة المراهقة بكل أقسامها والمتوسطة تحديدا مرحلة حاسمة من الناحية النفسية والاجتماعية والدراسية لبناء الشخصية، وبما أن العصر الراهن يتميز بالانتشار الكبير لمواقع التواصل الإلكتروني التي دفعت المراهقين لاستخدامها استخداما كبيرا، وبغض النظر عن دوافعهم فهي تلقي انعكاساتها خصوصا أنهم شريحة عمرية واسعة في المجتمعات، تلك الشريحة التي تعتبر لبنة أساسية لبناء بلدان تنمو وتتطور تكنلوجيا واجتماعيا واقتصاديا كي تجاري التطور العلمي الحاصل في العالم، لذلك يجب رعايتها وتوجيهها لحسن استخدام تلك المواقع واستغلالها لمصلحتهم ومصلحة مجتمعاتهم، فيساهمون في بنائها وتنميتها خصوصا إن كان مستخدمو مواقع التواصل الإلكتروني من المتفوقين دراسيا في سائر المراحل التعليمية فهم الحلقة الأقوى من بين فئات المتمدرسين، وبما أن عديد الدراسات التربوية والنفسية التي بحثت في استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ركزت على طلبة الجامعة والمراهقين عموما ولم تسلط الضوء على فئة المتفوقين دراسيا في الشأن ذاته، فوجدت الباحثة نفسها ملزمة بدراسة فئة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تحديدا في ظل استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.

1- المرحلة الثانوية:

يُعد التعليم الثانوي أهم وآخر المراحل التعليمية في سلم التعليم ما قبل التعليم العالي، الذي يقوم على عدة مراحل تبدأ بمرحلة رياض الأطفال تليها المرحلة الابتدائية ثم المتوسطة، وتنتهي بالمرحلة الثانوية، التي تكتسب أهميتها من احتضانها للشباب اليافع في سن المراهقة التي يتسارع فيها نمو الشخص من عدة نواح وهذا ما جعلها مرحلة حاسمة في حياته، كما تختتم هاته المرحلة من التعليم بشهادة البكالوريا التي تفتح أفاقا واسعة للمتحصل عليها.

1-1- مفهوم المرحلة الثانوية:

للتعليم الثانوي مكانة مرموقة في البناء العام للأنظمة التربوية في العالم، وهذا ما أكده خبراء البنك العالمي، إذ اعتبروه الدعامة الأساسية لها، وتتعزز أهميته لكونه الرابط المفصلي بين التعليم الإلزامي من

جهة والتعليم العالي من جهة ثانية، والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة أخرى، وهو الذي يحدد أيضا الخصائص الأساسية للأنظمة التربوية في معظم بلدان العالم **(وزارة التربية الوطنية، 1992أ، 6)**

لقد عرّفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والتعليم بأنه المرحلة التي تقود التلميذ إلى الدراسة الجامعية المتخصصة أو سوق الشغل، حيث تدوم الدراسة فيها ثلاث سنوات تكون السنة الأولى منها جذعا مشتركا، يتم التركيز في السنتين الأخيرتين على إحدى المجموعات التخصصية المهنية لأحد الأقسام في الجامعة **(المنظمة العربية للتربية والثقافة، 1985، 15)**

1-2- أهمية المرحلة الثانوية:

إن المدرسة الثانوية مؤسسة اجتماعية، تسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية وينبغي أن تعنى بالقابليات المختلفة، تُعِدُّ الطلاب والطالبات إعدادا ثقافيا عاما وإعدادا مهنيا يساعدهم على انتخاب مهنة لهم، تسد حاجتهم الأساسية التي تفرضها عليهم طبيعة الحياة الجديدة، وإذا كانت الجامعة مؤسسة مستقلة عن غيرها من المؤسسات لإعداد طبقة العلماء ولاكتشاف آفاق جديدة من المعرفة، فإن المدرسة الثانوية تسهر على تكوين الفرد المتمدن أو المواطن لا العالم أو الاختصاصي، حيث أنها ترمي إلى تحقيق الانسجام والتكيف الشخصي والتضامن الاجتماعي، في حين أن التعليم الجامعي يرنو إلى الإصلاح الشامل والبحث المتواصل في خدمة العلم والإنسانية **(الدجيلي، 1955، 55)**

يؤكد تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2003) بأن للتعليم الثانوي دورا أساسيا في التنمية البشرية في أوروبا وكذلك بعض البلدان النامية؛ وعليه فقد تحول الخطاب العام بشأن التعليم من تأمين الحصول على التعليم إلى الحصول على التعليم الجيد.

ورد في سعود ناصر الكثيري (2015)أن المرحلة الثانوية تعد ذات أهمية بالغة في مستقبل المجتمعات، حيث يمكن توجيه الطلاب وفق حاجاتهم ورغباتهم بما يتوافق مع حاجات المجتمع وأولوياته، لذا فإن الدول المتقدمة تركز على أثر تعليم هذه المرحلة بوجه خاص في تحقيق استراتيجياتها وخططها المستقبلية، مما يدفع بكثير منها لتنويع التعليم في المرحلة الثانوية وتنظيماتها، بحيث يشمل التعليم العام والتعليم المهني، بل وتنويع المقررات التي يدرسها الطلاب في هذه المرحلة بمسارات اختيارية تلبي حاجات الطلاب وتفي بمتطلبات المجتمع المتجددة.

ومن بين مردودات الاستثمار في التعليم الثانوي دوره المباشر في تحقيق أهداف الألفية للتنمية في الوصول إلى تعليم أساسي عالمي؛ فتحسين وتوسيع التعليم الثانوي يشجعان تلاميذ المرحلة الأساسية (المتوسطة) على إكمال دراستهم، كما أنه يزيد من دافعيتهم لاجتياز مرحلتهم، وينتج عنهما مساواة الفرص

وتحسين ظروف الحياة والصحة العامة، كذا تقليل احتمالية الإصابة بالأمراض ومن نسبة الوفيات في الطفولة والمراهقة، ويعطي المرأة قدرة أكبر على المشاركة في الحياة الاجتماعية وعالم العمل **(الخطيب، 2020، 101، 102)**

تعتبر هاته المرحلة من أدق المراحل في حياة التلاميذ، بفعل التغيرات الأساسية التي تطرأ عليهم فيها، فالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية أو الحالات الانفعالية والحساسية الشديدة وغيرها من مشكلات السلوك، كلها تجعلهم يتغيرون عن قبل تغييرا يكون جذريا أحيانا، لهذا فإن الاهتمام في المرحلة الثانوية يجب أن يرتكز على مساعدة التلاميذ على مواصلة دراستهم بنجاح ومساعدتهم على حل مشاكلهم بأنفسهم وكشف قابليات كل فرد وتوجيهه توجيها تربويا ونفسيا واجتماعيا، وهذا ما يعتبر من أهداف التربية الحديثة **(ربيع، 2003، 157)**

1-3- أهداف المرحلة الثانوية:

يُعيّن Allexander Inglis في كتابه "مبادئ التربية الثانوية" ثلاثة أهداف عامة للتعليم الثانوي وهي:

- **إعداد الفرد ليكون مواطنا صالحا:** وذلك بإعداده ليصير عضوا متعاونا مع أفراد مجتمعه، وهو هدف اجتماعي مدني يرمي إلى إعداد الفرد للمشاركة الفعلية الصحيحة في الأعمال التي يرى المجتمع أنها سبيل التعاون ويحسبها سببا للتضامن الاجتماعي، وبعبارة أخرى إعداده للقيام بجميع الأعمال التي تربطه بمجتمعه باستثناء رابطة الأعمال الاقتصادية، وكأمثلة على ذلك: احترام القوانين ومؤسسات الدولة والعمل على إصلاحها وتطورها.

- **إعداد الفرد ليكون عاملا منتجا:** ويطلق على هذا الهدف اسم الهدف الاقتصادي- المهني، ويرمي هذا الهدف إلى إعداد الفرد للمشاركة الصحيحة في فعاليات المجتمع التي تتطلب الوصول إلى مرحلة معينة من الكفاءة الاقتصادية، ليساهم في رفع مستوى المعيشة وزيادة الثروة العامة، ويتم ذلك من خلال:

- إعطاء الطالب معلومات نظرية ودروسا عملية لتكوين المهارات والعادات التي تتعلق بتلك المهنة التي سينتخبها الطالب.

- تقديم معلومات اقتصادية عامة تساعد على فهم مركز تلك المهنة بين المهن الأخرى وذكر المبادئ والقوانين الاقتصادية التي لها مساس بتعقل تلك المهنة نفسها.

- تقديم معلومات كافية عن وضع العالم الاقتصادي واتجاهاته ومثله ومقاييسه كلما أمكن ذلك.

- اكتشاف قدرات الطلبة وميولهم الخاصة وتكوين الرغبات فيهم للاستمرار في المهنة المختارة.

- جعل الطالب يستوعب أهمية المهن الأخرى في الكيان الاقتصادي وعلاقتهم بها.

- إعداد الفرد للتمتع بأوقات فراغه والاستفادة منها:

وذلك بالسعي لجعل أوقات الفراغ مفيدة في تنمية شخصية ومواهب الطالب وإسعاده لجعله أكثر فاعلية لمجتمعه **(الدجيلي، 1955، 52- 54)**

كما اقترح حسن الدجيلي (1955) أربعة أهداف للتعليم الثانوي بالعراق، استخلصها من دراساته لنظم التعليم الثانوي في أقطار كثيرة وهي:

- **تحقيق الكفاءة العلمية:** تستهدف الكفاءة العلمية بالنسبة للتلميذ غرضين هما: الغرض الثقافي وهو تدريبه على استخدام الطريقة العلمية في البحث والتفكير والإيمان بقوة العلم على الإبداع وتوفير سبل العيش الرغيد للإنسان، ويرمي الهدف النفعي إلى تزويد التلميذ بكمية من الحقائق العلمية المقررة، واستخدام المعرفة العلمية للخير لا للشر، وهذا يجعل التلميذ يعرف القوانين العلمية ويتفهم الأسس التي يقوم عليها التفكير العلمي الصحيح؛ فيفسر الظواهر الطبيعية والاجتماعية تفسيرا علميا بعيدا عن الخرافات والأوهام.

- **تحقيق الكفاءة المهنية:** المهنة عمل غائي نافع يؤديه الفرد لخدمة نفسه ومواطنيه، وتجري التربية المهنية عادة في مستوى الدراسة الثانوية وموازية لها، وفي مدرسة ثانوية موحدة تتنوع فيها المناهج وتسد احتياجات التلاميذ الكثيرة المبنية على الفروق الفردية، وتتم الكفاءة المهنية بتكوين المهارات الخاصة بتلك المهنة، أو بتدريب التلميذ على مهارات فنية عامة تساعده على اختيار المهنة الصالحة له، وعلى التربية أن تعده إعدادا عمليا ونظريا وترشده وتوجهه لما فيه صلاحه وصلاح مجتمعه.

- **تحقيق الكفاءة الاجتماعية:** تتوقف الكفاءة الاجتماعية على قابلية الفرد في إعداد نفسه للمشاركة الفعلية النافعة في حياة الجماعة، فيعرف المواطنة؛ حقوقها وواجباتها بما تحتويه من مفاهيم من بينها: الأسرة ويكون عضوا نافعا فيها، ويعرف قيمة أوقات الفراغ ويحسن الاستفادة منها، ويتزين بالأخلاق الفاضلة ويعمل بها، ومتى استطاع الإنسان إدراك مدى تأثير أفعاله وآرائه في الناس؛ أفرادا وجماعات، ثم سلك سبيلا قويما في القيام بها والتعبير عنها، كان سلوكه اجتماعيا.

- **تحقيق الكفاءة الوطنية والقومية:** الوطنية عاطفة روحية محلية ضيقة، فالمرء يحب وطنه الذي نشأ فيه وترعرع ويضحي في سبيله ويقوم بخدمته، أما القومية فعاطفة روحية أسمى وأنبل، فالمرء يحب أبناء قومه أينما سكنوا، ويعطف عليهم ويساعدهم وتندمج ذاتيته فيهم، وينبغي أن يستهدف التعليم الثانوي في بلداننا العربية إعداد الطالب في الناحيتين الوطنية والقومية، وهاته الكفاءة تتطلب صقل ملكة الكفاح عند الأفراد وتكوين الجدارة البدنية وتربية الإرادة على العمل والاستعداد للتضحية في سبيل الوطن الأصغر والأكبر **(الدجيلي، 1955، 60- 67)**

بالرغم من مرور حوالي سبعة عقود على ما تم ذكره في حسن الدجيلي (1955)، إلا أن الباحثة تراه قد قدّم ركائز لو تم اعتمادها في بناء مناهج التعليم الثانوي ومختلف أطره لأصبحت مرحلة التعليم الثانوي تُنشِئ أساسات بشرية تُبنى عليها بلدانٌ قوية متماسكة واعية فاعلة متحضّرة متطوّرة في مختلف المجالات.

1-4- هيكلة التعليم الثانوي في الجزائر:

جاء في أماني أبو زيد (2017) أن التعليم الثانوي يدعم نظام التعليم القائم على فلسفة تربوية ترافق بناء المعرفة، تنص على ضرورة تسليح الطالب بالمهارات اللازمة كمهارات التفكير الناقد والقدرة على التكيف ومسايرة التطورات السريعة في تكنلوجيا المعلومات والاتصالات وكذلك ضرورة استخدام العديد من الطرائق لتحسين مخرجات التعلم لإنتاج المعرفة وتوظيفها وتقويمها بدلا من اكتسابها **(الخطيب، 2020، 104)**

وانطلاقا من ذلك فقد عرف التعليم الثانوي تطورا هاما منذ الاستقلال وحقق أهدافا كبرى تتعلق خاصة بالجانب الكمي، إلا أن التحليل التشخيصي لتلك المرحلة أفرز عددا من النقائص الداخلية والخارجية **(وزارة التربية الوطنية، 1992ب، 5)**، وخلافا للتعليم العالي والتعليم الابتدائي والمتوسط، لم يشهد التعليم الثانوي تغيرات جذرية منذ سبعينيات القرن العشرين، باستثناء بعض التعديلات المتتالية التي أدخلت على برامجه ومواقيته، وكذا تلك المتعلقة بالتعديل في عدد من شعبه واختصاصاته **(مشري، 2002، 56)**

وفي هذا الإطار لخّص إسماعيل بن خليفة (2018) مراحل تطور التعليم الثانوي بالجزائر منذ الاستقلال في أربعة أشواط هي: المرحلة الأولى ما بين 1962- 1975، المرحلة الثانية ما بين 1975-1992، المرحلة الثالثة ما بين 1992- 2005، المرحلة الرابعة ما بين 2005- 2017، وقد اعتمد على مناشير وزارة التربية الوطنية كمرجع أساسي في ذلك، ولاهتمامنا بهيكلة التعليم الثانوي في وقتنا الراهن نستعرض آخر شوط منها وهو المرحلة الرابعة، فقد شُرِع في الموسم الدراسي 2005/ 2006 في إعادة تنظيم المرحلة ما بعد الإلزامية من التعليم، ونظرا للنقائص التي كان يعرفها التعليم الثانوي، ومحاولةً للانسجام مع التوجهات الحديثة للتربية والاقتصاد، فكان لزاما على المصالح المعنية إحداث إصلاحات على مستوى الغايات والأهداف.

وقد صيغت المناهج الجديدة في التعليم الثانوي باعتماد المقاربة بالكفاءات التي كرّسها القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04- 08 المؤرخ في 23 جانفي 2008، بما يسمح بتطوير قدرات التلميذ على التعلم الذاتي المستدام، والاندماج بنجاح في مجتمع المعرفة، وتم خلال هاته الفترة إعادة تنظيم

التقويم المدرسي ومراجعة شاملة لأنماط وطرائق تتويج الدراسات، حيث أعيدت هيكلة مرحلة ما بعد التعليم الإلزامي وفق مسارين كبيرين ينسجمان مع أنماط التعليم أو التكوين هما:

– مسلك يفضي إلى الجامعة ممثلا ب "التعليم الثانوي العام والتكنلوجي".

– مسلك ذو طابع مهني ممثلا ب "التعليم المهني والتكوين المهني".

وقد أرست الإصلاحات التي شُرع فيها ابتداء من 2005 عديد المبادئ العامة لإعادة تنظيم التعليم الثانوي والتكنلوجي أهمها ما يلي:

– إدراج تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنلوجي في إطار التوجه العالمي الذي يعمل على تفادي التخصص المبكر وتقليص المسالك والشعب.

– التعليم الثانوي والتكنلوجي يُحضّر التلميذ بشكل أساسي إلى التكوين في الجامعة، وقد تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي وفقا للقرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 07 أفريل 2013 المعدّل للقرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005، المتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي **(بن خليفة، 2018، 187– 191)**، وسيتم عرض المخطط لهيكلة التعليم الثانوي كما يلي:

جدول رقم (8) هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي وفقا للقرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 07 أفريل 2013

<table dir="rtl">
<tr><td colspan="8">سنة 4 من متوسط</td></tr>
<tr><td colspan="8">سنة أولى ثانوي</td></tr>
<tr><td colspan="5">جذع مشترك علوم وتكنلوجيا</td><td colspan="3">جذع مشترك آداب</td></tr>
<tr><td colspan="8">سنة ثانية ثانوي</td></tr>
<tr><td colspan="5">الشعب المتفرعة من جذع مشترك علوم وتكنلوجيا</td><td colspan="3">الشعب المتفرعة من جذع مشترك آداب</td></tr>
<tr><td rowspan="2">رياضيات</td><td rowspan="2">تسيير واقتصاد</td><td rowspan="2">علوم تجريبية</td><td colspan="4">تقني رياضي</td><td rowspan="2">آداب وفلسفة</td><td rowspan="2">لغات أجنبية</td></tr>
<tr><td>هندسة ميكانيكية</td><td>هندسة كهربائية</td><td>هندسة مدنية</td><td>هندسة الطرائق</td></tr>
<tr><td colspan="8">سنة ثالثة ثانوي</td></tr>
<tr><td rowspan="2">رياضيات</td><td rowspan="2">تسيير واقتصاد</td><td rowspan="2">علوم تجريبية</td><td colspan="4">تقني رياضي</td><td rowspan="2">آداب وفلسفة</td><td rowspan="2">لغات أجنبية</td></tr>
<tr><td>هندسة ميكانيكية</td><td>هندسة كهربائية</td><td>هندسة مدنية</td><td>هندسة الطرائق</td></tr>
<tr><td colspan="8">بكالوريا التعليم الثانوي والتكنلوجي</td></tr>
</table>

(وزارة التربية الوطنية، 2013)

وهنا يجب التنويه إلى أن عمليات إصلاح المدرسة الجزائرية وفق المنظور البيداغوجي قد استمرت حتى بعد هيكلة التعليم الثانوي سنة 2013، وأهمها إعادة كتابة المناهج المستحدثة والتي سميت ب "مناهج الجيل الثاني"، بعد التي حدثت في سنة 2003 و2005، والتي شملت التعليم الابتدائي والمتوسط ثم الثانوي.

وقد تم اعتماد مناهج الجيل الثاني في الدخول المدرسي 2016/ 2017 في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من التعليم، على أن تُعتمد لاحقا في مرحلة التعليم الثانوي.

كما وقد جاء مؤخرا المرسوم الوزاري رقم (618) المؤرخ في 18/ 04/ 2022، بخصوص استحداث شعبة فنون في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي، والبدء في تطبيقه في السنة الدراسية 2022-2023، اعتمادا على اتفاقية مبرمة بين وزارة التربية الوطنية ووزارة الثقافة والفنون بتاريخ مارس 2022، وتُفتح شعبة الفنون بداية من السنة الثانية من التعليم العام والتكنلوجي، وتتفرع من الجذع المشترك آداب ومن الجذع المشترك علوم وتكنلوجيا، مدتها سنتان وتميزها أربعة خيارات هي: موسيقى، فنون تشكيلية، مسرح، سينما (سمعي بصري) **(وزارة التربية الوطنية، 2022، 1، 2)**

2- تلاميذ المرحلة الثانوية:

تمتد مرحلة التعليم الثانوي عادة من سن نهاية (14 سنة) إلى سن (18 سنة) من عمر التلميذ وهي تتمثل في مرحلة المراهقة عند الفرد، ويتم فيها إعداد التلاميذ إعدادا ثقافيا، مهنيا وأخلاقيا، ضمانا لدخولهم الدراسات العليا أو معترك الحياة، والإفادة من قدراتهم الفكرية والعلمية وحتى الأدائية، حيث يتم الحصول على المراكز الاجتماعية كل حسب قدراته واستعداداته وميوله ليستفيد المجتمع منهم.

2-1- مفهوم مرحلة المراهقة:

ورد في المنجد للغة والأعلام (1986): رهِقَ: راهق الغلام؛ قارب الحُلم أي بلغ حدّ الرجال فهو مراهق **(المنجد للغة والأعلام، 1986، 283)**، وحسب طلعت عبد الرحيم (1983) فمفردة مراهقة تقابلها كلمة إنجليزية (Adolescence) مشتقة من الفعل اللاتيني (Adolescere) ومعناه الاتجاه نحو النضج البدني، الجنسي، العقلي، الانفعالي والاجتماعي **(غراب، 2015، 193)**

يكاد يتفق جمهور المهتمين بهذا الموضوع على أن هذه المرحلة من حياة الإنسان تبدأ مع بداية البلوغ الجنسي لكلا الجنسين وتنتهي بسن الرشد، عندما تكتمل خصائص الفرد في كافة مظاهر شخصيته **(محمود، 1981، 8)**، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد، من السهل تحديد بداية المراهقة ومن الصعب

تحديد نهايتها، تبتدئ من العقد الثاني من حياة الإنسان وتمتد حتى بدايات العقد الثالث، أي ما بين (11- 21 سنة أو يفوق) **(زهران، 1986، 289)**

هناك مجموعة من النظريات العلمية والمقاربات المنهجية التي حاولت دراسة المراهقة فهمًا وتفسيرًا وتأويلا، ويمكن أن نذكر البعض منها؛ النظرية التاريخية والثقافية، النظرية العضوية أو البيولوجية، النظرية المعيارية، نظريات التحليل النفسي لفرويد ويونغ وجون جاك روسو وغيرهم الكثير، النظرية الأثنولوجية والثقافية، السيكولوجيا التكوينية، النظريات السوسيولوجية لرالف لينتون وبارسونز وكولمان وغيرهم، نظرية المجال وغيرها من النظريات، أما علم النفس الحديث فيمكن أن يكون له موقفان إزاء المراهقة باعتبارها مشكلة حادة و موقف آخر يراها فترة عادية، ومن جهة أخرى فهناك موقفان آخران يتعلقان بمدى اتصال المراهقة بالمراحل السابقة وانفصالها عنها.

إذ يقول ستانلي هول بأن المراهقة هي مولد جديد للفرد وهي فترة عواصف وتوتر وشدة، تظهر فيها أعلى السمات الإنسانية وأقواها، أما يونغ فيبين أنها فترة ميلاد نفسي مصحوب بتغيرات جسمية تبرز الأنا بالرغم من جهل المراهق بها، ويرى سيد خير الله بأن المراهقة فترة تتميز بتغير شامل في جميع جوانب النمو؛ النضج الانفعالي العام، الاهتمام بالجنس الآخر، النضج الاجتماعي العام، النزعة نحو الاستقلالية، النضج العقلي، فلسفة الحياة، التعرف على الذات، ومن ثم يضطرب اتزان الشخصية ويرتفع مستوى توترها بحيث تصبح معرضة للانفجارات الانفعالية المتتالية، وتختل علاقاتها الاجتماعية(الأسرة، الأصدقاء، المدرسة)، حيث يصبح المراهق حساسا خاصة لنقد زملائه مستعدا لأن يتخذ اتجاهات متطرفة، خجولا ذا نزعات عدوانية وفي صراع دائم بين الاتجاهات والمثل العليا وأساليب الحياة الرائجة في مجتمعه.**(حمداوي، د. ت)**

وقد انتهى صلاح مخيمر(1969) إلى: "أن المراهقة ميلاد وجودي للكائن البشري من حيث أنه يعي نفسه لأول مرة ذاتا تريد أن تتحدد في مواجهة الذوات الأخرى؛ مواجهة الآخرين كبارا من حوله وفي مواجهتهم امتدادا قد احتل ماضيه، إن هذا الماضي لا ينتسب إليه؛ إنه لم يكن غير مشيئة الكبار وجيلهم وإرادتهم التي تعمل على أرضية من وجوده الفيزيائي الفج، وضمن إطار إرهاصات إمكانياته الجنينية التي لم تكتمل، إنه الآن يعي وجوده من حيث هو كيان ينبغي أن يوضع في مواجهتهم، وهذا الوعي المكتمل يختلف تمام الاختلاف عما كان عليه في سنوات الطفولة والصبا، ذلك أن الوعي يولد هنا في عالم جديد اكتملت جوانبه، وقد عثر من خلال البلوغ على أبعاده الحقيقية، فيعي ماضيه كشيء غريب يتحتم عليه أن يخلعه ويتخطاه، ويعي بمسؤوليته بإنجاز هذا التخطي إلى حاضر يكون حقا هو وجوده الحقيقي، لكنه

لم يتبين بعد معالم وجوده، لابد أن يكون مختلفا تمام الاختلاف ومتناقضا كل التناقض مع هذا الماضي الغريب" **(مخيمر، 1969، 15، 16)**

هناك جانب آخر من علماء النفس الحديث ينفون أن تكون المراهقة بذلك التوصيف المبالغ فيه حسب رأيهم، بل هي مرحلة طبيعية يمر بها الإنسان في نموه الجسدي والنفسي والاجتماعي والانفعالي، استعدادا للانتقال إلى مرحلة النضج، وأن ما يلاحظ من تمرد وثورة ليس سوى نتيجة لما يصادفه المراهق من مواقف صلبة من الأهل والمدرسين، تصطدم برغباته وتحول دون تحقيقها، كما بينت دراسات علم النفس الحديث أنه يمكن استغلال طاقة النمو في مرحلة المراهقة لصالح المراهق نفسه واستخدامها في تنمية قدراته وكيانه **(حمداوي، د. ت)**

وقد ورد في (الاشول عادل، 2008؛ غراب هشام، 2015) أن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالا تاما، بل تتأثر بما مر به المراهق من خبرات في المراحل السابقة، فالنمو عملية متصلة مستمرة، كما تبين أن لها أنماطا وهي:

– المراهقة المتكيفة: وتكون أكثر ميلا إلى الهدوء النسبي والاتزان الانفعالي ولا أثر للتمرد على الوالدين او المدرسين، حياة غنية بمجالات الخبرة والاهتمامات العلمية الواسعة فيشعر المراهق بمكانته في الجماعة والتوافق، مرحلة تنحو نحو الاعتدال والإشباع المتزن وتكامل الاتجاهات.

– المراهقة الانسحابية المنطوية: تتسم بالعزلة والشعور بالنقص، ليس للمراهق مجالات خارج نفسه بل مشغول بذاته ومشكلاته، كثير التأمل في القيم الروحية والأخلاقية والثورة على تربية الوالدين، تنتابه الهواجس تدور حول موضوعات حرمانه من الملبس والمأكل والجنس والمركز المرموق.

– المراهقة العدوانية المتمردة: كثيرا ما تكون اتجاهات المراهق ضد الأسرة، المدرسة، أشكال السلطة، تتسم كذلك بالمحاولات الانتقالية والتشبه بالكبر سنا كالتدخين أو تصنع الوقار في المشي والكلام واختراع قصص المغامرات والهروب من المدرسة، ويقترن ذلك بشعوره بأنه مظلوم ومواهبه غير مقدرة ممن يحيطون به.

– المراهقة المنحرفة: وتأخذ صورة الانحلال الخلقي التام أو الانهيار النفسي الشامل وتجمع الشكلين السابقين مع اشتداد في الدرجة إضافة إلى عوامل أخرى، كما أن بعض المراهقين قد مروا بخبرات شاذة ومريرة لونت تفكيرهم ووجدانهم بلون التشاؤم، مع انعدام الرقابة الأسرية وتخاذلها وضعفها في معاملة المراهق وتجاهل رغباته أو التدليل الزائد، واجتماع رفاق السوء حوله كلها عوامل تزيد الوضع تدهورا وانحرافا.**(نصيرات، 2022، 16، 17)**

المراهقة وحدة متكاملة مع ما قبلها وما بعدها من مراحل النمو، وقد قسمها الدارسون تقسيما وهميا بقصد الدراسة إلى ثلاثة مراحل فرعية تقابل المراحل التعليمية المتتالية:

- مرحلة المراهقة المبكرة(12- 13- 14 سنة) وتقابل المرحلة الإعدادية (مرحلة التعليم المتوسط).
- مرحلة المراهقة المتوسطة(15- 16- 17- 18 سنة) وتقابل مرحلة التعليم الثانوي.
- مرحلة المراهقة المتأخرة(19- 20- 21 سنة) وتقابل المرحلة الجامعية **(زهران، 1986، 293)**

وبما أن الدراسة الراهنة تُعنى بمرحلة التعليم الثانوي والتي تقابلها مرحلة المراهقة المتوسطة، فسيتم استعراض أهم خصائص النمو فيها وبعض حاجات المراهقين.

2-2- خصائص النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة:

يؤدي الانتقال من مدرسة التعليم المتوسط إلى مدرسة التعليم الثانوي في أول مرحلة المراهقة المتوسطة إلى اطّراد الشعور بالنضج والاستقلال، وتتميز هاته المرحلة بمحاولة المراهق تنمية قدرته على الاعتماد على ذاته وتطويرها، إضافة إلى خصائص أخرى سيتم توضيحها فيما يلي:

2-2-1- خصائص النمو الجسمي: يزداد الطول والوزن عند كل من الجنسين، لكنه يتباطأ نسبيا عن المرحلة السابقة، تزداد الحواس دقة وإرهافا كاللمس والذوق والسمع، مع تحسن في الحالة الصحية للمراهق، هذا ويزداد اهتمامه بمظهره الجسمي وصحته الجسدية كقوة عضلاته ومهاراته الحركية ويعلم المراهق أن نموه الجسمي السوي وقوة جسده ومهاراته الحركية ومظهره الخارجي له أهمية في التوافق الاجتماعي وشعبيته.

2-2-2- خصائص النمو الفسيولوجي: يقل عدد ساعات النوم عن ذي قبل، وتزداد الشهية والإقبال على الأكل، يرتفع ضغط الدم تدريجيا، ينخفض معدل النبض كذلك، حتى نسبة استهلاك الجسم للأكسجين تقل.

2-2-3- خصائص النمو الحركي: تصبح حركات المراهق أكثر توافقا وانسجاما ويزداد نشاطه وقوته واتقانه المهارات الحركية مثل العزف على الآلات الموسيقية والألعاب الرياضية، كما تزداد سرعة زمن الرجع وهو الزمن الذي يمضي بين مثير واستجابة له **(زهران، 1986، 335- 339)**

2-2-4- خصائص النمو العقلي: جاء في سامي عريفج (1993) أن النمو العقلي من أبرز مظاهر مرحلة المراهقة المتوسطة، فيستمر الذكاء في نموه بسرعة أقل من سرعته في المرحلة السابقة(المراهقة المبكرة)، المواهب والقدرات العقلية الأخرى كالقدرة اللغوية والعددية والقدرة المكانية كلها تستمر في نموها وتباينها، تتضح في هذه المرحلة الميول العقلية للفرد وتبدو في اهتماماته بأوجه النشاط المختلفة التي يقوم

بها كالقراءة ويتأثر ميول المراهق بمستوى الذكاء وبقدراته العقلية، كما ينمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري، وتزداد قدرته على الفهم العميق والانتباه المركز وتزداد قدرته على التذكر مقارنة بالمراهقة المبكرة، كما تتقلص ظاهرة التمركز حول الذات ويصبح تفكيره أكثر مرونة وواقعية وشعور بالآخرين.

2-2-5- خصائص النمو الانفعالي: تتطور المشاعر المراهق نحو الآخرين ويتضح الميل نحو الجنس الآخر، ويزيد شعوره بالسعادة كلما شعر بالقبول والتوافق الاجتماعي والحب والتقدير، تبرز لديه الحساسية الانفعالية فغالبا لا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية، كما يظل التناقض الوجداني مسيطرا، بعضهم يعانون من الاكتئاب واليأس والانطواء نتيجة لما يلاقونه من إحباط وما يعانونه من صراع بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره، تلاحظ مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع خاصة تلك الاتي تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال.

2-2-6- خصائص النمو الاجتماعي: في مجتمعنا المسلم يكون المراهق قد اكتسب المعايير الاجتماعية والتعاليم الإسلامية التي تعمل على ضبط السلوك، وبذلك يشعر بالمسؤولية الاجتماعية تجاه الآخرين ويبدأ في إقامة العلاقات الاجتماعية المتعددة بناء على تلك الضوابط التي اكتسبها.

ومن بين مميزات هاته مرحلة المراهقة المتوسطة أن المراهق يُظهر ميله إلى جذب انتباه الآخرين، يعتني بمظهره وملبسه وطريقة حديثه، ويصبح معتدا بقدراته الذاتية، يميل إلى الاستقلال والتحرر من قيود الأسرة وتبعيتها مما يؤدي إلى الصراع مع الوالدين وغيرهما من أصحاب السلطة، بعضهم يُظهر الولاء والطاعة لجماعة الرفاق ويسعى للتحرر من قيود الأسرة، يتبنى غالبا تصورات مبالغا فيها حول تحويل مجتمعه او تغييره إلى الأفضل، كما يتخلص من بعض جوانب الأنانية التي كانت تطبع سلوكه في المرحلة السابقة ويحاول أن يأخذ ويعطي ويتعاون مع الآخرين **(غراب، 2015، 211- 213)**

2-2-7- خصائص النمو الجنسي: يطّرد استمرار واستكمال التغيرات التي حدثت في مرحلة المراهقة المبكرة وتزداد الانفعالات الجنسية في شدتها، وتكون موجهة نحو الجنس الآخر، كما يلاحظ الاهتمام بالجمال والرغبة في جذب انتباه الجنس الآخر وحب الاستطلاع الجنسي وفي نهاية مرحلة المراهقة المتوسطة يصل المراهق إلى النضج الجنسي **(زهران، 1986، 359)**

2-3- حاجات المراهقين:

هناك مجموعة من الحاجات البيولوجية الفطرية لدى الإنسان ولدى المراهق لكونه إنسانا، فيظل المراهق كغيره من الأفراد في حاجة إلى إشباع هذه الحاجات ذات الأصل البيولوجي (الأكل، الشرب،

الجنس...)، وهذه الحاجات رغم أنها مشتركة بين أبناء البشر، إلا أن طريقة الاشباع تختلف من فرد إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر؛ فالمراهق العربي ليس كالمراهق الأوربي والأمريكي في أساليب إشباع حاجاته مثلا وذلك يرجع إلى القيود المجتمعية والضوابط الدينية وغيرها، أما الحاجات النفسية الأساسية فتتعدد وتكاد تكون متشابهة لدى المراهقين في كل البلدان، ومن بينها:

2-3-1- الحاجة إلى المركز الاجتماعي: أي تحقيق مكانة في المجتمع بأن يسلك سلوك الكبار فتجد المراهق يقبل على التدخين أما المراهقة تنزع إلى لبس الكعب العالي لتحقيق تلك الحاجة.

2-3-2- الحاجة إلى الاستقلال: تظهر بوضوح لدى المراهقين عندما يرفضون أن يسأل عنهم في المدرسة مثلا.

2-3-3- الحاجة إلى الإنجاز: وأهم إنجازهم في مرحلة المراهقة التحصيل الدراسي، وأهم ما يشبع هاته الحاجة أسلوب المدح(**عوض، 1999، 142، 143**)

2-3-4- الحاجة إلى الأمن: وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسدية، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي والبقاء على قيد الحياة، الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة، الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع وغيرها.

2-3-5- الحاجة إلى الحب والقبول: وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى الشعبية، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات.

2-3-6- الحاجة إلى مكانة الذات: وتتضمن الحاجة إلى جماعة الرفاق أو ما يصطلح عليه بالثّلّة، الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة، الحاجة إلى الاعتراف من الآخرين، الحاجة إلى النجاح الاجتماعي، الحاجة إلى الاقتناء والامتلاك، الحاجة إلى الكون قائدا، الحاجة إلى اتباع القائد، الحاجة إلى تجنب اللوم.

2-3-7- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار: وتتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك، الحاجة إلى تحصيل وتفسير الحقائق، الحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى الخبرات الجديدة، الحاجة إلى إشباع الذات عن طريق العمل، الحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي، الحاجة إلى السعي وراء الإثارة، الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات.

2-3-8- الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات: وتتضمن الحاجة إلى النمو، الحاجة إلى أن يصبح عاديا، الحاجة إلى على المعيقات، الحاجة إلى العمل نحو الهدف، الحاجة إلى معرفة الذات وتوجيهها **(زهران، 1986، 401، 402)**

3- استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (الدوافع والانعكاسات):

وجدت الباحثة عددا من الدراسات حول استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتي كانت أغلب عيناتها من طلبة الجامعات العربية والقليل منها ما كان من المرحلة المتوسطة أو الثانوية، أما فئة المتفوقين دراسيا تكاد تكون غير متواجدة، وكانت أغلب الدراسات تسعى للكشف عن دوافع وانعكاسات استخدامهم لها، فارتأت عرض أهم ما ورد فيها:

3-1- دوافع استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

حسب مدخل الاستخدامات والإشباعات فالجمهور يمتلك غايات محددة يسعى إلى تحقيقها من خلال تعرضه للإعلام، فأفراد الجمهور باحثون نشطون عن المضمون الذي يبدو أكثر إشباعا لهم، وكلما كان مضمون معين قادرا على تلبية احتياجاتهم كلما زادت نسبة اختيارهم له **(الشهري، 2012، 14)**

وقد ورد في أبي خطوة والشربيني(2014) غايات كثيرة تجعل الأفراد يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني منها ما يلي: غايات دينية واخلاقية، تجارية، سياسية، ترفيهية، عاطفية، وتعليمية **(الناصر، 2019، 258)**

وقد يبرر الكثير من الأفراد دوافع استخدامهم لشبكات التواصل الإلكتروني، بحيث يرجعون سبب ذلك لعدة عوامل وهي حسب ما أشار إليه (2002)Rubi كالتالي:

- المشاكل الأسرية: إذ تشكل الأسرة الدرع الواقي للفرد حيث توفر له الحماية والأمن والرجعية، ولكن في حالة افتقاده لهذه البيئة المتكاملة ينتج لديه نوع من الاضطراب الاجتماعي الذي يجعله يبحث عن البديل، حتى يعوض الحرمان الذي يعانيه مثلا في غياب الوالدين بسبب التفكك الأسري أو مشاغل الحياة.

- الفراغ: ينجم الفراغ في حياة الفرد عن سوء إدارة الوقت أو عدم استغلاله بشكل سليم، فلا يحس بقيمته فيسعى إلى ملء الوقت الفارغ بشبكات التواصل الإلكتروني، فالمواقع لامتناهية العدد، فينشغل بمشاركة أصدقائه بالصور ومقاطع الفيديوهات، فتصبح تلك الشبكات وسيلة تسلية وتضييع للوقت.

- الفضول: المواقع الإلكترونية عالم افتراضي مليء بالأفكار والتقنيات المتجددة التي ينبهر بها الفرد بها، تجذبه فتثير فضوله، فيريد تجربتها واستخدامها في حياته العلمية والعملية أو الشخصية.

– التعارف وتكوين الصداقات: سهلت مواقع التواصل الإلكتروني تكوين الصداقات، فجمعت صداقات واقعية وأخرى افتراضية، حيث توفر فرصة لربط العلاقات مع أفراد من المجتمع نفسه أو من مجتمعات أخرى مختلفة.

–التسويق أو البحث عن الوظائف: صارت مواقع التواصل الإلكتروني أداة تسويقية قوية وفعالة للغاية لأصحاب الأعمال، كونها منخفضة التكاليف وتضمن سهولة الاتصال والانضمام إليها، فتجربة التسويق عبرها تزيد من التواصل بين المستهلكين ومع الكفاءات، كما أنها أصبحت من بين الوسائل للبحث عن وظائف وفرص التطوير الوظيفي وتبادل الخبرات كما هو الحال في شبكة لينكد إن **(الدروبي، 2018)**

وقد صنف كل من (Katz, Gurovtch, Hass) تلك الدوافع إلى حاجات مرتبطة بوسائل الاتصال، وقسمها إلى خمس فئات، وهي:

الحاجات المعرفية: كالمعلومات والمعارف، الحاجات الوجدانية: العاطفة والوجدان، حاجات التكامل النفسي: كالتقدير الذاتي وتحقيق الاستقرار الشخصي، حاجات التكامل الاجتماعي: كالتواصل مع أفراد العائلة والأصدقاء، حاجات الهروب: تعكس كل ما يرتبط بالترفيه والتسلية **(الشهري، 2012، 16، 17)**

أما منار إبراهيم حسني(2012) فحددت من خلال دراستها عدة دوافع لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني من طرف الطلبة وهي:

– تستخدم هذه المواقع لأغراض الدراسة، كإعداد المشاريع التي كلفوا بها وتبادل المعلومات فيما بينهم.

– تساعد الشبكات الإلكترونية على توسيع مدارك المتعلمين باطلاعهم على أحدث المستجدات في مجال دراستهم.

–تعد شبكات التواصل الإلكتروني وسيلة لتعبير الطلاب عن آرائهم كتابة، مما قد يساعدهم على الإبداع.

– يحقق استخدام هذه المواقع فوائد اقتصادية فيما يخص خفض الإنفاق على قاعات التدريس والأدوات والوسائل التعليمية.**(الصوافي، 2015، 20)**

وقد تناول Mahama (2015) في دراسته أسباب استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في غانا، وتم استخدام الاستبيان لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن الغالبية من تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني كما أن أكثر الدوافع

لاستخدامهم لها تتمثل في التواصل مع أسرهم وأصدقائهم، إضافة إلى وجود أسباب أخرى كالترفيه وتكوين صداقات ومواكبة الأخبار الجديدة **(حمدان والعمري، 2018، 414)**

3-2- انعكاسات استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

قد ورد في نصر الدين العياضي(2009) أن البحوث العلمية حول تأثير شبكات التواصل الإلكتروني قد ارتكزت على نموذجين تفسيريين هما؛ النموذج الأول: ويتمثل في الحتمية التكنلوجية حيث ينطلق من فكرة أن قوة التكنلوجيا هي وحدها المالكة لقوة التغيير في الواقع الاجتماعي، والمؤيدون للتكنلوجيا والمتفائلون بها يرون بأنها رمز لتقدم البشرية وعامل لتجاوز إخفاقها في مجال الاتصال الديمقراطي الشامل الذي تتقاسمه البشرية، والمتشائمون من التكنلوجيا يرون بأنها وسيلة للهيمنة على الشعوب الفقيرة وأداة تفكك علاقات الفرد الاجتماعية، أما النموذج الثاني: فهو يرى أن البنى الاجتماعية هي التي تتحكم في محتويات التقنية الحديثة وأشكالها، أي أن القوى الاجتماعية المالكة لوسائل الإعلام هي التي تحدد محتواها **(البشابشة، 2013، 27)**

ومن هذا المنطلق قد حدّد عديد الباحثين من خلال دراساتهم العلمية أهم الانعكاسات والآثار على مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني خصوصا إن كانوا من المراهقين المتمدرسين، وقد تنوعت بين الإيجابية والسلبية:

3-2-1- الانعكاسات على الجوانب الاجتماعية والنفسية:

تعتبر مواقع التواصل الإلكتروني نافذة حرية مطلة على العالم، فقد وفرت المواقع مخرجا للملايين من الناس ليتواصلوا مع بعضهم بصرف النظر عن الدين والعقيدة والثقافة والعادات والجنس والعمر، فأصبحوا أكثر انفتاحا وتعبيرا عن آرائهم ومعتقداتهم، وزادت أيضا التقارب في العائلة الواحدة، فكثير من الأهالي و الأسر يطمئنون على أبنائهم أو أقاربهم عبر مواقع التواصل الإلكتروني**(المومني، 2018، 154)**، ولقد أظهرت دراسات عديدة أن مواقع التواصل الإلكتروني تقوي الروابط الضعيفة، وتدعم بناء المجتمعات المحلية وتكرس التفاعل رغم اختلاف المرجعيات، وتدفع الأفراد إلى تجاوز الخطوط السياسية والدينية والنوع الاجتماعي**(أبو رومي، 2017، 2)**

وحسب ما جاء في خضر ساري(2003) أن التواصل عن طريق المواقع الإلكترونية يبعث على الرضا لدى الفرد فقد أكد الباحثون الاجتماعيون والنفسيون أن الشعور الآني بالرضا هو حالة وجدانية من المتعة والراحة قد يحصل عليها الفرد بسبب تعرضه لوسيلة اتصال جماهيري، يحاول المحافظة عليها لأطول وقت ممكن حتى بعد انتهاء الموقف الذي ولدها، ولأن الرضا على الذات حالة تبعث على الارتياح

وكلما كانت العلاقات الاجتماعية بين المستخدم والآخرين موجبة فهم يميلون دائما لتنشيطها بأي منبه له علاقة بها، ولذلك فإن أية معلومة أو معرفة يحصل عليها الفرد من وسائل التواصل الإلكترونية يتم إدراكها على أنها تفيده في تقديم ذاته للغير بأنه شخص له اعتبار **(الناصر، 2019، 259)**

على الرغم من إيجابيات مواقع التواصل الإلكتروني، تبقى لها جوانب سلبية تتمثل في غياب المسؤولية الاجتماعية والضبط الاجتماعي مما يؤدي إلى نشر الإشاعات والمبالغة في نقل الأحداث، بالإضافة إلى النقاشات التي تبتعد عن الاحترام وعدم تقبل الرأي الآخر، وإضاعة الوقت في التنقل بين الصفحات والملفات دون فائدة خصوصا مع خدماتها الترفيهية، فتجذب الشباب والطلاب لدرجة تنسيهم مرور الوقت، وتؤدي إلى عزلهم عن واقعهم الأسري وعن مشاركتهم في الفعاليات التي يقيمها المجتمع، زيادة على ذلك فقد ذكر Krout & al(1998) إلى وجود آثار نفسية واجتماعية سلبية لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني، فكلما زاد استعمالها انخفض مستوى النشاط والتفاعل الاجتماعي وزاد مستوى الشعور بالعزلة، مما يؤثر بطبيعة الحال على الحصيلة اللغوية لدى الفرد، واتفق مع Rowe(2000) أن أكثر من 25% من عينة دراسة أجراها بأن هناك نقص في الأنشطة الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين وذلك لأنهم يكونون منشغلين بالاتصالات والتفاعلات التي يقومون بها على تلك الشبكات الإلكترونية **(المومني، 2018، 153. 154)**

إن التأثير الناتج عن الاستخدام الكثيف لمواقع التواصل الإلكتروني والاستمرار في التقادم على ذلك يدفع الفرد إلى الاستغناء عن التواصل مع الأفراد المحيطين به، وهذا يقلل من فرص الالتقاء والتواصل المباشر، وهذا ما أكدته نتائج دراسة أجراها Larose & al(2001) أن استخدام الإنترنت المفرط يصاحبه قلة اتصال مباشر وإحباط والشعور بالعزلة وتقلل من التفاعلات في الحياة الاجتماعية وتنتج الاغتراب **(أبو رومي، 2017، 2)**

3-2-2- الانعكاسات على الجوانب الأكاديمية (التحصيل الدراسي):

يساهم الاستخدام الرشيد لمواقع التواصل الإلكتروني في ترسيخ العديد من الآثار لدى الطلاب ويمكن حصرها في الآتي:

- توفر خدمات تعليمية أفضل، حيث تساعد على التعلم عن طريق تبادل المعلومات مع الآخرين والمناقشة البناءة للوصول إلى اتفاق حول نقطة النقاش.

- تساعد على تنشيط المهارات لديهم، كما تزيد من قدراتهم وتحفزهم على التفكير الإبداعي، بأنماط وطرائق مختلفة وذلك لأن التواصل والتفاعل يتم بين أشخاص مثقفين ومن بيئات متعددة.

– تعلم أساليب التواصل الفعال كما أنها تجعل المتعلم إيجابيا له دور في الحوار ورأي يشارك به مع الآخرين.

– تكفل للمتعلمين الحصول على وسيلة تعليمية وفورية، كما تساعد في تعزيز الأساليب التربوية للتعلم، فهذه العملية تتطلب بيئة تعاونية يكون المتعلم فيها محورا لعملية التعلم.

– تحقق قدرا من الترفيه والتسلية للمتعلمين، في حين أن هذا الترفيه يكون لهدف تعليمي محدد من قبل المعلم.

– التواصل الإلكتروني عبر تلك المواقع فتح وأنتج لغة جديدة بين المستخدمين بعضهم البعض، والتي تختلف عن اللغة الإنجليزية أو العربية أو غيرهما

– تعزز روح التواصل بين الطلاب والمعلمين، مستفيدين مما تقدمه هاته المواقع من خدمات تساعد المعلم على بناء تدريبات تساعده على المذاكرة.

– إعطاء الفرصة لبعض الطلاب الذين يعتريهم الخجل عند مواجهة المعلم للتعبير عن آرائهم كتابة، مما قد يساعدهم على الإبداع، ومن ناحية أخرى هناك بعض السلبيات لاستخدام شبكات التواصل الإلكتروني في التعليم، فمثلا قد ينطوي استخدامها على انتهاك للخصوصية، حيث يوجد ملف شخصي لكل طالب يحتوي على معلومات عنه وعن مكان وجوده ونشاطاته وميوله أحيانا، فيساء استخدامها من بعض الأشخاص غير الموثوقين، وكذلك فإن استخدام تلك المواقع في التواصل يقلل دون شك من المواجهة المباشرة والشخصية بين المعلم وطلابه، التي تكون ضرورية أحيانا لإيجاد علاقة قوية ومستديمة، إضافة إلى زيادة عدد الساعات التي يقضيها الطالب وهو يتعلم، من الممكن أن تؤدي إلى مشاكل نفسية واجتماعية وجسدية **(المبارك، 2020، 45–47)**

وقد ورد في خالد الغملاس والقميزي حمد (2012) المشار إليه في عبد الرزاق بن محمد آل قوت ومحمود محمد علي أبو جادو (2016) أن مواقع التواصل الإلكتروني تحقق دورا إيجابيا فاعلا في عمليتي التعلم والتعليم ومن أبرز أدوارها:

– تنمية مهارات التفكير الإبداعي والعلمي.

– تفعيل الاستراتيجيات التدريسية المختلفة.

– إيجاد حلول لبعض المشكلات التعليمية.

– تفعيل برنامج التعليم الإلكتروني والمقررات الإلكترونية.

كما أن أحمد عبد الله الدرويش (2014) قد أشار إلى أن للشبكات الاجتماعية الإلكترونية تأثيرا في التعليم منها: متابعة المستجدات في التخصص، مراجعة الكتب والأبحاث، تعلم اللغات الأجنبية وإيجاد مصادر للمعلومات **(آل قوت وأبو جادو، 2016، 933)**

وحسب دراسة تعتبر قديمة نسبيا قام بها Anderson(2001) أن معدل الاستخدام اليومي للأنترنت بين طلبة الجامعات الأمريكية يصل إلى (100) دقيقة، ويتركز معظمها حول تصفح المواقع وإرسال الرسائل الإلكترونية، وأن هناك فئة من الطلبة تقدر ب(6%) يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني بشكل مفرط يصل إلى (400) دقيقة يوميا، وقد كان لهذا الاستخدام المفرط تأثير سلبي على تحصيلهم الدراسي وعلى جوانب أخرى من حياتهم**(أبو رومي، 2017، 2)**

كما أن دراسة Bermudez, Prasad, Alsadoon & Hourany (2016) هدفت إلى الكشف عن آراء عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في الفلبين نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني في تعلم الإنجليزية، تم استخدام الاستبيان لجمع البيانات، وأكدت النتائج على أهمية ذلك الاستخدام في العملية التعليمية كما أن المواقع ساعدت أفراد العينة على التعلم بشكل أفضل في المواد الدراسية عموما وفي مادة الإنجليزية خصوصا **(حمدان والعمري، 2018، 416)**

4- المتفوقون دراسيا في ضوء استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني:

المتفوقون دراسيا كغيرهم من مختلف شرائح المجتمع يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني، تتعدد دوافعهم لذلك الاستخدام وتنعكس عليهم آثاره كذلك، وبعد البحث والتنقيب عن دراسات أجريت على المتفوقين دراسيا تهدف إلى الكشف عن دوافعهم لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني أو آثاره عليهم أو حتى اتجاهاتهم نحوه أو غير ذلك، لم يتم العثور على أي منها من طرف الباحثة، إلا دراسة واحدة كانت عينتها من المتفوقين دراسيا، في حين توفر عديد الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتحصيل الدراسي لدى الطلبة دون التمييز بين المتفوقين من غيرهم، لذا سيتم الاكتفاء بها بما أن عينة الدراسة الراهنة هم المتفوقون دراسيا:

عنوان الدراسة: استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتفوق الدراسي في ضوء اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة افمام عبد الرحمن بن فيصل، ل عبد الرزاق بن محمد آل قوت ومحمود محمد علي أبو جادو(2016).

هدفها: استقصاء اتجاهات طلبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم وعلاقة هذه الوسائل بالتفوق الدراسي.

المنهج والأدوات: المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداة ضمّت ثلاثة أجزاء تغطي البيانات الشخصية والتخصص والمعدل التراكمي، أما الجزء الثالث يتضمن مقياس حسب طريقة ليكرت لقياس اتجاهات الطلبة نحو وسائل التواصل الاجتماعي.

العينة: 387 مشاركا ومشاركة وهم 127 طالبا و260 طالبة من المستوى الأول إلى المستوى السابع والذين تحصلوا على معدل تراكمي من (4.5– 5) حسب المعايير المعتمدة في منح التقديرات في جامعة افمام عبد الرحمن بن فيصل.

النتائج: أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية وقوية لدى عينة الدراسة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم، وإلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في هذه الاتجاهات حتى عند اختلاف المعدلات التراكمية لديهم، وكذا وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم تعزى لحالة الطالب متفوق وغير متفوق، لصالح غير المتفوقين **(آل قوت وأبو جادو، 2016)**

عطفا على ما تم ذكره في الفصل من خصائص المتفوقين دراسيا في الجوانب العقلية والاجتماعية والنفسية وغيرها، يُستنتج أنهم فئة ذوي قدرات خاصة بحاجة إلى رعاية خاصة كي يستمر تفوقهم ويتطور إلى الأفضل، ومواقع التواصل الإلكتروني بإمكانها أن تلبي لهم حاجياتهم المختلفة، حسب طريقة استخدامها والانتفاع منها.

وهذا ما تم تأكيده في دراسة حسام عبد الحمزة لعيبي (2020) والتي سلطت الضوء على الدور الذي يمكن أن تلعبه مواقع التواصل الإلكتروني عن طريق الاستخدام الأمثل لها من قبل الطلبة في تحقيق التفوق الدراسي، وكان من أهم نتائجها أن الاستخدام الخاطئ من قبل الطلبة لوسائل التواصل (قضاء أكبر وقت في تصفح مواقع دراسية غير موثوقة من حيث صحتها العلمية) يؤدي إلى نتائج عكسية بالتأثير في مستواهم الدراسي، و يؤدي عدم مراقبة أولياء الأمور لاستخدام أبنائهم الطلبة لمواقع التواصل الإلكتروني إلى عدم الاستفادة منها في تحقيق التفوق دراسيا، على الرغم مما توفره وسائل التواصل الاجتماعي من معلومات و مواقع علمية تحقق فائدة كبيرة في حالة استخدامها بشكل جيد، كما أن الاستخدام بشكل مفرط لها من قبل الطلاب يكون له آثار سلبية في أداء الطالب لواجباته الدراسي **(لعيبي، 2020)**

خلاصة الفصل:

قد جمع هذا الفصل كل ما يمكن أن يساهم في التعرف على فئة المتفوقين عموما والتفوق الدراسي خصوصا، كذا تمت الإشارة إلى خصوصية مرحلة المراهقة المتوسطة التي تقابل مرحلة التعليم الثانوي، وهذا من شأنه أن يساعد في فهم دوافع وتأثيرات استخدام مواقع التواصل الإلكتروني عليهم، مما يدفع القائمين على الشأن التربوي والأهالي كذلك إلى الحرص على التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في ظل استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.

الفصل الخامس:

الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى المتفوقين دراسيا

تمهيد

أولا- الذكاء الاجتماعي

1. مدخل للذكاء (المفهوم، طرائق القياس)
2. مفهوم الذكاء الاجتماعي
3. نشأة وتطور مفهوم الذكاء الاجتماعي
4. النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي
5. مظاهر ومؤشرات الذكاء الاجتماعي
6. أبعاد الذكاء الاجتماعي
7. العوامل المؤثرة في الذكاء الاجتماعي
8. الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا

ثانيا- التوافق الدراسي

1. مدخل للتوافق (المفهوم، النظريات المفسرة له)
2. مفهوم التوافق الدراسي
3. مظاهر ومؤشرات التوافق الدراسي
4. أبعاد التوافق الدراسي
5. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي
6. التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا

ثالثا- العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي

1. مدخل لدراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي
2. دراسات حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي
3. استخلاص العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الخوض في طرائق وأساليب الرعاية والتكفل بالتلاميذ المتفوقين دراسيا الوارد ذكرها في الفصل السابق، يدفع إلى ضرورة الاهتمام بكل ما يمكنه أن يساهم في الحفاظ على تفوقهم وتحسينه أو ما يجعل مستوى تفوقهم الدراسي يتدنى ويؤثر فيهم سلبا، ومن بين ما يمكن أن يساهم في ذلك الذكاء الاجتماعي الذي يُعدّ قدرة يجب أن يتحلى بها التلاميذ أو يكتسبونها عموما لأهميته في عصر استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، والذكاء الاجتماعي بدوره يساهم في توافقهم الدراسي، وهذا بالضرورة سيؤدي إلى تحقيق التوازن النفسي والنجاح الدراسي باستمرار لدى التلاميذ، بالأخص المتفوقين دراسيا منهم، وسيرد تفصيل ذلك في الفصل الراهن.

أولا- الذكاء الاجتماعي:

حظي مفهوم الذكاء بأكبر قدر من اهتمام علماء النفس منذ بداية القرن العشرين وحتى نهايته، وعلى الرغم من انعكاس هذا الاهتمام على العدد الضخم من الدراسات والبحوث والنظريات التي تناولت موضوع الذكاء، إلا أنها على كثرتها وتباين نظرياتها لم تصل إلى بلورة تصور يمكن أن تتكامل تحت لوائه طبيعة الذكاء ومكوناته ومحدداته ومظاهره وخصائصه، والخوض فيها سيتطلب الإطالة للإلمام بها جميعا، وبما أن الدراسة الراهنة تبحث في الذكاء الاجتماعي الذي هو جزء لا يتجزأ عن الذكاء العام فقد آثرت الباحثة إيجاز مفهوم الذكاء ثم الولوج في مفهوم الذكاء الاجتماعي.

