الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع

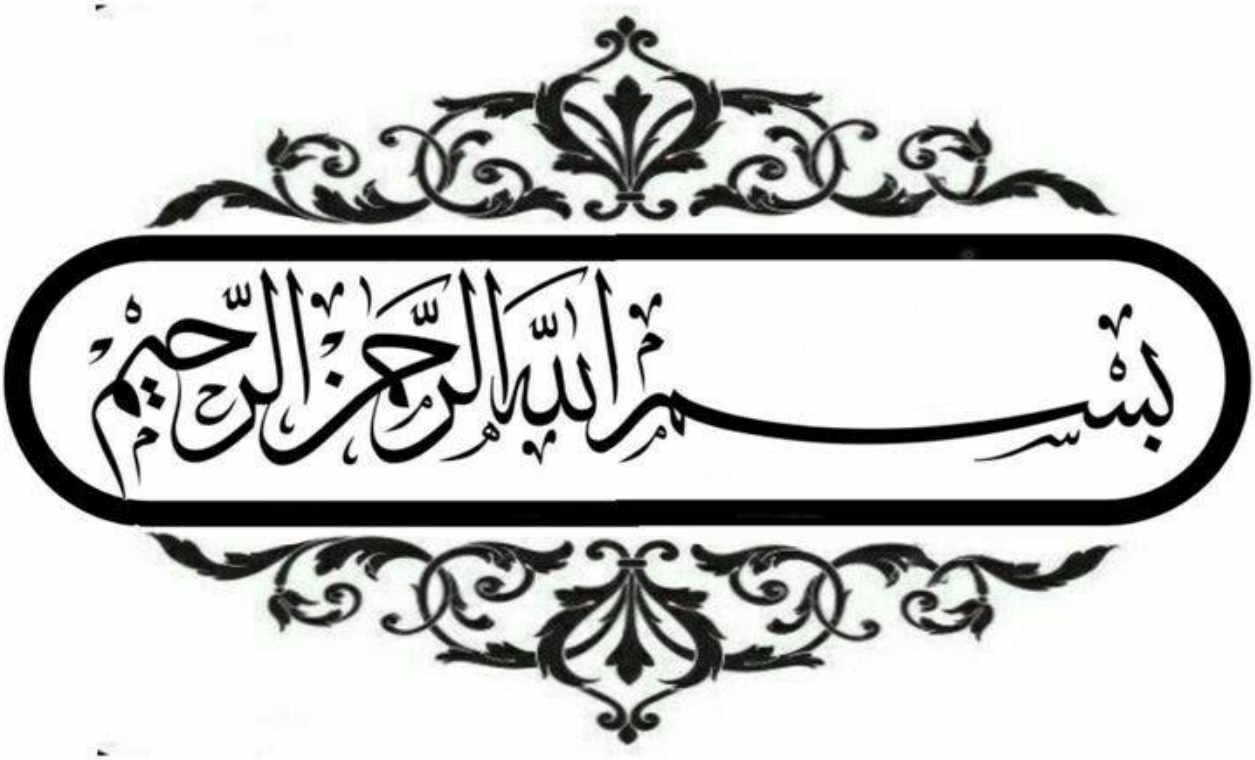
تخصص :علم اجتماع اتصال

ادمان مواقع التواصل الاجتماعي واثره على التوافق الدراسي لتلميذ الثانوي- دراسة ميدانية بمدينة الجلفة

من إعداد الطالب:
– مروش ربيح

اشراف الأستاذة :
– بختي زهية

السنة الجامعية : 2026/2025م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى من حملوني وهناً على وهن، ومنحوني من دفء روحهم ما لا يُعوَّض...

إلى الوالدين الكريمين، ينبوع الحنان وسر النجاح، حفظهما الله ورعاهما.

إلى إخوتي وأخواتي، رفاق الدرب وسكان القلب.

إلى كل أستاذ أضاء لي شمعة في دروب العلم والمعرفة.

إلى كل صديق وصديقة آزروني في مسيرتي الأكاديمية.

إلى كل من يرى في العلم طريقاً للإصلاح والبناء.

أهدي هذا العمل المتواضع...

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على سيد الخلق والمرسلين
سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

يسعدني في هذا المقام أن أتوجه بجزيل الشكر والعرفان وعميق الامتنان
إلى كل من أسهم في إخراج هذا البحث إلى حيز الوجود، وعلى رأسهم:
الأستاذة المشرفة بختي زهية،
التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة، ولم تبخل بتوجيهاتها القيمة ونصائحها السديدة
طوال مراحل البحث، فكانت خير موجه ومعلم.
فلها مني كل الشكر والتقدير والاحترام.

كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الموقرة
على تفضلهم بقراءة هذا العمل وتقييمه والإدلاء بملاحظاتهم العلمية البناءة.

وأشكر أساتذتي الكرام في قسم علم النفس وعلوم التربية،
الذين زودونا بالعلم والمعرفة طوال مسيرتنا الأكاديمية.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى إدارة ثانويات أول نوفمبر وبلحرش سعيد والنعيم النعيمي وأساتذتها،
الذين رحبوا بإجراء الدراسة الميدانية في مؤسستهم التربوية،
ووفروا لنا كل التسهيلات اللازمة.

ولا يفوتني أن أشكر التلاميذ الذين أسهموا في الإجابة
على أدوات الدراسة بصدق وتعاون.

وفي الأخير، أشكر كل من مد لي يد العون ولو بكلمة تشجيع أو ابتسامة دعم.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والتعرف على مستوى كل من إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لديهم، فضلاً عن الكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعاً للجنس والمستوى الدراسي.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ،وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الثانوية، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من ثانويات مدينةالجلفة، وتراوحت أعمارهم بين 15 و18 سنة.

استُخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وأن مستوى الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي جاء متوسطاً، في حين جاء مستوى التوافق الدراسي منخفضاً. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

في ضوء هذه النتائج، تقدمت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات التربوية والإرشادية الرامية إلى الحد من إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وتعزيز التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية:

إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، التوافق الدراسي، تلاميذ الثانوي، الإدمان الرقمي، المرحلة الثانوية

Abstract

The present study aimed to investigate the relationship between social media addiction and academic adjustment among secondary school students. It also sought to identify the levels of both social media addiction and academic adjustment, and to detect differences in these variables based on gender and grade level.

The study adopted the descriptive correlational comparative method. The sample consisted of 120 secondary school students selected by stratified random sampling from schools in the Wilaya of De Djelfa Their ages ranged from 15 to 18 years.

Two main instruments were used: the Social Media Addiction Scale adapted and standardized for the Algerian context, and the Academic Adjustment Scale. The psychometric properties of both instruments were verified before application.

Results revealed a statistically significant negative correlation between social media addiction and academic adjustment. The level of social media addiction was moderate, while academic adjustment was relatively low. Significant gender differences were found in social media addiction in favor of males.

Keywords

Social Media Addiction, Academic Adjustment, Secondary School Students, Digital Addiction, Adolescence

مقدمة عامة..... أ-ب

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تمهيد..... 4
إشكالية الدراسة 4
1. فرضيات الدراسة..... 7
2. أهمية الدراسة وأهدافها..... 8
3. التعريفات الإجرائية..... 10
4. الدراسات السابقة والتعليق عليها..... 11
5. المقاربة النظرية..... 15
6. متغيرات الدراسة..... 18
7. حدود الدراسة..... 19
8. خلاصة الفصل..... 20

الفصل الثاني: مواقع التواصل الاجتماعي والإدمان الرقمي

تمهيد..... 22
1. مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي وتطورها..... 22
2. خصائص مواقع التواصل الاجتماعي وآليات استقطابها..... 24
3. أنواع مواقع التواصل الاجتماعي وأكثرها شيوعاً لدى المراهقين..... 25
4. مفهوم الإدمان الرقمي وخصائصه التشخيصية..... 26
5. النظريات المفسِّرة للإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي..... 28
6. أسباب وعوامل الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي..... 30
7. الإدمان الرقمي ومرحلة المراهقة: علاقة خاصة..... 32
8. قياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي..... 34
9. خلاصة الفصل..... 35

الفصل الثالث: التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي

تمهيد..... 37
1. مفهوم التوافق الدراسي وأبعاده..... 37
2. مؤشرات التوافق الدراسي..... 38
3. نظريات التوافق الدراسي..... 39

4. خصائص المرحلة الثانوية وتحدياتها..... 41
5. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي..... 42
6. العلاقة بين الإدمان الرقمي والتوافق الدراسي..... 43
7. التوافق الدراسي في ضوء الدراسات الجزائرية والعربية..... 46
8. خلاصة الفصل..... 47

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:..... 49
1. منهج الدراسة..... 49
2. مجتمع الدراسة وعيّنتها..... 50
3. أدوات الدراسة..... 52
4. الخصائص السيكومترية للأدوات..... 53
5. الأساليب الإحصائية المستخدمة..... 55

الفصل الخامس عرض النتائج وتفسيرها

1. الإحصاء الوصفي لمتغيري الدراسة..... 57
2. عرض نتائج الفرضيات واختبارها..... 58
3. تفسير النتائج ومناقشتها..... 61
خاتمة عامة..... 63
المراجع والمصادر..... 68
الملاحق..... II-I

رقم الجدول	عنوان الجدول
جدول (1)	توزيع عيّنة الدراسة حسب الثانوية والجنس
جدول (2)	الخصائص الديموغرافية لأفراد العيّنة
جدول (3)	مؤشرات الثبات لأدوات الدراسة
جدول (4)	الإحصاء الوصفي لمتغيري الدراسة وأبعادهما
جدول (5)	مصفوفة ارتباطات سبيرمان بين أبعاد إدمان التواصل الاجتماعي وأبعاد التوافق الدراسي
جدول (6)	نتائج اختبار مان–ويتني U للفروق بين الجنسَين في متغيري الدراسة
جدول (7)	نتائج اختبار كروسكال–واليس H للفروق بين السنوات الدراسية في متغيري الدراسة

مقدمة عامة

مقدمة عامة

يشهد العالم المعاصر ثورة تكنولوجية متسارعة الوتيرة، أفرزت واقعاً رقمياً جديداً يتسم بالتشابك والتعقيد، وتصدّرت فيه مواقع التواصل الاجتماعي المشهدَ التقني والاجتماعي على حدٍّ سواء. فمنذ ظهور الفيسبوك عام 2004، ثم الإنستغرام عام 2010، وتيك توك عام 2016، وسواها من المنصات الرقمية، لم تعد هذه المواقع مجرد وسائل للتواصل والتسلية، بل أصبحت فضاءات اجتماعية واسعة تُعيد تشكيل أنماط التفكير والتفاعل والسلوك الإنساني.

وقد استقطبت هذه المواقع اهتمام شريحة واسعة من الجمهور حول العالم، وفي مقدمتهم فئة المراهقين وتلاميذ المدارس، الذين يجدون في هذه الفضاءات الرقمية ملاذاً للتعبير عن الذات والانتماء الاجتماعي. وتشير إحصائيات المنظمات الدولية المعنية بالتكنولوجيا إلى أن أعداد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي على مستوى العالم تجاوزت خمسة مليارات مستخدم بحلول عام 2024، بينما يُقضي المراهق في المتوسط ما بين ثلاث وخمس ساعات يومياً على هذه المنصات.

وفي الجزائر تحديداً، باتت ظاهرة الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي من بين أبرز الإشكاليات التربوية والنفسية التي تواجه المنظومة التعليمية، إذ رصدت الدراسات الجزائرية المتخصصة ارتفاعاً ملحوظاً في معدلات الاستخدام اليومي لهذه المواقع بين التلاميذ، وما يترتب على ذلك من تداعيات نفسية وتربوية واجتماعية.

وحين يتحول الاستخدام من مجرد توظيف وظيفي انتقائي إلى نمط سلوكي قهري مستمر يصعب التحكم فيه، فإننا ندخل في دائرة ما يُعرَّف بـ «الإدمان الرقمي»، الذي يجمع بين خصائص الإدمان النفسي والسلوكي المعروفة؛ كالانشغال الذهني المستمر، والتسامح، والانسحاب، والاستمرار رغم العواقب السلبية.

ومما يستدعي الاهتمام البحثي في هذا الشأن أن هذا الإدمان الرقمي ينعكس سلباً على جوانب حيوية في حياة التلميذ، وفي مقدمتها التوافق الدراسي الذي يُمثّل أحد أبرز مؤشرات التكيف النفسي والتربوي. فالتوافق الدراسي لا يقتصر على مجرد تحقيق النجاح الأكاديمي، بل يمتد ليشمل شبكة متكاملة من التوافقات النفسية والاجتماعية والبيئية داخل المحيط المدرسي.

وإن كانت الدراسات الغربية والعربية قد أسهمت في بناء أرضية نظرية وتجريبية ثرية حول هذا الموضوع، فإن البيئة الجزائرية لا تزال تعاني من شُح البحوث المتخصصة التي تتناول هذه العلاقة بمنهجية علمية دقيقة، مع الأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الثقافية والتربوية الجزائرية.

من هذا المنطلق، تسعى الدراسة الحالية إلى استجلاء طبيعة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر، وذلك من خلال خطة بحثية منهجية منظمة في فصول ومحاور متكاملة:

الفصل الأول: يُعرِّف بالإطار العام للدراسة من إشكالية وفرضيات وأهداف وأهمية ودراسات سابقة ومقاربة نظرية.

الفصل الثاني: يتناول مواقع التواصل الاجتماعي والإدمان الرقمي من منظور نظري وتأصيلي.

الفصل الثالث: يتناول التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي، أبعاده ومؤشراته ونظرياته.

الفصل الرابع: يعرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

الفصل الخامس: يعرض نتائج الدراسة ويفسرها ويناقشها في ضوء الأدبيات النظرية.

ونأمل أن تُسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة البيداغوجية الجزائرية، وتزويد المرشدين التربويين والأسر والقائمين على القطاع التربوي بمعطيات علمية رصينة تُعينهم على التدخل الوقائي والعلاجي المبكر.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تمهيد:

يُعدّ هذا الفصل الركيزةَ الأساسية التي يقوم عليها صرح الدراسة بأكملها، إذ يرسم حدودها المعرفية ويُحدد مساراتها المنهجية، ويضع لَبِنات الانطلاق العلمي نحو الإجابة عن التساؤلات المطروحة. يشتمل الفصل على تسعة مباحث رئيسية تتضافر فيما بينها لتُقدّم صورة متكاملة عن ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر.

1.إشكالية الدراسة:

تُعدّ مواقع التواصل الاجتماعي من أبرز منجزات ثورة المعلومات والاتصالات في القرن الحادي والعشرين، إذ أحدثت تحولات جذرية في أنماط التواصل الإنساني وآليات تشكّل الهوية الشخصية والجماعية. فمنذ أن أطلق Mark Zuckerberg شبكة فيسبوك عام 2004م، وتوالى بعده ظهور تويتر وإنستغرام وتيك توك وسواها، باتت هذه المنصات تُعيد تشكيل الوجدان الاجتماعي للأفراد والجماعات على نطاق كوكبي غير مسبوق.

وما فتئت هذه المواقع أن تتوسع وظيفياً لتغطي نطاقات التعليم والترفيه والصحة والمشاركة السياسية، مما جعل انتزاعها من نسيج الحياة اليومية أمراً عسيراً.

وفي السياق الجزائري تحديداً، كشفت الإحصائيات الرقمية أن عدد مستخدمي الإنترنت في الجزائر تجاوز35 مليون مستخدم، وأن غالبيتهم الساحقة ينشطون على منصات التواصل الاجتماعي بشكل يومي ومنتظم

ويُمثّل تلاميذ المرحلة الثانوية الشريحة الأكثر استخداماً لهذه المنصات، نظراً لما تُتيحه من تواصل فوري ومحتوى ترفيهي وتفاعل اجتماعي مستمر لا يُشبع فضولهم ولا يُروي ظمأهم الاجتماعي.

وقد رصدت الدراسات العلمية المتخصصة أن نسبة مهمة من مستخدمي هذه المواقع تنزلق نحو نمط استخدام يتخطى حدود التوظيف المعقول، ويتحول إلى ما يُشبه الإدمان السلوكي. ويُعرّف الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي بأنه:«الانشغال المفرط بالمواقع الاجتماعية مع وجود دوافع قوية وإلحاح شديد نحو تسجيل الدخول إليها، وإفراد أوقات مطوّلة لاستخدامها إلى الحد الذي يُفضي إلى اختلال وظيفي في حياة الفرد» .

وتُميّز الأدبيات النفسية المعاصرة بين نمطين من الإدمان الرقمي :إدمان سلبي يتجلى في الاستهلاك المفرط للمحتوى دون مشاركة فاعلة، وإدمان تفاعلي يتمثل في الإنتاج المستمر للمنشورات والتعليقات والبحث الدائم عن التفاعل والإعجاب. وقد أثبتت الدراسات أن كلا النمطين يُحدثان آثاراً سلبية على المنظومة التعليمية للفرد.

