

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل:

إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى
من التعليم الثانوي

-دراسة ميدانية بثنائية محمد بن عبد الرحمان الديسي-بوسعادة

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: ارشاد وتوجيه

إشراف الاستاذة:

د. عتيقة بابش

من إعداد الطالبتين:

نورالهدى عروسي

وفاء بوهالي

السنة الجامعية 2025/2026



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله تعالى الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل العلمي
الذي نرجو من الله أن يتقبله خالصا لوجهه الكريم
وينفع به

كما يسعدنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى الأستاذة المشرفة

بإبش عتيقة

التي كانت لنا عوناً وناصحة أميناً
فنقول لها جزاك الله عنا خيراً
كما نوجه تشكراتنا إلى كل أساتذة قسم علم النفس
وجميع الزملاء في التخصص

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم بأبعادها الخمسة (الحماس، الجماعة، الفاعلية، الاهتمام بالنشاطات المدرسية، الامتثال) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وقد طبقت على عينة قوامها (100) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. ولجمع البيانات تم تطبيق مقياسين بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية: مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي الذي أعدته بسمه حسين عيد يونس (2016)، ومقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي (1992)، وبعد استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-22) وتوظيف الأساليب الإحصائية اللامعلمية (معامل ارتباط سبيرمان للترتيب)، أسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

1. توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى أفراد العينة.
2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد الحماس لدى أفراد العينة.
3. توجد علاقة ارتباطية طردية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد العمل الجماعي لدى أفراد العينة.
4. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية لدى أفراد العينة.
5. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام لدى أفراد العينة.
6. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتثال لدى أفراد العينة.

الكلمات المفتاحية: إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، الدافعية للتعلم، تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

Abstract

The present study aimed to reveal the nature of the correlational relationship between social media addiction and learning motivation across its five dimensions (enthusiasm, teamwork, efficacy and effort, interest in school activities, and compliance) among first-year secondary school students. The study adopted a descriptive correlational research design and was applied to a randomly selected sample of 100 male and female students. To collect data, two instruments were administered after verifying their psychometric properties: the Social Media Addiction Questionnaire developed by Basma Hussein Eid Younis (2016) and the Learning Motivation Scale developed by Youssef Qatami (1992). Following the use of the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS-22) and the application of non-parametric statistical methods (Spearman's rank correlation coefficient), the study yielded the following results:

- There is a statistically significant positive correlational relationship between social media addiction and learning motivation among the sample members.
- There is no statistically significant relationship between social media addiction and the dimension of enthusiasm among the sample members.
- There is a statistically significant positive correlational relationship between social media addiction and the dimension of teamwork among the sample members.
- There is no statistically significant relationship between social media addiction and the dimension of efficacy among the sample members.
- There is no statistically significant relationship between social media addiction and the dimension of interest among the sample members.
- There is no statistically significant relationship between social media addiction and the dimension of compliance among the sample members.

Keywords: Social Media Addiction; Learning Motivation; First-Year Secondary School Students.

الإهداء:

إلى روح أبي، رحمه الله، الذي رحل عن الدنيا وبقي أثره في روحي، وستظل ذكره حاضرة في كل إنجاز أحققه، رحم الله من تمنيت أن يشاركني هذه اللحظة.

إلى أُمي الغالية، منبع الحنان والدعاء، التي كان وجودها إلى جانبي نعمةً أعتز بها، حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى زوجي العزيز، رفيق دربي وسندي، الذي لم يبخل عليّ يوماً بالدعم والتشجيع، وكان حضوره عونًا حقيقيًا في أصعب مراحل هذه المسيرة.

إلى عائلتي، الذين كانوا لي حضنًا من المحبة وملاذًا من التعب، ولكل من ساندني بكلمة أو موقف أو دعاء.

إلى أساتذتي الأفاضل، عرفانًا بما قدموه من علم وتوجيه، وكان له أثر في بلوغ هذه المرحلة.

إلى كل من آمن بي حين كان الطريق طويلًا، وساندني حتى وصلت إلى هذه اللحظة.

أهدي هذا العمل إلى من أحببتهم، وفاءً لأبي، وبرًا بأُمي، وامتنانًا لزوجي، وتقديرًا لكل يدٍ امتدت إليّ بالعون، راجيةً أن يكون هذا الإنجاز ثمرةً تليق بكل من ساندني.

عروسي نورالهدى

إلى والديّ الكريمين، منبع الحب والعطاء، وإلى من كان دعائهما ورضاهما أعظم سندٍ لي في مسيرتي، حفظهما الله وأطال في عمرهما.

إلى زوجي العزيز، رفيق دربي وسندي في هذه الحياة، الذي أحاطني بالصبر والتشجيع، وساندني بكل حب حتى أتممت هذا العمل.

إلى إخوتي وأخواتي، شركاء العمر ورفاق الذكريات، الذين كان لوجودهم ومساندتهم أثرٌ جميل في مسيرتي.

إلى عائلتي الغالية، التي وجدت بينها دائمًا الأمان والمحبة والدعم في كل مراحل حياتي.

إلى أساتذتي الأفاضل، عرفانًا بعلمهم وتوجيههم، وبكل ما قدموه لي من معرفة ونصح.

إلى كل من شجعني بكلمة، وساندني بموقف، وكان له أثر، ولو بسيط، في بلوغي هذه المرحلة.

أهدي هذا العمل المتواضع، تعبيرًا عن امتناني لكل من كان جزءًا من رحلتي، وأسأل الله أن يبارك في هذا العلم ويجعله بدايةً لمستقبل أجمل.

بوهالي وفاء

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
الملخص	
الاهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ-ب
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1_ الإشكالية	12
2_ فرضيات الدراسة	14
3_ أهداف الدراسة	14
4_ أهمية الدراسة	15
5_ المفاهيم الإجرائية للدراسة	15
6_ الدراسات السابقة	16
7_ الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	27
أولاً: إدمان مواقع التواصل الاجتماعي	27
1_ الإطار المفاهيمي	27
2_ النظريات المفسرة لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي	29
3_ أهداف وعناصر مواقع التواصل الاجتماعي	33
4_ عناصر عملية التواصل الرقمي	35
5_ السمات والخصائص العامة (لماذا تجذب التلاميذ؟)	36
6_ الانعكاسات على طلبة التعليم (الدافعية للتعلم نموذجاً)	37
ثانياً: الدافعية للتعلم	38
1_ مفهوم الدافعية	39
2_ الدافعية للتعلم	40
3_ وظائف الدافعية	40

41	4_ أبعاد الدافعية للتعلم
41	5_ الدافعية للتعلم في ضوء بعض المدارس النفسية
43	6_ تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الدافعية للتعلم
44	خلاصة
الفصل الثاني: الإجراءات الميدانية للدراسة	
46	تمهيد
46	1_ الدراسة الاستطلاعية
46	2_ مجالات الدراسة
47	3_ الدراسة الأساسية
48	4_ منهج الدراسة
50	5_ وصف أدوات الدراسة
56	6_ الأساليب الإحصائية المستخدمة
57	خلاصة
الفصل الثالث: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها	
59	تمهيد
59	1_ التحقق من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة على مقياسي الدراسة
60	2_ عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة
70	3_ الإستنتاج العام
71	خاتمة
74	قائمة المراجع
78	قائمة الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة، العينة الاستطلاعية، والعينة الأساسية حسب الجنس	49
2	تصنيف الأفراد على الاستبيان	51
3	الاتساق الداخلي بين درجات البنود ودرجة الاستبيان	52
4	حساب معامل ثبات الاستبيان بواسطة ألفا كرونباخ	53
5	تصنيف الأفراد حسب درجاتهم على مقياس الدافعية للتعلم	54
6	صدق الاتساق الداخلي بين درجات بنود المقياس والمقياس ككل	56
7	حساب معامل ثبات الاستبيان بواسطة ألفا كرونباخ	59
8	نتائج اختبار (كولموجروف-سميرنوف)	60
9	نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب متغيري الدراسة	63
10	نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الأول " الحماس "	64
11	نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الثاني " العمل الجماعي "	66
12	نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الثالث " الفاعلية "	67
13	نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الرابع " الاهتمام "	69

مقدمة:

أحدث التطور التكنولوجي المتسارع خلال العقود الأخيرة تغيرات في مختلف جوانب الحياة الإنسانية، وكان من أبرز مظاهره الانتشار الواسع للإنترنت وتطبيقاته الحديثة، وعلى رأسها مواقع التواصل الاجتماعي التي أصبحت من الوسائط الرقمية المستخدمة في الحياة اليومية للأفراد. وقد اتسع نطاق استخدام هذه المواقع ليشمل مجالات متعددة، فلم تعد تقتصر على التواصل وتبادل المعلومات، بل أصبحت فضاءات رقمية تتيح أنماطاً متنوعة من التفاعل والمشاركة، وتستقطب مستخدمين من مختلف الفئات العمرية، ومن بينها فئة المراهقين.

وتُعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية في حياة المتعلم، لما تتميز به من تغيرات نفسية واجتماعية ومعرفية تؤثر في سلوكه واتجاهاته المختلفة. ويأتي تلاميذ السنة الأولى ثانوي في مقدمة الفئات الأكثر استخداماً لمواقع التواصل الاجتماعي، بحكم طبيعة المرحلة العمرية التي يعيشونها ورغبتهم في تكوين العلاقات الاجتماعية والبحث عن مصادر متنوعة للمعلومات والمعرفة. غير أن هذا الاستخدام المتزايد قد يتجاوز حدوده الطبيعية ليأخذ شكل الإدمان، الأمر الذي ينعكس على مختلف جوانب حياة التلميذ النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

ويُعد إدمان مواقع التواصل الاجتماعي من الظواهر الحديثة التي استقطبت اهتمام الباحثين لما لها من آثار متعددة على سلوك الأفراد وأدائهم الدراسي، حيث يمكن أن يؤدي الانشغال المفرط بهذه المواقع إلى إهدار الوقت، وضعف التركيز، وتراجع الاهتمام بالأنشطة التعليمية. وفي المقابل، يرى بعض الباحثين أن الاستخدام الواعي لهذه المواقع قد يسهم في تنمية المعارف وتبادل الخبرات وتعزيز التعلم التعاوني.

ومن بين المتغيرات التربوية المرتبطة بالممارسة التعليمية متغير الدافعية للتعلم، الذي يحظى بأهمية في توجيه سلوك المتعلم نحو التعلم والمثابرة وبذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية. كما ترتبط الدافعية بعدد من المظاهر التعليمية، من بينها الرغبة في التعلم والمشاركة في الأنشطة التعليمية ومواصلة الجهد في أداء المهام الدراسية.

ونظرًا لتباين ما توصلت إليه الدراسات السابقة بشأن الارتباط بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم، ولأهمية مرحلة السنة الأولى من التعليم الثانوي باعتبارها مرحلة انتقالية ينتقل فيها التلميذ إلى بيئة تعليمية جديدة تتسم بمتطلبات أكاديمية وتنظيمية مختلفة، تبرز أهمية تناول هذا الموضوع لدى هذه الفئة من التلاميذ، بما يسمح بفهم طبيعة الارتباط بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم.

وانطلاقًا من ذلك، تتجه الدراسة الحالية إلى تناول إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، من خلال فحص الارتباط بين المتغيرين، إلى جانب التعرف على مدى ارتباطهما بالمسار الدراسي لهذه الفئة من المتعلمين. وفي هذا الإطار، تسعى الدراسة إلى تناول الموضوع من خلال الجوانب التي تسمح بها طبيعتها الارتباطية، بما يساهم في توضيح موقع كل من إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم في السياق التعليمي لهذه الفئة، حيث اعتمدنا على خطة من ثلاثة فصول رئيسية، وتتمثل فيما يلي:

- الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.
- الفصل الثاني: الإطار الميداني للدراسة.
- الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة، مناقشة نتائج الدراسة، لنختم الدراسة باستنتاج عام ومقترحات على ضوء النتائج.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية

2. الفرضيات

3. أهداف الدراسة

4. أهمية الدراسة

5. المفاهيم الإجرائية للدراسة

6. الدراسات السابقة

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

خلاصة

1. الإشكالية:

يشهد العالم المعاصر تطورًا متسارعًا في مجال التكنولوجيا والمعلومات، أسهم في انتشار الإنترنت وتعدد تطبيقاته وخدماته، ومن أبرزها مواقع التواصل الاجتماعي التي أصبحت من الوسائط الرقمية المستخدمة في التواصل والتفاعل وتبادل المعلومات. وقد أتاح انتشار هذه المواقع أنماطًا متعددة من الاستخدام لدى مختلف الفئات العمرية، ومن بينها فئة المراهقين، التي تمثل شريحة مهمة من مستخدمي هذه الوسائط، الأمر الذي جعلها تحظى باهتمام متزايد في المجال التربوي والنفسي.

ومع تزايد استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، ظهر مفهوم الإدمان على هذه المواقع للإشارة إلى أنماط من الاستخدام تتسم بالانشغال المتكرر بها، وصعوبة التحكم في مدة استخدامها، والاستمرار في استخدامها رغم ما قد يترتب عنها من آثار في بعض جوانب الحياة اليومية. ويكتسب هذا الموضوع أهمية خاصة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بالنظر إلى ما تتميز به هذه المرحلة من تغيرات نمائية وانتقالية، وما يصاحبها من متطلبات دراسية واجتماعية متزايدة.

وفي السياق التربوي، تعد الدافعية للتعلم من المتغيرات التي تحظى بأهمية في العملية التعليمية، لما لها من ارتباط بتوجيه سلوك المتعلم نحو أداء المهام التعليمية والاستمرار في بذل الجهد والمثابرة. ومن هذا المنطلق، أصبح البحث في العلاقة بين أنماط استخدام الوسائط الرقمية وبعض المتغيرات المرتبطة بالتعلم محل اهتمام عدد من الدراسات، خاصة مع الانتشار الواسع لمواقع التواصل الاجتماعي بين فئة المراهقين.

وقد تناولت بعض الدراسات العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبعض المتغيرات التعليمية والنفسية، حيث أشارت دراسة الجهني (2017، ص130) إلى إسهام استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التحفيز على الإبداع وزيادة تفاعل الطلاب مع المعلمين، وما ارتبط بذلك من تحسن في التحصيل الدراسي. كما توصلت دراسة Beñalet et al. (2023) إلى وجود علاقة بين مستوى الدافعية الذاتية والأداء الأكاديمي لدى الطلاب في سياق استخدامهم للوسائط الرقمية. وفي المقابل، أشارت دراسة جنان (2012، ص142) إلى أن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي من طرف المتدربين قد يرتبط بجوانب إيجابية وأخرى سلبية تبعًا لطبيعة الاستخدام

وكيفية توظيف هذه المواقع، كما بينت دراسة شباط (2026، ص294) وجود علاقة بين طبيعة استخدام الفيسبوك وبعض جوانب التكيف المدرسي.

وتكشف هذه الدراسات عن تعدد النتائج والاتجاهات التي تناولت مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالمتغيرات التعليمية والنفسية، غير أن تناول الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته تحدياً بـ الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي يظل موضوعاً يستدعي مزيداً من البحث، خاصة بالنظر إلى خصوصية هذه المرحلة باعتبارها مرحلة انتقالية ينتقل فيها التلميذ إلى بيئة تعليمية جديدة تتطلب منه التكيف مع متطلبات دراسية وتنظيمية مختلفة.

وانطلاقاً من ذلك، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، وذلك من خلال التعرف على طبيعة الارتباط بين المتغيرين، والكشف عما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى الدافعية للتعلم لدى هذه الفئة من التلاميذ.

وعليه، يمكن صياغة التساؤل الرئيس للدراسة على النحو الآتي

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟

التساؤلات الفرعية

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية وبذل الجهد لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام بالنشاطات المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتنال لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي؟

2. فرضيات الدراسة

الفرضية العامة

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

الفرضيات الفرعية

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية وبذل الجهد لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام بالنشاطات المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتنال لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

3. أهداف الدراسة

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

- التعرف على العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .
- تحديد العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .
- دراسة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .
- فحص العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام بالأنشطة المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- دراسة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتثال المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

4. أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية للدراسة تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من تناولها لمتغيرين يحظيان باهتمام في المجال النفسي والتربوي، هما إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم، وذلك من خلال البحث في طبيعة العلاقة بينهما لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي. كما تسهم الدراسة في إثراء الجانب النظري المرتبط بفهم ظاهرة إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى المراهقين، وعلاقتها بأحد المتغيرات المرتبطة بالمجال التعليمي، والمتمثل في الدافعية للتعلم. ويمكن أن تشكل نتائج الدراسة إضافة إلى الأدبيات والدراسات التي تناولت العلاقة بين الاستخدام الإشكالي لمواقع التواصل الاجتماعي وبعض المتغيرات النفسية والتربوية، كما قد تفتح المجال أمام دراسات أخرى تتناول هذه العلاقة لدى فئات عمرية أو تعليمية مختلفة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية للدراسة: تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في التعرف على مستوى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ومستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، إلى جانب التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرين. كما يمكن أن تفيد النتائج الأخصائيين النفسيين والمستشارين في المؤسسات التعليمية والفاعلين في المجال التربوي في فهم بعض الجوانب المرتبطة بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى

التلاميذ، والاستناد إلى المعطيات التي توفرها الدراسة عند إعداد برامج التوعية والوقاية والإرشاد النفسي والتربوي المتعلقة بالاستخدام المنظم والمتوازن لهذه المواقع

5. المفاهيم الإجرائية للدراسة

1.5. مفهوم ادمان مواقع التواصل الاجتماعي: يقصد بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي في هذه الدراسة الدرجة التي يحصل عليها تلميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي على مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي المستخدم في الدراسة، والذي يتكون من (20) فقرة، وتقاس من خلال مجموعة من المؤشرات المرتبطة بتكرار الاستخدام اليومي، والمدة الزمنية المستغرقة في الاستخدام، واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي أثناء المذاكرة، ومدى الارتباط النفسي بها، بما في ذلك الشعور بالانزعاج عند الانقطاع عن استخدامها. وتُعبّر الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ عن مستوى إدمانه على مواقع التواصل الاجتماعي وفقاً للمقياس المعتمد في الدراسة.