1- مدخل للذكاء (المفهوم، طرائق القياس):

1-1- مفهوم الذكاء:

لغة: ورد في المنجد في اللغة والأعلام؛ ذَكَى، ذَكِيَ وذَكُوَ ذكاءً: كان سريع الفطنة والفهم، فهو ذكِيٌّ ومؤنثه ذكيّة وجمعه أذكياء، والذكاء مصدر: حِدّة الفؤاد أي سرعة الفطنة **(المنجد في اللغة والأعلام، 1986، 237)**

اصطلاحا: لقد ارتبط الذكاء منذ القدم في أذهان الناس باليقظة والنباهة لارتباطه بسلوكيات وأعمال تتعلق بالمهارة في معاملة الناس لبعضهم البعض، فقد اهتم به الفلاسفة ثم أصبح مجالا تتناوله العلوم وعلى رأسها علم النفس الحديث، بصفته أحد المظاهر المرتبطة بالقدرات العقلية المهمة التي يمكن قياسها بموضوعية وبصورة علمية مقننة **(عبد الرؤوف وعيسى، 2018، 18)**، وحسب ما ورد في خالد عادل أبو الحاج (2019) المذكور في كامل (1987) بأن مجلة علم النفس التربوي نشرت عام (1921) ندوة عرض فيها أربعة عشر عالما من علماء النفس آراءهم عن طبيعة الذكاء ومن بينهم Lwis Terman

الذي بين أن الذكاء هو القدرة على مواصلة التفكير المجرد بينما أسماه Hebert Woodrow القدرة على اكتساب القدرة **(أبو الحاج، 2019، 16)**، وقد تعددت تعريفات الذكاء منذ البدايات الأولى لظهور ميدان علم النفس وسيتم عرض أهمها:

يعرف Wechsler الذكاء بأنه القدرة العامة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفا حسنا، وأن يفكر تفكيرا جيدا، وأن يتكيف مع بيئته بكفاءة وجدارة.

عرف Dearbom الذكاء بأنه القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها.

أما Benter فقد عرفه بأنه القدرة على التوافق بإنجاح العلاقات الجديدة في الحياة.

ويبين Sperman أن الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات وأطرافها، والقدرة على القيام بعمليات التفكير العليا وخاصة التفكير المجرد.

أما Alfread Binet (1905) فقد عرف الذكاء بأنه قدرة عقلية عامة تبدو في عدد من القدرات الفرعية المتمثلة في القدرة على التذكر والتفكير والتآزر الحركي البصري وحل المشكلات.

كما يبين Thorndike (1925) أنه القدرة على عمل الاستجابات الملائمة وقد ميز بين ثلاثة أنواع منها وهي الذكاء المجرد والعملي والاجتماعي.

وقد عرف Colvin الذكاء بأنه القدرة على التعلم أو القدرة على التحصيل؛ وهذا التعريف أكثر شيوعا في الوسط المدرسي.

ويوضح Tatel (1971) أنه مزيج من السمات الإنسانية التي تشتمل القدرة على استبعاد العلاقات المعقدة والقيام بالوظائف الذهنية التي يتطلبها التفكير المجرد والقدرة على التكيف وحل المشكلات واكتساب خبرة جديدة.

يعرف Clark (1992) الذكاء بأنه محصلة الأنشطة الدماغية للفرد في المجالات المعرفية والانفعالية والحدسية والبدنية الناجمة عن التفاعل بين النمط الوراثي(الجين) الفريد له، وبين المحيط والبيئة، وهو بذلك حصيلة تفاعل بين سمات موروثة وأخرى مكتسبة ويمكن تقويته أو إعاقته اعتمادا على طبيعة هذا التفاعل**(عبد الرؤوف وعيسى، 2018، 20، 21)**

وتَخلُصُ الباحثة بعد التعريفات الواردة آنفا إلى أنه يمكن تحديد بعض القدرات التي تسود معظم تعريفات الذكاء، وهذا ما ذكره عبد المجيد نشواتي (2003) وقد جمعها كما يلي:

– القدرة على التفكير المجرد: وتشير إلى قدرة الفرد على معالجة المجردات كالأفكار والرموز والعلاقات والمفاهيم والمبادئ على نحو أفضل من الأشياء المادية أو الموضوعات الحسية كالأدوات الميكانيكية والنشاطات ذات الارتباطات الحسية.

– القدرة على التعلم: وتشير إلى مدى قدرة الفرد على الاستفادة من الخبرات التي يواجهها وخاصة المتعلقة بتعلم المجردات.

– القدرة على حل المشكلات المألوفة وغير المألوفة من خلال توظيف المعارف والخبرات لمعالجة المواقف المختلفة التي يتعرض لها الأفراد.

– القدرة على التكيف مع الأوضاع والمواقف المادية والاجتماعية المختلفة والارتباط بالبيئة، كما تشير إلى القدرة على إنشاء علاقات مثمرة مع العالم الخارجي ككل **(نشواتي، 2003، 103)**

ويبدو أن كل التعريفات تنظر إلى القدرة العقلية والذكاء من زوايا متعددة، لكنها متكاملة؛ حيث يكمّل بعضها بعضا، أما التعريف الذي تركن إليه الباحثة التعريف الإجرائي المُصاغ من طرف إبراهيم جابر السيد وإسماعيل محمود علي (2013)، وقد أخذا في الاعتبار ما يلي:

– الذكاء بمعناه العلمي عبارة عن تكوين فرضي، فلا نلاحظ الذكاء مباشرة ولا نقيسه قياسا مباشرا، إنما نستدل عليه من آثاره ونتائجه، مثله في ذلك الطاقات الطبيعية كالحرارة والمغناطيس والكهرباء، كذلك في الذكاء نحن لا نلاحظه بطريقة مباشرة، إنما نلاحظ سلوك فرد ما في موقف معين ونرصد تصرفاته المختلفة، ونستنتج بعد ذلك القدر الذي يتمتع به من ذكاء.

– يرتبط ذكاء الفرد بإمكانية أداء معين في موقف خاص، أي أنه قدرة، بمعنى أنه يرتبط بطريقة تصرف الفرد في موقف معين، والقدرة علميا تتضمن وجود مجموعة من أساليب الأداء ترتبط فيما بينها ارتباطا قويا، وتتميز عن غيرها من أساليب الأداء الأخرى.

وهكذا يجب أن يكون تصورنا لمفهوم الذكاء على أساس أنه مفهوم إحصائي ظهر نتيجة الأبحاث التجريبية الإحصائية في القياس العقلي، فلا يتم معرفة الذكاء إلا بآثاره ونتائجه في الاختبارات والمواقف التي تعتبر مثيرات للأفراد، فيستجيبون لها عن طريق أسلوب من أساليب الأداء التي يمكن قياسها **(السيد وعلي، 2013، 25، 26)**، وهذا يقودنا للتعرف على طرائق قياسه.

1-2- طرائق قياسه:

بدأت حركة القياس العقلي نتيجة ضرورة عملية وقد وجهت أولا في مجال التربية والتعليم، حينما أصدرت الدول قوانينها التي تحتم التعليم العام على كل فرد من أفراد الأمة، وقد وثِق المجتمع العلمي بنتائج هاته المقاييس فأخذ علماء النفس في دراستها وفي وضع العديد منها قاصدين بذلك خدمة المجتمع في مختلف مجالات نشاطاته، وقبل الولوج في طرائق قياس الذكاء سيتم عرض لمحة عن ماهية الاختبارات العقلية وتطورها.

الاختبارات العقلية هي مقاييس مقننة لعينة من السلوك وتحديدا هي مجموعة من المشكلات التي تقيس أداء الفرد في مظهر معين، ولا شك أن استجابات الفرد في اختبارات الذكاء أو القدرات تختلف عن استجابات الفرد في اختبارات صفات الشخصية الأخرى، كالسمات المزاجية أو الميول أو الاتجاهات أو القيم؛ فبينما يُطلب من المفحوص في اختبارات الصفات المزاجية وما شابهها نوعا من التقرير إزاء موقف، فيُطلب منه في الاختبارات العقلية أن يدرك علاقة أو يحل مشكلة سواء كان ذلك في قالب لفظي أو قالب عملي.

والقصد بعبارة أداء الفرد في مظهر معين من مظاهر السلوك المعرفي أو الإدراكي هو أن الاختبار العقلي يمكن أن يكون في أي مستوى من مستويات التنظيم المعرفي وذلك يتوقف على مستوى نضج الأفراد الذين يوضع لهم الاختبار، فلا شك أن مقياسا لذكاء أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية يختلف في عناصره ومكوناته عن اختبار الأطفال في نهاية هذه المرحلة، وهذا الاختلاف إنما يخضع لمستوى النمو العقلي الذي يناسب المرحلة النهائية التي يوضع الاختبار لأفرادها.

وفيما يتعلق بوحدة القياس العقلي فقد اهتم عالم النفس Alfred Binet ومساعده Theodore Simon ببعض تجارب الانتباه والذاكرة والتمييز الحسي وكان هدفهما من ذلك تقرير الوسائل التي يمكن أن يميزوا بها ضعاف العقول عن غيرهم، وقد عملا على إجراء الاختبارات العقلية وتطويرها وصولا إلى عام (1908)، حيث ظهرت في الاختبار فكرة بينيه حول العمر العقلي من حيث وحدة القياس وهي بداية عهد جديد في القياس العقلي.

ويمكن ان يوضع تعريف للعمر العقلي في اختبار ما، هو مجموع الإجابات الصحيحة التي تناسب عمرا زمنيا معينا، وكل اختبار يضع معاييره الخاصة بالأعمار العقلية فالاختبارات تختلف في طريقة تكوينها.

وحينما أخذ مقياس بينيه طريقه في التطبيق لوحظ أن العمر العقلي وحده غير كاف، فأدخل William Stern معنى جديدا وهو النسبة العقلية، وكان يحصل عليها بواسطة قسمة العمر العقلي للطفل على العمر الزمني له، وأدخل Terman تنقيحا جديدا في النسبة، إذ اقترح ما سمي بنسبة الذكاء وهي عبارة عن العمر العقلي مقسوم على العمر الزمني والناتج يضرب في مائة، والمعادلة التالية تمثلها:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

إن نسبة الذكاء ليست بالنسبة المطلقة الدقيقة بل هي نسبة حيوية قابلة للتغيير؛ بمعنى أن المقياس وعينة الدراسة يتأثران بالعوامل الحضارية والمشاكل الراهنة المحيطة. **(السيد وعلي، 2013، 32- 38)**

عموما هناك عدة طرائق للكشف عن ذكاء الفرد وتحديدا الطفل، وأبرز هذه الطرائق استخدام الاختبارات العقلية التي تقيس مستوى الذكاء العام والقدرات الخاصة لدى الطفل، بالإضافة إلى اختبارات تحصيلية ووسائل أخرى مساعدة مثل تحكيم المعلمين وغيرها، وسيُشار فيما يلي إلى أهم اختبارات الذكاء (القدرات العقلية العامة) المستخدمة، ولها تصنيفات عديدة منها ما هو حسب الزمن؛ فبعض الاختبارات ذات زمن محدد لا يجوز تجاوزه لقياس السرعة والدقة، ومنها ما هو غير محدد بزمن لقياس قوة الفرد في أداء الاختبار، ومن الاختبارات ما يصنف حسب طريقة الإجراء بين الفردية والجمعية، ومنها ما هو لفظي وغير لفظي؛ فالفظي يعتمد على اللغة والألفاظ في تكوينها، أما غير اللفظية فتكون عملية كوضع قطع خشبية بطريقة معينة أو تكملة لوحة ناقصة ببعض الأشكال، وهناك تصنيف كذلك وهو على أساس ما يقيسه الاختبار؛ فيفرق هنا بين ما يقيس القدرة العامة أي الذكاء، والاختبار الذي يقيس القدرات الفارقة. **(السيد وعلي، 2013، 53، 54)**

وسيتم إدراج التصنيف على أساس الاختبارات الجمعية والفردية:

- اختبارات الذكاء الجمعية:

هي اختبارات مفيدة، تُعدّ التمهيد لاستنباط اختبارات الذكاء الفردية كاختبار Stanford Binet، اختبار D. Wechsler، والتي تساعد غالبا في تحديد التأخر الدراسي للموهوبين، ويعد اختبار الذكاء الجمعي وسيلة مهمة في المسح الشامل للأطفال لغرض الكشف بصورة عامة ثم يعقبها اختبار الذكاء الفردي **(دويدار، 1997، 33)**

تكون الاختبارات الجمعية لفظية أي تتدخل اللغة في الإجابة عنها، ويمكن تطبيقها على عدد من الناس في وقت واحد، وأشهر هذه الاختبارات بالعربية اختبار الذكاء الابتدائي والثانوي، اختبار القدرات

العقلية الأولية (أحمد زكي صالح) مؤسس على اختبار ثرستون للقدرات الأولية، وتكون كذلك الاختبارات الجمعية غير لفظية ومن أهم هذه الاختبارات اختبارات سبيرمان الحسية واختبار الذكاء المصور للأطفال واختبار المصفوفات، اختبار الذكاء المصور وغيرها **(السيد وعلي، 2013، 57، 62، 63)**

- اختبارات الذكاء الفردية:

والذي يكشف عن قدرة الطفل العقلية بمفرده، ومدى انحراف درجة ذكائه عن المتوسط، سواء أكان في الزيادة أو النقصان، والاختلاف في نتائج الاختبارات الجمعية والفردية تساعد المربين للأخذ بها في الكشف والتحليل، لأنه يقيس ذكاء الطفل بدرجة أكثر دقة وثباتا، وله دلالته في حالة الطفل الموهوب.

من اختبارات الذكاء الفردي ما يلي:

- اختبار ستانفورد بينيه الذي يستخدم مع طلاب الفصول العليا.
- اختبارات D. Wechsler:

* اختبار D. Wechsler لذكاء الأطفال: وهو حديث نسبيا يصلح للأطفال بداية من عمر الخمس سنوات، من ميزته أنه بالدليل الكمي والنوعي على حد سواء، فيمكن الحصول على بيانات لتحليل نمو الطفل والتي يتم الحصول عليها من اختبارات لغوية، ويتكون من اثني عشر اختبارا فرعيا منها: اختبار المعلومات، الحساب تكميل الصور، المتشابهات إعادة الأرقام، المفردات، المتاهات....

* مقياس لذكاء أطفال ما قبل المدرسة وأطفال المرحلة الابتدائية وهو مقياس الذكاء الفردي، وضعه D. Wechsler سنة 1947 ويصلح على الأطفال من عمر أربع سنوات وحتى السادسة والنصف، ويتألف المقياس من أحد عشر اختبارا فرعيا، تنقسم هذه الاختبارات إلى جانبين؛ اللفظي (المعلومات، الفهم، المتشابهات...) والعملي (بيت الحيوانات، المتاهات، رسوم المكعبات...).

* مقياس D. Wechsler– Belviou لذكاء الراشدين والمراهقين: وهو مقياس للذكاء الفردي وُضع عام (1939) أضاف Wechsleعلى اسمه كلمة Belviouلأنه كان آنذاك يعمل طبيبا في ذات المستشفى، يمكن استخدامه من عمر عشر سنوات وحتى أواخر العمر، يقيس جوانب الذكاء المختلفة ويتألف من أحد عشر اختبارا منها اللفظي ومنها العملي، يتضمن المقياس صفحة نفسية لها أهمية في التشخيص الإكلينيكي والإرشاد التربوي والمهني، وقد أحدث D. Wechsle عام (1955) بعض التعديل دون أن يتأثر جوهره. **(دويدار، 1997، 33- 36)**

2- مفهوم الذكاء الاجتماعي:

ورد في Mrlow (1986) أن ظهور مفهوم الذكاء الاجتماعي ارتبط بافتراض الباحثين وجود بناء مختلف من القدرات العقلية يتعامل مع المحتوى الاجتماعي يمكن تسميته بالذكاء الاجتماعي، ويشير إلى القدرة على فهم مشاعر وأفكار وسلوك الآخرين في المواقف الاجتماعية والتعامل الصحيح معهم وفق هذا الفهم، ويتكون من مجموعة من المهارات التي تساعد الفرد على حل المشكلات الاجتماعية وتحقيق نواتج جيدة ومفيدة له وللآخرين **(أبو هاشم، 2008، 169)**

ورد في Edward Lee Thorndike (1920) أن الذكاء الاجتماعي هو قدرة المرء على إدراك وتقييم سلوكياته ودوافعه الذاتية وسلوكيات ودوافع الآخرين والاستفادة الإيجابية من هذه المعلومات في المواقف الاجتماعية **(الطائي، حسو وعبد الله، 2009، 112)**

وقدم Edward Lee Thorndike تعريفا للذكاء الاجتماعي عام (1925) حيث بين أنه "القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيان والفتيات، والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية".

وعرفه Moss & Hunt (1927) أنه "القدرة على الانسجام مع الآخرين"، وقدم Vernon (1933) تعريفا الأكثر شمولا للذكاء الاجتماعي وهو "القدرة على الانسجام مع الناس بشكل عام، واكتساب التقنيات في المجتمع المنتمي إليه ومعرفة الأمور الاجتماعية، والقابلية للتأثر بالمحفزات من طرف الأفراد الآخرين في المجتمع نفسه، وامتلاك القدرة على فهم الحالة المزاجية للآخرين، والتعرف على السمات المميزة للغرباء منهم" (John & Nancy, 2011, 564)

وعرفته Hunt نقلا عن حسين الدريني (1984) بأنه "القدرة على التعامل مع الناس كما يظهر في القدرة على إصدار الأحكام في المواقف الاجتماعية، والقدرة على تذكر الأسماء والوجوه، والقدرة على التعرف على حالة المتكلم النفسية وعلى ملاحظة السلوك الإنساني وأخيرا روح المرح والدعابة".

أما منى أبو ناشي (2001) فقد عرفته بأنه "القدرة على التعامل مع الأفراد والتي تظهر في القدرة على إصدار أحكام في المواقف الاجتماعية المختلفة والقدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والتعرف على المواقف الاجتماعية المتشابهة والمختلفة والقدرة على التعرف على التعبيرات الانفعالية لدى الأفراد" **(أحمد، 2021، 37، 38)**

يحدد حامد زهران (1984) الذكاء الاجتماعي في القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية.

أما فوقية عبد الفتاح (2001) فبينت أنه استعداد معرفي اجتماعي وجداني ينضج بالتعلم يمكن الفرد من إدراك أفكار وانفعالات الآخرين بالاتصال غير اللفظي والاستجابة بما يتلاءم وهذا الإدراك مع القدرة على تذكر الأسماء والوجوه والقدرة على التصرف وحل المشكلات الاجتماعية.

وعرفه أحمد عبد الرحمن وعزت عبد الحميد (2003) بأنه "قدرة الفرد على فهم السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين، والوعي بالعلاقات بين الأشخاص وقدرته على التأثير فيهم حال التفاعل مما يؤدي للتوافق الاجتماعي وتحقيق الفرد لأهدافه قصيرة وبعيدة المدى" **(أبو هاشم، 2008، 169)**

ذُكر في Piaget (1977) الذكاء الاجتماعي بأنه قدرة الفرد على التكيف مع البيئة.

وحسب Stemberg (1984) بأنه التكيف الهادف مع البيئات التي يجد الفرد نفسه فيها.

وجاء في Albrecht (2004) أن الذكاء الاجتماعي هو "قدرة الفرد على الانسجام مع الآخرين والتعامل والتعاون معهم، وامتلاك الفرد لمهارات تتعلق بإدراك المواقف الاجتماعية التي تحكمه ومعرفة أنماط التفاعل واستراتيجياته التي تساعد الشخص أن يحقق أهدافه في التعامل مع الآخرين" **(العزام، 2013، 28، 29)**

وقد عرفه Silvera & al (2001) أنه "القدرة على فهم مشاعر الناس والتنبؤ بسلوكياتهم والتعامل معهم في المواقف الاجتماعية المختلفة" **(محمد، 2022، 500)**

وقد كان للذكاء الاجتماعي وما تعلق به من مهارات وقدرات وأهمية نصيب كبير من إبداء وجهات النظر من قِبل علماء النفس ومن بينهم ما جمعه أحمد حازم أحمد الطائي وآخرون (2009) من عدة باحثين، ومن بينها:

- S.Froeed الذي اعتقد أن عملية استدخال للمعايير الاجتماعية يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أهمها الإطفاء القائم على الثواب والعقاب ومن خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تعمل على تدعيم أنماط السلوك المقبولة اجتماعيا، وعلى انطفاء بعضها الآخر(غير المقبول اجتماعيا) وأيضا من خلال التقليد.

- Edward Lee Thorndike يرى أن جميع أشكال التعلم تعني تكوين ارتباطات بين المواقف والاستجابات وأن جميع عمليات التعلم تخضع لقوانين الاستعداد والمران والأثر، والمران يقوي الروابط في حالة التعلم وعدم الاستخدام يضعف هذه الروابط، والتعلم يزداد بزيادة الأثر.

– Rooter أكد أن التعلم الاجتماعي يحقق للفرد ستة حاجات هي (تأكيد المكانة الاجتماعية، الحماية الناتجة عن القلق، السيطرة، الاستقلال، الحب والعطف، الراحة البدنية)، والتعلم الاجتماعي الذي يحقق هاته الحاجات ينمي سلوك الذكاء الاجتماعي المرغوب فيه لدى الأفراد.

– Carltung أشار إلى أن الفرد لا يستطيع دائما مواجهة العالم بمشاعره الداخلية ولكنه يغير من مظهره الخارجي ليُرضي من خلاله مطالب المجتمع، ويرى أن هناك حلا وسطا بين الفرد والمجتمع وهو ما أطلق عليه "القناع"، وهذا ما يجعل الفرد يعكس طموحاته وتخيلاته حيث تعطيه الفردية الزائفة إحساسا بأن لديه إمكانات شخصية كالآخرين.

– H. Murray أكد على ضرورة تعلم الفرد إشباع حاجاته بطرق مقبولة اجتماعيا حيث يصبح من السهل عليه أن يبدل أو يغير شخصيته عن طريق الالتزام القهري بالقيود والتوقعات الاجتماعية، وأشار أيضا إلى الاختلافات بين طلبات المجتمع التي تأخذ صيغ الوجود وبين ما يرغب فيه الأفراد، فيتولد صراع بين دفعات الفرد نفسه وبين مطالب واهتمامات الآخرين وعادة ما يتم حل الصراع بين الفرد والأنماط التي تحظى بالتقبل في وسطه الاجتماعي عن طريق انصياعه لأنماط الجماعة بطريقة ما، وهذا ما يتضح جزئيا على شكل الحاجة للانتماء والمشاركة في الجماعة، ومن بين الحاجات التي تطرق إليها هي؛ الحاجة للإذعان (التبعية)، الحاجة للانصياع والاستسلام **(الطائي، حسو وعبد الله، 2009، 113، 114)**

عطفا على ما سبق ذكره فإن الذكاء الاجتماعي سلوك مركب من عدة مهارات وقدرات اجتماعية يجب أن ينميها الفرد في ذاته ليؤدي به إلى التعامل الإيجابي مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهم.

3- نشأة وتطور مفهوم الذكاء الاجتماعي:

لقد تم استخدام مصطلح "الذكاء الاجتماعي" لأول مرة من قِبل Dewey (1909) و Lull(1911)، ولكن وروده بالمفهوم الحديث كان على يد Edward Lee Thorndike (1920) حيث قسّم الذكاء إلى ثلاثة جوانب تتعلق بالقدرات وهي: الذكاء المجرد، الذكاء الميكانيكي، الذكاء الاجتماعي(John & Nancy, 2011, 564)

وقد ذكر Edward Lee Thorndike (1930) أن الناس يمكن أن يتمتعوا بما سماه الذكاء الاجتماعي أي المقدرة على فهم ما يدور في دواخلهم ودواخل الآخرين من رغبات وسلوكيات والتصرف طبقا لذلك **(القريشي، 2020، 108)**

وقامت Strang (1930) بدراسة عن الخبرات الاجتماعية للأفراد بقياسها عن طريق المفاهيم الخلقية والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع والألعاب الرياضية ونظام الحكم، وقد أكدت على الخصائص الوظيفية للذكاء الاجتماعي عن طريق استعراض التقنيات الملائمة لقياسه.

ووسع Vernon (1933) مفهوم الذكاء الاجتماعي عن طريق الإعلان وطوّر تعريفه ليتضمن القدرة على الانسجام مع الناس عموما ومعرفة الأمور الاجتماعية والحساسية للمؤثرات والاستبصار بالأمزجة الضمنية كما يتضمن التبصر داخل القيم والأعراف المعاصرة والتعرف على سمات الشخصية الأساسية للأصدقاء والغرباء.

كذا قدم Wedman (1933) أداة لقياس القدرة على إصدار الأحكام الاجتماعية، وتكشفت المحاولة عن وجود ثلاثة أنماط من الناس منهم من لديه مؤهلات الحكم على الاخرين ويفهمون أنفسهم جيدا، ومنهم من لديه معرفة جيدة بالأصدقاء والمقربين فقط، وآخرين لديهم القدرة على فهم الغرباء.

ثم جاءت محاولات عديدة لبناء مقاييس الذكاء الاجتماعي منها محاولات لتحليل مقياس جورج واشنطن للذكاء الاجتماعي مع اختبارات أخرى مثل Moss & all (1936) و Woodrow (1937) فضلا عن محاولة Edward Lee Thorndike (1937).

وفي عام (1942) ظهرت مفاهيم أخرى لها صلة بالذكاء الاجتماعي حيث تطورت الدراسات والأبحاث حول هذا المفهوم وشملت أبعادا واسعة النطاق، فقد قام Chapin (1942) بجعل مقياس جورج واشنطن محكا لصدق مقياس المشاركة الاجتماعية في المجموعات والمؤسسات المنظمة للمجتمع، ثم قام ببناء مقياس الاستبصار الاجتماعي المكون من 45 فقرة.

ودرس Piaget (1950) الذكاء الاجتماعي من الجانب التطوري وليس على أساس الفروق الفردية؛ فاستعمل التعليمات لمقارنة المفاهيم الأخلاقية للأطفال مثل الدهاء والاستقامة كوسيلة لسبر غور استنتاجهم العقلاني عن طريق اختياراتهم وحلولهم لبعض القصص ذات المشاكل الأخلاقية.

وظهرت بعد ذلك دراسة Dymond (1952) التي هدفت إلى بناء مقياس لمفهوم التعاطف ويمثل مقياسا للذكاء الاجتماعي، كذا Kerr & Speroff (1953) قاما ببناء اختبارهما.

وطور Guilford (1966) خمسة اختبارات إدراكية – سلوكية، وتركز معظم اهتمامه على القدرات المعرفية السلوكية، وقدم مع مساعديه اختبارا تضمن العوامل المعرفية السلوكية سمي ب"اختبار العوامل الستة للذكاء الاجتماعي"، ويتضح فيه الاستخدام المحدد للكلمات ويتألف من اختبارات على شكل رسوم وصور ومثيرات ليس لها معنى واضح.

ثم استمر Guilford (1967) بدراساته فقدم أبحاثا عن السلوك الاجتماعي الذي يمثل الذكاء الاجتماعي في المحتوى السلوكي للقدرات العقلية في بيئة العقل وظهر فيها بعد Guilford ذو العوامل الستة للذكاء الاجتماعي، وقد اعتمد على الجانب المعرفي الذي تضمنه تعريف Edward Lee Thorndike المتمثل في تعبيرات الوجه لفهم سلوك الآخرين.

واستمر الباحثون بدراسة الذكاء الاجتماعي، فمنهم من توصل إلى أن الأفراد الذين يتميزون بذكاء اجتماعي عال يقعون بين الأفراد ذوي الذكاء العام العالي والمنخفض.

وظهرت عام (1978) دراسة لمعرفة مدى استقلالية الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام، وتوصلت إلى ضعف استقلالية الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام.

وفي عام (1979) فشلت محاولة Ford & Taisk في إثبات وجود الذكاء الاجتماعي كقدرة مستقلة وقد استخدما مقياس Guilford، إلا أنهما في عام (1983) وباستخدامهما تصميمات جديدة طبقت على طلبة المدارس الإعدادية وباستخدام مقياس مختلف وجدا دليلا على أن عامل الذكاء الاجتماعي مستقل.

كما أثبت Marlow (1984) استقلالية الذكاء الاجتماعي كقدرة عقلية تشتمل على مجالات أربعة، وأكد Ford (1995) في أبحاثه اللاحقة أن الذكاء الاجتماعي مساو لمفهوم "الكفاية الاجتماعية" التي عرفها بأنها تحقيق للهدف أي ما ينجزه الفرد ويحققه نتيجة تفاعله مع المحيط والبيئة الاجتماعية **(عبد الصاحب، 2011، 199- 203)**

وما يجب التنويه إليه أن وسط التطورات التقنية والمعلوماتية المتعلقة بالوسائط التكنلوجية الحديثة للاتصال التي انتشرت في العالم عن طريق الأجهزة الرقمية الحديثة قد دفعت الدراسات المختلفة في عدة مجالات للتعمق في دراسة الذكاء الاجتماعي لتسهيل دراسة السلوكيات الاجتماعية وتحليلها، فالحوسبة الاجتماعية لها جذور تاريخية تعود إلى أربعينيات القرن الماضي، وقد تطورت عبر سنوات بعدها، اتسمت هذه التطورات بتركيز مزدوج: الاعتبارات التكنولوجية المحيطة بالتعاون عبر الإنترنت والتقنيات الحسابية لدراسة السلوك المجتمعي، في السنوات الأخيرة، توسع نطاق الحوسبة الاجتماعية بشكل كبير، مما أثر على مجالات مختلفة من أبحاث البرمجيات وممارستها، مع التقنيات التي تدعم تحليل السلوك الاجتماعي وإنشاء وكلاء اجتماعيين اصطناعيين (Fei-Yue, Daniel, Kathleen, Wenji, 2007, 79)

وقد ناقشت Laura K. Donohue (2015) في ورقة بحثية عنوانها "فجر الذكاء الاجتماعي" تطور الذكاء الاجتماعي المتعلق بالتغيرات في العلاقات الاجتماعية، والتي صارت متاحة ويسيرة بسبب وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية وبيانات تعريف الاتصالات ومعلومات تحديد الموقع الجغرافي وتسهيل

التحليل المتعمق وتوليد المعرفة الجديدة، كل ذلك تتمخض عنه قوة وقدرة على التأثير على الديناميكيات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية من خلال تحديد العقد المهمة داخل الشبكات الاجتماعية الإلكترونية، هذا ما جعل طرق قياس الذكاء الاجتماعي تتغير من الطرق الاستخبارية التقليدية إلى مصادر لجمع البيانات عبر البيانات الرقمية (Laura, 2015, 1061)

4- النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

توجد الكثير من النظريات النفسية التي تفسر الذكاء الاجتماعي بشكل مختلف عن بعضها، فكل نظرية تتأسس على فرضيات معينة ورؤى خاصة وأساليب محددة للتعرف على الذكاء الاجتماعي، منها الفلسفي ومنها السلوكي ومنها ذو الاتجاه العقلي وحتى الاتجاه المعرفي، وسيتم عرض بعض النماذج المفسرة للذكاء الاجتماعي التي تعود لأصحابها من الباحثين والعلماء:

4-1- نموذج العوامل المتعددة – نظرية Edward Lee Thorndike -(1925):

يرى Thorndike أن الذكاء نتاج عدد كبير من القدرات العقلية، وهو صاحب نظرية التعلم حيث تعرف نظريته بالارتباطية، وقد صور التعلم على أنه تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات والسلوك، كما يرى Thorndike أن أي نشاط عقلي يختلف عن أي نشاط عقلي آخر، ويمثل هذا قدرة منفصلة، إلا أنه يلاحظ وجود عناصر مشتركة بين النشاطات العقلية المختلفة، ويقترح تصنيفا للذكاء يتكون من الأنواع الثلاثة التالية:

- الذكاء الميكانيكي: هو القدرة على معالجة الأشياء المادية والمواد العلمية، ويتجلى ذلك في المهارات اليدوية والحسية والحركية واستخدام الآلات والأجهزة ونحو ذلك، كالرياضة والفك والتركيب
- الذكاء المجرد: يشمل القدرات العقلية التي تعالج الألفاظ والمعاني والأفكار والرموز والمعادلات والرسوم البيانية.
- الذكاء الاجتماعي: يشمل القدرات التي تعتمد على علاقة الفرد بالآخرين والتفاعل معهم، ومقدرة الفرد على التكيف مع الظروف الاجتماعية.

4-2- نموذج البنية العقلية – نظرية Joy Paul Guilford -(1959):

قدم Joy Paul Guilford (1959) نموذجا يدعى بنية العقل تم ابتكاره في ضوء تطوير نظرية Thorndike حول تصنيفه الثلاثي للذكاء، وتضمن النموذج مجموعة منظمة مؤلفة من (120) قدرة عقلية منفصلة، وكان هناك مكان واضح للذكاء الاجتماعي في تلك البنية، وقد تعرض التصنيف لتطورات كثيرة

حتى وصل عدد القدرات أو العوامل المتوقعة في نموذج البنية العقلية إلى (150) قدرة. **(أحمد، 2021، 41)**

وقد فسر الذكاء الاجتماعي من خلال نموذج بناء العقل، ويرى بأن هناك ستة عوامل أساسية للتكوين المعرفي للذكاء الاجتماعي وهي عبارة عن معارف سلوكية تتمثل فيما يلي:

– معرفة الوحدات السلوكية: تتضح في القدرة على فهم فئات من التعبيرات وتقاس بالاختبارات التعبيرية.

– معرفة الفئات السلوكية: تتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة وتقاس باختبارات تصنيف التعبير.

– معرفة العلاقات السلوكية: تتضح في القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة.

– معرفة التحولات السلوكية: وتتضح في القدرة على إعادة ترجمة إشارة أو تعبير وجهي أو جملة أو موقف اجتماعي كامل، كي تتغير الدلالة السلوكية ويقاس باختبار الترجمات الاجتماعية

– معرفة المنظومات السلوكية: ويتضح في القدرة على استيعاب المواقف الاجتماعية وتقاس باختبار الصور المفقودة.

– معرفة المضامين السلوكية: وتتضح في القدرة على استنتاج مضامين وتكوين تخمينات تبعا للموقف الاجتماعي وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم **(عبد الصاحب،2011، 213)**

ولقد أكد Guilford أن الذكاء الاجتماعي نوع مستقل من الذكاء الأكاديمي، ويختلف عن الجوانب المعرفية الأخرى، وله ثلاثة أبعاد أساسية وهي حسب وصف الداهري (2008) كما يلي:

–بعد العمليات: أنواع التجهيز المستخدم، متعلق بعوامل التفكير التقاربي وعوامل التفكير التباعدي.

–بعد المحتوى: أنواع المعلومات المجهزة، متعلق بنوع المادة المتضمنة في المشكلة أو الموقف ومن عوامله الأشكال والرموز.

– بعد النتائج: هي أشكال مهام المعلومات، متعلق بنوع الشيء الذي ينصب على النشاط بصرف النظر عن العملية العقلية، يتعلق هذا البعد بالعلاقات بين الألفاظ والأشكال **(العربي، 2017، 97)**

واعتبر Guilford منظومته بمثابة توسع في التقسيم الثلاثي للذكاء الذي اقترحه في الأصل Thorndike، حيث تتطابق مجالات المحتوى الرمزي والدلالي مع الذكاء المجرد ويتطابق المحتوى الشكلي مع الذكاء الميكانيكي، ويتطابق المحتوى السلوكي مع الذكاء الاجتماعي **(أحمد، 2021، 42)**

4-3- نموذج الذكاءات المتعددة – نظرية Howard Gardner – (1983):

يرى Gardner بأن هناك مجموعة من الذكاءات يمكن أن تنمو، وقد اشتق ثمانية ميادين مختلفة للذكاء كل منهما مستقل عن الآخر، وذلك باستخدامها واستعمالها، والجدير بالذكر أن في بداية دراسته أكد على أنها ستة أنواع وفي نهاية الأمر طورها إلى ثمانية ثم إلى تسعة أنواع، ويرى بأنها قد تتعدى ذلك، وأكد على أن الذكاء الاجتماعي نوع مستقل من الأنواع التي ذكرها.

وحسبه فإن الذكاء لا يرتبط بالحواس، لا سيما وأنه قد يكون الفرد أعمى ولديه ذكاء مكاني أو أصم ولديه ذكاء موسيقي، لذا فهو يرى أن الذكاء لا يمكن رؤيته أو عده بل هو عبارة عن إمكانيات من المفترض انها عصبية يمكن تنشيطها بالاعتماد على القيم الثقافية والفرص المتاحة في تلك الثقافة والقرارات الشخصية المتخذة، ومن أهم الملامح الرئيسية لنظرية Gardner ما يلي:

- كل فرد يمتلك عدد من الذكاءات.
- معظم الناس يستطيعون تنمية كل ذكاء إلى مستوى مناسب من الكفاءة.
- الذكاءات عادات تعمل معا بطريقة مركبة.
- هناك طرق كثيرة يكون الفرد بها ذكيا في كل نوع.
- وجود ذكاءات أخرى، أي لا يزال هناك أنواع من الذكاء لم يتم التعرف عليها ولم يستوف الباحثون محاكاتها العلمية **(العربي، 2017، 98)**

وبهذا نفى Gardner الاعتقاد السائد الذي يقول بأن الذكاء قيمة محددة تستمر مع الإنسان مدى الحياة وأن الفرد الذي يمتلك قدرات ذكائية أفضل من غيره تبقى ثابتة لديه وغير قابلة للتعديل أو التغيير، حيث أوضح في أنه لا يمكن وصف الذكاء على أنه كمية ثابتة يمكن قياسها وغير قابلة للزيادة والتنمية بالتدريب والتعلم، فكل قدرة عقلية تتطلب حتى تظهر اجتماع ثلاثة عناصر وهي: وجود موهبة طبيعية تتضمن الوراثة والعوامل الجينية، تاريخ شخصي يتضمن مجموعة من الخبرات الداعمة من المقربين في محيط الأسرة والمدرسة، تشجيع ودعم من الثقافة السائدة في البيئة المحيطة؛ وكمثال حي على ذلك ما مر به Mozart الذي ولد بموهبة موسيقية واضحة وفي أسرة أفرادها موسيقيون ووالده ملحن ومؤلف موسيقي، وفي الوقت نفسه كانت أوروبا تشجع الموسيقى والفنون وتدعمها**(شواهين، 2014، 1، 2)**

وأنواع الذكاءات حسب تصنيفه هي: الذكاء اللغوي (اللفظي)، الذكاء المنطقي(الرياضي)، الذكاء المكاني (البصري)، الذكاء السمعي(الاهتزازي أو الإيقاعي)، الذكاء الجسمي (الحركي)، الذكاء البيئشخصي (الاجتماعي)، الذكاء الشخصي (الذاتي)، الذكاء الطبيعي، ثم أضاف لهذه الذكاءات أنواعا أخرى: الذكاء الروحي، الذكاء الخاص بالوجود **(شواهين، 2014، 3- 13)**

4-4- نموذج Greenspan **(1997):**

هو جزء من نظريته حول الذكاء التكيفي، وفيه وصف الذكاء الاجتماعي من خلال سبعة متغيرات اجتماعية ومعرفية تنتظم في ثلاث فئات تعتمد على عمليات نفسية شائعة وهي:

-الحساسية الاجتماعية: والتي توصف من خلال القدرة على قراءة التلميحات الاجتماعية الصادرة عن الأفراد الآخرين في مواقف التفاعل الاجتماعي.

-الاستبصار الاجتماعي: ويعني فهم الأفراد للعمليات الكامنة الي تقع ضمن التفاعلات الاجتماعية، ويحدد هذا المفهوم ثلاثة متغيرات هي الفهم الاجتماعي، الاستبصار النفسي، الحكم الخلقي.

-التواصل الاجتماعي: ويعني القدرة على التواصل الجيد في التفاعلات بين الأفراد والتأثير في سلوك الآخرين، ويحدد هذا المفهوم اثنين من المتغيرات هما حل المشكلات الاجتماعية، التواصل المرجعي.

4-5- نموذج Karl Albrecht **(2004):**

ظهر النموذج النظري ل Albrecht عام (2004) نتيجة قيامه بتعديل وإعادة ترتيب الذكاءات المتعددة التي اقترحها Gardner في الذكاء، وعرف Albrecht الذكاء الاجتماعي بأنه قدرة الفرد على التفاعل بنجاح مع الآخرين في سياقات مختلفة، كما اعتبر أن الذكاء عبارة عن ستة أنواع أساسية:

الذكاء العاطفي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء التجريدي، الذكاء الجمالي، الذكاء العملي، الذكاء الجسمي **(أحمد، 2021، 43، 44)**

على ضوء ما سبق ترى الباحثة أن النظريات المتناولة الذكاء الاجتماعي تكاملت فيما بينها لتقديم صورة أكثر شمولا تدريجيا حتى تصل إلى تفسير مقنع للذكاء الاجتماعي.

5- مظاهر ومؤشرات الذكاء الاجتماعي:

يمكن تحليل مظاهر التعامل مع الآخرين إلى عدة قدرات تعبر كل منها عن مظهر من مظاهر الذكاء الاجتماعي، وتفضل الباحثة تقسيمها إلى مظاهر خاصة ومظاهر عامة وهي كالتالي:

5-1- مظاهر خاصة:

- **مظهر التصرف في المواقف الاجتماعية:** فالشخص الذي يحسن التصرف تبعا لمعايير معينة هو الشخص الذي يتمتع بالقدرة على التفاعل مع الآخرين أو الشخص الناجح في معاملته معهم.

- **مظهر التعرف على الحالة النفسية للمتكلم:** أي القدرة على فهم الآخرين والتعرف على حالاتهم النفسية من حديثهم.

- **مظهر القدرة على تذكر الأسماء والوجوه:** إذا كان الشخص شديد الاهتمام بالآخرين كان أقدر على تذكر أسمائهم وهذا يندرج تحت الذكاء الاجتماعي.

- **مظهر القدرة على ملاحظة السلوك الإنساني والتنبؤ به من بعض المظاهر أو الأدلة البسيطة:** فالشخص الذكي اجتماعيا يستطيع أن يتعرف على حالة المتحدث من خلال بعض المظاهر البسيطة التي قد تبدو مثل تعبيرات الوجه أو ملاحظة العلاقات بين المتغيرات السلوكية وغيرها.

-**مظهر روح الدعابة والمرح:** أي القدرة على فهم النكتة والاشتراك مع الآخرين في مرحهم او تهكمهم أو دعابتهم وهذا ما يؤدي إلى التعامل الناجح معهم **(الطائي، حسو وعبد الله، 2009، 115)**

5-2- مظاهر عامة:

- **التوافق الاجتماعي:** ويعني السعادة مع الآخرين، الالتزام بأخلاقيات المجتمع، مسايرة المعايير الاجتماعية، الامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، تقبل التغير الاجتماعي، التفاعل الاجتماعي السليم.

- **الكفاءة الاجتماعية:** تتضمن الكفاح الاجتماعي، بذل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية، تحقيق التوازن بين الفرد وبيئته الاجتماعية، إشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية.

- **المسايرة:** تتضمن الالتزام سلوكيا بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات المختلفة.

- **آداب السلوك الأخلاقي:** وهو ما يسمى بالإيتيكيت، وتتضمن اتباع السلوك المرغوب اجتماعيا، أصول المعاملة والتعامل السليم مع الآخرين. **(العربي، 2017، 100)**

لقد طرح المنظرون المظاهر الكثيرة التي تدل على تميز الأشخاص بالذكاء الاجتماعي، تلك المظاهر هي في الواقع مؤشرات لتحديد مستواه لديهم، حيث كانت جميعها تصب في الجوانب نفسها التي حددها Ford & Taisk (1983)، وهي عدد من المهارات المتعلقة بكل مؤشر، وهي:

تحليل المعلومات وترجمتها: وتتعلق بهذا المؤشر المهارات التالية:

– القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظية.

– القدرة على القيام بالدور وفهم الآخرين والتبصر الاجتماعي.

– القدرة على الوصول إلى استنتاجات اجتماعية دقيقة.

تكييف الفرد للمواقف الاجتماعية: وتتعلق بهذا المؤشر مهارة القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية في ضوء النتائج السلوكية التي تتطلب مهارات اجتماعية.

المهارة الاجتماعية: وتتمثل بكل ما تقيسه مهارات إدراك الفرد وفهمه للآخرين **(عبد الصاحب، 2011، 204، 205)**، وهذا ما قاد الباحثين إلى إنشاء وتحديد أبعاد للذكاء الاجتماعي كلّ حسب تنظريه وأهدافه من دراساته.

6- أبعاد الذكاء الاجتماعي:

لقد حاول العلماء إثبات أن للذكاء الاجتماعي مكونات تتضمن أبعادا خاصة به، مما يثبت استقلاليته عن باقي الأنواع الأخرى كالذكاء اللفظي والذكاء العام، وتلخص عائدة سلامة العربي (2017) مجموعة من الأبعاد للذكاء الاجتماعي من خلال ما ورد عن الباحثين، فيما يلي:

الأبعاد المعرفية: ومعاييرها كالتالي:

– القدرة على تفسير التلميحات غير اللفظية.

– الإدراك الاجتماعي.

– المهارات الاجتماعية؛ مثل الاتجاه الاجتماعي، مهارات التعاطف، القلق الاجتماعي.

– الاتصال الاجتماعي؛ مثل مهارة التعبير الانفعالي، مهارة الحساسية الاجتماعية، مهارة التحكم الاجتماعي.

– المعرفة الاجتماعية؛ مثل المرونة في إيجاد الاستراتيجيات الفعالة لمواجهة المواقف أو المشكلات الاجتماعية الجديدة وغير المألوفة.

الأبعاد السلوكية: وتتضمن ما يلي:

– الفاعلية السلوكية: وتتحدد بقدرة الفرد على إحراز الأهداف الاجتماعية المناسبة في سياقات اجتماعية معينة، مستخدما وسائل تؤدي إلى مخرجات إيجابية.

– فاعلية التفاعلات مع الجنس الآخر.

– الكفاءة الاجتماعية: كالاهتمام الاجتماعي، المهارات الاجتماعية.

-المشاعر الوجدانية: كالقدرة على التنبؤ بردود أفعال الآخرين **(العربي، 2017، 100، 101)**

وقد استعرض Corinne & Oliver (1993) مجموعة من الدراسات والبحوث النظرية والتطبيقية حول الذكاء الاجتماعي في الفترة ما بين (1982- 1988) واستخلصا منها سبعة أبعاد أساسية للذكاء الاجتماعي هي:

- القدرة على فهم أفكار ومشاعر ونوايا الآخرين والتعامل معهم في ضوء هذا الفهم.
- ثراء المعلومات عن قواعد العلاقات الإنسانية.
- الاستبصار بالمواقف الاجتماعية المعقدة.
- القدرة على محاورة الآخرين.
- القدرة على التأثير في الآخرين ودفعهم وحثهم وقيادتهم.
- القدرة على إدراك الآخرين.
- القدرة على تذكر أسماء الأشخاص والتعرف عليهم.

كما تضمن اختبار "جورج واشنطن" أبعاد الذكاء الاجتماعي التالية:

- الحكم في المواقف الاجتماعية.
- تذكر الأسماء والوجوه.
- ملاحظة السلوك الإنساني.
- إدراك الحالات العقلية من خلال الكلمات.
- إدراك الحالات العقلية من خلال تعبيرات الوجوه.
- المعرفة الاجتماعية.
- روح المرح والدعابة.

وفي دراسة فوقية عبد الفتاح (2001) تم تحديد ستة أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي:

- الحكم في المواقف الاجتماعية.
- فعالية الذات الاجتماعية.
- المهارات الاجتماعية.
- التعاطف.
- ملاحظة سلوك الآخرين.
- معرفة الحالة الاجتماعية للمتكلم. **(عبد الرؤوف وعيسى، 2018، 118- 120)**

وفيما يتعلق بالأبعاد التي تبنتها الباحثة في الدراسة الراهنة بالنسبة لمقياس الذكاء الاجتماعي فهي الأبعاد التي حددها Silvera & all (2001) في مقياس دراسته حول الذكاء الاجتماعي، وقد كان كمعظم الباحثين الذين اتبعوا الأبعاد التي خلص إليها Ford & Taisk (1983) كما سبق ذكره آنفا، وهي:

- **معالجة المعلومات الاجتماعية:** أي القدرة على فهم سلوكيات الآخرين ومشاعرهم وتفسيرها والتنبؤ بسلوكياتهم مستقبلا.

- **المهارات الاجتماعية:** القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين بسهولة والقدرة على التكيف الاجتماعي.

- **الوعي الاجتماعي:** أي قدرة الفرد على إدراك الأحداث وقراءة المواقف الاجتماعية **(محمد أماني، 2022، 500، 501)**

7- العوامل المؤثرة في الذكاء الاجتماعي:

هناك عوامل متعددة تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي، من بينها:

7-1- التنشئة الاجتماعية:

تسهم التنشئة الاجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه وتجاه الآخرين، عن طريق تعليمه الأدوار الاجتماعية والمعايير الاجتماعية التي تحدد له هذه الأدوار؛ إذ يتعلم كيفية سلوكه سلوكا اجتماعيا مقبولا عن طريق علاقاته الاجتماعية وفهمه للآخرين واندماجه معهم ومسايرتهم، فعن طريق التنشئة الاجتماعية يتحول الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يكتسب سلوك ومعايير وتقاليد الجماعة التي يعيش وسطها، ويزداد فهمه وإدراكه للآخرين.

أما إذا كانت التنشئة الاجتماعية غير موفقة في إكساب الفرد السلوك الاجتماعي المقبول، فغنها تؤدي إلى سلوك اجتماعي غير سوي، إذ أنها تعمل على تغيير أنماط تفكير الفرد حينما يواجه مواقف الاجتماعية مختلفة، ويتميز إدراك الفرد للآخرين هنا بالخوف والرفض والشك لاعتماده على ما يحتفظ به من تصورات مختلفة لفهمه للآخرين.

7-2- التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي أداة لإكساب القيم والعادات والاتجاهات، فعن طريقه يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المختلفة التي تنظم علاقاتهم الاجتماعية، ويسعى الأفراد في تعاملهم الاجتماعي إلى تعديل إدراكاتهم واتجاهاتهم من أجل تحقيق أكبر قدر من المواءمة فيما بينهم، وكلما زادت قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين زادت قدرته على التكهن بوجهة نظرهم.

7-3- المرونة في التعامل:

إن مرونة الفرد في التعامل مع الآخرين تجعله يميل إلى التغيير والاستناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الاجتماعية، بهدف أداء مهامه المطلوبة، وهذه المرونة في التعامل تسهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الفرد.

ويؤكد Levine ذلك، إذ يرى أن العادات التي يكتسبها الفرد في حياته اليومية تتغير بتغير المواقف الاجتماعية.

7-4- التقبل:

تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الاجتماعي لهم، عن طريق إقامة العلاقات الاجتماعية وفهم الآخرين والتعاطف معهم والمحبة والألفة المتبادلة فيما بينهم والاهتمام براحتهم وسعادتهم.

وقد أشارت الدراسات المذكورة في Royne (1970) إلى أن فهم الفرد لغيره والمرونة في التعامل معهم ينتج عنه مواجهته للمواقف الاجتماعية الجديدة بكل حكمة عن طريق تصرفه السليم الناتج عن فهمه للآخرين **(عبد الصاحب، 2011، 203، 204)**

8- الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا:

يمكن إيجاز التأثير الذي يلقيه الذكاء الاجتماعي على صاحبه في الميادين التالية:

ميدان النجاح الاجتماعي:

ويتمثل بنجاح الفرد في حياته الاجتماعية، فهو يعيش وسط مجتمع يتفاعل معه باستمرار، ويتجلى ذكاء الفرد بقدرته على فهم الناس وحسن التعامل معهم واللباقة والدبلوماسية والشخصية المحبوبة المتميزة بالتوافق الاجتماعي والثبات الانفعالي وحب الناس والرغبة في مساعدتهم والاستجابة لعواطفهم، إذ يختلف الأفراد في ذكائهم الاجتماعي؛ بعض الناس يحسنون التعامل مع الراشدين، في حين لا يستطيعون التعامل مع الأطفال، كما يفضل بعض الأفراد القيام بدور القيادة، في حين يفضل آخرون الخضوع والانصياع، وفي الواقع العملي المعاش أدلة كثيرة على فشل الأفراد من ذوي القدرات العقلية والمهارات الفنية الكبيرة بسبب شخصياتهم التي ينقصها الانبساط والتعاون وحب الاجتماع.

ومن الدراسات التي تدعم أهمية الذكاء الاجتماعي لدى الأفراد وخصوصا المراهقين ما يلي:

-دراسة Anjali Mathur, nishachacko, Anshu, Manjari Srivastava (2016) وعنوانها: تأثير الذكاء الاجتماعي على علاقات الأقران لدى المراهقين، تمت الدراسة على (180) مراهقًا تتراوح أعمارهم بين 15 و18 عامًا من ثلاث فئات مختلفة من الوضع الاجتماعي والاقتصادي، أي: الفئات الدنيا

والمتوسطة والعليا، وقد أجريت بمدارس وكليات مختلفة في مدينة الله آباد بالهند، مما يعكس تنوع النتائج، ومن أهم النتائج أن الوضع الاجتماعي له تأثير كبير على مستوى الذكاء الاجتماعي، حيث كان هناك ارتباط إيجابي بينهما فالمراهقون من الطبقات الاجتماعية العليا يتمتعون بمستوى أفضل من الذكاء الاجتماعي مقارنةً بنظرائهم من الطبقات الدنيا، ويؤكد البحث على أن اكتساب الذكاء الاجتماعي يعد ضروريًا للمراهقين لتطوير علاقات ناجحة مع أقرانهم.(Anjali & all, 2016)

ميدان النجاح المهني:

يعد الميدان المهني من بين أهم ميادين الحياة التي يظهر فيها أثر الذكاء، إذ يتوقف النجاح في المهنة على عوامل متعددة من أهمها الذكاء الاجتماعي.

وبناء على ذلك اهتمت الكثير من الدول المتقدمة بتصنيف الأعمال والمهن حسب ما تتطلبه من ذكاء، وأنشأت مكاتب للتوجيه المهني تضم مختصين في التوجيه والقياس العقلي، يقومون بإجراء الاختبارات التي تكشف عن الاستعدادات وتحدد الأعمال والمهن المناسبة للأفراد، ومن البحوث التي توغلت في موضوع أهمية الذكاء الاجتماعي لتحقيق النجاحات الوظيفية؛ دراسة Jennifer Lau (2016) وعنوانها: الذكاء الاجتماعي والجيل القادم، وقد شملت مسحًا لـ 200 صاحب عمل في منظمات متنوعة الحجم حول ممارسات التوظيف، كما تم استجواب عينة تمثيلية من 1000 بالغ بشأن قدرتهم على الحفاظ على صداقات طويلة الأمد ومهاراتهم الاجتماعية، بالإضافة إلى مسح مماثل لـ 1000 مراهق تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عامًا، لتعزيز النتائج، أجريت دراسة منفصلة على 188 شابًا تتراوح أعمارهم بين 10 و20 عامًا بواسطة كلية كينغ، حيث طُلب من المشاركين إكمال مهام لقياس الذكاء الاجتماعي والترابط الاجتماعي، وقد أسفرت الدراسة عمّا يلي:

– تشير الأبحاث إلى أن الذكاء الاجتماعي أصبح مهارة حيوية في سوق العمل، حيث يفضل أصحاب العمل توظيف الأشخاص الذين يمتلكون مهارات اجتماعية عالية.

– يبرز التقرير(الدراسة) كيف أن تطوير الذكاء الاجتماعي خلال سنوات المراهقة يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على الصحة النفسية والرفاهية في مرحلة البلوغ.

– يواجه المراهقون تحديات في بناء صداقات متنوعة، مما قد يؤدي إلى الشعور بالوحدة والعزلة.

– تشير النتائج إلى أن البرامج مثل الخدمة الوطنية للمواطنين (NCS) تساعد في تعزيز الذكاء الاجتماعي من خلال توفير فرص للتفاعل مع أشخاص من خلفيات متنوعة.

– يظهر استطلاع شمل 200 صاحب عمل أن 63% منهم لن يوظفوا شخصًا يتمتع بمستوى منخفض من الذكاء الاجتماعي.

– ومما ورد ذكره في هذا التقرير أن الدراسات السابقة بينت أن الذكاء الاجتماعي يُعتبر ضروريًا للتفاعل الفعّال مع أشخاص من خلفيات ثقافية متنوعة، مما يسهم في النجاح المهني(Jennifer, 2016)

ميدان النجاح الدراسي:

تعد نسبة الذكاء ضرورية للنجاح في عملية التعلم، إذ كلما ازدادت نسبة الذكاء بوجه عام كان ذلك أدعى إلى النجاح في الدراسة، وكلما ازداد ذكاء الفرد زادت قدرته على التعلم، وبالتالي تزداد خبراته ويزداد نشاطه ويستطيع فهم واستخدام الأفكار والتعرف على أفكار الآخرين والتوصل إلى المبادئ والتفكير المنطقي وفهم المواقف والآخرين، وبالتالي تنمية الذكاء الاجتماعي. **(عبد الصاحب، 2011، 205، 206)**

وهذا يقودنا إلى القول بأن الذكاء الاجتماعي يؤثر في النجاح الدراسي وبالتالي التفوق الدراسي، وهذا ليس محصورا في المتعلمين فقط بل حتى في معلميهم، فالذكاء الاجتماعي ضروري أن يكون ركيزة يعتمد عليها المعلمون مع تلاميذهم، حيث تكمن أهمية الذكاء الاجتماعي بالنسبة للوسط الدراسي عموما فيما يلي:

– تحسين قدرة المعلم على التفاعل الملائم المستمر، الرغبة في تحفيز المتعلمين وحثهم، تحسين مستوى الأداء.

– بالإضافة إلى إعطاء الفرصة للمعلمين للتعامل مع المتعلمين وفق قدراتهم الذهنية والنفسية؛ وذلك من خلال ما يتمتع به المعلم ذو الذكاء المرتفع من المهارات والقدرات التي ينبغي توافرها في المعلم، كي يتمكن من القيام بأدواره المنوطة به لتحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال التدريس

– تزويد المعلم بمهارات الإدارة الصفية الفعالة، ومن تلك المهارات:

* القدرة على فهم أفكار ومشاعر ونوايا المتعلمين وحسن التعامل معهم في ضوء هذا الفهم.

* الاستبصار بالمواقف الاجتماعية المعقدة.

* القدرة على التأثير في المتعلمين وحثهم وقيادتهم، ومن خلال ذك يمكنه تنمية دافع التعلم والدوافع الأخرى لديهم.

* القدرة على محاورة المتعلمين وإدراكهم.

* القدرة على فهم مقاصد المتعلمين من خلال السياق وعن طريق ذلك يمكنه مساعدة المتعلمين الذين يجدون صعوبة في التعبير عما في صدورهم.

* القدرة على فهم توجهات المتعلمين من خلال المناقشات، فيمكنه إحداث التغيرات المقصودة في سلوك المتعلمين.

– يجعل الذكاء الاجتماعي المعلم يستمتع بشكل أكبر ويكون متعاطفا ومهتما بالمتعلمين في صفه أيضا.

– يتفاعل إيجابيا معهم ويتعرف على مشاعرهم بشكل واضح **(عبد الرؤوف وعيسى، 2018، 114، 115)**

كل تلك القدرات إن اكتسبها المعلم ستساعده على تحقيق الكفاءة التدريسية فيساهم هذا بدوره في رفع التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ويتحسن مستواهم ونتائجهم الأكاديمية، ويمكن أن يساهم في رفع نسبة المتفوقين دراسيا.