وتُؤكد الإحصائيات أن متوسط استخدام المراهق الجزائري لهذه المواقع قد تجاوز أربع ساعات يومياً.[1] وهو ما يستنزف جزءاً كبيراً من رصيده اليومي المخصص للمذاكرة والراحة والنشاط الأسري. ويتضاعف القلق حين نعلم أن المراهق الجزائري يجمع في الغالب بين عدة منصات اجتماعية في آنٍ واحد (فيسبوك، إنستغرام، تيك توك، يوتيوب)، مما يُضاعف التأثير السلبي المحتمل.

ومما يزيد الأمر تعقيداً أن المرحلة الثانوية تشهد تحولات نمائية حاسمة على المستوى النفسي والمعرفي والاجتماعي، ما يجعل التلميذ في هذه المرحلة أكثر هشاشة وعرضة للتأثر بالمثيرات الرقمية الجذابة.[2] فهو في خضم بناء هويته الذاتية وتشكيل قناعاته القيمية، ويُسهم التواصل الرقمي أحياناً في تشتيت هذه العملية وإرباك معالمها.

كما أن هذه المرحلة تتسم بضغوط أكاديمية متصاعدة، لا سيما في السنة الثالثة ثانوي التي يستعد فيها التلاميذ لاجتياز امتحان البكالوريا، وهو المنعطف الحاسم في مسيرتهم التعليمية. ويُلقي ذلك بظلاله على مستوى توافقهم الدراسي الذي يتضمن قدرتهم على التكيف مع المتطلبات الأكاديمية، وإقامة علاقات إيجابية مع أساتذتهم وزملائهم، والتمتع بصحة نفسية متزنة داخل المحيط المدرسي

من هذا المنطلق، تتمحور إشكالية الدراسة الحالية حول التساؤل الرئيسي التالي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟
- ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تُعزى لمتغير الجنس؟

[1] قادري، سهام (2019). الإدمان على الهاتف الذكي لدى المراهقين الجزائريين. رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة 2، ص.78 .

[2] عبد اللطيف، خليفة (2018). سيكولوجية المراهقة والشباب. بيروت. دار النهضة العربية، ص 142-145.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي تُعزى للمستوى الدراسي (السنة الأولى، الثانية، الثالثة ثانوي)؟
- هل توجد علاقة تنبؤية دالة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي يمكن توظيفها في الإرشاد التربوي؟

2. فرضيات الدراسة:

بناءً على الإشكالية المطروحة والدراسات السابقة ذات الصلة، وفي ضوء المقاربات النظرية التي تُؤطّر هذا البحث، صِيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى الإدمان انخفض مستوى التوافق الدراسي.

الفرضيات الجزئية:

- مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع (تتجاوز الدرجة الكلية على المقياس 70% من الدرجة القصوى).
- مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية منخفض (يقل عن 50% من الدرجة القصوى على مقياس التوافق الدراسي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي تُعزى للمستوى الدراسي، تزداد كلما تقدّم التلميذ في مراحل الثانوي.

3.أهمية الدراسة وأهدافها:

- **أهمية الدراسة:**

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من جوانب متعددة ومتشابكة يمكن إجمالها فيما يأتي:

- تُسهم في إثراء الأدب التربوي والنفسي المتعلق بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي في البيئة الجزائرية التي تشح فيها الدراسات في هذا الموضوع مقارنة بالبيئات العربية والغربية.

- تُقدّم معطيات علمية راهنة حول ظاهرة الإدمان الرقمي في مرحلة المراهقة، وتُثري الأطر النظرية المفسِّرة لهذه الظاهرة في السياق المغاربي.
- تُسهم في مراجعة وتطوير المفاهيم المرتبطة بالتوافق الدراسي وفق خصوصيات المنظومة التعليمية الجزائرية ومتطلباتها.
- تُزوّد المرشدين التربويين والأسر والمسؤولين التربويين بمعطيات علمية دقيقة تساعدهم على وضع برامج وقائية وإرشادية موجهة للتلاميذ.
- تُمكّن مؤسسات التعليم الثانوي من صياغة سياسات واضحة للتعامل مع الهواتف الذكية ومواقع التواصل داخل الفضاء المدرسي.
- تُوفّر معطيات يمكن توظيفها في تصميم برامج إرشاد جماعي وفردي تستهدف التلاميذ ذوي مستويات الإدمان المرتفعة.

- **أهداف الدراسة:**

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ورسم صورة دقيقة لحجم الظاهرة في البيئة الجزائرية.
- التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى التلاميذ أنفسهم وقياس أبعاده المختلفة.
- الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي وتحديد اتجاهها وحجمها.
- رصد الفروق في مستوى الإدمان والتوافق الدراسي تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.
- التحقق من القيمة التنبؤية لإدمان مواقع التواصل الاجتماعي في التوافق الدراسي.
- تقديم توصيات علمية عملية للحد من إدمان التواصل الاجتماعي وتعزيز التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي.

4. مفاهيم الدراسة:

يُتوقف في هذا المبحث عند أبرز المفاهيم المحورية للدراسة، مع التمييز بين التعريفات الاصطلاحية المستسقاة من الأدب التربوي والنفسي والتعريفات الإجرائية المعتمدة في هذا البحث تحديداً.

– مواقع التواصل الاجتماعي:

التعريف الاصطلاحي

يُعرّفها بويد وإليسون بأنها:«خدمات مبنية على شبكة الإنترنت تُتيح للأفراد إنشاء ملفات تعريفية عامة أو شبه عامة ضمن نظام محدد، وتطوير قائمة باتصالاتهم من المستخدمين الآخرين ومشاركتها معهم، والتجوال عبر تلك القوائم

والاطلاع على ما ينتجه الآخرون» .[1] وتندرج ضمن هذا التعريف منصات فيسبوك وإنستغرام وتيك توك وسناب شات ويوتيوب وغيرها من المنصات التفاعلية.

المفهوم الاجرائي:

تُعرَّف في هذه الدراسة بأنها: المنصات الرقمية التفاعلية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة منتظمة للتواصل والترفيه ونشر المحتوى والاطلاع عليه، وتشمل تحديداً: فيسبوك، إنستغرام، تيك توك، سناب شات، يوتيوب، والواتساب.

إدمان مواقع التواصل الاجتماعي

التعريف الاصطلاحي

عرّفه أندريسن وزملاؤه بأنه: «الانشغال المفرط بمواقع التواصل الاجتماعي مقروناً بدافعية قوية وإلحاح شديد نحو استخدامها، يُفرز تخصيص وقت مفرط لها إلى الحد الذي يُفضي إلى اختلالات وظيفية في بقية مجالات الحياة» .[2] ويستوفي هذا المفهوم المعايير التشخيصية الستة للإدمان السلوكي وفق نموذج غريفيث، وهي: الانشغال الذهني، والتحمل، والأعراض الانسحابية، وتخفيف الحالة المزاجية، والصراع، والانتكاسة.

المفهوم الاجرائي:

يُعرَّف في هذه الدراسة بأنه: النمط السلوكي القهري الذي يتسم بالانشغال الذهني المفرط بمواقع التواصل الاجتماعي، وصعوبة التحكم في مدة الاستخدام ومحتواه، والاستمرار في الاستخدام رغم إدراك آثاره السلبية على الأداء الدراسي والعلاقات الاجتماعية والصحة النفسية .ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي المعيَّر للبيئة الجزائرية المستخدم في هذه الدراسة.

التوافق الدراسي:

التعريف الاصطلاحي:

يُعرّفه بيكر وسيريك بأنه: «قدرة الطالب على استيفاء متطلبات الحياة الجامعية والتأقلم مع مطالبها الأكاديمية والاجتماعية والشخصية والانفعالية » . فيما يذهب أبو غزال إلى تعريفه بوصفه: «العملية الديناميكية التي يُحقق بموجبها الفرد انسجاماً نفسياً وأكاديمياً واجتماعياً مع متطلبات بيئته التعليمية بما يُمكّنه من تحقيق أهدافه الأكاديمية والنمو شخصيا» .[3]

---

[1] المرجع السابق، ص 211. Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2008)

[2] Andreassen, C.S. et al. (2012). Development of a Facebook Addiction Scale. Psychological Reports, 110(2), pp. 501-517.

[3] أبو جادو، صالح محمد علي (2015). علم النفس التربوي. الطبعة الثامنة. عمان: دار المسيرة، ص 320 .

المفهوم الاجرائي:

يُعرَّف بأنه: قدرة تلميذ المرحلة الثانوية على التكيف مع المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية للبيئة المدرسية، وتشمل:

- تحقيق مستوى أكاديمي مناسب.
- إقامة علاقات إيجابية مع المعلمين والزملاء.
- الشعور بالرضا والانتماء للمؤسسة التعليمية.

ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التوافق الدراسي المعتمد في هذه الدراسة.

تلميذ المرحلة الثانوية:

هو كل تلميذ أو تلميذة مقيّد في إحدى ثانويات الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، تراوح عمره بين 15 و 18سنة، ويتابع دراسته في أحد مستويات التعليم الثانوي (السنة الأولى ثانوي، أو السنة الثانية ثانوي، أو السنة الثالثة ثانوي)، بمختلف شعبه العلمية والأدبية والتقنية.

5.الدراسات السابقة والتعليق عليها:

يُعدّ استعراض الدراسات السابقة ركيزةً أساسية في البناء المعرفي لأي بحث علمي، إذ يُمكّن الباحث من الاطلاع على مسيرة المعرفة في مجاله، وتحديد الفجوات التي تُسوّغ دراسته وتُضفي عليها الأصالة. وقد روعي في انتقاء الدراسات الآتية معايير الصلة الموضوعية والحداثة الزمنية والتنوع الجغرافي.

- **الدراسات الجزائرية:**

- **دراسة بن عمر وزروق:(2021)**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة قسنطينة. تكوّنت العينة من 200 طالب وطالبة في أربع كليات مختلفة، وُزّعوا وفق طريقة العينة الطبقية العشوائية.[1] اعتمدت الدراسة على استبيان مُصمَّم خصيصاً لقياس أنماط الاستخدام، إلى جانب بيانات المعدلات الدراسية المأخوذة من سجلات الكلية. توصّلت النتائج إلى وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً (r= −0.52) بين الاستخدام المفرط وتراجع التحصيل، لا سيما في أوقات الامتحانات التي يرتفع فيها معدل الاستخدام عوض أن ينخفض.

[1] بن عمر، محمود وزروق، حسين (2021). علاقة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي بالتحصيل الدراسي. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، 32 (1) ، ص 44-60.

- **دراسة مزيان وبلعيد (2020)**

تناولت هذه الدراسة أثر الإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي في التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بولاية سطيف على عينة مكونة من 180 تلميذاً وتلميذة من ثلاث ثانويات مختلفة.[1] وُظِّف مقياس الإدمان الرقمي المقنَّن جزائرياً، إضافة إلى مقياس التوافق النفسي والاجتماعي. أظهرت النتائج أن 38.9% من أفراد العينة يقعون في مستوى الإدمان المرتفع، وأن الإدمـان الرقمي يرتبط ارتباطاً سلبياً معنوياً بالتوافق النفسي ((r= -0.61) والاجتماعي(r= -0.48).

- **دراسة بوعزيز (2019)**

استهدفت قياس مستوى الإدمان على الإنترنت وعلاقته بالأداء الأكاديمي لدى تلاميذ الثانوي بولاية باتنة على عينة مؤلفة من 156 تلميذاً في مرحلة السنة الثالثة ثانوي.[2] أشارت النتائج إلى أن أكثر من 42% من أفراد

العينة يُصنَّفون في مستوى الإدمان المتوسط فأعلى، وأن هناك علاقة عكسية دالة بين الإدمان والأداء الأكاديمي (r= -0.44)، وأن مواقع التواصل الاجتماعي تحتل الصدارة من حيث الوقت المستنزَف.

[1] مزيان وبلعيد، 2020، مرجع سابق، ص 98.

[2] بوعزيز، كريمة (2019). الإدمان على الإنترنت وعلاقته بالأداء الأكاديمي. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، (28)، ص 115-130.

ويمكن تلخيص الدراسات الجزائرية في الجدول الآتي:

الباحث والسنة	الهدف	العينة	المنهج	أبرز النتائج
بن عمر وزروق (2021)	العلاقة بين التواصل الاجتماعي والتحصيل	200 طالب – جامعة قسنطينة	وصفي ارتباطي	علاقة سلبية دالة r= −0.52
مزيان وبلعيد (2020)	الإدمان الرقمي والتوافق النفسي الاجتماعي	180 تلميذ –ولاية سطيف	وصفي ارتباطي	38.9% في مستوى إدمان مرتفع
بوعزيز (2019)	الإدمان على الإنترنت والأداء الأكاديمي	156 تلميذ –ولاية باتنة	وصفي ارتباطي	42%+ إدمان متوسط فأعلى

- **الدراسات العربية:**

- **دراسة الشهري – (2021) المملكة العربية السعودية**

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. اشتملت العينة على 340 طالباً من ثانويات منطقة مكة المكرمة.[1] وُظِّف مقياس Bergen للإدمان (النسخة المعرّبة)، ومقياس بيكر وسيريك للتوافق الدراسي (المكيَّف). وجدت الدراسة علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً (r= −0.58) بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي، وأن الذكور أكثر إدماناً من الإناث بفارق دال.

- **دراسة الأحمد والسيد – (2020) مصر**

استكشفت أثر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على التوافق الدراسي والنفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في عدد من مدارس محافظة القاهرة (ن=208). أثبتت الدراسة أن الاستخدام المفرط يُضعف التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة: الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي، كما يزيد من مستوى القلق الأكاديمي لدى التلاميذ ويُقلص الدافعية نحو الإنجاز.

- **دراسة الزهراني – (2022) المملكة العربية السعودية**

[1] الشهري، علي بن محمد (2021). إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتوافق الدراسي. رسالة دكتوراه. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص89–102.

هدفت إلى الكشف عن دور التوافق الدراسي كمتغير وسيط في العلاقة بين إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والأداء الأكاديمي على عينة من 420 طالباً جامعياً.[1] وأثبتت أن التوافق الدراسي يؤدي دوراً وسيطاً جزئياً دالاً بين الإدمان والأداء، وأن التأثير الكلي للإدمان على الأداء يمر جزء منه عبر مسار التوافق الدراسي المنخفض.

الباحث والسنة	الهدف	العينة	المنهج	أبرز النتائج
الشهري (2021)	الإدمان والتوافق الدراسي بالثانوي السعودي	340 طالب	وصفي ارتباطي	r= −0.58 علاقة سلبية
الأحمد والسيد (2020)	التواصل الاجتماعي والتوافق النفسي الدراسي	280 تلميذ –القاهرة	وصفي ارتباطي	ضعف التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة
الزهراني (2022)	التوافق الدراسي كوسيط بين الإدمان والأداء	420 طالب جامعي	وصفي تنبؤي	توسط جزئي دال إحصائياً
الغامدي (2019)	الإدمان الرقمي والتحصيل الأكاديمي	310 مراهق سعودي	وصفي ارتباطي	r= −0.63 ارتباط سلبي قوي

- **الدراسات الأجنبية:**

- **دراسة Kirschner & Karpinski (2010)**

أُجريت على عينة من 219 طالباً جامعياً أمريكياً، وتوصلت إلى أن مستخدمي الفيسبوك يحصلون على معدلات تراكمية أقل (2.82 مقابل 3.09 لغير المستخدمين)، وأن الاستخدام يرتبط بتراجع وقت الدراسة.[2]

وخلصت إلى أن الفيسبوك يُشكّل مُلهياً رئيسياً يُقلّص القدرة الانتباهية ويُعيق الاستذكار الفعّال.

- **دراسة Twenge et al (2018)**

فحصت هذه الدراسة الواسعة النطاق الأثرَ النفسي لاستخدام الشاشات على المراهقين عبر بيانات مستعرضة من أكثر من 500,000 مراهق أمريكي.[3] كشفت عن علاقة طردية بين الاستخدام المفرط وتزايد معدلات الاكتئاب والقلق وتراجع الرفاه النفسي، وأن التلاميذ الذين يُمضون أكثر من ثلاث ساعات يومياً على الشاشات يُظهرون أعراضاً نفسية أشد وطأة.

[1] الزهراني، منيرة سعد (2022). دور التوافق الدراسي كوسيط بين إدمان وسائل التواصل الاجتماعي والأداء الأكاديمي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 11 (3)، ص 44-58.

[2] Kirschner, P.A. & Karpinski, A.C. (2010). المرجع السابق، ص.1240 .

[3] Twenge, J.M. et al. (2018). المرجع السابق، ص.7 .