2.5. الدافعية للتعلم: هي الحالة النفسية والسلوكية التي تدفع التلميذ نحو بذل الجهد والمثابرة في التحصيل الدراسي، وتُقاس إجرائياً من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في المحاور الخمسة للمقياس (الفقرات 1-36)، وهي:

- **الحماس:** هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ وتعبّر عن مستوى حيويته، وسرعة استجابته للمثيرات التعليمية، وإقباله النشاط على المشاركة في الحصص الدراسية والمناقشات الصفية دون تردد.
- **الجماعة:** هو الدرجة التي تعبّر عن تفضيل التلميذ للعمل ضمن فريق، ومدى انخراطه في التفاعل الإيجابي مع زملائه لتبادل الخبرات وإنجاز المهام التعليمية المشتركة بروح تعاونية.
- **الفعالية:** وتعرف إجرائياً في إقدام التلميذ على حل التمارين المتنوعة، وإصراره على إنجاز المهام الدراسية بنجاح مهما كانت درجة صعوبتها.

- **الاهتمام بالنشاطات المدرسية:** يظهر إجرائيا في تخصيص وقت وجهد إضافيين للمشاركة في المسابقات، المعارض، والنوادي المدرسية، والميل نحو استكشاف كل ما هو جديد في المؤسسة.

- **الامتثال:** هو مدى التزام التلميذ السلوكي بالأنظمة المدرسية وقواعد الصف، وحرصه على تنفيذ تعليمات المعلم وتأدية الواجبات المطلوبة في مواعيدها المحددة بمسؤولية وانضباط.

6. الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة من الركائز الأساسية في أي بحث علمي، إذ تسهم في توضيح الجهود العلمية التي تناولت موضوع الدراسة أو بعض جوانبه، كما تساعد الباحث على تكوين رؤية شاملة حول الإطار النظري والتطبيقي للموضوع. وانطلاقا من ذلك سيتم عرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

6.1. الدراسات التي تناولت متغير مواقع التواصل الاجتماعي

دراسة صابر شباط (2026) التي جاءت تحت عنوان "استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وأثره على التكيف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي: دراسة ميدانية على عينة من مستخدمي الفايسبوك بثانويات الوادي، توقرت وورقلة".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استخدام موقع التواصل الاجتماعي "فايسبوك" وأثره على التكيف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، ومعرفة ما إذا كان هذا الاستخدام يسهم في تحسين أو إعاقة قدرة التلميذ على الانسجام مع المتطلبات المدرسية والتحصيلية.

أما عن المنهج والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية، فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الموضوع. وطُبقت الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (60) تلميذاً وتلميذة من مستخدمي الفايسبوك في ثانويات الجنوب الشرقي الجزائري (الوادي، توقرت، ورقلة). ولجمع البيانات، قام الباحث ببناء واستخدام استبيان خاص بقياس عادات استخدام

الفايسبوك وأثره على أبعاد التكيف المدرسي. واستُخدمت الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لقياس قوة العلاقة بين المتغيرات، واختبار "ت" (T-test) للفروق، وذلك عبر برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كثافة استخدام موقع الفايسبوك وبين مستوى التكيف المدرسي لدى التلاميذ.
 - أثبتت النتائج أن الاستخدام المفرط وغير الموجه للموقع يؤدي إلى تدني مستويات التكيف مع الواجبات المدرسية وصعوبة في التركيز أثناء الحصص.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في طبيعة التكيف المدرسي تعزى لمتغير "مدة الاستخدام اليومي"، حيث أظهر التلاميذ الذين يقضون ساعات طويلة انخفاضاً ملحوظاً في التوافق الدراسي.
 - أشارت النتائج إلى أن الفايسبوك يمثل "سلاحاً ذو حدين"؛ فالتلاميذ الذين يستخدمونه لأغراض تعليمية أظهروا تكيفاً أفضل مقارنة بمن يستخدمونه للترفيه المحض.
- وتخلص هذه النتائج إلى أن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي يؤثر بشكل مباشر على المنظومة النفسية والتربوية للتلميذ، مما يستدعي ضرورة ترشيد هذا الاستخدام لضمان بقاء التلميذ في حالة دافعية وتكيف إيجابي مع محيطه المدرسي.

دراسة بكاي وكروم (2019) التي جاءت تحت عنوان "تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الصحة النفسية والاجتماعية للطفل".

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وتشخيص الآثار المترتبة على استخدام الناشئة لمواقع التواصل الاجتماعي، مع التركيز على الأبعاد النفسية والاجتماعية. وسعت الدراسة إلى كشف كيفية مساهمة هذه المنصات في صياغة عالم افتراضي بديل يؤثر على القيم والتمثيلات الذهنية للأطفال والمراهقين، خاصة فيما يتعلق بالصورة المثالية المزيّفة وغرس النزعة الاستهلاكية.

فقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي كونه الأنسب لمقاربة الظواهر النفسية والاجتماعية المعقدة. وتكونت عينة الدراسة من مسح شامل وتحليلي للأدبيات العلمية والدراسات الميدانية التي رصدت سلوك الأطفال والمراهقين في البيئة الرقمية. واستخدم الباحثان أداة التحليل المكتبي والنقدي للمحتويات الرقمية، مع التركيز على رصد المتغيرات الوسيطة المؤثرة على الصحة النفسية. وتمت معالجة المعطيات من خلال التحليل الكيفي للنتائج، لربط العلاقة بين كثافة الاستخدام وبين ظهور أعراض القلق الافتراضي، الاغتراب الاجتماعي، وتشتت الهوية لدى هذه الفئة العمرية. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن مواقع التواصل الاجتماعي أصبحت "مؤسسة تنشئة موازية" تنافس الأسرة والمدرسة في تشكيل شخصية الطفل والمراهق.
- وجود تأثير سلبي على الصحة النفسية ناتج عن المقارنة الاجتماعية المستمرة مع "الصور المثالية" المعروضة، مما يضعف الرضا عن الذات.
- تساهم هذه المواقع في عزلة اجتماعية واقعية مقابل ارتباط افتراضي هش، مما يؤثر على مهارات التواصل المباشر لدى التلاميذ.
- كشفت النتائج أن الاستهلاك غير الموجه لهذه المواقع يؤدي إلى تشتت الانتباه وضعف التركيز، وهو ما ينعكس سلباً على الاهتمامات التربوية والتحصيلية.
- وتخلص هذه النتائج إلى أن التحدي الحقيقي يكمن في "التمكين الاجتماعي" الواعي للناشئة، من خلال تفعيل الرقابة الوالدية والتربوية لضمان استقرار الصحة النفسية والاجتماعية للتلاميذ، وهو ما يتقاطع مع بحثك الحالي في ضرورة حماية "الدافعية للتعلم" من المشتتات النفسية الرقمية.

دراسة براهيم طاموس (2018) التي جاءت تحت عنوان "استخدام الوسائل التعليمية وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا: دراسة ميدانية في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو."

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين استخدام الوسائل التعليمية (باعتبارها أدوات تكنولوجية ومعرفية) وبين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، ومعرفة مستوى الدافعية للإنجاز لدى هذه الفئة، بالإضافة إلى تحديد الفروق في الدافعية والتحصيل التي قد تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى). أما عن المنهج والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية، فقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن). وتكونت عينة الدراسة من (273) تلميذا وتلميذة من أقسام السنة الأولى ثانوي بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو. واستخدمت الباحثة أداتين لجمع البيانات: الأولى استبيان خاص باستخدام الوسائل التعليمية، والثانية مقياس الدافعية للإنجاز (من إعداد الباحثة). وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، واختبار "ت" (T-test) "لدراسة الفروق، وذلك عبر برنامج SPSS. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين استخدام الوسائل التعليمية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي؛ فكلما زادت دافعية التلميذ زاد معدله الدراسي.
- يتميز تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمستوى "متوسط" من الدافعية للإنجاز بشكل عام.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الإناث مقارنة بالذكور. وتخلص هذه النتائج إلى أن توظيف الوسائل والتقنيات المعاصرة في العملية التعليمية يعد محفزاً قوياً يرفع من مستوى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي، مما ينعكس إيجاباً على نتائجهم المدرسية، وهو ما يدعم فرضية أن التكنولوجيا (ومنها مواقع التواصل) إذا استخدمت كوسيلة تعليمية يمكن أن تعزز دافعية التعلم.

دراسة محمد جنان (2012) التي جاءت تحت عنوان "تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على التعلم المدرسي لدى التلاميذ (دراسة ميدانية من مدينة فاس)".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن انعكاسات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك، تويتر، واتساب) على المردودية التعليمية والتعلم المدرسي لدى التلاميذ، ومعرفة ما إذا كان هذا الاستخدام يمثل قيمة مضافة للمعرفة والبحث العلمي أم أنه يشكل عائقاً يشتت انتباه المتعلمين ويؤثر على تركيزهم داخل وخارج الفصول الدراسية. أما عن المنهج والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية، فقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الظاهرة المدروسة. وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا وتلميذة من متدرسي الثانويات بمدينة فاس (المغرب). واستخدم الباحث الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، والذي تضمن محاور تتعلق بعادات الاستخدام، والزمن المستغرق، وطبيعة المحتوى المشاهد، ومدى تأثير ذلك على التحصيل. وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية مثل: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، لتحليل استجابات العينة وتحديد الاتجاهات العامة للتأثير. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن الغالبية العظمى من التلاميذ يستخدمون مواقع التواصل الاجتماعي بشكل يومي ولفترات زمنية طويلة تتجاوز أحيانا الساعات الأربع.
- وجود تأثير "سيف ذو حدين" لهذه المواقع؛ فهي توفر فرصاً هائلة للتواصل المعرفي والبحث، لكن غياب التوجيه يحولها إلى أداة للهدر الزمني.
- أكدت النتائج أن الاستخدام غير المنضبط يؤدي إلى تراجع مستوى التركيز في التحصيل الدراسي وتأجيل الواجبات المدرسية.
- هناك رغبة قوية لدى التلاميذ في دمج هذه التكنولوجيات في المسار التعليمي الرسمي، مما يشير إلى إمكانية تحويلها لمصدر دافعية إذا تم تقنينها.

وتخلص هذه النتائج إلى أن تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على التعلم المدرسي يتوقف بشكل أساسي على كيفية استثمار هذه التكنولوجيات، مما يفرض على الفاعلين التربويين ضرورة

وضع استراتيجيات محكمة لضمان الاستثمار الأمثل لهذه المواقع في تنمية دافعية التلاميذ وتحسين مردوديتهم المدرسية.

2.6. الدراسات التي تناولت متغير الدافعية للتعلم:

دراسة سامية شاهين ياسين (2025) التي جاءت تحت عنوان "ديناميكيات العوامل المؤثرة على دافعية الطلبة للتعلم: دراسة ثانوية تحليلية في الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية".

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف وفهم العوامل المتعددة والمتراصة التي تؤثر على دافعية الطلبة للتعلم، مع التركيز على تحليل الأبعاد النفسية، والاجتماعية، والمعرفية. وسعت الدراسة إلى تقديم رؤية شمولية حول كيفية تفاعل هذه الأبعاد لتشكيل رغبة الطالب في الإنجاز الأكاديمي، وتحديد المعوقات التي قد تؤدي إلى انخفاض هذه الدافعية في البيئة التعليمية الحديثة. وفقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال إجراء "دراسة ثانوية (Secondary Study)" تعتمد على مراجعة وتحليل الأدبيات والنظريات والدراسات السابقة الرصينة. وتكونت عينة الدراسة من مراجعة شاملة لمجموعة من النماذج النظرية (مثل نظرية تقرير الذات ونظرية التوقع والقيمة) ونتائج الدراسات الميدانية الحديثة. واستخدمت الباحثة أداة التحليل المكتبي لاستخلاص البيانات، وتمت معالجة المعطيات عبر أسلوب التحليل الكيفي والمقارن للنتائج لضمان الوصول إلى فهم عميق للديناميكيات المتحركة في الدافعية، وربطها بالمتغيرات البيئية والتكنولوجية المحيطة بالطالب. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن دافعية التعلم ليست نتاج عامل واحد، بل هي محصلة تفاعل معقد بين العوامل الذاتية (النفسية) والبيئة الاجتماعية (الأسرة والمدرسة).
- وجود دور جوهري للعوامل المعرفية، خاصة "التوقعات" و"القيمة المدركة للمادة العلمية"، في تحديد مستوى الجهد الذي يبذله الطالب.

- أكدت النتائج أن البيئة الرقمية والمشتتات التكنولوجية أصبحت تشكل "متغيراً وسيطاً" قويا يمكن أن يعزز الدافعية إذا تم دمجها بشكل صحيح، أو يثبطها إذا تحولت إلى مصدر للتشتت الاجتماعي.

- خلصت الدراسة إلى أن الدافعية الداخلية هي الضامن الأقوى لاستمرارية التعلم مدى الحياة مقارنة بالمحفزات الخارجية (الدرجات والعقوبات).

وتخلص هذه النتائج إلى ضرورة تبني مقاربة شمولية في التعامل مع دافعية الطلبة، تأخذ بعين الاعتبار الضغوط النفسية والتحولات الاجتماعية التي تفرضها التكنولوجيا الحديثة، وهو ما يدعم بحثك الحالي في ضرورة دراسة تأثير مواقع التواصل كعامل اجتماعي وتقني على هذه الديناميكية النفسية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

دراسة زواغي شمس، ونشناش دنيا (2023) التي جاءت تحت عنوان "مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي وفقاً لاختلاف تخصصاتهم: دراسة فارقية في بعض ثانويات ولاية جيجل".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في هذا المستوى تعزى لمتغير التخصص الدراسي (جذع مشترك آداب مقابل جذع مشترك علوم وتكنولوجيا).

أما عن المنهج والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية، فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن) لملاءمته لطبيعة الموضوع. وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة من ثانويات ولاية جيجل، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. واستخدمت الباحثتان مقياس الدافعية للتعلم (للباحث أحمد دوقة) كأداة رئيسية لجمع البيانات بعد التأكد من خصائصه السيكومترية. وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" (T-test) "دراسة الفروق بين المجموعتين، وذلك عبر برنامج الحزمة الإحصائية SPSS النسخة 20.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- يتميز تلاميذ السنة الأولى ثانوي بمستوى "مرتفع" من الدافعية للتعلم بشكل عام.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير التخصص الدراسي (آداب/علوم).
- أشارت النتائج إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يمتلكون طاقة إيجابية نحو التعلم بغض النظر عن طبيعة المواد التي يدرسونها.

وتخلص هذه النتائج إلى أن تلميذ السنة الأولى ثانوي في البيئة الجزائرية يدخل المرحلة الثانوية برغبة قوية وحافز مرتفع للتحصيل، مما يجعل من الضروري الحفاظ على هذا المستوى من الدافعية وحمايته من المشتتات الخارجية (مثل الاستخدام السلبي لمواقع التواصل الاجتماعي) لضمان استمرار النجاح الأكاديمي.

دراسة بينيالييت وآخرون (Beñalet et al., 2023) التي جاءت تحت عنوان "تأثير استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومستوى الدافعية على الأداء الأكاديمي للطلاب: تحليل الانحدار الخطي".

هدفت هذه الدراسة إلى فحص طبيعة تأثير استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ومستوى الدافعية (الداخلية والخارجية) على الأداء الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية، وتحديد أي من هذه المتغيرات يمتلك قدرة تنبؤية أكبر بمستوى التحصيل الدراسي، مع التركيز على أبعاد الاستخدام (الأكاديمي، الاجتماعي، الترفيهي، المعلوماتي) وأبعاد الدافعية (الذاتية، الدرجات، والمهنة).

فقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل الانحدار الخطي (Linear Regression Analysis) وتكونت عينة الدراسة من (321) تلميذاً وتلميذة من طلاب المرحلة الثانوية (Junior & Senior High School)، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية (Stratified Random Sampling) واستخدم الباحثون استبياناً مقنناً لجمع البيانات حول المتغيرات الثلاثة. وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وتحليل الانحدار الخطي لقياس الأثر التنبؤي، وذلك عبر برنامج SPSS، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود مستوى "مرتفع" من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لدى الطلاب، خاصة في الأبعاد الاجتماعية والترفيهية.
 - وجود مستوى "مرتفع" من الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة، مع تفوق الدافعية المرتبطة بالمستقبل المهني والدرجات.
 - أظهرت نتائج تحليل الانحدار وجود تأثير إيجابي دال إحصائياً لكل من استخدام وسائل التواصل الاجتماعي والدافعية على الأداء الأكاديمي، مما يعني أن الاستخدام الموجه للمواقع يعزز النتائج الدراسية.
 - وجدت الدراسة أن "الدافعية للتعلم" كانت المتغير الأكثر تأثيراً وتتنبأ بالأداء الأكاديمي مقارنة بمجرد استخدام المواقع.
 - أثبتت النتائج أن الطلاب الذين يمتلكون تنظيمًا ذاتيًا في استخدام المواقع يحققون نتائج أكاديمية أفضل.
- وتخلص هذه النتائج إلى أن وسائل التواصل الاجتماعي ليست بالضرورة معيقاً للتعلم، بل يمكن أن تكون محفزاً قوياً إذا اقترنت بمستوى عالٍ من الدافعية الذاتية، مما يدعم ضرورة دمج هذه الوسائط في السياق الأكاديمي لتعزيز انخراط الطلاب.

3.6. التعليق على الدراسات السابقة

أولاً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

1- أوجه التشابه:

- **من حيث المنهج:** تتشابه الدراسة الحالية في اعتمادها على المنهج الوصفي الارتباطي مع كل من دراسة براهيم طاموس (2018) ودراسة زواغي ونشاش (2023)، واللذان استخدمتا نفس المنهج لمقاربة العلاقات بين المتغيرات التكنولوجية والنفسية.
- **من حيث المجتمع والعينة:** تتطابق الدراسة الحالية مع دراسة براهيم طاموس (2018) ودراسة زواغي ونشاش (2023) في استهدافها لنفس الفئة العمرية والمرحلة التعليمية وهي (تلاميذ السنة الأولى ثانوي) في البيئة التربوية الجزائرية، وتقرب في حجم عينات

بعض الدراسات (مثل دراسة زواغي، ودراسة صابر شباط البالغة عينات استطلاعها قرابة 60-100 تلميذ).