هذا وقد قامت الباحثة في الدراسة الراهنة بالتنقيب عن الدراسات التي بحثت في موضوع الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسيا والفروق بين مستواه لدى المتفوقين والعاديين وقد تم إدراجها في الفصل الثاني بالتفصيل، وأصحابها هم:

– دراسة لخالد شخير المطيري (2000).

– دراسة لأحمد الزعبي (2011).

– دراسة لعماد عبد الرحيم الزغلول وآخرون (2018).

– دراسة لافتخار أحمد الشميري وخالد عبد الرحمن الشميري (2020)

– دراسة لهدى سيد ليثي إبراهيم (2021).

– دراسة لسهيلة بوجلال ونوال بوضياف (2021).

وجلّ ما استخلصته من خلالها أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان مرتفعا لدى المتفوقين دراسيا الذين يدرسون في المرحلة الثانوية والجامعة، أما لدى الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة فكان متوسطا، ويمكن أن يكون مردّ ذلك قلة الخبرات الاجتماعية لديهم فهم أصغر سنا من تلاميذ الثانوية وطلبة الجامعة، ولما تتميز به مرحلة المراهقة المبكرة من خصائص نفسية واجتماعية كنقص تقدير الذات لدى بعضهم والعزلة الاجتماعية، وقد يرجع سبب ذلك أيضا للانتشار الواسع والاستخدام المفرط للألعاب الإلكترونية لدى فئة المراهقين، فساهم ذلك في جعل مستوى الذكاء الاجتماعي متوسطا لديهم، كما كان مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين في تلك الدراسات على العموم مرتفعا مقارنة بالتلاميذ العاديين، وعليه يمكن القول بأن للذكاء الاجتماعي الدور الفاعل في التفوق الدراسي.

ورغم ذلك فقد أشارت mccallister & Nash (1996) إلى أن الكثير من الدراسات كشفت عن أن الكفاءة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين كانت حول المتوسط أو أقل، أما تقارير المعلمين والمرشدين فكانت على الأغلب إيجابية في وصف كفاءة المتفوقين الاجتماعية وذكائهم الاجتماعي.

كما يجب التنويه إلى أن هناك تضارب في الآراء والنتائج المستخلصة من الدراسات حول خصائص الطلبة المتفوقين على المستوى الاجتماعي؛ فقد كشفت Cassandra(1999) في جمعها لدراسات تبين وجود فجوة كبيرة بين معدل سرعة النمو المعرفي ومعدل سرعة النمو الاجتماعي والانفعالي لدى الأطفال المتفوقين مقارنة بالعاديين، مما يؤدي إلى معاناة الأطفال المتفوقين من بعض المشكلات المتعلقة بعلاقاتهم مع الآخرين نتيجة لعدم تقبل الأقران العاديين للمتفوقين، وقد بينت نادية السرور (2010) أن أغلب الدراسات التي كانت تشير إلى أن المتفوقين غير متكيفين اجتماعيا ومفتقرون للمهارات الاجتماعية ومضطربون انفعاليا كانت قبل ستينيات القرن الماضي، أما فتحي جروان (2008) فيبين أن الدراسات الحديثة تُجمع على أن المتفوقين مقارنة بالعاديين يتمتعون باستقرار عاطفي أكثر، استقلالية ذاتية، أقل عرضة للاضطرابات الذهانية والعصابية ويتمتعون بمشاركة اجتماعية ويظهرون حبهم لزملائهم **(الزعبي، 2011، 420)**

ثانيا- التوافق الدراسي:

يُعد التوافق الدراسي من بين أهم جوانب التوافق النفسي من وجهة نظر الدارسين خصوصا فيما يتعلق بالمراهقين في المرحلة الثانوية، باعتبارهم يمرون بمرحلة شديدة الحساسية وحاسمة تفصل بين مرحلتي الطفولة والشباب، إذ تُعتبر فترة مصيرية وانتقالية تؤدي إلى مرحلة الدراسات العليا أو التكوين المهني أو الحياة العملية مباشرة، إن التوافق الدراسي ينعكس بصورة أم بأخرى على حياة التلاميذ لا سيما مستوى تحصيلهم الدراسي، حتى التلاميذ المتفوقون دراسيا هم معنيون بضرورة الحرص على توافقهم الدراسي، نظرا للضغوطات التي يمكن أن يعايشوها داخل المؤسسة التعليمية أو في علاقاتهم مع مدرسيهم وزملائهم، أو من حيث رضاهم عن إنجازهم وأدائهم الدراسي، وللتوغل أكثر في ماهية مصطلح التوافق الدراسي يتم استعراض مدخل لتحديد مفهوم التوافق النفسي وسرد أهم النظريات التي فسرته.

1- مدخل للتوافق:

علم النفس هو علم دراسة التوافق؛ توافق الفرد الإنساني (أو عدم توافقه) بمتطلبات مواقف حياته؛ مما تمليه عليه طبيعته التي هي بناؤه النفسي في استجابته لمواقف حياته، فالحياة الإنسانية وحتى الحيوانية والنباتية كلها تكيف بالبيئة وتوافق بالظروف ومجاهدة من أجل البقاء، فيعمل الكائن الحي بكل

ما أوتي من أسلحة البقاء ومعدات التكيف والارتقاء والصراع من أجل العيش حيث البقاء للأصلح، وتسمى هذه المحاولات عند الإنسان التوافق النفسي؛ الذي هو بناء شخصية الفرد في اتفاق مع دوافعها للعيش، وشحذ لقوى العقل واستعدادات الذكاء بالتعلم والتفكير لإدراك محسوسات العالم الخارجي التي تحيط به والداخلي التي تنبعث من باطنه، ثم الاستجابة لكل ذلك بآليات الجهاز العصبي الذي يديره ويرأسه المخ كجهاز توجيه ورقابة.

يمر الإنسان بتوافق نفسي كمرحلة إعداد مبدئية تستطيل إلى سن الرشد وتستمر مدى الحياة ويتخلله توافق مجتمعي يتمثل في نشاطه وفاعليته بتأثير وتغيير في مجالات الحياة، فالتوافق النفسي إذن يعمل الفرد بواسطته على الوصول لتحقيق توافق مع متطلبات مجتمعه كما هو، فيتوافق كي يأخذ ويتعلم ويتكون، ويمكن أن يتأثر بالآخرين سلبيا، أما في التوافق المجتمعي يحاول الفرد تغيير المجتمع بنشاطه وفاعليته، ويتوافق ليعطي ويبذل للآخرين، يزاول تأثيره عليهم **(دسوقي، 1985، 7، 8)**

كما يجب التنويه إلى أن مصطلح التوافق النفسي غالبا ما يرد في البحوث والمراجع بصيغة "التوافق" فقط، ويمكن أن يكون ذلك اختصارا للعبارة خصوصا أن للتوافق النفسي مجالات عديدة؛ كالتوافق النفسي الأسري، التوافق النفسي المهني، التوافق النفسي الدراسي وغيرها، وفيما يلي يُستعرض مفهوم التوافق وأهم النظريات المفسرة له، كمدخل للتوافق الدراسي.

1-1- مفهوم التوافق النفسي:

التوافق مصطلح مركب إلى حد كبير ذلك أنه يرتبط بتعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة وهناك اختلاف بين هذه التعريفات راجعة إلى طبيعة عملية التوافق المعقدة وإلى الإطار النظري والفلسفي الذي ينطلق منه الباحثون.

لغة: يذكر "ابن منظور" أن التوافق يفيد معنى وفق الشيء: لاءمه ووافقه، موافقة واتفق معه توافقا، والتوافق مشتق من الفعل الذي يعني القبول والالتقاء **(داود، 2012، 44)**

كما جاء في القاموس العربي الميسر "توافَق" في الفلسفة: أن يسلك المرء مسلك الجماعة ويترك ما عنده من شذوذ في الأخلاق أو التصرف **(بدوي، صديقة ومحمد، 1991، 261)**

اصطلاحا: يعرفه حامد زهران (2005) بأنه "عملية دينامية مستمرة، تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير والتعديل، حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد، وتحقيق متطلبات البيئة" **(زهران،2005، 27)**

يعرفه كل من عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي بأنه: "الأسلوب الذي بواسطته يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته" **(المليجي والمليجي،2006، 385)**

بينما ذهب كل من أحمد محمد حسن صالح وآخرون إلى أن التوافق هو حالة من التلاؤم بين الشخص وذاته وبين الشخص وبيئته المحيطة به، ويتضمن قدرة الفرد على تعديل سلوكه واتجاهاته إذا واجه مشكلات معينة **(صالح، وآخرون، 2002، 27)**

وعرف Young التوافق بأنه "المرونة التي يشكل بها الفرد اتجاهاته وسلوكه، لمواجهة المواقف الجديدة، بحيث يكون هناك نوع من التكامل، بين تعبيره عن طموحه وتوقعاته ومطالب المجتمع" **(الخالدي، 2009، 99)**

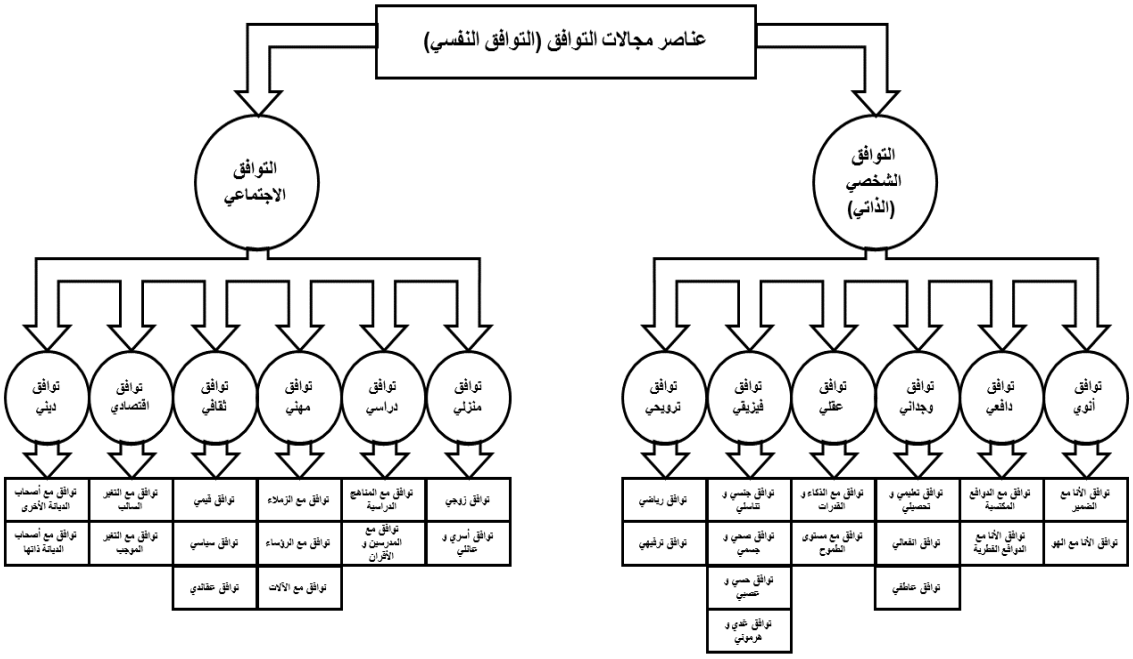
ورغم تعدد التعريفات وتجنبا لذكرها جميعا، يكفي فقط تحديد الإطارات أو الاتجاهات التي يمكن أن تستوعبها والتي تنقسم إلى النحو التالي:

- الاتجاه الفردي أو الشخصي: ويعني تحقيق التوافق عن طريق إشباع الفرد لدوافعه.
- الاتجاه الجمعي أو الاجتماعي: ويعني تحقيق التوافق عن طريق إرضاء الجماعة.
- الاتجاه المتكامل: ويعني التكامل والتوفيق بين رغبات الفرد ومجتمعه.

وقد خلص مدحت عبد اللطيف (1999) بعد دراسة التعاريف مختلفة الاتجاهات إلى التعريف التالي: "التوافق هو الشعور بالرضا والإشباع الناتج عن الحل الناجح لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة" **(عبد اللطيف، 1999، 81)**

وقد أشار الباحثون إلى أنواع عديدة للتوافق النفسي لكن الباحثة تتبنى المفهوم الذي يدرس التوافق النفسي من خلال إطارين هما: الإطار الشخصي والإطار الاجتماعي، ويمكن إدراج أشكال أخرى تحتهما؛ ويشير الإطار الشخصي أساسا إلى الجانب الذاتي من التوافق ويتضمن المعيار الرئيس للتوافق الجيد الإشباع الكافي لحاجات الفرد وتوافر حالة من التوازن الداخلي لديه، ويعني الإطار الاجتماعي بمعناه العام توافق الفرد كما يقيّمه الآخرون على أساس معايير شكلية أو غير شكلية **(إبراهيم، 2020، 71)**، وقبل استعراض تعريف كل من مفهومي التوافق الشخصي والاجتماعي، نضع شكلا يوضح عناصر مجالات التوافق كما استعرضها مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1999)

شكل رقم(8) عناصر مجالات التوافق



(عبد اللطيف، 1999، 84)

وللتفصيل الأكثر دقة يتم استعراض التعريفين التاليين:

تعريف التوافق الشخصي (الذاتي): عرفه موسى (1980) بأنه يتضمن السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع دوافع الفرد وحاجاته الداخلية والأولية والفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلام داخلي، بينما يعرفه يوسف منصور بأنه ما يشعر به الفرد نحو ذاته وما يدركه عن ميوله التي تحدد طبيعة استجابته للآخرين، وما يملك من كفاءة في مواجهة المواقف المتأزمة انفعاليا، أما المرواني (1993) فقد أوضح بأنه عندما يكون الفرد راضيا عن نفسه، وتتسم حياته الشخصية بالخلو من التوترات والصراعات الداخلية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والضيق **(راشد وعلي، 2011، 77)**، ويمكن أن يندرج تحت التوافق الشخصي التوافق الدافعي، التوافق العقلي، التوافق الترويحي، التوافق الفيزيقي **(عبد اللطيف، 1999، 84)**

تعريف التوافق الاجتماعي: يشير معجم English and English, 1958 أن التوافق الاجتماعي يعني انسجام الفرد وعلاقته مع محيطه الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية، أما Gold & Colb فيبينان أنه العلاقة المنسجمة بين الفرد والظروف والمواقف والأفراد الذين يكوّنون بيئته الطبيعية والاجتماعية، وفي تعريف آخر لراجح الوارد ذكره في الجماعي (2007) بأن التوافق الاجتماعي هو حالة تبدو في قدرة الفرد على عقد صلات راضية مُرضية مع من يعاملهم من الناس، وقدرته على مجاراة قوانين الجماعة

ومعاييرها، فإذا عجز عن ذلك كان سيء التوافق **(راشد وعلي، 2011، 78)**، ويمكن أن يدخل ضمن إطار التوافق الاجتماعي الأنواع الأخرى من التوافق ومنها:

– التوافق الدراسي: يتم عرضه لاحقا في هذا الفصل.

– التوافق الأسري: ويقصد به الميل النفسي المعبر عن المحبة والود والاتفاق والعلاقة الطيبة الحسنة السليمة بين الزوجين وبقية أفراد الأسرة.

– التوافق المهني: ويقصد به توافق الفرد مع مختلف العوامل البيئية التي تحيط به في العمل، وتوافقه مع التغيرات الطارئة على هذه العوامل على مر فترات من الزمن **(ويس، 2010، 166)**

كذا التوافق الديني، التوافق المنزلي، التوافق الاقتصادي والثقافي **(عبد اللطيف، 1999، 84)**

وختاما لتعريف مفهوم التوافق فإن الغالبية من الناس تدفعهم رغبة في القيام بالكثير من المهام والنشاطات من بينها تحصيل التفوق والنجاح في الدراسة والمهنة التي يقومون بها للظفر بحياة ميسورة من الناحية المالية ويحبون التمتع بحياة أسرية وزوجية سعيدة وإنجاب الأطفال وتربيتهم وتحقيق الطموحات وغيرها، فإذا ما استطاعوا تحقيقها فهم متوافقون توافقا جيدا، وإن لم يتمكنوا من ذلك حسب ما يرضيهم فهم يعانون من سوء التوافق.

1-2- التوافق بين الصحة النفسية والتكيف:

إن التوافق سواء كان شخصيا أو اجتماعيا فهو يؤدي إلى مستوى أفضل للصحة النفسية بالتفاعل مع التكيف، الإنسان يتكيف من الناحية البيولوجية ويتوافق من الناحيتين النفسية والاجتماعية، وفيما يلي توضيح ذلك:

1-2-1- التوافق والصحة النفسية:

تعرف الصحة النفسية بأنها درجة نجاح الفرد في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة، وفي التوافق الخارجي في علاقته ببيئته المحيطة **(مغاريوس، 1974، 71)**

ويعرفها البعض بأنها حالة من التوازن بين البيئة والجسد والذات أي بين متطلبات البيئة المادية والاجتماعية وبين إمكانيات الفرد الجسدية والاجتماعية، وتعرف منظمة الصحة العالمية الصحة النفسية بأنها حالة من الراحة الجسمية والنفسية والاجتماعية، وليست عدم وجود المرض **(القذافي،1998، 98)**

ويؤكد حامد زهران(2005) أن الصحة النفسية هي حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا (نفسيا، انفعاليا، اجتماعيا) مع نفسه ومع بيئته، ويشعر فيها بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على

مواجهة مطالب الحياة، فتكون شخصيته متكاملة ويكون سلوكه عاديا، بحيث يعيش في سلامة وسلام **(زهران، 2005، 27)**

والتوافق من أهم مؤشرات الصحة النفسية فإذا لم يحقق الفرد التوافق مع نفسه وبيئته ساءت صحته النفسية والعكس صحيح، فالصحة النفسية هي نتاج عملية توافق ناجحة تهدف إلى تماسك الشخصية ووحدته وتقبل الفرد لذاته وتقبل الآخرين؛ بحيث يترتب على ذلك كله الشعور بالراحة النفسية **(فهمي، 1995، 98)**

وقد يحدث خلط لدى كثير من المؤلفين بين الصحة النفسية والتوافق لارتباطهما الشديد مع بعضهما فمعظم سلوكيات الفرد هي محاولات للتوافق الشخصي أو الاجتماعي وبالتالي فإن مظاهر سوء التوافق تعبر عن اعتلال في الصحة النفسية، ومنه فإن السلوك التوافقي ليس هو الصحة النفسية إنما أحد مظاهرها.

1-2-2- التوافق والتكيف:

يعتبر مصطفى فهمي (1995) مصطلحي التوافق والتكيف مترادفين؛ فقد أورد معنى التكيف كما يلي: "التكيف أو التوافق كلمة تعني التآلف والتقارب واجتماع الكلمة، فهي نقيض التخالف والتنافر والتصادم، والتكيف في علم النفس هو تلك العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين بيئته"، فالتكيف من هذا المنطلق حسبه هو القدرة على تكوين العلاقات المُرضية بين المرء وبيئته، ويرى أيضا أن للتكيف بُعدين أساسيين هما: التكيف الشخصي أي الذاتي والتكيف الاجتماعي**(فهمي، 1995، 33، 44)**

يرى الشربيني وبلفقيه(1998) بأن التكيف هو القدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية والخارجية دون اضطراب **(الشربيني وبلفقيه،1998، 17)**

وتميل الباحثة إلى ما أشار إليه محمد جاسم العبدي (2009) وهو الفرق بين التوافق والتكيف، فما يقوم به الكائن الحي، من العمليات البيولوجية مقابل بيئة مادية، هو سلوك تكيفي، بينما ما يقوم به الإنسان من عمليات نفسية في مقابل البيئة الاجتماعية، هو سلوك توافقي **(العبدي، 2009، 15)**

1-3- النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

1-3-1- نظرية التحليل النفسي:

تعددت وجهات النظر في مدرسة التحليل النفسي، في تفسير الشخصية والسلوك الإنساني حيث بدأ هذا الاتجاه بظهور نظرية "فرويد" الكلاسيكية، ثم ظهور الكثير من الاتجاهات المجددة، ولهذا فإن تفسير

التوافق من وجهة نظر مدرسة التحليل النفسي يختلف باختلاف المسلمات التي تقوم عليها كل نظرية، وفيما يلي سوف يتم استعراض أهم هذه النظريات:

يشير "الكيال" أن فرويد ركز على مجموعة من المسلمات، منها التركيز على غريزة الجنس والعدوان من ناحية، وأهمية بناءات الشخصية (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) من ناحية أخرى، كما ركز على خبرات الطفولة، ويرى أن لها دورا مهما في بناء وتشكيل الشخصية، ويرى أن كبت الغريزة يؤدي إلى العُصاب.

كما يؤكد حامد زهران (2005) أن التوافق لدى فرويد، يعني التوازن بين قوى الشخصية الثلاثة، وقدرة الأنا على الموازنة بين مطالب الواقع والهو، أما عدم التوافق فيعني وجود خبرات شعورية مكبوتة تحاول الخروج، أو التعبير عن نفسها في شكل من الأشكال العُصابية مما يعني زيادة الصراع بين القوى الثلاثة **(زهران، 2005، 50)**

ولقد خرج كثير من المنتسبين لمدرسة التحليل النفسي عن نهج "فرويد" في تركيزه على العوامل الشخصية، وخاصة البيولوجية منها، والمتمثلة بشكل واضح في الجنس والعدوان حيث بدؤوا التركيز على إعطاء أهمية أكبر للعوامل الاجتماعية، أو العوامل الشخصية الشعورية المتمثلة في نمو الأنا، ويتضح ذلك في فكر كل من يونج وأدلر وسوليفان وغيرهم، وفيما يلي نعرض باختصار شديد أهم العوامل الأساسية التي ركزوا عليها في تفسيرهم للتوافق:

يركز Youngعلى العوامل الاجتماعية الحاضرة والمتوارثة، من خلال تركيزه على اللاشعور الجمعي، من خلال تقسيمه لأنماط الشخصية، حيث يرى أن الناس ينقسمون من حيث سلوكهم العام في حياتهم إلى نمطين أساسيين هما؛ النمط الانطوائي والنمطي الانبساطي، لذلك فإن "السيد وآخرون(1990) يرون أن Young يفسر التوافق أو عدم التوافق بطريقتين الأولى أن تكون حركة الفرد متجهة إلى العالم الخارجي، ويسمى الفرد في هذه الحالة منبسطا أو أن تكون حركة الفرد متجهة نحو العالم الداخلي (الذات) وفي هذه الحالة يسمى الفرد منطويا.

أما Adlerفإنه بحسب Wittig(1977) يركز على العوامل الاجتماعية، من خلال أثرها في حل مشاعر العجز وتحقيق أهداف الفرد في تحقيق التكامل، حيث يرى أن الشخص قد يدرك نقائصه فيشعر بالدونية ومن ثم يعمل على تعويض هذا النقص، كما ركز على أهمية العوامل الاجتماعية من خلال تركيزه على أساليب التربية وأثرها في خلق التوافق، فالطفل المدلل يشعر بالضعف والنقص ومن ثم يكون غير متوافق، أما الطفل غير المدلل الذي يعامل معاملة طيبة متميزة فإنه يتخذ أسلوبا متوافقا مع هذه المعاملة.

ويشير ربيع(1976) أن fromm يركز على العوامل الاجتماعية المرتبطة بالحاجات الاقتصادية ولذلك يرى أن الشخص المتوافق هو الشخص المنتج الذي يبدي توجها منتجا حيث يحقق الفرد إمكاناته ويصل إلى أهدافه دون أن يسيء للآخرين ودون أن يسيء له الآخرون.

وبحسب غنيم (1979) فإن Horney ركزت على أهمية العوامل الاجتماعية الأسرية في بناء الشخصية وترى أن العُصاب وعدم التوافق ينشئ بعد الشخص عن ذاته الحقيقية والسعي وراء صورة مثالية وغير واقعية، وذلك لفشله في السيطرة أو لافتقاد الحب في الأسرة أو وجود بعض العوامل السلبية الأسرية، مثل التحكم والسيطرة المباشرة وغير المباشرة واللامبالاة والإهمال والإسراف في الحماية والانعزال عن الأطفال الآخرين, والتفرقة في المعاملة وعدم العدالة، مما يؤدي إلى الاضطراب وسوء التوافق.

أما Sullivanفإنه بحسب Davidoff(1983) ركز على أهمية العلاقات الاجتماعية المتبادلة والتي تشكل البناء الأساسي للشخصية فإذا كانت إيجابية ينشأ الفرد متوافقا نفسيا واجتماعيا واذا كانت سلبية أصبح الفرد غير متوافق نفسيا واجتماعيا

ويشير Ericsson(1985) أن نمو الشخصية يكون في مراحل تستمر مدى الحياة والنقطة الأساسية في نظريته هي البحث عن الذات وتحقيق الهوية، وقد قسم حياة الإنسان إلى ثمان مراحل من التطور النفسي والاجتماعي وكل مرحلة تثير صراعا يتطلب الحسم وتنطوي على أزمة نمو، والصراعات حسبه موجودة كلها عند الميلاد لكنها تصبح أكثر سيطرة عند نقاط خاصة في دائرة الحياة، ولهذا فإن التوافق لدى Ericsson يتمثل في الحل الايجابي لكل صراع, خلال أي مرحلة بينما يقود الحل السلبي إلى عدم التوافق(**الأسمري، 1998، 12- 14)**

1-3-2- النظرية السلوكية:

بحسب عبد الخالق (1996) فإن المنظرين في المدرسة السلوكية الكلاسيكية، يرون أن معظم سلوك الإنسان متعلم، وأن الفرد يتعلم السلوك السوي، وهذا يعني أنّ الاضطرابات السلوكية غير المتوافقة ما هي إلا سلوك متعلم، أما أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي فإنهم يرون أهمية المحددات البيئية والموقفية للسلوك.

ويشير عاقل (1983) أن Watsonيقول أن أي طفل سوي نتيح له المحيط المناسب والتدريب اللازم يمكن أن نجعل منه أي اختصاص نريد (طبيبا، محاميا أو حتى متسولا...) بغض النظر عن مواهبه وميوله ونزعاته وقدراته وعرق أسلافه.

وفي نفس السياق يرىMonte (1987) أن Skinner يؤكد على أهمية الاشتراط في التعلم، فالسلوك ما هو إلا نتيجة حتمية لمثيرات، ويختلف Skinner على من سبقوه بتركيزه على أهمية التعزيز، فعند حدوث السلوك يصبح التعزيز مؤثرا مهما في اكتسابه، كما أن السلوك المضطرب والقلق والعصاب وغيرها من الاضطرابات ما هي إلا سلوكيات تم تعزيزها وتعميمها، حيث يؤكد عبد اللطيف (1999) أن Watson يقول أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة أو إثابتها.

ويؤكد Monte (1987)أن Banduraعلى الرغم من أنه سلوكي إلا أنه حاول الخروج من الدائرة الضيقة للفكر السلوكي الراديكالي مستفيدا من النظريات الأخرى بما فيها التحليلية، ولذا فالتعلم عنده يتأثر بالمثيرات الاجتماعية (النماذج) وهي وجود القدوة وملاحظتها والانتباه للنماذج المراد تقليدها، ويرى Bandura أن المعزز التلقائي هو الإثابة، التي يراها الفرد تعطى للقدوة التي أمامه. وعليه فالشخص المتوافق عند Bandurاتكون لديه عمليات الحفظ والنمو المعرفي العقلي منظمة، ومرتبطة بما لديه من خبرات، وبالتالي تترجم إلى سلوكيات إيجابية متوافقة) **(الأسمري، 1998، 17)**

1-3-3- النظرية الإنسانية:

نظر رواد الاتجاه الإنساني إلى أن الإنسان ككائن فاعل يستطيع حل مشكلاته وتحقيق التوازن، وأنه ليس عبدا للحتميات البيولوجية كالجنس والعدوان كما يرى فرويد، أو للمثيرات الخارجية كما يرى السلوكيون **(عبد اللطيف،1999، 58)**

ويذكر Angels(1991) أن التوافق بحسب رواد هذا الاتجاه يعني كمال الفعالية وتحقيق الذات من حيث أن سوء التوافق ينتج عن شعور الفرد بعدم القدرة وتكوين مفهوم سالب عن ذاته، وتمثل نظريتا Rogers & Maslow أهم النظريات في هذا المجال، حيث يربطان إجمالا التوافق بتحقيق الذات، ويرى Rogersأن الشخص المنتج الفعال هو الفرد الذي يعمل إلى أقصى مستوى أو إلى الحد الأعلى وأنه يتصف بعدة صفات أهمها:

الانفتاح على الخبرات: حيث يكون الشخص مدركا وواعيا لكل خبراته ولا يشوهها.

الإنسانية :هؤلاء الأشخاص لديهم القدرة على العيش والسعادة والاستمتاع بكل لحظة من لحظات وجودهم, فكل خبرة بالنسبة إليهم تعتبر جديدة فهم لا يحتاجون إلى تصورات مسبقة لكل فكرة أو موقف لتفسير ما يحدث.

الثقة :هؤلاء الأشخاص قد يأخذون آراء الناس الآخرين وموافقة مجتمعهم في الحسبان لكنهم لا يتقيدون بها، حيث أن محور أو نواة اتخاذ القرار موجود في داخلهم.

الحرية :هؤلاء الأشخاص يتصرفون بشكل سوي، خياراتهم حرة يوظفون طاقاتهم إلى أقصى حد ويشعرون ذاتيا بالحرية واعين لحاجاتهم ويستجيبون للمثيرات على ضوء ذلك.

وبالمجمل فإن أصحاب المدرسة الإنسانية وعلى رأسهم "روجرز" صاحب نظرية الذات، يرى أن الإنسان لديه القدرة على قيادة نفسه والتحكم فيها وعزا أنواع السلوك الإنساني كافة إلى دافع واحد وهو تحقيق الذات، والشخصية هي نتاج للتفاعل المستمر بين الذات والبيئة المادية والاجتماعية، فهي ليست ساكنة بل هي دائمة الحركة والتغير **(الكحلوت، 2011، 28، 29)**

أما Maslow فقد اتفق مع Rogers في أن السلوك التوافقي والصحة النفسية بشكل عام ترتبط بتحقيق الذات، فالشخص المتمتع بالصحة النفسية يحقق الإمكانات الموجودة لديه، وعليه فقد أكد Maslow على أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق السوي الجيد وقام بوضع عدة معايير للتوافق وتتلخص في الآتي: الإدراك الفعال للواقع.

- قبول الذات.
- التلقائية.
- التمركز حول المشكلات لحلها.
- نقص الاعتماد على الآخرين.
- الاستقلال الذاتي
- استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء،
- أو تقديرها.
- الخبرات المهمة الأصلية.
- الاهتمام الاجتماعي القوي، والعلاقات الاجتماعية السوية.
- الخلق الديمقراطي.
- الشعور باللاعداوة تجاه الإنسان.
- التوازن والموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة. (عبد اللطيف، 1999، 90)

وعليه فإن التوافق عند الاتجاه الإنساني يقوم على تحقيق الفرد لذاته وانسانيته، وأن الفرد إذا شعر بالتهديد والعجز عند إشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته، فإنه لا يستطيع أن يحقق ذاته ويصبح سيء التوافق.

1-3-4- النظرية المعرفية:

بحسب الزعبي (1994) بأن أصحاب النظرية المعرفية يرون أن طريقة الفرد في معالجة محيطه تؤدي إلى توافقه، فالتوافق الشخصي كما يرى Kellly يأتي عبر تفاعل الشخص مع عالمه المحيط به بالطريقة نفسها التي يتفاعل بها مع العالم حيث يقوم بوضع الفروض واختبارها حيث تعتمد هذه الفروض على الأسلوب الذي يتخذه الفرد في تنظيم خبرته وتغييرها، أما الشخص الذي يعاني من تهديد ما فإنه يشعر بأن تغييرا أساسيا على وشك الحدوث في جهازه التكويني.

كما تشير Smart(1991) إلى أن Albert Ellis يرى أن التوافق يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته والتكيف معها والتوافق حسب إمكانياته المتاحة، وأن كل إنسان يمتلك القدرة على التوافق الذاتي وعلى هذا الأساس فقد أكد عبر خبرته مع المرضى بتوضيحه لهم، أنه يمكن عبر الحديث الداخلي امتلاك القدرة على التوافق.

حيث يرى أهمية تعلم المرضى النفسيين كيف يغيرون تفكيرهم، في حل المشكلات وأن يوضح للمريض أن حديثه غير المنطقي مع ذاته يمكن أن يعتبر مصدرا لاضطرابه الانفعالي وأن يبين له كيف يمكن للأحاديث الذاتية المنطقية أن تساعده على أن يستقيم تفكيره، حتى يصبح الحديث الذاتي لديه أكثر فاعلية، وبالتالي يصبح غير مصحوب بانفعالات سلبية أو سلوك إحباطي لا تكيفي للذات **(أبو شمالة، 2002، 19-20)**

1-3-5- النظرية البيولوجية الطبية:

يقرر مريدوها أن جميع أشكال الفشل في التوافق تنتج عن أمراض تصيب أنسجة الجسم خاصة المخ، ومثل هذه الأمراض يمكن توارثها، أو اكتسابها خلال الحياة عن طريق الإصابات والجروح والعدوى أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط الواقع على الفرد، وترجع اللبنات الأولى لوضع هذه النظرية لجهود كل من Darwin- Mendel- Kalman وغيرهم **(عبد اللطيف، 1999، 86)**

2- مفهوم التوافق الدراسي:

إن المدرسة تمثل مجتمعا غير متجانس بين أفراده من حيث السن والقدرات العقلية والعادات والتقاليد وسمات الشخصية، لذا يُلقى على عاتقها مسؤولية كبيرة ليس فقط بالنسبة للعملية التربوية واكتساب المعرفة، وإنما تمتد إلى أبعد من ذلك، فهي تهدف إلى مساعدة المتعلم على التوافق مع ذاته ومع مجتمعه، ولا يقتصر الأمر على توافقه الشخصي والاجتماعي، إنما يمتد إلى توافقه الدراسي والذي يمثل على نحو آخر مؤشرا مهما في تحديد الدور والمكانة التي سيحصل عليها هذا التلميذ في واقعه المهني مستقبلا **(النجار، 2010، 195)**

وقد تعددت تعريفات التوافق الدراسي ومنها ما يلي:

يعرفه محمود الزيادي (1964) بأنه "تكوين العلاقات المُرضية بين الطلاب بعضهم ببعض وبين الطلاب والمعلمين، والاتجاه الإيجابي نحو مواد الدراسة والنشاط المدرسي والاستثمار الجيد للوقت وفقا لمتغيرات البيئة المدرسية".

أما عادل العدل (1991) فيرى أن التوافق الدراسي هو سمة تبدو في سلوك التلميذ ذي العلاقة الطيبة مع زملائه ومدرسيه؛ فهو الهادئ المطيع النشيط المتعاون الإيجابي نحو المدرسة، هو الراغب فيها والحريص عليها المنظم الملتزم المتفوق تحصيليا.

وعرفه حاتم محمد (2015) بأنه "حب الفرد للتعليم والإقبال عليه والسعي للتحصيل بشكل يتلاءم وقدراته وطموحاته الشخصية مع بناء علاقات اجتماعية جيدة بكل من يحيط به من أفراد العملية التعليمية والانصياع لكل قواعد تلك العملية" **(إبراهيم، 2019، 143-145)**

ويرى مدحت عبد اللطيف (1996) أن التوافق الدراسي عملية تغير وتغيير، الدارس يبدو في هذا الموقف اكثر من أي موقف توافقي آخر وكأن عليه هو دائما أن يتغير لا أن يغير، أي أنه لا بد أن يتكيف مع محيطه الدراسي الجديد، فالتوافق الدراسي هو الفترة التي ينتقل فيها الفرد من توافق جو الأسرة والمنزل إلى توافق جو المدرسة، فتصبح علاقة التلميذ بالمدرسة والمعلم والأقران أوسع دائرة من علاقاته الأسرية بالأم والأب، فيطبع المعلم التلميذ بصورته ويكون مثلا أعلى له مثلما كان الأب أو أكثر، فقد يكون توافقه الذاتي مع نفسه تحقيقا لتوافقه مع دراسته **(إبراهيم، 2020، 79)**

أما عصام عبد الجواد (1984) فقد حدد التوافق الدراسي بالعوامل الذهنية والانفعالية والجوانب الشخصية التي تسهم في مواءمة وتوفيق التلميذ في دراسته.

يشير نادر فتحي (1985) بأن التوافق الدراسي هو حينما يكون التلميذ متوافقا مع بيئته المدرسية وما تحويه من إدارة ومدرسين ونظم ومناهج دراسية وأنشطة مدرسية؛ أي مناخه المدرسي بشكل عام، فتكون حياته المدرسية مصدر سعادة وإمتاع حيث يسودها الحب والعلاقة الطيبة.

ويضيف Corsini & Auerbach (1996) أن التوافق المدرسي يحدد من خلال قدرة التلميذ على مواجهة المتطلبات والتوقعات في إطار المدرسة ومدى ما يتوفر لديه من مهارات؛ فإذا ما فشل يكون سيء التوافق ويحتاج إلى معالجة العجز في مهاراته أو تخفيف متطلبات المدرسة.

يستخلص حسنى زكريا السيد النجار (2010) مفهوم التوافق الدراسي وهو عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها التلميذ مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين والزملاء والأنشطة المدرسية والمواد الدراسية والاهتمام بالدراسة وتنظيم الوقت **(النجار، 2010، 196، 197)**

ورد في الشناوي عبد المنعم زيدان(1998) أن التوافق الدراسي هو قدرة التلميذ على تكوين علاقات طيبة مع معلميه وأقرانه في الصف الدراسي، وإشباع حاجاته الدراسية، كما عرف بأنه رضا التلميذ عن إنجازه الأكاديمي مع رضا المدرسة عنه بما تحتويه من معلمين وعاملين وزملاء؛ سواء أكان في أدائه الأكاديمي أو في علاقته مع معلميه وأقرانه.

وفي بن صالح هدية (2015) ذُكر بأنه أساس المحصلة النهائية للعلاقة الإيجابية البناءة بين التلميذ والمحيط المدرسي التي تؤدي في الأخير لتقدم التلميذ ونمائه العلمي والشخصي؛ ويظهر ذلك من خلال تحصيله العلمي والرضا والقبول لمعايير المدرسة واتباع التعليمات المقدمة إليه **(الشاعر، 2017، د. ص)**

أما عبد الله لبوز (2013) فقد بين أن التوافق الدراسي يعبر عن مدى قدرة التلميذ على التوافق مع الوسط المدرسي بكل ما يحمله، من إقامة علاقات مع المدرسين ومع زملائه ومسايرته للمواد الدراسية، وتستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب توافقه معها، ومع المواقف الاجتماعية المدرسية، ويدل استمرارها على التوافق الجيد **(لبوز، 2013، 15)**

من خلال ما تم عرضه من تعاريف لمصطلح التوافق الدراسي يتضح أن الباحثين في هذا الميدان قد تعددت آراؤهم حول الأبعاد التي على أساسها يتكون مفهوم التوافق الدراسي، لذا ترى الباحثة أن التوافق الدراسي مفهوم دينامي مستمر باستمرار تمدرس التلميذ، من خلاله يحاول جعل بيئته الداخلية تتلاءم وتنسجم مع بيئته الخارجية (المدرسية) بما تشتمل عليه من إدارة ومدرسين وزملاء ومناهج دراسية

وحجرات دراسية وغيرها، ويتضح ذلك التوافق عن طريق تعاطي وتفاعل التلميذ معها ويبرز ذلك من خلال جدّ التلميذ واجتهاده وإذعانه وعلاقته مع مدرسه.

3- مظاهر ومؤشرات التوافق الدراسي:

تتجلى مظاهر التوافق الدراسي للتلميذ من خلال عدة مؤشرات ومعايير، يمكن جمعها في العناصر التالية:

- الراحة النفسية:

أشارت سعيدة أبو سوسو (2003) أن من بين سمات التلميذ المتوافق دراسيا قدرته على الصمود إزاء المشكلات التي تواجهه ويتمكن من تجاوزها بسلام، وحسب Lazarus فالشخص غير المرتاح نفسيا لا يمكن أن يحقق توافقا ويذكر من أمثلة عدم الارتياح حالات الاكتئاب أو الانقباض والقلق المزمن.

- الكفاية في العمل والدراسة:

حسب زهية مسعودي (2008) فالإنسان يعجز عن استغلال استعداداته ومهاراته بسبب سوء توافقه لذلك تقل كفايته الإنتاجية ويقل مستواه الدراسي إذا كان تلميذا، حيث يكون مستواه الدراسي أقل مما تنبّئ به قدراته العقلية، لأن الفرد المتوافق تكون له القدرة على إتقان أعماله وواجباته وفق ما تسمح به قدراته وإمكانياته الذاتية في اكتساب معلومات ومهارات يستطيع توظيفها في خدمة الفرد والمجتمع.

- المشاركة الاجتماعية السوية:

ويقصد بها مشاركة التلميذ في النشاطات التربوية والثقافية والرياضية التي تتضمنها المدرسة أو التي يبادر بها بعض التلاميذ وإيمانه بالفائدة المرجوة منها؛ فقد وضّح طه عبد العظيم حسين وآخرون (2006) أن العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة تعتبر من أهم أسباب تحقيق التوافق، ذلك أن علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض داخل حجرة الدراسة أو خارجها تنعكس بصورة واضحة في تفاعلهم وتعاملهم مع بعض؛ فإن كان تفاعلا إيجابيا فإنه يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي ويزيد في توافقهم، كما أن العلاقات الإيجابية والتواصل الجيد بين التلاميذ والمعلم يتيح الفرصة لظهور انفعالات إيجابية لدى التلاميذ، تمكنهم من التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بكل صراحة، وهذا بدوره يساعدهم على الدافعية نحو التعلم والرضا عن المدرسة.

- النجاح الدراسي:

أورد موسى جبريل ونزيه حمدي (2009) بأن النجاح الدراسي من أهم مؤشرات التوافق الدراسي، وهو عنصر مهم للعملية التعليمية كونه يشير إلى قدرة الفرد المتعلم على إشباع حاجاته المعرفية والانفعالية،

كما أنه يزيد من دافعيته للإنجاز، ولذلك يدل تحقيق النجاح الدراسي على أن التلميذ يملك قدرا من الاتزان الانفعالي والحماس والدافعية للتحصيل، بحيث يتمكن من بذل الجهد والمثابرة.

- المحافظة على الصحة الجسمية:

العقل السليم في الجسم السليم؛ ومنه فالصحة الجسدية تؤثر في السلوك التوافقي، وورد في فوزي جبل (2000) أن خلو الجسم من الاضطرابات والأمراض السيكومترية لدى الفرد يدل على توافقه النفسي السليم **(بن خليفة، 2018، 89، 90)**

وقد لخص عبد الرحيم شقورة شعبان (2001) مظاهر التوافق الدراسي لدى التلاميذ، كما يلي:

الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة: التلميذ المتوافق هو المنكب على دراسته بشكل جدي ويرى فيها متعة، كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.

العلاقة بالمدرسين: يحترم مدرسيه ويقدر الدور الذي يقومون به، يتبع تعليماتهم وينفذها ويقتدي بهم.

العلاقة بالزملاء: يقيم علاقات زمالة أساسها الاحترام المتبادل مع زملائه في الوسط المدرسي وخارجه، يبدي اهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية وغيرها.

تنظيم الوقت: ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الدراسية والاجتماعية والترفيهية أيضا.

طريقة الدراسة: يتبع طرائق مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يقوم بمراجعتها، يقوم بإعداد ملخصات واستنتاجات، فيكون قادرا على تحديد النقاط المهمة في كل درس.

ارتياد المكتبة: يرتاد المكتبة باستمرار ويمضي فيها بعضا من أوقات فراغه، يستعير الكتب ويطلع على المراجع العلمية.

التميّز الدراسي: هو المتميز دراسيا يحصل على درجات جيدة في الامتحانات ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات **(بوصفر، 2011، 76، 77)**

إلى جانب ذلك فإن المراهق المتمدرس يشارك في النشاطات التربوية والثقافية المنتظمة في المدرسة ويقدر قيمتها من خلاله مكانته في الجماعة، أما إذا اعترض عن ذلك في سعيه للتوافق مع المحيط المدرسي؛ فيظهر ذلك في شكل سلوكيات واتجاهات، يلخصها عبد الرحمن عيسوي (1987) في النقاط التالية:

– يشعر بالضيق لمجرد دخوله من باب المدرسة ولا يتحمل التعامل مع عناصر هذه البيئة ويرى أن النظام المدرسي تقييد لحريته الشخصية، وبهذا يجد نفسه مدفوعا للجوء إلى آليات دفاعية للتلاؤم مع هذا المحيط، لكنه تكيف غير سليم.

– يرى التلميذ أن المواد الدراسية مضيعة للوقت لأنه غير مقتنع بمضامينها ويعتبرها بعيدة تماما عن الواقع الذي يعيشه وتتغير ميوله سريعا.

– إهماله لمصالح زملائه وبذلك لا يحْض تقديرا منهم وينعزل في زاوية وحده، ويشعر بالخوف من معلميه ويصطنع حاجزا يفصل نفسه عنهم، وقد يشعر أحيانا بالتحدي نحوهم.

– اندفاعه لمجرد سماعه لآخر دقات الجرس ويسرع للخروج من المدرسة وهو يستغل أدنى الفرص للتأخر والغياب عن المدرسة دون مبرر، وهذا يعود لعجزه عن مقاومة إغراءات الشارع **(داود، 2012، 54، 55)**

4- أبعاد التوافق الدراسي:

تعددت أبعاد التوافق الدراسي من باحث إلى آخر طبقا لأهداف كل بحث والمرحلة العمرية للعينة؛ فمنها ما درس التوافق الدراسي في المرحلة الجامعية ومنها المرحلة الثانوية وحتى المتوسطة والابتدائية كذلك.

حيث أنKurdek & Sinclair (1989) وWentzel (1991) قد اتفقوا على أن أبعاد التوافق الدراسي هي:

– المعدل العام الذي يعكس أداء التلميذ في المهمات الدراسية خلال فصل دراسي كامل.

– نتائج الاختبارات التحصيلية التي تدل على امتلاك التلميذ للقدرات المعرفية الأساسية للأداء الدراسي.

– مدى التزام التلميذ بالسلوكيات الاجتماعية المتوقعة منه داخل الصف الدراسي.

أما حسنى زكريا السيد النجار (2010) فقد حددت في دراستها ستة أبعاد للتوافق التوافق الدراسي وهي:

– **العلاقة بالزملاء:** التلميذ المتوافق هو التلميذ الذي يندمج مع زملائه ويساعدهم عند حاجتهم، ويهتم بمصالحهم الشخصية فهو محبوب بينهم، وأحيانا يولونه مركزا قياديا، أما التلميذ غير المتوافق دراسيا لا يهتم بمصالح زملائه أو تقديم المساعدة لهم حتى لو طُلب منه ذلك، متمركز حول ذاته فهو غير محبوب بينهم.

– **العلاقة بالمعلم:** التلميذ المتوافق دراسيا يحب أساتذته ويشعر نحوهم بالمودة ويبادلهم الاحترام، ليس من باب الخوف والنفور، يكون متصلا بهم على الدوام عن طريق المحادثات معهم، أما غير

المتوافق يشعر بالخوف تجاههم ولا يستطيع الاندماج معهم، هناك حاجز يفصله عن معلميه ولا يشعر تجاههم بالولاء.

– **الأنشطة المدرسية:** التلميذ المتوافق دراسيا هو الذي ينتمي غالبا إلى جماعة من جماعات النشاط وقد يتولى دورا قياديا فيها وهو فعال من ناحية هذه التشكيلات الاجتماعية بمعنى أنه يهتم بنشاطها فيشارك فيه، أما التلميذ غير المتوافق دراسيا فلا ينتمي إلى أي أنشطة اجتماعية ولا يحاول المشاركة في أنشطتها ويعتبرها مضيعة للوقت.

– **المواد الدراسية:** التلميذ المتوافق دراسيا هو من يؤمن بأهمية المواد التي يدرسها ويجدها مشوقة كما أن ميوله نحوها لا تتغير بعكس التلميذ غير المتوافق الذي يرى المواد التي يدرسها تافهة ودراستها مضيعة للوقت، لا يقتنع بأهميتها ويرى فيها عبئا ثقيلا.

– **تنظيم وقت الدراسة:** ينظم وقته ويسيطر عليه، فيقسمه إلى أجزاء للمذاكرة وأخرى للترفيه بناء على خطة مرسومة أساسها إدراك الوقت وأهميته، بعكس التلميذ غير المتوافق الذي لا يستطيع مقاومة إغراء الظروف الخارجية ويضيع جزء كبيرا منه في أعمال لا فائدة منها.

– **الاهتمام بالدراسة والاستذكار:** يستطيع التلميذ المتوافق دراسيا تنظيم دروسه تنظيما يمكنه من عمل ملخص يضع فيه النقاط الهامة في أي موضوع بشكل يسهل عليه عملية الاسترجاع، يكون حريصا على عدم الغياب عن المدرسة وتحضير دروسه مسبقا **(النجار، 2010، 198– 200)**

وقد اشترك أيضا أيمن محمد عبد العزيز (2008) في الأبعاد نفسها إلا أنه أضاف بعضها، وأبعاد التوافق الدراسي حسبه هي:

– العلاقة بالزملاء.

– العلاقة بالأساتذة.

– أوجه النشاط الاجتماعي كالنشاطات المدرسية اللاصفية.

– الاتجاه نحو المواد الدراسية.

– تنظيم الوقت.

– طريقة الاستذكار.

– اتباع اللوائح والنظم المدرسية **(عبد العزيز، 2008، 42– 44)**

أما فيما يخص الأبعاد التي ركنت إليها الباحثة في الدراسة الراهنة هي الأبعاد نفسها التي بنى عليها يونجمان (1979) مقياسه للتوافق الدراسي، وهي كما يلي:

– **الجد والاجتهاد:** يعد الجد والاجتهاد من بين المؤشرات الهامة على التوافق الدراسي للتلميذ في حياته الدراسية؛ حيث يختلف التلاميذ بحسب فروقهم الفردية في هذا المؤشر، إذ أن قوة الدافع تتميز بين التلاميذ حسب مدركاتهم وتصوراتهم للدراسة واتجاهاتهم نحوها، وأيضا أهدافهم منها، كما أن اجتهاد التلميذ وجده يعبران عن رغبته في النجاح والطموح للتقدم، وهو ما يصبو إليه مفهوم التربية في أهدافه وغاياته من تكوين الفرد الصالح المزود بالخبرات والمعارف والمهارات التي يستغلها في حل مشكلاته وحتى مشكلات غيره، ولجد التلميذ واجتهاده علاقة كبيرة برضاه عن نفسه وثقته بها وتقديره لذاته، ومن ثم يكون النجاح محصّلة لذلك **(لبوز، 2002، 107، 108)**

وحسب Wilard Olson (1962) فإنه إذا كانت الدافعية من أهم عوامل جد واجتهاد التلميذ فإن للأهداف التي يضعها والتي يعمل على تحقيقها عامل لا يقل أهمية عن العوامل الأخرى، إذ أن التلميذ على ضوء أهدافه يمكنه أن يتعلم كيف يقيّم قدراته بمرور الوقت، ومن ثم تمتزج الدافعية بالأهداف، لنجد أن معرفة التلميذ بمستوى طموحه هي التي تجعله يرفض المعونة عندما يكون النجاح بوسعه، ويتقبلها عندما يتبين له بوضوح أن المهمة التي أخذها على عاتقه أصعب من مستواه **(بن خليفة، 2018، 84)**

– **الإذعان:** يرى فؤاد البهي السيد (1997) أن عمليات السيطرة والإذعان بين المدرّس والتلميذ لا تبدأ في المدرسة، فالكثير من العلاقات الموجودة هي انعكاس للعلاقات السائدة في البيت، ومن هنا تتحدد العلاقات بين الآباء والأبناء في إحدى الصور الأربع التالية:

– الآباء الذين يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ولا يثقلون عليه بالمطالب.

– الآباء الذين يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ويثقلون عليه بالمطالب.

– الآباء الذين لا يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ولا يثقلون عليه بالمطالب.

– الآباء الذين لا يسارعون إلى تحقيق مطالب الطفل ويثقلون عليه بالمطالب.

وبمجرد التدقيق في الصور المذكورة نجد أن الهوة تزداد اتساعا بين الصورة الأولى والرابعة، بل هما على النقيض تماما، إذ في الصورة الأولى نلاحظ أن الآباء يخضعون لمطالب الطفل على العكس مما هو عليه في الصورة الرابعة، وسيطرتهم لا تبدو عليه بل الطفل هو الذي يسيطر على الموقف وهذه حماية زائدة، وفي المقابل نلحظ في الصورة الرابعة صورة مغايرة تتمثل في المعاملة القاسية من الآباء

لأبنائهم؛ فهم لا يحققون مطالب الطفل بسرعة ويثقلون عليه بمطالبهم المستمرة وهي سيطرة من الآباء وخضوع وإذعان من الابن لأوامر الآباء ونواهيهم.

ومنه فإن المدرسة وأساليب التربية فيها لا تختلف كثيرا عن أساليب التربية في البيت؛ إذ أن المدرّس يتخذ صورة الأب بالنسبة للتلميذ، هذا من جهة، والتلميذ يأتي من البيت مزودا بالخبرات الأولية التي تلقاها من والديه من جهة أخرى؛ حيث أن المدرّس قبل أن يكون كذلك، هو في الأغلب أب وله أبناء، والتلميذ يأتي من أسرة له فيها والدان تربطه علاقة بهما، وكل منهما (المدرّس والتلميذ) يُسقط لا شعوريا خلفياته الأسرية على المواقف المدرسية، وانطلاقا من هذا كله تتخذ عمليات السيطرة والإذعان أشكالا لا تختلف كثيرا عمّا هو عليه خارج المدرسة، ومن هنا تكون معاملة المدرّس الموجهة لتلميذه أسلوبا غريبا لم يتعود عليه من أبويه مما يجعله في وضع جديد يرفضه ولا يخضع له، أو يكون قد تعوّد على الأسلوب ذاته من والديه فيكون خاضعا مذعنا لمُدرّسه **(لبوز، 2002، 110)**

على العموم يُستنتج أن هناك ثلاثة أشكال للسلطة التعليمية؛ أولها السلطة الدكتاتورية وهي عندما يسيطر المعلم بشكل مفرط، مما يجعل التلميذ عنصراً سلبياً وتشمل هذه السلطة المدير الذي يفرض قوانين صارمة دون نقاش، أما الثانية فهي السلطة المتراخية وهي تتميز بالتحرر المطلق، مما يؤدي إلى الفوضى وغياب الضوابط والأهداف التربوية، والشكل الثالث هو السلطة الديمقراطية وهي تعتمد على التسيير العقلاني والتفاعل الإيجابي بين أفراد المدرسة، حيث يشعر الجميع بالمسؤولية والولاء للجماعة.

وتُعتبر السلطة الديمقراطية الأنسب لتحقيق التوافق الدراسي من خلال الطواعية في اتباع الأوامر.

- العلاقة بالمدرس:

إن أهم المكاسب للمدرّس الناجح في القسم، أن تكون علاقته جيدة مع التلاميذ فهو من يستطيع حب التلاميذ والتأثير فيهم بصورة بنّاءة وتوجيه مسارهم النمائي ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم العقلية ومن ثمّ مساعدتهم على تحقيق التوافق الدراسي **(لبوز، 2002، 114)**

وقد ورد في محمد بن إسماعيل (1992) أنه حسب دراسات أجراها Anderson & Broure خلصت إلى أن أهم الصفات الضرورية للمدرس الناجح في علاقاته الاجتماعية هي استمتاعه بمهنته وحبه لها، وإيمانه برسالته وحبه لطلبته وميله إليهم، ومقدرته على تكوين جو جميل من الصداقة حوله، وتحمسه لكل التطورات الصحيحة لمهنته، ومواجهته لمشاكله ومشاكل تلاميذه باطمئنان وهدوء وقدرة على رؤيتها بالطريقة التي يراها التلاميذ والمساعدة على حلها من خلال رصانته واتزانه **(بن خليفة، 2018، 88)**

وهذا بدوره سيدفع التلميذ للقيام بسلوكيات حسنة وسوية بعدما أن يجعل مدرّسه أنموذجا يحذو حذوه.

5- العوامل المساعدة في تحقيق التوافق الدراسي:

كما سبق توضيحه أن التوافق الدراسي جزء من التوافق النفسي عموما، لذلك وكما أشار Engel(1991)يمكن الخروج بنظرة كلية وشمولية لتحديد العوامل المساعدة في تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي للأفراد، وهذا ما ذكره Erikson –وهو أحد رواد المدرسة التحليلية– بأن النمو النفسي الاجتماعي يمثل سلسلة متدرجة من المواجهات الحاسمة مع البيئة، فمراحل النمو النفسي الاجتماعي تمثل تفاعلات بين النمو البيولوجي والاستعدادات النفسية والتأثيرات الاجتماعية، وكل مرحلة من مراحل النمو النفسي الاجتماعي تنطوي على أزمة هوية خاصة بها، أيضا فإن كل مرحلة تمنح فرصا جديدة لقوى معينة في الأنا للتطور، كما أن لكل مرحلة طقوس معينة تمثل أشكالا من السلوكيات اليومية والتعاملات الاجتماعية التي تساعد الفراد ليصبحوا أعضاء فاعلين ومنتجين في المجتمع **(الأسمري، 1998، 22)**؛ ومنه فالتوافق النفسي بما يحتويه من توافق ذاتي واجتماعي عامل ضروري لتحقيق التوافق الدراسي.

وقد لخّص كمال دسوقي (1985) جملة من العوامل المرتبطة بالبيئة المدرسية المساهمة في تحقيق التوافق الدراسي وهي:

– تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، وعدالة الفرص وتكافؤها يقصد بها إعطاء كل تلميذ ما يحتاجه منها حسب طاقته وقدراته؛ لا يمنع من ذلك بل يشجع عليه، كون المدرسة أساسا أداة تمييز الضعاف والأقوياء والمتوسطين دراسيا لأغراض النجاح والرسوب.

– ولتحقيق هذا لا غنى للمدرسة عن الكشف عن قدرات التلاميذ باختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي والمهارات وغرها، لمعرفة إمكانات كل منهم منذ البدء والسير بهم نحو توجيه تربوي سليم يؤهل للتوجيه المهني مستقبلا فيما يمتاز كل منهم فيه ويتفوق باستعداده له.

– بعد هذا تأتي إثارة الدوافع كحث على التعلم تحفيز لهفة الإقبال على الدرس، وهنا فإن العمل على أن ينبع الدافع للتعلم من نفس التلميذ؛ كرغبته في المعرفة والفهم والاستطلاع والاكتشاف، ينبغي أن يكون هدف المدرسة في المقام الأول حتى ينمو الميل الشخصي والاتجاه والحرص والتي تغني عن أي عقاب أو ثواب.

– وإن يكن لا بد من النظام كأساس للمدرسة فالوسائل الإيجابية من تشجيع ومكافأة وشهادات تفوّق وغيرها من الجوائز لا شك أنها تفُوق سلبيات العقاب كجزاء، فالاعتداد بالذات والثقة بالنفس أساس التوافق التربوي.