- **دراسة Vannucci et al (2017)**

درست العلاقة بين استخدام وسائل التواصل الاجتماعي وأعراض القلق لدى 563 طالباً جامعياً، وتوصّلت إلى أن الاستخدام اليومي المفرط يتنبأ بارتفاع مستويات القلق بمعامل (β= 0.32) حتى بعد ضبط المتغيرات الديموغرافية.[1]

التعليق العام على الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض النقدي للدراسات السابقة يمكن استخلاص الملاحظات الجوهرية الآتية:

- أجمعت معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية سلبية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتحصيل الدراسي والتوافق النفسي والاجتماعي، مما يُرسّخ قاعدة علمية يمكن الاستناد إليها في صياغة فرضيات الدراسة الحالية.
- تميّزت الدراسة الحالية بتركيزها على السياق الجزائري الذي يعاني من شُح واضح في الدراسات المتخصصة مقارنة بالسياقات العربية كمصر والسعودية، فضلاً عن السياقات الغربية.
- اعتمدت معظم الدراسات السابقة على مقاييس غربية مُترجمة دون التحقق الكافي من ملاءمتها للبيئة المحلية، في حين تسعى الدراسة الحالية إلى توظيف أدوات مُعيَّرة على البيئة الجزائرية.
- تتميز الدراسة الحالية بتناول التوافق الدراسي بمفهومه الشامل (الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي والمؤسسي) بدلاً من الاقتصار على مؤشر التحصيل الأكاديمي وحده.
- جلّ الدراسات الجزائرية اقتصرت على التحصيل الدراسي، وأهملت الأبعاد الأخرى للتوافق، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته.

6.المقاربة النظرية:

اعتمدت الدراسة الحالية على جملة من المقاربات النظرية المتكاملة والمتقاطعة التي تُقدّم إطاراً تفسيرياً شاملاً لفهم ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهق. ويُبيّن الشكل الآتي كيفية تكامل هذه المقاربات.

- **نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura, 1977)**

تُقرّ هذه النظرية بأن الإنسان كائن اجتماعي يتعلم سلوكاته عبر آليات الملاحظة والتقليد والتدعيم.[2] ويُفسّر باندورا الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي من خلال آلية التعزيز المتقطع الذي تُقدمه هذه المواقع؛ فكل إعجاب أو تعليق أو متابعة جديدة يُمثّل مُعزِّزاً متقطعاً يُولّد دافعية قوية للاستخدام المتكرر بصورة تُشبه آليات التعلم المشروط.

[1] Vannucci, A. et al. (2017). Social media use and anxiety in emerging adults. Journal of Affective Disorders, 207, pp. 163-166.

[2] Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, pp. 22-25.

كما تُسهم نظرية الكفاءة الذاتية التي طوّرها باندورا في فهم الصلة بين الإدمان والتوافق الدراسي؛ إذ يؤدي الإدمان إلى تآكل تدريجي في إحساس الفرد بكفاءته الأكاديمية، مما يُقلص دافعيته للإنجاز ويُضعف توقعاته بالنجاح الدراسي.

وتتجلى قيمة هذه النظرية في تفسير انتشار استخدام مواقع التواصل في المجموعات المدرسية؛ فحين يرى التلميذ أقرانه يُمضون ساعات طويلة على هذه المنصات دون تداعيات آنية ملموسة، يُصبح هذا السلوك نموذجاً مُعزَّزاً اجتماعياً يميل إلى تقليده.

- **النموذج المعرفي السلوكي لإدمان الإنترنت (Young, 1998)**

طرحت كيمبرلي يونغ نموذجاً مُركّباً يرى أن إدمان الإنترنت ينشأ من تفاعل عوامل معرفية وسلوكية وانفعالية متشابكة.[1] فثمة أفكار مختلة تُغذّي الاستخدام المفرط (مثل: «الإنترنت هو المكان الوحيد الذي أُقدَّر فيه » ، أو« لا يفهمني أحد في العالم الواقعي »)، وثمة استجابات تعزيزية تُعمّق السلوك الإدماني.

ويُفسّر هذا النموذج كيف يُضعف الإدمان الطاقة الانتباهية والوظائف التنفيذية لدى التلميذ، مما ينعكس سلباً على أدائه الأكاديمي وقدرته على التخطيط وضبط النفس. وتتقاطع هذه التفسيرات مع نتائج دراسات الأعصاب التي أثبتت أن الاستخدام المفرط يُحدث تعديلات في بنية القشرة الأمامية الجبهية المسؤولة عن التحكم في الاندفاع واتخاذ القرار.

خلاصة الفصل:

[1] Young, K.S. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. CyberPsychology & Behavior, 1(3), pp. 237-244

تناول هذا الفصل الإطارَ العام للدراسة بمكوّناته الجوهرية كافة، إذ انطلق من تأطير الإشكالية وبناء التساؤلات والفرضيات، مروراً بتحديد أهمية الدراسة وأهدافها وحدودها، وصولاً إلى استعراض الدراسات السابقة ورصد المقاربات النظرية المؤطِّرة للظاهرة المدروسة.

ويتضح من خلال هذا الفصل أن ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ليست مجرد عادة سلوكية عابرة، بل هي إشكالية نفسية وتربوية مُركّبة تمسّ صميم منظومة التوافق الدراسي للمراهق وتُهدد مساره التعليمي. وتُؤكد المقاربات النظرية المعتمدة على تشابك العوامل المعرفية والسلوكية والنمائية في إنتاج هذه الظاهرة والإبقاء عليها.

وسيأتي الفصل الثاني ليُكمل هذا البناء النظري عبر التعمق في مفهوم إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، ومحددات انتشاره، وأبعاده، وطرق قياسه، تمهيداً للفصول التطبيقية اللاحقة.

الفصل الثاني:

مواقع التواصل الاجتماعي والإدمان الرقمي

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإطارَ المفاهيمي والنظري لمحوَرَي الدراسة الأساسيَّين: مواقع التواصل الاجتماعي من حيث نشأتها وتطورها وخصائصها وأنواعها واستخدامها في السياق الجزائري، ثم ظاهرة الإدمان الرقمي بوصفها إشكالية نفسية-سلوكية معاصرة، مستعرضاً أبرز النظريات المفسِّرة لها وعواملها الأسبابية وآليات تأثيرها في المنظومة التعليمية للمراهق. وتُشكّل مباحث هذا الفصل الأرضية المعرفية الضرورية لبناء أدوات القياس وتفسير النتائج في الفصول اللاحقة.

1- مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي وتطورها

1-1- التعريف المفاهيمي

تُعرَّف مواقع التواصل الاجتماعي (Social Networking Sites) بوصفها:« خدمات مبنية على شبكة الإنترنت تُتيح للأفراد إنشاء ملفات شخصية عامة أو شبه عامة ضمن نظام محدد، وتطوير قوائم باتصالاتهم من المستخدمين ومشاركتها، والتجوال عبر شبكة اتصالاتهم والاطلاع على ما ينتجه الآخرون».[1] ويُركّز هذا التعريف على ثلاثة أركان جوهرية:

- الهوية الرقمية (الملف الشخصي).
- الشبكة الاجتماعية (قوائم الاتصال).
- التفاعل العام (المحتوى المشارَك).

وذهب كابلان وهاينلين إلى تعريفها بأنها:« مجموعة من تطبيقات الإنترنت القائمة على الأسس الأيديولوجية والتقنية لـWeb 2.0 ، والتي تُتيح إنشاء المحتوى الذي يُنتجه المستخدمون وتبادله» . ويُبرز هذا التعريف الطابع التشاركي لهذه المنصات الذي يُحوّل المستخدم من متلقٍّ سلبي إلى منتِج فاعل للمحتوى.

وعلى الرغم من تعدد التعريفات، تتقاطع جميعها في إبراز ثلاث سمات محورية:

- البنية التقنية القائمة على الإنترنت.
- الهوية الرقمية الشخصية.
- التفاعل الاجتماعي المتبادل.

وهي ثلاثة عناصر تتضافر لتجعل هذه المنصات فضاءً اجتماعياً بديلاً أو موازياً للفضاء الواقعي.

1-2- المراحل التاريخية لتطور مواقع التواصل الاجتماعي

[1] Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2008). المرجع السابق، ص.211 .

مرّت مواقع التواصل الاجتماعي بمراحل تطورية متعاقبة أسهمت في رسم ملامحها الراهنة:

الحقبة الزمنية	المرحلة	أبرز السمات والمنصات
2003-1997	المرحلة التأسيسية	SixDegrees (1997) أول موقع يتيح إنشاء ملف شخصي وربطه بالأصدقاء، يليه Friendsterو MySpace اللذان وسّعا نطاق التواصل.
2009-2004	مرحلة الانتشار الجماهيري	إطلاق فيسبوك (2004) ويوتيوب (2005) وتويتر (2006) ، وتحوّلها من أدوات نخبوية إلى منصات شعبية عالمية.
2015-2010	مرحلة الصورة والمحتوى المرئي	إنستغرام (2010) وسناب شات (2011) وبنترست، تحوّل المحتوى من النص إلى الصورة ومقاطع الفيديو القصيرة.
2016- الحاضر	مرحلة الذكاء الاصطناعي والفيديو القصير	تيك توك (2016) وكلوب هاوس وثريدز، اعتماد الخوارزميات التكيّفية والمحتوى القصير المخصَّص بالكامل للمستخدم.

1-3- الواقع الرقمي في الجزائر

تُصنَّف الجزائر ضمن الدول الأكثر استخداماً لمواقع التواصل الاجتماعي في المنطقة المغاربية؛ إذ تشير إحصائيات عام 2023 إلى أن عدد مستخدمي الإنترنت بلغ نحو 35.3 مليون، يمثّلون ما يقارب 79 % من إجمالي السكان.[1] وتحتل منصات فيسبوك ويوتيوب وإنستغرام وتيك توك المراتب الأولى في قائمة المنصات الأكثر استخداماً، ويتصدر الشباب بين 15 و 35 سنة قائمة الفئات المستخدِمة.

ويُلاحظ في السياق الجزائري تحديداً أن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي اتخذ طابعاً استهلاكياً ترفيهياً بامتياز، مع ضعف الاستثمار التعليمي والمعرفي لهذه المنصات.[2] وهو ما يُفسّر جزءاً من المشكلة التي تُعاينها الدراسة الحالية؛ إذ يُوظّف تلاميذ المرحلة الثانوية هذه المنصات في معظمهم للترفيه والتواصل الاجتماعي على حساب الوقت المخصص للدراسة والنشاط الأسري.

[1] DataReportal (2023). Digital 2023: Algeria. Retrieved from: https://datareportal.com/reports/digital-2023-algeria

[2] مقري، عمر (2022). الاستخدام الترفيهي للإنترنت وأثره على الفجوة المعرفية. المجلة الجزائرية للاتصال، جامعة الجزائر 3، (19)، ص 22-37.

2- خصائص مواقع التواصل الاجتماعي وآليات استقطابها

2-1- الخصائص التقنية والوظيفية

تتمتع مواقع التواصل الاجتماعي بجملة من الخصائص التقنية التي تُسهم في تعزيز الاستخدام المفرط:

- **الفورية والتزامنية:** تُتيح التواصل الآني في الزمن الفعلي دون قيود مكانية أو زمانية، مما يُخلق شعوراً دائماً بالتواصل والحضور الاجتماعي.
- **إمكانية الوصول المستمر:** ارتباط هذه المواقع بالهاتف الذكي يعني أنها في متناول المستخدم على مدار الساعة، مما يُضعف الحواجز الزمنية أمام الاستخدام.
- **خاصية التمرير اللامتناهي(Infinite Scroll)** : تُصمَّم هذه المنصات بحيث لا يبلغ تدفق المحتوى نهاية محددة، مما يُطيل جلسات الاستخدام.
- **الإشعارات الفورية(Push Notifications)** : تُعيد هذه الإشعارات توجيه انتباه المستخدم نحو المنصة باستمرار حتى في غيابه.
- **الخوارزميات التكيّفية:** تُحلّل سلوك المستخدم لتُقدّم له محتوى مُخصصاً يزيد احتمال التفاعل والاستمرار.

2-2- الخصائص النفسية والاجتماعية الاستقطابية

يُفسّر علماء النفس الجذبَ الاستثنائي لمواقع التواصل الاجتماعي بعدة آليات نفسية واجتماعية:[1]

- **التدعيم الاجتماعي المتغير:** كل إعجاب أو تعليق أو متابعة هو مكافأة اجتماعية غير متوقعة تُبقي المستخدم في حالة ترقب مستمر.
- **إشباع الحاجة إلى الانتماء:** توفّر هذه المنصات شعوراً بالتواصل الاجتماعي والانتماء لمجتمع افتراضي.
- **الهوية الرقمية:** يتمكن المستخدم من بناء صورة مثالية عن ذاته وتقديمها للآخرين، مما يُشبع حاجته للتقدير والاعتراف.
- **المقارنة الاجتماعية:** تُغري هذه المنصات بمقارنة حياة المستخدم بما يعرضه الآخرون، وهو ما يُغذّي أحياناً رغبة في الاستمرار لتقديم صورة أفضل.

3- أنواع مواقع التواصل الاجتماعي وأكثرها شيوعاً لدى المراهقين

3-1- التصنيف الوظيفي

[1] Alter, A. (2017). Irresistible: The Rise of Addictive Technology. New York: Penguin Press, pp. 87-95.

تتعدد تصنيفات مواقع التواصل الاجتماعي وتتنوع بحسب الغرض والوظيفة والجمهور المستهدف:

النوع	أبرز الأمثلة	طبيعة المحتوى	الملاحظة
شبكات التواصل العامة	فيسبوك، إنستغرام	المحتوى الاجتماعي الشخصي والعائلي	الأكثر استخداماً في الجزائر
منصات الفيديو القصير	تيك توك، يوتيوب شورتس	مقاطع فيديو 15 ثانية – 3دقائق	الأسرع نمواً بين المراهقين
منصات البث المرئي	يوتيوب، توتش	محتوى فيديو مطوّل وبث مباشر	استهلاك إعلامي وترفيهي
تطبيقات المراسلة	واتساب، تيليغرام، سناب شات	تواصل خاص ومجموعات	الأعلى في معدلات الاستخدام اليومي
منصات التدوين المصغر	تويتر/إكس، ثريدز	نصوص قصيرة ونقاشات	استخدام أقل لدى الفئة الثانوية
منصات الألعاب الاجتماعية	Discord، Twitch	ألعاب إلكترونية وتواصل الغيمرز	مخاطر إدمان مضاعفة

3-2- المنصات الأكثر استخداماً لدى تلاميذ الثانوي في الجزائر

كشفت الدراسات الجزائرية أن تلاميذ المرحلة الثانوية يُفضّلون في مجملهم ثلاث منصات رئيسية:

- فيسبوك الذي يحافظ على مكانته رغم المنافسة المتصاعدة.
- تيك توك الذي تضاعف استخدامه منذ عام 2020 .
- يوتيوب بوصفه مرجعاً للترفيه والتعلم غير الرسمي.

ويتميز استخدام هذه المنصات بثلاثة أنماط:

- الاستخدام السلبي (مشاهدة المحتوى).
- الاستخدام التفاعلي (التعليق والإعجاب).
- الاستخدام الإبداعي (إنتاج المحتوى ونشره).

4- مفهوم الإدمان الرقمي وخصائصه التشخيصية

4-1- الإدمان: المفهوم العام

الإدمان في أصله اللغوي والنفسي حالة من الاعتماد الشديد على سلوك أو مادة بعينها، تتسم بفقدان التحكم الإرادي في التوقف عنها رغم الوعي بآثارها السلبية. وقد ظل مفهوم الإدمان لعقود مقترناً بالمواد الكيميائية (الكحول، المخدرات)، قبل أن يتوسع الإطار التشخيصي ليشمل الإدمانات السلوكية(Behavioral Addictions) التي لا تتضمن مادة خارجية كالقمار والألعاب الإلكترونية وصولاً إلى مواقع التواصل الاجتماعي.

4-2- الإدمان الرقمي: التعريف والمكوّنات

أرست يونغ (Young, 1998) اللبنات الأولى لمفهوم إدمان الإنترنت بتعريفها له بأنه:«نمط من الاستخدام القهري للإنترنت يتسبب في اختلالات وظيفية في الحياة اليومية» .[1] ثم توالت التعريفات لتتبلور حول مفهوم أدق هو إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، الذي عرّفه أندريسن بأنه:« الانشغال المفرط بمواقع التواصل الاجتماعي مع وجود دافعية قوية وإلحاح شديد نحو استخدامها، ومع تخصيص أوقات مطوّلة يُفضي إلى اختلال وظيفي في بقية مجالات الحياة » .[2]

[1] Young, K.S. (1998). المرجع السابق، ص.238 .

[2] Andreassen, C.S. et al. (2012). المرجع السابق، ص.502 .

وقد قدّم غريفيث (Griffiths, 2005) النموذج التشخيصي الأشمل للإدمان السلوكي عبر ستة مكوّنات لا بد من توافرها جميعاً للحكم على وجود إدمان حقيقي:[1]

المكوّن التشخيصي	التجلّي السلوكي لدى تلميذ الثانوي
1- الانشغال الذهني (Salience)	يُهيمن على تفكير المستخدم الحديثُ عن المنصة والتخطيط لاستخدامها حتى في غياب الاستخدام الفعلي.
2- تعديل المزاج (Mood Modification)	يستخدم المنصة وسيلةً لتغيير حالته الانفعالية: الهروب من القلق أو الضجر أو الحزن.
3- التحمّل (Tolerance)	يحتاج تدريجياً إلى وقت أطول أو محتوى أكثر إثارة ليحقق الإشباع ذاته.
4- الانسحاب (Withdrawal)	تظهر لديه أعراض توتر وانزعاج وقلق عند الانقطاع عن الاستخدام.
5- الصراع (Conflict)	يتعارض استخدامه مع التزاماته الدراسية والأسرية والاجتماعية وصحته النفسية.
6- الانتكاسة (Relapse)	يعود إلى الاستخدام المفرط بعد محاولات للتوقف أو التخفيف.