- **من حيث المتغيرات:** تتقاطع الدراسة الحالية في متغير "مواقع التواصل الاجتماعي" مع دراسات كل من (صابر شباط، 2026؛ بكاي وكروم، 2019؛ محمد جنان، 2012)، بينما تتقاطع في متغير "الدافعية" مع دراسات كل من (سامية شاهين، 2025؛ زواغي ونشاش، 2023؛ بينيالييت، 2023).

2- أوجه الاختلاف:

- **من حيث طبيعة العلاقة (الارتباط):** تميزت الدراسة الحالية بتقديم قراءة تفكيكية؛ حيث اتفقت مع دراسة بينيالييت (2023) وبراهمي (2018) في وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) بين الأداة الرقمية والدافعية العامة والعمل الجماعي، في حين اختلفت تماما مع دراسات (شباط، 2026؛ وجنان، 2012) التي ركزت على العلاقة العكسية (التأثير السلبي والتشتت).
- **من حيث تفكيك المتغير (الأبعاد):** انفردت الدراسة الحالية عن بقية الدراسات السابقة بإخضاع الدافعية للتعلم إلى فحص خمسة أبعاد مستقلة (الحماس، العمل الجماعي، الفاعلية، الاهتمام، الامتثال) وعلاقة كل منها بـ "الإدمان الرقمي"، بينما اكتفت أغلب الدراسات السابقة بالتعامل مع الدافعية كمتغير عام أو ربط التكنولوجيا بالتحصيل الدراسي الفعلي والتكيف المدرسي السلوكي فقط.
- **الأدوات الإحصائية:** تختلف الدراسة الحالية في اللجوء إلى الاختبارات اللامعلمية (معامل ارتباط سبيرمان للرتب) نتيجة عدم اعتدالية توزيع متغير الدافعية، بينما اعتمدت أغلب الدراسات السابقة (مثل دراسة براهيم، ودراسة بينيالييت) على الاختبارات المعلمية (ارتباط بيرسون، الانحرافات، وتحليل الانحدار).
- **ثانيا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة**

لقد شكلت الدراسات السابقة ركيزة أساسية استندت عليها الدراسة الحالية، وتمت الاستفادة منها في الجوانب التالية:

- **الجانب النظري والمفاهيمي:** ساعدت في بناء الإطار النظري للدراسة، وتحديد التعاريف الإجرائية لمتغيري "إدمان مواقع التواصل الاجتماعي" و"الدافعية للتعلم"، وتحديد النظريات المفسرة المناسبة ك (الاستخدامات والإشباع، ورأس المال الاجتماعي الافتراضي).
- **الجانب المنهجي:** أسهمت المراجعة في تبني المنهج الوصفي الارتباطي كونه الأنسب لفحص طبيعة العلاقات بين المتغيرات دون التدخل فيها، وتوجيهنا نحو اختيار حجم عينة ممثل (100 تلميذا) وطريقة اختيارها.
- **تفسير ومناقشة النتائج:** كانت الدراسات السابقة بمثابة "المرآة العلمية" التي قارنا بها النتائج الحالية.
- **بناء التوصيات والمقترحات:** أضاءت الدراسات السابقة الطريق لصياغة توصيات عملية واقعية تحاكي الفجوات التي تركتها البحوث السابقة، وتوجيه آفاق البحث مستقبلاً نحو المتغيرات الوسيطة.

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

المتغير الأول: إدمان مواقع التواصل الاجتماعي

تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي (Social Media) الثمرة الأبرز لتقنيات الجيل الثاني من الويب (Web 2.0)، حيث نقلت المستخدم من دور المتلقي السلبي إلى دور الصانع والمشارك النشط في المحتوى. بالنسبة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي، تمثل هذه المواقع "الفضاء الثالث" الذي يقضون فيه جل وقتهم، وهي ليست مجرد أدوات تقنية، بل هي بنية اجتماعية متكاملة تؤثر في تشكيل اتجاهاتهم، وقيمهم، وبشكل أخص دافعيتهم نحو التعلم. سنحاول في هذا الفصل الإحاطة بهذا المتغير من خلال تتبع جذوره المفاهيمية، وتحليل أبعاده النظرية، ورصد انعكاساته التربوية والاجتماعية.

1. الإطار المفاهيمي:

1.1. مفهوم التواصل (Communication):

لغة: يشتق من فعل "وصل"، وهو ضد القطيعة. وفي المعاجم العربية، التواصل هو الاستمرار والاقتران، ويقال "اتصل الشيء بالشيء" أي لم ينقطع عنه. وهو يشير إلى التفاعل المنبثق بين شخصين أو أكثر بهدف تحقيق وحدة في الفكر أو العمل (سليمان، 1998، ص 22).

اصطلاحاً: يُعرف التواصل بأنه العملية التي يتم من خلالها نقل رسائل معينة من مرسل إلى مستقبل عبر قناة اتصالية، بهدف إحداث أثر معين أو تبادل معانٍ مشتركة. إنه عملية اجتماعية تهدف إلى إقامة "جسر" من التفاهم المتبادل (يوسف وآخرون، 2011، ص 48).

توسيع المفهوم: في سياق دراستنا، التواصل هو عملية "تفاعلية" تتجاوز مجرد نقل البيانات؛ فهو يمثل الفعل الذي يبني من خلاله تلميذ الثانوي علاقاته مع المحيط المدرسي والاجتماعي عبر الوسائط الرقمية.

2.1. مفهوم التواصل الاجتماعي:

- هو تلك العملية التفاعلية التي تهدف إلى نقل الأفكار والتجارب وتبادل الخبرات والمعارف بين الأفراد والجماعات بتفاعل إيجابي (أبو حبيب، 1988، ص 320).

- يتميز التواصل الاجتماعي في العصر الرقمي بكونه تواصل شبكي؛ أي أنه لا يسير في خط مستقيم، بل ينتشر في شكل شبكات معقدة تسمح للفرد بالتواصل مع مئات الأشخاص في لحظة واحدة، مما يعزز من فرص التعلم الاجتماعي وتبادل المعلومات الدراسية.

• **وظيفياً:** هي منظومة من الشبكات التي تسمح للمشاركة بإنشاء موقع خاص به، وربطه بنظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين يشاركونه نفس الاهتمامات العلمية أو الهوايات الشخصية (عبد الفتاح، 2015، ص 158).

3.1. مفهوم الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي: يقصد بإدمان مواقع التواصل الاجتماعي

نمط من الاستخدام المتكرر والمفرط لهذه المواقع، يتسم بانشغال الفرد المستمر بها، وصعوبة التحكم في استخدامها أو الحد من الوقت الذي يقضيه فيها، إلى جانب استمرار الانخراط فيها

رغم ما قد يترتب عن ذلك من تأثيرات في بعض جوانب حياته اليومية والدراسية. ويظهر هذا النمط من خلال مجموعة من المؤشرات، من بينها كثرة الدخول إلى مواقع التواصل الاجتماعي، وطول المدة المستغرقة في استخدامها، والانشغال بها أثناء القيام بالأنشطة الأخرى، والشعور بالانزعاج أو التوتر عند عدم القدرة على استخدامها (يوسف، 2016، ص21).

2. النظريات المفسرة لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي:

تمثل النظريات العلمية الإطار المرجعي الذي يساعد على تفسير السلوك الإنساني وفهم الدوافع الكامنة وراءه، كما تسهم في تحليل الظواهر الاجتماعية والتربوية بطريقة منهجية. وفي سياق استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، ظهرت مجموعة من النظريات التي حاولت تفسير أسباب انجذاب الأفراد إلى هذه الوسائل الرقمية وأنماط التفاعل التي تحدث داخلها. وتعد هذه النظريات بمثابة الأساس الذي يمكن من خلاله فهم العلاقة بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبين المتغيرات التربوية والنفسية مثل الدافعية للتعلم. ومن أبرز هذه النظريات ما يلي:

1.2. نظرية الاستخدامات والإشباع (Uses and Gratifications Theory)

(كمال، 2011، ص 146).

تعد نظرية الاستخدامات والإشباع من أبرز النظريات التي تناولت تفسير سلوك الجمهور تجاه وسائل الإعلام، حيث انتقلت الدراسة من التركيز على تأثير الوسيلة الإعلامية إلى الاهتمام بدور المستخدم نفسه في اختيار الوسيلة التي تلبي احتياجاته. وتقوم هذه النظرية على فكرة أن الأفراد يستخدمون وسائل الإعلام المختلفة بشكلٍ واعي ومقصود بهدف تحقيق إشباع معين تلبي حاجاتهم النفسية والاجتماعية والمعرفية.

1.1.2. الافتراض الأساسي للنظرية: تنطلق هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن

الفرد ليس متلقياً سلبياً للمضامين الإعلامية، بل هو عنصر نشط يختار الوسيلة الإعلامية التي تحقق له الإشباع المطلوب. وبذلك يصبح الجمهور فاعلاً في عملية الاتصال، حيث يحدد بنفسه نوع الوسيلة التي يستخدمها ودرجة اعتماده عليها وفقاً لحاجاته المختلفة.

2.1.2. التطبيق على مواقع التواصل الاجتماعي: عند تطبيق هذه النظرية على استخدام

تلاميذ المرحلة الثانوية لمواقع التواصل الاجتماعي يتبين أن هؤلاء التلاميذ يلجؤون إلى هذه المواقع لتحقيق مجموعة من الإشباعات المتنوعة، من أهمها:

- **الإشباعات المعرفية:** حيث يسعى التلميذ إلى الحصول على معلومات دراسية أو الاطلاع على الشروحات والملخصات التعليمية التي يشاركها زملاؤه عبر هذه المنصات.
- **الإشباعات النفسية أو الوجدانية:** إذ قد يلجأ التلميذ إلى هذه المواقع للتخفيف من ضغوط الدراسة أو الهروب المؤقت من القلق المرتبط بالاختبارات.
- **الإشباعات الاجتماعية:** حيث تساعد هذه المواقع على تعزيز العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وتبادل الآراء والتجارب الدراسية.

ومن خلال هذه الإشباعات يتشكل مستوى ارتباط التلميذ بهذه المواقع؛ فكلما شعر بأنها تحقق له حاجاته المعرفية أو النفسية أو الاجتماعية زاد اعتماده عليها، وهو ما قد يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في دافعيته نحو التعلم، سواء بشكل إيجابي أو سلبي.

2.2. النظرية التفاعلية الرمزية (Symbolic Interactionism) : (فريشة، 2012،

ص 92)

تعد النظرية التفاعلية الرمزية من النظريات الاجتماعية التي تركز على فهم كيفية بناء المعاني داخل المجتمع من خلال التفاعل بين الأفراد. وترى هذه النظرية أن الواقع الاجتماعي لا يتشكل بصورة ثابتة، بل يتم بناؤه من خلال التفاعلات اليومية التي يستخدم فيها الأفراد مجموعة من الرموز المشتركة.

1.2.2. الافتراض الأساسي للنظرية: تفترض هذه النظرية أن الإنسان يتعامل مع العالم

من حوله من خلال معانٍ رمزية يكتسبها عبر التفاعل مع الآخرين. فالأفراد يفسرون السلوكيات والرموز التي يتبادلونها فيما بينهم، ومن خلال هذه التفسيرات تتشكل العلاقات الاجتماعية والهويات الفردية.

2.2.2. التطبيق على مواقع التواصل الاجتماعي: عند تطبيق هذه النظرية على البيئة

الرقمية نجد أن مواقع التواصل الاجتماعي تمثل فضاءً واسعاً للتفاعل الرمزي بين المستخدمين، حيث يعتمد الأفراد على مجموعة من الرموز الرقمية للتعبير عن مواقفهم ومشاعرهم، مثل:

- الإعجابات
- التعليقات
- الرموز التعبيرية (الإيموجي)
- المشاركات

وتؤدي هذه الرموز دوراً مهماً في بناء العلاقات الاجتماعية الافتراضية بين التلاميذ، كما تسهم في تشكيل صورة الفرد عن ذاته داخل الجماعة الرقمية. فالتلميذ الذي يتلقى تشجيعاً أو تفاعلاً إيجابياً من زملائه عبر هذه المواقع قد يزداد شعوره بالثقة بالنفس والانتماء للجماعة، الأمر الذي قد ينعكس إيجاباً على دافعيته للتعلم. أما إذا كانت ردود الأفعال سلبية أو غائبة فقد يؤدي ذلك إلى انخفاض تقديره لذاته وتأثر دافعيته الدراسية.

3.2. نظرية الشبكات الاجتماعية (Social Network Theory) : (عبد المجيد وعبد

الواحد، 2013، ص 242)

تركز نظرية الشبكات الاجتماعية على تحليل العلاقات والروابط التي تربط بين الأفراد داخل المجتمع، حيث ترى أن فهم السلوك الاجتماعي لا يعتمد فقط على خصائص الأفراد، بل على طبيعة العلاقات التي تجمعهم داخل شبكة اجتماعية معينة.

1.3.2. الافتراض الأساسي للنظرية: تفترض هذه النظرية أن الأفراد لا يعيشون بمعزل

عن بعضهم البعض، بل يرتبطون بمجموعة من العلاقات الاجتماعية التي تشكل شبكة متكاملة من التفاعلات. وتؤثر هذه الشبكات في تبادل المعلومات والموارد بين الأفراد، كما تحدد مستوى تأثير كل فرد داخل الجماعة.

2.3.2. التطبيق على مواقع التواصل الاجتماعي: في ظل التطور التكنولوجي أصبحت

مواقع التواصل الاجتماعي تمثل شكلاً حديثاً من الشبكات الاجتماعية التي تجمع بين عدد كبير

من المستخدمين داخل فضاء رقمي واحد. ومن خلال هذه الشبكات يستطيع التلاميذ تكوين علاقات دراسية واجتماعية متعددة، مثل:

- مجموعات الدراسة عبر الإنترنت
- تبادل الملخصات والوثائق التعليمية
- مشاركة التجارب الدراسية المختلفة

ويؤدي هذا التفاعل إلى تكوين ما يسمى برأس المال الاجتماعي، أي مجموعة العلاقات والروابط التي يمكن للفرد الاستفادة منها للحصول على المعلومات أو الدعم الاجتماعي. فالتلميذ الذي ينتمي إلى شبكة واسعة من الزملاء النشطين دراسياً قد يحصل على فرص أكبر للاستفادة من الموارد التعليمية المتبادلة داخل هذه الشبكة، وهو ما قد يساهم في تحسين مستوى تحصيله الدراسي.

4.2. نظرية رأس المال الاجتماعي الافتراضي: (بن غريبة، 2017، ص. 101)

ترتبط هذه النظرية بمفهوم رأس المال الاجتماعي الذي يشير إلى شبكة العلاقات الاجتماعية القائمة على الثقة والتعاون المتبادل بين الأفراد. ومع ظهور البيئة الرقمية، انتقل هذا المفهوم إلى الفضاء الافتراضي، حيث أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي وسيلة لتكوين علاقات جديدة قائمة على تبادل المعرفة والخبرات.

1.4.2. الافتراض الأساسي للنظرية:

ترى هذه النظرية أن التفاعل المستمر بين المستخدمين عبر المنصات الرقمية يؤدي إلى بناء رصيد من الثقة والتعاون بينهم، وهو ما يشكل نوعاً من رأس المال الاجتماعي الذي يمكن استثماره في تحقيق أهداف مختلفة، سواء كانت تعليمية أو اجتماعية.

2.4.2. التطبيق على تلاميذ التعليم: في البيئة التعليمية يمكن أن يساهم هذا النوع من

رأس المال الاجتماعي الافتراضي في دعم العملية التعليمية، حيث يعتمد التلاميذ على شبكاتهم الرقمية للحصول على المعلومات والمراجع الدراسية وتبادل الحلول والملخصات. كما تساعد هذه العلاقات الافتراضية على تعزيز روح التعاون بين التلاميذ وتشجيعهم على العمل الجماعي في

إنجاز التكاليف المدرسية، الأمر الذي قد يسهم في تحسين بيئة التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

5.2. التعليق على النظريات: يتضح من خلال عرض هذه النظريات أن كل واحدة منها تقدم زاوية تفسيرية مختلفة لفهم ظاهرة استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ. فبينما تركز نظرية الاستخدامات والإشباع على دوافع الأفراد وحاجاتهم التي تدفعهم لاستخدام هذه المواقع، تهتم النظرية التفاعلية الرمزية بتحليل طبيعة التفاعلات والرموز التي يتم تبادلها داخل البيئة الرقمية. أما نظرية الشبكات الاجتماعية فتركز على بنية العلاقات التي تربط بين المستخدمين ودورها في انتقال المعلومات، في حين تؤكد نظرية رأس المال الاجتماعي الافتراضي على أهمية الثقة والتعاون المتبادل بين الأفراد داخل الشبكات الرقمية.

ومن خلال هذا التكامل النظري يمكن القول إن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية لا يرتبط بعامل واحد فقط، بل هو نتيجة تفاعل مجموعة من الدوافع النفسية والاجتماعية والتعليمية، إضافة إلى طبيعة العلاقات التي تنشأ داخل الشبكات الرقمية. ولذلك فإن فهم تأثير هذه المواقع في الدافعية للتعلم يتطلب النظر إليها من خلال هذه الأطر النظرية مجتمعة، لأنها تساعد على تقديم تفسير أكثر شمولاً لطبيعة العلاقة بين الاستخدام الرقمي والتحصيل الدراسي.