– ولنجاح المدرسة في خلق شخصيات متوافقة لا بد من الموازنة بين ما تعطيه كمقررات وواجبات وتحصيل وبين ما يُطيق التلاميذ تقبله وتمثله وأداءه، أي الموازنة بين المقررات والقدرات، بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح؛ لأن في عدم توازن الهدف المنشود مع الوسيلة المؤدية إليه تعجيزا للدارس وتثبيطا لهمته سيؤديان به إلى الفشل.

– تنمية المهارة اللغوية التي لا غنى عنها للتعبير عما حصّله التلميذ، إذ بغير ذلك لن يستطيع الكشف عن تحصيله ولن يعلم والدا المتمدرس أو المعلمون ما إذا كان من الأصل قد فهم ما درس، وأن العجز فقط هو عجز عن الإفصاح، خصوصا أن الاختبارات المدرسية معظمها تحصيل لغوي، سواء الكتابي أو الشفوي.

– إثارة التنافس والتسابق بين الدارسين بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام لكن بما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروفة؛ كيأس الضعفاء دراسيا وغرور الأقوياء.

– تشجيع التعاون والعمل الجماعي في مذاكرة الدروس او إنجاز مشروع دراسي مشترك؛ ففي ذلك تعلم لمعنى التشارك وتحمل للمسؤولية والتضحية في سبيل الهدف المشترك **(دسوقي، 1985، 333– 336)**

وإضافة إلى تلك العوامل أشار إبراهيم طيبي (2009) في دراسة له أن من العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي ما يلي:

– صفات التلميذ وقدراته: بمعنى أن صحة البدن والجنس والسن ومستوى التعليم والسمات المزاجية والعادات الشخصية ومستوى الطموح وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة؛ كلها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع المدرسي الذي ينتمي إليه، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق عن طريقه رغبات الأفراد ونيل رضاهم، كما أن حضوره المنتظم في المدرسة وقدرته على التواصل الإيجابي مع المدرسين وتحصيله الدراسي الجيد وحبه للمدرسة وطموحاته المستقبلية وثقته بنفسه والمشاركة في النشاطات المدرسية وعدم وجود مشكلات أسرية متعلقة بالمدرسة، كل ذلك يؤدي إلى توافق دراسي سليم.

– المنهاج الدراسي: إن موقف التلميذ من المادة الدراسية يؤثر إلى حد كبير على درجة توافقه الدراسي ومنه فقد وُضعت عدة مبادئ ينبغي مراعاتها عند وضع المناهج حتى يتحقق جو من الصحة النفسية وبالتالي التوافق الدراسي لدى التلاميذ:

* ألا يكون المنهاج عبارة عن مقتطفات صغيرة من عدد كبير من المواد الدراسية فهذا النوع من المناهج يهتم بالجانب المعرفي إلا أنه يكون بعيدا كل البعد عن مواقف الحياة الطبيعية الواقعية.

* أكثر المناهج التي تحقق انسجاما مع سيكولوجيا التلاميذ هو منهاج المحاور فهذا النوع من المناهج يساعدهم على إدراك الموقف التعليمي بكليته، فيتقبل بذلك توجيهات الدرس ويحافظ على نظام سيرورة الحصة.

* ينبغي ألا يقتصر على الخبرات المدرسية التي يستطيع أن يقوم بها داخل جدران المدرسة، بل يجب أن يتضمن أمورا أخرى تخرج به إلى البيئة حيث يوجد ألوان مختلفة من النشاط، هذا وينبغي كون المنهاج صالحا نفسيا وتربويا من حيث الإخراج، الطباعة، الوضوح، ومتوافقا مع مستوى ذكاء المتعلم ولغته ومتكاملا في بيئته التربوية.

– التقييم المدرسي: فالامتحانات تلعب دورا رئيسا في تكيف التلاميذ، إذ لابد من وجود نوع من الاختبار لمعرفة مدى استفادة المتعلمين ومدى صلاحية أساليب التعليم، والهدف من الامتحانات يجب ألا يقتصر على مجرد إعطاء درجة أو علامة، بل يجب أن تكون الغاية منه التعليم، والامتحانات المدرسية كذلك لها أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية في المدرسة؛ فبما أنها الجزء الأساسي من البرنامج التربوي فإن اتجاهات المدرس والتلاميذ نحوها تحتل المكانة البالغة بالنسبة لهم، إذ لا ينبغي أن يعطي المدرس انطباعا عن الامتحانات أنها شيء يبعث على الخوف والرهبة، بل العكس فينبغي أن تكون هناك وسائل لمساعدة الطلبة والمدرسين على الكشف عن الحد الذي حققه المتعلمون في اكتساب المعارف والمهارات، وأن الدراسة مع ما تكتسبه من أهمية في نشأة الحضارات وتقدم الأمم، فهي تمثل أرضية لظهور بعض الاضطرابات النفسية لدى المتعلمين، وتمثل فترة اجتياز الامتحانات المدرسية ظرفا صعبا بالنسبة لأغلب التلاميذ وبالتالي فهي بيئة مناسبة لحدوث توترات نفسية تتراوح درجاتها من القلق الظرفي الخفيف إلى القلق الحاد، أيضا هي تتفاعل وتتداخل مع شخصية التلميذ وتعامل والديه أيضا **(طيبي، 2009، 200، 212، 216)**

وعليه تتلخص جملة العوامل التي تساعد التلميذ على تحقيق توافقه الدراسي في ثلاثة نقاط رئيسية هي:

– **المتعلقة بالتلميذ:** أن يكون متوافقا نفسيا مدركا لقدراته، متمكنا من الاستقلال والاعتماد على الذات

– **المتعلقة بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة:** كلما زاد تحسّن المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسرة التلميذ زاد معه الإنجاز الدراسي؛ فالظروف الاقتصادية والمعيشية تنعكس على التوافق الدراسي.

– **المتعلقة بالمدرسة:** لأنها المسؤولة عن الإطار العام للتعليم وتهيئة البيئة المخصصة للدراسة وبإثارة دوافع المتمدرسين وتشجيعهم والسهر على العمل المشترك والموازنة بين ما هو واقع في المناهج المنصوص على اتباعها من طرف وزارة التربية والتعليم وبين ما هو عليه التلميذ.

6- التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا:

في هذا العنصر من عناصر الفصل يتم الإشارة إلى دراسات أعدها باحثون انشغلوا بدراسة علاقة التوافق الدراسي بالتفوق الدراسي لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية، فقامت الباحثة بالولوج فيها لاستخلاص النتائج المتعلقة بوجود أو عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي ودرجات التحصيل الدراسي المرتفع (التفوق الدراسي) لدى التلاميذ والطلبة عامة، وقد أوردتها الباحثة مفصّلة في الفصل الثاني من الدراسة الراهنة، ومن بينها:

- دراسة منيرة أحمد حلمي (1967).
- دراسة أديب محمد علي الخالدي (1972).
- دراسة الجباري جنيدي بلابل (1986).
- دراسة نجمة بنت عبد الله محمد الزهراني (2005).
- دراسة ماجد مانع الفضلي وماجد مسيهيج الدلماني (2014).
- دراسة علي محمد الشاعر (2017).

وبعد الاطلاع عليها والبحث في نتائجها التي بيّنت العلاقة بين التوافق عموما والتوافق الدراسي خصوصا وبين التحصيل الدراسي والتفوق تحديدا؛ يمكن القول بأن التوافق الدراسي من أهم العوامل التي تؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، فحسب الجنيدي جباري بلابل (1986) فالتوافق يدفع التلاميذ إلى الإقبال على الدراسة وحسن استخدام الوقت وإشباع تقدير الفرد لذاته، كما وتتفق نتائج دراسته من علاقة ارتباطية بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي مع نتائج دراسات منها: دراسة بيبرس (1959)، دراسة تشيلد (1964)، دراسة أنتوستل (1968)، في كون التوافق الدراسي من العوامل غير العقلية التي تؤثر في التحصيل الدراسي، حيث تفيد هذه الدراسات بأن العوامل غير العقلية مثل الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي والانطواء أو الانبساط وغيرها تؤثر في التحصيل الدراسي، ومن الطبيعي أن التوافق الدراسي يعتبر من ضمن العوامل غير العقلية **(بلابل، 1986، 89)**

كما يمكن أن تشير النتائج المتعلقة بوجود فروق في التوافق الدراسي بين الطلبة المتفوقين دراسيا وبين أقرانهم من العاديين لصالح المتفوقين دراسيا، إلى أنهم أكثر إشباعا لحاجاتهم البيولوجية ولديهم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مثمرة وممتعة مع المدرسين والزملاء في المدرسة، بالإضافة إلى أنهم يتسمون بالقدرة على الحب والعطاء مقارنة بأقرانهم العاديين، وربما يرجع السبب في ذلك ما يتلقاه التلاميذ

المتفوقون دراسيا من رعاية واهتمام وثناء وتحفيز من قِبل المعلمين والإداريين وغيرهم من المتواجدين في الوسط المدرسي، وهذه المعاملات قد لا يتلقاها التلاميذ العاديون بحكم عدم تميزهم عن باقي التلاميذ.

ويجدر الإشارة إلى أنه يستحيل أن يكون كلُّ المتفوقين دراسيا ذوي توافق دراسي مرتفع دائما، فهناك فئة منهم يعانون مشكلات في التوافق الدراسي وهذا ما أثبتته دراسات علمية ومنها دراسة إبراهيم الضامن (2011) وكان هدفها التعرف على أثر مشكلات التوافق على الانتباه الصفي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (15) طالبا يعانون من مشكلات التوافق، و(15) طالبا لا يعانون من مشكلات التوافق الدراسي بمدارس بني كنانة بالمملكة العربية السعودية، وقد دلّت نتائجها على أن الطلبة الذين يعانون من مشكلات التوافق أكثر انتباها من الطلبة الذين لا يعانون من مشكلات التوافق **(الشاعر، 2017، د. ص)**

ثالثا- العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي:

تسعى الأمم المتقدمة باستمرار إلى الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية والقدرات المتنوعة لدى أبنائها؛ فهم عمودها وركيزتها مستخدمة في ذلك السبل والطرائق المختلفة لتنمية وتطوير القدرات الكامنة والبارزة ورفع مستواها وتحسينها، ولتحقيق ذلك تعتمد على العملية التعليمية التي تنبع من المدارس، فأصبح دور المدرسة يتمحور على موازنة قدرات ومهارات التلاميذ في جميع جوانبها العقلية والمعرفية والانفعالية والجسمية والاجتماعية، لأن الإنسان كل متكامل، فلم تعد المدرسة مكانا يكتفي بما هو منصوص عليه في المناهج المدرسية من حشو للمعلومات في أذهان التلاميذ، بل تسعى لجعلهم ذوي فاعلية ومشاركة في الأنشطة المتنوعة المختلفة، وهذا بدوره يكسبه مهارات جديدة تفيده وتفيد محيطه سواء في المنزل أو المدرسة أو على الصعيد المهني والإنتاجي مستقبلا.

1- مدخل للعلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي:

انطلاقا مما سبق ذكره فالذكاء الاجتماعي صار ضرورة حتمية لدى التلاميذ؛ حيث يؤثر في فاعليتهم ومشاركتهم في مختلف الفعاليات المقامة في الوسط المدرسي، وأيضا الذكاء الاجتماعي يدفع التلاميذ إلى المشاركة في الأنشطة القيادية التي تحتاج تفاعلا من مختلف الأفراد وكذا المشاركة في الأنشطة التي تتطلب مواجهة الجمهور كما في دراسة Huddleston (1940) وأيضا دراسة Bryan Jeremy (2005) والتي أكدت على تأثير الذكاء الاجتماعي في المهارات والأنشطة القيادية **(مصطفى، 2021، 32)**

والذكاء يؤثر على التوافق الدراسي للطالب بما في ذلك علاقاته بزملائه ومعلميه وتكيفه داخل المدرسة، وتوافق التلميذ الدراسي يعتمد ويتأثر بمجموعة من المتغيرات من قدرات عقلية ومتغيرات شخصية مختلفة **(بركات، 2006، 5)**

إن الذكاء الاجتماعي يجعل الطالب متوافقا ومندمجا داخل الجامعة حسب دراسة نجمة حسن الزهراني (1997) التي تناولت أحد أبعاد الذكاء الاجتماعي وهو المسؤولية الاجتماعية وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين المسؤولية الاجتماعية والتوافق الدراسي، وتثبت دراسة أحمد أحمد عواد وأشرف محمد عبد الغني شريت (2004) أيضا أن الكفاءة الاجتماعية تؤثر في مدى توافق وتكيف الطالب الدراسي، وفي دراسة غفران غالب أحمد الدهني (2010) أكدت على وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي **(مصطفى، 2021، 33)**

2- دراسات حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي:

لقد نقّبت الباحثة عن دراسات تبحث في العلاقة بين الذكاء الاجتماعي بأبعاده كاملة والتوافق الدراسي بأبعاده كاملة أيضا، ولم تتمكن من ذلك باستثناء دراسة واحدة قد أوردت في آخر هذا العنصر؛ لذا وبعد الاطلاع على عديد الدراسات والبحوث النظرية والميدانية وجدت بعضها غير أنها لم تدرس العلاقة بشكل مباشر وإنما تناولت علاقة الذكاء الاجتماعي بأحد أبعاد أو مظاهر ومؤشرات التوافق الدراسي، أضف إلى ذلك بعض الدراسات التي خاضت في البحث عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق النفسي عموما والذي يُعتبر عاملا هاما يؤثر في التوافق الدراسي لدى التلاميذ، ومنها:

- **دراسة ضمياء إبراهيم محمد الخزرجي واحلام مهدي عبد الله العزي (2010):** تعالج إمكانية وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي، ولأن التحصيل الدراسي من أهم مؤشرات التوافق الدراسي فقد اختيرت هاته الدراسة؛ وقد كانت من نتائجها أنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات **(الخزرجي، العزي، 2010، 319، 320)**

- **دراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014):** ومن أهم ما استخلصته أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الاجتماعي وبين إدراك جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وتؤثر المتغيرات التالية (بعدا الذكاء الاجتماعي: المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي، إدارة الحوار) في جودة الحياة الأكاديمية **(مهدي، السيد، 2014، 1)**

- **دراسة** Carolina M. Azañedo ; Santiago Sastre; Teresa Artola; Jesús M. Alvarado and Amelia Jiménez-Blanco **(2020):** وقد استخلصت عدة نتائج من بينها أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بشكل كبير بالرضا عن الحياة الذي في حال تدني مستواه يؤثر بطريقة كبيرة وغير مباشرة في ظهور الأعراض النفسية المرضية فينخفض مستوى الرفاهية الذاتية (Carolina & al, 2020, 1)

- **دراسة فتحي محمد محمود مصطفى (2021):** ومما أسفرت إليه نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة **(مصطفى، 2021، 50)**

3- استخلاص العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي خاضت في موضوع العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي أو أحد أبعاده أو مؤشراته ومكوناته يتضح أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة يتراوح بين المتوسط والمرتفع وقد كانت هناك علاقة ارتباطية موجبة بينه وبين التحصيل الدراسي ومستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الدافعية للإنجاز ومستوى تقدير الذات وبيئة التعلم حسب ما يدركها الطلبة كذلك؛ أي أن الذكاء الاجتماعي كلما كان مستواه مرتفعا ارتفع التوافق الدراسي، فقد أشار Cummings (1980) إلى أنه يوجد ارتباط واضح بين الذكاء الاجتماعي والسلوك التكيفي للتلاميذ داخل الصف وأنه يمكن التنبؤ بالسلوك التكيفي لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الذكاء الاجتماعي **(مصطفى، 2021، 31)**

وترى الباحثة أن التوافق الدراسي بما يشتمله من أبعاد ومظاهر مختلفة كالجد والاجتهاد، الإذعان للمدرس والمشرفين في الوسط المدرسي، العلاقة الطيبة والإيجابية مع المدرسين والزملاء، التحصيل الدراسي الجيد، تقدير الذات وارتفاع مستوى جودة الحياة الدراسية وغيرها من مظاهر التوافق النفسي مع المحيط الدراسي إضافة إلى الصحة النفسية السليمة وخلوها من الاضطرابات النفسية والسلوكية كالاكتئاب والقلق المزمن؛ كلُها في حد ذاتها من أهم المتغيرات التي تشير إلى مستوى توافق دراسي مرتفع وهو في الوقت نفسه يعبر عن مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع كذلك؛ فالتلميذ الذي يتميز بالذكاء الاجتماعي متوافق مع الآخرين ويسْهُل عليه تكوين علاقات جيدة معهم بما فيهم من معلمين وزملاء الدراسة وإداريين في المدرسة، إذن كما يبدو فالعلاقة هي علاقة تأثير وتأثر بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي.

خلاصة الفصل:

وردت في هذا الفصل نبذة عن الذكاء الاجتماعي تلتها نبذة عن التوافق الدراسي، متبعوتان بالعلاقة بينهما والتي دُعّمت بالدراسات السابقة التي أشارت إلى ذلك، ومن هنا يتضح وجوب الاهتمام بهاذين المتغيرين لدى التلاميذ بغية النهوض بحالهم في جميع مجالاتهم ومن بينها التفوق الدراسي الذي سيفتح لهم آفاقا علمية يصلون إليها من خلال مسارهم الدراسي.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل السادس:
الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. مجتمع الدراسة

3. الدراسة الاستطلاعية

3-1- أهمية وأهداف الدراسة الاستطلاعية

3-2- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها

3-3- إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية

3-4- صلاحية مقاييس الدراسة

3-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

4. الدراسة الأساسية

4-1- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها

4-2- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد الخوض في الجانب التمهيدي والنظري للدراسة والذي يعتبر الخلفية المرجعية لها؛ حيث تم التطرق في بادئ الأمر إلى تحديد إشكالية الدراسة وسرد الدراسات السابقة وتحليلها ثم الولوج في تفاصيل المتغيرات (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي) أيضا عينة الدراسة وهم المتفوقون دراسيا في المرحلة الثانوية، تم تخصيص الجانب الميداني الذي يعتبر لبّ الدراسة حيث يتضمن هذا الفصل كافة الإجراءات المنهجية المستخدمة، حيث يشمل تحديد المنهج وأسلوب المعاينة وإعداد مقاييس الدراسة واختبار الخصائص السيكومترية لها، ثم كيفية توزيع المقاييس والصعوبات التي واجهت الباحثة في الدراسة الميدانية، فضلا عن أبرز المعالجات الإحصائية المعتمدة في توصيف ملامح عينة البحث وذلك تمهيدا للفصل الأخير من هاته الدراسة.

1- منهج الدراسة:

يرتبط تصميم البحث بمشكلة البحث وفروضه، لذلك على الباحث أن يختار التصميم الذي يجيب على الأسئلة أو يختبر الفروض بأكبر قدر من الفاعلية، ولتحقيق ذلك يرجع الباحث إلى التصميمات المتعارف عليها ويختار منها الأنسب لبحثه.

وتعني منهجية البحث الطرائق والأساليب التي توجه الباحث في بحثه، وبالتالي فإن وظيفة المنهجية هي جمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من أجل استخلاص نتائجها والوقوف على ثوابت الظاهرة الاجتماعية المدروسة **(زرواتي، 2004، 104)**

فمن أهم أهداف البحث العلمي هو الوصف؛ حيث تسعى البحوث إلى تحقيق أغراض وصفية تتمثل في استكشاف حقائق معينة أو استعراض واقع محدد، فيقوم الباحث بجمع المعلومات التي يستطيع من خلالها تفسير وتحليل بعض الظواهر في ضوء صياغة فرضيات، ثم مناقشتها بدقة من خلال الإحصائيات العاكسة للواقع الفعلي **(الشربيني وآخرون، 2013، 97)**

وهذا ما اعتمدته الدراسة الراهنة وذلك باتخاذها منهج البحث الوصفي منهجا تتبعه للبحث في المتغيرات المختلفة الواردة فيها، حيث يُعرّف المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة تتعلق بالظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، يعتبر ركنا أساسيا في البحث العلمي وهو المنهج الأكثر ملاءمة لدراسة أغلب المجالات الإنسانية والاجتماعية نتيجة صعوبة استخدام المناهج الأخرى كالمنهج التجريبي **(عبد المؤمن، 2008، 287)**

وبغية تحقيق هدف الكشف عن طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية والتعرف على مستوى كل من الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم سعت الباحثة لجعل المنهج الوصفي التحليلي خطوة أولى كوسيلة مجدية لتحقيق ذلك الهدف.

ويبرز في الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي، حيث تدرس البحوث الارتباطية العلاقة بين المتغيرات أو تُستخدم هذه العلاقات في عمل تنبؤات متعلقة بتلك المتغيرات، وأبسط الدراسات الارتباطية التي تصف العلاقة بين عدد من المتغيرات عن طريق مقارنة كل اثنين منها على حدة.

تساعد الدراسات الارتباطية الباحث في استكشاف نمط العلاقة بين متغيرين أو أكثر، كذا تساهم في فهم تكوين فرضي مركب أو بناء نظرية عن بعض الظواهر السلوكية **(أبو علام، 2011، 245، 246)**

وهذا ما تحاول الباحثة القيام به وهو الكشف عن العلاقة بين كل من الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية والسعي وراء تحليل البيانات وتفسيرها ومن ثم مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والواقع الراهن الملموس.

وبغية البحث عن الاختلاف في قياس مستوى التوافق الدراسي تبعا لطبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، كذا تبعا لمستوى الذكاء الاجتماعي لديهم تم استخدام الأسلوب السببي (العلّي) المقارن الذي يصنّف ضمن البحوث الوصفية حيث يمكّن من تحديد الفروق القائمة بين الظواهر في متغير ما ومعرفة العامل الرئيس الذي أدى إلى هذا الاختلاف **(عبد المؤمن، 2008، 301)**

2- مجتمع الدراسة:

مصطلح مجتمع الدراسة يتألف من جميع الوحدات التي سيتم تطبيق نتائج البحث عليها، ويمكن تعريفه باعتباره:

- مجموعة من العناصر التي تكوّن كل الملاحظات الممكنة.

- مجموعة من التدابير أو الإجراءات المتعلقة بحساب جميع الوحدات التي تتوافر على سمة مشتركة **(دليو، 2015، 14)**، بمعنى أن المجتمع في هذا السياق هو جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث، فهو كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة تحت الدراسة **(عبد المؤمن، 2008، 184)**

وبناء عليه فقد تحدد مجتمع الدراسة في المتفوقين دراسيا المتمدرسين في الثانويات العمومية بولاية الوادي التي يبلغ عددها (48) ثانوية موزعة عبر بلدياتها، وبغية تحديد التلاميذ المتفوقين دراسيا، تم الاعتماد على أساس كونهم حائزون على معدلات تحصيلية خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية (2023- 2024) تعادل أو تفوق (16 إلى 20/ 20) أي ما يقابل تقدير (تهنئة وتهنئة بامتياز).

وقد اختارت الباحثة أن تجعل الدراسة محددة بالسنتين الأولى والثانية ثانوي دون السنة الثالثة لعدة أسباب من بين أهمها أن مستوى التوافق الدراسي سيتأثر كثيرا لدى تلاميذ الأقسام النهائية مقارنة بتلاميذ الأولى والثانية ثانوي، هذا بسبب أن الدراسة الميدانية الأساسية سيتم إجراؤها خلال الفصل الأخير من السنة الدراسية ويكونون على مشارف الامتحان المصيري بالنسبة لهم وهو امتحان البكالوريا، هذا من شأنه أن يساهم في زيادة الضغط النفسي عليهم، إضافة إلى أن الباحثة ومن خلال تجاربها في البحوث العلمية السابقة في الطور الثانوي وجدت أن أغلب التلاميذ وحتى المتفوقين منهم يتغيبون عن فصول الدراسة خلال الفصل الأخير من السنة الدراسية بحجة أنهم يلتحقون بمقاعد مراكز الدعم المدرسي والدورات الخاصة بمراجعة البرنامج وتلخيص الدروس، وهم منشغلون على الدوام بذلك، لذا لن تستطيع الباحثة إيجادهم بوفرة في مقاعد الدراسة كي تسلّم لهم نسخ المقاييس وبالتالي لن تتمكن من إجراء الدراسة الميدانية مع تلاميذ الأقسام النهائية.

ويتكون المجتمع الأصلي في الدراسة الحالية من(1076) تلميذا متفوقا دراسيا في المرحلة الثانوية، وبناء على ذلك قامت الباحثة بالتواصل مع مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابع لمديرية التربية بالوادي، بغية الحصول على الإحصائيات الحقيقية والشاملة لمجتمع الدراسة الأصلي، كي يتيح لها ذلك اختيار العينة المتناسبة مع الدراسة وتحديد حجمها، وقد تمكنت من ذلك، والجدول التالي يحتوي على التوضيحات اللازمة:

جدول رقم (9) التوزيع العددي لمجتمع الدراسة مرفوقا بالخصائص التي تم التمكن من الحصول عليها (المستوى الدراسي والشعبة الدراسية) –حسب الإحصاء المقدم من طرف مركز التوجيه والإرشاد المدرسي بالوادي–للفصل الثاني من السنة الدراسة 2023/ 2024

الرقم	الخصائص / الثانويات	المستوى الدراسي		الشعب الدراسية		مجموع المتفوقين دراسيا
		أولى ثانوي	ثانية ثانوي	شعب علمية وتكنلوجية	شعب آداب وفلسفة ولغات	
1	ثانوية الشهيد بن حمده علي - النخلة	15	20	31	4	35
2	ثانوية عيدة عبد الرزاق - الوادي	25	24	45	4	49
3	ثانوية المجاهد بحري بكار - الوادي	20	8	26	2	28
4	ثانوية الأخوين كيرد-أميه ونسة	9	4	11	2	13
5	ثانوية المجاهد تجاني امحمد-البياضة	13	12	20	5	25
6	ثانوية المجاهد خوازم الطاهر-البياضة	12	0	12	0	12
7	ثانوية المجاهد لوبيري محمد - المقرن	4	4	6	2	8
8	ثانوية الشهيد سعد شعباني الرقيبة	19	22	37	4	41
9	ثانوية السعيد عبد الحي-الوادي	3	5	7	1	8
10	ثانوية المجاهد ضو صالح-الطريفاوي	11	4	14	1	15
11	ثانوية الشهيد باهي الطاهر-العقلة	12	7	18	1	19
12	ثانوية تواتي حمد لخضر - الوادي	6	3	9	0	9
13	ثانوية بوشوشة-الوادي	22	45	65	2	67
14	ثانوية بوصبيع صالح ع.المجيد-الوادي	21	3	21	3	24
15	ثانوية بوضياف بوضياف-تغزوت	16	18	32	2	34
16	ثانوية المجاهد حليس محمد الصالح - حساني عبد الكريم	6	10	16	0	16
17	ثانوية حفيان محمد العيد-كوينين	9	14	23	0	23
18	ثانوية حنكة علي-المقرن	3	7	10	0	10
19	ثانوية داسي خليفة - الدبيلة	2	1	3	0	3
20	ثانوية دقعة علي - الحمراية	3	1	4	0	4
21	ثانوية الشهيد بن الصغير عبد القادر- دوار الماء	3	6	9	0	9
22	ثانوية دويم بشير-الطالب العربي	8	6	12	2	14

23	ثانوية ديدي صالح-حساني عبد الكريم	4	4	7	1	8
24	ثانوية رضواني الساسي-الرقيبة	29	18	34	13	47
25	ثانوية عبد العزيز الشريف-الوادي	25	52	73	4	77
26	ثانوية عبد الكريم هالي-قمار	22	28	46	4	50
27	ثانوية عون علي-الوادي	19	15	32	2	34
28	ثانوية غربي بشير - حاسى خليفة	18	12	28	2	30
29	ثانوية الشهيد علية محمد- قمار	6	7	12	1	13
30	ثانوية لقرع محمد الضيف-الرباح	19	10	25	4	29
31	ثانوية محمد العيد آل خليفة-الدبيلة	6	11	16	1	17
32	ثانوية مفدي زكرياء-البياضة	10	2	12	0	12
33	ثانوية هواري بومدين-حاسي خليفة	24	11	31	4	35
34	ثانوية الشهيد بوعزيز الهادي - وادي العلندة	5	6	11	0	11
35	ثانوية المجاهد الجباري شوية - ورماس	3	5	7	1	8
36	متقن شعباني عباس-الدبيلة	2	5	6	1	7
37	متقن شنوف حمزة-الوادي	6	11	16	1	17
38	متقن عبد القادر الياجوري-قمار	40	31	63	8	71
39	متقن كركوبية خليفة-الرباح	15	8	20	3	23
40	متقن ميلودي العروسي-الوادي	35	19	50	4	54
41	ثانوية بدر الدين صالح-حساني عبد الكريم	7	10	16	1	17
42	ثانوية الشهيد حميداتو احمد - حاسي خليفة	3	7	10	0	10
43	ثانوية المجاهد محمد رحال - الوادي	4	3	7	0	7
44	ثانوية صنديد محمد منيب - كونين	2	3	5	0	5
45	ثانوية معركة صحن الرتم 15 مارس 1955-المقرن	3	2	5	0	5
46	بن عون لخضر	3	0	3	0	3
47	دويم محمد الهاشمي	5	4	9	0	9
48	ثانوية شرفي إبراهيم	6	5	10	1	11
	المجموع العام	563	513	985	91	1076

من الجدول رقم (9) يتضح أن المجتمع الأصلي للدراسة يبلغ (1076) فردا، موزعين على (48) ثانوية عمومية عبر بلديات ولاية الوادي، كما وقد قامت الباحثة بتوزيعهم حسب خاصيتين تمكنت من الحصول عليهما، وبعد ذلك شرعت في إجراءات اختيار أسلوب المعاينة، لكن قبل ذلك يجب أن يتم التفصيل في الدراسة الاستطلاعية التي أجريت قبل البدء في إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.

3- الدراسة الاستطلاعية:

3-1- أهميتها وأهدافها:

قبل الاستقرار نهائيا على خطة واضحة في المنهجية التي قامت بها الباحثة لإجراء هاته الدراسة، وجب القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد، ويتحقق من خلالها عدة أهداف من بينها ما تم استخلاصه في الدراسة الحالية وما كان متوافقا مع ما جاء في رجاء أبو علام (2011، 97):

- إن الغرض الأساسي من الدراسة الاستطلاعية هو القيام ببحث مصغّر لاختبار مختلف عناصر الخطة الإجرائية للبحث الأساسي.

- التأكد من جدوى الدراسة الراهنة وذلك قبل البدء فيها فعليا وإنفاق الوقت الكثير والجهد الكبير خصوصا في التنقل إلى الثانويات في دوائر وبلديات ولاية الوادي.

- الدراسة الاستطلاعية تتيح فرصة للباحثة لتقييم ثم تقويم أدوات الدراسة (مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التوافق الدراسي)، فتتأكد من صلاحيتها من خلال استخراج الخصائص السيكومترية لها.

- تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحثة على القيام باختبار أولي للفرضيات، حيث تعطي اللمحة الأولية في ميدان الدراسة مؤشرات بمدى صلاحية الفرضيات، فتتمكن من إحداث تعديلات عليها قبل تطبيقها في الدراسة.

- عن طريق الدراسة الاستطلاعية تستطيع الباحثة التعرف على مشكلات غير متوقعة في هذه المرحلة من الدراسة مثل قلة تجاوب مدراء الثانويات لإجراء الدراسة الميدانية في المؤسسات التربوية التي يديرونها أو الصعوبات المتعلقة بطريقة توزيع المقاييس على التلاميذ للإجابة عليها واختيار الوقت الذي يناسبهم لذلك دون المساس بسيرورة العملية التعليمية وفي الوقت نفسه الجدية في وضع الإجابات على المقاييس الثلاثة، فيمكن حلّها لادّخار الجهد والوقت وحتى المال قبل القيام بالدراسة الأساسية.

3-2- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها:

بعد توزيع نسخ المقاييس الأولية (قبل استخراج الخصائص السيكومترية في الدراسة) على كامل المتفوقين دراسيا بأقسام السنتين الأولى والثانية ثانوي في الثانويات المخصصة للعينة الاستطلاعية واسترجاع أغلبها واستبعاد بعضها لعدم اكتمال الإجابات فيها تحصلت الباحثة على(77) نسخة، وبذلك تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (77) تلميذا متفوقا دراسيا، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار توزيع أفرادها حسب عدة خصائص والتي ستعتمدها في عينة الدراسة الأساسية، وللتوضيح نستعرض الجدول التالي:

جدول رقم (10): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها

الرقم	المتغيرات	الجنس				المستوى الدراسي				الشعب الدراسية				المتفوقون دراسيا	
		ذكور		إناث		أولى ثانوي		ثانية ثانوي		شعب علمية وتكنلوجية		شعب آداب وفلسفة ولغات			
	الثانويات	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	المجاهد بحري بكار. الوادي	5	%6	13	%17	10	%13	9	%12	12	%16	6	%7	18	%23
2	بن حمدة علي. النخلة	10	%13	16	%21	13	%17	13	%17	14	%18	12	%16	26	%34
3	الشهيد باهي الطاهر. العقلة	5	%6	8	%11	7	%9	5	%6	9	%12	4	%5	13	%17
4	الشهيد لقرع محمد الضيف. الرباح	8	%11	12	%15	12	%16	8	%10	13	%17	7	%9	20	%26
المجموع بالنسبة المئوية		%36		%64		% 55		% 45		%63		%37		77	% 100

من خلال الجدول رقم (10) يلاحظ أن العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة قد تنوعت خصائصها ومنها ما تم الحصول عليه (الجنس، المستوى الدراسي، الشعب الدراسية)، حيث توزعت نسبها على الثانويات الأربع؛ فقُدّر عدد الذكور ب(36%) من مجموع العينة الكلي، أما الإناث ب(64%)، وفي ما يتعلق بالمستوى الدراسي فكانت نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا المتمدرسين في أقسام السنة الأولى ثانوي(55 %)، أما نسبة التلاميذ المتمدرسين في أقسام السنة الثانية ثانوي (45 %)، وبالنسبة للشعب الدراسية فقد بلغت نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا ذوي الشعب العلمية (63 %) من عدد أفراد العينة الاستطلاعية و (37 %) بالنسبة للتلاميذ ذوي الشعب الأدبية.

3-3- إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

بعد أن قامت الباحثة في بداية السنة الدراسية (2023- 2024) بطلب من الجامعة المنتسبة إليها "جامعة محمد خيضر بسكرة" مفاده الرغبة في الحصول على طلب تقدمه لمديرية التربية بولاية الوادي بغية تقديم تسهيلات لإجراء الدراسة الميدانية من طرف مدراء الثانويات بها خلال ذات السنة الدراسية، تمكنت من ذلك؛ وهو الحصول على الطلب، انظر الملحق رقم (1)، والموافقة، انظر الملحق رقم(2).

خلال الفصل الثاني مباشرة بعد العطلة الموالية للفصل الأول من ذات السنة الدراسية شرعت الباحثة مباشرة في طباعة النسخ الأولية للمقاييس المخصصة للدراسة، وهي مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ومقياسي الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي.

تم التوجه إلى الثانويات الأربعة التي سبق ذكرها مع الحرص التام على موافقة مديريها بختمهم عليها، لاحظ الملحق رقم(3)، ثم لجأت الباحثة لمكاتب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي العاملين بها للحصول على قائمة التلاميذ في أقسام السنتين الأولى والثانية ثانوي الذين نالوا معدلات تحصيلية في الفصل الأول تعادل أو تفوق (16 إلى 18/ 20) من السنة الدراسية (2023- 2024) لتحديد أفراد العينة الاستطلاعية.

شرعت الباحثة في توزيع نسخ المقاييس الأولية على التلاميذ بالتنسيق مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، وتم استرجاعها ثم فرزها للتأكد من صلاحيتها للدراسة.

في ذات الوقت خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية قامت الباحثة بمقابلات نصف موجهة مع المستشارين للظفر بمعلومات حول إمكانية الحصول على الإحصائيات التي تشمل كل التلاميذ المتفوقين دراسا في ولاية الوادي ببلدياتها وبالتالي تحديد تعداد المتفوقين دراسيا الذين يمثلون المجتمع الأصلي للدراسة ثم العينة الممثلة له، وقد وجهوا الباحثة إلى مركز التوجيه المدرسي بمديرية التربية لولاية الوادي من أجل الحصول على القوائم، كذا كانت المقابلات تدور حول معايير اختيار العينة وتحديد محك المعدل التحصيلي الفصلي، أيضا حول مظاهر الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي من وجهة نظر المستشارين.

3-4- صلاحية مقاييس الدراسة:

سيجري فيما يلي التفصيل في كل ما يتعلق بالمقاييس التي اعتمدتها الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية الراهنة، حيث سيتم التعريف بها ثم عرض خصائصها السيكومترية التي تمكنت من الحصول عليها خلال إجراء الدراسة الاستطلاعية.

3-4-1- التعريف بمقاييس الدراسة:

المقياس هو مجموعة من الأصناف أو القيم العددية مخصصة للأفراد أو الأشياء أو لأنواع السلوك بهدف قياس المتغيرات، وعملية تخصيص الدرجات لهذه الأمور بغية الحصول على قياس للمفهوم البنائي؛ وهو ما يسمى بالقياس، حيث أن المقاييس تقيس مدى درجة السمة المعينة التي يعرضها الفرد، ولقد تم تطوير عدد من أساليب القياس على مدى السنوات **(آري، جاكوب ورازفاين، 2013، 258)**

3-4-1-1-مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

- التعريف بمقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ووصفه:

بما أن الدراسة الحالية تشتمل على دراسة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، خصوصا أنه وحسب بحثها والتنقيب في الدراسات لم يتم العثور على مقياس يقيس اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، لذلك قد اعتمدت الباحثة على مقياس في دراسة محمودي خديجة، بومعراف نسيمة (2024)، إذ ارتكز على مقياس مجموع التقديرات (Likert,1932) لتميُّزه بالبساطة والوضوح في إعداده وتطبيقه، كما أن الأساس في تقدير وزن كل عبارة منه هو المبحوث ذاته وليس المُحكّمون، وقد توزعت بنود المقياس المعدّ على ثلاثة أبعاد (البعد المعرفي، الوجداني والسلوكي)، وهذا حسب النموذج ثلاثي الأبعاد لبناء الاتجاهات، فحسب Kelvin, 1969; Insko, 1972; Wrghtsman & Deaux, 1981; Berkawtiz, 1986; Rajccki,1990) وهم أصحاب هذا التوجه فإن الاتجاه عبارة عن نسق أو تنظيم له مكونات ثلاثة، معرفية، وجدانية وسلوكية، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه **(خليفة ومحمود، 1994، 10)**، وفيما يلي عرض مقتضب لمراحل إعداده ووصفه.

بعد أن تم القيام بتحديد الهدف من المقياس وهو قياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، أُشتغل بجمع المادة العلمية كي يتم التمكن من بنائه ويكون ذلك بإعداد أكبر عدد ممكن من الفقرات المتسقة مع موضوع الاتجاه؛ بعد ذلك تم الشروع في إعداد فقرات المقياس مع الالتزام بضوابط أثناء إنشاء الفقرات، كما أُخذ في الحسبان محكّات الصياغة الجيدة لفقرات مقياس الاتجاهات وفق سلم ليكرت المتدرج، وتأسيسا على ذلك تم تحديد أبعاد المقياس الذي ستتوزع عليه فقراته(بنوده)، إذ اتفقت أبعاده مع بعض المقاييس الواردة في الدراسات السابقة واختلَفَت مع البعض الآخر، ليشتمل المقياس في بادئ الأمر على (48) بندا موجبا وسالبا، وزّعت على ثلاثة أبعاد، كل منها يحتوي على 16 بندا، هي:

البعد المعرفي: المعتقدات والآراء نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.

البعد الوجداني: الشدة الانفعالية إزاء استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.

البعد السلوكي: السلوكيات المرتبطة باستخدام مواقع التواصل الإلكتروني **(محمودي، بومعراف، 94، 95، 2024)**، من ثم تمّ عرضه _للتأكد من الصدق ظاهريا أو سطحيا_على تسعة(9) محكّمين من جامعات جزائرية مختلفة، وكان الهدف من هاته الخطوة الدلالة على ما يبدو أن المقياس يقيسه من الناحية الشكلية، بمعنى للتأكد من أن بنوده مناسبة للغرض الذي وُضع من أجله، ففقراته تتصل غالبا بالجانب المطلوب قياسه أم غير ذلك **(ربيع، 2009، 177)**، انظر الملحق رقم(4).

وبعد استرجاع استمارات التحكيم، تم حذف بعض الفقرات، تعديلها وتنقيحها بناء على آراء السادة المحكمين، والتقدير الذاتي لمدى حصافة ملاحظاتهم، وعلى إثر ذلك صار المقياس متضمنا ل(45) بندا، ومن ثمّ تمّ دمج الأبعاد فيما بينها وإعادة ترتيب البنود في المقياس، لاحظ الملحق رقم (5) والجدول التالي يوضح توزيع البنود على أبعاد المقياس في الصورة الأولية قبل استخراج الخصائص السيكومترية.

جدول(11): توزيع البنود على أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني الموزع على عينة الدراسة الاستطلاعية وقبل استخراج الخصائص السيكومترية:

الأبعاد	أرقام البنود		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
البعد المعرفي	34-25-19-16-13-10-7-4-1	43-40-37-31-28-22	15
البعد الوجداني	41-20-14-11	44-38-35-32-29-26-23-17-8-5-2	15
البعد السلوكي	36-27-21-18-15-9	45-42-39-33-30-24-12-6-3	15
المجموع	19	26	45

يتضح من الجدول(11) أن بنود مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني قبل الخضوع لإجراءات التقنين، بلغ عددها (45) بندا بواقع(19) بندا موجبا و(26) بندا سالبا، موزعة على الأبعاد الثلاثة التي احتوى كلّ منها على (15) بندا. **(محمودي، بومعراف، 96، 2024)**

أما في الدراسة الحالية فقد تم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية بغية استخراج خصائصه السيكومترية، وحُذف بندان (2)؛ أولهما ينتمي إلى البعد الوجداني والثاني إلى البعد السلوكي، وهما البندي (2، 21) بسبب عدم دلالتهما إحصائيا، وسيُفصّل ذلك لاحقا في عنصر الخصائص السيكومترية للمقياس، وبالتالي فقد أعيد ترتيب بنود المقياس بعد الحذف وصار بالشكل النهائي الصالح للدراسة الراهنة، انظر ملحق رقم (8)، وللتوضيح يتم استعراض ما يلي:

جدول(12): أبعاد وبنود مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في صورته النهائية

الأبعاد	أرقام البنود		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
البعد المعرفي	1-3-6-9-12-15-18-23-32.	20-26-29-35-38-41.	15
البعد الوجداني	10-13-19-39.	4-7-16-21-24-27-30-33-36-42.	14
البعد السلوكي	8-14-17-25-34.	2-5-11-22-28-31-37-40-43.	14
المجموع	18	25	43

يتضح من الجدول(12) أن بنود مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بعد الخضوع لإجراءات التقنين، بلغ عددها (43) بندا بواقع(18) بندا موجبا و(25) بندا سالبا، موزعة على الأبعاد الثلاثة حيث احتوى البعد المعرفي على (15) بندا والبعد الوجداني على (14) أما البعد السلوكي اشتمل على (14) بندا.

3-4-1-2- مقياس الذكاء الاجتماعي:

- التعريف بمقياس الذكاء الاجتماعي ووصفه:

عند تنقيب الباحثة في الدراسات السابقة قصد الحصول على مقياس للذكاء الاجتماعي وجدت أن هناك عديد المقاييس المطبقة، لكن وقع اختيار الباحثة على مقياس جامعة Tromsoللذكاء الاجتماعي المعد من طرف Silvera, Martinussen & Dahl (2001) ومن بين أسباب انتقائه دون غيره من المقاييس ما يلي:

- طول فقراته المناسب للدراسة الراهنة؛ فقد بلغت(21) فقرة مقارنة بعدة مقاييس عدد فقراتها كثيرة جدا.

- عند بنائه من طرف Silvera & all(2001) تم تطبيقه لاستخراج الخصائص السيكومترية على عينة من الطلبة وهذا ما يتوافق مع الدراسة الراهنة.

– تم اعتماده في عدة دراسات تشابه العينة في الدراسة الحالية من ناحية (مرحلة المراهقة، تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية وطلاب الجامعة، المتفوقون دراسيا) كدراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014)، دراسة نافر أحمد عبد بقيعي (2016)، دراسة صالح محمد حسين كلاب (2016)، دراسة سهيلة بوجلال ونوال بوضياف (2021)،

– احتواؤه على ثلاثة أبعاد فقط ذات معان يسيرة الفهم والاستيعاب.

لقد رفض Silvera & all(2001) أساليب قياس الذكاء الاجتماعي سواء اللفظية أو المصورة وقرّر ضرورة استخدام اختبارات التقرير الذاتي فقط في قياسه، لذلك أعدوا مقياسا لفظيا لقياس الذكاء الاجتماعي في النرويج مكونا من (21) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد ومكونات للذكاء الاجتماعي وهي معالجة المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي، حيث تم اختيار أسئلة المقياس من خلال ثلاث مراحل وهي كالآتي:

المرحلة الأولى: هدفت إلى صياغة تعريف محدد للذكاء الاجتماعي عن طريق التساؤل: "كيف يمكنك تحديد بناء الذكاء الاجتماعي؟"، فتوجهوا إلى (14) عضو هيئة تدريسية في قسم علم النفس بجامعة Tromso بالنرويج، وكانت الإجابة توفر قائمة تشتمل على (27) فقرة تركز مجملها على: فهم الآخرين، فهم السياق الاجتماعي، أخذ رؤية الآخرين بعين الاعتبار، التنبؤ برد فعل الآخرين، حسن التصرف في المواقف الاجتماعية.

المرحلة الثانية: استخدمت بيانات الدراسة الأولى في صياغة (103) سؤالا لقياس الذكاء الاجتماعي وطبق على عينة مكونة من (202) طالبا وطالبة، وباستخدام التحليل العاملي تم الحصول على (21) سؤال تشعب على ثلاثة عوامل وتفسر معا على (51%) من التباين الكلي.

المرحلة الثالثة: تم تطبيق الصورة القصيرة للمقياس على عينة مكونة من (290) طالبا وطالبة منهم (108) من الذكور و (182) من الإناث، متوسط أعمارهم (24– 37) وذلك كان بغية دراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وبعض المتغيرات الديمغرافية كالجنس والعمر، وتكون المقياس في صورته النهائية من (21) بندا موزعا على الأبعاد التالية:

بُعد معالجة (تجهيز) المعلومات الاجتماعية: القدرة على الفهم والتنبؤ برغبات ومشاعر وسلوكيات الآخرين وفهم الوسائل غير اللفظية التي يريدون التعبير عنها من خلال تعبيرات وجوههم وتوقعه لردود أفعالهم تجاه سلوكياته معهم.

بُعد المهارات الاجتماعية: شعور الفرد بالكفاءة في التعامل مع المواقف الجديدة، مع الأفراد الذين يعرفهم لأول مرة وقدرته على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

بُعد الوعي الاجتماعي: حيث يركز الفرد انتباهه على سلوك ومشاعر وأفكار الآخرين وتوقعه لمشاعرهم وسلوكياتهم في المواقف الاجتماعية المختلفة **(كُلاب، 2016، 15، 16)**

لقد تم ترجمة هذا المقياس من اللغة النرويجية إلى عدة لغات أخرى كالإنجليزية والإيطالية، فكان معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته الأصلية وفق معادلة ألفا كرونمباخ (0.88)، كما بلغت معاملات الثبات وفق ذات المعادلة لأبعاده الثلاثة كما يلي: معالجة المعلومات الاجتماعية (0.81)، المهارات الاجتماعية (0.86)، الوعي الاجتماعي (0.79) **(طلافحة، 2014، 752)**، أما بالنسبة لترجمته إلى اللغة العربية وتقنينه على بيئة الدول العربية فقد قام بذلك عديد الباحثين منهم سيتم توضيحه في الجدول التالي:

جدول رقم (13) الدراسات العربية التي استخدمت مقياس الذكاء الاجتماعي ل Silvera & all **(2001)**

الدراسات	البدائل على سلم ليكرت	ترجمته إلى اللغة العربية	البلد الذي تم تقنينه فيه
دراسة حامد عبد الله طلافحة (2014)	سلم ليكرت سباعي التدريج	أشرف الباحث على ترجمته معتمدا على المراحل السليمة لذلك	الأردن **(طلافحة، 2014)**
دراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014)	سلم ليكرت ثلاثي التدريج	أشرف الباحثان على ترجمته معتمدان على المراحل السليمة لذلك	مصر **(مهدي، السيد، 2014)**
دراسة نافر أحمد عبد بقيعي (2016)	سلم ليكرت خماسي التدريج	أشرف الباحث على ترجمته معتمدا على المراحل السليمة لذلك	الأردن **(بقيعي، 2016)**
دراسة صالح محمد حسين كلاب (2016)	سلم ليكرت خماسي التدريج	أشرف الباحث على ترجمته معتمدا على المراحل السليمة لذلك	فلسطين، غزة **(كلاب، 2016)**
دراسة سهيلة بوجلال ونوال بوضياف (2021)	سلم ليكرت خماسي التدريج	لم تترجمه الباحثتان واعتمدتا على المقياس المعرب من طرف كلاب (2016)	الجزائر **(بوجلال، بوضياف، 2021)**

كما تمتع مقياس الذكاء الاجتماعي ل Silvera & all(2001) الذي تم تقنينه في جميع الدراسات المذكورة في الجدول رقم (13) بدلالات صدق وثبات عالية تؤهله ليكون مطبقا فيها، وقد اعتمدت الباحثة في الدراسة الراهنة على النسخة المعربة المترجمة من طرف دراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014) وذلك لأنها اعتمدت على سلم ليكرت الثلاثي وكون بنودها مرتبة حسب تسلسل الأبعاد، لاحظ الملحق رقم (06)، ولتفصيل ذلك يُعرض الجدولان التاليان:

جدول رقم (14): توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس الذكاء الاجتماعي

البدائل	نعم	أحيانا	لا
البنود الموجبة	3	2	1
البنود السالبة	1	2	3

جدول رقم (15): توزيع البنود على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي Silvera, Martinussen & Dahl **(2001) قبل خضوعه لعملية استخراج الخصائص السيكومترية في الدراسة الراهنة**

الأبعاد	أرقام الفقرات		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
معالجة المعلومات الاجتماعية (ترتيب البنود في المقياس من 1 إلى 7)	1- 2- 3- 4- 5- 6- 7.	لا توجد	7
المهارات الاجتماعية (ترتيب البنود في المقياس من 8 إلى 14)	12- 13	8- 9- 10- 11- 14.	7
الوعي الاجتماعي (ترتيب البنود في المقياس من 15 إلى 21)	20	15- 16- 17- 18- 19- 21-	7
المجموع	10	11	21

وبعد أن تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية بغية استخراج خصائصه السيكومترية، تم حذف بندين وهما البند (12) في بعد المهارات الاجتماعية والبند (21) في بعد الوعي الاجتماعي، ثم أعيد ترتيب بنود المقياس وصار في الشكل النهائي الصالح للدراسة الراهنة، انظر الملحق (8) وللتفصيل أكثر نعرض الجدول التالي:

جدول رقم (16): توزيع البنود على أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي Silvera, Martinussen & Dahl **(2001) في صورته النهائية للدراسة الراهنة.**

الأبعاد	أرقام الفقرات		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
معالجة المعلومات الاجتماعية (ترتيب البنود في المقياس من 1 إلى 7)	1- 2- 3- 4- 5- 6- 7.	لا توجد	7
المهارات الاجتماعية (ترتيب البنود في المقياس من 8 إلى 13)	12	8- 9- 10- 11- 13.	6
الوعي الاجتماعي (ترتيب البنود في المقياس من 14 إلى 19)	19	14-15-16-17-18.	6
المجموع	09	10	19

يتضح من الجدول(16) أن بنود مقياس الذكاء الاجتماعي بعد الخضوع لإجراءات التقنين، بلغ عددها (19) بندا بواقع(09) بندا موجبا و(10) بندا سالبا، موزعة على الأبعاد الثلاثة حيث احتوى بعد معالجة المعلومات الاجتماعية على (07) بنود وبعد المهارات الاجتماعية على (06) أما بعد الوعي الاجتماعي اشتمل على (06) بنود.

3-4-1-3- مقياس التوافق الدراسي:

عند تنقيب الباحثة في الدراسات السابقة قصد الحصول على مقياس للتوافق الدراسي وجدت أن هناك عديد المقاييس المطبقة، لكن وقع اختيار الباحثة على مقياس Young man (1979) للتقدير الذاتي، ومن بين أسباب انتقائه دون غيره من المقاييس ما يلي:

- طول فقراته المناسب للدراسة الراهنة؛ فقد بلغت(34) فقرة مقارنة بعدة مقاييس عدد فقراتها كثيرة جدا.
- احتواؤه على ثلاثة أبعاد فقط ذات معان يسيرة الفهم والاستيعاب.
- احتواؤه على بديلين فقط عند الإجابة وهذا يتناسب مع الدراسة الراهنة.
- تم تقنينه في البيئة الجزائرية من طرف عدة دراسات سيتم ذكرها لاحقا.

يعتبر مقياس Young man للتوافق الدراسي من مقاييس التقدير الذاتي، وقد حرص مُعدّه أثناء بنائه له على أن تصف وحداته السلوك الإجرائي الذي يحدث داخل قاعات الدراسة وخارجها، مما يحقق له درجة عالية من الموضوعية والاتفاق في المعنى بين المستخدمين.

بدأ Young man بوضع قائمة تتكون من (40) وحدة، طبقت على عينتين من طلبة المدارس الثانوية وهي في نفس المستوى الدراسي لعينة الدراسة الحالية تكونت الأولى من (274)، والثانية من (277) تلميذًا، واستخدم التحليل العاملي لاستجابات العينة الأولى، مما أمكن التوصل إلى الأبعاد الخاصة بالمقياس، ثم بتحليل الوحدات التي تقيس تلك الأبعاد، باستخدام استجابات العينة الثانية، أمكن التوصل كذلك إلى (34) وحدة (سؤالا) **(لبوز، حجاج، 2013، 27)** هي التي يتضمنها المقياس الحالي، والبنود مقسمة على الأبعاد التالية:

بُعد الجد والاجتهاد: يشتمل تنظيم الوقت من طرف التلميذ بشكل متزن، يتبع التلميذ طرائق تتلاءم والمواد الدراسية، يكون منظما في ترتيب أدواته ودفاتره وكتبه.

بُعد الإذعان: اتباع التلميذ لتوجيهات المدرس والقوانين الداخلية للمدرسة والانسجام معها.

بُعد العلاقة مع المدرس: يحترم التلميذ مدرسه ويقدر الدور الذي يقوم به فينجم عن ذلك علاقة تقدير وثقة متبادلة.

نقل حسين عبد العزيز الدريني (1985) المقياس للغة العربية وقننه على تلك البيئة حيث كانت دراسته مطبقة على عينة مكونة من (72) طالبا من جامعة قطر، وقد حافظ على بنوده كاملة (34) بندا، وتبعه عديد الباحثين العرب الذين قننوه على بيئاتهم من بينهم: عاطف الأغا (1989) على طلبة الجامعة بغزة فلسطين، عبد الرحيم شعبان شقوررة (2002) الذي قننه على البيئة الفلسطينية كذلك لكنه قام بتعديل بنوده تماشيا مع خصائص البيئة والعينة فصار المقياس في دراسته يشتمل على (26) بندا، وقد اتبعته في ذلك دليلة بوصفر (2011) حيث كانت دراستها مطبقة على الطلبة الجامعيين في البيئة الجزائرية **(بوصفر، 2011، 131، 132)**، أضف إلى ذلك دليلة علاوي وحسيبة برزوان (2018) اللتان درستا التوافق الدراسي مستخدمتين ذات المقياس الذي اقتصر على (32) بندا كذلك **(علاوي، برزوان، 2018، 512)**

وقد اعتمدت الباحثة في الدراسة الراهنة كالباحثين السابقين على المقياس الذي ترجمه وكيّفه على البيئة العربية حسين عبد العزيز الدريني (1985) وتحديدا الذي يتضمن (34) بندا انظر الملحق رقم (7)، وقد تمكنت الباحثة من الوصول إلى دراسات جزائرية كثيرة قامت بتطبيقه، من بينها: دراسة عبد الكريم قريشي (1999)، عبد الله لبوز (2002)، عزيزة عنو (2012)، عبد الله لبوز وعمر حجاج

(2013)، إسماعيل بن خليفة (2018)، وقد تمتعت كل الدراسات سابقة الذكر بدلالات صدق وثبات عالية تجعلها مناسبة للدراسات الميدانية.

وفيما يلي تفصيل لبدائل الإجابة وأبعاد مقياس التوافق الدراسي ل Young man (1979) قبل استخراج خصائصه السكومترية للدراسة الراهنة.

جدول رقم (17) توزيع الدرجات على بدائل الإجابة في مقياس التوافق الدراسي

البدائل	نعم	لا
البنود الموجبة	1	0
البنود السالبة	0	1

جدول رقم (18) توزيع البنود على أبعاد مقياس التوافق الدراسي قبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة:

الأبعاد	أرقام الفقرات		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
الجد والاجتهاد(ترتيب البنود في المقياس من 1 إلى 12)	3- 4- 6- 8- 11- 12	1-2- 5- 7- 9- 10	12
الإذعان(ترتيب البنود في المقياس من 13 إلى 24)	14- 16- 19- 20- 21- 22-23	13- 15- 17- 18- 24	12
العلاقة بالأستاذ المدرّس(ترتيب البنود في المقياس من 25 إلى 34)	25- 27- 28- 29- 33- 34	26- 30- 31- 32-	10
المجموع	19	15	34

وبعد أن تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية بغية استخراج خصائصه السيكومترية، تم حذف بندين وهما البند (11) في بعد الجد والاجتهاد والبند (13) في بعد الإذعان، ثم أعيد ترتيب بنود المقياس وصار بشكله النهائي الصالح للدراسة الراهنة، انظر الملحق رقم (8)، وسيفصل توزيع بنوده وأبعاده فيما يلي:

جدول رقم (19): توزيع البنود على أبعاد مقياس التوافق الدراسي Young man **(1979) في صورته النهائية للدراسة الراهنة**

الأبعاد	أرقام الفقرات		عدد البنود
	البنود الموجبة	البنود السالبة	
الجد والاجتهاد(ترتيب البنود في المقياس من 1 إلى 11)	3- 4- 6- 8- 11.	1-2- 5- 7- 9- 10	11
الإذعان(ترتيب البنود في المقياس من 12 إلى 22)	12-14-17-18-19- 20-21.	13-15-16-22.	11
العلاقة بالأستاذ المدرّس(ترتيب البنود في المقياس من 23 إلى 32)	23-25-26-27-31- 32.	24-28-29-30.	10
المجموع	18	14	32

يتضح من الجدول(19) أن بنود مقياس التوافق الدراسي بعد الخضوع لإجراءات التقنين، بلغ عددها (32) بندا بواقع(18) بندا موجبا و(14) بندا سالبا، موزعة على الأبعاد الثلاثة حيث احتوى بعد الجد والاجتهاد على (11) بندا وبعد الإذعان على (11) أما بعد العلاقة بالأستاذ المدرس اشتمل على(10) بنود.