4-3- التمييز بين الاستخدام الاندماجي والإدمان الحقيقي

يؤكد غريفيث ضرورة التمييز بين الاستخدام الاندماجي (Engaged Use) والإدمان الحقيقي؛ فكثير من المستخدمين الذين يُمضون وقتاً طويلاً على هذه المنصات لا يُعانون إدماناً بالمعنى التشخيصي الدقيق، ما لم تتوافر جميع المكونات الستة السابقة وتنجم عنها تداعيات سلبية ملموسة.[2] ويُشير كوس وغريفيث إلى أن الإدمان يختلف عن الإدمان الكيميائي في غياب المادة الفيزيائية المدمِنة، غير أنه يشترك معه في الآليات العصبية المرتبطة بدوبامين الإشباع في نظام المكافأة الدماغي.[3]

[1] Griffiths, M.D. (2005). المرجع السابق، ص.193 .

[2] Griffiths, M.D. (2010). The role of context in online gaming excess and addiction: Some case study evidence. International Journal of Mental Health and Addiction, 8(1), pp. 119-125.

[3] Kuss, D.J. & Griffiths, M.D. (2011). Online social networking and addiction — A review of the psychological literature. International Journal of Environmental Research and Public Health, 8(9), pp. 3528-3552.

4-4- الإدمان الرقمي في سياق المراهقة الجزائرية

كشفت الدراسات المحلية أن الإدمان الرقمي في الجزائر يتوزع بين مستوياته الثلاثة: خفيف ومتوسط ومرتفع. وقد أشارت دراسة بلحوت (2021) إلى أن نحو 31 % من الشباب الجزائري الجامعي يقع في مستوى الإدمان المتوسط فأعلى.[1] فيما تشير قادري (2019) إلى أن المراهق الجزائري يُمضي في المتوسط ما بين 4 و 6ساعات يومياً على الهاتف الذكي، تستأثر منصات التواصل بنسبة تتراوح بين 60 % و75 % منها.[2]

"الإدمان الرقمي ليس مشكلة تقنية بل مشكلة إنسانية في جوهرها؛ إنه انعكاس لحاجات نفسية غير مُشبَعة يجد فيها الفرد الفضاءَ الرقمي ملاذاً سهل المنال" .

—بلحوت، 2021 ، ص62

5- النظريات المفسِّرة للإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي

5-1- نظرية التعزيز المتقطع(Skinner, 1938)

تُعدّ نظرية التعزيز المتقطع لسكينر من أقوى الأطر التفسيرية لإدمان مواقع التواصل الاجتماعي.[3] فوفق مبادئ الاشتراط الإجرائي، يُعدّ جدول التعزيز ذو النسبة المتغيرة (Variable Ratio Schedule) الأكثر مقاومة للانطفاء، وهو بالضبط ما تعتمده هذه المنصات: فالمستخدم لا يعرف متى سيجد إعجاباً جديداً أو تعليقاً إيجابياً، وهذا الغموض يُبقيه في حالة ترقب مستمر وتحقق دوري متكرر للمنصة.

والتطبيق العملي لهذه النظرية يتجلى في ظاهرة « فحص الهاتف » المتكررة: يُفحص الهاتف بحثاً عن إشعار، فلا يجد شيئاً، لكن المرة التالية ربما يجد. وهذا بالضبط ما يُشبه آلية القمار في ماكينات الحظ التي تعتمد أيضاً على التعزيز المتقطع بنسبة متغيرة.

5-2- النموذج المعرفي السلوكي(Young, 1998)

طوّرت يونغ نموذجاً معرفياً-سلوكياً يُحدد المسارات النفسية المؤدية إلى الإدمان الرقمي.[4] ويرتكز النموذج على معادلة من ثلاثة عناصر:

---

[1] بلحوت، فتيحة (2021). الإدمان الرقمي لدى الشباب الجامعي الجزائري. رسالة دكتوراه. جامعة الجزائر 2، ص 62.

[2] قادري، سهام (2019). المرجع السابق، ص.78 .

[3] Skinner, B.F. (1938). The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. New York: Appleton-Century-Crofts, pp. 127-131.

[4] Young, K.S. (1998). المرجع السابق، ص.241-239 .

- الأفكار المختلة (مثل:« العالم الرقمي أفضل من الواقعي» ، « لستُ مقبولاً إلا على الإنترنت »).
- الاستجابات الانفعالية (قلق، وحدة، ملل).
- السلوكات التعزيزية (الاندفاع نحو الاستخدام لتخفيف الانزعاج).

ويُفيد هذا النموذج في تفسير دور المحيط المدرسي في استفزاز الإدمان؛ إذ يلجأ التلاميذ الذين يعانون من صعوبات أكاديمية أو نقص في التقبّل الاجتماعي إلى مواقع التواصل كآلية تعويضية، مما يُعمّق الإدمان ويُفاقم التوافق الدراسي المنخفض في آنٍ معاً.

5-3- نموذج ديفيز للإدمان الرقمي المُخصَّص (Davis, 2001)

قدّم ديفيز تمييزاً مهماً بين نوعين من الإدمان الرقمي: الإدمان المعمَّم (استخدام مفرط للإنترنت بوجه عام) والإدمان المخصَّص (الإدمان على خدمة بعينها كمواقع التواصل الاجتماعي).[1] ويرى ديفيز أن العوامل البُعيدة (Distal Causes) كاضطرابات نفسية سابقة أو سمات شخصية معينة، تتفاعل مع العوامل القريبة (Proximal Causes) كطبيعة تصميم المنصة، لتُنتج نمطاً من الأفكار المختلة يُديم الإدمان ويُرسّخه.

5-4- نظرية الاستخدامات والإشباعات (Katz et al., 1974)

أرسى كاتز وزملاؤه نظرية الاستخدامات والإشباعات التي تنطلق من فرضية أن المستخدم كائن فاعل يتوجه إلى وسائل الاتصال بدوافع محددة ويسعى لإشباع حاجات نفسية واجتماعية بعينها.[2] وعُدِّلت هذه النظرية لتشمل السياق الرقمي، فقُدِّمت أبرز الإشباعات التي يبحث عنها مستخدمو مواقع التواصل الاجتماعي على النحو التالي:

نوع الإشباع	التجلّي لدى تلميذ الثانوي
إشباع الانتماء	البحث عن التواصل الاجتماعي والشعور بالانخراط في مجتمع.
إشباع الهوية الشخصية	تقديم الذات وبناء صورة اجتماعية إيجابية أمام الآخرين.
إشباع المعرفة والمعلومات	الاطلاع على الأخبار والمعلومات والمحتوى المتنوع.
إشباع الترفيه والتسلية	البحث عن المحتوى المضحك والترفيهي وقضاء وقت الفراغ.
إشباع تخفيف التوتر	استخدام المنصات كآلية هروب من ضغوط الدراسة والحياة.

[1] Davis, R.A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior, 17(2), pp. 187-195.

[2] Katz, E., Blumler, J.G., & Gurevitch, M. (1974). Utilization of mass communication by the individual. In Blumler & Katz (Eds.), The Uses of Mass Communications. Beverly Hills: Sage, pp. 19-32.

5-5- نظرية تحديد الذات (Deci & Ryan, 2000)

تُقدّم نظرية تحديد الذات إطاراً تفسيرياً نقدياً لفهم العلاقة بين مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية الأكاديمية.[1] ترى النظرية أن الإنسان يمتلك ثلاث حاجات نفسية جوهرية: الكفاءة، والاستقلالية، والارتباط الاجتماعي. وحين تُخفق البيئة التعليمية في إشباع هذه الحاجات، يلتجئ الفرد إلى الفضاء الرقمي الذي يُتيح له وهمَ الكفاءة (عبر الإعجابات) و وهمَ الاستقلالية (بحرية التعبير) و وهمَ الارتباط (عبر الشبكات الاجتماعية الافتراضية).

غير أن هذا الإشباع الرقمي الزائف يأتي على حساب الدافعية الداخلية للتعلم، وهي الوقود الحقيقي للتوافق الدراسي المتكامل. وهنا تتقاطع هذه النظرية مع اهتمامات الدراسة الحالية تقاطعاً مباشراً.

5-6- الآليات العصبية للإدمان الرقمي

أضافت دراسات علم الأعصاب بُعداً بيولوجياً لفهم الإدمان الرقمي؛ إذ أثبتت أن تلقّي الإعجابات والتعليقات يُنشّط مركز المكافأة في الدماغ عبر إفراز الدوبامين بآليات مُشابهة لتأثير المواد المخدرة.[2] ويُنتج الاستخدام المفرط المتكرر نوعاً من التحمّل العصبي (Neurological Tolerance)، يستلزم جرعات متزايدة من التفاعل لتحقيق الإشباع ذاته، وهو ما يُفسّر التصاعد التدريجي في ساعات الاستخدام.

6- أسباب وعوامل الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي

الإدمان الرقمي ظاهرة متعددة الأسباب والعوامل لا يمكن اختزالها في عامل واحد؛ بل هي محصّلة تفاعل معقّد بين عوامل نفسية فردية وأسرية واجتماعية وتقنية. ويعرض هذا المبحث هذه العوامل بشيء من التفصيل:

6-1- العوامل النفسية الفردية

تكشف الدراسات أن ثمة سمات شخصية وأحوالاً نفسية تُهيّئ الفرد لتطوير إدمان على مواقع التواصل الاجتماعي، أبرزها:[3]

- انخفاض تقدير الذات والبحث عن التقدير والاعتراف الاجتماعي عبر التحقق الرقمي (عدد الإعجابات والمتابعين).

[1] Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits. Psychological Inquiry, 11(4), pp. 227-268.
[2] Montag, C. et al. (2019). Addictive features of social media/messenger platforms and freemium games against the background of psychological and economic theories. International Journal of Environmental Research and Public Health, 16(14), 2612.
[3] Kuss, D.J. & Griffiths, M.D. (2017). Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. International Journal of Environmental Research and Public Health, 14(3), 311.

- **القلق الاجتماعي والخجل:** يجد الأفراد المنطوون مجالاً للتعبير في الفضاء الرقمي الآمن الذي يتيح التحكم في صورة الذات المقدَّمة.
- **الاكتئاب والوحدة الانفعالية:** غالباً ما يُستخدم الفضاء الرقمي ملاذاً من الشعور بالفراغ الانفعالي.
- **ضعف السيطرة الذاتية وتدني القدرة على تأجيل الإشباع:** وهي سمات مرتبطة بالنضج الوجداني الذي لا يكتمل في مرحلة المراهقة.
- **الملل وضعف القدرة على تحمّل الروتين:** تُوفّر هذه المنصات تنشيطاً ذهنياً مستمراً يُعوّض عن الفتور الأكاديمي.

6-2- العوامل الأسرية

تُؤدي الأسرة دوراً محورياً في الوقاية من الإدمان الرقمي أو التسهيل له؛ ومن أبرز العوامل الأسرية المرتبطة بالإدمان:[1]

- ضعف الرقابة الأسرية على استخدام الإنترنت والهاتف الذكي وغياب حدود واضحة للوقت الرقمي.
- خلل في التواصل العائلي وضعف الحوار بين الأبناء والوالدين، مما يدفع المراهق لإيجاد الدفء الاجتماعي في الفضاء الرقمي.
- الضغط الأكاديمي الممارَس من الأسرة بصورة مُجهِدة قد يدفع المراهق إلى الهروب للفضاء الرقمي.
- الطلاق والخلافات الأسرية وما تُخلّفه من اضطراب انفعالي يُحوّل مواقع التواصل إلى حاضن بديل.

6-3- العوامل التربوية والمدرسية

لا تقلّ البيئة المدرسية أهمية عن الأسرة في صياغة علاقة التلميذ بمواقع التواصل الاجتماعي؛ إذ يُسهم الوسط المدرسي في تعزيز الإدمان أو الحدّ منه عبر:[2]

- ضعف منظومة الأنشطة اللاصفية (رياضة، فنون، نوادي علمية) التي تُتيح للتلميذ مجالاً للتعبير والتفريغ الانفعالي.
- الفجوة بين أساليب التدريس التقليدية ومزاج جيل ما بعد الرقمنة الباحث عن التفاعل والتشويق.
- غياب برامج التوعية بمخاطر الإدمان الرقمي في المناهج الدراسية والبرامج الإرشادية.
- تصاعد متطلبات البكالوريا وضغوطها يُفرز لدى كثير من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حاجة ملحّة للتنفيس.

6-4- عوامل تصميم المنصات التقنية

[1] Lam, L.T. (2015). Parental mental health and Internet Addiction in adolescents. Addictive Behaviors, 42, pp. 20-23.
[2] Niemz, K. et al. (2005). Prevalence of pathological internet use among university students. CyberPsychology & Behavior, 8(6), pp. 562-570.

تُوظّف شركات التكنولوجيا الكبرى علم النفس السلوكي بوعي مقصود في تصميم منصاتها لتعظيم وقت الاستخدام وتعمّق الارتباط:[1]

- **التمرير اللانهائي (Infinite Scroll)** : استُلهم تصميمه من آليات ماكينات القمار، ويُلغي نقطة التوقف الطبيعية.
- **الإشعارات الفورية:** مُبرمَجة بعناية لاستدعاء انتباه المستخدم في أوقات تضعف فيها مقاومته (الصباح الباكر، منتصف الليل).
- **خوارزميات الخطاف (Hook Model)** : تصميم دورة من الحافز والفعل والمكافأة والاستثمار تستهدف بناء عادة استخدام راسخة.
- **التغذية المُخصَّصة:** تُقدّم المنصة محتوى يُطابق اهتمامات المستخدم بدقة متصاعدة، مما يُقلص حاجته للبحث ويُطيل جلسات التصفح.

7- الإدمان الرقمي ومرحلة المراهقة :علاقة خاصة

7-1- خصوصية المراهقة أمام الإدمان الرقمي

تتمتع مرحلة المراهقة بخصائص نمائية تجعلها الأكثر قابلية لتطوير الإدمان الرقمي مقارنة بسائر مراحل العمر. فالقشرة الأمامية الجبهية المسؤولة عن التحكم في الاندفاع وتقييم العواقب لا تكتمل نضجها حتى منتصف العقد الثالث، مما يجعل المراهق أقل قدرة على مقاومة إغراءات الإشباع الفوري.[2] كما أن حاجة المراهق الحادة إلى الانتماء والتقبّل الاجتماعي تجعل التفاعل الرقمي مُغرياً بصفة خاصة.

ويُضاف إلى ذلك أن المراهق الجزائري يمرّ خلال المرحلة الثانوية بضغوط نمائية وأكاديمية متزامنة: بناء الهوية، وتحديد التوجه المهني، والاستعداد للبكالوريا، وكلها مصادر ضغط تُغري باللجوء إلى الفضاء الرقمي كملاذ مؤقت.[3]

7-2- آثار الإدمان الرقمي على المراهق الجزائري

[1] Alter, A. (2017). المرجع السابق، ص.120-112 .

[2] Casey, B.J. et al. (2008). The adolescent brain. Developmental Review, 28(1), pp. 62-77.

[3] عبد اللطيف، خليفة (2018). المرجع السابق، ص.150-147 .

تتوزع آثار الإدمان الرقمي على تلميذ المرحلة الثانوية في الجزائر على ثلاثة مستويات متداخلة:

المستوى	نوع الأثر	التجلّي	الملاحظة
المستوى الأكاديمي	تراجع التحصيل	تراجع المعدل الدراسي وضعف الاستيعاب والانتباه في الصف	دالة إحصائياً (r= -0.44 إلى -0.63 في الدراسات الجزائرية)
المستوى الأكاديمي	ضعف الوقت الدراسي	تقليص وقت المذاكرة وإنجاز الواجبات لصالح وقت المنصات	كل ساعة إضافية = خسارة 30 دقيقة دراسية
المستوى النفسي	اضطرابات النوم	التأخر في موعد النوم وتشتت النوم بسبب الهاتف	شائع بين 70 % من مستخدمي TikTok ليلاً
المستوى النفسي	القلق والاكتئاب	القلق الاجتماعي الرقمي وظاهرة (الخوف من الضياع) FOMO والمقارنة الاجتماعية	ارتفاع ملحوظ في مستوى القلق العام
المستوى الاجتماعي	ضعف العلاقات الواقعية	عزل اجتماعي مدرسي وضعف مهارات التواصل المباشر	خاصة لدى ذوي الإدمان المرتفع
المستوى الاجتماعي	صراعات أسرية	توتر العلاقة مع الوالدين بسبب الاستخدام المفرط	مصدر رئيسي للنزاع الأسري في الجزائر

7-3- الإدمان الرقمي والتوافق الدراسي: مسارات التأثير

يُؤثر الإدمان الرقمي في التوافق الدراسي عبر أربعة مسارات متشابكة:[1]

- **المسار الزمني**: يستنزف الإدمان الرقمي الوقت المخصص للمذاكرة وإنجاز الواجبات وحضور الحصص باهتمام حقيقي.
- **المسار الانتباهي–المعرفي**: تُولّد عادة الإدمان الرقمي فقراً انتباهياً وانكساراً في القدرة على التركيز المطوّل الذي تستلزمه المهام الأكاديمية.
- **المسار الانفعالي**: يُغذّي الإدمان الرقمي دوامة المقارنة الاجتماعية التي تُولّد القلق والنقص وتُضعف الاتزان الانفعالي الضروري للتوافق الدراسي.