3. أهداف وعناصر مواقع التواصل الاجتماعي:

1.3. أهداف مواقع التواصل الاجتماعي: أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي في السنوات الأخيرة من أهم الوسائل الاتصالية التي يعتمد عليها الأفراد في تبادل المعلومات والأفكار وبناء العلاقات الاجتماعية، وقد امتد تأثيرها ليشمل مختلف المجالات، ومنها المجال التربوي والتعليمي. فقد تحولت هذه المواقع إلى بيئات تفاعلية تسمح للمستخدمين بالتواصل الفوري وتبادل المحتويات الرقمية المختلفة، وهو ما جعلها أداة فعالة في دعم التعلم وتطوير التفاعل الاجتماعي بين الأفراد (عبد الفتاح، 2015، ص24).

كما تشير العديد من الدراسات إلى أن هذه المنصات الرقمية لا تقتصر على الجانب الترفيهي، بل تسهم أيضًا في نشر المعرفة وتبادل الخبرات العلمية والثقافية بين المستخدمين، خاصة لدى فئة الشباب والتلاميذ الذين يشكلون النسبة الأكبر من مستخدمي هذه المواقع (يوسف، 2011، ص34).

1.1.3. أهداف تعليمية تربوية: تؤدي مواقع التواصل الاجتماعي دورًا مهمًا في دعم العملية التعليمية من خلال تسهيل التواصل بين التلاميذ والأساتذة، كما تتيح إمكانات واسعة لتبادل المعلومات والموارد التعليمية بين المتعلمين. فبفضل هذه المنصات يمكن إنشاء مجموعات دراسية افتراضية يتبادل فيها التلاميذ الملخصات والتمارين والروابط التعليمية، الأمر الذي يعزز روح التعاون والعمل الجماعي بينهم.

كما تساعد هذه المواقع على مشاركة المصادر التعليمية المتنوعة مثل المقالات والملفات الرقمية ومقاطع الفيديو التعليمية، وهو ما يسهم في توسيع مصادر المعرفة لدى التلميذ ويجعله أكثر قدرة على التعلم الذاتي خارج حدود الصف الدراسي (عبد العزيز وآخرون، 2014، ص 433).

إضافة إلى ذلك، تسهم مواقع التواصل الاجتماعي في كسر الحواجز التقليدية بين التلميذ والأستاذ، حيث يمكن للتلميذ طرح الأسئلة والاستفسارات ومناقشة الدروس في أي وقت، الأمر الذي يعزز التفاعل التربوي ويجعل العملية التعليمية أكثر مرونة (عبد الفتاح، 2015، ص.25).

2.1.3. أهداف نفسية: توفر مواقع التواصل الاجتماعي بيئة افتراضية تسمح للأفراد بالتعبير عن آرائهم وأفكارهم ومشاعرهم بحرية نسبية، وهو ما يساعد على تعزيز الشعور بالانتماء الاجتماعي لدى المستخدمين. كما تمنح هذه المواقع فرصة للتلاميذ لبناء علاقات اجتماعية جديدة والتفاعل مع الآخرين، الأمر الذي يسهم في تحقيق نوع من الدعم النفسي والاجتماعي بينهم (يوسف، 2011، ص.39).

ومن جهة أخرى، يمكن أن تسهم هذه المنصات في التخفيف من بعض الضغوط النفسية المرتبطة بالبيئة المدرسية، إذ يجد بعض التلاميذ فيها مساحة للتعبير عن مشكلاتهم ومشاركة

تجاربهم مع الآخرين، وهو ما قد يساعد على تقليل مستويات القلق والتوتر المرتبط بالدراسة (عبد الفتاح، 2015، ص25).

3.1.3. أهداف إعلامية: تلعب مواقع التواصل الاجتماعي دورًا إعلاميًا مهمًا في نقل الأخبار والمعلومات بسرعة كبيرة، حيث تمكن المستخدمين من متابعة مختلف المستجدات والأحداث في الوقت الحقيقي. وفي المجال التربوي، تسمح هذه المواقع للتلاميذ بالاطلاع على آخر الأخبار المتعلقة بالعملية التعليمية مثل مواعيد الامتحانات والأنشطة المدرسية والقرارات التربوية المختلفة (كمال، 2011، ص32).

كما تسهم هذه المنصات في نشر الوعي التربوي بين التلاميذ من خلال تداول المعلومات والنصائح الدراسية، إضافة إلى تبادل الخبرات التعليمية بين المستخدمين، الأمر الذي يعزز دورها كمصدر مهم للمعلومات في العصر الرقمي (فريحة، 2012، ص44).

4. عناصر عملية التواصل الرقمي:

يقوم الاتصال عبر مواقع التواصل الاجتماعي على مجموعة من العناصر الأساسية التي تشكل عملية التواصل الرقمي، وهي عناصر تشبه إلى حد كبير عناصر الاتصال التقليدي، غير أنها تتميز بدرجة أعلى من التفاعل والمرونة نتيجة اعتمادها على الوسائط الرقمية المتعددة (سليمان، 1998، ص53).

1.4. المرسل والمستقبل: في الاتصال التقليدي يكون المرسل هو الطرف الذي يبعث الرسالة، بينما يكون المستقبل هو الطرف الذي يتلقاها. أما في مواقع التواصل الاجتماعي فإن هذه الأدوار تصبح تبادلية ومتداخلة، حيث يمكن للمستخدم أن يكون مرسلًا ومستقبلًا في الوقت نفسه. ويظهر ذلك في مشاركة التلاميذ للمعلومات والتعليقات والصور ومقاطع الفيديو، وفي الوقت نفسه استقبالهم ردود الأفعال من الآخرين.

ويطلق على هذا النمط من التفاعل مصطلح المستهلك المنتج (Prosumer)، حيث لا يكتفي المستخدم باستهلاك المعلومات بل يشارك أيضًا في إنتاجها ونشرها (عبد المجيد وعبد الواحد، 2013).

2.4. الرسالة الافتراضية: تتمثل الرسالة في التواصل الرقمي في المحتوى الذي يتم تبادله

بين المستخدمين عبر الشبكة، ويتميز هذا المحتوى بكونه متعدد الوسائط، حيث قد يتضمن نصوصاً مكتوبة أو صوراً أو مقاطع صوتية أو فيديوهات. ويسهم هذا التنوع في الوسائط في جعل الرسالة أكثر جاذبية وتأثيراً لدى المستخدمين، خاصة لدى فئة الشباب والتلاميذ (يوسف، 2011).

3.4. القناة (المنصة): تشير القناة إلى الوسيط الذي يتم من خلاله نقل الرسالة بين

المرسل والمستقبل، وفي حالة مواقع التواصل الاجتماعي تتمثل القناة في المنصة الرقمية التي توفر بيئة تقنية تسمح بتبادل الرسائل والمحتويات المختلفة بين المستخدمين. وتتميز هذه المنصات بسهولة الاستخدام وسرعة انتشار المعلومات عبرها، الأمر الذي جعلها من أهم وسائل الاتصال في العصر الحديث (كمال، 2011، ص 37).

4.4. التغذية الراجعة (الآنية): تعد التغذية الراجعة من أهم عناصر الاتصال في البيئة

الرقمية، حيث يحصل المستخدم على ردود فعل فورية من الآخرين في شكل تعليقات أو إعجابات أو مشاركات. وتتميز هذه الخاصية بكونها سريعة ومباشرة مقارنة بالتواصل التقليدي، مما يعزز التفاعل بين المستخدمين ويجعل عملية الاتصال أكثر ديناميكية وفعالية (المنصور، 2016، ص 25).

5. السمات والخصائص العامة (لماذا تجذب التلاميذ؟):

تتميز مواقع التواصل الاجتماعي بمجموعة من الخصائص التي تجعلها جذابة بشكل كبير لفئة التلاميذ والمراهقين، حيث توفر لهم بيئة تفاعلية تتوافق مع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية، وتسهم في جذب اهتمامهم بشكل مستمر (البتول، 2022).

1.5. التفاعلية (Interactivity): تتيح مواقع التواصل الاجتماعي درجة عالية من

التفاعل بين المستخدمين، حيث يمكن للفرد المشاركة في إنتاج المحتوى والتعليق عليه وتعديله، مما يجعله عنصراً فعالاً في عملية التواصل. ويسهم هذا التفاعل في تعزيز الشعور بالمشاركة والانتماء إلى المجتمع الرقمي (البتول، 2022).

2.5. اللاتزامنية: تتميز عملية التواصل عبر هذه المواقع بكونها غير مرتبطة بوقت محدد، حيث يمكن للمستخدم إرسال الرسائل أو الاطلاع على المحتوى في الوقت الذي يناسبه دون الحاجة إلى وجود الطرف الآخر في اللحظة نفسها، وهو ما يوفر مرونة كبيرة في عملية التواصل (البتول، 2022).

3.5. تجاوز الحواجز: تعمل مواقع التواصل الاجتماعي على تجاوز الحواجز المكانية والزمانية والاجتماعية، حيث يستطيع المستخدم التواصل مع أشخاص من مناطق مختلفة بسهولة، الأمر الذي يساهم في توسيع شبكة العلاقات الاجتماعية وتبادل الخبرات والمعارف (يوسف، 2011).

4.5. الوسائط المتعددة: تعتمد مواقع التواصل الاجتماعي على دمج عدة وسائط في عملية التواصل مثل النص والصوت والصورة والفيديو، وهو ما يجعلها أكثر جاذبية وتأثيراً لدى المستخدمين، خاصة لدى فئة المراهقين الذين ينجذبون إلى المحتوى التفاعلي والبصري (عبد الفتاح، 2015، ص. 43).

6. الانعكاسات على طلبة التعليم (الدافعية للتعلم نموذجاً):

أصبح تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على التلاميذ موضوعاً مهماً في الدراسات التربوية المعاصرة، حيث يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي في تعزيز دافعية التعلم، كما قد تكون لها آثار سلبية إذا تم استخدامها بشكل مفرط.

1.6. الانعكاسات الإيجابية (تنمية الدافعية):

1.1.6. تعزيز التعلم الذاتي: تتيح مواقع التواصل الاجتماعي للتلاميذ الوصول إلى عدد كبير من المصادر التعليمية مثل الفيديوهات والدروس الرقمية، الأمر الذي يساعدهم على البحث عن المعرفة بأنفسهم وتنمية مهارات التعلم الذاتي (عبد العزيز وآخرون، 2014، ص. 433).

2.1.6. التعلم التعاوني: تساهم هذه المواقع في إنشاء مجموعات دراسية افتراضية يتبادل فيها التلاميذ المعلومات والأفكار والملخصات الدراسية، مما يساعد التلاميذ ذوي المستوى

الضعيف على الاستفادة من زملائهم الأكثر تفوقاً، وهو ما يسهم في رفع مستوى الدافعية لديهم نحو التعلم (عبد العزيز وآخرون، 2014، ص. 433).

3.1.6. إزالة الرهبة: قد يشعر بعض التلاميذ بالخجل أو التردد عند المشاركة داخل القسم، غير أن التواصل عبر المنصات الرقمية يمنحهم فرصة لطرح الأسئلة والتعبير عن آرائهم دون الشعور بالإحراج، مما يشجعهم على المشاركة في العملية التعليمية (يوسف، 2011).

2.6. انعكاسات الإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي (تنشيط الدافعية):

1.2.6. التشتت الذهني: قد يؤدي الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي إلى تشتت الانتباه نتيجة الانتقال المستمر بين الدراسة ومتابعة الرسائل والتبليغات المختلفة، الأمر الذي قد يؤثر سلباً في قدرة التلميذ على التركيز أثناء عملية التعلم (عبد الفتاح، 2015، ص. 64).

2.2.6. العزلة الاجتماعية: رغم أن هذه المواقع تهدف إلى تعزيز التواصل بين الأفراد، إلا أن الإفراط في استخدامها قد يؤدي إلى تقليل التفاعل الاجتماعي الواقعي مع الأسرة والأصدقاء، مما قد يزيد من الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى التلاميذ (قواسمية، 2016، ص. 37).

3.2.6. الاغتراب التربوي: في بعض الحالات قد يصبح العالم الافتراضي أكثر جاذبية للتلميذ من البيئة التعليمية التقليدية، الأمر الذي قد يؤدي إلى تراجع الاهتمام بالدراسة وبالكتاب المدرسي، وهو ما قد يؤثر في دافعيته نحو التعلم (يوسف، 2011، ص. 53).

يتضح مما سبق أن مواقع التواصل الاجتماعي أصبحت جزءاً مهماً من حياة التلاميذ في العصر الرقمي، حيث توفر إمكانيات واسعة للتواصل وتبادل المعرفة وتنمية التعلم الذاتي والتعاوني. غير أن تأثيرها في الدافعية للتعلم قد يكون إيجابياً أو سلبياً تبعاً لطريقة استخدامها ومستوى الوعي التربوي لدى التلاميذ وأسرها.

وعليه يمكن القول إن مواقع التواصل الاجتماعي تمثل سلاحاً ذا حدين؛ فهي من جهة توفر إمكانيات كبيرة لتعزيز دافعية تلاميذ السنة الأولى ثانوي نحو التعلم، ومن جهة أخرى قد تتحول إلى عامل يشتت الانتباه ويضعف التركيز الدراسي في حال الاستخدام غير المنظم.

الخلفية النظرية للمتغير الثاني: الدافعية للتعلم

تعد الدافعية من المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي، لما لها من دور محوري في تفسير السلوك الإنساني بصفة عامة والسلوك التعليمي بصفة خاصة. إذ ينظر إليها بوصفها القوة المحركة للنشاط الإنساني، فهي التي تدفع الفرد إلى السعي نحو تحقيق أهداف معينة، وتحدد اتجاه سلوكه ومستوى الجهد الذي يبذله لتحقيق تلك الأهداف. كما أن نجاح العملية التعليمية لا يرتبط بقدرات المتعلم المعرفية فقط، بل يتأثر بدرجة كبيرة بمستوى دافعيته نحو التعلم، حيث تسهم في تنشيط السلوك التعليمي والمحافظة على استمراريته وتوجيهه نحو تحقيق أهداف التعلم.

1. مفهوم الدافعية:

1.1. الدافعية لغة: ورد في معجم مصطلحات العلوم التربوية والنفسية أن الدافعية مصطلح

عام يشمل الحوافز والبواعث والدوافع التي تدفع الفرد إلى القيام بسلوك معين، وقد تكون هذه الدوافع داخلية أو خارجية، فطرية أو مكتسبة، شعورية أو لا شعورية، وهي تمثل مختلف القوى التي تحرك السلوك الإنساني وتوجهه.

1.2. الدافعية اصطلاحاً: تعرف الدافعية في الأدبيات النفسية والتربوية بأنها حالة داخلية

أو خارجية تعمل على إثارة سلوك الفرد وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، كما تسهم في المحافظة على استمراريته إلى غاية بلوغ ذلك الهدف.

ويُعرّفها أبو الرياش وآخرون (2009) بأنها الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه إلى القيام بسلوك معين في العالم الخارجي، وهي التي تحدد أهدافه وغاياته بما يحقق أفضل تكيف ممكن مع البيئة المحيطة (ص. 143).

كما يشير أبو رياش وآخرون (2006) إلى أن الدافعية تمثل حافزاً داخلياً يوجه السلوك نحو أهداف محددة ويساعد الفرد على تجاوز حالات الفتور والعجز، مع إمكانية تأثر السلوك بالعوامل الخارجية.

ويعرفها عبد الخالق (2006) بأنها حالة من الإثارة الداخلية تنشأ عن حاجة معينة، فتدفع الفرد إلى القيام بسلوك موجه نحو هدف محدد بهدف إشباع تلك الحاجة.

أما Slavin فيعرّف الدافعية بأنها العملية التي يتم من خلالها بدء السلوك الإنساني وتوجيهه نحو أهداف معينة، حيث تعكس تأثير الحاجات والرغبات في شدة السلوك واتجاهه. كما يشير **Schunk & Pintrich (2002)** إلى أن الدافعية تمثل مجموعة العمليات التي تعمل على تنشيط السلوك وتوجيهه والمحافظة عليه لتحقيق أهداف محددة (p. 5). وانطلاقاً من هذه التعريفات يمكن القول إن الدافعية مفهوم افتراضي يُستدل عليه من خلال السلوك الظاهر، إذ تمثل مجموعة القوى الداخلية - مع تأثرها أحياناً بالعوامل الخارجية - التي تنشط السلوك الإنساني وتوجهه نحو تحقيق أهداف معينة.

2. الدافعية للتعلم:

تعد الدافعية للتعلم أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي، لما لها من دور مهم في تنشيط السلوك التعليمي وتوجيهه. فالمتعلم الذي يمتلك مستوى مرتفعاً من الدافعية يكون أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة التعليمية وبذل الجهد لتحقيق النجاح الأكاديمي.

1.2. تعريف الدافعية للتعلم: عرف Turner الدافعية للتعلم بأنها رغبة المتعلمين في العمل والمشاركة في التعلم المستمر وتحمل مسؤولية تطويرهم الذاتي. كما يرى Snowman & Biller أن الدافعية للتعلم هي الحالة الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوك المتعلم وتوجهه نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة. ويُعرفها أبو جادو بأنها حالة داخلية تدفع الطالب إلى الانتباه للموقف التعليمي والانخراط في النشاط التعليمي والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.

كما يشير **Ryan & Deci (2000)** إلى أن الدافعية للتعلم ترتبط بدرجة اهتمام المتعلم بالمهمة التعليمية واستعداده لبذل الجهد من أجل تحقيق أهداف التعلم (p. 68). وبناء على ذلك يمكن تعريف الدافعية للتعلم بأنها مجموعة القوى الداخلية والخارجية التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في الأنشطة التعليمية والمثابرة فيها لتحقيق أهداف التعلم.

3. وظائف الدافعية (الرحو، 2005، ص. 42-43):

تلعب الدافعية دوراً أساسياً في تنظيم السلوك الإنساني وتوجيهه، وتتمثل أهم وظائفها فيما يلي:

1.3. الوظيفة التنشيطية: تعمل على إثارة السلوك وتنشيطه، حيث تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين بهدف تحقيق غاية محددة، إذ لا يمكن تصور سلوك دافعي دون وجود هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه.

2.3. الوظيفة التعزيزية: تؤدي الدافعية دوراً مهماً في تثبيت السلوك وتقويته من خلال التعزيز. فقد أشار ثورندايك إلى أن المكافأة تعمل على تقوية الروابط السلوكية وتثبيت السلوك المرغوب، في حين أن العقاب لا يؤدي الدور نفسه في عملية التعلم.