وقبل الشروع في سرد إجراءات استخراج الخصائص السيكومترية للمقاييس الثلاثة الخاصة بالدراسة يجب التنويه إلى أن الباحثة سعت لجعل المقاييس متناسقة ومتوازنة فيما بينها من حيث عدد البنود وسلم بدائل الإجابات فلا تكون كثيرة، وهذا تجنبا لشعور أفراد عينة الدراسة بأنهم يُضيّعون وقتهم أو بالملل والانزعاج فينجم عنه عدم الجدية في الإجابة أو تركها ناقصة، فاضطرت الباحثة لاختيار مقياسي الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي اللذين يشتملان على بدائل ثنائية وثلاثية فقط، فيتم الإجابة من طرف أفراد العينة بكل أريحية وسهولة.

3-4-2- الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة:

سعيا من الباحثة للتأكد من أن مقاييس الدراسة تتميز بالخصائص السيكومترية الجيدة التي تجعلها قابلة للتطبيق في دراستها وحتى لدراسات لاحقة قامت بحساب صدق وثبات تلك الأدوات.

يعد مفهوم الصدق واحدا من أكثر المفاهيم الأساسية أهمية في مجال القياس النفسي إن لم يكن أهمها على الإطلاق ورغم هذا فهو أكثرها إثارة للجدل وتنوعا في التعريف، والصدق هو أن يقيس الاختبار ما يرجى منه قياسه، وتناول الباحثون في هذا المجال تعاريف كثيرة، حيث يورد الأنصاري

(2000) أنها غير إجرائية بصورة مقبولة، عموما يشير إلى أن Cattell (1964) قد تناول مشكلة تعريف الصدق بمعناه الواسع باعتباره قدرة الاختبار على التنبؤ ببعض الوظائف أو أشكال السلوك المحدد والمستقلة عن الاختبار والتي تعد محكا لصدق الدرجة **(الأنصاري، 2000، 91، 92)**

هناك ثلاثة طرائق رئيسية حددتها معايير القياس التربوي والنفسي الصادرة عن الرابطة الأمريكية لعلم النفس (1985) وهي: صدق المضمون (المحتوى)، الصدق المرتبط بالمحك، صدق التكوين، كلها تضم طرائق فرعية تحتها ومنها: الصدق التنبؤي، الصدق التلازمي، التحليل العاملي، الاتساق الداخلي، الصدق التقاربي والتمييزي **(الأنصاري، 2000، 96)** لا تسع الدراسة الراهنة لعرضها جميعا مفصلة.

أما فيما يخص الثبات فمعناه أن الاختبار يعطي تقديرات ثابتة أي أنه لو تكرر الإجراء في عملية القياس يتم الحصول على نتائج متسقة عن الفرد، إذن فدرجة الفرد لا تتغير جوهريا بتكرار إجراء المقياس عليه، وهنا يقترب معنى الثبات من مفهوم الاتساق، اتساق نتائج إجراء الاختبار مع نفسها بين مرات الإجراء المتعددة **(الأنصاري، 2000، 114)**

وهناك طرائق أساسية عديدة لحساب ثبات المقياس من أهمها؛ ثبات إعادة الاختبار، ثبات القسمة النصفية؛ ومن أشهر معادلاتها الإحصائية (معادلة سبيرمان–براون، معادلة جتمان)، ثبات الصور المتكافئة، الثبات بطريقة تحليل التباين؛ ومن أشهر معادلاته الإحصائية (معادلة كودر–ريتشاردسون، معادلة كرومباخ العامة للثبات) **(الأنصاري، 2000، 119– 129)**، وفيما يلي سيتم عرض استخراج خصائص الصدق والثبات لمقاييس الدراسة:

3–4–2–1– مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني:

أولا– صدق المقياس:

الاتساق الداخلي:

لقد تم الاعتماد على طريقة الاتساق الداخلي أي ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه، ودرجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول رقم (20): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد المعرفي)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.20	0.01
4	0.52	0.01
7	0.38	0.01

10	0.33	0.01
13	0.41	0.01
16	0.28	0.01
19	0.53	0.01
22	0.19	0.05
25	0.41	0.01
28	0.38	0.01
31	0.35	0.01
34	0.58	0.01
37	0.47	0.01
40	0.27	0.01
43	0.53	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (20) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.19 – 0.58) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، والباقي دالة عند (0.05).

جدول رقم (21): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد الوجداني)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	0.04	غير دال
5	0.41	0.01
8	0.33	0.01
11	0.35	0.01
14	0.31	0.01
17	0.35	0.01
20	0.29	0.01

23	0.47	0.01
26	0.33	0.01
29	0.44	0.01
32	0.61	0.01
35	0.16	0.05
38	0.31	0.01
41	0.23	0.01
44	0.39	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (21) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.16 – 0.61) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، والباقي دالة عند (0.05) أما البند رقم (2) فهو غير دال وبالتالي يتم حذفه.

جدول رقم (22): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (البعد السلوكي)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	0.54	0.01
6	0.57	0.01
9	0.21	0.01
12	0.62	0.01
15	0.15	0.05
18	0.33	0.01
21	0.13	غ.دال
24	0.61	0.01
27	0.27	0.01
30	0.52	0.01
33	0.61	0.01

36	0.21	0.01
39	0.71	0.01
42	0.56	0.01
45	0.62	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (22) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.15 – 0.68) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، والباقي دالة عند (0.05) أما البند رقم (21) فهو غير دال وبالتالي يتم حذفه.

الجدول رقم(23): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد المعرفي	0.61	0.01
البعد الوجداني	0.67	0.01
البعد السلوكي	0.88	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (23) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.61 و0.88)، وسجل أعلى معامل ارتباط بين بعد البعد السلوكي والدرجة الكلية بواقع (0.88)، يليه الارتباط بين البعد الوجداني والدرجة الكلية (0.67)، ثم الارتباط بين البعد المعرفي والدرجة الكلية (0.61) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

ثانيا–ثبات المقياس:

لقد تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا لكرونباخ، وفيما توضيح لمعامل الثبات:

جدول رقم (24): قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

معامل الثبات / المتغير	ألفا كرونباخ
الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	0.69

يتضح من الجدول رقم (24) أن معامل ألفا لكرونباخ يقدر بـ (0.69)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ثالثا- استخراج معايير تفسير النتائج:

لمعرفة طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة إلى سلالم انحرافيه معيرة Echelles en écart-Réduit، وقد تم التأكد من أنّ توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الموالي:

جدول رقم (25): معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني)

الوسيط	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
143.0000	144.0500	13.77930	0.13

يتضح من الجدول (25) أن معامل الالتواء =(0.13) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول أنّ توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (3-إلى 3+) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايرات الانحرافية.

- حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط + المسافة × الانحراف المعياري

الحد الأول = 144.05+ (3/2-) × 13.77= 123.39

الحد الثاني = 144.05+ (1/2-) × 13.77= 137.16

الحد الثالث = 144.05+ (1/2) × 13.77= 150.93

الحد الرابع = 144.05+ (3/2) × 13.77= 164.70

- تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يتم ربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتواة داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

جدول رقم(26): سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني)

الفئة	1	2	3	4	5
الدرجات المحتواة داخل الفئات	123 ≥	137 -124	160 – 138	165 – 161	186 – 166
الدرجات حدود الفئات	123.39	137.16	150.93	164.70	186
الحكم على درجة الفرد	**معارض جدا**	**معارض**	**محايد**	**مؤيد**	**مؤيد جدا**

يتضح من الجدول رقم (26) أنه تم الحصول على (5) فئات تمكّن من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكّننا من الحكم عليه، واتضح أن الفئة الأولى تحتوي على الدرجات الأقل من (123)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأنه معارض جدا، أما الفئة الثانية تحتوي على الدرجات من (124- 137)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأنه معارض، وبالنسبة للفئة الثالثة فهي تحتوي على الدرجات من(138 – 160)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأنه محايد، وكذلك الفئة الرابعة تحتوي على الدرجات من(161 – 165)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأنه مؤيد، وأخيرا الفئة الخامسة تحتوي على الدرجات من(166 الى 186)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأنه مؤيد جدا.

3-4-2-2- مقياس الذكاء الاجتماعي:

أولا- صدق المقياس:

لقد تم الاعتماد على نفس الطريقة السابقة؛ وهي الاتساق الداخلي:

جدول رقم (27): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (معالجة المعلومات الاجتماعية)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.49	0.01
2	0.67	0.01
3	0.77	0.01
4	0.75	0.01
5	0.50	0.01
6	0.65	0.01
7	0.60	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (27) أن معاملات الإرتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.49 – 0.77) وكل القيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (28): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (المهارات الاجتماعية)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
8	0.44	0.01
9	0.54	0.01
10	0.57	0.01
11	0.42	0.01
12	0.05	غ.دالة
13	0.24	0.01
14	0.55	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (28) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.24 – 0.57) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، أما البند رقم (12) فهو غير دال وبالتالي يتم حذفه.

جدول رقم (29): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الوعي الاجتماعي)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
15	0.51	0.01
16	0.56	0.01
17	0.60	0.01
18	0.53	0.01
19	0.43	0.01
20	0.51	0.01
21	0.13	غير دالة

يتبين من خلال الجدول رقم (29) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.43 – 0.60) وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، أما البند رقم (21) فهو غير دال وبالتالي يحذف.

الجدول رقم(30): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
معالجة المعلومات الاجتماعية	0.66	0.01
المهارات الاجتماعية	0.74	0.01
الوعي الاجتماعي	0.62	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (30) أن الابعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.62 و0.74)، وسجل أعلى معامل ارتباط بين بعد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية بواقع (0.74)، يليه الارتباط بين بعد معالجة المعلومات والدرجة الكلية (0.66)، ثم بعد الوعي الاجتماعي والدرجة الكلية (0.62) وهي قيم دالة عند مستوى (0.01)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

ثانيا–ثبات المقياس:

لقد تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا لكرونباخ، وفيما يلي توضيح لمعامل الثبات:

جدول رقم (31): قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

معامل الثبات / المتغير	ألفا كرونباخ
الذكاء الاجتماعي	0.64

يتضح من الجدول رقم (31) أن معامل ألفا لكرونباخ يقدر بـ (0.64)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ثالثا- استخراج معايير تفسير النتائج:

لمعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة إلى سلالم انحرافيه معيرة Echelles en écart-Réduit، وقد تم التأكد من أنّ توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الموالي:

جدول رقم (32): معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس الذكاء الاجتماعي)

الوسيط	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
45.00	45.43	5.29	0.14

يتضح من الجدول (32) أن معامل الالتواء =(0.14) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول أنّ توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (3- إلى 3+) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد تأكدنا من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايرات الانحرافية.

- حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط + المسافة × الانحراف المعياري

الحد الأول = 45.43+ (3/2-) × 5.29= 37.49

الحد الثاني = 45.43+ (1/2-) × 5.29= 42.78

الحد الثالث = 45.43+ (1/2) × 5.29= 48.07

الحد الرابع = 45.43+ (3/2) × 5.29= 53.36

- تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتواة داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

جدول رقم(33): سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس الذكاء الاجتماعي)

الفئة	1	2	3	4	5
الدرجات المحتواة داخل الفئات	37 ≥	43 -38	48 – 44	53 – 49	60 – 54
الدرجات حدود الفئات	37.49	42.78	48.07	53.36	60
الحكم على درجة الفرد	منخفض جدا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا

يتضح من الجدول رقم (33) أنه تم الحصول على 5 فئات تمكننا من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه، ومنه يتضح أن الفئة الأولى تحتوي على الدرجات الأقل من (37)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن ذكاءه الاجتماعي منخفض جدا، أما الفئة الثانية تحتوي على الدرجات من(38- 43)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن ذكاءه الاجتماعي منخفض، وبالنسبة للفئة الثالثة فهي تحتوي على الدرجات من(44-48)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن ذكاءه الاجتماعي متوسط، وكذلك الفئة الرابعة تحتوي على الدرجات من(49 – 53)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن ذكاءه الاجتماعي مرتفع، وأخيرا الفئة الخامسة تحتوي على الدرجات من(54-60)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن ذكاءه الاجتماعي مرتفع جدا.

3-4-2-3-مقياس التوافق الدراسي:

أولا- صدق المقياس:

لقد تم الاعتماد على نفس الطريقة السابقة وهي الاتساق الداخلي:

جدول رقم (34): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الجد والاجتهاد)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.51	0.01
2	0.56	0.01
3	0.20	0.01
4	0.37	0.01
5	0.38	0.01
6	0.41	0.01
7	0.34	0.01
8	0.20	0.01
9	0.40	0.01
10	0.44	0.01
11	0.05	غ.دالة
12	0.31	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (34) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.20 – 0.56) وكل القيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، أما البند (11) غير دالة وبالتالي تحذف.

جدول رقم (35): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (الإذعان)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
13	0.11	غ.دالة
14	0.46	0.01
15	0.52	0.01
16	0.15	0.05
17	0.43	0.01
18	0.54	0.01
19	0.43	0.01
20	0.40	0.01
21	0.51	0.01
22	0.45	0.01
23	0.38	0.01
24	0.37	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (35) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.15 – 0.54) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، والباقي عند (0.05)، أما البند رقم (13) فهو غير دال وبالتالي يتم حذفه.

جدول رقم (36): ارتباط درجة البند بدرجة البعد الذي ينتمي إليه (العلاقة بالأستاذ المدرّس)

الرقم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
25	0.27	0.01
26	0.61	0.01
27	0.47	0.01
28	0.44	0.01
29	0.17	0.05
30	0.55	0.01
31	0.42	0.01
32	0.46	0.01
33	0.27	0.01
34	0.21	0.01

يتبين من خلال الجدول رقم (36) أن معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.17 – 0.61) وهي معظمها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، والباقي دالة عند (0.05).

الجدول رقم(37): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الجد والاجتهاد	0.85	0.01
الإذعان	0.85	0.01
العلاقة بالأستاذ المدرّس	0.83	0.01

نلاحظ من الجدول رقم(37) أن الأبعاد المكونة للمقياس ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.83 و0.85)، وسجل أعلى معامل ارتباط بين بعدي الجد والاجتهاد والإذعان بالدرجة الكلية بواقع (0.85)، يليه الارتباط بين بعد العلاقة بالأستاذ المدرّس والدرجة الكلية (0.83)، وهي قيم دالة عند مستوى 0.01، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد مقياس التوافق الدراسي متسقة مع الدرجة الكلية للمقياس.

ثانيا-ثبات المقياس:

لقد تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وفيما يلي توضيح لذلك:

جدول رقم (38): قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

معامل الثبات / المتغير	ألفا كرونباخ
التوافق الدراسي	0.83

يتضح من الجدول رقم (38) أن معامل ألفا لكرونباخ يقدر بـ (0.83)، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثالثا- استخراج معايير تفسير النتائج:

لمعرفة مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية لابد من وضع معيار للمقياس للاحتكام إليه، لذلك تم اختيار طريقة المعايرة إلى سلالم انحرافيه معيرة Echelles en écart-Réduit، وقد تم التأكد من أنّ توزيع المجتمع اعتدالي، من خلال الجدول الموالي:

جدول رقم (39): معامل الالتواء لمجتمع الدراسة (مقياس التوافق الدراسي)

الوسيط	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء
25.00	23.24	5.56	0.12

يتضح من الجدول (39) أن معامل الالتواء =(0.12) أي أنه قريب من الصفر فإنه يمكن القول أنّ توزيع مجتمع الدراسة قريب من الاعتدالية، لأن قيمة الالتواء تمتد من (3- إلى 3+) وكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على اعتدالية التوزيع، مما يعني أن توزيع درجات أفراد العينة اعتدالية وبالتالي المجتمع اعتدالي.

بعد التأكد من أن توزيع الدرجات هو توزيع اعتدالي يمكن الآن حساب المعايرات الانحرافية.

- حساب حدود الفئات:

الدرجة الحدية = المتوسط + المسافة × الانحراف المعياري

الحد الأول = 23.24+ (3/2-) × 5.56= 17.68

الحد الثاني = 23.24+ (1/2-) × 5.56= 20.46

الحد الثالث = 23.24+ (1/2) × 5.56= 26.02

الحد الرابع = 23.24+ (3/2) × 5.56= 28.8

-تحديد الفئات:

في هذه الخطوة يربط ما بين الفئات وحدودها والدرجات الخام المحتواة داخل هذه الفئات بواسطة الجدول التالي:

جدول رقم(40): سلم من 5 فئات انحرافية معيرة (مقياس التوافق الدراسي)

الفئة	1	2	3	4	5
الدرجات المحتواة داخل الفئات	18 ≥	20 -19	26 – 21	29 – 27	32 – 30
الدرجات حدود الفئات	17.68	20.46	26.02	28.8	32
الحكم على درجة الفرد	**منخفض جدا**	**منخفض**	**متوسط**	**مرتفع**	**مرتفع جدا**

يتضح من الجدول رقم (40) أنه تم الحصول على 5 فئات تمكننا من معرفة نسبة الدرجة الخام للفرد إلى مستوى معين، أي إلى معيار يمكننا من الحكم عليه، واتضح أن الفئة الأولى تحتوي على الدرجات الأقل من (18)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن توافقه الدراسي منخفض جدا، أما الفئة الثانية تحتوي على الدرجات من(19- 20)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بان توافقه الدراسي منخفض، وبالنسبة للفئة الثالثة فهي تحتوي على الدرجات من(21 – 26)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن توافقه الدراسي متوسط، وكذلك الفئة الرابعة تحتوي على الدرجات من(27 – 29)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن توافقه الدراسي مرتفع، وأخيرا الفئة الخامسة تحتوي على الدرجات من(30 – 32)، ويمكن الحكم على الفرد الذي تحصل على درجة واقعة في هذه الفئة بأن توافقه الدراسي مرتفع جدا.

إذن من خلال ما سبق يمكننا القول أنه أصبح لدينا معايير جديدة صالحة للحكم على عينة الدراسة.

3-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بناء على الإجراءات التي قامت بها الباحثة خلال الدراسة الاستطلاعية تَحقّق ما يلي:

- الحصول على الإحصائيات الدقيقة والشاملة لكافة الثانويات بولاية الوادي من طرف مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية الوادي.

- من خلال المقابلة نصف الموجهة والاحتكاك بمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي خلصت الباحثة إلى أن الدراسة الراهنة تستثني تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وتتخذ معيار المعدل التحصيلي في

الفصل الأول من ذات السنة الدراسية يعادل أو يفوق (15.50)، وتعتبره كمحك إضافي وداعم لمعيار التفوق الدراسي في البحث الراهن وهو حصول التلميذ على معدل فصلي يعادل أو يفوق (16 إلى 18/ 20).

– التعرف على ميدان ومجتمع الدراسة وهذا حدّد للباحثة طريقة اختيار عينة الدراسة الأساسية.

– التدريب على استخدام أدوات الدراسة والكشف عن الصعوبات التي يمكن أن تعترضها فتُعطّل المسار الصحيح لسيرورة الإجراءات الميدانية؛ كعدم استرجاع النسخ الخاصة بالمقاييس والأوقات المناسبة بالنسبة للتلاميذ لإجراء عملية توزيعها عليهم تجنبا لعدم جديتهم أثناء الإجابة.

– توضيح بعض العبارات التي كانت في التعليمة على رأس المقاييس؛ وذلك لضمان فهم المطلوب وبالتالي الإجابة بشكل واضح دون شوائب.

– التمكن من تحديد عينة استطلاعية مناسبة للدراسة للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس الثلاثة.

–التأكد من صلاحية أدوات الدراسة من خلال التحقق من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات) بغية تطبيقها والاعتماد عليها في الدراسة الحالية.

4- الدراسة الأساسية:

4-1- عينة الدراسة الأساسية:

4-1-1- تحديد أسلوب المعاينة في الدراسة الأساسية:

مفهوم المعاينة ينطوي على أخذ جزء من المجتمع الإحصائي الأصلي، وهو المجتمع الأكبر الذي أُستمدت العينة منه، إن المعاينة أمر ضروري بالنسبة للباحث، حيث أنه لا يستطيع بكل ما توفر لديه من مال وجهد دراسة جميع أفراد المجتمع الإحصائي المحتملين، وفي الوقت نفسه ليس ملزما بدراسة جميع الحالات المحتملة لفهم الظاهرة قيد الدرس، ولأن الهدف من سحب العينة من المجتمع الإحصائي هو الحصول على معلومات تخص ذلك المجتمع فإن من المهم جدا أن يشكل الأفراد المشمولون في العينة مقطعا عرضيا ممثلا للأفراد في المجتمع الإحصائي، وبذلك يُتاح له تعميم النتائج بثقة من العينة إلى المجتمع **(آري، جاكوب ورازفاين، 2013، 185)**

ويتم اختيار العينة وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا، فالعينة هي بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه وتطبق عليها الدراسة للحصول على معلومات صادقة بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سُحبت منه، إنها الأجزاء التي تستخدم في الحكم على الكل **(عبد المؤمن، 2008، 185)**

تعد العينة ضرورية في إجراء البحوث الميدانية لتمثيل المجتمع الأصلي قدر الإمكان، وتُختار عادة حسب طبيعة موضوع الدراسة، والغرض منها الحصول على معلومات وأخذ صورة مصغرة عن المجتمع الأصلي للدراسة.

وبما أن الدراسة الحالية يتم إجراؤها على التلاميذ المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية بولاية الوادي وهم المجتمع الأصلي للدراسة، فقد اتبعت الباحثة أسلوب المعاينة العشوائي (الاحتمالي) بغية تحديد العينة من ذلك المجتمع، حيث (Kish, Leslie, 1972) أشارا إلى أن العينات العشوائية تمتاز بكون كل مفردة من مفرداتها لها احتمال معروف وغير منعدم للظهور في العينة، وبما أن توزيع الاحتمالات عادة ما يكون معروفا، فإنه يمكن في هذا النوع من العينات القيام بالاستدلال الإحصائي وذلك بتعميم نتائج العينة على المجتمع **(دليو، 2015، 29)**

وقد كانت المعاينة العشوائية البسيطة هي الأسلوب الأمثل لتحديد عينة الدراسة الحالية؛ فهي طريقة تعطي لكل عنصر في المجتمع المستهدف فرصة متساوية للاختيار فيها **(جوني، 2015، 184)**، وفي الواقع تبدأ عملية الاختيار بتعداد مجتمع الدراسة –وقد قامت الباحثة بذلك فعلا– تليها عملية الاستخراج العشوائي لمفردات العينة، ويكون ذلك بترقيم الوحدات (الأفراد) ثم اختيار المفردات منه، سواء بالاقتراع أو أي أسلوب آخر يضمن العشوائية عند الاختيار، إن المعاينة العشوائية البسيطة تطبق أساسا في الأبحاث التي تجري حول مجتمعات صغيرة ومتميزة يمكن التعرف عليها كليا **(دليو، 2015، 39، 40)**، وهذا ما دفع الباحثة لاعتماد هذا الأسلوب في المعاينة، ولذلك اتبعت الخطوات المناسبة لاختيار عينة عشوائية بسيطة وهي:

- تعريف المجتمع المستهدف.
- تحديد إطار عينة موجود للمجتمع المستهدف.
- تقييم إطار العينة من حيث نقص التغطية أو الشمول مثلا.
- تحديد حجمها.
- اختيار العدد المحدد من عناصر المجتمع بطريقة عشوائية **(جوني، 2015، 184)**

واعتمادا على ما سبق تم التوصل إلى (21%) من عدد الثانويات بولاية الوادي (48) ثانوية عمومية، بتعداد قدره (1076) تلميذا متفوقا دراسيا ينتمون إلى أقسام السنتين الأولى والثانية ثانوي، بطريقة المعاينة العشوائية البسيطة من خلال السحب العشوائي لأسماء الثانويات، وهي: عيدة عبد الرزاق، خوازم الطاهر بالبياضة، تواتي حمد لخضر، بوشوشة، بوصبيع صالح عبد المجيد، حفيان محمد العيد

بكوينين، داسي خليفة بالدبيلة، غربي بشير بحاسي خليفة، هواري بومدين بحاسي خليفة، متقن ياجوري عبد القادر بقمار، وتم ذلك بأخذ أولئك التلاميذ كأفراد لعينة الدراسة.

4-1-2- تحديد حجم العينة الأساسية وخصائصها:

تضمنت عينة الدراسة الراهنة المتفوقين دراسيا من تلاميذ أقسام السنة الأولى والثانية ثانوي المتمدرسين بالمؤسسات التربوية وعددها (10) ثانويات حكومية بولاية الوادي، حيث تم انتقاؤهم بناء على معدلاتهم التحصيلية التي تتراوح ما بين معدل (16/ 20) إلى معدل(20 / 20) خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية (2023- 2024)، وقد بلغ عددهم في الصورة النهائية(180) فردا من المجتمع الأصلي.

وفي ما يتعلق بحجم العينة فيتقرر لدى الباحث في ضوء فهمه للجوانب النظرية والمنهجية للبحث وكذلك في ضوء ما يتوفر له من وقت وجهد ومال، وحجم العينة مهم جدا فإذا أُخذ حجم عينة كبير جدا فإن ذلك يؤدي إلى زيادة الجهد والتكاليف، أما إذا كان صغيرا جدا فدرجة الدقة تقلّ، وغالبا ما تكون البحوث الارتباطية تحتوي على عينات لا تقل عن (30) فردا، وفي البحوث الوصفية عموما يمكن أن تؤخذ العينة بنسبة (20%) من أفراد مجتمع صغير أي حوالي بضع مئات، ويتم أخذ عينة بنسبة (10%) من مجتمع كبير أي حوالي بضعة آلاف، و (5%) من مجتمع كبير جدا أي حوالي عشرات الآلاف **(ملحم، 2005، 147)**

بناء على المعطيات السابقة وبعد توزيع واسترجاع نسخ المقاييس الثلاثة قامت الباحثة بفرزها واستبعاد النسخ غير مكتملة الإجابات والتي تحصّل أصحابها في الفصل الأول من السنة الدراسية 2023- 2024 على معدل تحصيلي أقل من(15.50 / 20)، وذلك كمحك اعتمدت عليه الباحثة في تحديد فئة المتفوقين دراسيا؛ لأن مجالس الأقسام في كل الثانويات تتخذ هذا المعيار أحيانا لتحديد التلاميذ المتحصلين على درجة التهنئة، تحفيزا لأولئك التلاميذ ومكافأة لهم خصوصا الشعب العلمية وتحديدا الرياضيات وتقني رياضي بفروعها.

وقد قامت الباحثة بتحديد حجم العينة من مجتمع الدراسة الأصلي، والجدول التالي يحتوي على التوضيحات.

الجدول رقم (41) توزيع العدد الإجمالي لأفراد العينة من مجتمع الدراسة قبل وبعد توزيع واسترجاع وفرز نسخ المقاييس

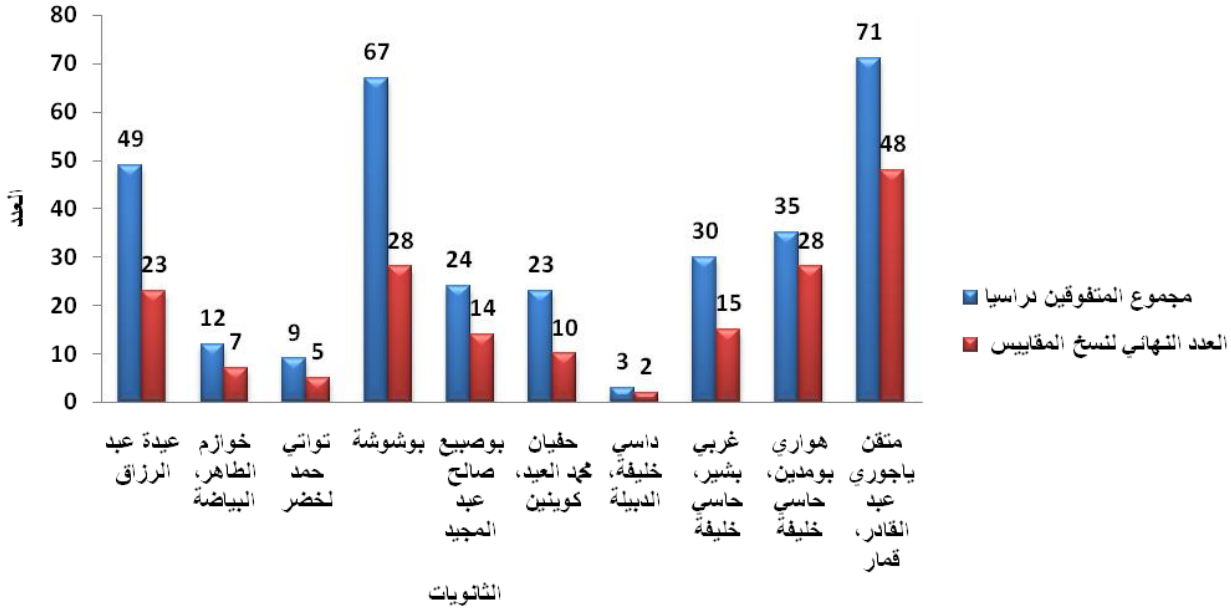
الرقم	الثانويات	مجموع المتفوقين دراسيا	العدد النهائي لنسخ المقاييس
1	عيدة عبد الرزاق	49	23
2	خوازم الطاهر، البياضة	12	7
3	تواتي حمد لخضر	9	5
4	بوشوشة	67	28
5	بوصبيع صالح عبد المجيد	24	14
6	حفيان محمد العيد، كوينين	23	10
7	داسي خليفة، الدبيلة	3	2
8	غربي بشير، حاسي خليفة	30	15
9	هواري بومدين، حاسي خليفة	35	28
10	متقن ياجوري عبد القادر، قمار	71	48
المجموع العام		323	180
النسبة المئوية بالنسبة للمجتمع الأصلي*		% 30	% 17

*المجتمع الأصلي: 1076

يُلاحظ من الجدول رقم (41) أن العدد الإجمالي للمتفوقين دراسيا في السنتين الأولى والثانية الموزعين في الثانويات العشر بلغ (323) فردا أُختيروا بأسلوب المعاينة العشوائية البسيطة، أي ما يعادل نسبة (30%) من المجتمع الأصلي الذي عدده (1076) فردا، وقد تم الشروع في توزيع نسخ المقاييس الثلاثة عليهم، عن طريق الاستعانة بمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ونظرا لتلقي بعض الصعوبات في إجراء الدراسة الميدانية التي ستذكر لاحقا في هذا الفصل، وبعد عدم التمكن من استرجاعها كاملة ثم المرور بعملية الفرز للنسخ الصالحة للدراسة، تم استبعاد بعضها لعدم توفر شروط الصلاحية، وكان تعداد أفراد عينة الدراسة بشكلها النهائي (180) فردا.

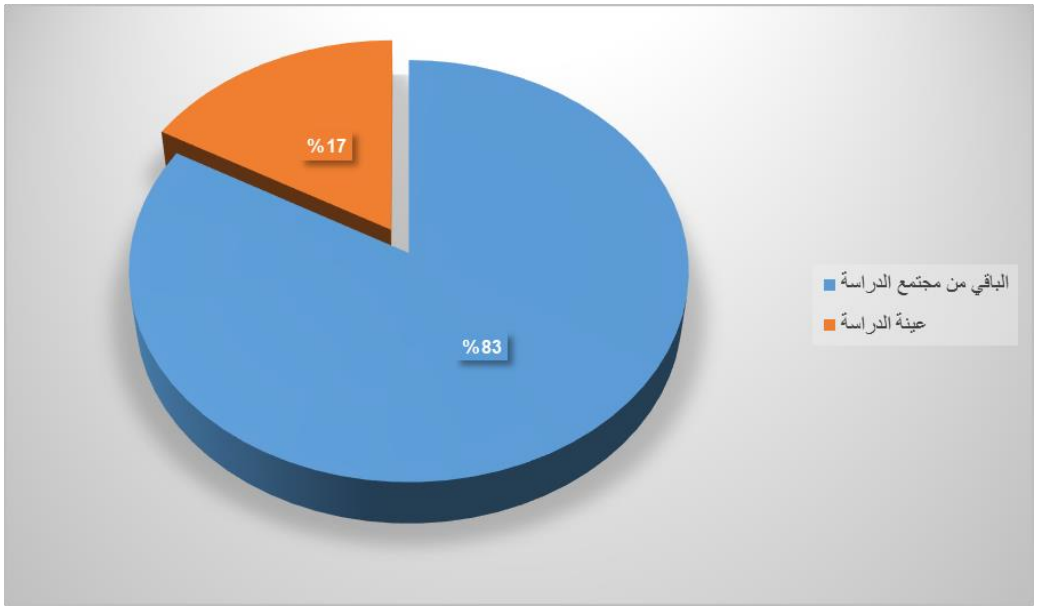
ولزيادة توضيح عدد أفراد العينة بعد تقديم إجاباتهم على مقاييس الدراسة وتحقق كامل الشروط فيها، يعرض الشكل الموالي:

شكل رقم (9) توزيع العدد الإجمالي لأفراد العينة من مجتمع الدراسة قبل وبعد توزيع واسترجاع ثم فرز نسخ المقاييس



ويُعتبر عدد (180) فردا عددا مقبولا للدراسة حيث بلغت العينة نسبة قدرها (17%) من المجتمع الأصلي للدراسة الراهنة المتكون من (1076) فردا، والشكل التالي يوضح نسبة عينة الدراسة الممثلة للمجتمع الأصلي لها.

شكل رقم (10) نسبة العينة الممثلة لمجتمع الدراسة



أما فيما يتعلق بخصائص عينة الدراسة الراهنة فهي كثيرة ومن بين ما يُمكّن الباحثة من مناقشة نتائج الدراسة في الفصل الموالي بفاعلية ونجاعة؛ خصائص الجنس والمستوى الدراسي والشعبة الدراسية

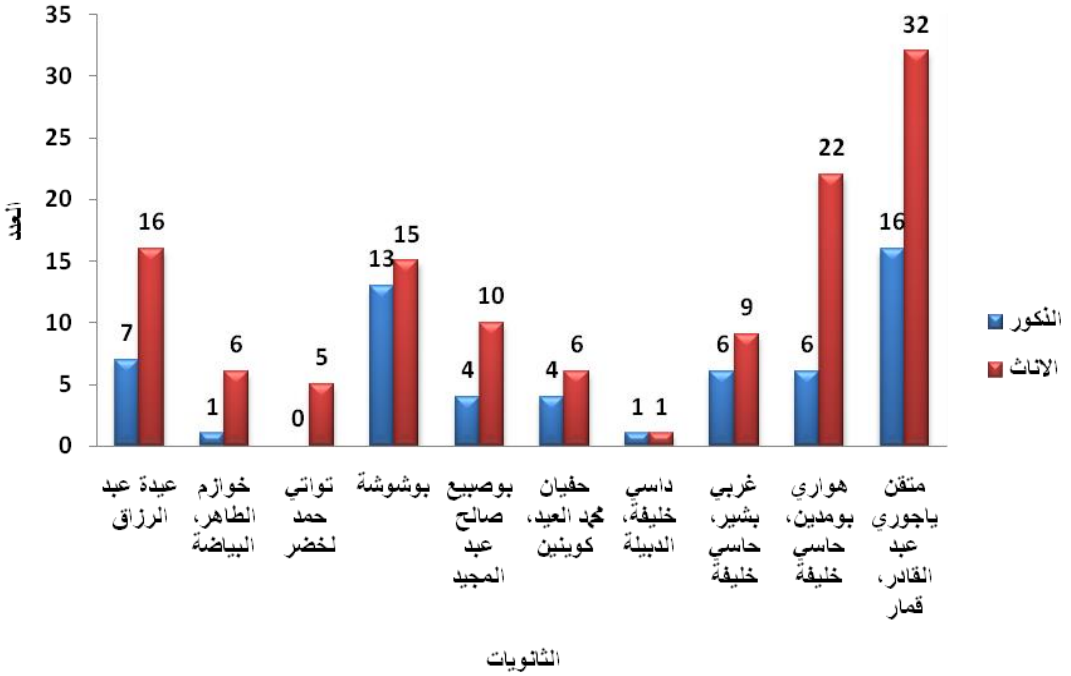
وكان ذلك استنادا للدراسات السابقة التي خاضت في متغيرات الدراسة الراهنة، لذلك ارتأت التفصيل فيها، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (42) التوزيع العددي لعينة الدراسة حسب الجنس

الرقم	المتغيرات الثانويات	الجنس		مجموع المتفوقين دراسيا
		ذكور	إناث	
1	عيدة عبد الرزاق	7	16	23
2	خوازم الطاهر، البياضة	1	6	7
3	تواتي حمد لخضر	0	5	5
4	بوشوشة	13	15	28
5	بوصبيع صالح عبد المجيد	4	10	14
6	حفيان محمد العيد، كوينين	4	6	10
7	داسي خليفة، الدبيلة	1	1	2
8	غربي بشير، حاسي خليفة	6	9	15
9	هواري بومدين، حاسي خليفة	6	22	28
10	متقن ياجوري عبد القادر، قمار	16	32	48
المجموع العام		58	122	180
النسبة المئوية		%32	% 68	% 100

ما يتم ملاحظته من خلال الجدول (42) أن نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا الإناث أكثر بكثير من نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا الذكور في عينة الدراسة الراهنة التي يبلغ تعداد أفرادها (180) تلميذا متفوقا دراسيا، حيث تمثل نسبة الإناث في العينة (68%) من المجموع العام لها، وتمثل نسبة الذكور (32 %) من المجموع العام لعينة الدراسة، والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (11) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



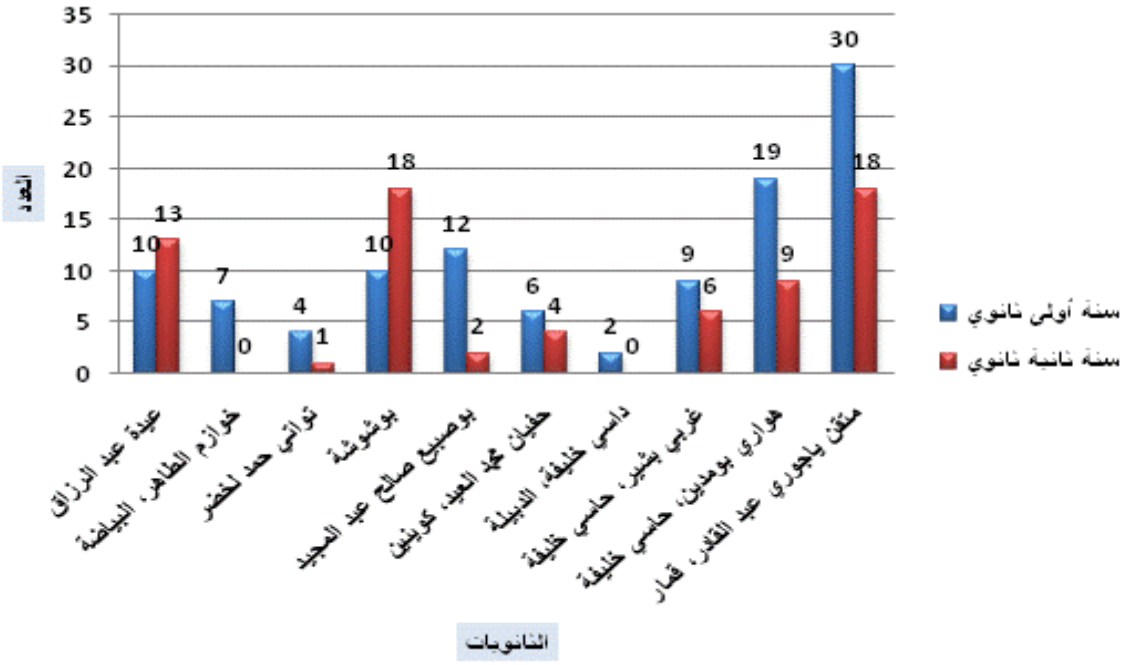
جدول رقم (43) توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

الرقم	الثانويات	المستوى الدراسي		مجموع المتفوقين دراسيا
		سنة أولى ثانوي	سنة ثانية ثانوي	
1	عيدة عبد الرزاق	10	13	23
2	خوازم الطاهر، البياضة	7	0	7
3	تواتي حمد لخضر	4	1	5
4	بوشوشة	10	18	28
5	بوصبيع صالح عبد المجيد	12	2	14
6	حفيان محمد العيد، كوينين	6	4	10
7	داسي خليفة، الدبيلة	2	0	2
8	غربي بشير، حاسي خليفة	9	6	15
9	هواري بومدين، حاسي خليفة	19	9	28
10	متقن ياجوري عبد القادر، قمار	30	18	48
المجموع العام		109	71	180
النسبة المئوية		% 61	% 39	% 100

من خلال المعطيات في الجدول رقم (43) أن نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا المنتمين إلى أقسام السنة الأولى ثانوي أكثر مرتفعة مقارنة بنسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي في عينة الدراسة الراهنة التي يبلغ تعداد أفرادها (180) تلميذا متفوقا دراسيا، حيث تمثل نسبة فئة التلاميذ

المتفوقين دراسيا المنتمين إلى أقسام السنة الأولى ثانوي في العينة (61 %) من المجموع العام لها، وتمثل نسبة فئة التلاميذ المتفوقين دراسيا المنتمين إلى أقسام السنة الثانية ثانوي في العينة (39 %) من المجموع العام لعينة الدراسة، والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (12) توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

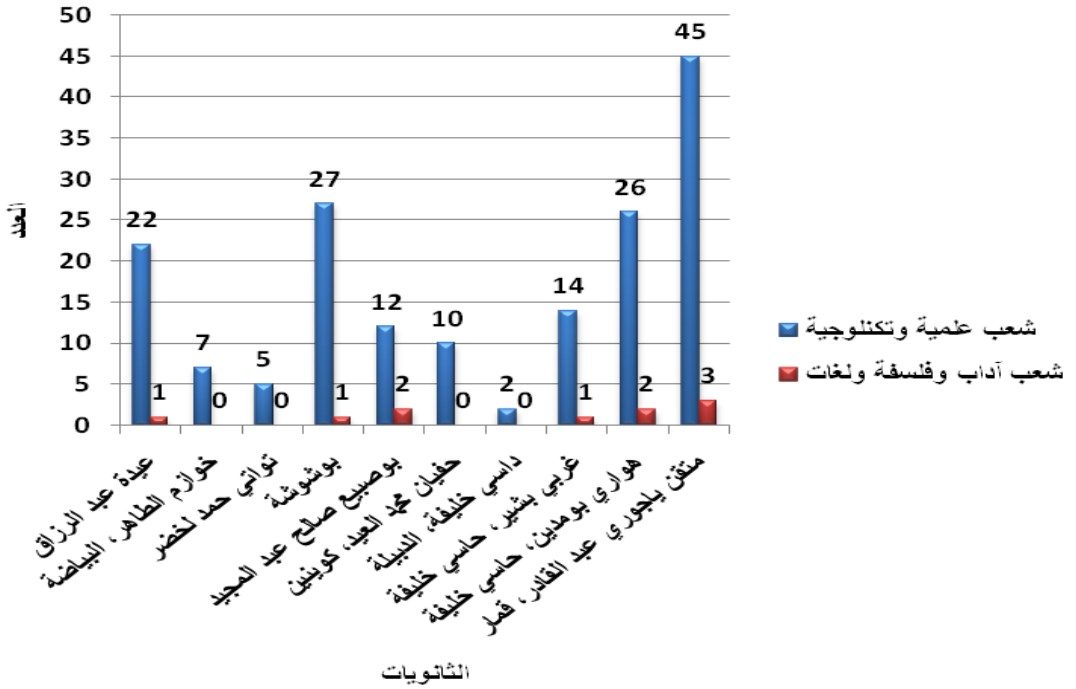


جدول رقم (44) توزيع عينة الدراسة حسب الشعب الدراسية

الرقم	الثانويات	الشعب الدراسية		مجموع المتفوقين دراسيا
		شعب علمية وتكنلوجية	شعب آداب وفلسفة ولغات	
1	عيدة عبد الرزاق	22	1	23
2	خوازم الطاهر، البياضة	7	0	7
3	تواتي حمد لخضر	5	0	5
4	بوشوشة	27	1	28
5	بوصبيع صالح عبد المجيد	12	2	14
6	حفيان محمد العيد، كوينين	10	0	10
7	داسي خليفة، الدبيلة	2	0	2
8	غربي بشير، حاسي خليفة	14	1	15
9	هواري بومدين، حاسي خليفة	26	2	28
10	متقن ياجوري عبد القادر، قمار	45	3	48
المجموع العام		170	10	180
النسبة المئوية		% 94	% 6	% 100

من خلال الجدول رقم (44) يتضح أن نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين ينتمون إلى الشعب العلمية أكثر بكثير من نسبة التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين ينتمون إلى الشعب الأدبية في عينة الدراسة الراهنة التي يبلغ تعداد أفرادها (180) تلميذا متفوقا دراسيا، حيث تمثل نسبة فئة التلاميذ المتفوقين دراسيا ذوي الشعب العلمية في العينة (94 %) من المجموع العام لها، وتمثل نسبة فئة التلاميذ المتفوقين دراسيا ذوي الشعب الأدبية (6 %) من المجموع العام لعينة الدراسة، والشكل التالي يوضح ذلك.

شكل رقم (13) توزيع عينة الدراسة حسب الشعب الدراسية



4-2-إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد القيام بكافة الإجراءات المنهجية المناسبة وقبل الدخول لميدان الدراسة الأساسية، شرعت الباحثة بإعداد استمارة جمع البيانات وقد تكونت من خمسة أجزاء؛ هي الجزء الأول يتمثل في تعليمة تضمن الفهم والاستيعاب الجيد من طرف المستجيبين للمطلوب منهم، وتُوجّههم إلى كيفية الإجابة بشكل سليم، والجزء الثاني فقد كان خاصا بمجموعة أسئلة من أجل الحصول على معلومات حول الخصائص المتعلقة بالمستجيب (الجنس، المستوى الدراسي، الشعبة الدراسية، المعدل الفصلي)؛ أما الأجزاء الثلاثة الموالية فقد تمثلت في المقاييس المعتمدة في الدراسة الراهنة وهي مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي انظر ملحق رقم (8)، بعد ذلك قامت بطباعة نسخ عديدة منها يتناسب مع العدد الأولي لأفراد العينة.

عقب العطلة الربيعية التي تلي انتهاء الفصل الثاني للعام الدراسي (2023- 2024) أي في بداية الفصل الثالث من ذات السنة الدراسية، وخلال شهر أفريل بدأت الباحثة بالتوجه إلى الثانويات العشر (10) عبر بلديات ولاية الوادي التي تشتمل على أفراد عينة الدراسة وهم المتفوقون دراسيا، وقد تمت الاستعانة بالسجلات الإدارية لاستخراج قوائم أولئك التلاميذ حسب المحك المذكور سابقا، والذين يتمدرسون في أقسام السنتين الأولى والثانية عبر تلك الثانويات.

مع الحرص على أخذ موافقة مديري الثانويات، انظر ملحق رقم (9)، ثم قامت الباحثة بمساعدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بتوزيع الاستمارات على أفراد العينة عن طريق جمع بعضهم في المكاتب العاملين بها أو تنظيمهم في أفواج داخل القاعات ثم تسليمهم الاستمارات للإجابة عليها، وهكذا استمرت عملية التوزيع واسترجاع الاستمارات حتى منتصف شهر ماي 2024.

وعقب ذلك تم استخدام الحاسوب في تفريغ البيانات وفق الأساليب المتعارف عليها بغية تحليلها والوصول إلى النتائج، تمت عملية الضبط والمراجعة في كل خطوة من خطوات التحليل والمعالجة الإحصائية، أُدخلت البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتتم معالجتها والخروج بالنتائج.

وتجب الإشارة هنا إلى أن الباحثة لاقت عدة تسهيلات للتمكن من القيام بالدراسة ميدانيا، سواء على مستوى مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للحصول على الإحصائيات المتعلقة بمجتمع الدراسة لاستخراج العينة الممثلة له، كذا على مستوى الثانويات التي وزعت عليها المقاييس الخاصة بالدراسة، تحديدا الإداريين العاملين بها، رغم ذلك يجدر التنويه إلى أن لكل دراسة ميدانية عراقيل وصعوبات تعترض طريق الباحث في سبيل إكمالها بشكل سليم وناجع -هذا إن كان فعلا بحثا تم إجراؤه من طرف الباحث في الميدان المخصص للدراسة-، حيث يجب أن يتم التعامل والتعاطي مع أفراد العينة ومَن حولهم، بشكل ملموس وواقعي وسعي وراء تطبيق الدراسة بصدق دون تلاعب بعدد الاستمارات المسترجعة أو بحقيقة أفراد الدراسة بأنهم يتميزون بخصائص العينة التي تُمثل المجتمع الأصلي للبحث فعلا، وليس عبارة عن استمارات مُتلاعَب بها وبمصداقيتها ومشكوك فيمن قام بالإجابة عليها، وهذا ما دفع الباحثة للسعي الحثيث والحرص ثم الوقوف على توزيع الاستمارات على أفراد العينة ومراقبتهم لتوفير الشروط اللازمة للحصول على نتائج حقيقية تمثل المجتمع الأصلي للدراسة، وهذا ما كان سببا في عدة صعوبات وعوائق واجهتها في ميدان الدراسة، من بينها:

– نظرا للمدة الزمنية القصيرة بين بداية الفصل الثالث ونهايته والذي يدوم قرابة الشهر الواحد وتتخلله فروض الفصل الثالث وتغيّب التلاميذ عن قاعات الدروس، وتتبعه مباشرة الاختبارات، وهذا ما تعرفه الباحثة جيدا، وعدم التمكن من ضبط عملية التوزيع كلها في إطار الثانويات اضطرت الباحثة لتوزيع بعضها على أفراد العينة على أساس استرجاعها في اليوم الموالي، ولم يتحقق ذلك.

– صعوبة تحديد الوقت المناسب لتوزيع الاستمارات على أفراد العينة دون تعطيل سيرورة العملية التعليمية، حيث يختلف التوزيع الزمني بالأقسام بمختلف شعبها ومستوياتها، وحاولت الباحثة التحري جيدا رفقة المستشارين لجمع أفراد العينة من مختلف الأقسام في أفواج وتوزيعها عليهم للإجابة ثم استرجاعها مباشرة، وهذا ما كان مهدرا للوقت والجهد.

– تراخي الكثير من أفراد العينة وعدم جديتهم أو انسحابهم من الإجابة على الاستمارات بحجة ضيق الوقت ووجود ارتباطات أخرى ذات أولوية بالنسبة لهم، خصوصا وأنهم كانوا في الأسبوع الذي يسبق الفروض مباشرة.

– بعد البدء في زيارة مكاتب المستشارين للاتفاق معهم حول عملية توزيع الاستمارات على أفراد العينة، تمكنت من معرفة أن بعضهم مقبلون على التخرج من الجامعة وهم في إطار إعداد المذكرة للحصول على شهادة الماستر في تخصصات علوم التربية وعلم النفس، وأفراد عينات دراسة إحدى المستشارات هم نفسهم عينة الدراسة الحالية، وهذا ما تسبب في إعاقة توزيع الاستمارات في الثانوية العاملة بها بشكل يسير وسهل.

– إضافة إلى ذلك كله طلبة الماستر في ذات التخصصات المذكورة يرتادون الثانويات بكثرة خلال الفصل الأخير من كل سنة دراسية، وهذا ما حدث فعلا، فتسبب في انزعاج الطاقم الإداري والتعليمي وحتى أفراد العينة أنفسهم، فنجم عنه انسحاب أغلبهم عن الإجابة أو الإجابة لكن بشكل غير مكتمل أو دون جدية فاضطرت الباحثة لاستبعادها من الاستمارات التي سيتم إدراجها في الدراسة.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

الأساليب الإحصائية هي الطرائق لجمع البيانات ومن ثم تبويبها وعرضها وبعد ذلك تحليلها، ثم استخدام تلك البيانات والنتائج المستخلصة في التنبؤ أو اتخاذ القرارات المناسبة أو التحقق من بعض الظواهر وبالتالي قبول أو رفض فرضيات الأبحاث والإجابة عن أسئلتها، والعملية الإحصائية تمر بأربع مراحل أساسية وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: جمع البيانات سواء أكان عن طريق المصادر الميدانية أو التاريخية.

المرحلة الثانية: تبويب البيانات وتلخيصها (تقسيمها إلى فئات، مجموعات) عن طريق جداول تكرارية.

المرحلة الثالثة: العرض البياني للبيانات مثل الرسوم البيانية، المنحنيات، الأعمدة والدوائر البيانية.

المرحلة الرابعة: تحليل البيانات؛ وتهدف هاته المرحلة إلى الحصول على النقطة المركزية التي تتجمع حولها البيانات عن طريق استخدام مقاييس النزعة المركزية مثل الوسط الحسابي، المنوال، الوسيط، كذا تهدف إلى معرفة كيفية انتشار البيانات (تقاربها أو تباعدها عن بعضها البعض) عن طريق مقاييس التشتت، إضافة إلى توضيح العلاقات بين المتغيرات أو تبيان العلاقة بين نوع ما من البيانات مع بيانات أخرى عن طريق قياس الارتباط بين المتغيرات، أضف إلى ذلك القدرة على التكهن والتنبؤ ببعض الظواهر في المستقبل عن طريق دراسة علم الانحدار وغيره **(الكاف، 2014، 15، 16)**

عطفا على ما سبق فقد لجأت الباحثة في هاته الدراسة إلى جملة التقنيات الإحصائية من خلال برنامج Spss وهي اختصارا لمجموعة ل Statistical Pachage for Social Sciences والتي تعني البرنامج الآلي للتحليلات الإحصائية في العلوم الاجتماعية، وغاية هذا البرنامج سهولة ودقة إجراء وتطبيق الأساليب والعمليات الإحصائية **(الكاف، 2014، 60)** وبناء على هذا فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

النسب المئوية	اختبار (ت) لدلالة الفروق
المتوسط الحسابي	معامل الالتواء
الوسيط	اختبار ($كا^2$)
الانحراف المعياري	اختبار النسبة الفائية
معامل ألفا كرونمباخ	معادلة الانحدار الخطي المتعدد
معامل الارتباط بيرسون	تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

خلاصة الفصل:

بعد اتباع خطوات إجرائية تمثلت في تحديد المنهج المعتمد الملائم للدراسة، وتم اختيار أسلوب المعاينة لتحديد العينة الممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة، ثم تعريف المقاييس المستخدمة لجمع البيانات بغية تحقيق أهداف الدراسة، واستخراج الخصائص السيكومترية لها بعدما أن تم تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية، بعد ذلك فُصّلت إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية الأساسية، وأخيرا تم توضيح الأساليب الإحصائية المعتمدة لاستخلاص النتائج من البيانات التي تم جمعها وتفريغها ثم معالجتها، وسيتم عرضها في الفصل اللاحق.

الفصل السابع:
عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول.

2. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني.

3. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث.

4. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى.

5. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.

6. عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعدما أن تم استبيان كل الخطوات الإجرائية للدراسة الراهنة وتوضيح ما انتهت به التحضيرات لذلك ثم القيام بتطبيق الدراسة على العينة الممثلة وجمع الاستمارات الموزعة على أفرادها وفرزها وتنظيمها فتفريغها في جداول للقيام بالمعالجة الإحصائية عن طريق Spss، سيتم عرض النتائج المستخلصة من تلك العمليات من خلال عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

1- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على ما يلي: ما طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني؟

وبالرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، انظر الجدول رقم (26)، تحصلنا على البيانات الآتية:

جدول رقم (45) توزيع طبيعة (معارضة، محايدة، مؤيدة) اتجاهات أفراد العينة حسب متغير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

المستويات / المتغير	معارض		محايد		مؤيد	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني	57	%31.68	64	%35.55	59	%32.77

يتضح من خلال الجدول رقم (45) أن النسبة الأكبر كانت لصالح التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين كانت استجابتهم عن مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني محايدة، والتي قدرت بـ (35.55 %).

وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار ($كا^2$) والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(46) دلالة الفروق بين طبيعة (معارضة، محايدة، مؤيدة) اتجاهات أفراد العينة حسب متغير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

المؤشرات / الاتجاهات	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	$كا^2$	مستوى الدلالة
معارض	57	60	1.08	0.05
محايد	64	60		
مؤيد	59	60		

يتبن من الجدول رقم (46) أن قيمة (كا² = 1.08) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستطيع القول بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في طبيعة اتجاهات التلاميذ حسب متغير استخدامهم لمواقع التواصل الإلكتروني.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المحايدين، فتكون الإجابة عن التساؤل الأول كما يلي: طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني كانت محايدة، بمعنى أن أفراد عينة الدراسة لا يبدون موقفا واضحا تجاه استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، ومع ذلك فالنسب بين الفئات الثلاث (مؤيد، محايد، معارض) لا تبدو متباعدة عن بعضها كثيرا، وهي تميل إلى حد بسيط نحو التأييد.

وهذا ما يتفق مع دراسة سهيلة بوعمر (2014)، إذ هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الاتجاهات نحو شبكة التواصل الاجتماعي وتحديدا فيسبوك، مستخدمة في ذلك مقياسا متضمنا لثلاثة أبعاد هي (البعد المعرفي، الوجداني والسلوكي)، وهذا أيضا يتفق مع ما ورد في مقياس الدلراسة الحالية، وقد تحددت نتيجتها في أن كانت اتجاهات عينة من طلبة الجامعة نحو تلك الاتجاهات محايدة لكنها تميل إلى التأييد **(بوعمر، 2014)**، مع ملاحظة أن هاته الدراسة قديمة إلى حد ما مقارنة مع الدراسة الحالية؛ فالتطورات التكنلوجية المتعلقة بالأجهزة الرقمية بما تحتويه من مواقع التواصل الإلكتروني متسارعة وتحديثاتها مستمرة لا سيما فيسبوك، فقد كان معظم الناس في بدايات نشأته يخشونه ومرتابين حياله تحديدا.

حيث كان الأشخاص آنذاك مستغربين من هذا المجهول وهو مواقع التواصل الإلكتروني، الذي فرض نفسه فجأة في منازلهم وكل أماكن تواجدهم وتم استبدال شاشات التلفاز والمذياع والهواتف السلكية واللاسلكية بتلك المواقع، وصاروا يستخدمونها في شؤون حياتهم الشخصية والعملية والعلمية، منهم الرافضون لها ومنهم المؤيدون ومنهم المحايدون، وقد انقسم الناس في اتجاهاتهم نحوها بسبب انتشار المواقع التي تتنافى مع اعتقادات البعض وتخالف مبادئ البعض الآخر إضافة إلى إدمان البعض عليها خصوصا المراهقين، وهناك من استفاد من محتوياتها المبثوثة في كل مجالات حياته، ووجد أن لها إيجابيات أكثر من السلبيات، وهنالك من هو محايد إزاء تبعاتها عليه وعلى الآخرين.