[1] Lepp, A. et al. (2014). The relationship between cell phone use, academic performance, anxiety, and satisfaction with life in college students. Computers in Human Behavior, 31, pp. 343-350.

- **المسار الاجتماعي–المؤسسي:** يُفرز الإدمان الرقمي تواصلاً افتراضياً مُفقراً للعلاقات الواقعية مع المعلمين والزملاء، مما ينعكس سلباً على الانتماء المدرسي.

8- قياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي

8-1- أبرز مقاييس الإدمان الرقمي

تطورت أدوات قياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي تطوراً ملحوظاً في العقدين الأخيرين، ويمكن إجمال أبرزها في الجدول التالي:

المقياس	الغرض	البنية	الملاحظة
IAT - Young (1998)	قياس إدمان الإنترنت بوجه عام	20 بنداً / خماسي ليكرت	الأكثر استخداماً عالمياً
BSMAS - Andreassen (2012)	قياس إدمان مواقع التواصل تحديداً	6 بنود / خماسي ليكرت	يُغطي المكونات الستة لغريفيث
SMAS - Griffiths (2014)	قياس شامل لإدمان التواصل الاجتماعي	48 بنداً	أكثر تفصيلاً وأثقل تطبيقاً
مقياس بوعزيز(2019)	مُكيَّف للبيئة الجزائرية	32 بنداً / خماسي ليكرت	صدق وثبات مقبولان في السياق المحلي

8-2- المقياس المُعتمد في الدراسة الحالية

اعتمدت الدراسة الحالية على مقياس مُعيَّر للبيئة الجزائرية يرتكز على النموذج السداسي لغريفيث ويشتمل على (30)بنداً موزّعة على ستة أبعاد تُمثّل مكوّنات الإدمان الست. وقد تحقق الباحث من صدقه البنائي ومن ثباته بطريقة ألفا كرونباخ. وفيما يخصّ المعالجة الإحصائية فقد أُرسي نظام للتصنيف الثلاثي: (منخفض – متوسط — مرتفع) بناءً على المئينيات المحسوبة من عينة التقنين الجزائرية.[1]

9- خلاصة الفصل

[1] بوعزيز، كريمة (2019). المرجع السابق، ص 122-125.

استعرض هذا الفصل بشكل تفصيلي مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي، تطورها التاريخي، وانتشارها في الفضاء الجزائري؛ ثم انتقل إلى تشريح ظاهرة الإدمان الرقمي مفهوماً وتشخيصاً وأسباباً وآثاراً. وقد كشف الاستعراض النظري أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ليس مجرد إسراف في الوقت بل هو ظاهرة نفسية–سلوكية مُركّبة تتضافر في إنتاجها عوامل فردية وأسرية واجتماعية وتقنية.

وتتقاطع النظريات المستعرَضة (التعزيز المتقطع، والنموذج المعرفي السلوكي، ونظرية تحديد الذات) في إبراز أن الفضاء الرقمي يُقدّم إشباعاً نفسياً آنياً ومُكثَّفاً لحاجات الانتماء والتقدير والكفاءة، وهو ما يجعله منافساً شرساً للدافعية الداخلية للتعلم. كما تُكشف آليات التأثير الأربعة (الزمنية والانتباهية والانفعالية والاجتماعية) عن تشعّب آثار الإدمان على التوافق الدراسي وعدم اقتصارها على الجانب الأكاديمي وحده.

وتُمثّل هذه المعطيات الأرضية النظرية التي يرتكز عليها الفصل الثالث الذي يُعالج المتغير الثاني للدراسة: التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بأبعاده ونظرياته ومؤشراته.

الفصل الثالث:

التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي، أبعاده ومؤشراته ونظرياته

تمهيد:

يُعدّ التوافق الدراسي من أكثر المفاهيم حضوراً في الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة، لا سيما في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها المحيط المدرسي وما يفرضه من ضغوط متنوعة على المتعلم. وقد تصاعد الاهتمام بهذا المفهوم في الجزائر بفعل الإصلاحات التربوية المتتالية منذ عام 2003 والتي أعادت هيكلة المنظومة التعليمية وزادت من متطلباتها الأكاديمية والنفسية. ويرتبط التوافق الدراسي ارتباطاً وثيقاً بالصحة النفسية للتلميذ ومدى قدرته على التكيف مع متطلبات المؤسسة التعليمية بأبعادها الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية.

1. مفهوم التوافق الدراسي وأبعاده

يُعرَّف التوافق الدراسي بأنه «القدرة التي يمتلكها المتعلم على التأقلم مع المتطلبات والضغوط الأكاديمية وتحقيق الانسجام مع بيئته التعليمية بأبعادها المختلفة، مما يُفضي إلى تحصيل مُرضٍ وعلاقات صحية مع المعلمين والأقران » .[1]

وفي السياق الجزائري، يُعرِّفه مصطفى عشوي بأنه « العملية الديناميكية التي يتفاعل فيها التلميذ مع محيطه المدرسي الجزائري بكل ما يتضمنه من متطلبات اجتماعية وأكاديمية ومؤسسية، مستثمراً موارده النفسية وإمكاناته الشخصية لتحقيق الانسجام والفاعلية داخل هذا المحيط » .[2]

أما بوسنة عبد الوافي فيرى أن التوافق الدراسي ينبثق من التقاء ثلاثة عوامل متفاعلة:

- البيئة المدرسية بخصائصها وشروطها.
- التلميذ بإمكاناته وحاجاته النفسية.
- الأسرة بمستوى دعمها ومشاركتها التربوية.[3]

وعلى الصعيد العربي، يُعرِّف صالح أبو جادو التوافق الدراسي بأنه « حالة من الانسجام النفسي والأكاديمي التي يعيشها المتعلم حين تتوازن متطلبات البيئة المدرسية مع قدراته وحاجاته النفسية، مما ينعكس إيجاباً على أدائه ومستوى رضاه الدراسي » .[4]

ويشتمل التوافق الدراسي على الأبعاد الآتية:

---

[1] Baker, R.W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. Journal of Counseling Psychology, 31(2), pp. 179-189.

[2] عشوي، مصطفى (2018). التوافق النفسي والمدرسي لدى تلاميذ الثانوي في الجزائر. الجزائر: دار الكتاب الحديث، ص45 .

[3] بوسنة، عبد الوافي (2017). التوافق الدراسي وعلاقته بالأسلوب الوالدي لدى تلاميذ الثانوي. مجلة الدراسات النفسية، جامعة وهران، 7 (2)، ص.88 .

[4] أبو جادو، صالح (2015). المرجع السابق، ص.322 .

- **التوافق الأكاديمي**: ويقصد به مدى استيعاب التلميذ للمحتوى الدراسي وقدرته على الوفاء بالمتطلبات الأكاديمية، ويشمل التحصيل والمثابرة وإنجاز الواجبات وتنظيم وقت الدراسة.
- **التوافق الاجتماعي داخل المدرسة**: ويعني جودة علاقات التلميذ مع زملائه ومعلميه وإدارة المؤسسة، ويتجلى في القدرة على التواصل الفعّال والعمل الجماعي وحل النزاعات بأساليب سوية.
- **التوافق الانفعالي**: ويشمل التحكم في الانفعالات والتعامل مع الضغوط الدراسية، ويتضمن الكفاءة الانفعالية وتنظيم التوتر والتعامل الإيجابي مع الإخفاقات الأكاديمية.
- **التوافق مع القواعد المؤسسية**: ومدى التزام التلميذ بالنظام الداخلي للمدرسة من حيث الحضور والانضباط واحترام قوانين المؤسسة.
- **التوافق مع المشروع الشخصي**: ويُشير إلى قدرة التلميذ على ربط مساره الدراسي بمشروعه المهني المستقبلي وبناء رؤية واضحة لمستقبله.

2. مؤشرات التوافق الدراسي

تتجلى مؤشرات التوافق الدراسي الإيجابي في جملة من السلوكيات والاتجاهات الملاحظة، أبرزها:

- الانتظام في الحضور وعدم التغيّب غير المبرر، بوصفه مؤشراً مباشراً على الارتياح النفسي للتلميذ في محيطه المدرسي.
- الإنجاز الأكاديمي المرضي وتقديم الواجبات في مواعيدها، مما يعكس استيعاباً حقيقياً للمحتوى وتنظيماً ذاتياً فعّالاً.
- الانخراط الفعّال في الأنشطة الصفية واللاصفية وإبداء الرأي وطرح الأسئلة في القسم.
- إقامة علاقات إيجابية مع المعلمين والزملاء قائمة على الاحترام المتبادل والتعاون.
- الشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية والاعتزاز بها والتفاعل مع قيمها وقوانينها.
- القدرة على إدارة الضغوط الامتحانية والتعامل مع الإخفاق دون الإصابة بالإحباط المزمن.
- امتلاك رؤية إيجابية نحو التعليم وإدراك قيمته في تحقيق الأهداف الشخصية والمهنية.

في المقابل، تُعبّر مؤشرات سوء التوافق عن نفسها في سلوكيات خطيرة تستدعي التدخل التربوي والنفسي، أبرزها:

- التغيّب المتكرر غير المبرر والهروب من المدرسة كاستجابة تجنبية لمصادر الضغط الأكاديمي.
- الرسوب والتراجع المستمر في التحصيل الدراسي رغم القدرات العقلية الكافية.
- صعوبات التركيز والانتباه خلال الحصص الدراسية، والشرود الذهني المستمر.

- العدوانية في التعامل مع المعلمين والزملاء، أو الانسحاب الاجتماعي والانعزال.
- مقاومة سلطة المدرسة ورفض قيمها وقواعدها وتحديها بصورة مستمرة.
- غياب الدافعية الدراسية وانعدام الاهتمام بالمستقبل الأكاديمي والمهني.

وقد رصدت دراسة زروال فتيحة (2018) المنجزة على عينة من تلاميذ الثانويات بولاية سطيف أن 37.6 % من المبحوثين يُعانون من مستوى متدنٍ من التوافق الدراسي، وربطت الدراسة ذلك بارتفاع ضغوط الامتحانات والاستخدام المفرط للمواقع الترفيهية الرقمية.[1]

3. نظريات التوافق الدراسي

أ - نظرية التوافق النفسي لسيد خير الله

ميّز سيد خير الله بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي بوصفها مكوّنات متكاملة للصحة النفسية، مؤكداً أن التوافق الدراسي يرتبط ارتباطاً عضوياً بمستوى تحقيق الحاجات النفسية الأساسية للمتعلم من أمن وتقدير وانتماء.[2]

ويرى خير الله أن التوافق الدراسي ليس غاية في حد ذاته، بل مؤشر على سلامة بنية الشخصية وتوازنها في مرحلة الدراسة.

ب - نظرية الحاجات لماسلو

يرى ماسلو أن التوافق الدراسي يتحقق حين تُلبّى حاجات التعلق والأمان والتقدير والانتماء، وأن الإدمان الرقمي يُعيق إشباع هذه الحاجات بالطرق الصحية ليحلّ محلها إشباع وهمي آني.[3]

وينطلق ماسلو من أن التعلم الفعّال يستلزم إشباعاً كافياً للحاجات الدنيا من أمن وأمان قبل أن يتمكن التلميذ من الانشغال بمتطلبات التحصيل الأكاديمي.

---

[1] زروال، فتيحة (2018). الإجهاد الدراسي لدى تلاميذ الثانوي وعلاقته بالأداء الأكاديمي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2، (25)، ص. 137-138.

[2] خير الله، سيد (2015). مشكلات الصحة النفسية في المدرسة. القاهرة: دار النهضة العربية، ص 215-210.

[3] Maslow, A.H. (1954). Motivation and Personality. New York: Harper & Row, pp. 80-92.
(النسخة العربية: ماسلو، إبراهام، دوافع الشخصية، ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة، بيروت: المنظمة العربية للترجمة، 2014).

ج - نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا

يُؤطّر باندورا التوافق الدراسي من خلال مفهوم الكفاءة الذاتية المدرَكة (Self-Efficacy) ، إذ يرى أن التلميذ الذي يثق بقدرته على تحقيق النجاح الأكاديمي يُظهر توافقاً دراسياً أعلى، ويستثمر موارد معرفية أكثر في مواجهة الصعوبات.[1]

وتُعدّ هذه النظرية من أكثر الأطر ملاءمةً لتفسير أثر الإدمان الرقمي على التوافق، إذ يُقلّص الإدمان الرقمي من الكفاءة الذاتية الأكاديمية بتعويض الإشباع بالنجاح الافتراضي عوضاً عن الإنجاز الحقيقي.

د - نظرية التحديد الذاتي لديسي وريان

تُقرّر نظرية التحديد الذاتي لإدوارد ديسي وريتشارد ريان أن التوافق الدراسي يتحقق حين يُدرك التلميذ **ثلاثة أبعاد نفسية أساسية:** الكفاءة، والاستقلالية، والانتماء.[2]

فحين تُشبع البيئة الرقمية هذه الأبعاد بصورة مصطنعة وفورية، تُجفّف الدافعية الداخلية نحو التعلم وتُقوّض التوافق الدراسي على المدى البعيد.

هـ - نظرية الضغط والتكيّف لـ لازاروس وفولكمان

يرى لازاروس وفولكمان أن التوافق الدراسي مرتبط بكيفية تقييم التلميذ للمتطلبات الأكاديمية وتقدير موارده للتعامل معها.[3] فحين يرى التلميذ أن متطلبات المدرسة تتجاوز قدراته على المواجهة، يلجأ إلى استراتيجيات تكيّف غير وظيفية كالانسحاب إلى الفضاء الرقمي، مما يُرسّخ حلقة مفرغة من سوء التوافق.

و - نموذج الإجهاد الدراسي لزروال فتيحة

قدّمت زروال فتيحة نموذجاً سياقياً يرى أن الإجهاد الدراسي لدى التلاميذ الجزائريين يتفاقم بفعل ثلاثة عوامل متشابكة:

- ثقل المناهج الدراسية.
- ضعف الدعم الأسري.
- الاستخدام المفرط للفضاء الرقمي بوصفه ملاذاً تهرباً.[4]

ويُؤكد هذا النموذج ضرورة دراسة التوافق الدراسي في ضوء السياق الاجتماعي-الاقتصادي الجزائري الخاص.

---

[1] Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman, pp. 214-218.

[2] Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). المرجع السابق، ص.115 .

[3] Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, pp. 141-145.

[4] زروال، فتيحة (2018). المرجع السابق، ص 140-142 .

4. خصائص المرحلة الثانوية وتحدياتها

تُمثّل المرحلة الثانوية مرحلة مفصلية في مسار نمو الفرد، تتضافر فيها تحديات المراهقة وضغوط التوجيه المهني ومتطلبات الامتحانات الوطنية. وفي النظام التعليمي الجزائري تحديداً، تمتد هذه المرحلة من السنة الأولى إلى السنة الثالثة ثانوي، وتُتوَّج بامتحان شهادة البكالوريا الذي يمثّل حدثاً محورياً في مسار التلميذ ومستقبله الأكاديمي.

ومن أبرز خصائص هذه المرحلة وتحدياتها:

- التغيرات الجسمية والنفسية المتسارعة المرتبطة بالبلوغ، والتي تُولّد حالة من التساؤل عن الهوية وتُشتّت الانتباه الدراسي.
- الحاجة الماسّة إلى الاستقلالية والهوية الذاتية، مع تعارضها أحياناً مع متطلبات الانضباط المدرسي والسلطة التعليمية.
- الحساسية الشديدة لرأي الأقران وضغط المجموعة، والتي تجعل التلميذ عُرضةً للانجرار نحو سلوكيات غير دراسية طلباً للقبول الاجتماعي.
- الصراع بين متطلبات المدرسة ورغبات الذات، ولا سيما في ظل إغراءات الفضاء الرقمي ووسائل التواصل الاجتماعي.
- ضغوط اختيار المسار المهني والاستعداد لامتحان البكالوريا، مما يُلقي بظلاله على الصحة النفسية والتوافق الدراسي للتلميذ.
- غياب ثقافة التوجيه المهني الفعّال في كثير من المؤسسات الثانوية الجزائرية، مما يُبقي التلميذ في حالة من الضبابية حول مستقبله.

وتُشير الدراسات الجزائرية إلى أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يُشكّلون الفئة الأكثر عُرضةً لسوء التوافق الدراسي بفعل ضغط امتحان البكالوريا وما يرافقه من توقعات اجتماعية وأسرية.[1]

[1] بن زاهي، محمد وعلي، نجوى (2021). استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والتوافق المدرسي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، (18)، ص.118 .

5. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي

5-1-العوامل الشخصية

تُؤدي العوامل الشخصية دوراً محورياً في تشكيل مستوى التوافق الدراسي، وتشمل:

- مستوى الذكاء.
- القدرات المعرفية.
- أسلوب التعلم.
- مستوى الدافعية الداخلية.
- الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- سمات الشخصية كالانبساطية أو الانطوائية، فضلاً عن الصحة النفسية العامة للتلميذ.