4. أبعاد الدافعية للتعلم:

تتكون الدافعية للتعلم من مجموعة من الأبعاد النفسية والسلوكية التي تعكس توجهات المتعلم نحو التعلم. وبحسب البناء النظري لمقياس يوسف قطامي (1989) يمكن تحديد أبعاد الدافعية للتعلم في خمسة أبعاد رئيسية حسبما ورد في "مقياسه الدافعية للتعلم" وهي:

- 1- **الحماس:** يشير إلى مستوى الطاقة والاندفاع الذي يظهره التلميذ تجاه النشاط التعليمي.
- 2- **الجماعة:** يعكس ميل التلميذ إلى التعلم التعاوني والتفاعل مع زملائه.
- 3- **الفعالية:** هي إدراك الفرد لمستوى قدراته ومهاراته الشخصية التي تمكنه من تنظيم وتنفيذ خطة العمل اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشود.
- 4- **الاهتمام بالنشاطات المدرسية:** تشير إلى اعتقاد التلميذ بقدرته على إنجاز المهام التعليمية بنجاح.

5- **الامتثال:** الالتزام الواعي بمتطلبات الموقف التعليمي لضمان سير عملية التعلم بنجاح.

(قطامي، 1989، ص. 145-150؛ الزغول، 2006، ص. 210).

5. الدافعية للتعلم في ضوء بعض المدارس النفسية:

1.5. المدرسة السلوكية: ترى المدرسة السلوكية أن الدافعية نتاج للعوامل البيئية الخارجية، حيث يتحدد السلوك من خلال المثيرات وما يتبعها من تعزيز أو عقاب. وقد ركز سكينر على أهمية

التعزيز في تشكيل السلوك وضبطه، حيث يؤدي التعزيز الإيجابي إلى زيادة احتمال تكرار السلوك (كوافحة، 2004، ص 146).

2.5. المدرسة المعرفية: تنظر المدرسة المعرفية إلى الدافعية باعتبارها عملية عقلية ترتبط بإدراك المتعلم لقيمة المهمة التعليمية وتوقعاته للنجاح فيها. فالمتعلم - وفق هذا الاتجاه - فاعل معرفي يفسر المواقف ويحدد سلوكه بناءً على معتقداته وأهدافه (كوافحة، 2004، ص. 145).

3.5. المدرسة الإنسانية: ترى المدرسة الإنسانية أن الدافعية تتبع أساسًا من الداخل وترتبط بحاجات الفرد لتحقيق ذاته. وقد أكد (Maslow, 1954) أن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته بعد إشباع حاجاته الأساسية، وأن التعلم يمثل وسيلة أساسية لتحقيق هذا الهدف. (Maslow, 1954) كما يرى (Rogers, 1969) أن المتعلم يمتلك دافعا فطريا نحو التعلم إذا توفرت له بيئة تعليمية قائمة على التقبل والاحترام.

4.5. الاتجاه التحليلي: يرى الاتجاه التحليلي أن الدافعية تتشكل أساسا من الدوافع اللاشعورية والصراعات النفسية الداخلية، والتي تتبع من صراعات الفرد المبكرة في مراحل نموه النفسي. فالسلوك الإنساني بحسب فرويد ليس مجرد استجابة عقلانية للمثيرات، بل هو نتيجة لمحاولات الفرد تحقيق التوازن النفسي بين رغباته الغريزية ومطالب الواقع، وبين ضميره ومثل المجتمع (فرويد، 2003، ص. 45). من هذا المنطلق، يسعى الفرد إلى تلبية رغباته الأساسية بطريقة تقلل من القلق والإحباط، وهو ما يفسر ظهور سلوكيات محددة لتحفيز الذات، سواء في التعلم أو الإنجاز. وبالتالي، يمكن اعتبار الدافعية عند هذا الاتجاه نتاجًا ديناميكيًا مستمرًا للصراعات الداخلية، حيث يسعى الفرد لإيجاد وسائل للتوفيق بين حاجاته الشخصية ومتطلبات البيئة المحيطة به، وهذا يبرز أهمية الفهم العميق للشخصية والدوافع الخفية عند تحليل السلوك البشري، لا سيما في المجال التعليمي، حيث يمكن لمثل هذه الدوافع اللاشعورية أن تؤثر على استعداد المتعلم للمشاركة والتحصيل الأكاديمي (فرويد، 2003، ص. 47)

5.5. تعليق تحليلي على المدارس النظرية: من خلال استعراض المدارس النفسية المفسرة للدافعية للتعلم يتضح أن كل اتجاه ركز على جانب معين من جوانب الظاهرة؛ فالمدرسة السلوكية ركزت

على دور البيئة والتعزيزات الخارجية في تشكيل السلوك، بينما اهتمت المدرسة المعرفية بالعمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم عند تفسير المواقف التعليمية. في حين ركزت المدرسة الإنسانية على الحاجات النفسية الداخلية للمتعلم مثل تحقيق الذات والاستقلالية.

وعليه فإن فهم الدافعية للتعلم يتطلب تبني منظور تكاملي يجمع بين هذه الاتجاهات المختلفة، بحيث يتم الأخذ في الاعتبار التفاعل بين العوامل الداخلية للمتعلم والعوامل البيئية المحيطة به داخل البيئة التعليمية، وهو ما يسمح بتفسير أكثر شمولاً لسلوك المتعلم ودافعيته نحو التعلم.

6. العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم

أصبح إدمان مواقع التواصل الاجتماعي من الموضوعات التي حظيت باهتمام متزايد في الدراسات النفسية والتربوية، خاصة في ظل الانتشار الواسع لهذه المواقع بين فئة المراهقين وطلبة المؤسسات التعليمية. وقد اهتمت بعض الدراسات بالبحث في ارتباط استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبعض المتغيرات المرتبطة بالعملية التعليمية، ومن بينها الدافعية للتعلم، بالنظر إلى أهمية هذه الأخيرة في توجيه سلوك المتعلم نحو أداء المهام التعليمية والاستمرار في بذل الجهد والمثابرة.

وتشير بعض الدراسات إلى وجود ارتباط بين استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وبعض جوانب الدافعية والتفاعل التعليمي، حيث بينت دراسة (Trigueros et al. (2019 أهمية بعض أنماط استخدام الوسائط الرقمية في دعم الدافعية والتفاعل لدى المتعلمين. وفي المقابل، تناولت دراسات أخرى الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والأكاديمية، وأشارت إلى ارتباط الاستخدام المفرط ببعض المؤشرات المرتبطة بالتشتت وضعف الانخراط في المهام التعليمية (العاسمي والعجمي، 2018، ص.14)

وفي هذا السياق، يمكن النظر إلى إدمان مواقع التواصل الاجتماعي باعتباره نمطاً من الاستخدام يتسم بالتكرار والانشغال المستمر وصعوبة التحكم في الاستخدام، وهو ما يجعله مختلفاً عن مجرد استخدام هذه المواقع. ومن ثم، فإن دراسة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية

للتعلم تتيح تناول الارتباط بين نمط استخدام يتسم بالإفراط والانشغال وبين مستوى الدافعية لدى المتعلم، دون افتراض وجود علاقة سببية بين المتغيرين.

وتتضح أهمية تناول هذه العلاقة بصورة خاصة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، باعتبارهم يمرون بمرحلة انتقالية تتطلب التكيف مع متطلبات دراسية وبيئة تعليمية جديدة. ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، من خلال فحص العلاقة بين المتغيرين وأبعاد الدافعية للتعلم المعتمدة في الدراسة (العاسمي والعجمي، 2018، ص18)

الفصل الثاني: الإجراءات الميدانية للدراسة

- الدراسة الاستطلاعية
 - مجالات الدراسة
 - الدراسة الأساسية
 - منهج الدراسة
 - وصف اداتي الدراسة
 - الأساليب الإحصائية المستخدمة
- خلاصة

1. الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة أولية وأساسية في البحث العلمي، إذ تُمكن الطالبين من اختبار الأداة قبل تطبيقها في الدراسة الأساسية، والتأكد من مدى صلاحيتها لقياس متغير الدراسة. وقد أُجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة أولية من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بهدف الوقوف على مدى وضوح عبارات أداتي الدراسة، ومدى ملاءمتها لمستوى فهم أفراد العينة، فضلا عن الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء التطبيق.

1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق جملة من الأهداف، تمثلت فيما يلي:

- الكشف عن مدى وضوح الصياغة اللغوية لعبارات المقياسين .
- التأكد من وضوح تعليمات المقياسين وسهولة فهمها من طرف أفراد العينة .
- تحديد الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء تطبيق الأداة والعمل على تجاوزها .
- التأكد من صلاحية الأدوات من خلال التحقق من خصائصها السيكومترية .
- تحديد مجتمع الدراسة وضبط حجم العينة المناسبة للدراسة الأساسية .

2.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية

أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن جملة من النتائج، تمثلت فيما يلي:

- التأكد من وضوح تعليمات مقياسي ادمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم وسهولة فهمها من طرف أفراد العينة .
- تحديد مجتمع الدراسة المتمثل في تلاميذ السنة الأولى ثانوي بثانوية محمد بن عبد الرحمان الديسي ببوسعادة.
- تحديد حجم عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية المناسبة للدراسة .
- التأكد من صلاحية مقياسي الدراسة من خلال حساب مؤشرات الصدق والثبات .

2. مجالات الدراسة

1.2. المجال البشري

يتمثل المجال البشري للدراسة في تلاميذ السنة الأولى ثانوي، باعتبارهم أفراد مجتمع الدراسة الذين تم اختيارهم لتمثيل الظاهرة موضوع البحث، والمتمثلة في ادمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم. وقد تم اختيار هذه الفئة لكونها تمثل شريحة مهمة من فئة المراهقين في المرحلة الثانوية، ولما لهذه المرحلة من خصوصيات نفسية وتربوية واجتماعية تجعلها مناسبة لدراسة هذين المتغيرين.

2.2. المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية بثانوية محمد بن عبد الرحمان الديسي بمدينة بوسعادة باعتبارها المجال المكاني الذي تم فيه تطبيق الدراسة الميدانية، وجمع البيانات المتعلقة بمتغيري الدراسة لدى التلاميذ خلال الموسم الدراسي 2025/2026.

3.2. المجال الزمني

استغرقت الدراسة فترة زمنية امتدت من يوم اختيار الموضوع إلى غاية الانتهاء من العمل الميداني وتحليل نتائجها، وقد مرت بعدة مراحل أساسية تمثلت فيما يلي:

- **المرحلة الأولى:** تم خلالها اختيار موضوع الدراسة بالتشاور مع الأستاذة المشرفة، ثم البدء في جمع المادة العلمية والاطلاع على التراث العلمي والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيري الدراسة .
- **المرحلة الثانية:** تمثلت في إجراء الدراسة الاستطلاعية، وقد امتدت خلال شهري فيفري ومارس من السنة الدراسية 2026، حيث تم خلالها اختبار الأدوات، والتأكد من وضوح عباراتها، وضبط تعليماتها، والتحقق من صلاحيتها من حيث الصدق والثبات. على عينة مكونة من (40) تلميذا وتلميذة اختيروا عن طريق الصدفة.
- **المرحلة الثالثة:** تمثلت في الدراسة الأساسية، حيث تم تطبيق مقياسي " ادمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم " على أفراد العينة خلال شهري أفريل وماي

2026، ثم جُمعت البيانات ونُظمت، وأُخضعت للمعالجة الإحصائية قصد تحليلها وتفسيرها ومناقشتها .

3. الدراسة الأساسية

3.1. مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الأولى ثانوي المسجلين خلال الموسم الدراسي 2026/2025 والبالغ عددهم (406) تلميذا وتلميذة، اختير منها عينة عشوائية بسيطة باستخدام جداول الأرقام العشوائية بلغ عددها (100) فردا، ويُعد هذا المجتمع الإحصائي الإطار الذي تم من خلاله اختيار عينة الدراسة بما يتناسب مع أهداف البحث ومتغيراته.

جدول (01): توزيع أفراد مجتمع الدراسة، العينة الاستطلاعية، والعينة الأساسية حسب الجنس

المجموع	الذكور	الإناث	مفردات الدراسة
406	179	227	مجتمع الدراسة
40	15	25	العينة الاستطلاعية
100	44	56	العينة الأساسية

يتبين من خلال الجدول رقم (01) الخاص بتوزيع مجتمع وعينات الدراسة في ثانوية 'محمد بن عبد الرحمن الديسي' ببوسعادة ما يلي:

1-مجتمع الدراسة الأصلي: يبلغ العدد الكلي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي بالمؤسسة (406) تلميذاً وتلميذة، يطغى عليهم العنصر الأنثوي بنسبة (55.91%) بواقع (227) تلميذة، في حين يمثل الذكور نسبة (44.09%) بواقع (179) تلميذاً.

2-العينة الاستطلاعية: تم سحب عينة استطلاعية قوامها (40) فرداً بطريقة عشوائية ممثلةً بنسبة (9.85%) من المجتمع الأصلي، وتوزعت إلى (25) تلميذة بنسبة (62.50%) و(15)

تلميذاً بنسبة (37.50%) ، حيث خُصصت هذه العينة حصرياً لضبط الخصائص السيكمومترية لأدوات القياس (الصدق والثبات) واستبعادها من الدراسة الأساسية.

3-العينة الأساسية: تم سحب عينة عشوائية ممثلة قوامها (100) تلميذ وتلميذة، وهي تشكل نسبة (24.63%) من المجتمع الأصلي (أي ما يقارب ربع المجتمع وهي نسبة كافية وممثلة في البحوث التربوية والوصفية). وتتوزع العينة الأساسية إلى (56) تلميذة بنسبة (56.00%) و(44) تلميذاً بنسبة (44.00%) .

ونلاحظ أن التوزيع النسبي للجنسين (ذكور/إناث) في العينة الأساسية (56% / 44%) جاء متطابقاً ومنسجماً مع التوزيع الطبيعي للمجتمع الأصلي في الثانوية (44.09%) للذكور، و (55.91%) للإناث، مما يؤكد صدق تمثيل العينة للمجتمع الأصلي بالإضافة الى عامل التجانس، ويُضفي على النتائج المتوصل إليها درجة عالية من الأمانة العلمية وقابلية التعميم في البيئة التربوية المشابهة.

4.منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي، باعتباره من أنسب المناهج العلمية ملائمة لطبيعة الدراسة وأهدافها، إذ يتيح الكشف عن العلاقة بين ادمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم من خلال جمع البيانات الميدانية وتحليلها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

5.أداتي الدراسة

أولاً: مقياس ادمان مواقع التواصل الاجتماعي

1-وصف مقياس ادمان مواقع التواصل الاجتماعي

تم الاستعانة بمقياس من اعداد الباحثة بسمة حسين عيد يونس (2016) عن دراستها "ادمان شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالاضطرابات النفسية لدى طلبة جامعة غزة" الذي يخدم

اهداف دراستنا الحالية، يتكون هذا المقياس من 20 فقرة، كل فقرة لها تعبير عن مستوى الإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي.

1-1- مفتاح التصحيح: يتم تصحيح فقرات المقياس وفقا لخمس بدائل على النحو التالي:

(موافق بشدة:5، موافق:4، محايد:3، غير موافق:2، غير موافق بشدة:1)

1-2- الخصائص السيكومترية لمقياس ادمان مواقع التواصل الاجتماعي في بيئته الأصلية

1-2-1- معاملات الصدق

- صدق الاتساق الداخلي: Internal Consistency

معاملات الارتباط بين فقرات استبيان ادمان المواقع التواصل الاجتماعي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.32 - 0.75) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)

-**الصدق التمييزي:** وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الأفراد مرتفعي الدرجات والأفراد منخفضي الدرجات في درجات المقياس، حيث بلغت قيمة الفروق (T-test) = (4.248) عند مستوى الدلالة (0.001) وهذا يدل على أن المقياس يميز بين الأفراد ذوي الدرجات العليا والأفراد ذوي الدرجات المنخفضة في مقياس الإدمان على شبكات التواصل الاجتماعي، ومما يعني أنه يتمتع بمعامل صدق تمييزي عال.

1-2-2- معاملات الثبات للمقياس

تم حساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة الفا كرونباخ للمقياس تساوي 0.92، وهذا دليل كافي على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع.

1-2-3- حساب المتوسط الفرضي: ولتصنيف افراد العينة على مقياس ادمان مواقع التواصل

الاجتماعي نحسب ما يلي:

$$15 = 5 + 4 + 3 + 2 + 1$$

متوسط الفرضي للفقرة: $3 = 5 \div 15$

متوسط الفرضي للمقياس: $60 = 20 \times 3$

أدنى درجة على المقياس: 20

أعلى درجة على المقياس 100

المدى: 80=20-100

طول الفئة: 26.66=3÷80 تساوي بالتقريب 27

جدول (2) تصنيف الأفراد على المقياس

المدى الحسابي	مستوى	التفسير
20 إلى 47	مستوى منخفض	يشير إلى استخدام آمن ومنضبط للمنصات الرقمية. التلميذ هنا يتحكم في وقته، ولا تؤثر المواقع على واجباته اليومية أو علاقاته
47.1 إلى 74	مستوى متوسط	يشير إلى استخدام اعتيادي يميل إلى الإفراط أحيانا، التلميذ يقضي وقتا ملحوظا على الشبكات الاجتماعية، وقد يواجه رغبة طفيفة في التصفح المستمر، لكنه لا يزال قادرا على الفصل بين حياته الرقمية والتزاماته المدرسية والأسرية دون وقوع أضرار بالغة.
74.1 إلى 100	مستوى مرتفع	يشير إلى حالة إدمان رقمي حاد وسلوك قهري. التلميذ يفقد السيطرة الكاملة على وقت الاستخدام، ويعاني من أعراض انسحابية (كالقلق والتوتر عند انقطاع الإنترنت)، مع إهمال واضح للتحصيل الدراسي، والعزلة الاجتماعية، والاستغراق التام في العالم الافتراضي.