وبالنسبة للدراسة الراهنة فيمكن أن يكون مرد الطبيعة المحايدة لدى عينة الدراسة إلى كونهم من التلاميذ المتفوقين دراسيا وهم ذوو التحصيل الدراسي المرتفع، وأولوياتهم واضحة تجاه تفوقهم الدراسي، حيث ينصب جلّ وقتهم في مراجعة الدروس، وغالبا هم ليسوا من مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني

بكثرة رغبة في تجنب مضيعة الوقت فيها دون استفادة، وفي حال استخدامها فهم يتعرضون لمحتويات تخدم دراستهم فتساعدهم لتحسين تفوقهم ومستواهم الدراسي العالي، ولا يتأثرون بما تبثه من محتويات تساهم في تضييع أوقاتهم خارج المجال الدراسي، أو ما يمكن أن يسبب لهم انعكاسات سلبية مثل ما ورد في مقياس الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني من اضطرابات في النوم أو العصبية الزائدة أو اضطرابات في القدرات العقلية كالانتباه والتذكر، وهذا ما أيدته دراسة James Wakefielda & Jessica K. Frawleyb (2007) حيث هدفت إلى الكشف عن كيفية تأثير استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على مستويات مختلفة من التعلم، مع التركيز على دور التحصيل االدراسي للتلاميذ في ذلك، ومما خلُصت إليه أن للمعدل التحصيلي للتلاميذ له دور فاعل في تعديل تأثيرات استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء التعليمي لديهم، وأن التلاميذ ذوو التحصيل الدراسي المنخفض يتعرضون لمخاطر أكبر بسبب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، مما يؤثر سلبًا على أدائهم في مستويات التعلم الأقل صعوبة (James, Jessica, 2007).

هنا تجدر ملاحظة أن مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني المعتمد في الدراسة الراهنة، قد ارتكز على عديد الفقرات التي تقيس الدوافع المختلفة التي تجعل المستجيبين يستخدمون تلك المواقع والانعكاسات التي تظهر عليهم كذلك، وقد كانت متنوعة بمعنى أنها لم تُقيد في حيّز الدوافع والانعكاسات الدراسية فقط، بل شملت المجال الصحي، الأسري، الاجتماعي وغيرها، وهذا ما يدفع الباحثة للقول بأن كون التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني محايدة فهذا يدل على أن اتجاهاتهم المحايدة تخص سائر ميادين حياتهم وليس المجال الدراسي فحسب، حيث أن هناك حاجات حياتية مختلفة يريدون تحقيقها من خلال ذلك الاستخدام الذي له انعكاسات وتبعات تعود عليهم بطبيعة الحال، وكونهم متفوقين دراسيا فهم حذرون كل الحذر على عدم التأثر سلبا بها على حياتهم عموما حفاظا على مستواهم الدراسي العالي، فهم ينتقون المحتويات التي يتابعونها عبر تلك المواقع كي تلبي حاجياتهم التي تخدمهم فقط وتصب في صالحهم، وهذا يوافق المدخل النظري (الاستخدامات والاشباعات)، حيث يرى أصحاب هذا المدخل أن وسائل الاتصال تعتبر مصدرا حيويا ونافعا من مصادر تزويد الأفراد بما يريدونه من معارف، وفي تلبية ما لديهم من حاجات، لذا فهم حين يلجؤون إلى هذه الوسائل إنما يكون من أجل تحقيق هذه الحاجات والعمل على إشباعها وتلبيتها **(ساري، 2014، 90)** وهذا يفسر اتجاهاتهم الحيادية إزاء استخدام تلك المواقع والتي تعبر عن رغبتهم في

تحقيق التوازن بين تلبية حاجاتهم الأسرية والاجتماعية والشخصية وبين تلبية حاجاتهم الدراسية وحرصهم عليها.

إضافة إلى ذلك كله فالمتفوقون دراسيا يملكون وعيا ذاتيا أكبر من الآخرين، حيث أنهم ليسوا متسرعين ومندفعين نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بعشوائية كغيرهم، بل يراقبون ذواتهم أثناء ذلك الاستخدام من حيث نوع المواقع وفترات الاستخدام وغيرها من العوامل التي يمكن أن تساهم في انغماسهم فيها، فتلحق بهم الضرر فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي، فتصرفاتهم غالبا ما تكون مدروسة.

كذا كون معظم أفراد عينة الدراسة الراهنة من الإناث بنسبة (68%) مقارنة بالذكور (32%) يُعتبر سببا في جعل غالبيتهم تمتاز باتجاهات محايدة وليست رافضة أو مؤيدة، لأنه في معظم الأحيان تُمارس الرقابة الوالدية في البيئة العربية على الإناث وليس على الذكور، خصوصا فيما يتعلق بما تتابعنه من محتويات في مواقع التواصل الإلكتروني وعدد ساعات الاستخدام ونوع المواقع المستخدمة في حد ذاتها حرصا على أخلاقهن وعلى علاقاتهن بالأشخاص الغرباء عن طريق تلك المواقع، وهذا ما دعمته دراسة فاطمة محمود الحارث وخالد الشريدة (2016) ومما هدفت إليه التعرف على مدى انتشار شبكات التوصل الاجتماعي الرقمية بين طلبة جامعة القصيم بالسعودية، وقد خلصت إلى أن هناك نسبة شيوع استخدام الإنترنت بين الذكور مرتفعة مقارنة بالإناث إضافة إلى أن اتجاهات المنتظمين في استخدام مواقع التواصل الإلكتروني نحوه كانت إيجابية مقارنة بغير المنتظمين في استخدامها(**الحارث والشريدة، 2016**)، وحسب رأي الباحثة فيمكن أن تكون هذه الرقابة من العوامل المساهمة في جعل اتجاهاتهن نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني محايدة بخصوص الدراسة الراهنة.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التي كانت اتجاهات العينات فيها نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني إيجابية أي مؤيدة، كونها ركزت وحددت الاتجاهات نحو مواقع التواصل الإلكتروني كوسيلة يُستفاد منها في التعلم وتحقيق التفوق الدراسي، ومنها دراسة عبد الرزاق آل قوت ومحمود أبو جادو(2016) التي هدفت إلى استقصاء اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في التعلم والتعليم وعلاقة هذه الوسائل بالتفوق الدراسي، حيث أُستخلص منها أن اتجاهاتهم إيجابية قوية، إضافة إلى وجود فروق في تلك الاتجاهات تعزى لحالة الطالب متفوق وغير متفوق، لصالح غير المتفوقين(**آل قوت وأبو جادو، 2016**)، بمعنى أن غير المتفوقين يؤيدون كون استخدام تلك المواقع كوسيلة تعليمية أكثر من المتفوقين.

ودراسة فوزية العلي (2016) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبة الإعلام تجاه استخدام مواقع التواصل الاجتماعي كوسائط تعليمية في الجامعات العربية فكانت اتجاهات العينة فيها أيضا إيجابية عموما نحو مزايا استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، لكن بالنسبة لاتجاهاتهم نحو مواقع التواصل الإلكتروني كوسيط تعليمي فكانت اتجاهاتهم سالبة أي معارضة(**العلي، 2016**)، وهذا يتناقض مع ما خلصت إليه دراسة حمد بن صالح بن عبد العزيز الغنيم(2020) حيث هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية في الأغراض التعليمية، وقد توصلت إلى أن اتجاهاتهم كانت كذلك إيجابية أي مؤيدة(**الغنيم، 2020**)، وهنا يُلاحظ أن أغلب طلبة الجامعة لهم اتجاهات مؤيدة لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني لكن فيما يتعلق بأهميتها في تحقيق التحصيل الدراسي المرتفع فاتجاهاتهم معارضة، فلا يرون أنها ضرورية لذلك.

والملفت للانتباه أيضا أن تلك الدراسات طُبقت على طلبة الجامعة أي أنهم قد تجاوزوا المرحلة الثانوية وتخطّوا العقبة التي تُعد صعبة لغالبيتهم وهي امتحان البكالوريا وقد صاروا بعدها مستقرين في تخصصاتهم الجامعية، ورغم ذلك فمعظمهم لا يؤيد أن تلك المواقع تحقق لهم النجاح المبهر في التحصيل الدراسي، وهذا ما يمكن أن يفسر كون التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية كانت أغلب اتجاهاتهم محايدة في الدراسة الحالية.

أما بخصوص اتجاهات التلاميذ نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني عموما دون تحديد أنها تُستخدم كوسيلة تعليمية فدراسة أحمد شهاب أحمد(2019) كانت مخالفة لنتائج الدراسة الحالية؛ حيث أنها هدفت إلى التعرف على اتجاهات المراهقين نحو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، فقد كانت اتجاهات تلاميذ الإعدادية إيجابية؛ حيث أنهم ثمّنوا دورها في تنمية المعرفة بالبيئة والمجتمع ومساهمتها في التواصل مع الآخرين بغية التنفيس عن عدم الارتياح وغيرها من التأثيرات الإيجابية بالنسبة لهم(**أحمد، 2019**)، أيضا دراسة مبارك بن سعيد حمدان وآدم شامي العمري (2018) فقد تمحورت حول التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي، وقد كانت الاتجاهات كذلك إيجابية في الأبعاد الثلاثة للمقياس (البعد المعرفي، الوجداني والسلوكي) (**حمدان والعمري، 2018**)، وهذا بدوره يبين أن التلاميذ عندما يكونون ذوي تحصيل دراسي عال فهم يحددون أولويات لا يسمحون بتجاوزها، وأولويتهم هي الحفاظ على التفوق الدراسي لديهم، حيث يتجنبون كل ما يمكن أن يعيق تحقيق تلك الأولويات حتى وإن كانت استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، وذلك كله يفسر اتجاهاتهم المحايدة نحوها.

2- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني:

صيغ التساؤل الثاني في الدراسة كما يلي: ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

وبالرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس الذكاء الاجتماعي، انظر الجدول (33) تم الحصول على البيانات الآتية:

جدول رقم (47) توزيع مستويات أفراد العينة حسب متغير الذكاء الاجتماعي

المستويات / المتغير	ضعيف		متوسط		مرتفع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الذكاء الاجتماعي	01	%0.55	37	%20.55	142	%78.9

يتضح من خلال الجدول رقم (47) أن النسبة الأكبر كانت لصالح التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين كان ذكاؤهم الاجتماعي مرتفعا والتي قدرت بـ 78.9%.

وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار ($كا^2$) والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم (48) دلالة الفروق بين مستويات الذكاء الاجتماعي

المؤشرات / الذكاء الاجتماعي	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	$كا^2$	مستوى الدلالة
ضعيف	01	60	1.55	0.05
متوسط	37	60		
مرتفع	142	60		

يتبين من الجدول رقم (48) أن قيمة ($كا^2$ = 1.55) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستطيع القول بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مستويات الذكاء الاجتماعي.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى المرتفع، إذا نخلص إلى: أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

وهذا ما يتفق مع عديد الدراسات التي اهتمت بالبحث في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين المتمدرسين سواء أكانوا في المرحلة المتوسطة أم الثانوية أم الجامعة؛ ومنها دراسة فتحي محمد مصطفى (2021)، ونايف منيف الرشيدي (2018)، وضمياء إبراهيم الخزرجي وأحلام مهدي العزي (2010)، وإبراهيم علي المومني (2018)؛ حيث استخلصت جميعها أن مستويات الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة الذين طبقت عليهم دراساتهم مرتفعة **(مصطفى، 2021؛ الرشيدي، 2018؛ الخزرجي والعزي، 2010؛ المومني،**

2018)، ويمكن تفسير سبب ذلك بأنهم يتفاعلون مع بعضهم البعض يوميا كالمنافسات والنقاشات وبناء الحوارات وهذا بدوره يساعدهم على تطوير مهارات التواصل لديهم وفهم مشاعر الغير، إضافة إلى إمكانية وجود مدرّسين أكفاء يشجعون على تطوير المهارات الاجتماعية ويدعمونهم لتعلم كيفية التعامل الصحيح مع المواقف الاجتماعية المختلفة، دون أن ننسى دور الأنشطة اللامنهجية أي اللاصفية مثل ممارسة الرياضة والرسم والنشاطات المسرحية، فهي تُمارس جماعيا في بيئات تعلمية، كل ذلك يساهم في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب، ضف إلى ذلك الدور الكبير لمواقع التواصل الإلكتروني التي تغلغلت داخل حياتهم فيمكن مساهمتها في تحسين ذكائهم الاجتماعي، مع أن لها سلبيات على جوانب اجتماعية كثيرة.

وللذكاء الاجتماعي المرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية علاقة بالإنجاز الدراسي المرتفع أيضا، حيث تشير دراسات عديدة إلى ذلك مثل دراسة Vaishali Pandey (2023) والتي بينت أن الذكاء الاجتماعي يعتبر عاملا مهما في النظام التربوي حيث يساعد الطلاب على بناء محيط صحي في المدرسة والمنزل وبذلك يتعزز إنجازهم الآكاديمي خصوصا بممارسة الأنشطة اللامنهجية (Vaishali, 2023)، أما دراسة J.Arul Magi Raj, S.Komalavalli (2022) فقد أكدت على وجود علاقة إيجابية كبيرة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية (J.Arul, S.Komalavalli, 2022)، والنتيجة نفسها في دراستي Sini K.S, A. Amalraj(2019)، وLaurence Kharluni (2019) حيث أنهما أثبتا العلاقة بينهما إيجابيا (Laurence,2019; K.S.A.Amalraj; 2019)، أما دراسة Odofin Toyin (2022) فكشفت أنه لا توجد علاقة خطية بين كفاءات الذكاء الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية (Odofin, 2022)، ودراسة Meera Rani, Sheela Sangwan, Deepika and Sumit (2019) خلصت إلى أن الذكاء الاجتماعي يلعب دورًا حيويًا في قدرة المراهقين على التفاعل الاجتماعي الناجح وتحقيق النجاح الأكاديمي (Meera & all, 2019)، ومن هذا المنطلق يتم استنتاج أن أغلب الدراسات ربطت بين الذكاء الاجتماعي المرتفع وتحقيق النجاح الدراسي، أيضا يلعب النجاح الدراسي دورا مهما في تعزيز المهارات الاجتماعية لديهم، فيتم خلق حلقة إيجابية بين العاملين، وهذا ما يفسر ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى عينة الدراسة الحالية لتفوقها دراسيا.

ويجب التنويه إلى أن عينة الدراسة الراهنة قد احتوت على نسبة التلاميذ فيها ذوي الشعب الدراسة العلمية أكبر بكثير من نسبة التلاميذ ذوي الشعب الأدبية؛ أي (94%) تلاميذ ينتمون إلى الشعب العلمية وفي المقابل (6%) ذوو شعب أدبية فقط، وهذا ما يفسر ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة، فقد أثبتت دراسة D.Vinodhkumar, R. Pankajam (2017) أنه توجود علاقة كبيرة بين الذكاء الاجتماعي والإنجاز الدراسي في مادة العلوم بين طلاب المرحلة الثانوية، وأن التلاميذ الذين يتمتعون بمستويات أعلى من الذكاء الاجتماعي يحققون نتائج أفضل في الاختبارات العلمية (D.Vinodhkumar, R. Pankajam, 2017)، ويمكن أن يكون سبب ذلك في نظر الباحثة أن التلاميذ ذوي الشعب العلمية يواجهون تحديات عملية تتطلب التفكير الجماعي مما يعزز من قدرتهم على التواصل وحل المشكلات رفقة المجموعة، وذلك غالبا ما يخلق جوا تنافسيا يحتوي على التفاعلات مع الأقران فتتحسن مهاراتهم الاجتماعية، كما تُعد الأنشطة في المخابر والورشات العلمية في الثانويات عاملا مساهما في توفير فرص إضافية للتفاعلات مع الغير فيرتفع بذلك الذكاء الاجتماعي لديهم.

كما أن ما خلصت إليه الدراسة الحالية فيما يتعلق بمستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا قد أشارت دراسات أخرى أن المستوى كان متوسطا، مع ملاحظة أنها لم تحدد العينات التي تم التطبيق عليها في فئة المتفوقين دراسيا بالتحديد، ومن تلك الدراسات؛ دراسة مُوفق بشارة وآخرون (2014) التي خلصت إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة كان متوسطا (Muwafaq & all, 2014)، ودراسة S. AN BALAGAN, V. KASIRAJAN (2021) والتي من بين نتائجها أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة كان معتدلا أي متوسطا بنسبة (69%) من بين المستويين الآخرين (S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021)، أما في دراسة سعاد محمدي، تجاني بن الطاهر والتجاني جرادي (2021) فتلاميذ المرحلة المتوسطة تحصلوا على مستوى متوسط على مقياس الذكاء الاجتماعي المستخدم فيها **(محمدي، بن الطاهر وجرادي، 2021)**، ويمكن أن يرجع ذلك حسب ما تراه الباحثة إلى الضغط الأكاديمي الذي يعيشونه؛ هذا بالنسبة لطلبة الجامعة، حيث أن جلّ أوقاتهم تمرّ في ممارساتهم الدراسية كل حسب تخصصه الأكاديمي، مما يقلل من الوقت الذي يمضونه مع الأخرين فيؤثر على تفاعلاتهم الاجتماعية، زد على ذلك الاعتماد المتزايد على التكنلوجيات الحديثة وبالأخص مواقع التواصل الإلكتروني واستخدام الإنترنت عموما، سواء لقضاء حاجياتهم الدراسية أو الشخصية وغيرها، وهذا يؤثر سلبا على مهارات التواصل المباشر مع الغير ويساهم بذلك في خفض الذكاء الاجتماعي

لديهم، إضافة إلى الفروقات الفردية بين الطلبة من عديد النواحي الأسرية والتربوية والشخصية مما يؤدي إلى تفاوت في مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم.

وفيما يتعلق بخصوصية عينة الدراسة الراهنة كون أفرادها متفوقون دراسيا، فهناك دراسات خاضت في هذا الموضوع، وبعضها قام بتحديد العينة في الموهوبين كذلك، وبسبب المفاهيم المتقاربة والمتداخلة أحيانا بين التفوق والموهبة فقد آثرت الباحثة الولوج في نتائج بعض الدراسات التي كانت عينتها من فئة الموهوبين ثم عرض ما ورد من دراسات حول المتفوقين دراسيا بالتحديد، ومن تلك الدراسات دراسة A. A. Candeias & all (2009) والتي ورد فيها أن الذكاء الاجتماعي لدى الموهوبين وغير الموهوبين لا يرتبط مباشرة بالذكاء بالمجرد – وهو نوع من أنواع الذكاء المتعلق بالقدرة على التفكير النقدي والاستنتاجي والإبداع والتجريد–وإنما هناك علاقة إيجابية بين بعض أبعاد الذكاء الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية، كذا أظهرت التحليلات وجود علاقة قوية بين الكفاءة الاجتماعية والدافع والخبرة في مواقف اجتماعية، خاصة لدى الأطفال غير الموهوبين (A. A. Candeias & all, 2009)، وما يمكن فهمه هنا أن الذكاء الاجتماعي يحتاج للعمل على اكتسابه سواء أكان الفرد موهوبا أم غير ذلك، كممارسة الأنشطة اللامنهجية في المدارس وإلى تطوير المهارات الاجتماعية كي يرتفع مستوى الذكاء الاجتماعي.

وفي السياق نفسه هناك دراسة Lisa Corso (2002) وقد هدفت إلى بحث العلاقة بين كفاءة المهارات الاجتماعية والذكاء العاطفي لدى المراهقين الموهوبين، ومما خلصت إليه أن الطلاب (في بيئتهم المدرسية) الموهوبين يتمتعون بمستويات عالية من الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية مقارنة بنظرائهم من غير الموهوبين، وأن التقييمات الأبوية لأبنائهم المراهقين الموهوبين كشفت أنهم يتمتعون بمهارات اجتماعية متوسطة(Lisa, 2002)، مما يعكس اختلافات في التوقعات بين المنزل والمدرسة، وما يمكن استنتاجه من هاته الدراسة أن الموهوبين يملكون مهارات اجتماعية لكن يجب رعايتها لتنميتها وتكون مرتفعة فيزيد بذلك الذكاء الاجتماعي لديهم، كذا دراسة فيصل عيسى النواصرة (2016) التي أظهرت نتائجها أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان مرتفعًا لدى مجموعة التلاميذ الموهوبين والعاديين غير الموهوبين، كذا كشفت عن وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي **(النواصرة، 2016)** وما يمكن استنتاجه من هاته الدراسة أن ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي غير مرتبط بالموهبة لدى التلاميذ أو عدمها، بل هو قدرة تنمو لدى الأفراد كل حسب شخصيته وظروفه المعيشية وبيئته الاجتماعي والمحيطين به وغير ذلك من عوامل تساهم في رفع مستوى الذكاء الاجتماعي.

وهذا ما يتماشى مع جاء في نموذج الذكاءات المتعددة – نظرية Howard Gardner – (1983) وأهم ملامحه أن الأفراد جميعهم يمتلكون عددا من الذكاءات، وكل فرد له المقدرة على تنمية ذكائه إلى المستوى المناسب ليكون كفء، ويتم ذلك يتوفير الفرص المتاحة والقرارات الشخصية المتخذة وغيرها من العوامل المساهمة في ذلك.

أما حول مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسيا تحديدا، فتم العثور على دراسات قليلة حول الموضوع ذاته، ومن بينها دراسة افتخار أحمد الشميري وخالد عبد الرحمن الشميري (2020) والتي كان من بين نتائجها أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين دراسيا مرتفع **(الشميري والشميري، 2020)**، ومن جانب آخر قارنت دراسة أحمد الزعبي (2011) بين مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا، وقد توصلت إلى أن تلاميذ المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا كانوا أكثر ذكاء من الناحية الاجتماعية مقارنة بغير المتفوقين دراسيا **(الزعبي، 2011)**، قد يكون مرد ذلك حسب وجهة نظر الباحثة إلى أن المتفوقين دراسيا غالبا ما تكون لديهم فرص أكبر للتفاعل مع معلميهم وزملائهم، حتى مع الإداريين وذلك لتميزهم عن غيرهم وتعاملهم معهم بطريقة خاصة مقارنة بزملائهم غير المتفوقين، وذلك التفاعل يساعدهم على تطوير وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، هم حريصون دائما على التواصل الفعال ليعبروا عن أفكارهم بوضوح مع فهم وجهات نظر الآخرين بغية التعلم المعمق، زيادة على ذلك غالبا ما يتحلون بثقة في ذواتهم بسبب نجاحهم وتفوقهم الدراسي مما يجعلهم منفتحين على الآخرين، وبتلك الصفات يصبح المتفوقون دراسيا قدوة لزملائهم فيتلقون الدعم والتفاعل الإيجابي من المحيطين بهم سواء على الصعيد المدرسي أم الأسري، وهذا من شأنه أن يفتح لهم أبواب التواصل والتفاعل مع الغير فيرتفع الذكاء الاجتماعي لديهم.

وهذا تحديدا قد سبق وأن كشفت عليه الباحثة في الفصل الرابع من الدراسة الراهنة، من خلال تبيان خصاائص المتفوقين دراسيا، ومن الخصائص التي تفسر ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم هو ما استخلصته دراسة في البيئة الجزائرية وهي دراسة فتيحة مقحوت(2021)؛ حيث أظهرت أن المتفوقين دراسيا في العينة الخاصة بدراستها والذين يتمدرسون بثانوية "مخبي محند للرياضيات" بالقبة الجزائر العاصمة يتسمون بخصائص انفعالية واجتماعية أهمها: الثقة بالنفس العالية، الدافعية العالية، الضبط الداخلي، التوافق مع التغيرات المختلفة والمواقف الجديدة، عدم الاضطراب أمام المشكلات، الميل إلى روح الدعابة، القدرة على التأثير على الآخرين، الحساسية العالية نحو مشاعر الآخرين، إضافة إلى أنهم اجتماعيون لا يحبون الوحدة، أكثر انفتاحا من العاديين في مثل سنهم، قادرين على كسب الأصدقاء،

يتمتعون بالحب والشعبية بين الأقران، القدرة على القيادة **(مقحوت، 2021، 307)**، كل ذلك يفسر الذكاء الاجتماعي المرتفع لدى عينة الدراسة الراهنة.

3- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث:

بغرض الإجابة على التساؤل الثالث وهو: ما مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية؟

تم الرجوع إلى معايير تفسير النتائج الخاصة بمقياس التوافق الدراسي انظر الجدول (40)، وتحصلنا على البيانات الآتية:

جدول رقم (49) توزيع مستويات أفراد العينة حسب متغير التوافق الدراسي

المستوى / المتغير	منخفض		متوسط		مرتفع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
التوافق الدراسي	20	%11.12	43	%23.88	117	%65

يتضح من خلال الجدول رقم (49) أن النسبة الأكبر كانت لصالح التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين كان توافقهم الدراسي مرتفع والتي قدرت بـ (65%).

وللتحقق من دلالة الفروق بين هذه المستويات، قمنا بحساب اختبار ($كا^2$) والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم (50) دلالة الفروق بين مستويات التوافق الدراسي

المؤشرات / التوافق الدراسي	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	$كا^2$	مستوى الدلالة
منخفض	20	60	1.86	0.05
متوسط	43	60		
مرتفع	117	60		

يتبين من الجدول رقم (50) أن قيمة ($كا^2$ = 1.86) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومنه نستطيع القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة.

وبما أن النسبة المئوية الأكبر كانت لصالح المستوى المرتفع، إذا نستطيع القول بأن مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

وقد اتفقت هاته النتيجة مع عديد الدراسات التي خاضت في موضوع التوافق الدراسي لدى الطلبة عموما، سواء الذين ينتمون للمرحلة الثانوية أم التعليم الجامعي، سواء الذين يتفوقون دراسيا أم غير ذلك، ومن تلك الدراسات دراسة رشا محمد الأمين إبراهيم (2020) فكان مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ

المرحلة الثانوية مرتفعا **(إبراهيم، 2020)**، وهذا ما أيّدته دراسة فتحي محمد مصطفى فقد كان مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة بين المتوسط والمرتفع **(مصطفى، 2021)**.

ويمكن تفسير ذلك الارتفاع لعدة أسباب من بينها توفر الدعم الاجتماعي للتلميذ المتوافق دراسيا؛ سواء من طرف العائلة كوجود دعم عاطفي ومادي من الأسرة يساعد أولئك التلاميذ على الشعور بالأمان والراحة، مما يتيح لهم التركيز في دراستهم، أو حتى من طرف الأصدقاء الذين يشجعون بعضهم البعض بغية تحقيق الهداف الدراسية والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية فهذا من شأنه أن يعزز التلاميذ.

أيضا تواجد توجيه تربوي فاعل في المحيط المدرسي من طرف المرشدين التربوين ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أو حتى من طرف الأساتذة على مستوى الثانويات، فهذا كفيل بتعديل سلوكياتهم في مراجعة دروسهم والتزامهم في الوقت وتقديم النصائح المتعلقة بالتوافق النفسي وغيرها، مما يدعم التلاميذ فيتحقق التوافق الدراسي فعلا، بافضافة إلى توفر البيئة التعليمية الملائمة لتحقيق النجاح الدراسي، بيئة تكون مشجعة كي يتعلم التلاميذ، مجهزة جيدا بالأدوات التوضيحية وممارسة الأنشطة اللامنهجية، حيث يتوفر فيها التفاعل المليء بالمشاركة فيشعر التلاميذ مع بعضهم البعض بالانتماء.

كذا فاستخدام التلاميذ لاستراتيجيات التعلم المختلفة يساهم في تحقيق التوافق الدراسي بشدة؛ مثل تلخيص المعلومات، تنظيم الملاحظات، والتعلم التعاوني يمكن أن يحسن من فهم المادة، أيضا فالتعلم النشط كالانخراط في أنشطة تعليمية مثل المشاريع الجماعية أو التجارب العملية يعزز من الفهم العميق.

ومن العوامل الأساسية التي تساعد في تحقيق التوافق الدراسي التوازن بين الدراسة والحياة الشخصية؛ فالتلاميذ الذين يتوافقون دراسيا يعرفون كيفية إدارة الوقت بشكل فعال، فهم يدرسون ويرتاحون، يتسلون ويمارسون أنشطة رياضية وترفيهية، ينخرطون في نواد وجمعيات حيث يقللون من خلالها الضغوط النفسية حفاظا على صحتهم الجسدية وبالتالي توافقهم الدراسي.

زيادة على ذلك كله، فالوسائل التكنلوجية في العصر الراهن، تساهم في التوافق الدراسي إن تم استخدامها بشكل سليم وبطريقة رشيدة، فالمحتويات الرقمية المتعلقة بشرح البرامج الدراسية والتمرينات وحلولها المقترحة، كل ذلك من شأنه أن يساعد التلاميذ في الحصول على المادة العلمية بكل يسر وسرعة، فيتحقق بذلك التوافق الدراسي ويكون مستواه مرتفعا لدى التلاميذ.

وفي سياق آخر فإن أغلب الدراسات التي اهتمت بالتوافق الدراسي قد انشغلت بدراسة علاقة التوافق الدراسي بأبعاده كاملة أو بأحد أبعاده أو مؤشراته وبين مستوى التحصيل الدراسي، وكمثال على ذلك نذكر دراسة الجباري جنيدي بلابل (1986) والتي تم تطبيقها على (306) من طلبة الجامعة ومما خلصت إليه

أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لديهم **(بلابل، 1985)**، ودراسة Mustefa JIBRIL (2021) والتي تم تطبيقها على عينة من (100) طالب في جامعة دير داوا، إثيوبيا، وهدفت إلى التعرف على علاقة التوافق بأبعاده (الحياة الجامعية، الصحة، إدارة الوقت والحياة الاجتماعية) وبين التحصيل الدراسي لديهم، وأظهرت النتائج أن التوافق مع الحياة الجامعية فقط كان له تأثير ملحوظ على التحصيل الدراسي، بينما لم يكن لبقية الأبعاد تأثير ملحوظ على التحصيل الأكاديمي لدى عينة الدراسة (Mustefa, 2021).

كذا دراسةShahid Rafiq, Ayesha Afzal, Farrukh Kamran (2022) والتي بحثت في كيفية تأثير بيئة المدرسة على إنجازات الطلاب الأكاديمية في المستوى الجامعي، مع التركيز على الدعم من المعلمين والبيئة الفيزيائية، حيث تمت الدراسة على عينة مكونة من (350) طالبا في منطقة توبا تك سينغ بالهند وما استخلصته الدراسة أنه توجد علاقة موجبة قوية بين دعم المعلمين والإنجاز الأكاديمي، حيث أن الدعم الكافي منهم يعزز الأداء الأكاديمي للطلاب، كذا بينت أن هناك علاقة موجبة بين بيئة المدرسة السيئة والإنجاز الأكاديمي المنخفض (Shahid, Ayesha, Farrukh, 2022).

ودراسة LIPIKA BORUAH (2023) والتي بحثت في متغير التوافق بوجه عام وبعدة مجالاته وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين، وذلك على عينة من (110) طالبا وطالبة في مقاطعة كرومب متروبوليتان، وقد خلصت إلى وجود علاقة موجبة قوية بين التوافق المنخفض والتحصيل الدراسي المنخفض لديهم، حيث أظهرت أن الطلاب الذين يعانون من سوء التوافق قد يواجهون صعوبات في تحقيق نتائج أكاديمية جيدة (LIPIKA, 2023)

بعد استعراض الدراسات التي أيدت الدراسة الراهنة من حيث العلاقة الطردية بين مستوى التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ؛ ترى الباحثة أنهما يحومان حول حلقة واحدة، كل واحد منهما يلعب دور المؤثر والمتأثر في آن واحد؛ حيث أن ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلميذ عامل من عوامل الانجاز الدراسي الجيد وسبيل لارتفاع التحصيل الدراسي ثم النجاع والتفوق، وذلك التفوق الدراسي يعزز شعور التلميذ بالتوافق النفسي والاجتماعي وبالتالي توافقه في مدرسته ودراسته كذلك، فدافعية التلميذ نحو الإنجاز في دراسته هي مؤشر من مؤشرات التوافق الدراسي وهذا ما سيدفعه نحو تحقيق التحصيل الدراسي المرتفع، وبذلك سيستمر في فعل ذلك ويُداوم على توافقه الدراسي، وهكذا لن تتوقف حلقة التأثير والتأثر عن الدوران.

ومن جهة أخرى اختلفت الدراسة الراهنة مع دراسة Karim Ansary (2023) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية، وطبقت على عينة من (1009) طالب ينتمي إلى ثانويات في بنغال الغربية بالهند، وقد خلصت إلى أن هناك علاقة علاقة سلبية (عكسية) بين التحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية (Karim, 2023)، وكمحاولة لتفسير هاته النتيجة ترى الباحثة أنه يمكن في بعض الحالات أن تكون هناك علاقة عكسية بين التوافق الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي بسبب أن هناك تلاميذ يشعرون بالقلق والتوتر إزاء تحصيلهم الدراسي المرتفع، من جراء الخوف من عدم الثبات على مستوى تحصيلي جيد وبذلك سيُخيّب توقعات الأقران والأساتذة وحتى الأولياء، وهم لا يرغبون في ذلك طبعا، فيشكل هذا حملا نفسيا عليهم، فينخفض مستوى التوافق الدراسي لدى أولئك التلاميذ، ويستطيعون في الوقت ذاته رغم الصراع النفسي من الحفاظ على المستوى التحصيلي العالي، وبهذا تكون هناك علاقة عكسية بينهما، إضافة إلى ذلك هناك عوامل شتى تساهم في خفض التوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي التحصيل الدراسي المرتفع، منها التشتت الذهني الذي يصيبهم بسبب ثقل المناهج التربوية، كذا التوقعات العالية الشخصية لذات التلميذ، وهناك عوامل خارجية أخرى كالأوضاع المادية من حاجة وفقر، والأسرية غير المستقرة كالطلاق والتنقل في السكن بشكل مستمر، كل تلك العوامل تشكل ضغطا على التلاميذ النجباء دراسيا وتخلق لهم تذبذبا في توافقهم الدراسي، وفي حال لم يتخلص من تلك العوامل السلبية سينخفض مستوى تحصيله الدراسي شيئا فشيئا.

وفي السياق ذاته هناك دراسات اهتمت بالفروق في التوافق الدراسي لدى التلاميذ والطلبة والتي تعزى للمتفوقين دراسا وغير المتفوقين، وهذا من شأنه أن يفسر النتيجة التي استخلصتها الدراسة الحالية بأن مستوى التوافق الدراسي لدى المتفوقين دراسيا مرتفع، وعلى سبيل المثال لا الحصر دراسة ماجد مانع الفضلي وماجد مسيهيج الدلماني (2014) وقد هدفت إلى الكشف عن علاقة التوافق الدراسي بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين (43) من المتفوقين دراسيا أما العاديين فهم(78) تلميذا، ومما خلصت إليه الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجة استجابة الطلبة العاديين والمتفوقين دراسيا نحو جميع أبعاد التوافق الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس، إذ جاءت هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا **(الفضلي، الدلماني، 2014)**.

كذا دراسة علي محمد الشاعر (2017) وأجريت على عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدينة سبها بليبيا وكان عددهم (226) تلميذا متفوقا دراسا وعاديا، ومما استخلصته الدراسة من نتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين التلاميذ المتفوقين دراسيا والعاديين، وهي لصالح المتفوقين دراسيا على حساب العاديين من التلاميذ **(الشاعر، 2017)**، أيضا دراسة Qusay Mahdi Mutar; Hiba Moiad Mohammad; Saad Hasan Hmmud (2020) والتي تم تطبيقها على عينة مكونة من (100) طالب من جامعتين في بغداد بالعراق، وقد سعت إلى تسليط الضوء على أهمية الفعالية الذاتية والتوافق الدراسي كعوامل مؤثرة في النجاح الدراسي، ومما خلصت إليه أنه توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الإنجاز العالي والضعيف في الفعالية الذاتية التي هي في الأصل أحد مؤشرات التوافق الدراسي (Qusay, Hiba, Saad, 2020). .

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير مستوى التوافق الدراسي المرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية كونهم من فئة المتفوقين دراسيا؛ ويُبنى التفسير بحسب النظرية الإنسانية التي يرى روادها أن التوافق يرتبط بتحقيق الذات، والأفراد غير المتوافقين هم ذوو تحقيق ذات مُتدن، ويرى Rogers –وهو من المنظرين في ذات النظرية– أن الشخص المنتج الفعال هو الفرد الذي يعمل إلى أقصى مستوى أو إلى الحد الأعلى وأنه يتصف بعدة صفات أهمها: الانفتاح على الخبرات حيث يكون الفرد مدركا وواعيا لكل خبراته، يتمتع هؤلاء الأشخاص بثقة في ذواتهم حيث يأخذون آراء الناس الآخرين وموافقة مجتمعهم في الحسبان لكنهم لا يتقيدون بها، حيث أن محور اتخاذ القرار ينبع من ذواتهم وليس الغير **(الكحلوت، 2011، 29)**، والتلاميذ المتفوقون دراسيا يمتازون بما يجب توفره لدى الشخص المتوافق حسب النظرية الإنسانية وتحديدا Rogers.

وهذا ما أثبتته دراسة أقيمت في البيئة الجزائرية وهي دراسة إيمان شبي ويسمينة هلايلي (2022) التي بحثت عن عادات العقل التي يمارسها المتفوقون دراسيا، وقد وجدت أنهم يمتلكون مستويات متفاوتة منها ومن أبرزها: المثابرة، التحكم في الاندفاع، الإصغاء بتفهم وعواطف، التفكير بمرونة، التصور والابتكار والإبداع، بالإضافة إلى التساؤل وطرح المشكلات. يتميز هؤلاء الطلاب بقدرات اجتماعية وانفعالية وعقلية عالية تسهم في تطوير عادات العقل لديهم، فضلاً عن رغبتهم القوية في التقدم والتطور، خاصة في هذه المرحلة الانتقالية الحاسمة التي تسبق دخولهم إلى الجامعة **(شبي، هلايلي، 2022، 747)**.

تلك الخصائص التي خلصت إليها دراسة إيمان شبي ويسمينة هلايلي (2022) يتوافق معظمها مع ما يتميز به المتفوقون حسب نظرية Renzulli Joseph (1986) والتي بنى فيها أنموذجا يعكس تفاعلا بين ثلاث مجموعات من السمات البشرية وهي قدرة عقلية فوق المتوسط، الإبداع والمثابرة، **(جروان، 1999،**

59)، حيث أن المستويات العالية من الالتزام بالمهمة والتي تعتبر الدافعية للإنجاز إضافة إلى الإبداع، كلها نقاط التقاء بين التفوق الدراسي والتوافق الدراسي لدى التلاميذ، وهذا ما اتفق معه أفراد عينة الدراسة الراهنة، حيث كان مستوى توافقهم الدراسي مرتفعا.

4-عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

بغرض معالجة الفرضية الأولى التي تنص على ما يلي: اتجاهاتُ التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وذكاؤُهم الاجتماعي يساهمان في تفسير توافقهم الدراسي، قمنا بحساب الانحدار الخطي المتعدد والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (51) الإحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
التوافق_الدراسي	20.6389	2.74984	180
الاتجاهات	151.6500	16.36472	180
الذكاء_الاجتماعي	45.7944	4.77388	180

يتضح من الجدول رقم (51) أن المتوسطات الحسابية لكل من المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) والمتغير التابع وهو التوافق الدراسي تقدر بـ (151.65، 45.79، 20.63) على التوالي وانحراف معياري يقدر ب (16.36، 4.77، 2.74) على التوالي.

والجدول الموالي يوضح مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار.

جدول رقم (52) مصفوفة الارتباط بين متغيرات نموذج الانحدار

Correlations

		التوافق_الدراسي	الاتجاهات	الذكاء_الاجتماعي
Pearson Correlation	التوافق_الدراسي	1.000	0.45	.694
	الاتجاهات	0.45	1.000	0.23
	الذكاء_الاجتماعي	.694	0.23	1.000
Sig. (1-tailed)	التوافق_الدراسي	.	.029	.000
	الاتجاهات	.029	.	.010
	الذكاء_الاجتماعي	.000	.010	.
N	التوافق_الدراسي	180	180	180
	الاتجاهات	180	180	180
	الذكاء_الاجتماعي	180	180	180

يتضح من الجدول رقم (52) أن معامل الارتباط الأعلى بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي بقيمة (0.69) وهي قيمة طردية دالة عند مستوى دلالة (0.01)، بينما بلغ معامل الارتباط بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي (0.45) وهي قيمة طردية دالة عند مستوى دلالة (0.02).

ومنه يتم استنتاج وجود علاقة ارتباطية طردية بين اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي، كذا وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم والعكس صحيح؛ فكلما كانت طبيعة اتجاهاتهم تنحو للتأييد ارتفع مستوى توافقهم الدراسي، وكلما علا مستوى ذكائهم الاجتماعي كان مستوى توافقهم الدراسي عال أيضا، وكلما كانت طبيعة اتجاهاتهم تنحو للمعارضة انخفض مستوى توافقهم الدراسي، وكلما تدنى مستوى ذكائهم الاجتماعي كان مستوى توافقهم الدراسي مُتدنّ أيضا.

لكن العلاقة الارتباطية الطردية بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي كانت أقل من العلاقة الارتباطية الطردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي، بمعنى أنه كلما كانت طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني محايدة تنحو للتأييد ارتفع مستوى توافقهم الدراسي بشكل عادي، ومن جهة أخرى فكلما ارتفع الذكاء الاجتماعي من قبل أولئك التلاميذ كان ارتفاع مستوى توافقهم الدراسي شديدا.

والجدول الموالي يوضح أسماء المتغيرات التي أدخلت في معادلة الانحدار الخطي المتعدد:

جدول رقم (53) أسماء المتغيرات التي أدخلت في معادلة الانحدار الخطي المتعدد

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	الذكاء_الاجتماعي, الاتجاهات[b]	.	Enter

A. Dependent Variable: التوافق_الدراسي

B. All requested variables entered.

يتضح من الجدول رقم (53)، عدم استبعاد أي متغير من المتغيرين المستقلين، أي لا يوجد متغير ليس له أثر على التوافق الدراسي، والطريقة المستخدمة في تحليل الانحدار هي الطريقة القياسية (Enter).

والجدول الموالي يوضح معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) والمتغير التابع (التوافق الدراسي)

جدول(54) ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) والمتغير التابع (التوافق الدراسي)

Model Summary [b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.596[a]	.495	.482	12.69933

A. Predictors: (Constant), الذكاء_الاجتماعي, الاتجاهات

B. Dependent Variable: التوافق_الدراسي

يتضح من الجدول رقم (54) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) والمتغير التابع (التوافق الدراسي) بلغت (0.59) وهي قيمة متوسطة بقيمة معامل تحديد (0.49) وقيمة معامل التحديد المعدل (0.48) أي أن المتغيرين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) يفسران (49%) من التغير الحاصل في (التوافق الدراسي)، وهي قيمة ذات دلالة معنوية، وهذا ما يبينه الجدول التالي.

جدول رقم (55) لتحليل أنوفا لاختبار معنوية الانحدار الخطي

Anova[a]

Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	50.884	2	25.442	3.457	.034[b]
	Residual	1302.644	177	7.360		
	Total	1353.528	179			

A. Dependent Variable: التوافق_الدراسي

B. Predictors: (Constant), الذكاء_الاجتماعي, الاتجاهات

يوضح الجدول رقم (55) نتائج تحليل ANOVA لاختبار معنوية الانحدار، ونلاحظ أن قيمة الدلالة هي (0.034) وهي قيمة أقل من (0.01)، وبالتالي فإن الفرضية الصفرية غير متحققة ونقبل الفرضية البديلة وهي الفرضية الثانية في الدراسة الراهنة، وهذا يعني أن الانحدار معنوي، وبالتالي يوجد تأثير من المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي) في المتغير التابع (التوافق الدراسي) ونستطيع التنبؤ به من خلالهما.

والجدول الموالي يوضح معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"

جدول رقم (56) يوضح معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية وقيمة "ت"

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Correlations		
		B	Std. Error	Beta	T	Sig.	Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	65.207	14.625		4.459	.000			
	الاتجاهات	.360	.059	.581	6.932	.000	.594	.576	.565
	الذكاء_الاجتماعي	.840-	.009	-.055-	-.651-	.056	-.190-	-.066-	-.053-

A. Dependent Variable: التوافق_الدراسي

يتضح من الجدول رقم (56) أن الذكاء الاجتماعي هو الذي لديه تأثير قوي وبارز في التوافق الدراسي لأن مستوى الدلالة الإحصائية (0.01)، وأما الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني فبشدة أقل والذي مستوى دلالته (0.05).

وخلاصة لما سبق، يمكن عرض الجدول الموالي الذي يبين نتائج الانحدار المتعدد

جدول رقم (57) نتائج الانحدار المتعدد

المتغير التابع	المتغيرات المتنبئة (المفسرة)	R	R^2	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت	معامل تضخم التباين
التوافق الدراسي	الاتجاهات	0.59	0.49	3.45	0.000	0.36	6.93	0.000	0.59
	الذكاء الاجتماعي					0.84	–0.65	0.051	0.19

من أجل معرفة العلاقة بين التوافق الدراسي والمتغيرين المفسرين (الاتجاهات والذكاء الاجتماعي)، تم استخدام نموذج الانحدار الخطي المتعدد والذي أُعتبر فيه المتغيران؛ الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي كمتغيرين مستقلين ومتغير التوافق الدراسي كمتغير تابع.

وقد أظهرت النتائج أن نموذج الانحدار معنوي وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة (3.45) بدلالة (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، وتفسر النتائج أن المتغيرات المفسرة تفسر (49%) من التباين الحاصل في التوافق الدراسي وذلك بالنظر إلى معامل التحديد (R^2) كما جاءت قيمة (بيتا) التي توضح العلاقة بين التوافق الدراسي والاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بقيمة (0.36) وهي دالة إحصائيا، حيث يمكن استنتاج ذلك من قيمة (T) والدلالة المرتبطة بها، وكذلك جاءت قيمة (بيتا) لمتغير الذكاء الاجتماعي (0.84) وهي دالة إحصائيا، ويعني ذلك أن متغير الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يساهم بمقدار ضعيف جدا في تفسير التوافق الدراسي مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي كلما ارتفع لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمقدار وحدة زاد التوافق الدراسي بمقدار (0.84) وحدة.

كما يوضح الجدول نتائج اختبار التعددية الخطية حيث كشفت النتيجة أن عامل تضخم التباين للنموذج كان (1.59) وهو قيمة أقل من (3) مما يشير إلى عدم وجود مشكلة تعددية خطية بين متغيرات النموذج، ومنه نستطيع كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

التوافق الدراسي (المتوقع) = (65.20) + (0.36)* الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني + (0.84)* الذكاء الاجتماعي + خطأ التنبؤ.

ومن خلال المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية تم استخلاص أنه توجد علاقة ارتباطية طردية ضعيفة بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي مقارنة بالعلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي التي جاءت ارتباطية طردية قوية، ومنه يمكننا القول أن كلا المتغيرين المستقلين يساهمان في التنبؤ بالمتغير التابع.

وبغية تفسير ما استخلصته نتيجة الفرضية الأولى تم التنقيب عن دراسات تبحث في العلاقة الارتباطية بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي، ودراسات تبحث في العلاقة الارتباطية بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني كذا الاتجاهات نحوه والتوافق الدراسي، أيضا العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى التلاميذ والطلبة عموما، والبحث من خلالها عن التأثيرات المنعكسة على التوافق الدراسي، لكن نظرا لندرة وجود دراسات تشمل هاته المتغيرات كاملة أو حتى التي تشمل علاقة استخدام مواقع التواصل الإلكتروني أو الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي بأبعاده كلها، فارتأت الباحثة الاعتماد على بعض الدراسات التي هدفت إلى التعرف على علاقة استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي وأبعاد أو مظاهر ومؤشرات التوافق الدراسي لدى الطلبة، مثل المستوى التحصيلي، الإنجاز الدراسي، التمتع بالصحة النفسية، تنظيم الوقت، العلاقة بالمدرسين، الجد والاجتهاد وغيرها.

من الدراسات التي توافقت مع ما أُستخلص من تحليل الفرضية الأولى الدراسات التي أثبتت العلاقة الطردية بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي أو أي مؤشر من مؤشراته، ومنها دراسة حنان بنت شعشوع الشهري (2012)، والتي تم تطبيقها على طالبات الجامعة ويبلغ عددهن (150) طالبة، ومما خلصت إليه الدراسة أن لاستخدام الفيسبوك وتويتر العديد من الآثار الإيجابية بالنسبة لهن أهمها الانفتاح الفكري والتبادل الثقافي، وأنه توجد علاقة طردية بين طبية العلاقات الاجتماعية لدى الطالبات والانعكاسات الإيجابية لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني – الفيس بوك وتويتر – **(الشهري، 2012)**، أيضا دراسة مُوفق بشارة وآخرون (2014) التي أجريت على عينة قدرها (282) طالبا وطالبة من إحدى الجامعات الأردنية، أولئك الطلبة كانوا من المستخدمين النشطين في موقع فيسبوك وبالرغم من ذلك فقد كان مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم متوسطا متجها نحو الإيجابي، وقد وُجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين استخدام الفيسبوك ومستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب، وبذلك اختلفت

الدراسة مع الدراسات التي تبين التأثيرات السلبية التي تعود على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة مستخدمي الفيسبوك (Muwafaq Bsharah & all, 2014,).

كذا دراسة مريم مراكشي (2021) التي أجريت على (449) مراهقا من المتمدرسين بالمرحلة الثانوية والجامعية في ولاية سطيف بالجزائر، وممّا خلصت إليه أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيسبوك) والمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين **(مراكشي، 2021)**، أيضا دراسة دراسة S. AN BALAGAN, V. KASIRAJAN (2021) والتي تم تطبيقها على عينة مكونة من 300 مدرس يعملون بالجامعة في كليات التربية بالهند، رغبة في الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر معلميهم، ومما استخلصته الدراسة أن وسائل التواصل الاجتماعي تساهم في تعزيز التفاعلات الاجتماعية وتطوير المهارات الاجتماعية لديهم، توجد علاقة إيجابية بين الذكاء الاجتماعي ووسائل التواصل الاجتماعي؛ حيث أظهرت النتائج أن الطلبة الذين يتمتعون بذكاء اجتماعي أعلى يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي بشكل أكثر فعالية (S.AN BALAGAN, KASIRAJAN, 2021)

ومن الدراسات التي أقيمت على فئة المراهقين والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين (15- 24) سنة دراسة Debolina Das, Neha Joshi, Sneh Makhija (2024)، والتي تكون أفراد عينتها من (100) مراهق وشاب من الذكور والإناث بالتساوي بالهند، ومما خلصت إليه أنه مواقع التواصل الإلكتروني تلعب دوراً مهماً في تشكيل الذكاء الاجتماعي لدى الشباب، وأنه يمكن أن توفر هذه المنصات فرصاً للتواصل والتفاعل مع وجهات نظر مختلفة، مع ملاحظة أن الدراسة لم يتم الوصول من خلالها إلى علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي (Debolina, Neha, Sneh, 2024)

ويمكن للباحثة تفسير العلاقة الطردية بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية؛ بالانفتاح على العالم بكامل شرائحهم العمرية واعتقاداتهم الدينية ومستوياتهم الاجتماعية والعلمية والمهنية وثقافاتهم وتجاربهم الحياتية التي يعرضونها عبر حساباتهم الشخصية، ذلك كله يتيح للتلاميذ التعرف على فرص مختلفة وتجارب جديدة وأساليب تعامل وغيرها لم يكن ليعلمها التلاميذ لو كانوا ليسوا من مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني، هذا من شأنه أن يختصر عليهم مراحل عديدة لتنمية مهاراتهم الاجتماعية وتعاملاتهم مع الآخرين وفهمهم لمختلف شرائح المجتمع وبذلك يتحسن مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم، وهذا ما دعّمه W. James Jacob (2015) في دراسته التي تبحث في موضوع مواقع التواصل الإلكتروني واستخداماتها ودورها في الذكاء الاجتماعي في التعليم

العالي؛ حيث أشار إلى الحاجة المتزايدة للذكاء الاجتماعي في جميع جوانب إدارة التعليم العالي لمواجهة التحديات الأمنية مثل سرقة الهوية والقرصنة، وبين أن العمال الإداريين والأساتذة الجامعيين والطلبة وكل من له مصالح في التعليم العالي، يُفرض عليهم جميعا التفاعل مع الآخرين بطرائق مختلفة بناءً على احتياجاتهم ومهاراتهم في استخدام مواقع التواصل الإلكتروني (W. James, 2015).

فلتلبية متطلبات الحاضر العلمية والتقنية والانسجام مع التطورات التكنلوجية المتسارعة مستقبلا، تكون تنمية الذكاء الاجتماعي واستخدامات مواقع التواصل الإلكتروني ضرورة حتمية لا رجعة فيها، حيث ترتبط الاتجاهات المعارضة نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ برفضهم لذلك الاستخدام وبالتالي يسبب تدني في مستوى الذكاء الاجتماعي، خصوصا وأن أغلب الممارسات العلمية صارت تحدث عن بعد عن طريق تلك المواقع وليست عن قرب وفي الواقع، فيجد التلميذ نفسه مضطرا للولوج بداخلها وذلك لمجاراة التغيرات الحاصلة عبر العالم بأسره، فكل ما كانت الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني تتجه نحو التأييد كل ما ساهم ذلك في رفع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ والطلبة عموما، والأمر المعكوس ذاته بالنسبة لارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم من شأنه أن يساهم في جعل اتجاهاتهم تنحو للتأييد، وهذا ما سبق توضيحه أعلاه في دراسة W. James Jacob (2015)، فالعلاقة بينهما علاقة تأثير وتأثر.

من خلال ما تم استخلاصه من الدراسات السابقة بوجود علاقة بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتحديدا طردية، تستنتج الباحثة أن العلاقة الارتباطية بين المتغيرين كانت بسبب الاستخدام الرشيد والهادف، الذي يحقق من خلاله التلاميذ أغراضا ناجعة، سواء على الصعيد الدراسي أم الشخصي، مثل متابعة المحتويات التعليمية والاستفادة منها، التواصل مع الأخرين بغية بناء صداقات والتعرف على ثقافات مغايرة، وغيرها الكثير، وقد تتحقق من خلاله ارتفاع في مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم، ومن جهة أخرى أثبتت دراسات وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين لكنها عكسية، ومن بينها دراسة Rajesh Kumari (2019) والتي اعتمدت على عينة مكونة من (100) مراهق، وقد استخلصت أنه توجد علاقة سلبية (عكسية) ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي واستخدام الإنترنت لدى المراهقين (Rajesh, 2019).

بمعنى أنه كل ما كانت طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني تتجه للتأييد يكون مستوى الذكاء الاجتماعي منخفضا والعكس كذلك، حيث أن تلك الاتجاهات المؤيدة انعكاس لشكل استخدام التلاميذ لمواقع التواصل الإلكتروني بشكل كبير وغير متوازن مسيء ويلحق أضرارا بالتلاميذ

على مستويات عدة، من الناحية الصحية والجسمية والسلوكية والعلائقية أيضا، وينجم عنه غالبا الإدمان على مواقع التواصل الإلكتروني وتكون من تبعاته العزلة عن الأخرين في العالم الواقعي والتفرغ للعالم الافتراضي دون استخدام رشيد ومفيد، أيضا يقل التواصل الاجتماعي ولا تُبنى المهارات الاجتماعية وينتج عن ذلك انخفاض الذكاء الاجتماعي لديهم، وهذا ما أثبتت دراسة Rajesh Kumari (2019) أعلاه.

أما بخصوص فئة التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في الدراسة الراهنة ومدى وجود العلاقة الارتباطية الطردية بين طبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وذكائهم الاجتماعي، خاصة وأن طبيعة اتجاهاتهم كانت محايدة وذكاؤهم الاجتماعي كان مرتفعا، فهذا يعني أنهم يعون بأشكال الاستخدامات الكثيرة لمواقع التواصل الإلكتروني، يعرفون جيدا بسبب نباهتهم أن الانعكاسات الإيجابية أو السلبية تعود عليهم حسب نوعية استخداماتهم لتلك المواقع، فهم حذرون في اختيارهم لمواقع مفيدة في مجالهم الدراسي وحريصون على عدم متابعة المحتويات التي تؤثر عليهم سلبا خاصة على تفوقهم الدراسي، وطبيعة اتجاهاتهم المحايدة نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ساعدتهم على تنمية ذكائهم الاجتماعي وارتفاعه لديهم، لأنهم يتواصلون تواصلا فاعلا مع الآخرين يحققون من خلاله مصالحهم الدراسية تحديدا، وذكاؤهم الاجتماعي المرتفع يستخدمونه لصالحهم عن طريق الاستخدام الصحيح والرشيد لمواقع التواصل الإلكتروني أيضا.

وهذا ما يتوافق مع ما جمعته الباحثة في الفصل الرابع فيما يتعلق بحاجات المراهقين في مرحلة المراهقة المتوسطة والتي تصادف مرحلة التعليم الثانوي، ومن أهمها حاجتهم إلى الإنجاز، الحاجة إلى تحقيق مكانة الذات، الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار، إضافة إلى خصوصيتهم بأنهم متفوقون دراسيا فأغلبهم يتميز بروح المنافسة وكثرة المطالعة واتباع كل ما هو جديد في الدراسة مع الحرص على الحفاظ على المستوى التحصيلي المرتفع، كل تلك الخصائص التي يتميزون بها تجعلهم يسعون إلى الاستغلال الأمثل لمواقع التواصل الإلكتروني في الجانب الدراسي ومن العوامل الداعمة لتحقيق ذلك الاستغلال تواصلهم الفاعل مع الأساتذة وأقرانهم من التلاميذ في الواقع والمواقع فيكتسبون مهارات اجتماعية كثيرة إضافة إلى الوعي الاجتماعي، فيرتفع بذلك الذكاء الاجتماعي لديهم.

وقد أثبتت دراسة B. Annapoorani (2023) ما توصلت إليه الباحثة من تفسيرات لوجود العلاقة الطردية بين المتغيرين لدى أولئك التلاميذ، أيضا توضيح التأثير الإيجابي لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني في تعزيز الذكاء الاجتماعي ومهارات التواصل، حيث أن B. Annapoorani (2023) في دراسته قد قام بالتنقيب في الدراسات التي سبقته كي يستخلص منها عديد النتائج، ومنها أن استخدام

مواقع التواصل الإلكتروني يساعد بشكل كبير في تنمية الذكاء الاجتماعي وذلك من خلال الانخراط في مجتمعات افتراضية متنوعة، مما يعزز الفهم العميق لمختلف القضايا الاجتماعية وغيرها، أيضا من خلال المشاركة النشطة في المحادثات، وترك التعليقات، وتبادل المحتوى، فيمكّنهم من تحسين مهارات التواصل لديهم واكتساب رؤى حول تعقيدات التفاعلات الاجتماعية عبر تلك المواقع، ومن جهة أخرى يفرض استخدام مواقع التواصل الإلكتروني نفسه على التلاميذ، حيث يدفعهم لتنمية ذكائهم الاجتماعي من خلال التطور المستمر لتلك المواقع، مما يتطلب مستوى أعلى من القدرة على التكيف والمعرفة بالآخرين مهما تعددت شخصياتهم وأفكارهم ومستوياتهم الدراسية والاجتماعية وغيرها (B. Annapoorani, 2023)

ومن الدراسات دراسة Mahmoud & all (2015) التي هدفت إلى التعرف على تأثير الشبكات الاجتماعية على الأداء الأكاديمي، ومما استخلصته أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني من طرف الطلبة له تأثير كبير على الأداء الدراسي، حيث يمكن أن يكون إيجابيا أو سلبيا حسب أسلوب استخدامها، كما تشير الدراسة إلى أهمية إدارة الوقت في التحكم بالتأثيرات الإيجابية أو السلبية لاستخدام تلك المواقع المنعكسة على الأداء الدراسي لدى الطلبة (Mahmoud & all, 2015)، كذا دراسة هبة أبو سريع ومصطفى محمود ومحمد حسن (2018) التي سعت إلى الكشف عن الانعكاسات الاجتماعية والبيئية لمواقع التواصل الاجتماعي على المراهقين، ومما توصلت إليه أنه توجد عدة انعكاسات إيجابية لدى أفراد العينة لاستخدام تلك المواقع ومن بينها تمضية وقت الفراغ وزيادة الرصيد الثقافي والمعرفي وبعض الانعكاسات السلبية مثل إهمال القراءة والاطلاع وإهدار الوقت ووسيلة لانتشار سلوكيات غير مرغوبة **(أبو سريع، محمود وحسن، 2018)**.