وقد أكد غانم محمد الهادي أن التلاميذ الذين يمتلكون درجة أعلى من الصمود النفسي يُظهرون قدرةً أكبر على الحفاظ على توافقهم الدراسي رغم الضغوط المتعددة.[1]

5-2- العوامل الأسرية

تُشير الدراسات الجزائرية والعربية باتساق إلى الدور الحاسم للأسرة في دعم التوافق الدراسي. فالأسلوب الوالدي الديمقراطي القائم على الدفء والدعم والتوجيه المتوازن يرتبط بمستويات أعلى من التوافق الدراسي، في حين أن الأسلوب التسلطي أو المتساهل يُعرّض التلميذ لمخاطر التوافق.[2] وفي السياق الجزائري تحديداً، وجدت بوزيد نادية أن انشغال الوالدين وغيابهما عن المتابعة التربوية يرتبط ارتباطاً سلبياً بمستوى التوافق الدراسي لأبنائهم في الثانوي.[3]

5-3- العوامل المدرسية

تُسهم العوامل المدرسية بدورها في تشكيل التوافق الدراسي، وتشمل:

- جودة التدريس.
- كفاءة المعلم وقدرته على إدارة القسم.
- وجودة العلاقة البيداغوجية.
- مناخ المؤسسة العام من حيث درجة الأمان والانتماء.

---

[1] غانم، محمد الهادي (2016). الصمود النفسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة بسكرة، 2 (4)، ص.77 .

[2] Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. Child Development, 37(4), pp. 887-907.

[3] بوزيد، نادية (2019). الرقابة الوالدية على الاستخدام الرقمي وعلاقتها بالتوافق الدراسي. رسالة ماجستير. جامعة الجزائر 2، ص.95 .

وفي هذا الصدد، وجد بن زاهي منصور أن المناخ المدرسي الإيجابي يُعدّ من أقوى المنبئات بالتوافق الدراسي الجيد لدى تلاميذ الثانوي في ولايات الجنوب الجزائري.[1]

5-4-العوامل الاجتماعية-الاقتصادية

يُلقي المستوى الاجتماعي-الاقتصادي للأسرة بظلاله على التوافق الدراسي من خلال:

- توفر الموارد المادية اللازمة للدراسة.
- مستوى تعليم الوالدين وثقافتهما.
- الأمن السكني والاستقرار الأسري.

وقد وثّقت دراسة عيسات لخضر (2020) المنجزة بالجزائر الفارق في مستوى التوافق الدراسي بين التلاميذ القادمين من أسر ميسورة ونظرائهم من الأسر ذات الدخل المحدود.[2]

6. العلاقة بين الإدمان الرقمي والتوافق الدراسي

تتجلى آليات التأثير السلبي للإدمان الرقمي على التوافق الدراسي في عدة مسارات متشابكة، يمكن تصنيفها على النحو الآتي:

6-1-التأثير على الوظائف المعرفية

يُفضي الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية إلى تشتت الانتباه وضعف الذاكرة العاملة وتراجع القدرة على التركيز لفترات طويلة، وهي كفايات محورية في العملية التعلمية. وقد وثّق سامي ملحم هذا الأثر في دراسته التي أجراها على تلاميذ ثانويين أردنيين، مُثبتاً أن كل ساعة إضافية يومية على وسائل التواصل الاجتماعي ترتبط بتراجع ملحوظ في مستوى التركيز الصفي.[3]

ويُفسّر الباحثون هذا الأثر بمفهوم" تلوث الانتباه "الذي يُحدثه التنقل السريع بين المحتويات الرقمية المتنوعة، مما يُدرّب الدماغ على الشتات وعدم الثبات بدلاً من الاستدامة والتعمق.

6-2-اضطراب أنماط النوم وانعكاساته الدراسية

[1] بن زاهي ونجوى (2021). المرجع السابق، ص.120 .

[2] عيسات، لخضر (2020). المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي. رسالة ماجستير. جامعة باتنة، ص 87-89.

[3] ملحم، سامي (2017). إدمان الإنترنت وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى المراهقين الأردنيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (1) 13، ص.55-58 .

يُقلّص الإدمان الرقمي الوقت المخصص للنوم عبر آليتين متوازيتين:

- السهر المتأخر على الأجهزة الرقمية.
- التأثير السلبي للضوء الأزرق المنبعث من الشاشات على هرمون الميلاتونين المنظّم لدورة النوم.

ويترتب على ذلك نعاس نهاري وضعف في اليقظة الذهنية خلال أوقات الدراسة والحصص المدرسية، مما يُضعف الأداء الأكاديمي ويُعيق التوافق الدراسي.[1]

وفي الدراسة الجزائرية التي أجرتها جابر نصر الدين (2019)، ارتبطت ساعات النوم الأقل من سبع ساعات ارتباطاً سلبياً ذا دلالة إحصائية بمستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ثانويات مدينة الجزائر.[2]

6-3-إهمال الواجبات الأكاديمية وسرقة وقت الدراسة

يُعدّ إهمال الواجبات الأكاديمية وتراجع وقت الدراسة من أبرز التجليات السلوكية المباشرة للإدمان الرقمي على التوافق الدراسي. فحين يستثمر التلميذ ساعات طويلة في الفضاء الرقمي، يجد نفسه أمام عجز في الوقت المخصص للمراجعة والاستعداد للامتحانات، مما يُراكم التأخر الأكاديمي ويُولّد قلقاً مزمناً.[3]

6-4-التراجع في العلاقات الاجتماعية الحقيقية

يُضعف الإدمان الرقمي مهارات التواصل الوجاهي ويُفقر شبكة الدعم الاجتماعي الحقيقية، إذ يستبدل التلميذ العلاقات الاجتماعية الفعلية بعلاقات افتراضية أسرع وأيسر ولكنها أقل عمقاً وأقل دعماً في مواجهة الصعوبات. وقد وثّقت شيخي تاكودة هذا الأثر في الدراسة التي أجرتها بولاية بجاية، إذ وجدت أن التلاميذ المدمنين على الشبكات الاجتماعية يُبدون عزلةً اجتماعيةً حقيقيةً أكبر داخل المؤسسة المدرسية رغم كثرة أصدقائهم الافتراضيين.[4]

6-5-التأثير الانفعالي: القلق والاكتئاب

يرتبط الإدمان الرقمي بارتفاع مستويات القلق والاكتئاب لدى المراهقين، وهو ما يزيد من صعوبة التوافق الدراسي. ويرى الباحثون أن هذا الارتباط ذو اتجاهين: فالتلميذ القلق يلجأ إلى الفضاء الرقمي هرباً من مصادر الضغط،

[1] Hale, L. & Guan, S. (2015). Screen time and sleep among school-aged children and adolescents. Sleep Medicine Reviews, 21, pp. 50-58.

[2] جابر، نصر الدين (2019). عادات النوم والأداء الدراسي لدى تلاميذ الثانوي. مجلة الصحة النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، 4 (1)، ص.33 .

[3] Junco, R. & Cotten, S.R. (2012). No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. Computers & Education, 59 (2), pp. 505-514.

[4] شيخي، تاكودة (2020). الإدمان على الشبكات الاجتماعية والعزلة الاجتماعية لدى تلاميذ الثانوي. مجلة البحوث والدراسات التربوية، جامعة بجاية، (12)، ص.62-65 .

كما أن الإدمان الرقمي بحد ذاته يُولّد قلقاً مزمناً ناجماً عن الحرمان من الاتصال الرقمي (FOMO) (الخوف من الضياع). وعدم الرضا عن الذات بعد المقارنة المستمرة مع الآخرين.[1]

وتُشير الدراسة المنجزة من قِبل براهيمي الطاهر (2021) على عينة من المراهقين الجزائريين إلى أن 42% من مستخدمي الإنترنت بصورة مفرطة يُبدون مستويات مرتفعة من أعراض القلق، مقارنةً بـ 18% فقط في المجموعة الضابطة من المستخدمين المعتدلين.[2]

6-6- نموذج تفسيري متكامل

يُمكن استيعاب العلاقة بين الإدمان الرقمي والتوافق الدراسي في إطار نموذج تكاملي يرى أن الإدمان الرقمي يُؤثر على التوافق الدراسي عبر مسارات مباشرة وأخرى غير مباشرة. المسارات المباشرة تتمثل في:

- سرقة وقت الدراسة.
- تشتيت الانتباه.
- اضطراب النوم.

أما المسارات غير المباشرة فتتجلى في:

- تراجع الكفاءة الذاتية الأكاديمية.
- ضعف العلاقات الاجتماعية الداعمة.
- ارتفاع مستويات القلق والاكتئاب.

ويتوسط هذه العلاقة عوامل معدّلة كالدعم الأسري، ومهارات إدارة الذات، وجودة المناخ المدرسي[3].

[1] Przybylski, A.K. et al. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. Computers in Human Behavior, 29(4), pp. 1841-1848.

[2] براهيمي، الطاهر (2021). الإدمان الرقمي وأعراض القلق لدى المراهقين الجزائريين. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة البويرة، 6 (2)، ص.44 .

[3] انظر: النموذج التفسيري التكاملي المقترح في الدراسة الحالية، وهو مُستلهَم من

Caplan, S.E. (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use. Computers in Human Behavior, 26 (5), pp. 1089-1097.

7. التوافق الدراسي في ضوء الدراسات الجزائرية والعربية

اهتمّت الدراسات الجزائرية والعربية بصورة متصاعدة بموضوع التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي، خاصةً في ظل انتشار الأجهزة الذكية و وسائل التواصل الاجتماعي. ومن أبرز هذه الدراسات:

أولاً: الدراسات الجزائرية

- **دراسة زروال فتيحة (2018)**: أجرتها بجامعة سطيف-2 على 320 تلميذاً من الثانوية، وخلصت إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية والتوافق الدراسي، وتوصّلت إلى أن الإدمان الرقمي يُفسّر 28% من التباين في مستوى التوافق الدراسي.
- **دراسة بوزيد نادية (2019)**: أجرتها على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالعاصمة، وتوصّلت إلى أن ضعف الرقابة الوالدية على الاستخدام الرقمي يرتبط بتراجع ملحوظ في التوافق الدراسي.
- **دراسة براهيمي الطاهر (2021)**: أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي بين مجموعتين من التلاميذ وفقاً لحجم استخدام الإنترنت، مُبيّنةً أن التلاميذ المدمنين يُعانون من مستويات أدنى في جميع أبعاد التوافق الدراسي.
- **دراسة شيخي تاكودة (2020)**: أجرتها ببجاية وتوصّلت إلى ارتباط سلبي دال بين الإدمان على الشبكات الاجتماعية والتوافق الاجتماعي داخل المدرسة.

ثانياً: الدراسات العربية

- **دراسة سامي ملحم (2017، الأردن)**: على عينة من 415 طالباً في المرحلة الثانوية، أثبتت وجود علاقة سلبية دالة بين إدمان الإنترنت والتوافق الدراسي بجميع أبعاده.
- **دراسة عبد الله الغامدي (2019، السعودية)**: توصّلت إلى أن ارتفاع معدل استخدام وسائل التواصل الاجتماعي يرتبط بتراجع الانخراط الدراسي والدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ الثانوية السعودية.
- **دراسة فاطمة الزهراء محمود (2020، مصر)**: وجدت أن التلاميذ ذوي الإدمان الرقمي المرتفع يُعانون من ضعف الشعور بالانتماء المدرسي وتراجع الأداء الأكاديمي.

8. خلاصة الفصل

يتضح من خلال ما سبق أن التوافق الدراسي مفهوم متعدد الأبعاد يتشكّل في تقاطع عوامل شخصية وأسرية ومدرسية واجتماعية. وفي سياق المرحلة الثانوية الجزائرية، يكتسب هذا المفهوم أهمية بالغة بفعل ضغوط امتحان البكالوريا والتحولات النفسية المصاحبة للمراهقة وتنامي الحضور الرقمي في حياة التلاميذ.

وتكشف الدراسات الجزائرية والعربية عن علاقة وثيقة بين الإدمان الرقمي وتراجع التوافق الدراسي، تمرّ هذه العلاقة عبر مسارات معرفية وانفعالية وسلوكية متشابكة. وهو ما يُبرّر الاهتمام البحثي المتنامي بهذه العلاقة في السياقات العربية والجزائرية، ويستدعي إيجاد تدخلات إرشادية ووقائية فعّالة تأخذ في الحسبان خصوصية البيئة التعليمية الجزائرية.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإطار المنهجي الذي اعتمدت عليه الدراسة في سبيل تحقيق أهدافها والإجابة عن إشكاليتها المتمحورة حول علاقة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ويتضمن هذا الفصل عرضًا مفصّلًا للمنهج المتّبع، وخصائص مجتمع الدراسة وعيّنتها وأسلوب اختيارها، فضلًا عن الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات وأهداف الدراسة.

1- منهج الدراسة

انطلاقًا من طبيعة موضوع الدراسة وأهدافها، اعتُمد المنهج الوصفي التحليلي[1] بوصفه المنهج الأنسب لدراسة ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. ويُتيح هذا المنهج وصف الظاهرة المدروسة وصفًا دقيقًا وشاملًا، وتحليل العلاقات بين متغيراتها من خلال جمع البيانات الكمية وتحليلها إحصائيًا، للوصول إلى استنتاجات علمية موضوعية يمكن من خلالها اختبار الفرضيات والإجابة عن التساؤلات المطروحة.

وقد وُظِّف تحديدًا المنهج المسحي الارتباطي[2] بوصفه تصميمًا بحثيًا يُمكّن الباحث من رصد مستوى كل من إدمان مواقع التواصل الاجتماعي[3] والتوافق الدراسي[4] لدى أفراد العيّنة، وتحديد طبيعة العلاقة الإحصائية بينهما بمستوياتها وأبعادها المختلفة، دون أن يتدخل الباحث في المتغيرات أو يُحدث أي تغيير متعمد فيها.

ولقد أتاح هذا التصميم لنا تحقيق التوازن المنهجي المطلوب بين الوصف الكمي الدقيق والتفسير السوسيولوجي العميق للظاهرة المدروسة في سياقها الميداني الطبيعي المتمثل في الثانويات الثلاث المختارة بولاية الجلفة.

2- مجتمع الدراسة وعيّنتها

2-1- مجتمع الدراسة

[1]- المنهج الوصفي التحليلي: منهج علمي يسعى إلى وصف الظاهرة وصفًا دقيقًا وتحليل مكوناتها وعلاقاتها، دون تدخل الباحث في المتغيرات.
انظر: محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، عمان: دار وائل للنشر، 2019، ص87.

[2]- المنهج المسحي الارتباطي: أحد أشكال المنهج الوصفي الذي يهتم برصد العلاقات الارتباطية بين متغيرَين أو أكثر داخل مجتمع محدد.
انظر: دويدري رجاء وحيد، البحث العلمي: أساسياته النظرية وممارسته العملية، دمشق: دار الفكر، 2018، ص142.

[3]- إدمان الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي: حالة من الانشغال المفرط وغير المنضبط باستخدام هذه المنصات بما يؤثر سلبًا على الحياة اليومية والمهام الأكاديمية.
انظر: Young, K. S. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. CyberPsychology & Behavior, 1(3), 237–244.

[4]- التوافق الدراسي: قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات البيئة الأكاديمية من حيث التحصيل والعلاقات مع الأقران والأساتذة والانتباه والتركيز.
انظر: أحمد محمد الزعبي، التوافق النفسي والاجتماعي، عمان: دار الثقافة، 2017، ص63.

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ المرحلة الثانوية المنتسبين إلى مؤسسات التعليم الثانوي التابعة لمديرية التربية لولاية الجلفة خلال الموسم الدراسي 2026/2025، والبالغ عددهم الإجمالي (180) تلميذ وتلميذة موزعين على ثلاث ثانويات حضرية تم اختيارها وفق معايير التنوع والتمثيلية الجغرافية والاجتماعية، وهي:

- ثانوية أول نوفمبر – حي بوتريفيس – الجلفة.
- ثانوية بن لحرش سعيد – حي عين الشيح – الجلفة.
- ثانوية الشيخ نعيم النعيمي – حي الحواس – الجلفة.

2-2- عيّنة الدراسة وأسلوب اختيارها

نظرًا لصعوبة الدراسة الشاملة لكامل مجتمع البحث، اعتُمد أسلوب العيّنة العشوائية الطبقية[1] لضمان تمثيل متوازن لجميع فئات المجتمع الأصلي (الثانويات والجنس والسنوات الدراسية). وقد بلغ الحجم الإجمالي للعيّنة (180)تلميذًا وتلميذةً، وهو حجم محدَّد وفق جداول كريجسي ومورغان[2] التي تُوصي بعيّنة لا تقل عن 15 % من حجم المجتمع لضمان قوة الاختبار الإحصائي المطلوبة.

وقد تم توزيع العيّنة بالتساوي على الثانويات الثلاث (60 تلميذًا لكل ثانوية)، ومناصفةً بين الجنسين (90ذكرًا و 90 أنثى). وبعد التطبيق الميداني استُبعدت (5) استمارات لعدم اكتمالها، ليصبح الحجم الصافي للعيّنة القابلة للتحليل (175) استمارة، وقد اعتُمدت النتائج على هذا الحجم الصافي في جميع التحليلات الإحصائية.

[1]– العيّنة العشوائية الطبقية: أسلوب اختيار يُقسَّم فيه المجتمع الأصلي إلى طبقات متجانسة (هنا: الثانويات الثلاث والجنس)، ثم تُسحب عيّنة عشوائية من كل طبقة. انظر: سامي عريفج، دليل الباحثين في التربية، عمان: دار الفكر، 2020، ص210.

[2]– تم احتساب حجم العيّنة بالاستناد إلى جدول كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970) الذي يُحدد الحجم الأمثل للعيّنة وفق حجم المجتمع الأصلي. انظر: Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. Educational and Psychological Measurement, 30(3), 607–610.

جدول (1): توزيع عيّنة الدراسة حسب الثانوية والجنس

الثانوية	الذكور	الإناث	المجموع	النسبة %
ثانوية أول نوفمبر	30	30	60	33.3%
ثانوية بن لحرش السعيد	30	30	60	33.3%
ثانوية الشيخ نعيم النعيمي	30	30	60	33.3%
المجموع الكلي	90	90	180	100%

المصدر: بناءً على بيانات الدراسة الميدانية 2026.

جدول (2): الخصائص الديموغرافية لأفراد العيّنة (ن = 175)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %	المجموع
الجنس	ذكر	90	% 50	180
	أنثى	90	% 50	
السنة الدراسية	السنة الأولى	62	% 34.4	180
	السنة الثانية	60	% 33.3	
	السنة الثالثة	58	% 32.2	
العمر	15–16سنة	54	% 30	180
	17–18سنة	89	% 49.4	
	19سنة فأكثر	37	% 20.6	

ملاحظة: قد لا تُجمع بعض النسب إلى 100 % بسبب التقريب العشري.

3- أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات اللازمة للإجابة عن فرضياتها، اعتمد الباحث على ثلاث أدوات رئيسية بُنيت وانتُقيت وفق منهجية علمية دقيقة تراعي طبيعة المتغيرات المدروسة والفئة العمرية للمبحوثين والسياق الثقافي والاجتماعي لمجتمع الدراسة في ولاية الجلفة.

3-1- استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية

قمنا بتصميم استمارةً أوليةً لجمع البيانات الشخصية والاجتماعية الخاصة بأفراد العيّنة، تتضمن المتغيرات الآتية: الجنس، والسنة الدراسية، والعمر، والتخصص (علمي- أدبي)، ومتوسط المعدل الدراسي في الفصل الأول، وساعات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي يوميًا، والمنصات المفضَّلة (فيسبوك، يوتيوب، إنستغرام، تيك توك)، وسبب الاستخدام الرئيسي (الترفيه، التواصل، الدراسة، أخرى). وقد مُوِّهت الاستمارة بضمان سرية البيانات وعدم استخدامها لغير أغراض البحث.

3-2- استبيان إدمان مواقع التواصل الاجتماعي

اعتُمد استبيان إدمان مواقع التواصل الاجتماعي[1] المعرَّب والمكيَّف على البيئة الجزائرية، المشتق من نموذج براون (Brown, 1993) لإدمان السلوك، ويتكوّن من (28) فقرةً موزعةً على ستة أبعاد فرعية، هي:

- الانشغال الذهني (5 فقرات).
- التعديل المزاجي (5 فقرات).
- التحمّل (4 فقرات).
- أعراض الانسحاب (5 فقرات).
- الصراع (5 فقرات).
- الانتكاسة (4 فقرات).

تُقاس الفقرات وفق مقياس ليكرت الخماسي: (دائمًا=5، غالبًا=4، أحيانًا=3، نادرًا=2، لا=1). والدرجة الكلية تتراوح بين 28 و140، وكلما ارتفعت دلّت على مستوى إدمان أعلى.

[1]- مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي المعتمد مُقنَّن على البيئة العربية ويقيس ستة أبعاد وفق نموذج براون (Brown, 1993) المكوّن من: الانشغال الذهني، والتعديل المزاجي، والتحمّل، وأعراض الانسحاب، والصراع، والانتكاسة.

4- الخصائص السيكومترية للأدوات

قبل الشروع في التطبيق الميداني للمقياسَين، خضعت الأداتان لسلسلة من الإجراءات التحققية الرامية إلى التثبت من صلاحيتهما السيكومترية من حيث الصدق والثبات، على النحو الموضح فيما يلي:

4-1- الصدق (Validity)

أ) **صدق المحتوى عبر المحكّمين:**[1] عُرض المقياسان على (7) محكّمين متخصصين في علم الاجتماع وعلم النفس والقياس النفسي والتربوي، من أساتذة جامعة زيان عاشور بالجلفة وجامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة. وقد طُلب منهم إبداء رأيهم حول:

- مدى انتماء كل فقرة للبُعد الذي تنتمي إليه.
- وضوح الصياغة اللغوية.
- ملاءمة المحتوى للبيئة الجزائرية والفئة العمرية المستهدفة.

وفي ضوء ملاحظاتهم، أُجريت التعديلات اللازمة وتراوحت نسب الاتفاق بين (85.7 % و100 %)، مما يؤكد صدق المحتوى.

ب) **صدق الاتساق الداخلي:** تم احتساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس. وتراوحت معاملات ارتباط الفقرة ببُعدها بين (0.42 و 0.79) لمقياس الإدمان، وبين (0.44 و 0.82) لمقياس التوافق الدراسي، وهي معاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يُثبت صدق الاتساق الداخلي لكلا المقياسَين.

4-2- الثبات (Reliability)

تم التحقق من ثبات المقياسَين بأسلوبَين متكاملَين: أسلوب ألفا كرونباخ[2] لقياس الاتساق الداخلي، وأسلوب إعادة الاختبار[3] بتطبيق المقياسَين مرتين على عيّنة استطلاعية قوامها (25) تلميذًا بفاصل زمني مدته (15) يومًا، ثم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقَين. وتُوضّح نتائج الجدول الآتي قيم الثبات لكل أداة وأبعادها الفرعية:

---

[1]- صدق المحكّمين (Content Validity Ratio - CVR): يُحسب وفق معادلة لاوشي (Lawshe, 1975) حيث CVR = (ne - N/2) / (N/2)، وne عدد المحكّمين الموافقين و N إجمالي المحكّمين. القيمة الحرجة عند 7 محكّمين = 0.99 .

[2]- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): مؤشر الاتساق الداخلي، يتراوح بين 0 و1، والقيم فوق 0.70 مقبولة في البحوث الاجتماعية.
انظر: Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika, 16(3), 297–334.

[3]- الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-Retest Reliability): تُطبَّق الأداة مرتين على العيّنة نفسها بفاصل زمني، ثم يُحسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقَين. القيم فوق 0.75 تدل على ثبات مرتفع.

جدول (3): مؤشرات الثبات لأدوات الدراسة

الأداة/ البُعد	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	إعادة الاختبار	التقييم
مقياس إدمان التواصل الاجتماعي (الكلي)	28	0.89	0.84	ممتاز
- الانشغال الذهني	5	0.81	0.79	جيد جدًا
- التعديل المزاجي	5	0.78	0.76	جيد جدًا
- التحمّل	4	0.77	0.75	جيد جدًا
- أعراض الانسحاب	5	0.82	0.80	ممتاز
- الصراع	5	0.80	0.78	جيد جدًا
- الانتكاسة	4	0.76	0.74	جيد
- مقياس التوافق الدراسي (الكلي)	32	0.91	0.87	ممتاز
- التوافق الأكاديمي	10	0.85	0.83	ممتاز
- التوافق الاجتماعي	8	0.79	0.77	جيد جدًا
- التوافق الانفعالي	8	0.83	0.81	ممتاز
- الارتباط بالمدرسة	6	0.77	0.75	جيد جدًا

ملاحظة: جميع قيم ألفا كرونباخ تتجاوز الحد الأدنى المقبول (0.70) في البحوث الاجتماعية.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة

لمعالجة البيانات الميدانية وتحليلها استُعين ببرنامج (SPSS الإصدار 26)[1]، وقد اعتُمدت الأساليب الإحصائية الآتية مُصنَّفةً وفق الغرض منها:

أ) للإحصاء الوصفي

- **التكرارات والنسب المئوية:** لوصف الخصائص الديموغرافية لأفراد العيّنة.
- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم الدنيا والقصوى:** لتحديد مستويات المتغيرَين.
- **اختباري التواء التوزيع وتفلطحه (Skewness & Kurtosis):** للتحقق من افتراض التوزيع الطبيعي.

ب) لاختبار الفرضيات الارتباطية

[1]- لحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v26 (IBM Corp., 2019: برنامج متخصص في التحليل الإحصائي، يُستخدم على نطاق واسع في الدراسات الاجتماعية والنفسية والتربوية.

- **معامل ارتباط رو سبيرمان (Spearman's rho)**: لقياس طبيعة وقوة العلاقة بين مستوى الإدمان والتوافق الدراسي وأبعادهما، نظرًا لانتهاك افتراض الاعتدال لدى بعض المتغيرات.[1]

ج) لاختبار فرضيات الفروق

- **اختبار مان-ويتني U (Mann-Whitney U)**: لمقارنة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الإدمان والتوافق الدراسي2.
- **اختبار كروسكال-واليس H (Kruskal-Wallis)**: لمقارنة الفروق بين السنوات الدراسية الثلاث3.
- **اختبار دن (Dunn's Post-hoc)**: لتحديد مواضع الفروق الدالة بين السنوات بعد ثبوت وجود فروق كلية.

[1]– معامل ارتباط سبيرمان (Spearman rho): بديل لابراميتري لمعامل بيرسون، يُستخدم عند انتهاك افتراض التوزيع الطبيعي أو عند قياس البيانات على مستوى رتبي.

انظر: Field, A. (2018). Discovering statistics using IBM SPSS (5th ed.). SAGE, p.224.

[2]– اختبار مان-ويتني U (Mann-Whitney U Test): اختبار لابراميتري لمقارنة مجموعتين مستقلتين، يُستخدم بديلًا عن اختبار (ت) عند انتهاك افتراض التوزيع الطبيعي.

انظر: Siegel, S. (1956). Nonparametric statistics for the behavioral sciences. McGraw-Hill.

[3]– اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis H Test): اختبار لابراميتري لمقارنة ثلاث مجموعات أو أكثر، يُستخدم بديلًا عن تحليل التباين الأحادي ANOVA عند انتهاك افتراض الاعتدال.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

يُعرض في هذا الفصل النتائج الإحصائية المستخلصة من التحليلات الميدانية للدراسة، وفق ترتيب منهجي يبدأ بالإحصاء الوصفي لمتغيري الدراسة، ثم يتناول نتائج اختبار كل فرضية على حدة مدعومةً بجداول إحصائية مفصَّلة، ويختتم بتفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

1- الإحصاء الوصفي لمتغيري الدراسة

قبل اختبار الفرضيات، تم رصد المستويات العامة لمتغيري الدراسة لدى أفراد العيّنة. ويُلخّص الجدول الآتي قيم الإحصاء الوصفي لكل متغير وأبعاده الفرعية:

جدول (4): الإحصاء الوصفي لمتغيري الدراسة وأبعادهما (ن=175)

المتغير/البُعد	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المستوى
إدمان التواصل الاجتماعي (الكلي)	**180**	**78.42**	**12.37**	**41**	**112**	**مرتفع**
▪ الانشغال الذهني	180	14.21	3.12	5	20	مرتفع
▪ التعديل المزاجي	180	12.84	2.98	5	20	متوسط
▪ التحمّل	180	10.63	2.41	4	16	مرتفع
▪ أعراض الانسحاب	180	13.90	3.05	5	20	مرتفع
▪ الصراع	180	13.72	3.18	5	20	مرتفع
▪ الانتكاسة	180	13.12	2.87	4	16	متوسط
التوافق الدراسي (الكلي)	**180**	**89.14**	**15.63**	**48**	**128**	**متوسط**
▪ التوافق الأكاديمي	180	26.30	5.84	10	40	متوسط
▪ التوافق الاجتماعي	180	23.50	4.72	8	32	مرتفع
▪ التوافق الانفعالي	180	21.40	4.91	8	32	متوسط
▪ الارتباط بالمدرسة	180	17.94	3.62	6	24	متوسط

ملاحظة: المستوى مُحدَّد وفق المحك الثلاثي: منخفض (1–2.33)، متوسط (2.34–3.67)، مرتفع (3.68–5).

تُبيّن نتائج الجدول (4) أن مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي جاء مرتفعًا بمتوسط حسابي (78.42) وانحراف معياري (12.37)، وكان بُعد الانشغال الذهني وبُعد أعراض الانسحاب الأعلى تسجيلًا، في حين جاء مستوى التوافق الدراسي متوسطًا بمتوسط حسابي (89.14) وانحراف معياري (15.63). أما على مستوى الأبعاد، فقد حقّق التوافق الاجتماعي أعلى المتوسطات مقارنةً بالتوافق الأكاديمي والانفعالي والارتباط بالمدرسة.

2- عرض نتائج الفرضيات واختبارها

2-1-الفرضية الرئيسية الأولى

نصّت الفرضية الأولى على: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية سلبية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$بين مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بالجلفة".

للتحقق من هذه الفرضية، تم احتساب معامل ارتباط رو سبيرمان بين درجات الإدمان الكلية والفرعية ودرجات التوافق الدراسي الكلية والفرعية، وتُوضّح نتائج الجدول (5) الآتي قيم هذه الارتباطات:

جدول (5): مصفوفة ارتباطات سبيرمان بين أبعاد إدمان التواصل الاجتماعي وأبعاد التوافق الدراسي(ن=175)

أبعاد إدمان التواصل الاجتماعي	التوافق الدراسي الكلي	التوافق الأكاديمي	التوافق الاجتماعي	التوافق الانفعالي	الارتباط بالمدرسة
الإدمان الكلي	0.61-	0.67-	0.43-	0.58-	0.52-
الانشغال الذهني	0.54-	0.60-	0.38-	0.49-	0.46-
التعديل المزاجي	0.41-	0.47-	0.29-	0.38-	0.35-
التحمّل	0.49-	0.55-	0.33-	0.44-	0.41-
أعراض الانسحاب	0.57-	0.63-	0.40-	0.52-	0.48-
الصراع	0.59-	0.65-	0.42-	0.55-	0.50-
الانتكاسة	0.45-	0.51-	0.31-	0.42-	0.38-

*دالة إحصائيًا عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$. **ملاحظة:** جميع الارتباطات سالبة الاتجاه.*

تُكشف نتائج الجدول (5) عن وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين الإدمان الكلي والتوافق الدراسي الكلي ($\rho = -0.61$)، وهو معامل يدل على حجم أثر كبير[1] وفق معايير كوهن. كما تبيّن أن علاقة الإدمان بالتوافق الأكاديمي كانت الأقوى ($\rho = -0.67$)، يليه التوافق الانفعالي ($\rho = -0.58$)، والارتباط بالمدرسة ($\rho = -0.52$)، والتوافق الاجتماعي ($\rho = -0.43$). وتُثبت هذه النتائج مجتمعةً صحة الفرضية الأولى وتدعم قبولها.

2-2-الفرضية الثانية: الفروق حسب الجنس

نصّت الفرضية الثانية على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي تُعزى لمتغير الجنس".

لاختبار هذه الفرضية، طُبِّق اختبار مان-ويتني U للمقارنة بين الذكور والإناث، وتظهر النتائج في الجدول (6)

جدول (6): نتائج اختبار مان-ويتني U للفروق بين الجنسَين في متغيرَي الدراسة (ن=175)

المتغير	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	U مان-ويتني	قيمة Z	الدلالة
إدمان التواصل الاجتماعي	ذكور	81.20	13.10			
	إناث	75.64	11.42	3421.50	−2.87	0.004
التوافق الدراسي	ذكور	85.30	16.20			
	إناث	93.00	14.50	2980.00	−3.42	0.001

دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

تُظهر نتائج الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كلا المتغيرَين. فقد سجّل الذكور مستوى أعلى من الإدمان (متوسط= 81.20) مقارنةً بالإناث (متوسط=75.64)، وكانت الفروق دالة (U=3421.50، Z=−2.87، p=0.004). في المقابل، سجّلت الإناث مستوى أعلى من التوافق الدراسي (متوسط=93.00). مقارنةً بالذكور (متوسط=85.30)، وكانت الفروق دالة (U=2980.00، Z=−3.42، p=0.001). وعليه تُقبل الفرضية الثانية.

2-3-الفرضية الثالثة: الفروق حسب السنة الدراسية

[1] حجم الأثر وفق معامل رو سبيرمان = 0.10–0.29 :صغير، = 0.30–0.49متوسط، 0.50فأكثر =كبير .انظر Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum, p.79–80.

نصّت الفرضية الثالثة على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ الثانوي تُعزى لمتغير السنة الدراسية".