1-3- التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة في البيئة المحلية:

- صدق الاتساق الداخلي بين البنود والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (3) الاتساق الداخلي بين درجات البنود ودرجة المقياس

البنود	معاملات الارتباط	البنود	معاملات الارتباط
--------	------------------	--------	------------------

0,125	11	0,372**	1
0,415**	12	0,279*	2
0,317**	13	0,399**	3
0,319**	14	0,419**	4
0,378**	15	0,550**	5
0,239*	16	0,513**	6
0,167	17	0,150	7
0,408**	18	0,284*	8
0,369**	19	0,295*	9
0,287**	20	0,395**	10

يتبين من الجدول (3) أن جل معاملات الارتباط بين البنود والمقياس جاءت دالة عند مستوى الدلالة (0,01) وتراوحت بين (0,287-0,550)، وجاءت البنود (2،8،16) دالة عند مستوى الدلالة (0,05) وتراوحت قيمها بين (0,239-0,284)، بينما جاءت بقية البنود (7،11،17) غير دالة، وبالتالي يمكن القول إن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي مقبول حيث جاءت فقط (3) بنود غير دالة من بين 20 بنود ويعود ذلك الى حجم العينة في الغالب.

-**ثبات المقياس:** حساب معامل الثبات للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-22) وجاءت النتيجة على النحو التالي:

جدول (4) حساب معامل ثبات الاستبيان بواسطة ألفا كرونباخ

عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ	ادمان مواقع التواصل الاجتماعي
20	0,671	

المصدر: مخرجات جداول برنامج SPSS-22

تبين من الجدول أعلاه ان نتيجة معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ (0.671)، وهي قيمة مقبولة وبالتالي يمكن الاستناد اليه.

ثانيا: مقياس الدافعية للتعلم: تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الدافعية للتعلم الذي أعدّه يوسف قطامي (1992) الذي يتكون من (36) عبارة، وفيما يلي عرض مختصر لهذه الأبعاد:

بُعد الحماس: العبارات من (1 إلى 8) 8 عبارات.

بُعد الجماعة: العبارات من (9 إلى 15) 7 عبارات.

بُعد الفعالية: العبارات من (16 إلى 22) 7 عبارات.

بُعد الاهتمام بالنشاطات المدرسية: العبارات من (23 إلى 29) 7 عبارات.

بُعد الامتثال: العبارات من (30 إلى 36) 7 عبارات.

1-مفتاح التصحيح: يجيب أفراد العينة عن عبارات المقياس من خلال وضع علامة (×) أمام إحدى البدائل الخمسة المتاحة لكل عبارة، وذلك وفق سلم مقياس ليكرت الخماسي، حيث تُمنح العبارات الإيجابية درجات تتراوح من (1) إلى (5)، في حين تُعكس الدرجات بالنسبة للعبارات السالبة، والمتمثلة في البنود الآتية: 2، 4، 6، 9، 10، 13، 16، 17، 18، 28، 29، 33، 34. وبناءً على ذلك، تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (36) درجة كحد أدنى و(180) درجة كحد أقصى.

يتم تصحيح مقياس الدافعية للتعلم وفق مقياس ليكرت ذو التدرج الخماسي

جدول (5) تصنيف الأفراد حسب درجاتهم على مقياس الدافعية للتعلم

فئات درجات الفقرة الواحدة	فئات درجات المقياس	تصنيف الافراد حسب الدرجات
1 إلى أقل من 1,80	64.8-36	منخفضة جدا
1,80 إلى أقل من 2,60	93.6-64.8	منخفضة
2,60 إلى أقل من 3,40	122.4-93.6	متوسطة
3,40 إلى أقل من 4,20	151.2-122.4	مرتفعة
4,20 إلى 5,00	180-151.2	مرتفعة جدا

2- الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للتعلم

-صدق الاتساق الداخلي بين البنود والمقياس:

الجدول (6) صدق الاتساق الداخلي بين درجات بنود المقياس والمقياس ككل

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
1	**0.515	11	*0.334	21	**0.396
2	**0.428	12	*0.300	22	**0.449
3	**0.505	13	**0.479	23	*0.312
4	**0.545	14	**0.450	24	0.108
5	**0.469	15	*0.212	25	**0.355
6	**0.430	16	**0.366	26	**0.403
7	**0.604	17	**0.463	27	**0.469

*0.324	28	**0.396	18	**0.507	8
0.158	29	**0.419	19	**0.336	9
**0.536	30	0,100	20	*0.226	10
**0.636	33	**0.431	32	**0.335	31
**0.406	36	**0.430	35	**0.436	34

يوضح الجدول (6) ان قيم معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية المقياس جاءت على ثلاث مستويات، المستوى الأول وجاءت قيمه دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وتراوح بين (0.336-0.636)، المستوى الثاني جاءت قيمه دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وتراوح قيمه بين (0.212-0.324)، بينما في المستوى الثالث جاءت قيمه غير دالة في البنود (20، 24، 29). مما يؤشر على أن جل قيم الارتباط جاءت دالة احصائيا وبالتالي فإن بنود المقياس جاءت متجانسة وتعتبر عن صدق الاتساق الداخلي.

-ثبات مقياس الدافعية للتعلم: تم حساب معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ، وجاءت النتيجة كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7) حساب معامل ثبات الاستبيان بواسطة ألفا كرونباخ		
عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ	الدافعية للتعلم
36	0,701	

المصدر: مخرجات جداول برنامج SPSS-22

يوضح جدول (7) أن معامل ثبات المقياس الذي تم حسابه بطريقة الفا كرونباخ جاء مرتفعاً بقيمة (0.701) وهي قيمة تؤثر على توفر المقياس على خصائص المقاييس الجيدة. وعلى ضوء النتائج التي توصلنا إليها من توفر المقاييس على مؤشرات الصدق والثبات مقبولة ووضوح العبارات، وتحديد حجم عينة الدراسة الأساسية، تأكد لنا أنهما صالحان ويمكن تطبيقهما في الدراسة الأساسية.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم استخدام الأساليب الإحصائية في التحقق من صحة الفرضيات، بنظام (SPSS)، إصدار 22؛ وهي كالاتي:

- التكرارات - المتوسطات الحسابية - الانحرافات المعيارية.
- اختبار كرموجروف سميرنوف للاعتدالية.
- معامل سبيرمان لحساب العلاقة.
- معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ.

الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1. التحقق من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة على

مقياسي الدراسة

2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

3. الاستنتاج العام

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل التحقق من صحة الفرضيات أو نفيها من خلال عرض النتائج وتحليلها باستخدام المعالجات الإحصائية ومن ثم مناقشتها على ضوء الدراسات السابقة والخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة. وقبل الشروع في مناقشة الفرضيات يجب التحقق من اعتدالية التوزيع لاختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

1. التحقق من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة على مقياسي الدراسة: تحققنا من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة على مقياسي (ادمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية) بالاعتماد على اختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov Smirnov-) واستخدمنا لهذا الغرض برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss-22)، حيث جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (8) نتائج اختبار (كولموغوروف-سميرنوف)

البيانات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار كولموغوروف-سميرنوف	الدالة الإحصائية Sig
ادمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	73.82	9.81	0.064	0.200
الدافعية للتعلم	100	121.20	15.47	0.093	0.033

يتبين من نتائج الجدول رقم (08) أن قيمة مستوى الدلالة (Sig) لاختبار كولموغوروف-سميرنوف (K-S) الخاص بمتغير إدمان مواقع التواصل الاجتماعي قد بلغت (0.200) ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية المستهدف (0.05)، مما يشير إلى أن درجات هذا المتغير تتبع التوزيع الطبيعي (الاعتدالي).

وفي المقابل، بلغت قيمة مستوى الدلالة لمتغير الدافعية للتعلم (0.033)، وهي قيمة أقل من الحد المرجعي (0.05) ، مما يعني أن توزيع درجات هذا المتغير يبتعد عن التوزيع الطبيعي (غير اعتدالي).

وبناءً على هذه المعطيات المنهجية، وحيث أن أحد متغيري الدراسة قد أُخِلَ بشرط الاعتدالية، فقد تقرر الاعتماد على الأساليب الإحصائية اللا معلمية (Non-parametric) لاختبار فرضيات الدراسة، وتحديدًا استخدام معامل ارتباط سبيرمان للرتب لتقصي طبيعة العلاقة بين الإدمان والدافعية.

2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1.2. التحقق من صحة الفرضية العامة التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم توظيف معامل سبيرمان لاختبار هذه الفرضية بين المتغيرين (إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية) وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (9) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب متغيري الدراسة

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدلالة الإحصائية Sig
ادمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.288	0.004
الدافعية	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

بينت نتائج المعالجة الإحصائية باستخدام معامل ارتباط سبيرمان للرتب (جدول 9) وجود علاقة ارتباطية موجبة لكنها ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط

(R = 0.288) عند مستوى دلالة (Sig = 0.004) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المرجعي (0.05) ، وبناءً على ذلك تُقبل الفرضية العامة للدراسة.

ويُعزى تفسير هذه العلاقة الطردية إلى التحول الجوهرى في أدوار تكنولوجيا الاتصال في حياة المراهقين، فالاستخدام المكثف لمواقع التواصل الاجتماعي لم يعد مجرد ترفيه سلبي، بل أصبح جزءاً لا يتجزأ من "المنظومة المعرفية والاجتماعية الموازية" للتلميذ، مما يربط بين كثافة الاستخدام وارتفاع دافعيّتهم للتعلّم.

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

عند مقارنة هذه النتيجة بالدراسات السابقة، نجد ملامح واضحة من الاتفاق والاختلاف المبرر:

حيث اتفقت هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Beñalet et al, 2023) والتي أثبتت وجود تأثير إيجابي دال إحصائياً لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعي على الأداء الأكاديمي والدافعية بشرط وجود تنظيم ذاتي. كما تدعم بشكل مباشر ما توصلت إليه دراسة براهمي (2018) في البيئة الجزائرية، والتي أكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام الوسائل التكنولوجية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وتتقاطع مع رؤية دراسة شاهين (2025) التي اعتبرت البيئة الرقمية متغيراً وسيطاً قوياً يمكنه "تعزيز" الدافعية إذا تم توظيفه صحيحاً، وتتكامل مع دراسة زواغي ونشاش (2023) التي أثبتت أن تلاميذ أولى ثانوي يمتلكون أصلاً طاقة إيجابية ومستوى مرتفعاً من الدافعية، مما يفسر سبب تحويلهم لاستخدام المواقع إلى وقود لدافعيّتهم بدلاً من الخمول.

في المقابل اختلفت النتيجة الحالية مع الاتجاه العام لدراسة صابر شباط (2026) ودراسة محمد جنان (2012)، حيث ركزت تلك الدراسات على أن الاستخدام المفرط وغير الموجه (الإدمان) يؤدي إلى تدني التكيف المدرسي وتشتت الانتباه وتأجيل الواجبات. وهو الاتجاه نفسه التي توصلت إليه دراسة بكاي وكروم (2019) التي رأت في هذه المواقع مصدراً للعزلة الواقعية وتشتت الانتباه.

ويمكن تفسير هذا الاختلاف بأن الدراسة الحالية ركزت على "الدافعية للتعلّم" كمتغير نفسي داخلي (أي الرغبة والحماس والنية السلوكية للتعلّم)، في حين ركزت الدراسات المخالفة على "التكيف

السلوكي الميداني والتحصيل الدراسي الفعلي كعوامل تتأثر مباشرة بالهدر الزمني. وهذا يؤكد أن مواقع التواصل "سلاح ذو حدين" يتوقف أثره على نمط الاستثمار المعرفي للشبكات الافتراضية. وتكامل المقاربات السوسولوجية والسيكولوجية في تفسير هذه النتيجة الطردية، فمن منظور نظرية الاستخدامات والإشباع، يُعد التلميذ مستخدماً نشطاً يبحث في هذه المواقع عن إشباعات معرفية ونفسية (كالمخلصات والدعم الوجداني)، ليزداد اعتماده عليها كمصدر دافع للتعلم كلما لبث احتياجاته. ويتعزز هذا الدور عبر النظرية التفاعلية الرمزية ونظرية الشبكات، حيث تُشكل الرموز الرقمية (كالإعجابات والتعليقات الإيجابية) تعزيزاً نفسياً يرفع ثقة التلميذ بنفسه، ويؤسس لـ رأس مال اجتماعي افتراضي يسهل تبادل المعارف بين الأقران. وتتقاطع هذه الرؤية مع المدرسة المعرفية في إدراك التلميذ للقيمة التعليمية لهذه المنصات، ومع المدرسة الإنسانية في توفير بيئة افتراضية مرنة تمنحه الاستقلالية وتحقيق الذات بعيداً عن سلطوية التلقين.

2.2. التحقق من صحة الفرضية الفرعية الأولى التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم توظيف معامل سبيرمان لاختبار هذه الفرضية الفرعية الأولى وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (10) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الأول " الحماس "

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدلالة الإحصائية Sig
ادمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.119	0.238
الحماس	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للترتيب بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد الحماس قد بلغت (0.119) وهي قيمة ارتباطية ضعيفة جداً. كما جاءت قيمة مستوى الدلالة الإحصائية (Sig) مساوية لـ (0.238)، وهي قيمة أكبر بكثير من مستوى الدلالة

المرجعي المستهدف (0.05) وبناءً على هذه النتيجة الإحصائية، نرفض الفرضية الفرعية الأولى ونقبل الفرضية الصفرية، مما يعني أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي".

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

اختلفت هذه النتيجة مع الاتجاه العام لدراسة صابر شباط (2026) ودراسة بكاي وكروم (2019)، واللذان أشارتا إلى أن الاستخدام المفرط وغير الموجه يشنت الانتباه ويدمر دافعية ومكونات التكيف المدرسي (ومنها الحماس). ويكمن الاختلاف في أن دراسة زواغي وشمس (2023) أثبتت أن تلاميذ السنة الأولى ثانوي يدخلون هذه المرحلة بمستوى "مرتفع" و"بطاقة" إيجابية فطرياً نحو التعلم كونها مرحلة انتقالية جديدة تثير فضولهم، وبذلك فإن "حماسهم" الأكاديمي يظل محمياً ومحصناً بدافعية ذاتية داخلية يصعب على المشتتات الرقمية الخارجية إطفاءها، مهما بلغت درجة استخدامهم لتلك المواقع.

ويعود تفسير عدم وجود علاقة ارتباطية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي و"بعد" الحماس للتعلم إلى طبيعة الحماس كحالة انفعالية ووجدانية مؤقتة ومتقلبة ترتبط بالمشغولات اللحظية داخل القسم (مثل أسلوب الأستاذ، طبيعة المادة، أو التنافس مع الزملاء)، في حين أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي يمثل سلوكاً قهرياً ونمطاً اعتيادياً مزمناً يمارسه التلميذ في فضاءه الخاص خارج أسوار المدرسة. هذا الانفصال السياقي يفسر لماذا لا تؤثر كثافة الاستخدام الرقمي سلباً أو إيجاباً على شغلة الحماس الوجداني الآني للتلميذ داخل الحصة.

كما يمكن تفسير النتيجة في ضوء "الاستخدامات والإشباع" بأن التلاميذ لا يربطون حماسهم الدراسي بما يتلقونه في العالم الافتراضي، فالحماس طاقة انفعالية تتغذى على التفاعل الحي والمباشر. ومن منظور التحليل النفسي، فإن إدمان المواقع قد يعمل كآلية لعزل القلق خارج المدرسة، مما يترك "الحماس داخل الصف" مستقلاً تماماً وغير متأثر بسلوك التلميذ الرقمي.

3.2. التحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والعمل الجماعي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم
توظيف معامل سبيرمان لاختبار هذه الفرضية الفرعية الثانية وسنوضح ذلك من خلال الجدول
التالي:

جدول (11) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الثاني " العمل الجماعي "

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدالة الإحصائية Sig
إدمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.285	0.004
بعد العمل الجماعي	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

يتبين من الجدول رقم (11) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للرتب بين إدمان مواقع
التواصل الاجتماعي وبعد العمل الجماعي قد بلغت (0.285) عند مستوى دلالة إحصائية
(Sig) قدره (0.004) ، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المرجعي (0.05) وبناءً على هذه
النتيجة، تُقبل الفرضية الفرعية الثانية، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة ذات دلالة
إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وميل التلاميذ نحو العمل الجماعي.

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

اتفقت هذه النتيجة مباشرة مع دراسة بينالييت وآخرون (2023) التي أثبتت أن الاستخدام
الاجتماعي والاتصالي للمواقع يعزز انخراط التلاميذ الأكاديمي، وما خلصت إليه دراسة محمد
جنان (2012) من وجود رغبة قوية لدى التلاميذ في دمج هذه التكنولوجيات في مسارهم التعليمي
التشاركي، وكذا دراسة شاهين (2025) التي أكدت أن البيئة الرقمية متغير وسيط يدعم التعلم
التفاعلي.

وفي المقابل، تتمايز هذه النتيجة عن الأبعاد السلبية في دراسة بكاي وكروم (2019) التي حذرت
من العزلة الواقعية؛ حيث يكمن التفسير في أن إدمان المواقع لدى أفراد العينة قد نُقلت ممارسته
من "الانعزال الافتراضي المحض إلى التنشئة الاجتماعية الجماعية من خلال استغلال التلاميذ
لخاصية المجموعات المغلقة لتعويض نقص قنوات التواصل التقليدية في بيئة الثانوية الجديدة،

مما جعل الارتباط الرقمي المكثف دافعا ومسهلا لمهارات العمل الجماعي لديهم ولو بشكل بسيط حسب نتيجة العلاقة المتوصلة إليها.

وتُعزى العلاقة الطردية بين إدمان مواقع التواصل والعمل الجماعي إلى طبيعة البنية التفاعلية للمنصات الرقمية؛ فوفقا لـ نظريتي الشبكات الاجتماعية ورأس المال الاجتماعي الافتراضي، لم يعد الإدمان الرقمي مرادفا للعزلة، بل أصبح فضاءً لتشكيل مجموعات دراسية افتراضية تتيح لتلاميذ السنة الأولى ثانوي تبادل الملخصات وتنسيق الجهود التعليمية وتعميق الثقة والتعاون التبادلي، وهو ما يتطابق مع النظرية التفاعلية الرمزية في كون الرموز الرقمية المشتركة (كالمشاركات والتعليقات) تُسهل الانصهار في العمل الجماعي الرقمي.