أما دراسة Michael Rideout Victoria,Robb (2018)، فقد بينت أن مواقع التواصل الإلكتروني يمكن أن تعزز الشعور بالاتصال وتقليل الوحدة، لكنها أيضًا قد تزيد من القلق والاكتئاب لدى بعض المراهقين، إضافة إلى أن العديد منهم يعاني من صعوبة في تنظيم استخدام الأجهزة التي توفر تلك المواقع، مما يؤثر على أولوياتهم مثل الدراسة والعلاقات الاجتماعية (Rideout, Robb; 2018)، ودراسة R. Sivakumar (2020) التي هدفت إلى الكشف عن تأثير استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في الأداء الدراسي، وجمعت البيانات من (1000) طالب، ومما توصلت إليه الدراسة أن الطلاب الذين يقضون وقتًا أطول على مواقع التواصل الإلكتروني (5–6 ساعات يوميًا) يظهرون أداءً دراسيا أفضل مقارنة بالآخرين، وأن 80% منهم يستخدمون تلك المواقع لأغراض دراسية، مما يعزز من أدائهم الدراسي (R. Sivakumar, 2020)، وفي السياق نفسه أشارت دراسة Muhammad Ramzan, Rozina Bibi, Nafeesa Khunsa

(2023) إلى أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يؤثر بشكل إيجابي في تحصيل الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، حيث ساهم في تحسين نتائج التعلم، و من شأنه أن يعزز من قدرتهم على تحقيق نتائج دراسية أفضل (Muhammad, Rozina, Nafeesa, 2023)، وعن ذات الموضوع جاءت دراسة Sakhieva, R. G & all (2024) التي استخلصت أن الطلاب يستخدمون مواقع التواصل الإلكتروني لأغراض تعليمية، وأن معظمهم يقضون أكثر من ساعتين يوميًا في هاته المواقع، مما قد يؤثر على وقت الدراسة، ومن التأثيرات المحتملة لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني على الأداء الدراسي التشتت الذهني (Sakhieva, R. G & all, 2024).

من خلال الدراسات الواردة آنفا يمكن التأكيد على وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي بمظاهره، مؤشراته وأبعاده، أيضا يتم إثبات وجود تأثير لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني في توافقهم الدراسي، حيث خلص بعضها إلى أن العلاقة بينهما ارتباطية طردية والبعض بيّن أنها سلبية، حيث أن التمتع بالصحة النفسية الجيدة، المشاركة الاجتماعية السوية مع الأقران، تحقيق مستوى تحصيلي جيد، إدارة الوقت بجدارة، كلها وهناك غيرها الكثير من مؤشرات التوافق الدراسي، وبينت الدراسات سابقة الذكر أن لاستخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى الطلبة دور في الرفع من تلك المؤشرات وبالتالي تحقيق التوافق الدراسي، ولها دور كذلك في خفضها فيحدث تدنّ في مستوى التوافق الدراسي لديهم.

ويمكن أن تفسر الباحثة ذلك بأن استخدام المواقع من طرف التلاميذ والطلبة عموما يساعد في تكون الصداقات الجديدة ويعزز العلاقات الموجودة فعلا؛ يعتبر هذا دعما اجتماعيا يمكن أن يؤثر تأثيرا إيجابيا في الصحة النفسية لديهم ويرفع التوافق الدراسي، تلك المواقع يمكن أن يستغلها التلاميذ وينشؤون من خلالها مجموعات دراسية مشتركة مع التلاميذ من المستوى نفسه ومع مدرسيهم على مختلف المواقع (فيسبوك، تلغرام، واتساب وغيرها)، فيقومون بحل الواجبات ومناقشة المواضيع الدراسية فيما بينهم، وهذا من شأنه أن يرفع من مستوى التحصيل الدراسي، مما يساهم في تحقيق التوافق الدراسي، كذا فاستخدام المواقع الإلكترونية بغية التواصل مع الأخرين يساعد في تحسين مهارات التواصل الكتابي والشفهي، وهي مهارات ضرورية للتعلم والتفاعل في البيئات الدراسية، يكتسب التلاميذ من خلالها أيضا مهارات التعاون وحل المشكلات في المجموعات الافتراضية عبر تلك المواقع.

ومن جهة أخرى يعد استخدام مواقع التواصل الإلكتروني مساهما في جعل التوافق الدراسي ينخفض شيئا فشيئا ويصل حتى إلى انعدامه؛ حيث يعتبر ذلك الاستخدام مشتتا وشاغلا عن تحقيق الأهداف

الدراسية التي يطمح التلاميذ إليها، فالإشعارات المتكررة من مختلف التطبيقات عبر الهواتف الذكية مثلا تشتت انتباههم مما يؤدي إلى انخفاض التركيز والإنتاجية، هذا فضلا عن الوقت الذي يضيع في التصفح المستمر لكل ما يحدث عبر تلك المواقع، مما يؤثر سلبا على الوقت المخصص للدراسة، ويصل عدد معتبر من التلاميذ إلى حد إدمان استخدامها، فيفضل أولئك التلاميذ قضاء أوقاتهم فيها بدلا عن الدراسة، فتنخفض مستوياتهم التحصيلية وبذلك سيساهم في خفض توافقهم الدراسي، خاصة إن كانوا يحققون النتائج الدراسية الجيدة قبل ذلك الاستخدام المفرط، ناهيك عن التأثيرات النفسية الناجمة عن ذلك الاستخدام خصوصا إن تسببت المواقع في حدوث القلق والاكتئاب، فهم مراهقون يقارنون أنفسهم بغيرهم عبر تلك المنصات، فتهتز ثقتهم في قدرتهم على تحقيق ذواتهم، ذلك المزيج يؤدي حتميا إلى انخفاض التوافق الدراسي لديهم.

ومن خلال عرض الدراسات ومناقشة ما توصلت إليه يُلاحظ أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بطريقة مفيدة ورشيدة ومتوازنة يساهم في رفع المستويات التحصيلية لدى التلاميذ، مما يحقق التوافق الدراسي لديهم، أما الاستخدام المفرط دون عملية فرز للمحتويات الهادفة والتي تخدم مصلحة التلاميذ وأهدافهم الدراسية، سيؤدي بهم إلى تدني مستويات التحصيل الدراسي لديهم وكل ما تبعه من سوء توافقهم الدراسي، ولعل هذا ما يتوافق مع الدراسة الراهنة تحديدا فالفئة المدروسة هي فئة المتفوقين دراسيا، والذين قد كانت طبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني محايدة، وهذا ما قد فسرته الباحثة سابقا بأنه راجع لنباهتهم وفطنتهم في اختيار ما يساهم في رفع تفوقهم الدراسي وليس خفضه، فهم يدركون مساوئ استخدام مواقع التواصل الإلكتروني جيدا، مما جعلهم محايدين في اتجاهاتهم، وهذا ما يدعم مستوى توافقهم الدراسي المرتفع في الدراسة الحالية، فهم لا يستخدمون تلك المواقع بطريقة عشوائية بل بما يخدم تفوقهم فاستطاعوا بذلك تحقيق التوافق الدراسي.

والنظرية الإنسانية تؤيد ما خلصت إليه الفرضية الأولى في الدراسة الراهنة، حيث تفسر حدوث التوافق لدى الفرد عندما يكون فاعلا يستطيع حل مشكلاته فيحقق التوازن، ويرى Rogers أن الشخص المنتج الفعال هو الفرد الذي يعمل إلى أقصى مستوى أو إلى الحد الأعلى وأنه يتصف بعدة صفات من أهمها الانفتاح على الخبرات فهو مستعد لتعلم خبرات جديدة على الدوام، الثقة بالنفس حيث أن نواة اتخاذ القرار لديه تكمن في داخله وليس في الغير، وعلى العموم فالنظرية الإنسانية ترى أن الشخص المتوافق هو من تمكن من تحقيق ذاته وسط مجتمعات مختلفة الثقافات والأفكار وغيرها **(الكحلوت، 2011، 28، 29)** وهذا ما ينطبق فعلا على التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين استطاعوا خلق توازن وتناغم بين استخدامهم

مواقع التواصل الإلكتروني وتوافقهم الدراسي، وقد أيّدت دراسة Norlaile Salleh Hudina, Noraine Salleh Hudina (2020) ذلك حيث هدفت إلى الكشف عن استخدامات المتفوقين دراسيا لمواقع التواصل الإلكتروني في عملية التعلم، وقد أظهرت أن مواقع التواصل الإلكتروني لا تعزز الأداء الدراسي بشكل مباشر، ولكنها توفر محتوى يدعم عملية التعلم، وأشار المتفوقون دراسيا في ذات الدراسة إلى أن محتوى تلك المواقع، مثل إنجازات الأقران والاقتباسات التحفيزية، يزيد من دوافعهم للدراسة وتحقيق إنجازات دراسية عالية، وقد تم أيضا الإشارة إلى أن الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الإلكتروني يمكن أن يؤثر سلبًا على التركيز والأداء الدراسي(Norlaile, Noraine, 2020)، وهذا ما يفسر مساهمة طبيعة الاتجاهات المحايدة نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في ارتفاع التوافق الدراسي لديهم، وبالرغم من تلك المساهمة فهي ضعيفة مقارنة بمساهمة الذكاء الاجتماعي القوية في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لديهم.

ومن أجل تفسير ما استخلصته نتيجة الفرضية الأولى من وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تم التنقيب عن دراسات تبحث في ذات الموضوع، أيضا تأثير الذكاء الاجتماعي في التوافق الدراسي لدى التلاميذ والطلبة عموما، والبحث من خلالها عن مدى مساهمة الذكاء الاجتماعي في تفسير التوافق الدراسي لديهم، والأمر ذاته كما سبق ذكره آنفا؛ فيما يخص نقص الدراسات التي تبحث في التوافق الدراسي بأبعاده كاملة –حسب اطلاع الباحثة–، لذلك آثرت التوغل والبحث أيضا في الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن علاقة الذكاء الاجتماعي بأحد أبعاد أو مؤشرات ومظاهر التوافق الدراسي.

ومن بين تلك الدراسات دراسة ضمياء إبراهيم الخزرجي وأحلام مهدي عبد الله العزي (2010) التي بينت وجود علاقة ارتباطية طردية دالة بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات **(الخزرجي، العزي، 2010، 320)**، أيضا دراسة رشا أحمد مهدي وأحمد محمود السيد (2014) والتي هدفت إلى البحث في أثر الذكاء الاجتماعي وإدارة الحوار ودورهما في إدراك جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وقد استخدمت لقياس الذكاء الاجتماعي المقياس نفسه المعتمد في الدراسة الراهنة، ومما توصلت إليه أنه توجد علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي (معالجة المعلومات، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي) وبين إدراك جودة الحياة الأكاديمية، أيضا تؤثر المتغيرات التالية (بعدا الذكاء الاجتماعي: المهارات الاجتماعية والوعي الاجتماعي، إدارة الحوار) في جودة الحياة الأكاديمية **(مهدي، السيد، 2014، 1)**.

كذا دراسة صالح محمد كُلاب (2016) وقد هدفت لفهم العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وأبعاده مع التقدير الذاتي ومستوى الطموح الأكاديمي وأبعاده لدى المراهقين الفلسطينيين للتقرب من شخصياتهم وسلوكياتهم، أيضا قد تم استخدام المقياس ذاته الذي اعتمدته الباحثة في الدراسة الراهنة، ومما خلصت إليه أن هناك علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي وتقدير الذات تشير بأن المراهق في أفراد العينة يتمتع بصحة نفسية عالية، كذلك ظهرت أحد أبعاد الذكاء الاجتماعي وهو معالجة المعلومات الاجتماعية ليدلل على وجود ارتباط بين هذا البُعد ومستوى الطموح الأكاديمي، لأنه يملك القدرة الكافية في فهم الآخرين والتنبؤ بمشاعرهم وسلوكياتهم وبالتالي يولد الشعور بالتميز، أيضا أشارت النتائج إلى ارتباط بُعد التفاؤل في مستوى الطموح الأكاديمي كمتغير مشترك بين الذكاء الاجتماعي والتقدير الذاتي ليدل على علاقة تكاملية بين المتغيرات **(كُلاّب، 2016، 53)**

أما فيما يتعلق بمؤشر من مؤشرات التوافق الدراسي وهو الدافعية للإنجاز، فقد أشارت دراسة نايف مرزوق الرشيدي (2018) إلى أنه توجد علاقة ارتباطية طردية بين مكونات الذكاء الاجتماعي والدافعية للإنجاز لدى طلاب جامعة القصيم بالسعودية **(الرشيدي، 2018)**.

كل الدراسات الواردة آنفا يُستخلص منها مدى مساهمة مستوى الذكاء الاجتماعي في تفسير التوافق الدراسي لدى الطلبة، بمعنى أن الذكاء الاجتماعي له مساهمة كبيرة في التأثير على مستوى التوافق الدراسي، حيث يعتبر من خلال تلك الدراسات أن ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي كان عاملا مهما في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي والعكس صحيح أيضا، وقد وافقت هاته الخلاصة ما توصلت إليه الفرضية الأولى في الدراسة الراهنة، حيث يعتبر هذا منطقيا جدا؛ فالنظرية الإنسانية المفسرة للتوافق لدى الأفراد، بيّن روادها ومن بينهم Maslow الذي أكد على أهمية تحقيق الذات في تحقيق التوافق السوي الجيد وقام بوضع عدة معايير للتوافق، ومن تلك المعايير الكثيرة ما قد كان بارزا وواضحا في الدراسات المذكورة أعلاه في هذا العنصر، ومن بينها: قبول الذات وتحقيقها، العلاقات الاجتماعية السوية، الشعور باللاعداوة تجاه الآخرين، التوازن بين مجالات الحياة المختلفة مما يدل على تحقيق التوافق النفسي **(عبد اللطيف، 1999، 90)**.

هذا من شأنه أن يثبت صحة النتائج المتوصل إليها في الفرضية الأولى فيما تعلق بالعلاقة الارتباطية الطردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي، أيضا بمدى مساهمة الذكاء الاجتماعي في تفسير التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

وكخلاصة لنتيجة الفرضية الأولى فقد وُجد أن طبيعة الاتجاهات المحايدة نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني تساهم في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي، والأمر نفسه بالنسبة للذكاء الاجتماعي، حيث يساهم مستواه المرتفع في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، وقد تبين أن مساهمة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي أقل بكثير من مساهمة الذكاء الاجتماعي في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي، كذا فإن الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي يساهمان بنسبة قدرها (49%) من النسبة الكلية للعوامل التي يمكن أن تساهم في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لديهم.

5- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

بغرض معالجة الفرضية الثانية للدراسة والتي تنص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى طبيعة اتجاهاتهم (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني.

قمنا بحساب تحليل التباين الأحادي (anova)، والجدول الموالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (58) قيمة ودلالة الفروق في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لطبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني.

ANOVA

التوافق الدراسي

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	699.316	2	349.658	6.245	.540
Within Groups	23567.594	177	242.965		
Total	24266.910	179			

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (58) أن قيمة F تقدر بـ (6.24) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه قد تحققت الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى طبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني، ولم تتحقق الفرضية البديلة والتي اعتمدتها الباحثة كفرضية ثانية، والتي نصّت على وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى إلى طبيعة اتجاهاتهم (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني.

أي أن درجات التوافق الدراسي لا تختلف باختلاف طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، إن النتيجة المتوصل إليها من خلال عرض وتحليل الفرضية الثانية كانت متوقعة، وذلك لأنه سبق التوصل إلى أن طبيعة الاتجاهات(مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى أفراد العينة كانت نسبها متقاربة لكن النسبة الأكبر كانت محايدة ورغم أنها تنحو للتأييد فقد ساهمت بقدر ضئيل في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، ويُفهم من ذلك أن طبيعة الاتجاهات المختلفة لدى التلاميذ (المؤيدة، المحايدة، المعارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لم تُسهم في إحداث الفروق في درجات التوافق الدراسي، بل توجد هناك عوامل غيرها تؤثر في تلك الدرجات.

وكمثال على الدراسات التي اتفقت مع ما ورد في نتيجة الفرضية الثانية بعدم وجود تأثير لطبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في إحداث فروق في درجات التوافق الدراسي لدى التلاميذ؛ دراسات خلصت إلى عدم وجود علاقة بين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ومستوى التحصيل الدراسي باعتباره مؤشرا من مؤشرات التوافق الدراسي لدى التلاميذ، وقد اضطرت الباحثة للرجوع إليها بغية الاستشهاد بها، لأنه لم يتم العثور على دراسات تبحث في شأن الفرضية الثانية الخاصة بالدراسة الراهنة تحديدا، ومن بين تلك الدراسات دراسة عبد الحكيم بن عبد الله الصوافي (2015) التي تكونت عينتها من (300) طالب وطالبة يتمدرسون في المرحلة الأساسية، ومن نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري (الجنس، المستوى التحصيلي) في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي(**الصوافي، 2015**)، وما يمكن أن تفهمه وتفسره الباحثة من تلك الدراسة أن لا وجود لعلاقة ارتباطية بين المستوى التحصيلي للتلاميذ واستخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني، ودراسة سلوى يحيى محمد الحداد (2020) والتي تم تطبيقها على عينة متكونة من (103) طالب وطالبة من الجامعة، ومما خلصت إليه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة وفقا لمتغير الجنس أو التخصص الدراسي، أو المستوى الدراسي (**الحداد، 2020، 66**)، والذي يتوافق مع الدراسة الراهنة أن المستوى الدراسي للتلاميذ لا علاقة له بدور مواقع التواصل الإلكتروني.

وعلى الأغلب في نظر الباحثة أن هناك عوامل كثيرة يمكنها التأثير في إحداث الفروق في درجات التوافق الدراسي لدى التلاميذ، غير طبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، ومن بينها عامل الجنس، فالإناث أكثر توافقا من الناحية الدراسية مقارنة بالتلاميذ الذكور، وهذا ما خلصت إليه

دراسة سامي أحمد سليمان شناوي (2013)، فقد أجريت على (466) طالبا وطالبة يتتلمذون في الصفوف (10- 11- 12) ممن يستخدمون فيسبوك، فقد أسفرت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوافق النفسي لصالح الإناث في أبعاد التوافق الأسري والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي أيضا في الدرجة الكلية للمقياس **(شناوي، 2013)**، وهذا ما يفسر إمكانية إحداث الفروق في درجات التوافق الدراسي التي تعزى للجنس ولصالح الإناث في عينة الدراسة الراهنة، حيث كان أغلب أفراد عينة الدراسة الحالية إناثا حيث بلغت النسبة(68%)، ويمكن أن يكون مرد ذلك لطبيعة الفتاة النفسية والتربوية فهي تريد غالبا الركون لدراستها فتتوافق معها، فلابديل لذلك إلا المكوث بالمنزل والقيام بالأعمال المتعلقة به والتي تتململ منها وتضجر، تحديدا في المجتمعات العربية.

إضافة إلى عوامل أخرى تساهم في إحداث الفروق في درجات التوافق الدراسي خصوصا وأن أفراد عينة الدراسة الحالية هم متفوقون دراسيا، فيمكن أن يرتفع توافقهم الدراسي بسبب وجود الدعم الأسري الذي يعزز ثقة التلميذ المتفوق بنفسه، فينسجم مع بيئته المدرسية والمنهاج والأساتذة والتلاميذ، كذا وجود التوجيه التربوي المناسب المتمثل في أساتذة ومستشارين مدرسيين متفهمين لتميز هؤلاء التلاميذ عن غيرهم في تحصيلهم الدراسي، فيتعاملون معهم على ذلك الأساس، حيث يحاولون الموازنة بينهم وبين التلاميذ متوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي في القاعة نفسها، من خلال عدة استراتيجيات، كذا من تلك العوامل تَوفُّر نشاطات لا صفية تعزز المهارات الاجتماعية من بينها التواصل والتفاعل مع الغير مما يساهم في خفض الضغوطات النفسية فيرتفع التوافق الدراسي، أيضا اتصاف التلميذ المتفوق بالدافعية للإنجاز هذا من شأنه أن يُحدث فرقا في التوافق الدراسي لديه.

ومن جانب آخر هناك عوامل فاعلة في جعل التوافق الدراسي متوسطا أو منخفضا لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، مثل التعرض للضغوطات النفسية بسبب التوقعات المرتفعة من طرف المحيطين بالمتفوق ومن طرفه هو في حد ذاته، وهذا من شأنه أن يجعله متوترا على الدوام خشية الوقوع في مطبات انخفاض المستوى التحصيلي في مواد دراسية بعينها كي لا يُحبط نفسه والآخرين، كذلك وجود تلاميذ متفوقين دراسيا مجموعين في مدرسة واحدة أو في قسم واحد سيساهم في منافسة شديدة فيما بينهم، وهذا يلعب دورا في زيادة الشعور بعدم الأمان والقلق المستمر، طبعا كل تلك التفسيرات ترجع حسب الفروقات الفردية بين التلاميذ فكل حسب شخصيته وظروفه المحيطة، وتعرّض التلميذ كذلك للإرهاق الدراسي بسبب المواد الدراسية الكثيرة وثقل البرامج التي يُجبر التلاميذ على تلقيها كلّها فيشعر بفقدان الحافز

والإرهاق الجسدي والعقلي خصوصا إن لم يستطع مجاراة وتيرة الدراسة، بالإضافة إلى عوامل أخرى خارج نطاق التلميذ المتفوق كالظروف الاجتماعية أو غيرها.

وهذا فعلا ما يفسر الوارد في نتيجة الفرضية الثانية بأن التلاميذ المتفوقين دراسيا في البحث الراهن لا يختلفون في درجات توافقهم الدراسي بسبب طبيعة اتجاهاتهم (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، حيث نرى أن أغلب اتجاهاتهم كانت محايدة نحو استخدام تلك المواقع، وكان لها تأثير ضعيف جدا في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي، وبهذا فما توصلت إليه نتيجة الفرضية الثانية يعتبر منطقيا ومقبولا جدا.

ومع ذلك فقد اختلفت نتيجة الفرضية الثانية في الدراسة الراهنة مع دراسات أثبتت وجود علاقة ارتباطية بين التوافق الدراسي أو أحد مؤشراته وبين استخدام مواقع التواصل الإلكتروني؛ حيث ورد في دراسة خديجة ملال وجميلة بن عمور(2018)، والتي تم تطبيقها على (200) طالبا وطالبة من الجامعة، أنه توجد علاقة سالبة بين مستوى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التكيف العام لدى الطلبة الجامعيين **(ملال وبن عمور، 2018، 153)**، وبمعنى آخر يُفهم من ذلك وجود فروق في درجات التوافق الدراسي تعزى إلى مستويات استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، ويمكن أن تفسّر الباحثة النتيجة المتوصل إليها في دراسة خديجة ملال وجميلة بن عمور(2018) بالاستخدام الكبير لمواقع التواصل الإلكتروني الذي يصل إلى حد الإدمان عليها، فيؤثر على جميع الجوانب المتعلقة بالتلميذ (الصحة الجسدية، العقلية والنفسية، الوقت الضائع، العلاقات الأسرية والاجتماعية) دون الاستغلال الجيد من الناحية الدراسية لتلك المواقع، وهذا سيؤثر سلبا على التكيف العام للتلاميذ وبذلك يتدنى التوافق الدراسي لديهم، أما إن انخفض مستوى استخدامهم لمواقع التواصل الإلكتروني وتم تحقيق الاستغلال الدراسي والعلائقي مع الأصدقاء والأقران من خلالها، كذا الترفيه والتسلية بشكل متوازن لتلك المواقع سيرتفع مستوى التوافق الدراسي لديهم.

أيضا دراسة نفيسة الزين الأمين محمد (2018) التي طُبقت على عينة بلغت (350) طالبا وطالبة من الجامعة، ومما خلصت إليه وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التحصيل الدراسي **(محمد، 2018، 7)**، وهذا ما يعني أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني مستواه يرتفع بارتفاع مستوى التحصيل الدراسي الذي يُعتبر من أحد المؤشرات المهمة للتوافق الدراسي، كذلك إن انخفض مستوى استخدام مواقع التواصل الإلكتروني فينخفض مستوى التحصيل الدراسي، وهذا ما يمكن تفسيره في نظر الباحثة أن ذلك الاستخدام المرتفع من طرف الطلبة يكون رشيدا

ونافعا ومتوازنا كي يتم تحقيق مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، أما في حال انخفاض ذلك الاستخدام من حيث عدد الساعات وعدم الاستفادة منه فيما يفيد الطالب فقد ينخفض أيضا مستوى التحصيل الدراسي لديه.

وكخلاصة لما جاءت به نتيجة الفرضية الثانية في الدراسة الراهنة أن طبيعة الاتجاهات (مؤيدة، محايدة، معارضة) نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية لا يُعتبر عاملا مؤثرا في إحداث الفروق في درجات توافقهم الدراسي.

6- عرض، تحليل، تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

بغرض معالجة الفرضية الثالثة للدراسة، والتي تنص على أنه توجد فروق دالة احصائيا في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى (مرتفع، متوسط، منخفض) ذكائهم الاجتماعي.

قمنا بحساب تحليل التباين الأحادي(anova)، والجدول الموالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (59) قيمة ودلالة الفروق في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي.

ANOVA
التوافق الدراسي

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5553.473	2	2776.736	3.393	.056
Within Groups	18713.437	177	192.922		
Total	24266.910	179			

يتبين من النتائج الموضحة في جدول رقم (59) أن قيمة F تقدر بـ(3.39) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، وبناء على ما تقدم فإن الفرضية الصفرية لم تتحقق، في حين أن الفرضية البديلة والتي اعتمدتها الباحثة كفرضية ثالثة قد تحققت وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي، ولمعرفة لصالح من هاته الفروق ننزل جدول المقارنات البعدية LSD.

الجدول رقم (60) المقارنات البعدية للمتغيرات

Multiple Comparisons

Dependent Variable: التوافق الدراسي

LSD

(I) الذكاء الاجتماعي	(J) الذكاء الاجتماعي	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
منخفض	متوسط	-12.20470-	3.27982	.500	-18.7142-	-5.6952-
	مرتفع	-21.11782-*	3.83287	.000	-27.7250-	-12.5106-
متوسط	منخفض	12.20470	3.27982	.500	5.6952	18.7142
	مرتفع	-7.91312-*	3.48470	.025	-14.8293-	-.9970-
مرتفع	منخفض	21.11782*	3.83287	.000	12.5106	27.7250
	متوسط	7.91312*	3.48470	.025	.9970	14.8293

* The mean difference is significant at the 0.05 level.

يتضح من جدول (60) أن السبب في الفروق هو الفروق بين فئتي ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض والمتوسط وبين فئة ذوي المستوى المرتفع، لصالح فئة ذوي المستوى المرتفع، حيث أن متوسطها الحسابي في التوافق الدراسي هو الأكبر والذي يقدر ب (20.11).

وبناء عليه فإن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي (مرتفع، متوسط، منخفض) لصالح المستوى المرتفع.

بمعنى أن درجات التوافق الدراسي تختلف باختلاف مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، إن النتيجة المتوصّل إليها من خلال عرض وتحليل الفرضية الثالثة كانت متوقعة، وذلك أنه سبق التوصل في الفرضية الأولى الخاصة بالدراسة الراهنة إلى أن مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع يساهم بقدر كبير في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، حيث أن التلاميذ في عينة الدراسة الحالية يختلفون في درجات التوافق الدراسي لديهم تبعا لاختلاف مستويات ذكائهم الاجتماعي، وتحديدا ذوي مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع حيث أثر ذلك الارتفاع في ارتفاع توافقهم الدراسي.

ويُفهم من ذلك أن مستوى الذكاء الاجتماعي يساهم في ارتفاع التوافق الدراسي لديهم، كذا فإن التلاميذ أصحاب مستوى الذكاء الاجتماعي المتوسط يتأثر توافقهم الدراسي به ويكون مستواه متوسطا، أيضا فاللذين يكون مستوى ذكائهم الاجتماعي منخفضا ينعكس ذلك على مستوى توافقهم الدراسي فيكون منخفضا كذلك.

وهذا ما أيدته كثير الدراسات التي تم ذكر بعضها في مناقشة الفرضية الأولى من الدراسة الراهنة، والتي قد أُستشهد بها للدلالة على وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى الطلبة والمتمدرسين عموما، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى أحدهما ارتفع مستوى الآخر، وكلما انخفض مستوى أحدهما انخفض مستوى الآخر كذلك.

ومن تلك الدراسات الكثيرة دراسات دعّمت ما توصلت إليه نتيجة الفرضية الثالثة؛ وهو أن ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي يلعب دورا كبيرا في إحداث الفروق في درجات التوافق الدراسي، وتحديدا ارتفاعه، ومن تلك الدراسات دراسة فتحي محمود مصطفى (2021) فقد كان أحد متغيراتها التوافق الدراسي بأبعاده كاملة، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي ببعض جوانب بيئة التعلم المدركة والتوافق الأكاديمي لدى طلاب جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية، وخلصت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لدى عينة الدراسة، حيث كان كلا المتغيران مرتفعا لديهم **(مصطفى، 2021، 29 و50)**

كذلك دراسة سهى طارق داود الحلبية وفدوى الحلبية (2021) والتي بلغت عينة دراستها (474) من الطلاب الجامعيين، وقد استخلصت أنه توجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الاجتماعي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، أي أنه كلما زاد مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم زاد ذلك من مستوى الطموح الأكاديمي والعكس صحيح **(الحلبية، الحلبية، 2021)**

وبالنسبة لمستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع الذي يلعب دورا في ارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ باعتباره من أحد مظاهر التوافق الدراسي لديهم؛ فدراسة سعاد محمدي، تجاني بن الطاهر والتجاني جرادي (2021) والتي طبقت على (97) تلميذا وتلميذة في الطور المتوسط، جاءت لتبين أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط **(محمدي، بن الطاهر وجرادي، 2021)**

ولأن الخلو من الاكتئاب وأعراضه لدى الأفراد مظهر من مظاهر التوافق، فقد سعت الباحثة لإدراج دراسة حول الذكاء الاجتماعي ودوره في التخفيف من الجرائم وأعراض الاكتئاب لدى المراهقين، ويعتبر التوافق النفسي مؤشرا بارزا يدل على تمتع المراهق بالتوافق الدراسي، تلك الدراسة هي ل Stephen J. Lepore, Wendy Kliewer (2019)، وقد تم تطبيقها على (986) طالبًا من ثلاث مدارس في الصف السابع، ومما خلصت إليه أن للإناث ولذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض أو المتوسط ارتباطات أقوى

بالإيذاء وأعراض الاكتئاب، وتشير النتائج إلى أن ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي يمكن أن يخفف من الآثار النفسية لإيذاء الأقران (Stephen,Wendy, 2019, 644).

أيضا دراسة Carolina M. Azañedo ; Santiago Sastre; Teresa Artola; Jesús M. Alvarado and Amelia Jiménez-Blanco (2020) وقد تم تطبيقها على (1407) طالبا جامعيا، ومما خلصت إليه أن الذكاء الاجتماعي يرتبط بشكل كبير بالرضا عن الحياة الذي في حال تدني مستواه يؤثر بطريقة كبيرة وغير مباشرة في ظهور الأعراض النفسية المرضية فينخفض مستوى الرفاهية الذاتية (Carolina & al, 2020, 1)

كل تلك الدراسات المذكورة آنفا يُستنتج من خلالها أن درجات التوافق الدراسي لدى التلاميذ يوجد فيما بينها فروق ترجع لمستويات الذكاء الاجتماعي (مرتفع، متوسط، منخفض)؛ حيث يعتبر انخفاضه مؤديا لانخفاض درجات التوافق الدراسي، كذا ارتفاعه سيؤدي إلى ارتفاع التوافق الدراسي أيضا، وهذا يتوافق مع خلاصة نتيجة الفرضية الرابعة في الدراسة الراهنة، أما بخصوص مستوى التوافق الدراسي المرتفع لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية فيبدو أن مستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع قد لعب دورا كبيرا في ذلك.

وفي هذا الشأن قد ورد في عبد الحميد محمد الشاذلي (2001) أن التوافق الدراسي قدرة مركبة تتوقف على بعدين أساسيين هما: البعد العقلي الذي يشتمل حسب صباح باتر (1982) على مدى توافق التلميذ مع دراسته والنظام السائد والمناهج المقررة، ومدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه واختيار الخطط الدراسية الملائمة **(بوصفر، 2011، 76)**، والبعد الاجتماعي المشتمل حسب Arkoff على توافق التلميذ مع محيطه الدراسي من أساتذة وزملاء وتوطيد العلاقة معهم فتكون بموجبها علاقات جيدة **(الزهراني، 2005، 50)**، وهذا فعلا ما يدعم ما جاءت به الفرضية الثالثة بأن بناء العلاقات الجيدة والمتوازنة والمنسجمة والملائمة لدى التلميذ، والتي تُنمّي مهاراته الاجتماعية وبالتالي يرتفع مستوى الذكاء الاجتماعي لديه مهم جدا وضروري ولا يُستغنى عنه في الرفع من مستوى توافقه مع محيطه الدراسي.

وخصوصية الفئة في الدراسة الراهنة يُعزز صحة النتائج، حيث ورد في عرض وتفسير نتائج التساؤل الثاني في الدراسة الحالية أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسيا كان مرتفعا، وقد ثبت ذلك في عدة دراسات عرضتها الباحثة أيضا، وذلك الارتفاع قد كان عاملا فاعلا في ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية في الدراسة الحالية.

ويعتبر ذلك التأثير أمرا منطقيا، باعتبار أن المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية أذكياء اجتماعيا وهذا من شأنه أن يجعلهم يتمتعون بمهارات الاستماع التي تمكنهم من فهم وجهات نظر الاقران والزملاء في المدرسة وفهم احتياجاتهم كذا استيعاب ما يرغب فيه مدرسيهم والمحيطين بهم في الإطار المدرسي، هذا يساعد في تحسين التفاعل معهم، أيضا يكون أولئك المتفوقون ذوي تعبير شفهي واضح، يُفصحون عن أفكارهم ومشاعرهم، ممّا يسهّل عليهم الحصول على حاجاتهم دون عناء أو سوء فهم من الغير، يكون أولئك التلاميذ ذوو المستوى المرتفع في الذكاء الاجتماعي ناجحين في تكوين شبكة دعم يملؤها الزملاء والمدرّسون وحتى الإداريون في المدرسة، فيشعرون بالانتماء وتقدير الذات، وهذا حاجة أساسية بالنسبة للتلاميذ في مرحلة المراهقة المتوسطة، حيث سيتوفر لهم الدعم والتعاون الفعال في المشاريع الدراسية وتبادل المعارف، ضف إلى ذلك تتوفر لهم فرص التعلم الجماعي الناجع، كذلك فالتلاميذ المتفوقون دراسيا الأذكياء اجتماعيا يملكون استراتيجيات حل النزاعات والمشكلات في العلاقات، فهم قادرون على تحليلها ومعرفة أسباب قيامها، ثم الوقوف على إيجاد حلول جذرية لها بطرائق سليمة وبناءة.

كل تلك الصفات والمهارات المتوفرة لدى المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تساهم مساهمة فعالة في تحقيق التكيف السريع مع الضغوط النفسية الناجمة عن المحيط الدراسي من مناهج دراسية طويلة وزملاء كثيرين مختلفين عن بعضهم البعض في عدة جوانب، أيضا محاولة مجاراة مراجعة الدروس في كل المواد وإنجاز الواجبات المدرسية وغيرها من مسببات الضغوط النفسية ذات المنشأ الدراسي، حيث أنهم يملكون القدرة على التأقلم معها من خلال استراتيجيات التكيف المتبعة كطلب المساعدة من الغير، مهارات تنظيم الوقت، ممارسة تقنيات الاسترخاء عند الشعور بالغضب وغيرها، إضافة إلى حرصهم على تعزيز الدافعية للإنجاز الدراسي فيزيد التقدير لذواتهم، كل ذلك يخلق لديهم مواءمة بين محيطهم الخارجي وهو المحيط الدراسي وبنيتهم النفسية، فيتحقق التوافق الدراسي لديهم ويحافظون عليه مرتفعا، وهذا ما يفسر وجود فروق في درجات التوافق الدراسي لديهم تعزى لمستوى الذكاء الاجتماعي لصالح الذكاء الاجتماعي المرتفع.

خلاصة الفصل:

تم عرض نتائج الدراسة مع تحليلها، تفسيرها ومناقشتها بالرجوع إلى الدراسات السابقة التي تقاطعات مع الدراسة الراهنة في متغيراتها وحتى عينتها، كذا تم الاعتماد في المناقشة على المرجعية المعرفية للباحثة التي سبق لها وأن غرفت من الموروث النظري للاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي، فئة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، لذا فقد جَمَعَ الفصل الراهن عُصارة الدراسة الراهنة وقد حقق مساعيها.

خلاصة الدراسة:

اهتمت الباحثة في الدراسة الحالية بالكشف عن طبيعة العلاقة بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، فضلا عن التركيز على معرفة مدى مساهمة طبيعة تلك الاتجاهات والذكاء الاجتماعي لديهم في تفسير توافقهم الدراسي، مع التعريج على إيضاح ما إذا كانت هناك فروق في درجات التوافق الدراسي لديهم تعزى إلى طبيعة اتجاهاتهم نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ومستوى ذكائهم الاجتماعي، ولتحقيق تلك الأغراض عمدت الباحثة إلى جمع أكبر قدر من الموروث النظري والدراسات السابقة، ثم إجراء الدراسة الميدانية معتمدة في ذلك على ركائز كثيرة أهمها مقاييس الدراسة الثلاثة، مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التوافق الدراسي، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (Spss)، تم عرض النتائج، تحليلها، تفسيرها ومناقشتها في ضوء ما تم سرده في الجانب النظري للدراسة وما ورد في الدراسات السابقة، كذا ما هو موجود في الواقع المعاش، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1- طبيعة اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني محايدة.

2- مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

3- مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية مرتفع.

4- توجد علاقة ارتباطية طردية بين الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني والتوافق الدراسي، كما توجد أيضا علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي؛ ممّا يعني أن كلا المتغيرين المستقلين (الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، الذكاء الاجتماعي) يساهمان في تفسير المتغير التابع (التوافق الدراسي).

5- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في التوافق الدراسي تعزى لطبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الالكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية تعزى لمستوى ذكائهم الاجتماعي، وكانت لصالح المستوى المرتفع.

خاتمة:

كُلّلت الدراسة الراهنة بنتائج أكّدت مدى مساهمة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في تفسير التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، وقد كانت تلك المساهمة ضعيفة مقارنة بالمساهمة القوية للذكاء الاجتماعي في تفسير التوافق الدراسي لدى أولئك التلاميذ، ورغم ذلك فهناك عدة عوامل خارجية غير طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ومستوى الذكاء الاجتماعي تساهم في التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، وقد حاولت الباحثة استقراءها من الموروث النظري والدراسات السابقة، كما بينت الدراسة الراهنة الدور الفاعل لمستوى الذكاء الاجتماعي المرتفع في إحداث فروق في التوافق الدراسي لديهم والذي كان مرتفعا أيضا.

ومن منطلق النتائج المُتوصّل إليها ورغبة في جعل الدراسة مثمرة بالنسبة للمتفوقين دراسيا ليحافظوا على تفوقهم وتنميته، بمساهمة عديد العوامل التي تلعب دورا كبيرا في ذلك؛ من بينها الاستخدام الرشيد والاستغلال الأمثل والمفيد لمواقع التواصل الإلكتروني، اكتساب قدرة الذكاء الاجتماعي والسعي لتعزيزه، كذا تحقيق التوافق الدراسي بصفته من أهم الركائز التي يُعتمد عليها لتزكية التفوق الدراسي لدى التلاميذ، فارتأت الباحثة أن تقدم مجموعة من التوصيات التي ركنت إليها بعد ختامها للدراسة التي بين أيدينا، وهي:

– توصيات موجهة لأهالي وأسر التلاميذ المراهقين سواء كان أبناؤهم متفوقين دراسيا أو غير ذلك، مفاد هذه التوصيات ضرورة المراقبة الوالدية لما يتم متابعته من طرف أبنائهم، بغية توجيههم لما هو مفيد ووقاية من الوقوع في كل ما فيه ضرر لهم ومضيعة للوقت، فالاستغلال الجيد لمواقع التواصل الإلكتروني في كل المجالات أمر ضروري بالنسبة لهم، خصوصا وأن تلك المواقع صارت أمرا حتميا لا مناص منها في حياة الأفراد، مهما كانت شرائحهم العمرية أو مستوياتهم العلمية والاجتماعية والثقافية وغيرها من الاختلافات بينهم، ومادام أنها صارت ملازمة لحياتهم، فأهمية توجيههم لأبنائهم بغية الانتفاع منها أصبح إلزاميا ومن أساسيات رعاية وتربية الأبناء، وتلك التوجيهات لا تكون منحصرة في الاستغلال الأمثل في الشؤون الدراسية المتعلقة بالأبناء، بل حتى لتنمية الذكاءات المختلفة لديهم ومنها الذكاء الاجتماعي عبر الولوج في المواقع المتنوعة واكتساب المهارات الاجتماعية التي تتيح تعزيز الذكاء الاجتماعي، أيضا التوجيهات من طرف الأهالي لأبنائهم حول أهمية سلامة التوافق النفسي عامة والدراسي خاصة، فمواقع التواصل الإلكتروني لها تبعات منها ما ينعكس سلبا على توافقهم مع محيطهم الدراسي، وهذا من شأنه أن يمسّ بمستويات التحصيل الدراسي لديهم.

– توصيات موجهة لذوي الشأن التربوي؛ من أساتذة، مرشدين تربويين، مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، مديري المؤسسات التربوية والثانوية على وجه الخصوص، تتمثل تلك التوصيات في تبيان سلبيات وإيجابيات استخدام مواقع التواصل الإلكتروني، مع إبراز أهميتها في رفع المستوى التحصيلي إن تم استخدامها بشكل متوازن وصحيح كي لاتؤثر سلبا على توافقهم الدراسي فينعكس ذلك على تفوقهم الدراسي، ومن المهم أيضا أن يساهم أولئك الأساتذة في المواد المختلفة والمشرفون في القيام بأنشطة لا صفية تُقام أحيانا في قاعات الرياضة أو ساحات المدرسة، يُرفّه التلاميذ المتفوقون دراسيا عن أنفسهم، فيُكْسَر الملل والروتين المتعب الذي سببه طول البرنامج وثقل الدروس المتعاقبة، إضافة إلى دورات وحصص الدعم المدرسي التي يتلقاها التلاميذ المتفوقون وغيرهم، تلك النشاطات اللاصفية ترفع من مستوى التواصل الفاعل بين الأقران، فهم يتفاعلون إثرها مع الأساتذة كذلك، فيتعزز ذكاؤهم الاجتماعي الذي بدوره سيسهم في تحقيق التوافق الدراسي لديهم.

– توصيات تُوجّه للتلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية، تخص الحرص على استثمار الوقت خارج المدرسة وغير المخصص للدراسة في المنزل أو في دروس الدعم في ممارسة النشاطات الجماعية كممارسة الرياضة أو الانخراط في الجمعيات والمراكز التي يتم فيها تعليم مهارات لاصفية؛ كالأعمال اليدوية الحرفية أو نشاطات مسلية كالرسم والمسرح وغيرها، من أجل التخفيف من الضغوط النفسية التي تتفاقم بسبب التركيز المنصب على الدراسة والفوق الدراسي طوال أيام السنة الدراسية، كذا تلك النشاطات تساهم في اكتساب علاقات اجتماعية مع عدة أفراد خارج البيئة الدراسية، وذلك من شأنه أن يرفع من مستوى الذكاء الاجتماعي وبذلك سيتحقق التوافق الدراسي لديهم.

كما آثرت الباحثة تقديم بعض المقترحات لقارئي الدراسة والتي تتعلق بما يمكنه أن يساهم في الحفاظ على التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، كذا تحفيز غير المتفوقين كي يحققوا المستوى التحصيلي العالي مستقبلا، من خلال توخّيهم الحذر من سلبيات استخدام مواقع التواصل الإلكتروني وحسن استغلاله في إثراء رصيدهم العلمي وتنمية ذكائهم الاجتماعي، ومنها:

– إنشاء ورشات تطبيقية منظمة تُقام على مستوى الثانويات يُشرف على إلقائها وإعدادها التلاميذ المتفوقون دراسيا خصوصا الذين قد سبق وأن كانوا في المستوى الدراسي الأعلى أو الذين قد التحقوا بالتعليم العالي وكانوا من المتفوقين في المرحلة الثانوية، حيث يوجهونها إلى التلاميذ مرتفعي ومتوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي، محتواها يشتمل على الاستراتيجيات المتبعة من طرفهم لتنظيم الوقت والدراسة وحفظ المقرر الدراسي، كذا الأساليب المتبعة لتجنب المشتتات عن الدراسة خاصة مواقع

التواصل الإلكتروني، تتم تلك الورشات بصفة تطبيقية عن طريق رسم الجداول والمخططات كالخرائط الذهنية وجداول تحديد الأهداف قريبة المدى للوصول إلى تحقيقها، كل ذلك التفاعل والتواصل في الورشات كفيل ببناء علاقات متينة بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وغيرهم لتحفيزهم على الالتحاق بصفوفهم، صحيح أن الدراسة الراهنة خلصت إلى ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى المتفوقين دراسيا لكن تلك الورشات من شأنها أن ترفع معنويات كافة التلاميذ مهما كانت مستوياتهم الدراسية وبذلك يتحقق التوافق الدراسي.

– بما أن الدراسة الراهنة قد أسفرت عن أن طبيعة الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني تساهم مساهمة ضعيفة في تفسير المستوى المرتفع للتوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، فاقتراح إنشاء برامج ومقابلات توجيهية إرشادية تعليمية يتم بثها عبر مواقع التواصل الإلكتروني مثل البودكاست حيث يُشرف عليها الأساتذة والدكاترة والأطباء ورجال الأعمال وغيرهم من الأشخاص الأكفاء الناجحين واقعيا من الناحية الاجتماعية والمادية والعملية، والذين كانوا في وقت مضى من التلاميذ المتفوقين دراسيا مثل الحصة التلفزيونية المعروفة ب "علمتني الحياة" والتي أغلب ضيوف حلقاتها من المتفوقين دراسيا سابقا، إذ يتم اقتطاع أجزاء منها وعرضها عبر مختلف مواقع التواصل الإلكتروني؛ وذلك لجعل التلاميذ الذين يتابعون تلك البرامج واللقاءات لا ينشغلون عن هدف تحقيق التفوق الدراسي والسعي لاتباع الاستراتيجيات المناسبة له، خصوصا في ظل انتشار الفكر المعاكس الذي يدعو إلى عدم أهمية الدراسة في الصفوف الدراسية وأنه يمكن تحقيق النجاحات المختلفة دونها، كذا يجب على أولئك المشرفين على البرامج دعوة التلاميذ لضرورة موازاة التحصيل الدراسي باكتساب المهارات المختلفة حسب الرغبة، ومن بينها مهارة التواصل مع الآخرين، فقد صارت إلزامية بسبب اقتحام مواقع التواصل الإلكتروني حياة كل الأفراد، فيجدون أنفسهم مرغمين على التعامل مع كافة شرائح المجتمع، هذا من شأنه أن يرفع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ، خصوصا في ضوء ما خلصت إليه الدراسة الراهنة أن ارتفاعه يساهم في ارتفاع التوافق الدراسي لديهم.

– إضافة إلى اقتراح دراسات ميدانية تُقام على عينات مختلفة من التلاميذ؛ سواء متوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي، تلاميذ الطور الابتدائي، المتوسط والثانوي، فقد سبق وأن لاحظت الباحثة نقصا في تلك الدراسات مقارنة بالدراسات التي طُبّقت على عينات من طلبة الجامعة، وتكون مواضيعها حول المتغيرات نفسها في الدراسة الراهنة.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر:

الروم: 30، القرآن الكريم.

المراجع:

1) إبراهيم، رشا محمد الأمين(2020). **اتجاهات الطلاب نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق الدراسي: دراسة ميدانية وسط طلاب المرحلة الثانوية، وحدة المحيريبا، محلية الحصاحيصا، السودان**، رسالة ماجستير (غ. م) جامعة الجزيرة، السودان.

2) إبراهيم، نيفين عبد الستار عبد الغني (2019). **البنية العاملية لمقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 2 (11)، 139- 171.

3) إبراهيم، هدى سيد ليثي(2021). **فعالية برنامج إرشادي قائم على الدراما النفسية في تحسين الذكاء الاجتماعي لطلاب المدرسة الإعدادية المتفوقين دراسيا**، مجلة بحوث العلوم التربوية، 2(2)241-283.

4) أبو الحاج، خالد عادل(2019). **العلاقة بين الذكاء العام والذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة**، رسالة ماجستير (غ. م). جامعة الأزهر، غزة فلسطين.

5) أبو رومي، رهام جميل(2017).**أدوات التواصل الإلكتروني والضبط الأسري: دراسة ميدانية لطلبة جامعة الزيتونة الأردنية**، العلوم الإنسانية والاجتماعية. 44(2). 1- 12.

6) أبو سريع، هبة صالح ومحمود، مصطفى مرتضى علي وحسن، محمد محمود محمد(2018). **مواقع التواصل الاجتماعي وانعكاساتها الاجتماعية والبيئية على المراهقين: دراسة مقارنة بين البنين والبنات في بعض المدارس الرسمية للغات**، مجلة العلوم البيئية، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس، مصر، 44(د. ع). 333-363.

7) أبو شمالة، أنيس عبد الرحمان عقيلان(2002). **أساليب الرعاية في مؤسسات رعاية الأيتام وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي**. رسالة ماجستير (غ. م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

8) أبو صعيليك، ضيف الله عودة والزبون، محمد سليم(2013). **أثر شبكات التواصل الاجتماعي الإلكترونية على اتجاهات طلبة الجامعات في الأردن**، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 28(7). 323-359.

9) أبو علام، رجاء محمود (2011)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** (ط7)، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

10) أبو هاشم، السيد محمد(2008). **مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلائقي ببنها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين: دراسة مقارنة**، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، مصر، 18(76). 151- 230.

11) أحمد، أحمد ربيع جابر(2021). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان**، دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر، 27(2021). 30- 72.

12) أحمد، شهاب أحمد (2019). **اتجاهات المراهقين نحو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي**، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة المنيا، مصر، 89(04).516-540.

13) آري، دونالد وجاكوب، لوسي شاسر ورازفاين، آسقر(2013). ***مقدمة للبحث في التربية***،(سعد الحسيني مترجم)، دار المسيرة

14) الأسمري، علي بن سعد بن محمد (1998)، **العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

15) أعضاء الفريق البحثي بجمعية الاجتماعيين العُمانية(2020). **أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على تنشئة الطفل في المجتمع العُماني**، وزارة التنمية الاجتماعية. سلطنة عُمان.

16) آل قوت، عبد الرزاق بن محمد وأبو جادو، محمود محمد علي(2016). **استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتفوق الدراسي في ضوء اتجاهات طلبة كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل**، دراسات تربوية واجتماعية، 22(4)921- 956.

17) ألكسندرو، روشكا(2016). **الإبداع العام والخاص** (أبو فخر، غسان عبد الحي، مترجم) دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، دمشق سوريا (نشر العمل الأصلي 1978)

18) الأنصاري، بدر محمد (2000)، **قياس الشخصية**، دار الكتاب الحديث، الكويت.

19) الأنصاري، سامية لطفي ومحمود، أحلام حسن(2007). **الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

20) بدوي، أحمد زكي ومحمود، صديقة يوسف وعناني، محمد زكريا (1991).**المعجم العربي الميسر**، دار الكتاب المصري، القاهرة، مصر.

21) بركات، زايد (2006)، **التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة، دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات**، المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية العربية، 2 (10- 11)، 51- 60.

22) البشابشة، وسام طايل(2013). **دوافع استخدام طلبة الجامعات الأردنية لمواقع التواصل الاجتماعي واشباعاتها: فيسبوك وتويتر: دراسة على الجامعة الأردنية وجامعة البترا أنموذجا**، رسالة ماجستير(غ.م).جامعة البترا. الأردن.

23) بقيعي، نافر أحمد عبد (2016)، **القدرة التنبؤية للذكاء الاجتماعي في الشعور بالسعادة لدى طلبة كلية العلوم التربوية والآداب: الأنروا، الأردن**، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان، 1 (1)، 201- 221.

24) بلابل، الجنيدي جباري (1986)، **التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الأدبي لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

25) بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق(1983). **الميسر في علم النفس التربوي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26) بن خليفة، إسماعيل (2018). **التوافق الدراسي وعلاقته بالضغوط النفسية المدرسية وجودة الحياة لدى تلاميذ التعليم الثانوي**، أطروحة دكتوراه (غ. م)، جامعة بلقاسم سعد الله الجزائر، الجزائر.

27) بن شدة، كلثوم(2022). **فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى لتحسين جودة الحياة الدراسية لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الثانوية**، أطروحة دكتوراه(غ. م)، جامعة باتنة 1، الجزائر.

28) بن فليس، خديجة وهامل، وهيبة(2016). **المرافقة المدرسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتفوقين دراسيا**، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

29) بن هندة، محمد(2017). **التواصل اللغوي والتواصل البيداغوجي: الشفاهي والمرئي**، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، 5(10). 203- 224.

30) البهادلي، عبد القادر نجم (2014). **الغموض والتفوق: دراسة نفسية تحليلية**، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

31) بو الليف، أمال (2009). **مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي**، رسالة ماجستير(غ. م)، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

32) بوجلال، سهيلة وبوضياف، نوال(2021). **الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط**، أفكار وأفاق، 9(2). 189- 206.

33) بوساحة، عبلة(2007). **اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو تطبيق النموذج الثقافي التنظيمي للنظرية Z: دراسة ميدانية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية عنابة**، رسالة ماجستير(غ. م)، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

34) بوصفر، دليلة (2011)، **الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم: 18- 21 سنة**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر.

35) بوعمر، سهيلة(2014). **الاتجاهات النفسية الاجتماعية للطلبة الجامعيين نحو شبكة التواصل الاجتماعي: فيسبوك: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة**، رسالة ماجستير(غ. م)، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

36) توفيق، ميمي محمد عبد المنعم(2018). **شبكات التواصل: النشأة والتأثير**، مجلة كلية التربية. 2(24). 193- 237.

37) الجابري، محمد عابد(2010). **التواصل: نظريات وتطبيقات**، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان.

38) جروان، فتحي عبد الرحمن(1999). **الموهبة والتفوق**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

39) الجميلي، خيري خليل(1997). **الاتصال ووسائله في المجتمع الحديث**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

40) الجوالدة، فؤاد عيد والقمش، مصطفى نوري(2015). **التربية الخاصة للموهوبين**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

41) جوني، دانييل(2015) **أساسيات اختيار العينة في البحوث العلمية: مبادئ توجيهية عملية لإجراء اختيارات العينة البحثية** (طارق عطية عبد الرحمن مترجم) مركز البحوث، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية (نشر العمل الأصلي، 2012)

42) الحارث، فاطمة محمود عبد الغفار والشريدة، خالد عبد العزيز(2016). **اتجاهات طلاب الجامعات نحو شبكات التواصل الاجتماعي وآثارها النفسية والاجتماعية لدى طلاب جامعة القصيم**، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الفيوم،(5). 51- 99.

43) الحداد، سلوى يحيى محمد(2020). **دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة كلية التربية بجامعة إب من وجهة نظرهم**، مجلة بحوث ودراسات تربوية، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية،(12)،65-93.

44) الحلبية، سهى طارق داود والحلبية، فدوى (2021)، **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**، المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 37 (10)، 510- 533.

45) حماد، شكري عبد الحميد(2014). **أثر وسائل التواصل الحديثة على العلاقات الاجتماعية والأسرية، المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع لكلية الشريعة حول وسائل التواصل الاجتماعي وأثرها على المجتمع**، جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين، 11- 30.

46) حمادنة، إياد محمد وبني خالد، محمد سليمان(2013). **بناء مقياس اتجاهات نحو العنف الإلكتروني لدى عينة من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي بجامعة آل البيت**، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن، 19(3). 77-106.

47) حمدان، مبارك بن سعيد والعمري: آدم شامي(2018). **اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي**، المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، 34(12). 411- 435.

48) حمدان، مبارك بن سعيد والعمري، آدم شامي(2018). **اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو التعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي**، المجلة العلمية لكلية التربية، 34(12). 411- 435.

49) حمداوي، جميل(د. ت). **المراهقة: خصائصها ومشاكلها وحلولها**، الألوكة.

50) الخالدي، عطاء الله فؤاد(2009). **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق**، دار الصفاء للنشر، عمان، الأردن.

51) الخزرجي، ضمياء إبراهيم محمد والعزي، أحلام مهدي عبد الله(2010). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**، مجلة ديالي، جامعة ديالي العراق (47). 319- 351.

52) الخطيب، رحاب علاء الدين محمد (2020). **التعليم الثانوي العام في ضوء مجتمع المعرفة**، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر، 44 (44). 91- 125.

53) خليفة، عبد اللطيف محمد ومحمود، عبد المنعم شحاتة(1994). **سيكولوجية الاتجاهات: المفهوم-القياس-التغيير**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

54) خنوش، عبد القادر(2017). **مشكلات التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا وحاجاتهم الإرشادية: دراسة ميدانية لتلاميذ السنتين الثالثة والرابعة متوسط**، أطروحة دكتوراه(غ. م)، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

55) داود، شفيقة (2012). **الثقة بالنفس وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي**. رسالة ماجستير(غ. م). جامعة مولود معمري. تيزو وزو، الجزائر.

56) داود، عزيز حنا وحسين، تحسين علي(1990). **علم تغيير الاتجاهات النفسية الاجتماعية**، مكتبة الإنجلو المصرية، مصر.

57) دائرة المعارف الإسلامية(1990).(د. ع). شركة سفير، القاهرة مصر.

58) الدجيلي، حسن (1955)، **أصول التربية الثانوية**، ط(3)، مطبعة الرابطة، بغداد، العراق.

59) دسوقي، كمال (1985)، **علم النفس ودراسة التوافق**، ط(3)، تكنولوجيا العلوم الاجتماعية، جامعة الزقازيق، مصر.