طُبِّق اختبار كروسكال-واليس H للمقارنة بين السنوات الدراسية الثلاث، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (7): نتائج اختبار كروسكال-واليس H للفروق بين السنوات الدراسية في متغيري الدراسة (ن=175)

المتغير	السنة الدراسية	المتوسط	الانحراف المعياري	H كروسكال-واليس	درجات الحرية	الدلالة
إدمان التواصل الاجتماعي	السنة الأولى	74.10	11.80			
	السنة الثانية	79.60	12.50	12.74	2	0.002
	السنة الثالثة	81.30	12.80			
التوافق الدراسي	السنة الأولى	94.20	14.30			
	السنة الثانية	88.50	15.10	9.83	2	0.007
	السنة الثالثة	84.80	16.20			

دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$). تم التحقق من مواضع الفروق باختبار دن البعدي.

تُشير نتائج الجدول (7) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين السنوات الدراسية الثلاث في مستوى الإدمان (H=12.74، df=2، p=0.002)، لصالح تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين سجّلوا أعلى مستوى إدمان (81.30). وفي المقابل سجّل تلاميذ السنة الأولى أعلى مستويات التوافق الدراسي (94.20)، مع فروق دالة بين السنوات (H=9.83، df=2، p=0.007). وعليه تُقبل الفرضية الثالثة.

3- تفسير النتائج ومناقشتها

3-1-تفسير نتائج الفرضية الأولى

تؤكد النتائج وجود علاقة عكسية قوية بين الإدمان والتوافق الدراسي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية الاستخدام والإشباع[1] التي ترى أن التلاميذ يلجؤون إلى مواقع التواصل الاجتماعي لإشباع حاجاتهم الترفيهية والاجتماعية والانفعالية بصورة فورية وسهلة، مما يُولّد نمطًا سلوكيًا إدمانيًا يُلهيهم عن الواجبات الأكاديمية ويُضعف قدرتهم على التركيز والانتباه خلال الحصص الدراسية.

وتتسق هذه النتيجة مع ما توصّل إليه الحمادي والعنزي (2022) من وجود علاقة سلبية دالة بين إدمان الإنترنت والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانويات السعودية ($\rho = -0.58$)، كما تتوافق مع نتائج خليل وإبراهيم (2023) في البيئة الجزائرية التي أثبتت أن الإفراط في استخدام منصة تيك توك يرتبط سلبًا بمستوى الانتباه في الفصل الدراسي. أما القيمة العالية للارتباط السلبي مع التوافق الأكاديمي تحديدًا ($\rho = -0.67$) فتعكس أن الوقت المهدر في التصفح يأتي مباشرةً على حساب وقت المذاكرة وإنجاز الواجبات.

3-2-تفسير نتائج الفرضية الثانية

يُعزى ارتفاع مستوى إدمان الذكور مقارنةً بالإناث إلى عوامل اجتماعية وثقافية متعددة، أبرزها :أن الذكور يتمتعون بقدر أكبر من الحرية في استخدام الهاتف الذكي والسهر على مواقع التواصل دون رقابة أسرية صارمة، في حين تخضع الإناث في السياق الجزائري لمزيد من الرقابة الأسرية والضغط الاجتماعي نحو الالتزام الدراسي. كما أن ارتفاع مستوى التوافق الدراسي لدى الإناث يتوافق مع الاتجاهات الموثّقة في الأدبيات التربوية الجزائرية التي تُشير إلى أفضلية الإناث في الانضباط الدراسي والتكيف المؤسسي.

3-3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة

يمكن تفسير ارتفاع مستوى الإدمان في السنة الثالثة ثانوي بالضغط النفسي الحاد الناجم عن امتحان البكالوريا، الذي يدفع بعض التلاميذ إلى اللجوء لمواقع التواصل الاجتماعي كآلية للهروب من هذا الضغط والتعامل معه. في المقابل، يُفسَّر انخفاض مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة بتراكم الضغوط الأكاديمية وتراجع الاتزان الانفعالي مع اقتراب الامتحانات الوطنية.

[1]- نظرية الاستخدام والإشباع (Uses and Gratifications Theory): طوّرها كاتز وبلاملر وغوريفيتش (1974)، وترى أن الأفراد يستخدمون وسائل الإعلام بصورة نشطة لإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وتُفسّر إدمان التواصل الاجتماعي بالإشباع العاطفي الفوري الذي تُولّده هذه المنصات.

خاتمة عامة

خاتمة :

في ختام هذا البحث الذي تناول ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها على التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، يمكن القول إن الدراسة قد أثبتت بجلاء أن الاستخدام المفرط وغير المنظّم لمواقع التواصل الاجتماعي يُشكّل عائقاً حقيقياً أمام التوافق الدراسي بأبعاده المختلفة.

فقد كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين متغيري الإدمان والتوافق الدراسي، إذ بلغ معامل الارتباط ($\rho = -0.61$)، وهو ما يدل على حجم أثر كبير وفق معايير كوهن. وتُعدّ العلاقة مع البعد الأكاديمي الأقوى ($\rho = -0.67$)، مما يعكس مباشرةً أن الوقت المهدر في التصفح يأتي على حساب المذاكرة وإنجاز الواجبات.

كما أظهرت النتائج أن الذكور أكثر إدماناً من الإناث بفارق دال إحصائياً، في حين تفوّقت الإناث في مستوى التوافق الدراسي. وعلى صعيد السنة الدراسية، سجّل تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أعلى مستويات الإدمان في ظل الضغط النفسي الناجم عن امتحان البكالوريا، وكان توافقهم الدراسي الأدنى مقارنةً بزملائهم في السنتين الأولى والثانية.

وقد جاء مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى أفراد العينة مرتفعاً، في حين جاء مستوى التوافق الدراسي متوسطاً، مما يُنبّه إلى ضرورة التدخل المبكر والفعّال للحدّ من هذه الظاهرة وتعزيز التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ومن خلال هذه النتائج، يؤكد الباحث على ضرورة تضافر الجهود التربوية والمدرسية والأسرية والمؤسسية في مواجهة ظاهرة الإدمان الرقمي، وبلورة سياسات تربوية رقمية واضحة تصون حق التلميذ في بيئة تعليمية داعمة وفاعلة. وإن كانت هذه الدراسة قد فتحت نافذةً على واقع مقلق، فإنها تُشير في الوقت ذاته إلى إمكانية التدخل المبكر والفاعل من خلال برامج التوعية والإرشاد الرقمي.

ويأمل الباحث أن تُسهم هذه المذكرة في إثراء الحقل التربوي الجزائري وتوجيه الأبحاث المستقبلية نحو آفاق أرحب لمعالجة هذه الإشكالية البالغة الأهمية، لا سيما أن الفضاء الرقمي بات مكوّناً جوهرياً في حياة الأجيال الشابة يُعيد تشكيل علاقاتهم بالمؤسسة التربوية ومتطلباتها الأكاديمية.

الاستنتاج العام:

1. نتائج الإحصاء الوصفي

* جاء مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفعاً بمتوسط حسابي (78.42) وانحراف معياري (12.37).

* جاء مستوى التوافق الدراسي متوسطاً بمتوسط حسابي (89.14) وانحراف معياري (15.63).

*كان بُعد الانشغال الذهني الأعلى تسجيلاً في الإدمان، فيما حقّق التوافق الاجتماعي أعلى المتوسطات في أبعاد التوافق الدراسي.

2. نتائج اختبار الفرضيات

– **تمّت المصادقة على الفرضية الرئيسية:** توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً ($0.05\geq\propto$) بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والتوافق الدراسي الكلي ($\rho = -0.61$).

– **تمّت المصادقة على الفرضية الجزئية الثانية:** توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في متغيّري الإدمان والتوافق الدراسي، لصالح الذكور في الإدمان وللإناث في التوافق.

– **تمّت المصادقة على الفرضية الجزئية الثالثة:** توجد فروق دالة إحصائياً بين السنوات الدراسية الثلاث في متغيّري الإدمان والتوافق الدراسي.

التوصيات والاقتراحات

1. التوصيات التطبيقية

– على مستوى المؤسسة التعليمية:

* إدراج وحدات توعوية ضمن مقرر التربية المدنية تُناقش أضرار الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي وأساليب الاستخدام الصحي للتكنولوجيا الرقمية.

* تكثيف برامج الإرشاد النفسي والتربوي في الثانويات من خلال إعداد مرشدين مؤهّلين قادرين على الكشف المبكر عن ظاهرة الإدمان الرقمي ومعالجتها.

* اعتماد سياسات مدرسية واضحة تُقيّد استخدام الهواتف الذكية خلال أوقات الدراسة والاستراحات، مع توفير بيئة مدرسية داعمة ومحفّزة.

* تشجيع الأنشطة اللاصفية (الرياضية والثقافية والفنية) بوصفها بديلاً تعويضياً يُشبع الحاجات الاجتماعية والانفعالية للتلاميذ بصورة صحية.

* تفعيل دور المرشد التربوي في تنظيم ورشات تفاعلية تستهدف التلاميذ ذوي مستويات الإدمان المرتفعة، مع برامج متابعة فردية وجماعية.

– على مستوى الأسرة:

* تفعيل دور الأسرة عبر تنظيم ورشات توعوية موجّهة للآباء والأمهات حول تنمية الوعي الرقمي وإدارة أوقات استخدام الأبناء للهواتف الذكية ومواقع التواصل الاجتماعي.

* تشجيع الحوار الأسري المفتوح حول مخاطر الإدمان الرقمي وسُبل المواجهة، مع تعزيز الرقابة الأسرية الإيجابية القائمة على الدفء والتوجيه المتوازن.

* تفعيل التواصل المنتظم بين الأسرة والمدرسة لمتابعة التحصيل الدراسي والسلوك الرقمي للتلميذ.

– على مستوى السياسات التربوية الوطنية:

* إدراج مفهوم الحوكمة الرقمية ومهارات الإعلام الرقمي ضمن المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة.

* إطلاق حملات توعوية وطنية تستهدف الشباب الجزائري، بالتنسيق بين وزارتي التربية والاتصال، حول الاستخدام المسؤول للتقنية.

* توفير المعطيات اللازمة لتصميم برامج إرشاد جماعي وفردي تستهدف التلاميذ ذوي الإدمان المرتفع.

2. المقترحات البحثية المستقبلية

انطلاقاً من نتائج هذه الدراسة ومحدوديتها، يقترح الباحث مجموعة من المسارات البحثية المستقبلية:

- إجراء دراسات طولية تتابع أثر برامج التوعية الرقمية على مستويَي الإدمان والتوافق الدراسي عبر الزمن.
- توسيع نطاق الدراسة لتشمل مراحل تعليمية أخرى (المتوسطة والجامعية) للكشف عن الفروق بين المراحل.
- دراسة دور المتغيرات الوسيطة كالدعم الأسري والاتزان الانفعالي في العلاقة بين الإدمان والتوافق الدراسي.
- إجراء دراسات مقارنة بين الولايات الجزائرية المختلفة للكشف عن الأثر الجغرافي والسوسيوثقافي في الظاهرة المدروسة.
- اعتماد المناهج البحثية المختلطة (كيفية وكمية) للحصول على فهم أعمق لتجربة التلاميذ مع الإدمان الرقمي.
- دراسة فاعلية برامج التدخل الإرشادية القائمة على العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الإدمان الرقمي وتعزيز التوافق الدراسي لدى المراهقين الجزائريين.

- استكشاف العلاقة بين نوع المحتوى الرقمي المستهلَك (ترفيهي، تعليمي، اجتماعي) وأثره التفصيلي على أبعاد التوافق الدراسي.

المراجع والمصادر

المراجع والمصادر:

أولاً: المراجع العربية

1. أبو غزالة، سميرة (2022). الإدمان على الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة علم النفس والتربية، جامعة المسيلة، 8(2)، 44-67.
2. بن زاهي، محمد وعلي، نجوى (2021). استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والتوافق المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (18)، 115-132.
3. الحايك، جهاد وسلامة، علي (2020). أثر إدمان الإنترنت على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(2)، 45-70.
4. خير الله، سيد (2015). مشكلات الصحة النفسية في المدرسة. القاهرة: دار النهضة العربية.
5. الديوان الوطني للإحصاء (2023). تقرير استخدام الإنترنت في الجزائر 2022. الجزائر: الديوان الوطني للإحصاء.
6. عبد اللطيف، خليفة (2018). سيكولوجية المراهقة والشباب. بيروت: دار النهضة العربية.
7. عيسى، كمال ومحمد، نوال (2019). التوافق الدراسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، (38)، 201-218.
8. ماسلو، أبراهام (2014). دوافع الشخصية (ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة). بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
9. المطلق، هيا (2021). إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5(18)، 87-112.
10. بيتر فولز (2019). إدمان الإنترنت: الأسباب والعلاج (ترجمة: أحمد سلامة). القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع الأجنبية

11. Alter, A. (2017). Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked. New York: Penguin Press.

12. Andreassen, C.S., Pallesen, S., & Griffiths, M.D. (2016). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. Addictive Behaviors, 64, 287-293.

13. Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2008). Social network sites: Definition, history, and scholarship. Journal of Computer-Mediated Communication, 13(1), 210-230.

14. DataReportal (2024). Digital 2024 Global Overview Report. Retrieved from https://datareportal.com

15. Griffiths, M.D. (2005). A components model of addiction within a biopsychosocial framework. Journal of Substance Use, 10(4), 191-197.

16. Horton, D. & Wohl, R.R. (1956). Mass communication and para-social interaction. Psychiatry, 19(3), 215-229.

17. Katz, E., Blumler, J.G., & Gurevitch, M. (1974). Utilization of mass communication by the individual. In J.G. Blumler & E. Katz (Eds.), The Uses of Mass Communications (pp. 19-32). Beverly Hills: Sage.

18. Twenge, J.M. & Campbell, W.K. (2019). Media Use Is Linked to Lower Psychological Well-Being: Evidence from Three Datasets. Psychiatric Quarterly, 90(2), 311-331.

19. Ward, A.F., Duke, K., Gneezy, A., & Bos, M.W. (2017). Brain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity. Journal of the Association for Consumer Research, 2(2), 140-154.

20. Young, K.S. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. CyberPsychology & Behavior, 1(3), 237-244.

الملاحق

الملحق رقم (01): استمارة استبيان ـــ سري للأغراض العلمية فقط

التعليمة: اقرأ كل عبارة بعناية ثم ضع علامة (✓) أمام الخانة التي تعبّر عن درجة موافقتك:

رقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
	البعد الأول: التوافق الأكاديمي					
1	أُنجز واجباتي الدراسية في المواعيد المحددة.					
2	أشعر بالرغبة في التعلم والفهم العميق للمواد الدراسية.					
3	أتابع دروسي بانتظام وأحضر جميع الحصص.					
4	أستطيع التركيز والانتباه خلال الحصص الدراسية.					
5	أستعد جيداً للامتحانات وأراجع دروسي بصورة منتظمة.					
6	أُوظّف وقتي بشكل فعّال بين الدراسة والراحة.					
7	أشعر بالرضا عن مستواي الأكاديمي.					
8	أتكيّف مع أسلوب التدريس الذي يعتمده أساتذتي.					
9	لديّ أهداف دراسية واضحة أسعى لتحقيقها.					
10	أربط مسيرتي الدراسية بمشروعي المهني المستقبلي.					
	البعد الثاني: التوافق الاجتماعي					
11	أتواصل بسهولة مع زملائي داخل القسم وخارجه.					
12	أشعر بالانتماء لمجموعة الأصدقاء في المؤسسة التعليمية.					
13	أشارك في الأنشطة الجماعية والمشاريع التعاونية.					
14	أتعامل مع زملائي باحترام ومراعاة مشاعرهم.					
15	أستطيع حل الخلافات مع الآخرين بأساليب سليمة.					
16	أُقيم علاقات إيجابية مع أساتذتي وإدارة المؤسسة.					
17	أشعر بالقبول الاجتماعي ضمن بيئتي الدراسية.					
18	أشارك في مناقشات الصف وأُبدي رأيي بحرية.					
	البعد الثالث: التوافق الانفعالي					
19	أتحكم في انفعالاتي عند مواجهة ضغوط الدراسة.					
20	أشعر بالاستقرار النفسي العام خلال فترة الدراسة.					
21	أتعامل مع الإخفاقات الدراسية بإيجابية وتقبّل.					
22	لا أشعر بالقلق الشديد قُبيل الامتحانات وأثناءها.					
23	أتمكّن من إدارة توتري وضغطي النفسي بفاعلية.					
24	أشعر بالسعادة والرضا العام عن حياتي الدراسية.					
25	لا أُعاني من اضطرابات في النوم بسبب الضغوط الدراسية.					
26	أحافظ على توازني الانفعالي حتى في المواقف الصعبة.					

البعد الرابع: الارتباط بالمؤسسة التعليمية						
27	أشعر بالفخر والانتماء لمؤسستي التعليمية.					
28	أحترم القوانين والنظام الداخلي للمؤسسة.					
29	أحضر المناسبات والأنشطة التي تنظمها المدرسة.					
30	أشعر أن المؤسسة التعليمية تُقدّر جهودي وتدعمها.					
31	أجد في بيئتي الدراسية مكاناً آمناً ومحفّزاً للتعلم.					
32	أُعبّر عن ملاحظاتي ومقترحاتي للإدارة بطرق بنّاءة.					