4.2. التحقق من صحة الفرضية الفرعية الثالثة التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية وبذل الجهد لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم توظيف معامل سبيرمان لاختبار هذه الفرضية الفرعية الثالثة وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (12) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الثالث " الفاعلية"

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدلالة الإحصائية Sig
ادمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.128	0.204
بعد الفاعلية	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

يتبين من نتائج الجدول رقم (12) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للترتيب بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد الفاعلية وبذل الجهد قد بلغت (0.128) ، وبمستوى دلالة إحصائية (Sig) قدره (0.204) ، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المرجعي (0.05) وبناءً عليه، نرفض

الفرضية الفرعية الثالثة ونقبل الفرضية الصفرية، مما يعني عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية وبذل الجهد لدى أفراد عينة الدراسة.

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

تتفق هذه النتيجة مع دراسة صابر شباط (2026) ودراسة محمد جنان (2012) في أن الاستخدام المفرط وغير الموجه لمواقع التواصل الاجتماعي (الإدمان) يؤدي حتماً إلى تدني مستويات التكيف مع الواجبات وصعوبة التركيز وتأجيل المهام الدراسية واللذان يعتبران مؤشران مهمان للدافعية للتعلم، كما تتقاطع هذه النتيجة أيضاً مع تحذيرات دراسة بكاي وكروم (2019) حول تشتت الانتباه وضعف التركيز الناتج عن الاستهلاك غير الموجه للمنصات.

ويعود هذا التمايز مع ما جاء في دراسة بينياليث وآخرون (2023) التي اشترطت -وجود تنظيم ذاتي لارتباط المواقع بالأداء- إلى أن تلاميذ السنة الأولى ثانوي ورغم امتلاكهم دافعية عامة وتطلعات أكاديمية مستقرة، كما بينت دراسة زواغي ونشماش (2023)، إلا أن وقوعهم تحت طائلة الإدمان الرقمي قد حيد قدرة تلك المواقع على دفعهم لتبني سلوكيات الفاعلية الحقيقية والمثابرة والجهد، مما جعل السلوك الإدماني منفصلاً تماماً عن الجهد الدراسي الفعلي المبذول على أرض الواقع داخل الثانوية.

ويعزى غياب العلاقة الإحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبُعد الفاعلية وبذل الجهد إلى التباين الجوهرى بين الطاقة النفسية الافتراضية والممارسات السلوكية الميدانية؛ فبينما نجح الإدمان الرقمي في شحن رغبة التلاميذ نحو التعاون (العمل الجماعي)، إلا أنه عجز عن التأثير في الفاعلية وبذل الجهد الفعلي، لأن الجهد الأكاديمي يتطلب طاقة إرادية وتنظيماً ذاتياً صارماً للوقت والتركيز. ومن منظور المدرسة السلوكية والمعرفية، فإن المثيرات الرقمية اللانهائية تسبب تشتتاً انتباهياً يُجهد العمليات العقلية العليا للتعلم، مما يجعله يستسهل الحلول الجاهزة ويقلل من بذله للجهد والمثابرة في حل الواجبات المعقدة.

5.2. التحقق من صحة الفرضية الفرعية الرابعة التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام بالأنشطة المدرسية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم
توظيف معامل سبيرمان لاختبار الفرضية الفرعية الرابعة وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي:
جدول(13) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الرابع "الاهتمام"

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدالة الإحصائية Sig
إدمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.067	0.508
بعد الاهتمام	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

يلاحظ من الجدول رقم (13) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للرتب بين إدمان مواقع
التواصل الاجتماعي وبعد الاهتمام بالنشاطات المدرسية قد بلغت (0.067) ، وهي قيمة ارتباطية
تقرب من الصفر ، وبمستوى دلالة إحصائية (Sig) قدره (0.508) وهو أكبر من مستوى الدلالة
المرجعي المستهدف (0.05) وبناء عليه، نرفض الفرضية الفرعية الرابعة ونقبل الفرضية
الصفرية، مما يعني عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل
الاجتماعي واهتمام التلاميذ بالنشاطات المدرسية.

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

تتلاقى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة بكاي وكروم (2019) التي أكدت أن
الاستهلاك غير الموجه للمنصات الرقمية يخلق عزلة واقعية وهجرة نحو الاهتمامات الافتراضية
على حساب الاهتمامات التربوية الميدانية، كما تدعم نتائج دراسة صابر شباط (2026) في كون
الاستخدام المفرط يعيق التوافق والانسجام المباشر مع متطلبات الحياة المدرسية.

ورغم ما وجدته دراسة زواغي ونشناش (2023) من أن تلاميذ أولى ثانوي يدخلون هذه المرحلة
بطاقة وحافز مرتفعين للتحصيل، ودراسة بينيالييت (2023) التي رأت إمكانية توظيف المنصات
لتعزيز الانخراط، إلا أن وصول الاستخدام لدى بعض أفراد العينة الحالية إلى مستوى "الإدمان"
جعل المنصات الرقمية فضاء مستقلا للاستثمارات النفسية والوجدانية، مما عزل سلوكهم الرقمي

وحيّد تأثيره (سلبا أو إيجابا) على مستوى اهتمامهم بالنشاطات المدرسية التقليدية المعروضة في بيئتهم الواقعية.

ويُعزى غياب العلاقة الإحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد الاهتمام بالنشاطات المدرسية إلى وجود فصل سلوكي ونفسي كامن لدى المراهقين بين بيئة المدرسة الميدانية والفضاء الرقمي، فالاهتمام بالنشاطات المدرسية (كالمشاريع الصفية، المسابقات، والنوادي الثقافية) يتطلب حضورا ذهنيا ومشاركة مادية داخل الفضاء الواقعي للمؤسسة، في حين أن الإدمان الرقمي يمثل استغراقا في عالم افتراضي موازٍ يعزل التلميذ سيكولوجيا عن واقعه الملموس. ومن منظور نظرية الاستخدامات والإشباع، فإن تلاميذ السنة الأولى ثانوي يشبعون حاجاتهم الاجتماعية والترفيهية، وحتى المعرفية، بالكامل رقميا، مما يجعل الأنشطة التقليدية المتاحة في المدرسة أنها لم تعد تستهوي كثيرا التلاميذ لانخراطهم المستمر في المواقع دون أن تتأثر بشكل مباشر بكثافة استخدامهم، إذ يظل كل فضاء مستقلا بذاته في ذهن المتعلم.

6.2. التحقق من صحة الفرضية الفرعية الخامسة التي نصت على ما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتنال لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وتم توظيف معامل سبيرمان لاختبار هذه الفرضية الفرعية، وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (14) نتائج معامل سبيرمان بين متوسطي رتب الإدمان والبعد الخامس "الامتنال"

متغيرات الدراسة	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط (R)	الدلالة الإحصائية Sig
ادمان مواقع التواصل الاجتماعي	100	0.189	0.059
بعد الامتنال	100		

المصدر: مخرجات Spss-22

يتبين من نتائج الجدول رقم (14) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان للترتب بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد الامتنال قد بلغت (0.189) عند مستوى دلالة إحصائية (Sig) قُدّر

ب(0.059) ، وحيث أن هذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة المرجعي المحدد ب(0.05)، فإننا نرفض الفرضية الفرعية الخامسة ونقبل الفرضية الصفريّة، مما يعني عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والامتنال لدى أفراد عينة الدراسة.

مناقشة النتيجة في ضوء الدراسات السابقة والنظريات المفسرة:

تتقاطع هذه النتيجة مع الفلسفة النظرية لـ دراسة سامية شاهين(2025) في أن المحددات البيئية التقليدية والضغوط الاجتماعية هما التحكم الأساسي في السلوكيات الامتنالية والظاهرية للمتعلم. وعلى الرغم من أن دراسات كـ دراسة صابر شباط (2026) ودراسة محمد جنان (2012) قد شددت على أن الاستخدام المفرط وغير المنضبط يخل بالتكيف الدراسي للمتعلم والالتزام بواجباته، إلا أن اقتراب مستوى الدلالة في دراستنا الحالية من حافة الثقة (0.059) يفسر وجود نزوع طفيف لا يرتقي للدلالة الإحصائية، مما يعني أن الإدمان الرقمي يمثل بيئة موازية يمارس فيها التلميذ خصوصيته وحرية الافتراضية، دون أن يؤثر ذلك بشكل مباشر أو حتمي على مستوى امتثاله وخضوعه للنظام التعليمي الرسمي في واقعه الميداني.

ويُعزى غياب العلاقة الإحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وبعد 'الامتنال' إلى طبيعة مفهوم الامتنال التربوي باعتباره مظهرا سلوكيا خارجيا مدفوعا بنظام الرقابة والالتزام (سواء سلطة الأسرة، أو إدارة الثانوية، أو القوانين الداخلية للمؤسسة)، بينما يمثل الإدمان الرقمي سلوكا اختياريا ينبع من رغبة المراهق في التحرر والانفلات من القيود الواقعية. ومن منظور المدرسة السلوكية والاتجاه التحليلي، فإن امتثال تلميذ السنة الأولى ثانوي للقواعد المدرسية تضبطه محددات البيئة المادية والتعزيز أو العقاب المباشر داخل أسوار الثانوية، وبالتالي، فإن استغراقه المكثف في العالم الرقمي لا ينعكس بالضرورة على طاعته أو تمارضه تجاه النظم المدرسية، بل يبقى سلوك الامتنال خاضعا لمنظومة الضبط الواقعية.

3. الاستنتاج العام:

بناءً على المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة الميدانية واختبار فرضياتها باستخدام معامل ارتباط سبيرمان للرتب، تم التوصل إلى الاستنتاجات المحددة التالية:

- توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين إدمان استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والحماس للتعلم.
- توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والميل نحو العمل الجماعي.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والفاعلية وبذل الجهد.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والاهتمام بالنشاطات المدرسية.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والامتثال التربوي.

خاتمة

تُمثل مرحلة التعليم الثانوي منعطفًا حاسمًا في المسار الأكاديمي والنفسي للتلميذ، وحيث أن هذه المرحلة تزامنت مع طفرة رقمية هائلة، فقد جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الإدماج القهري للمنصات الافتراضية في الحياة التربوية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي.

وقد سمحت لنا المخرجات الميدانية بالخروج برؤية حقيقية لعينة الدراسة؛ حيث أثبتت الأرقام أن إدمان مواقع التواصل الاجتماعي ليس سيئاً مطلقاً في المنظومة النفسية للمتعلم، بل قد يقوده نحو العمل الجماعي والتشارك المعرفي مع الأقران لتعويض ضغوط التكيف في الثانوية الجديدة.

ومع ذلك، فإن هذا الإدمان يقف عاجزاً أمام صناعة الفاعلية الحقيقية والالتزام السلوكي والامتنال للنظم المدرسية الواقعية، مما يؤكد أن المنصات الرقمية توفر شحنة وجدانية ونية سلوكية للاستمرار في التعلم، لكنها لا تضمن ترجمتها إلى سلوكيات تنفيذية مثابرة على أرض الواقع بسبب ما تفرضه من تشتت انتباهي واستسهال معرفي. وبذلك، فإن حماية دافعية تلاميذنا تتطلب الانتقال من سياسات الحظر والمنع إلى استراتيجيات الترشيح والتمكين الرقمي الذاتي.

مقترحات الدراسة:

بناءً على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، نقترح مجموعة من الاقتراحات والآفاق البحثية المستقبلية:

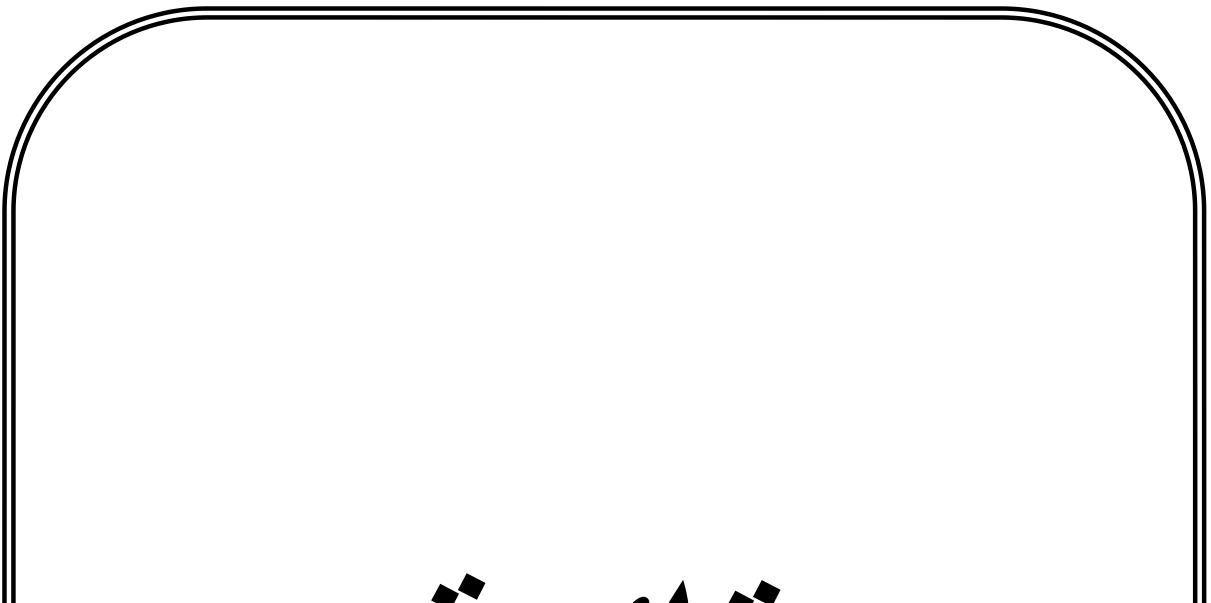
- ضرورة قيام الفاعلين التربويين (أساتذة ومستشاري توجيه) بتوجيه التلاميذ نحو استثمار إدمانهم الرقمي في أبعاد أكاديمية وإبداعية، عبر دمج المنصات الاجتماعية رسمياً في الأنشطة التشاركية والمشاريع المدرسية.

- تصميم ورشات تدريبية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي تركز على مهارات إدارة الوقت والتنظيم الذاتي، لمساعدتهم على تحويل الدافعية الافتراضية الطردية إلى فاعلية وبذل جهد حقيقي داخل القسم.

- تعزيز دور مستشار التوجيه المدرسي في تقديم الدعم النفسي للتلاميذ لمساعدتهم على تجاوز قلق المرحلة الانتقالية، وبناء آليات دفاعية واقعية بدلا من الهروب اللاشعوري نحو الإدمان الرقمي.

- تحسيس الأولياء بأهمية المراقبة الوالدية الواعية التي لا تقمع حرية المراهق الرقمية، بل ترشدها لضمان بقاءه في حالة امتثال وتكيف إيجابي مع محيطه المدرسي والأسري.

- بناء وتطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي لترشيد استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وتقصي أثره في تنمية بعدي (الفاعلية والامتثال) لدى تلاميذ الطور الثانوي.



المراجع باللغة العربية:

- أبو الرياش، حسين محمد، وشريف، سليم محمد، والصابي، عبد الحكيم. (2009). *أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم: النظرية والتطبيق* (ط.1). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- أبو حبيب، سعدي. (1988). *القاموس الفقهي* (ط.2). دار الفكر.
- أبو رياش، حسين، وآخرون. (2006). *الدافعية والنكاء العاطفي* (ط.1). دار الفكر للنشر والتوزيع.
- صالح، البتول عبد المهدي. (2022). *مواقع التواصل الاجتماعي. كلية المستقبل الجامعة، قسم إدارة الأعمال* <https://www.uomus.edu.iq/NewDep.aspx?depid=7&newid=13819>.
- براهيم، طاوس. (2018). *استخدام الوسائل التعليمية وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا : دراسة ميدانية في بعض مؤسسات التعليم الثانوي لولاية تيزي وزو [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.*
- بكاي، رشيد، وكروم، محمد. (2019). *تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الصحة النفسية والاجتماعية للطفل. مجلة التمكين الاجتماعي، العدد 1، 159-178.*
- بن غربية، فلة، وعمشي، زهرة. (2018). *رأس المال الاجتماعي الافتراضي وتداول المراجع العلمية بين طلبة ما بعد التدرج على شبكة الفايبيوك. مجلة الإنسان والمجال، 16(4)، 471-486.*
- جنان، محمد. (2012). *تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على التعلم المدرسي لدى التلاميذ (دراسة ميدانية من مدينة فاس). مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 52، 134-143.*
- الجهني، خالد عبد الله الميلبي. (2017). *أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على الطلاب في تنمية التحصيل الدراسي في مادة البحث ومصادر المعلومات للمرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1(4)، 123-145.*
- دوقة، أحمد، وآخرون. (2011). *سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج. بن عكنون، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.*
- الرحو، جنان سعيد. (2005). *أساسيات علم النفس. بيروت: الدار العربية للعلوم.*
- الزغول، عماد حسين. (2006). *مقدمة في علم النفس التربوي* ط.1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- زواغي، شمس، ونشاش، دنيا. (2023). مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي وفقاً لاختلاف تخصصاتهم: دراسة فارقية في بعض ثانويات ولاية جيجل [مذكرة ماستر (غير منشورة)]. جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل.
- سليمان، عصام. (1998). المدخل إلى الاتصال الجماهيري (ط.1). عمان: مكتبة الكتاني اربد.
- شباط، صابر. (2026). استخدام مواقع التواصل الاجتماعي وأثره على التكيف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي: دراسة ميدانية على عينة من مستخدمي الفايبيوك بثانويات الوادي، توقرت وورقلة]. أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي.
- العاسمي، رياض، والعجمي، راشد مانع راشد. (2018). التنظيم الذاتي الأكاديمي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة دمشق والكويت. مجلة أكاديمية أوروبا المحكمة للدراسات والبحوث، العدد 1، 1-25.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (2006). أسس علم النفس (ط.4)، دار المعرفة الجامعية.
- عبد العزيز، خديجة وعلي، إبراهيم. (2014). واقع استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في العملية التعليمية. مجلة العلوم التربوية، العدد 03، 415-466.
- عبد الفتاح، علياء سامي. (2015). الانترنت و الشباب "دراسة في اليات التفاعل الاجتماعي" (ط.6). دار العالم العربي .
- 11 عبد المجيد، محمد وعبد الواحد، الحيطه. (2013). شبكات التواصل الاجتماعي والثقافة السياسية للشباب الجامعي. كلية الآداب. مصر.
- فرويد، س. (2003). التحليل النفسي: مبادئ أساسية (ترجمة: عبد الله أحمد). القاهرة: الهيئة العامة للكتاب .
- فريجة، كريم. (2012). العلاقات العامة (البعد الفكري والتنظيمي). دار العلوم للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف. (1989). سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قواسمية، حنان. (2016). مواقع التواصل الاجتماعي ودورها في زيادة العزلة عند الطلبة الجامعيين. [مذكرة ماستر غير منشورة]. جامعة تبسة.
- كمال، خورشيد. (2011). الاتصال الجماهيري والإعلام (ط.1). دار المسيرة.
- كوافحة، تيسير مفلح. (2004). صعوبات التعلم والطفل التوحدي. ط.1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المنصور، محمد. (2016). شبكات التواصل الاجتماعي (ط.1). دار الحرب الناعمة للدراسات.