60) الدليمي، عبد الرزاق(2016). **نظريات الاتصال في القرن الحادي والعشرين**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

61) دليو، فضيل (2015)، **تقنيات المعاينة في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، (الطبعة الإلكترونية المعدلة، 2023) دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

62) دليو، فضيل (2024)، **مدخل إلى منهجية البحث العلمي، منشورات مخبر الاستخدام والتلقي في الجزائر**، جامعة الجزائر3، الجزائر.

63) دويدار، عبد الفتاح محمد (1997)، **علم النفس التجريبي المعملي: أطره النظرية وتجاربه المعملية في الذكاء والقدرات العقلية**، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

64) راشد، محمد يوسف أحمد وعلي، عيسى (2011)، **التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين**، مجلة جامعة دمشق، 27، 701– 740.

65) راضي، وسام فاضل والتميمي، مهند حميد(2017). **الاتصال ووسائله: الشخصية والجماهيرية والتفاعلية**، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اللبنانية.

66) رافي، غوبتا وهيو، بروكس(2017). **وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المجتمع**، (عبد الفتاح، عاصم سيد، مترجم)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة مصر، (نشر العمل الأصلي 2013)

67) ربابعة، إبراهيم علي(2015). **مهارة الاتصال**، شبكة الألوكة.

68) ربيع، محمد شحاته(2009). **قياس الشخصية**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

69) ربيع، هادي مشعان (2003). **الإرشاد التربوي: مبادئه وأدواته الأساسية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

70) الرشدان، عبد الله (1997). **مدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق، عمان، الأردن.

71) الرشيدي، نايف منيف مرزوق (2018). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض المملكة العربية السعودية.

72) رفاعي، أحمد محمد وعبد الرحمان، أسامة محمد (2021). **استخدام المراهقين لمواقع التواصل الاجتماعي وإدراكهم لأضرار التنمر الإلكتروني**، المجلة المصرية لبحوث الاتصال الجماهيري كلية الإعلام جامعة بني سويف، 1. (2). 168– 195.

73) زحلوق، مها(2012). **علم نفس التفوق والموهبة**، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

74) زرواتي، رشيد (2004)، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية: أسس علمية وتدريبات**، دار الكتاب الحديث، الجزائر.

75) الزعبي، أحمد(2011). **العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى الطلبة العاديين والمتفوقين**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، اليرموك، الأردن،7(4).419–431.

76) الزغلول، عماد عبد الرحيم والجاسم، فاطمة أحمد والحمدان، نجاة سليمان والقرعان، جهاد سليمان(2018). **الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين في مملكة البحرين والفروق فيه تبعا للنوع الاجتماعي والمستوى الصفي**، دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،45(4).179–189.

77) زهران، حامد عبد السلام (1986). **علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

78) زهران، حامد عبد السلام (2005). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، (ط4). عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

79) الزهراني، نجمة بنت عبد الله محمد (2005)، **النمو النفس اجتماعي وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

80) ساري، حلمي خضر(2014). **التواصل الاجتماعي: الأبعاد والمبادئ والمهارات**، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر، عمان، الأردن.

81) سبع، محمد(2017). **بناء برنامج نفس اجتماعي لتعديل اتجاهات سائقي المركبات نحو السلامة المرورية: دراسة ميدانية لعينة من السائقين في ولاية بسكرة**، أطروحة دكتوراه(غ. م)، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

82) السرور، ناديا هايل (1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والمتفوقين**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

83) سعيد حسن الغامدي (2003). **مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة و المرحلة الدراسية**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة أم القرى، السعودية.

84) سليمان، عبد الرحمان سيد وأحمد، صفاء غازي(2001). **المتفوقون عقليا: خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

85) السيد، إبراهيم جابر وعلي، إسماعيل محمود (2013)، **علم نفس الذكاء**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

86) السيد، فؤاد البهي وعبد الرحمن، سعد (1999)، **علم النفس الاجتماعي: رؤية معاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

87) الشاعر، عبد الرحمن إبراهيم(2015). **مهارات الاتصال**، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

88) الشاعر، علي محمد (2017). **التوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا مقارنة بالعاديين: دراسة ميدانية على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدينة سبها**، مجلة كليات التربية، جامعة الزاوية، ليبيا (9).

89) شبي، إيمان وهلايلي، يسمينة(2022). **عادات العقل لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية**، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 07(01)، 731- 750.

90) الشخص، عبد العزيز السيد(19- 21 ماي 2015). **أساليب التعرف على المتفوقين عقليا والموهوبين ورعايتهم وتنمية قدراتهم الابتكارية: برنامج مقترح**، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، قسم التربية الخاصة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

91) الشربيني، زكريا أحمد وصادق، يسرية أنور والقرني، محمد سالم محمد ومطحنة، السيد خالد (2013)، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية**، مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

92) الشربيي، زكرياء أحمد وبلفقيه، نجيب محفوظ أبو بكر(1998)، **مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بإمارة الفجيرة**. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

93) الشميري، افتخار أحمد عبد الرحمن علي والشميري، خالد عبد الرحمن حميد(2020). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين أكاديميا في جامعة تعز**، مجلة بحوث جامعة تعز: سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية والتطبيقية(25).101-151

94) شناوي، سامي أحمد سليمان(2013). **استخدام شبكة التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهقين**، رسالة ماجستير (غ. م). جامعة عمان العربية، المملكة الأردنية الهاشمية.

95) الشهري، حنان بنت شعشوع(2012). **أثر استخدام شبكات التواصل الإلكترونية على العلاقات الاجتماعية "الفيس بوك وتويتر نموذجا"**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

96) شواهين، خير سليمان (2014)، **نظرية الذكاءات المتعددة: نماذج تطبيقية**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

97) الشيخ، سليمان الخضري(1978). **مقدمة في الاتجاهات**، دراسات نفسية في الشخصية العربية، القاهرة مصر(د. ع).97- 119.

98) الصاعدي، ليلى (2007). **التفوق والموهبة والإبداع واتخاذ القرار**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

99) صالح، أحمد محمد حسن وقاسم، ناجي محمد وهاشم، مها إسماعيل(2002). **الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

100) صبحي، تيسير(1992). **الموهبة والإبداع: طرائق التشخيص وأدواته المحوسبة**، دار التنوير العلمي للنشر والتوزيع، دار إشراق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

101) صديق، حسين(2012). **الاتجاهات من منظور علم الاجتماع**، مجلة جامعة دمشق. 28جامعة دمشق، سوريا (3، 4). 299- 322.

102) الصوافي، عبد الحكيم بن عبد الله بن راشد(2015). **استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

103) صوص، فاطمة جميل عبد الله(2010). **استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين**، رسالة ماجستير(غ. م)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

104) الطائي، أحمد حازم أحمد وحسو، مؤيد عبد الرزاق وعبد الله، أحمد إسماعيل(2009). **بناء مقياس الذكاء الاجتماعي لطلبة السنة الأولى كلية التربية الرياضية جامعة الموصل**، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، 15 (52). 107- 154.

105) طلافحة، حامد عبد الله (2014)، **مستوى الذكاء الاجتماعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة الزرقاء وعلاقته بأنماط التفاعل الصفي**، دراسات العلوم التربوية، جامعة الأردن 41 (2)، 746- 760.

106) طيبي، إبراهيم (2009)، **الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية**، أطروحة دكتوراه(غ. م)، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.

107) الظفيري، سلوى عبد الهادي(2019). **العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت**، مجلة علوم التربية، 2019 (39)، 53- 97.

108) عبد الرؤوف طارق وعيسى إيهاب(2018). **الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي**، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

109) عبد الصاحب منتهى مطشر(2011). **أنماط الشخصية على وفق نظرية الأنيكرام والقيم والذكاء الاجتماعي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

110) عبد العزيز، أيمن محمد طه (2008)، **أثر برنامج إرشاد نفسي في تحسين التحصيل والتوافق الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم**، أطروحة دكتوراه (غ. م)، جامعة الخرطوم، السودان.

111) عبد الغفار، عبد السلام(1977). **التفوق العقلي والابتكار**، دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع، مصر.

112) عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد(1999). **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

113) عبد المؤمن، علي معمر (2008)، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات والأساليب**، منشورات جامعة 7 أكتوبر، مصر.

114) عبد زيد، كاظم عبد النور وصباح، فيصل حمزة (2015). **الخصائص السلوكية لدى طلبة الجامعة المتفوقين وأقرانهم في منطقة الفرات الأوسط**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (24). 428- 446.

115) العبدي، محمد جاسم (2009)، **مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها**، دار الثقافة، عمان، الأردن.

116) عجيلات، عبد الباقي(2017). **دور الأسرة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين – المتفوقين دراسيا نموذجا-: دراسة ميدانية على عينة من المتفوقين في شهادة البكالوريا بولاية سطيف**، أطروحة دكتوراه(غ. م)، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 2، الجزائر.

117) العربي، عائدة سلامة السوداني(2017). **الذكاء الاجتماعي(2005-2015)**، مجلة التربوي، جامعة المرقب، الخمس، ليبيا(11) 93-105.

118) العزام، عبد الناصر أحمد محمد(2013). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالميل للسلوك العدواني لدى طلبة جامعة اليرموك**، مجلة دراسات في التعليم العالي، جامعة أسيوط، مصر(5). 35-64.

119) عطار، سعيدة(2012). **مشكلات الطلبة المتفوقين في المدرسة الجزائرية: دراسة ميدانية في ثانويات مدينة تلمسان**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (08)، 169- 200.

120) علاوي، دليلة وبرزوان، حسيبة (2018)، **التوافق الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون من مرض الربو والتلاميذ الذين لا يعانون من مرض الربو**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، (35)، 507- 520.

121) العلي، صالح(2015). **مهارات التواصل الاجتماعي: أسس مفاهيم وقيم**، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

122) العلي، فوزية(2016). **اتجاهات الطلبة تجاه استخدام مواقع التواصل الاجتماعي كوسائط تعليمية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كليات الإعلام في الجامعات العربية**، المجلة المصرية لبحوث الإعلام،2016(54). 253-285.

123) عمادة السنة التحضيرية(2012). **مهارات الاتصال**، الجامعة الإلكترونية السعودية، المملكة العربية السعودية.

124) عماشة، سناء حسن(2010). **الاتجاهات النفسية والاجتماعية: أنواعها ومدخل لقياسها**، مجموعة النيل العربية، مصر.

125) العمري، عبد الرحمن بن عبد الله عبد الرحمن(2018). **الأبعاد الاجتماعية لاستخدامات المراهقين لوسائل التواصل الاجتماعي: دراسة وصفية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة جدة**، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الآداب والعلوم الإنسانية، 26(3). 139- 171.

126) عنو، عزيزة (2012)، **التعلم التعاوني وتأثيره على التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**، دراسات نفسية وتربوية، عدد جوان، 77- 89.

127) عوض، عباس محمود (1999). **المدخل إلى نفس النمو: الطفولة- المراهقة- الشيخوخة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

128) عياصرة، سامر مطلق محمد وإسماعيل، نور عزيزي(2012). **سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم**، المجلة العربية لتطوير التفوق، (04)، 97- 115.

129) غالينا أندريفا (1988)، **البسيوكولوجيا الاجتماعية**، ترجمة إلياس شاهين(د. ت)، دار التقدم. موسكو، روسيا.

130) الغامدي، صالح بن يحيى(2022). **وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بكل من الأعراض الاكتئابية وجودة النوم لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز**، مجلة العلوم التربوية. 2(31). 281- 334.

131) غراب، هشام أحمد (2015). **علم نفس النمو: من الطفولة إلى المراهقة**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

132) غفالي، سمية(2008). **العوامل الاجتماعية وتأثيرها على التفوق الدراسي للتلاميذ**، رسالة ماجستير(غ. م)، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

133) الغنيم، حمد بن صالح بن عبد العزيز(2020). **اتجاهات طلبة جامعة القصيم نحو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية في الأغراض التعليمية ومعوقات الاستخدام**، المجلة العلمية لكلية التربية، 36(01). 302- 350.

134) فضل الله، مصطفى عطية رحمة الله(2020). **اتجاهات الطالب الجامعي نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في إدارة الوقت**، المجلة العربية للتربية النوعية، 4(12). 25- 52.

135) الفضلي، ماجد مانع والدلماني، ماجد مسيهيج (2014)، **التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت**، العلوم التربوية، 2 (4).

136) فهمي، مصطفى (1995)، **الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف**، ط (3)، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر.

137) فهمي، مصطفى والقطان، محمد علي(1977). **علم النفس الاجتماعي**، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر.

138) فؤاد البهي السيد (1954)، **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة مصر، دار الفكر العربي.

139) القذافي، رمضان.(1999)، **مشكلات التوافق لدى المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية**، أطروحة دكتوراه (غ. م). جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

140) القريشي، علي تركي نافل(2020). **السذاجة وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة**، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بغداد، العراق، 59(4). 67-130.

141) القريطي، عبد المطلب أمين(2013). **الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم، اكتشافهم ورعايتهم**، ط.2 عالم الكتب، القاهرة مصر.

142) القصابي، عبد الله بن سعيد بن عبد الله(2005). **بناء مقياس لتقييم اتجاهات الطلبة العُمانيين الوافدين للدراسة في الجامعات الأردنية نحو الدراسة في الأردن**، رسالة ماجستير (غ.م)، جامعة مؤتة، الأردن.

143) قطامي، نايفة (2015). **مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين**، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

144) قطناني، محمد حسين ومريزيق، هشام يعقوب(2009). **تربية الموهوبين وتنميتهم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

145) القمش، مصطفى نوري(2013). **مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

146) الكاف، عبد الله عمر زين (2014)، **تطبيق العمليات الإحصائية في البحوث العلمية مع استخدام برنامج** spss، مكتبة القانون والاقتصاد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

147) الكحلوت، أماني حمدي شحادة (2011)، **دراسة مقارنة للتوافق النفسي الاجتماعي لدى أبناء العاملات وغير العاملات في المؤسسات الخاصة في مدينة غزة**. رسالة ماجستير (غ. م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

148) كلاب، صالح محمد حسين(2016). **الذكاء الاجتماعي لدى المراهقين وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح الأكاديمي**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة الأزهر، غزة فلسطين.

149) كوردالي، محمد وموالك، مصطفى(2019). **بعض سمات الشخصية للمتأخرين والمتفوقين دراسيا لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، 07(01)، 211- 234.

150) لبوز، عبد الله (2002)، **التنشئة الأسرية وعلاقاتها بالتوافق الدراسي لدى تلميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

151) لبوز، عبد الله وحجاج، عمر(9/ 10 أفريل 2013). **علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المدرسة: دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة**، الملتقى الوطني الثاني حول: الاتصال وجودة الحياة في الأسرة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

152) لعيبي، حسام عبد الحمزة. 2020. **وسائل التواصل الاجتماعي والتفوق الدراسي: دراسة تحليلية سوسيولوجية** .مجلة كلية التربية للبنات31،(3). 114-125.

153) للنشر والتوزيع، عمان الأردن، (نشر العمل الأصلي د. ت)

154) ماتلار، أرمان وماتلار، ميشال(2005). **تاريخ نظريات الاتصال**، (نصر الدين العياضي، ورابح، الصادق، مترجم) المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان. (نشر العمل الأصلي 2004)

155) المبارك، حسن الفاتح الحسين محمد(2020). **مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على القيم الاجتماعية لدى طلاب الجامعة: الفيس بوك أنموذجا: دراسة تطبيقية على طلاب السنة الثالثة بكلية التربية جامعة الإمام المهدي. السودان**، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. 4(16). 37- 66.

156) محمد، أماني زاهر شحاتة(2022). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتنمر الإلكتروني عبر مواقع التواصل الاجتماعي: دراسة تنبؤية لدى عينة من طلاب الجامعة**، مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية. 34(34). 489- 542.

157) محمد، نفيسة الزين الأمين(2018). **الاتجاهات نحو مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها باكتساب بعض القيم الأخلاقية والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية وسط طلاب جامعة الجزيرة**، رسالة دكتوراه (غ. م) جامعة الجزيرة، السودان.

158) محمدي، سعاد وبن الطاهر، تجاني وجرادي، التجاني(2021). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة المسيلة، الجزائر .6(2)916-940.

159) محمود، إبراهيم وجيه (1981). **المراهقة: خصائصها ومشكلاتها**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

160) محمودي، خديجة وبومعراف، نسيمة (2024). **بناء مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 12 (2). 79- 101.

161) محيي الدين، أحمد حسين(1991). **في سيكولوجيا الاتجاهات وتعاطي المخدرات: المبادئ العامة والإجرائية الحاكمة لتغيير الاتجاهات إزاء تعاطي المخدرات**، المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة، مصر، 38(2). 107- 139.

162) مخيمر، صلاح (1969)، **تناول جديد للمراهقة**، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

163) مراكشي، مريم(2021). **استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالمساندة الاجتماعية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى المراهقين: فايسبوك أنموذجا**، رسالة دكتوراه(غ.م). جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر.

164) المشاقبة، بسام عبد الرحمن(2015). **نظريات الاتصال**، دار أسامة للنشر والتوزيع، نبلاء ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

165) مشري، سلاف (2002)، **علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر**، رسالة ماجستير (غ. م)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر.

166) مشطر، حسين(2021). **تطبيق قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة – الصورة العربية – على التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية**، مجلة الأكاديمية للبحوث في العلوم الاجتماعية، 03(01). 87- 108.

167) مصطفى، فتحي محمد محمود (2021)، **الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض جوانب بيئة التعلم المدركة والتوافق الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة القصيم**، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 7 (16)، 28- 53.

168) المطيري، خالد شخير(2000) **الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين : دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا و غير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت**، أطروحة ماجستير (غ. م)، جامعة الخليج العربي, البحرين.

169) المطيري، عبد العزيز طلق(2020). **الشخصية السيكوباتية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض المملكة العربية السعودية.

170) مغاريوس، صمويل.(1974)، **الصحة النفسية والعمل المدرسي**، دار النهضة المصرية، مصر.

171) مقحوت، فتيحة(2020). **السمات الشخصية والحاجات النفسية الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا: دراسة ميدانية بثانوية مخبي محند القبة الجديدة الجزائر العاصمة**، أطروحة دكتوراه(غ. م). جامعة محمد خيضر، بسكرة الجزائر.

172) ملال، خديجة وبن عمور، جميلة(2018). **استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتكيف لدى طلبة الجامعيين**، مجلة روافد. 2(1). 153- 168.

173) ملحم، سامي محمد (2005)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط (3) دار المسيرة، عمان الأردن.

174) المليجي، عبد المنعم والمليجي، حلمي(2006)، **النمو النفسي**، (ط9)، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

175) المنجد في اللغة والأعلام(1991). ط. 31، دار المشرق، بيروت، لبنان.

176) المنظمة العربية للتربية والثقافة (1985)، **التربية في اليوبيل الفضي**، 15 (1). تونس، 15.

177) موسى، نجيب موسى(2003). **أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين**، رسالة ماجستير (غ. م)، جامعة حلوان، مصر.

178) موسى، هبة جمال محمد المهدي طه(2018). **مستويات التواصل الإلكتروني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية**، مجلة بحوث التربية النوعية.(51). 236- 268.

179) المومني، ابراهيم علي محمد(2018). **استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالذكاءين الاجتماعي واللغوي لدى طلبة جامعة اليرموك**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 38(4). 149-163.

180) الناصر، منال محمد بن حمد(2019). **تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على العلاقات الاجتماعية والأسرية لدى طلبة الجامعة السعودية الإلكترونية بمدينة الرياض**، مجلة البحث العلمي في التربية.(20). 241- 291.

181) النجار، حسنى زكريا السيد (2010)، **بروفايلات أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي**، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، 20 (3)، 160- 284

182) نشواتي، عبد المجيد (2003)، **علم النفس التربوي**، ط(4)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

183) نشواتي، عبد المجيد(1983).**علم النفس التربوي**، دار الفرقان، إربد، عمان، الأردن،

184) نصيرات، ممدوح حسن حسان(2022). **دوافع استخدام الألعاب الإلكترونية وتأثيراتها النفسية والاجتماعية على طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في مدينة الطيبة**، رسالة ماجستير(غ. م). جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

185) النواصرة، فيصل عبد القادر (2016). الذكاء الاجتماعي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس في محافظة عجلون وعلاقته بالجنس والصف والتحصيل الأكاديمي، المجلة الدولية لتطوير التفوق، 7 (13). 3– 25.

186) وزارة التربية الوطنية (1992أ)، **مجموع نصوص التوجيه المدرسي والمهني**: من 1962– 1992، جانفي 1992.

187) وزارة التربية الوطنية (1992ب)، **مجموعة الوثائق التطبيقية لإعادة هيكلة التعليم الثانوي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

188) وزارة التربية الوطنية (2013)، **هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي** وفقا للقرار الوزاري رقم 07 المؤرخ في 07 أفريل 2013، المعدل للقرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005 المتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي.

189) وزارة التربية الوطنية (2022)، استحداث شعبة فنون في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنلوجي، وفقا للقرار الوزاري رقم 618 المؤرخ في 18 أفريل 2022.

190) ويس، صاحب أسعد (2010)، **التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة**، مجلة سُرّ من رأى للدراسات الإنسانية، 6 (20)، 190– 210.

191) A. A. Candeias, F. Leal, H. Barahona, M. Charrua A. O. Matos, G. Franco, C. Dias y M. Oliveira. (2009). THE RELATIONSHIPS BETWEEN SOCIAL INTELLIGENCE, SOCIAL COMPETENCE AND ABSTRACT INTELLIGENCE – A STUDY OF VALIDITY WITH PORTUGUESE GIFTED AND NON GIFTED CHILDREN, International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1 (1). Pp. 151-157.

192) AIIPORT, G W (1954). The Nature of prejudice ,Cambridg , Addison ,Wesiey ,p.45.–

193) Anjali Mathur, nishachacko, Anshu, Manjari Srivastava (2016). PEER RELATIONSHIPS AS INFLUENCED BY SOCIAL INTELLIGENCE OF ADOLESCENTS, International Journal of Research in Social Sciences, Vol. 6 (11). Pp. 178- 186.

194) B. Annapooran (2023). Social Intelligence and Social Media, Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities, l (11), pp. 72–76.

195) Bougardous (1931). Fundmental of Psychoiogy ,2nd Edition and Grofts ,p444–

196) Carolina M. Azañedo ; Santiago Sastre; Teresa Artola; Jesús M. Alvarado and Amelia Jiménez-Blanco (2020). Social Intelligence and Psychological Distress Subjective and Psychological Well-Being as Mediators. International Journal of Environmental Research and Public Health.. 17. 1-11

197) D.Vinodhkumar, R. Pankajam (2017). SOCIAL INTELLIGENCE AND ACHIEVEMENT IN SCIENCE AMONG HIGHER SECONDARY SCHOOL STUDENTS, International Journal of Research – GRANTHAALAYAH, 5 (1). Pp. 9- 13.

198) Debolina Das, Neha Joshi, Sneh Makhija (2024). Relationship Between Social Intelligence and Social Media Usage Among Youth. The International Journal of Indian Psychology. 12(1). Pp, 620- 627.

199) Fei-Yue Wang, Daniel Zeng, Kathleen M. Carley, Wenji Mao (2007). Social Computing: From Social Informatics to Social Intelligence, IEEE Computer Society.79-83. Www.computer.org/intelligent

200) Lilia Țurcan-Balțat. Elena Bîrsan (2023). Digital Competences: Challenges oropportunities For the Development of Social Intelligence in Teenagers. DIDACTICA DANUBIENSIS, Vol. 3, no 1, pp. 154- 166.
201) Hizbul Khootimah Azzaakiyyah (2023). The Impact of Social Media Use on Social Interaction in Contem-porary Society. Technology and Society Perspectives (TACIT). 1. (1), pages 1–9.
202) Mahmoud Maqableh, Lama Rajab, Walaa Quteshat, Ra'ed Moh'd Taisir Masa'deh Tahani Khatib,Huda Karajeh (2015). The Impact of Social Media Networks Websites Usage on Students' Academic Performance, Communications and Network,7. Pp.159-171.
203) James Wakefielda & Jessica K. Frawleyb (2007). How does students' general academic achievement moderate the implications of social networking on specific levels of learning performance?,
https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131519302477?Via%3Dihub
204) Jennifer Lau (2016). Social Intelligence and The Next Generation, National Citizen Service, King's College London and NCS.
205) John F. Kihlstrom and Nancy Cantor.(2011) . Social Intelligence . The Cambridge Handbook of Intelligence. Edited by ROBERT J. STERNBERG . SCOTT BARRY KAUFMAN.
206) Karim Ansary (2023). STUDY ON SCHOOL ADJUSTMENT AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF THE HIGHER SECONDARY SCHOOL STUDENTS, The Social Science Review A Multidisciplinary Journal, 1(2). Pp. 113- 121.
207) Laura K. Donohue (2015). The Dawn of Social Intelligence (SOCINT). DRAKE L. REV.63. 1061- 1112.
208) -LAURENCE KHARLUNI (2019). SOCIAL INTELLIGENCE AND PRO-SOCIAL BEHAVIOUR IN RELATION TO ACADEMIC ACHIEVEMENT OF HIGHER SECONDARY STUDENTS IN EAST KHASI HILLS DISTRICT IN MEGHALAYA, THESIS (phd). NORTH-EASTERN HILL UNIVERSITY SHILLONG, India.
209) LIPIKA BORUAH, (2023), A STUDY ON THE ADJUSTMENT AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF COLLEGE STUDENTS, MSSV JOURNAL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES. 3 (1). Pp. 57- 65.
210) Lisa Corso (2002). Social Intelligence: Social Skills Competence and Emotional Intelligence in Gifted Adolescents, Masters Theses & Specialist Projects, Paper 647.
211) mcguire, W.J (1985). Attitude and Attitude Change, In: G. Lindzey & E. Aronson Eds. Handbook of Social Psychology, New York: Random House. 233- 346.
212) Meera Rani, Sheela Sangwan, Deepika and Sumit (2019). The relationship between dimensions of social intelligence and academic class among adolescent, International Journal of Home Science, 5 (3), 159- 161.
213) Muhammad Ramzan, Rozina Bibi, Nafeesa Khunsa (2023). Unravelling the Link between Social Media Usage and Academic Achievement among ESL Learners: A Quantitative Analysis. Global Educational Studies Review, 8(2), pp 407-421.
214) Mustefa JIBRIL (2021). The Impact of adjustment on Academic achievement among University Students in Dire Dawa Ethiopia, New York Science Journal ,14(7). 17- 20.
215) Norlaile Salleh Hudina, Noraine Salleh Hudinb.(2020). Social Media and High Academic Achievers' Learning Experiences, International Journal of Innovation, Creativity and Change. 11, (10). Pp. 130- 142.

216) Odofin Toyin (2022). Social Intelligence Competencies and Academic Achievement of Secondary School Students in Rivers State of Nigeria, Prestige Journal of Counselling Psychology, 5 (1). 118- 124.
217) Muwafaq Bsharah, Al-Mothana Gasaymeh1 & Mahmoud Bani Abdelrahman (2014). The Relationship between the Use of Social Networking Sites –SNS- and Perceived Level Of Social Intelligence among Jordanian University Students: The Case of Facebook, International Journal of Psychological Studies; 6,(3).pp.1- 12.
218) Qusay Mahdi Mutar; Hiba Moiad Mohammad; Saad Hasan Hmmud,(2020). Academic Achievement and Its Relation with Self-Efficacy and Academic Adjustment in EFL Class, International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding (IJMMU). 7 (5), pp. 1- 13.
219) R. Sivakumar(2020). EFFECTS OF SOCIAL MEDIA ON ACADEMIC PERFORMANCE OF THE STUDENTS, The Online Journal of Distance Education and e-Learning, 8, (2). Pp. 90- 97.
220) Rajecki, D, T(1990).Attituds, Massachusetts, Sinauer, Associates, Ins.
221) Rajesh Kumari (2019). Relationship Between Internet Usage and Social Intelligence Among Adolescents, THINK INDIA JOURNAL, 22(10), pp. 9428- 9437.
222) Rideout, V and Robb, M. B. (2018). Social media, social life: Teens reveal their experiences. San Francisco, CA: Common Sense Media.
223) S. AN BALAGAN, V. KASIRAJAN (2021). RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL INTELLIGENCE AND SOCIAL MEDIA AMONG STUDENT TEACHERS. I-manager's Journal on Humanities & Social Sciences, (1). P.p 1-7.
224) S.Komalavalli J.Arul Magi Raj (2022). INFLUENCE OF SOCIAL INTELLIGENCE ON ACADEMIC ACHIEVEMENT OF HIGH SCHOOL STUDENTS, International Journal of Early Childhood Special Education, 14 (06). Pp. 2926- 2931.
225) Sakhieva, R. G., Meshkova, I. N., Gimaliev, V. G., Melnik, M. V., Shindryaeva, N. N., & Zhdanov, S. P. (2024). Exploring the relationship between social media use and academic performance. Online Journal of Communication and Media Technologies, 14(1). Pp. 1- 15.
226) Shahid Rafiq, Ayesha Afzal, Farrukh Kamran (2022). Impact of School Environment on Students' Academic Achievements at the University Level, VFAST Transactions on Education Rafiq et al and Social Sciences, 10 (4). Pp. 19- 30.
227) Simon, Kemp; DATAREPORTAL, DIGITAL 2024: ALGERIA https://datareportal.com /reports/digital-2024-algeria تاريخ الاسترجاع (2024 /8 /30)
228) Sini K.S, A. Amalraj (2019). RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL INTELLIGENCE AND ACADEMIC ACHIEVEMENT AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS, International Journal of Advanced Academic Research, 5 (7). Pp. 23- 30.
229) Stephen J. Lepore, Wendy Kliewer.(2019). Social Intelligence Attenuates Association between Peer Victimization and Depressive Symptoms among Adolescents. Psychol Violence, 9(6), 644–652.
230) Vaishali Pandey(2023).Social Intelligence and Academic Achievement, The International Journal of Indian Psychology, Volume 11, Issue 2, pp. 1987- 1989.
231) W. James Jacob (2015). Social Media, Social Intelligence, and Emerging Trends in Higher Education Communication, Technology and Workplace Skills for the Twenty-First Century, Chapter 2. Pp. 1- 2.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1): طلب تسهيل مَهمّة من الجامعة إلى مديرية التربية

ملحق رقم (2): طلب الموافقة من مديرية التربية إلى مديري الثانويات

ملحق رقم (3): الموافقة مختومة من طرف مديري الثانويات (الدراسة الاستطلاعية)

ملحق رقم (4): قائمة مُحكّمي مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

ملحق رقم (5): يوضح مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بعد عملية تحكيم الأساتذة وقبل خضوعه لاستخراج الخصائص السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة

ملحق رقم (6): يوضح مقياس الذكاء الاجتماعي Silvera, Martinussen & Dahl (2001) قبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة

ملحق رقم (7): يوضح مقياس التوافق الدراسي Young man (1979) وقبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة

ملحق رقم (8): يبين استمارة مقاييس الدراسة الأساسية

ملحق رقم (9): الموافقة مختومة من طرف مديري الثانويات (الدراسة الأساسية)

ملحق رقم (1)

طلب تسهيل مَهمّة من الجامعة إلى مديرية التربية

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 : 186/ م.د. ق. ع. إ. ب. ت. ب.ع / 2023

إلى السيد المحترم مدير: مديرية التربية – بولاية الوادي–

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية والتربوية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة): خديجة محمودي

من خلال تمكينه(ا) من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه.

في شعبة: علوم التربية تخصص: تربية خاصة

الموسومة: اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الالكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها-دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية-

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

ملحق رقم (2)

طلب الموافقة من مديرية التربية إلى مديري الثانويات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05 /م م/ 2024

21 FEV. 2024
الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- **محمودي خديجة** المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : **علوم التربية** تخصص : **تربية خاصة** الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر و في إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

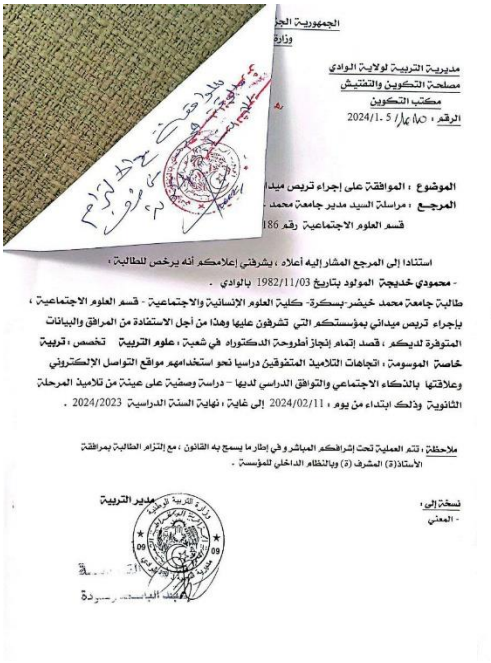
مدير التربية

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية الوادي
09
مصلحة التربية
عبد الباسط زنودة

نسخة إلى :
- المعني

ملحق رقم (3)

الموافقة مختومة من طرف مديري الثانويات (الدراسة الاستطلاعية)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05 /م إ/ 1. 5 /2024

الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- **محمودي خديجة** المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المراقق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : **علوم التربية** تخصص : **تربية خاصة** الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع التزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
حميد أبو جمال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05 /م إ/ 1. 5 /2024

الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- **محمودي خديجة** المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المراقق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : **علوم التربية** تخصص : **تربية خاصة** الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع التزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية

ملحق رقم (4)

قائمة مُحكّمي مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني

أسماء الأساتذة	التخصّص	الجامعة المنتمي إليها
سبع محمد	علم النفس الاجتماعي	جامعة حمة لخضر، الوادي
برغوثي توفيق	علم النفس الاجتماعي	مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة، الأغواط
جلول محمد	علم النفس الاجتماعي	جامعة حمة لخضر، الوادي
بن خليفة إسماعيل	الإرشاد والصحة النفسية	جامعة حمة لخضر، الوادي
قنوعة عبد اللطيف	علم النفس التربوي	جامعة حمة لخضر، الوادي
ساعد صباح	قياس نفسي وتربوي	جامعة محمد خيضر، بسكرة
لسود الزهرة	علم التدريس	جامعة حمة لخضر، الوادي
ممادي شوقي	علم التدريس	جامعة قاصدي مرباح، ورقلة
سواكر رشيد	علوم التربية	جامعة حمة لخضر، الوادي

ملحق رقم (5) يوضح مقياس الاتجاهات نحو استخدام مواقع التواصل الإلكتروني بعد عملية تحكيم الأساتذة وقبل خضوعه لاستخراج الخصائص السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة:

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــــــارة	غير موافق بشدة	غير موافق	مُحايـد	موافق	موافق بشدة
01	أعتقد أن مواقع التواصل الإلكتروني تسهّل اللقاءات الشخصية مع الاخرين.					
02	أشعر بأنّني مهدّد بانتهاك خصوصيتي من طرف الغير عبر مواقع التواصل الإلكتروني (تسريب صور ومعلومات وفيديوهات شخصية).					
03	أنا مدمنٌ على استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
04	تتيح مواقع التواصل الإلكتروني التعرف على أشخاص من مختلف البلدان.					
05	يُحزنني ضعف الهوية الإسلامية(عبادات، أخلاق حميدة..) لدى الشباب بسبب انتشار استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
06	أنا عاجزٌ عن الالتزام بمواعيد تناول الطعام بسبب استخدامي مواقع التواصل الإلكتروني.					
07	تساهم مواقع التواصل الإلكتروني في القضاء على الملل في أوقات الفراغ.					
08	أكره انعزالي عن الآخرين بسبب استخدامي مواقع التواصل الإلكتروني.					
09	يساعدني استخدامها على تنزيل وحفظ الدروس في أجهزتي الرقمية(هاتف ذكي أو حاسوب...)، مما يسمح بالرجوع إليها.					
10	مواقع التواصل الإلكتروني وسيلة لتحقيق الأغراض الدراسية.					
11	التفاعل مع الآخرين عبر مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني سعيدا.					
12	عندما استخدم مواقع التواصل الإلكتروني يقلّ تواصلي مع أفراد أسرتي.					
13	تتيح مواقع التواصل الإلكتروني اختيار الأصدقاء دون قيود.					
14	أطمئنُّ عندما أعرف أنـني أستفيد دراسيا من مواقع التواصل الإلكتروني.					
15	تُمكّنُني المواقع من متابعة مختلف الأنشطة ومنها (الثقافية، الرياضية.....)					
16	أعتقد أن الجميع بإمكانهم تحقيق الأرباح المادية من خلال استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
17	أغضبُ عند مشاهدة الخطابات التي تُحرّض على الكراهية بين الشعوب عَبْر					

	مواقع التواصل الإلكتروني.					
18	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني قادرا على الدخول في نقاش مع الأساتذة داخل القسم.					
19	أعتقد أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُوفّرُ مجالا مفتوحا لعَرْض مختلف الأفكار.					
20	مقاطع الفيديوهات المضحكة عبر مواقع التواصل تُحسّن المزاج عند الانزعاج.					
21	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُكسبني مهارات الحوار مع الآخرين.					
22	أرى أن مواقع التواصل الإلكتروني ساهمت في جعل "المؤثرين" ذوي المحتوى التافه قدوة للمتابعين.					
23	أشعرُ بالخيبة عندما يحقق ذوو المستويات الدّراسيّة الضعيفة أرباحا ماديّة كبيرة بواسطة استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.					
24	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني منعزلا.					
25	تُيسّر مواقع التواصل الالكتروني متابعة جديد الألعاب الالكترونية.					
26	أشعر بالذّعر عند مشاهدة مقاطع الفيديوهات عبر مواقع التواصل الإلكتروني المتضمنة مظاهر العنف.					
27	أعبّر عن آرائي بحرية عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					
28	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُؤذي حدّة النظر ممّا يُعيق الرؤية الواضحة أثناء القراءة والكتابة.					
29	المقاطع الإعلانية الفجائية التي تظهر أثناء مشاهدة الفيديوهات عبر مواقع التواصل الإلكتروني تثير الانزعاج.					
30	يضطرب نومي بسبب استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ليلا.					
31	أعتقد أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يؤدّي إلى الإدمان عليها.					
32	أشعر بالإحباط عند متابعة الحياة اليومية المبهجة لشخصيات مشهورة عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					
33	يؤدّي بي استخدام مواقع التواصل إلى القيام بتصرفات غير أخلاقية.					
34	يساهم استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في زيادة الوعي (الدّيني، الصحّي..)					
35	أشعر بالملل بعد مشاهدة المحتويات عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					
36	يسمح لي استخدامها بإجراء الاتصالات المباشرة بالصوت والصورة لأتمكّن من فهم الدروس.					
37	أرى أنّ استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُلحق الضّرر بالقدرات العقلية					

	(الذاكرة، الانتباه....)					
38	أستاءُ عند انقطاع شبكة الإنترنت عن جهازي الذي استخدم بواسطته مواقع التواصل الإلكتروني.					
39	انشغالي بالمواقع الإلكترونية يجعلني أتجاهل الالتزامات الأسريّة(شراء حاجيات للمنزل، تنظيف المنزل، مساعدة الوالدين..)					
40	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يضيّع الوقت المخصص لمراجعة الدروس.					
41	أشعر بالثقة في نفسي عندما أفتح حسابات شخصية جديدة في مواقع التواصل الإلكتروني.					
42	يجعلني استخدام مواقع التواصل الإلكتروني أتصرّف بعصبيّة مع الآخرين.					
43	تسمح مواقع التواصل الإلكتروني بنشر الأخبار الكاذبة.					
44	أتضايق إن أمرني والديّ بالتوقف عن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
45	الأرباح المادية السريعة التي يحققها الآخرون من خلال عملهم في مواقع التواصل الإلكتروني تجعلني أتكاسل عن تحقيق هدف التفوق الدراسي.					

ملحق رقم (6) يوضح مقياس الذكاء الاجتماعي Silvera, Martinussen & Dahl (2001) قبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة:

الرقم	العبـــارة	نعم	أحيانا	لا
01	يُمْكِنُني التنبؤ بسلوكيّات الآخرين.			
02	أعرف كيف تؤثر تصرفاتي في مشاعر الآخرين.			
03	لدي القدرة على فهم مشاعر الآخرين.			
04	أفهم ما يحاول الآخرون عمله دون أن يخبروننني به.			
05	أفهم ما يتمناه الآخرون.			
06	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تُجاه تصرّفاتي.			
07	أفهم ما يقصده الآخرون من خلال تعبيرات الوجه وحركات الجسم.			
08	من الصعب أن أُكوّن فكرة واضحة عن الأشخاص غير المعروفين بالنسبة لي.			
09	أفتقر إلى طريقة التعامل الجيد مع الآخرين.			
10	أخطئ في تصرفاتي عندما تفاجئني مواقف اجتماعية جديدة.			
11	إذا دُعيت لحفل أعتذر عن الذهاب.			
12	أستطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة.			
13	أُبْدع عندما أشارك في العمل الجماعي أكثر من الفردي.			
14	أجد صعوبة في طرح موضوعات أتحدث بها مع الآخرين.			
15	أجد صعوبة في فهم قرارات واختيارات الآخرين.			
16	يقوم زملائي بأفعال وسلوكيات غريبة وغير متوقعة.			
17	يتضايق الآخرون من تصرفاتي دون أن أعرف السبب.			
18	ينزعج الآخرون منّي عندما أُعبّر عن رأيي.			
19	أجرحُ مشاعر الآخرين دون أن أقصد ذلك.			
20	يُبْدي الآخرون إعجابهم بتصرفاتي.			
21	أعتقد أن الآخرين غامضون وتصرفاتهم غير واضحة.			

ملحق رقم (7) يوضح مقياس التوافق الدراسي Young man (1979) وقبل خضوعه لعملية استخراج خصائصه السيكومترية، الموزّع على العينة الاستطلاعية في الدراسة الراهنة:

الرقم	العبـــــــــــــــارة	نعم	لا
01	هل تُطيل النظر للخارج من خلال النافذة أو إلى الملصقات على جدران القسم أثناء الدراسة؟		
02	هل يأخذ منك الأستاذ أشياء تعبثُ بها أثناء الدرس أو يطلب منك عدم العبث بها؟		
03	هل تكتب عادة دروسك وواجباتك بشكل مرتّب؟		
04	عندما يوجّه الأستاذ لك سؤالا، هل تحاول الإجابة عليه؟		
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		
06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ؟		
07	هل يصعُبُ عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة ؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه ؟		
09	هل تتمزق كتبك بسرعة؟		
10	هل تحْضر غالبا إلى الحصص متأخرا؟		
11	هل تكون عادة هادئا داخل القسم؟		
12	عندما يوجّه الأستاذ سؤالا للتلاميذ، هل ترفع غالبا يدك لتطلب الإذن بُغية تقديم الإجابة؟		
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة أثناء الدرس؟		
14	هل تُحْضِر قلم الكتابة بصورة دائمة إلى الدرس؟		
15	هل يُعاقبك الأستاذ غالبا ؟		
16	هل تؤدّي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
17	هل شاركت في أي خلاف حادّ أو مشاجرة مع زملائك في الثانوية؟		
18	هل سبق أن تسبّبت في سكْب سوائل أو سقوط أشياء داخل القسم؟		
19	هل تذهب إلى الثانوية مع رفاقك؟		
20	هل تُوجّه انتباهك غالبا للأستاذ أثناء الحديث؟		
21	هل سبق لك أن وجّهت أية أسئلة للأستاذ؟		
22	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة حتى تنهيه؟		
23	هل تكون معك عادة كلّ الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		
24	هل تترك أحيانا ما تقوم به من عمل قبل الانتهاء منه؟		

25	هل تؤدي غالبا عملك معتمدا على نفسك؟		
26	هل سبق لك أن قمتَ بدفع زملائك بقوة خارج أو داخل القسم؟		
27	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك، فهل تلتمس المساعدة من الأستاذ؟		
28	هل تطلب الإذن لمغادرة القسم من أستاذك أثناء الدّرس؟		
29	هل تُنفّذُ دائما ما يطلبه منك أستاذك دون تذمّر(الشكوى وإبداء الانزعاج)؟		
30	عندما يوبّخك أستاذك، هل تردّ عليه مباشرة؟		
31	هل تكون عادة البادئ في الضحك مع زملائك؟		
32	هل ترفع صوتك بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك الأستاذ؟		
33	هل تذهب إلى الأستاذ في قاعة الأساتذة إذا احتجت إلى مساعدته؟		
34	هل تطلب دائما الإذن من الأستاذ قبل أن تترك مكانك؟		

ملحق رقم (8)

يبين استمارة مقاييس الدراسة الأساسية

تحياتي عزيزي(تي) التلميذ(ة).

إن كنت من مستخدمي مواقع التواصل الإلكتروني (فيسبوك، تلغرام، يوتيوب، أنستغرام، واتساب، قوقل مِيت، زووم،...ولو أحيانا، فالرجاء منك تحديد موقفك من مضمون العبارات باختيار إحدى الخيارات التالية(غير موافق بشدة، غير موافق، مُحايد، موافق، موافق بشدة) بالنسبة للمقياس الأول، أمّا المقياس الثاني فخياراته هي(نعم، أحيانا، لا)، والمقياس الثالث خياراته كما يلي (نعم، لا) ويتم الاختيار بوضع علامة √ في المكان المناسب، علما أن الإجابة الصحيحة هي التي تعبّر عنك بدقّة وصدق، والمطلوب منك قراءة العبارات في المقاييس الثلاثة بتركيز ثم اختيار الإجابة دون أن تطيل التفكير، ولا داعي لكتابة الاسم، فهي بيانات لفائدة البحث العلمي، ولن يطّلع عليها سوى القائمين بالبحث، وإليك المثال التالي:

الرقم	العبـــــــــــــــارة	غير موافق بشدة	غير موافق	مُحايد	موافق	موافق بشدة
01	أعتقد أن مواقع التواصل الإلكتروني تسهّل اللقاءات الشخصية مع الاخرين.				√	

ملاحظة: الاستبيان يحتوي على 5 صفحات، ورجائي منك أن تجيب على بياناتك العامة والمقاييس الثلاثة مع عدم ترك أية عبارة دون إجابة، بوضع علامة √ مرّة واحدة لكل عبارة.

بياناتك العامة:

الجنس	ذكر	أنثى

المستوى الدراسي	سنة أولى ثانوي	سنة ثانية ثانوي

الشُّعب الدراسية	شُعب علمية	شُعب أدبية

دوّن معدلك في الفصل الأول	دوّن معدلك في الفصل الثاني
.....	.....

المقياس الأول

الرقم	العبـــــــــــــــــــارة	غير موافق بشدة	غير موافق	مُحايـد	موافق	موافق بشدة
01	أعتقد أن مواقع التواصل الإلكتروني تسهّل اللقاءات الشخصية مع الاخرين.					
02	أنا مدمنٌ على استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
03	تتيح مواقع التواصل الإلكتروني التعرف على أشخاص من مختلف البلدان.					
04	يُحزنني ضعف الهوية الإسلامية(عبادات، أخلاق حميدة..) لدى الشباب بسبب انتشار استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
05	أنا عاجزٌ عن الالتزام بمواعيد تناول الطعام بسبب استخدامي مواقع التواصل الإلكتروني.					
06	تساهم مواقع التواصل الإلكتروني في القضاء على الملل في أوقات الفراغ.					
07	أكره انعزالي عن الآخرين بسبب استخدامي مواقع التواصل الإلكتروني.					
08	يساعدني استخدامها على تنزيل وحفظ الدروس في أجهزتي الرقمية(هاتف ذكي أو حاسوب...)، مما يسمح بالرجوع إليها.					
09	مواقع التواصل الإلكتروني وسيلة لتحقيق الأغراض الدراسية.					
10	التفاعل مع الآخرين عبر مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني سعيدا.					
11	عندما استخدم مواقع التواصل الإلكتروني يقلّ تواصلي مع أفراد أسرتي.					
12	تتيح مواقع التواصل الإلكتروني اختيار الأصدقاء دون قيود.					
13	أطمئنُّ عندما أعرف أنـني أستفيد دراسيا من مواقع التواصل الإلكتروني.					
14	تُمكّنُني المواقع من متابعة مختلف الأنشطة ومنها (الثقافية، الرياضية.....)					
15	أعتقد أن الجميع بإمكانهم تحقيق الأرباح المادية من خلال استخدام مواقع التواصل الإلكتروني .					
16	أغضبُ عند مشاهدة الخطابات التي تُحرّض على الكراهية بين الشعوب عَبْر مواقع التواصل الإلكتروني.					
17	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني قادرا على الدخول في نقاش مع الأساتذة داخل القسم.					
18	أعتقد أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُوفّرُ مجالا مفتوحا لعَرْض مختلف الأفكار.					
19	مقاطع الفيديوهات المضحكة عبر مواقع التواصل تُحسّن المزاج عند الانزعاج.					
20	أرى أن مواقع التواصل الإلكتروني ساهمت في جعل "المؤثرين" ذوي المحتوى التافه قدوة للمتابعين.					
21	أشعرُ بالخيبة عندما يحقق ذوو المستويات الدّراسيّة الضعيفة أرباحا ماديّة كبيرة بواسطة استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني.					
22	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يجعلني منعزلا.					
23	تُيسّر مواقع التواصل الالكتروني متابعة جديد الألعاب الالكترونية.					
24	أشعر بالذّعر عند مشاهدة مقاطع الفيديوهات عبر مواقع التواصل الإلكتروني المتضمنة مظاهر العنف.					
25	أعبّر عن آرائي بحرية عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					

26	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُؤْذي حدّة النظر ممّا يُعيق الرؤية الواضحة أثناء القراءة والكتابة.					
27	المقاطع الإعلانية الفجائية التي تظهر أثناء مشاهدة الفيديوهات عبر مواقع التواصل الإلكتروني تثير الانزعاج.					
28	يضطرب نومي بسبب استخدام مواقع التواصل الإلكتروني ليلا.					
29	أعتقد أن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يؤدّي إلى الإدمان عليها.					
30	أشعر بالإحباط عند متابعة الحياة اليومية المبهجة لشخصيات مشهورة عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					
31	يؤدّي بي استخدام مواقع التواصل إلى القيام بتصرفات غير أخلاقية.					
32	يساهم استخدام مواقع التواصل الإلكتروني في زيادة الوعي (الدّيني، الصحّي..)					
33	أشعر بالملل بعد مشاهدة المحتويات عبر مواقع التواصل الإلكتروني.					
34	يسمح لي استخدامها بإجراء الاتصالات المباشرة بالصوت والصورة لأتمكّن من فهم الدروس.					
35	أرى أنّ استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يُلحق الضّرر بالقدرات العقلية (الذاكرة، الانتباه....).					
36	أستاءُ عند انقطاع شبكة الإنترنت عن جهازي الذي استخدم بواسطته مواقع التواصل الإلكتروني.					
37	انشغالي بالمواقع الإلكترونية يجعلني أتجاهل الالتزامات الأسريّة(شراء حاجيات للمنزل، تنظيف المنزل، مساعدة الوالدين..)					
38	استخدام مواقع التواصل الإلكتروني يضيّع الوقت المخصص لمراجعة الدروس.					
39	أشعر بالثقة في نفسي عندما أفتح حسابات شخصية جديدة في مواقع التواصل الإلكتروني.					
40	يجعلني استخدام مواقع التواصل الإلكتروني أتصرّف بعصبيّة مع الآخرين.					
41	تسمح مواقع التواصل الإلكتروني بنشر الأخبار الكاذبة.					
42	أتضايق إن أمرني والديّ بالتوقف عن استخدام مواقع التواصل الإلكتروني.					
43	الأرباح المادية السريعة التي يحققها الآخرون من خلال عملهم في مواقع التواصل الإلكتروني تجعلني أتكاسل عن تحقيق هدف التفوق الدراسي.					

المقياس الثاني

لا	أحيانا	نعم	العبـــــــــــــــــــــــــــــــــــــارة	الرقم
			يُمْكِنُني التنبؤ بسلوكيّات الآخرين.	01
			أعرف كيف تؤثر تصرفاتي في مشاعر الآخرين.	02
			لدي القدرة على فهم مشاعر الآخرين.	03
			أفهم ما يحاول الآخرون عمله دون أن يخبرونني به.	04
			أفهم ما يتمناه الآخرون.	05
			يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تُجاه تصرّفاتي.	06
			أفهم ما يقصده الآخرون من خلال تعبيرات الوجه وحركات الجسم.	07
			من الصعب أن أُكوّن فكرة واضحة عن الأشخاص غير المعروفين بالنسبة لي.	08
			أفتقر إلى طريقة التعامل الجيد مع الآخرين.	09
			أخطئ في تصرفاتي عندما تفاجئني مواقف اجتماعية جديدة.	10
			إذا دُعيت لحفل أعتذر عن الذهاب.	11
			أُبْدع عندما أشارك في العمل الجماعي أكثر من الفردي.	12
			أجد صعوبة في طرح موضوعات أتحدث بها مع الآخرين.	13
			أجد صعوبة في فهم قرارات واختيارات الآخرين.	14
			يقوم زملائي بأفعال وسلوكيات غريبة وغير متوقعة.	15
			يتضايق الآخرون من تصرفاتي دون أن أعرف السبب.	16
			ينزعج الآخرون منّي عندما أُعبّر عن رأيي.	17
			أجرحُ مشاعر الآخرين دون أن أقصد ذلك.	18
			يُبْدي الآخرون إعجابهم بتصرفاتي.	19

المقياس الثالث

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــارة	نعم	لا
01	هل تُطيل النظر للخارج من خلال النافذة أو إلى الملصقات على جدران القسم أثناء الدراسة؟		
02	هل يأخذ منك الأستاذ أشياء تعبثُ بها أثناء الدرس أو يطلب منك عدم العبث بها؟		
03	هل تكتب عادة دروسك وواجباتك بشكل مرتّب؟		
04	عندما يوجّه الأستاذ لك سؤالا، هل تحاول الإجابة عليه؟		
05	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		
06	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ؟		
07	هل يصعُبُ عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة ؟		
08	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه ؟		
09	هل تتمزق كتبك بسرعة؟		
10	هل تحْضر غالبا إلى الحصص متأخرا؟		
11	عندما يوجّه الأستاذ سؤالا للتلاميذ، هل ترفع غالبا يدك لتطلب الإذن بُغية تقديم الإجابة؟		
12	هل تُحْضِر قلم الكتابة بصورة دائمة إلى الدرس؟		
13	هل يُعاقبك الأستاذ غالبا ؟		
14	هل تؤدّي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
15	هل شاركت في أي خلاف حادّ أو مشاجرة مع زملائك في الثانوية؟		
16	هل سبق أن تسبّبت في سكْب سوائل أو سقوط أشياء داخل القسم؟		
17	هل تذهب إلى الثانوية مع رفاقك؟		
18	هل تُوجّه انتباهك غالبا للأستاذ أثناء الحديث؟		
19	هل سبق لك أن وجّهت أية أسئلة للأستاذ؟		
20	هل يمكنك الاستمرار في أداء العمل الذي تقوم به لمدة طويلة حتى تنهيه؟		
21	هل تكون معك عادة كلّ الكتب والأدوات التي تحتاجها أثناء الدرس؟		
22	هل تترك أحيانا ما تقوم به من عمل قبل الانتهاء منه؟		
23	هل تؤدي غالبا عملك معتمدا على نفسك؟		
24	هل سبق لك أن قمتَ بدفع زملائك بقوة خارج أو داخل القسم؟		
25	إذا لم تستطع القيام بالعمل المطلوب منك، فهل تلتمس المساعدة من الأستاذ؟		

26	هل تطلب الإذن لمغادرة القسم من أستاذك أثناء الدّرس ؟		
27	هل تُنفّذُ دائما ما يطلبه منك أستاذك دون تذمّر(الشكوى وإبداء الانزعاج)؟		
28	عندما يوبّخك أستاذك، هل تردّ عليه مباشرة؟		
29	هل تكون عادة البادئ في الضحك مع زملائك؟		
30	هل ترفع صوتك بالإجابة على السؤال قبل أن يأذن لك الأستاذ؟		
31	هل تذهب إلى الأستاذ في قاعة الأساتذة إذا احتجت إلى مساعدته؟		
32	هل تطلب دائما الإذن من الأستاذ قبل أن تترك مكانك؟		

شكرا على حُسن تعاونِك معي، صَحِبَك التّوفيق

ملحق رقم (9)

الموافقة مختومة من طرف مديري الثانويات (الدراسة الأساسية)

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 1.5/ م ت/ 2024

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر و في إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

ثانوية المجاهد عبد الرزاق عبدة الوادي ولاية الوادي
الترقيم : 116
التاريخ : 21/02/2024
رقم التسجيل :

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 1.5/ م ت/ 2024

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر و في إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

ثانوية المجاهد عزوز العقون العباسة بلدية الوادي
الترقيم : 115
التاريخ : 21/02/2024
رقم التسجيل :

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 1.5/ م ت/ 2024

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر و في إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

2024/04/89

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 1.5/ م ت/ 2024

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر و في إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

معاميرعبد الرؤوف

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05/م ا/ 2024/1.

2 1 FEV. 2024
الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
التربية
عبد الباسط زنودة

المدير
إسماعيل لحويج

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05/م ا/ 2024/1.

2 1 FEV. 2024
الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
التربية
عبد الباسط زنودة

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05/م ا/ 2024/1.

2 1 FEV. 2024
الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
التربية
عبد الباسط زنودة

ثانوية بوصبيع صالح عبد المجيد
تكسبت الوادي
البريد الوارد
الرقم 126
2024/04/21

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05/م ا/ 2024/1.

2 1 FEV. 2024
الوادي في :

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
التربية
عبد الباسط زنودة

المدير

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05 /م ا/ 2024/1.

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

إلتحقت المعنية بالمؤسسة بتاريخ 2024/04/17

هدى عبد الواحد

مديرية التربية لولاية الوادي
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
الرقم : 05 /م ا/ 2024/1.

الوادي في : 21 FEV. 2024

مدير التربية

إلى السيدات والسادة :
مديرو الثانويات بولاية الوادي

الموضوع : الموافقة على إجراء تربص ميداني .
المرجع : مراسلة السيد مدير جامعة محمد خيضر-بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية رقم 186 بتاريخ : 2023/11/19 .

استنادا إلى المرجع المشار إليه أعلاه ، يشرفني إعلامكم أنه يرخص للطالبة :
- محمودي خديجة المولود بتاريخ 1982/11/03 بالوادي .
طالبة جامعة محمد خيضر-بسكرة- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم العلوم الاجتماعية ، بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم التي تشرفون عليها وهذا من أجل الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم ، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة : علوم التربية تخصص : تربية خاصة الموسومة : اتجاهات التلاميذ المتفوقين دراسيا نحو استخدامهم مواقع التواصل الإلكتروني وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي والتوافق الدراسي لديها – دراسة وصفية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية وذلك ابتداء من يوم : 2024/02/11 إلى غاية : نهاية السنة الدراسية 2024/2023 .

ملاحظة : تتم العملية تحت إشرافكم المباشر وفي إطار ما يسمح به القانون ، مع إلتزام الطالبة بمرافقة الأستاذ(ة) المشرف (ة) وبالنظام الداخلي للمؤسسة .

نسخة إلى :
- المعني

مدير التربية
عبد الباسط زنودة

المدير

محمد قده