- ياسين، سامية شاهين .(2025). ديناميكيات العوامل المؤثرة على دافعية الطلبة للتعلم: دراسة ثانوية تحليلية في الأبعاد النفسية والاجتماعية والمعرفية .مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، المجلد 7، العدد 15، 95-114.
- يوسف، عدنان. (2011). التواصل الاجتماعي من منظور نفسي واجتماعي وثقافي(ط.1) عمان: عالم الكتب الحديثة.
- يونس، بسمة حسين عيد. (2016). ادمان شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالاضطرابات النفسية لدى طلبة جامعة غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية-جامعة الأزهر-غزة.

قائمة المراجع الأجنبية

-
- Ageli, A., & Sarkez, A. (1997). Dictionary of Educational and Psychological Terms. London: Academic Press.
- Beñalel, C. E. C., Pacquiao, M. E., Hatagi, M. C. A., Iñigo, E. O., & Edig, M. M. N. (2023). The Influence of Social Media Usage and the Level of Motivation on Students' Academic Performance: A Linear Regression Analysis. International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS), 7(10), 1500-1515. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2023.71065>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. 2nd Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Trigueros, R., et al. (2019). Influence of emotional intelligence, motivation, and resilience on academic performance among adolescents. *Public Health*, 16(16)

الملاحق

ملحق رقم (01): اعتدالية التوزيع

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		مج الادمان	مج الدافعية
Paramètres normaux ^{a,b}	N	100	100
	Moyenne	73,82	121,20
	Ecart type	9,810	15,478
Différences les plus extrêmes	Absolue	,064	,093
	Positif	,064	,085
	Négatif	-,045	-,093
Statistiques de test		,064	,093
Sig. asymptotique (bilatérale)		,200 ^{c,d}	,033 ^c

a. La distribution du test est Normale.

b. Calculée à partir des données.

c. Correction de signification de Lilliefors.

d. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

ملحق رقم (02) مخرجات التحقق من الفرضية العامة

Corrélations

		مج الادمان	مج الدافعية
Rho de Spearman	الادمان_مج	Coefficient de corrélation	1,000
		Sig. (bilatéral)	,288**
	N		,004
	الدافعية_مج	Coefficient de corrélation	100
		Sig. (bilatéral)	,288**
	N		,004
			100

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (03) مخرجات التحقق من الفرضية الفرعية الأولى

Corrélations

		مج الادمان	مج الحماس
Rho de Spearman	مج_الادمان	Coefficient de correlation	1,000
		Sig. (bilatéral)	,119
	N		,238
	مج_الحماس	Coefficient de correlation	100
		Sig. (bilatéral)	,119
	N		,238
			100

ملحق رقم (04) مخرجات التحقق من الفرضية الفرعية الثانية

Corrélations			مج_الادمان	مج_الجماعة
Rho de Spearman	مج_الادمان	Coefficient de correlation	1,000	,285**
		Sig. (bilatéral)	.	,004
		N	100	100
	مج_الجماعة	Coefficient de correlation	,285**	1,000
		Sig. (bilatéral)	,004	.
		N	100	100

** . La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (05) مخرجات التحقق من الفرضية الفرعية الثالثة

Corrélations			مج_الادمان	مج_الفعالية
Rho de Spearman	مج_الادمان	Coefficient de correlation	1,000	,128
		Sig. (bilatéral)	.	,204
		N	100	100
	مج_الفعالية	Coefficient de correlation	,128	1,000
		Sig. (bilatéral)	,204	.
		N	100	100

ملحق رقم (06) مخرجات التحقق من الفرضية الفرعية الرابعة

Corrélations			مج_الادمان	مج_الاهتمام
Rho de Spearman	مج_الادمان	Coefficient de correlation	1,000	,067
		Sig. (bilatéral)	.	,508
		N	100	100
	مج_الاهتمام	Coefficient de corrélation	,067	1,000
		Sig. (bilatéral)	,508	.
		N	100	100

ملحق رقم (07) مخرجات التحقق من الفرضية الفرعية الخامسة

Corrélations			مج الامتثال	مج الامان
Rho de Spearman	مج_الامان	Coefficient de corrélation	1,000	,189
		Sig. (bilatéral)	.	,059
		N	100	100
	مج_الامتثال	Coefficient de corrélation	,189	1,000
		Sig. (bilatéral)	,059	.
		N	100	100

ملحق رقم (08): أداتي الدراسة في صورتها الأولى

جامعة محمد بوضياف

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر ارشاد وتوجيه، يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذين المقياسين:

1. ادمان مواقع التواصل الاجتماعي.

2. مقياس الدافعية للتعلم.

وذلك بهدف دراسة بعض الجوانب النفسية والتعليمية المرتبطة بتلاميذ السنة أولى ثانوي.

نرجو منكم قراءة كل عبارة بعناية، ثم تحديد درجة انطباقها عليكم، وذلك بوضع علامة (X) أمام البديل الذي يعبر عن رأيكم بكل دقة.

نؤكد لكم ما يلي:

- لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، فالمهم هو أن تعكس إجاباتكم واقع تجربتكم الشخصية.
 - يرجى الإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة فارغة.
 - ستعامل جميع المعلومات بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- مساهمتم محل تقدير كبير، وتشكل دعما أساسيا لإنجاح هذا العمل العلمي. مع فائق الاحترام والتقدير

أولا: البيانات الشخصية:

☐

أنثى

☐

ذكر

الجنس

المقياس الأول: ادمان مواقع التواصل الاجتماعي

الرقم	بنود الاستبيان	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أميل إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.					
2	تأخذ مني مواقع التواصل الاجتماعي كثيرا من الوقت في استخدامه.					
3	أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي في كل الأماكن التي أوجد فيها.					
4	أفضل مواقع التواصل الاجتماعي لسهولة استخدامها.					
5	أفضل مواقع التواصل الاجتماعي لأنها الأكثر انتشارا من بقية المواقع.					
6	أتعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي لأنها الأكثر ملائمة مع سني.					
7	أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي لأنها الأكثر فائدة بالنسبة لي.					
8	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي هي التي تقدم محتوى يعتني بالجانب الاجتماعي.					
9	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي هي مواقع وضعت لأغراض ثقافية.					
10	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي تفتح مجالات واسعة للتعرف على البيئات المختلفة في العالم.					
11	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي تسمح بالتعرف على الجوانب النفسية للفرد.					
12	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي تجعلني أكثر وعيا.					
13	تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي الأكثر تنوعا من حيث المواضيع العلمية.					
14	أكسبتي مواقع التواصل الاجتماعي عادات جيدة.					

					15	أكسبتني مواقع التواصل الاجتماعي معلومات مفيدة عن الحياة.
					16	أكره المحتويات الغير أخلاقية في مواقع التواصل الاجتماعي.
					17	أنزعج من المشاركين الذين يعرضون صورهم بشكل مبتذل على مواقع التواصل الاجتماعي.
					18	أنزعج من البرامج التي تروج للإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي.
					19	يشعروني عرض البرامج الثقافية الهادفة في مواقع التواصل الاجتماعي بالغبطة.
					20	لا اشعر بالوحدة حين استخدم مواقع التواصل الاجتماعي.

المقياس الثاني: الدافعية للتعلم

الرقم	بنود المقياس	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	اشعر بالسعادة عندما أكون في الثانوية.					
2	قليلا ما يهتم والدي بعلاماتي في الثانوية.					
3	أفضل القيام بالواجب المنزلي ضمن مجموعة من الزملاء.					
4	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يؤدي إلى اهمال ما يدور حولي.					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الثانوية.					
6	أحب المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					
7	أحب القيام بمسؤوليتي في الثانوية بغض النظر عن النتائج التي تحصل عليها.					
8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.					

					9	يصعب علي الانتباه لشرح الاستاذ ومتابعته.
					10	أشعر بأن غالبية الدروس التي يقدمها المعلم غير مثيرة.
					11	يصغي الي والدي عندما أتحدث عن مشكلتي الدراسية.
					12	أحب أن يرضى عني زملائي في الثانوية.
					13	أتجنب المواقف المدرسية التي تحملني المسؤولية.
					14	لا أحب أن يعاقب التلاميذ مهما كانت الأسباب.
					15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة (أحب الدراسة أو أكرهها).
					16	أشعر أن بعض الزملاء في الثانوية هم سبب المشكلات.
					17	أشعر بالضيق أثناء قيامي بالواجبات المدرسية.
					18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية.
					19	أفضل أن يعطينا الاستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير.
					20	أفضل بأن أهتم بدروسي على حساب أي شيء آخر.
					21	أحرص أن أتقيد بالسلوك الذي تفرضه الثانوية.
					22	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.
					23	يسعدني أن تعطى المكافأة للتلاميذ بقدر جهدهم.
					24	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون والوالدين بخصوص الدراسة.
					25	كثيرا ما أشعر أن مساهمتي في كل أشياء جديدة في الثانوية لا تقنعني.
					26	أشارك كثيرا في النشاطات المدرسية.

27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية وفي الجمعيات الطلابية.				
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية.				
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في الثانوية.				
30	لدي رغبة قوية في الاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالثانوية.				
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي في الثانوية.				
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في الثانوية.				
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي المدرسية.				
34	المراجعة مع الزملاء في الثانوية تمكنني من الحصول على علامات جيدة.				
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة.				
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق الثانوية.				

ملحق رقم (09): أداتي الدراسة في صورتهم النهائية

جامعة محمد بوضياف

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

عزيزي التلميذ / عزيزتي التلميذة:

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر ارشاد وتوجيه، يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذين
المقياسين:

3. ادمان مواقع التواصل الاجتماعي.

4. مقياس الدافعية للتعلم.

وذلك بهدف دراسة بعض الجوانب النفسية والتعليمية المرتبطة بتلاميذ السنة أولى ثانوي.

نرجو منكم قراءة كل عبارة بعناية، ثم تحديد درجة انطباقها عليكم، وذلك بوضع علامة (X) أمام البديل الذي يعبر عن رأيكم بكل دقة.
نؤكد لكم ما يلي:

- لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، فالمهم هو أن تعكس إجاباتكم واقع تجربتكم الشخصية.
 - يرجى الإجابة على جميع العبارات دون ترك أي عبارة فارغة.
 - ستعامل جميع المعلومات بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.
- مساهمتم محل تقدير كبير، وتشكل دعماً أساسياً لإنجاح هذا العمل العلمي. مع فائق الاحترام والتقدير

أولاً: البيانات الشخصية:

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

المقياس الأول: ادمان مواقع التواصل الاجتماعي

الرقم	بنود الاستبيان	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أميل إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.					
2	تأخذ مني مواقع التواصل الاجتماعي كثيراً من الوقت في استخدامه.					
3	أستخدم مواقع التواصل الاجتماعي في كل الأماكن التي أتواجد فيها.					
4	أفضل مواقع التواصل الاجتماعي لسهولة استخدامها.					
5	أفضل مواقع التواصل الاجتماعي لأنها الأكثر انتشاراً من بقية المواقع.					
6	أتعامل مع مواقع التواصل الاجتماعي لأنها الأكثر ملائمة مع سني.					
7	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي هي التي تقدم محتوى يعتني بالجانب الاجتماعي.					
8	أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي هي مواقع وضعت لأغراض ثقافية.					

					أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي تفتح مجالات واسعة للتعرف على البيئات المختلفة في العالم.	9
					أعتقد أن مواقع التواصل الاجتماعي تجعلني أكثر وعياً.	10
					تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي الأكثر تنوعاً من حيث المواضيع العلمية.	11
					أكسبتي مواقع التواصل الاجتماعي عادات جيدة.	12
					أكسبتي مواقع التواصل الاجتماعي معلومات مفيدة عن الحياة.	13
					أكره المحتويات الغير أخلاقية في مواقع التواصل الاجتماعي.	14
					أنزعج من البرامج التي تروج للإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي.	15
					يشعرنني عرض البرامج الثقافية الهادفة في مواقع التواصل الاجتماعي بالغبطة.	16
					لا أشعر بالوحدة حين استخدم مواقع التواصل الاجتماعي.	17

المقياس الثاني: الدافعية للتعلم

الرقم	بنود المقياس	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أشعر بالسعادة عندما أكون في الثانوية.					
2	قليلاً ما يهتم والدي بعلاماتي في الثانوية.					
3	أفضل القيام بالواجب المنزلي ضمن مجموعة من الزملاء.					
4	اهتمامي ببعض المواد الدراسية يؤدي إلى إهمال ما يدور حولي.					
5	استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في الثانوية.					
6	أحب المدرسة بسبب قوانينها الصارمة.					

					7	أحب القيام بمسؤوليتي في الثانوية بغض النظر عن النتائج التي اتحصل عليها.
					8	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.
					9	يصعب علي الانتباه لشرح الاستاذ ومتابعته.
					10	أشعر بأن غالبية الدروس التي يقدمها المعلم غير مثيرة.
					11	يصغي الي والدي عندما أتحدث عن مشكلتي الدراسية.
					12	أحب أن يرضى عني زملائي في الثانوية.
					13	أتجنب المواقف المدرسية التي تحملني المسؤولية.
					14	لا أحب أن يعاقب التلاميذ مهما كانت الأسباب.
					15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة (أحب الدراسة أو أكرهها).
					16	أشعر أن بعض الزملاء في الثانوية هم سبب المشكلات.
					17	أشعر بالضيق أثناء قيامي بالواجبات المدرسية.
					18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية.
					19	أفضل أن يعطينا الاستاذ أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير.
					20	أحرص أن أتقيد بالسلوك الذي تفرضه الثانوية.
					21	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية.
					22	يسعدني أن تعطى المكافأة للتلاميذ بقدر جهدهم.
					23	كثيرا ما أشعر أن مساهمتي في كل أشياء جديدة في الثانوية لا تقنعني.
					24	أشارك كثيرا في النشاطات المدرسية.

					أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية وفي الجمعيات الطلابية.	25
					لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية.	26
					لدي رغبة قوية في الاستفسار عن المواضيع المتعلقة بالثانوية.	27
					يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي في الثانوية.	28
					لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في الثانوية.	29
					سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بواجباتي المدرسية.	30
					المراجعة مع الزملاء في الثانوية تمكنني من الحصول على علامات جيدة.	31
					تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة.	32
					أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق الثانوية.	33



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
University Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and
Student Affairs

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2026/

تصريح شرعي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضى أدناه :

السيد(ة): وفاء بوهادي

الصفة(طالب، استاذ/باحث، باحث/دائم):

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119861022032660003

الصادرة بتاريخ: 17-9-2023 عن دائرة: بوسعادة

المسجل بكلية: علم النفس وعلم التربية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 202307103005

والمكلف بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة، دكتوراه).

عنوانها: أدمان مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالواقع

التحكم في استخدام منصات التعليم الإلكتروني

السنة الأولى

أصرح بشرعي بأنني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة

الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه

المسيلة هي: 2026/10/5

أعضاء المعنى(ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila



Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and
Student Success

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2026/

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضى أدناه :

السيد (ة): أحمد بن بوعدي

الصفة: طالب، استاذ/باحث، باحث دائم):

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119860127034740004

الصادرة بتاريخ: 13/12/2017 عن دائرة: مسيلة

المسجل بكلية: علوم انسانية واجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: اقتصاد وعلوم تحت رقم التسجيل: 25064031884

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه).

عنوانها: اداءات حركات الحاصل النهائي وعلاقته بالاداءة
للدكتور كريمة المصطفى من المعلم الثاني

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة

الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 26/10/20

امضاء المعني (ة):

المرجع، القرار الوزاري رقم، 933 المؤرخ في، 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.



الجامعة الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
FACULTY OF HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and
Student Status

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of Higher Education and Scientific Research

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

University Mohamed Boudiaf of M'sila



جامعة محمد بوضياف - المسيلة
University Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
لإدارة العلاقة للدراسات والمسابقات المرتبطة بالطلبة

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:

« مآد مان موافق المواعيل الامتياح وعلاقته بالافقية
للحكم لدى تلاميذ السنة الاولى من التعليم الثانوي
اعداد الطلبة:

- 1- لعموسي بنور الكري رقم التسجيل: 2064031884
 - 2- بوهالي موحاء رقم التسجيل: 207103005
- القسم: علم النفس الشعبة: علوم التربية التخصص: ارشاد وتوجيه
اشراف: بابدش عتيقة الرتبة: استاذ تحلة عالي

أقر بالتتي تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات اشرافية طويلة الموسم الجامعي: 2024-2025 وأسمح
بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

رئيس فريق الاختصاص:

موافقة وامضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):

د/ عتيقة تابش

رئيس القسم:

