المجلد 20 العدد 3 سبتمبر 2019

مستوى الكفاية الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي في ضوء متغيّريْ النوع والسّنة الدّراسيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة

د. سامر عدنان عبد الهادي
كلية الاتصال الجماهيري
جامعة الفلاح – دبي
samer.adnan@afu.ac.ae

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/200314

مستوى الكفاية الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي في ضوء متغيّريْ النوع والسّنة الدّراسيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة

د. سامر عدنان عبد الهادي
كلية الاتصال الجماهيري
جامعة الفلاح-دبي

الملخص

هدفت الدّراسة الحاليّة الكشف عن مستوى الكفاية الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى عيّنة من طلبة الصّفّ التّاسع والعاشر والحادي عشر، وبيان أثر متغيّريّ النوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما في درجة الكفاية الاجتماعيّة. وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (٢٦٠) طالباً وطالبة تمّ اختيارهم من المدرسة الأهليّة ومدرسة دبي كارمل في إمارة دبي. ولتحقيق هدف الدّراسة استخدم الباحث مقياس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي وفقاً لتقديرات المعلّمين من إعداد والكر ومكونيل (Walker & MacConnell, 1995) (صورة المراهقة) بعد التّحقّق من صدقه وثباته. وقد كشفت نتائج الدّراسة أنّ الطّلبة يمتلكون درجة مرتفعة على جميع المجالات الفرعيّة للمقياس باستثناء مجال التّحكّم الذّاتي؛ إذ أشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ متوسّط درجات الطّلبة على هذا المجال متوسّط. كما دلّت النّتائج على وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائيّة بين التّقديرات على مجال التوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي، في حين لم يكن هناك علاقة بين مجالات الكفاية الاجتماعيّة (التّحكّم الذّاتي، العلاقات مع الأقران، التّمثّل العاطفي) والتّحصيل الأكاديمي.

وكشفت نتائج الدّراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α=٠,٠٥) في الدّرجة الكلّيّة للمقياس وفي درجات المجالات الفرعيّة للمقياس بين طلبة الصّفّ التّاسع وطلبة الصّفّ الحادي عشر لصالح طلبة الصّفّ التّاسع. وأشارت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في الدّرجة الكلّيّة للمقياس وفي درجات المجالين (العلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي) تُعزى إلى السّنة الدّراسيّة لصالح طلبة الصّفّ العاشر. وأشارت نتائج الدّراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في الدّرجة الكلّيّة للمقياس ودرجات المجالات الفرعيّة تُعزى إلى التّفاعل بين النوع والسّنة الدّراسيّة.

الكلمات المفتاحية: الكفاية الاجتماعيّة، التوافق المدرسي، التّحصيل الأكاديمي، طلبة المرحلة الثّانويّة.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٨/٩/٣م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٨/١٢/٣م

The Level of Social Competence and Its Relation to School Adjustment and Academic Achievement in Light of the Variables Sex and Academic Year among Secondary School Students

Dr. Samer A. Abdel Hadi
College of Mass Communication
Al Falah University- Dubai

Abstract

The present study aimed at exploring the level of social competence and its relation to school adaptation and academic achievement in a sample of ninth, tenth and eleventh grade students, and showing the effect of the sex and the academic year variables and the interaction between them in the degree of social competence. The study sample consisted of (260) students who were chosen from the charity school and the Dubai Carmel School in the Emirate of Dubai. To achieve the objective of the study, the researcher used the social competence and school adjustment scale according to teachers' estimates by Walker & MacConnell (1995) (Adolescence version) after the validity and reliability were constructed. The results showed that the students have a high level of all sub-fields of the scale except for the field of self-control. The results of the study indicated that the average of student's grades in this field is moderate. The results showed a statistically significant positive correlation between the field of school adjustment and academic achievement, while there was no relationship between the fields (self-control, peer relations, emotional representation) and academic achievement.

The results of the study indicated that there were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the total score of the scale and in the scores of the sub-fields between the ninth graders and eleventh grade students in favor of the ninth graders. The results also indicated that there were statistically significant differences in the total score of the scale and in the scores of the fields (peer relations and school adjustment) attributed to the academic year variable in favor of the tenth grade students. The results of the study also indicated that there were statistically significant differences in the total score of the scale and the scores of the subfields due to the interaction between the sex and the academic year.

Keywords: social competence, school adjustment, academic achievement, secondary school students.

مستوى الكفاية الاجتماعيّة وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي في ضوء متغيّريْ النوع والسّنة الدّراسيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة

د. سامر عدنان عبد الهادي
كلية الاتصال الجماهيري
جامعة الفلاح-دبي

المقدّمة

إنّ مرحلة المراهقة هي مرحلة فريدة في الحياة وحافلة بالأحداث، وفي هذه المرحلة يتعيّن على المراهق أن يتكيّف مع المشكلات في المنزل والبيئة المدرسيّة؛ إذ أنّ المنزل والمدرسة هما من الأماكن الّتي يحصل من خلالهما المراهق على الخبرة، ويتعلّم أيضاً دوره المستقبلي، ويعتمد نجاحه فيهما على اكتسابه للكفاية الاجتماعيّة (Singh, 2013). وفي هذا السّياق نشير إلى أنَّ المستويات المنخفضة من الكفاية الاجتماعيّة يمكن أن تسهم في تقدير ذات منخفض، وتكون علاقات المراهق ذي المستوى الأقلّ من حيث الكفاية الاجتماعيّة أقلَّ إيجابيّة، ويكون قبول الآخرين له أقلّ. وقد يؤدّي النّقص في المهارات الاجتماعيّة إلى مشكلات داخليّة؛ مثل ظهور أعراض الاكتئاب والقلق وغيرها، إضافة إلى الاستخدام غير المناسب لمهارات المبادرة أو مهارات تكوين علاقة جديدة، وقد تظهر لدى المراهق تصوّرات ذاتيّة خاطئة يمكن أن تقود إلى مشكلات خارجيّة، مثل العدوان وسلوك العنف. ومما تجدر الإشارة إليه هو أنَّ استخدام الموادّ المخدّرة، وضعف التوافق المدرسي، والعنف والسّلوك اللّااجتماعي؛ قد يعود إلى المستويات المنخفضة من الكفاية الاجتماعيّة، ممّا قد يضع المراهق في دائرة خطر حدوث النّتائج السّلبيّة في حياته عامّة على المدى البعيد. وفي المقابل فإنَّ الكفاية الاجتماعيّة قد تحمي المراهق من المشكلات الصّحيّة المرتبطة بالأحداث السّلبيّة في الحياة، كما قد تؤثّر في النّجاح المدرسي وتقدير الذّات، ممّا يوفّر قاعدة متينة للآثار الإيجابيّة طويلة المدى في حياة المراهق (Joy, 2016).

إنَّ هناك تحوّلاً ملحوظاً في دراسة مرحلة المراهقة من حيث التّركيز على بُعد واحد هو الكفاية المعرفيّة للمراهقين، وذلك بالتحوّل إلى الاهتمام بنموّهم الشّامل؛ حيث نموّ كفاءات متنوّعة شخصيّة على المستوى الفردي وتطوّرها في سياق العلاقة بالأشخاص الآخرين، وعلى الصعد الاجتماعيّة والانفعاليّة والأخلاقيّة، وهي كفاءات مهمّة لنموّ المراهق الإيجابي

(Devassy & Raj, 2012). إنّ المجتمع الحديث يضع الشّخص الحرّ المسؤول النّشط اجتماعيّاً والمبدع في المقدّمة؛ ذلك لأنَّ الفرد الإيجابي في المجتمع الحديث هو الّذي يمتلك قيماً عالميّة ومحلّيّة، ويكون له الحقّ في اختيار كيفيّة عمل هذا الاختيار ومعرفته بشكل واع؛ فهو بهذا يصبح إنساناً ذا كفاية اجتماعيّة. إنّ المراهق الّذي يمتلك الكفاية الاجتماعيّة يميلُ إلى قبول الآخرين وبناء علاقات إيجابيّة معهم (Ball, 2012). وجدير بالذّكر هو أنَّ المراهق يحتاج إلى العلاقات الاجتماعيّة مع الآخرين من أجل تشكيل جماعات اجتماعيّة، وتنمية الكفايات في الحياة الاجتماعيّة عامّة، كما يحتاج إلى مهارات وسلوكات محدَّدة للاتّفاق مع الآخرين والتّوافق مع البيئة المحيطة به؛ ذلك أنَّ تطوير الكفاية الاجتماعيّة هو مفتاح تحدٍّ للمراهقين عند التحاقهم ببيئة اجتماعيّة جديدة ومختلفة، كما أنّ امتلاك الكفاية الاجتماعيّة يدعم التّحصيل الأكاديمي، ويؤثّر في الصّحّة العقليّة ويساعد في تحقيق حياة مثمرة (Uysal, 2015). إنّ المهارات الاجتماعيّة هي عامل أساس للتّوافق الاجتماعي في أثناء مرحلة المراهقة. وتجدر الإشارة إلى أنَّ تركيز الاهتمام على العلاقات بين الأشخاص والحياة الاجتماعيّة المدرسيّة في ازدياد، مع الأخذ في الحسبان في هذا السّياق أهمّيّة المدرسة في بيئة المراهق النّفسيّة والاجتماعيّة والخبرات مع الأشخاص (Lopez Castedo, Juste & Alonso, 2015). وفي هذا الصّدد لا يمكن إنكار أنَّ حياة المراهق حافلة بالتّنوّع، إذ هو مرتبط مباشرة بالآخرين، حيث تظهر التّفاعلات الاجتماعيّة لكلّ مراهق وتتشكّل بعدّة طرق؛ وبالتّالي فإنَّ كلّ مراهق بحاجة إلى مهارات اجتماعيّة معيّنة وقدرات ذاتيّة، إذ تظهر أهمّيّة تلك المهارات والقدرات في الحياة العامّة والخاصّة كلتيهما، ويتمّ التّعبير عن ذلك بالكفاية الاجتماعيّة، ولا شكّ أنَّ التّعليم يلعب دوراً مهمّاً جدّاً في حياة المراهق الشّخصيّة وفي النّجاح المستقبلي في المجتمع بشكل عامّ، حيث أنّ عدداً غير قليل من التّفاعلات قد يحدث أثناء عمليّة التّعليم؛ وبالتّالي فإنّ من المهمّ تحليل أهمّيّة الكفاية الاجتماعيّة في التّعليم.(Drozdikova–Zaripova & Kostyunina, 2016; Gedviliene, Gerviene, Pasvenskiene & Ziziene, 2014)

من جانب آخر فإنَّ الكفايات الاجتماعيّة الانفعاليّة ترتبط إيجابيّاً مع العافية النّفسيّة (Well- being)، وذلك من خلال التّوافق في المدرسة والمنزل ونوعيّة التّفاعلات بين الأشخاص من أقران وأفراد مهمّين في حياة المراهق في المدرسة والمنزل، وهي في مجملها تعدّ مهمّة بدرجة كبيرة لتحقيق مخرجات إيجابيّة تكيّفيّة لدى المراهق؛ وتتطلّب تلك التّفاعلات قدرة على إدارة الانفعالات والتّنظيم الذّاتي (Devassy & Raj, 2012). وهناك مجموعة من الأدلّة على وجود علاقة إيجابيّة بين الكفاية الاجتماعيّة لدى الطّلبة وأدائهم الأكاديمي، بما في ذلك التّحصيل الأكاديمي والتّوافق المدرسي والدّافعيّة للعمل المدرسي، وهناك عدد كبير

من الدّراسات دعمت العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والتّحصيل الأكاديمي، كما أنَّ هناك اهتماماً لدى الباحثين لفهم العلاقة بين التّحصيل والكفاية الاجتماعيّة والميكانيزمات الّتي يمكن أن توضّح تلك العلاقة، وهي على النّحو الآتي (Verissimo, de Lemos, Lopes & Rodrigues, 2010):

١- إنَّ الكفاية الاجتماعيّة هي المسؤولة عن مستوى التّحصيل الأكاديمي؛ إذ أنّ بعض المهارات مثل: طلب المساعدة أو التّعامل مع مواقف الضّغط والإحباط، تعدُّ مهارات أساسيّة للنّجاح الأكاديمي، وإنّ نقص المهارات الاجتماعيّة أو عدم توفّرها لدى الطّالب قد يؤثّر في تحصيله الأكاديمي.

٢- تستند كلّ من الكفاية الأكاديميّة والكفاية الاجتماعيّة على الأسس نفسها؛ إذ تشتمل كلتاهما على العمليّات المعرفيّة والانفعاليّة.

٣- إنَّ العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والأكاديميّة في الأغلب ليست مباشرة، إذ أنّ هناك متغيّرات تتوسّط العلاقة بين النّتائج الأكاديميّة والاجتماعيّة.

٤- إنَّ التّحصيل الأكاديمي المنخفض قد يؤثّر بشكل غير مباشر في الكفاية الاجتماعيّة، ممّا قد يؤدّي إلى صعوبات في التّعلّم الاجتماعي؛ ذلك أنَّ المستويات المنخفضة من تقدير الذّات قد تقلّل من فرص التّعرّض لرفاق الصّفّ وتؤثّر في استراتيجيّات التّعلّم.

وقد أظهرت نتائج بعض الدّراسات أنّ هناك بعض المشكلات الّتي قد يواجهها الطّالب ذو المستوى المنخفض من حيث التّحصيل الأكاديمي، منها ما يأتي:

١- مشكلة في المكانة الاجتماعيّة داخل الصّفّ.

٢- مشكلات سلوكيّة.

٣- يكون أكثر عرضة لرفض الأقران.

٤- تكون تفاعلاته الاجتماعيّة ضعيفة (Verissimo et al., 2010).

تطوّر دراسة الكفاية الاجتماعيّة

ظهر البحث في موضوع الكفاية الاجتماعيّة في ثلاثة أجيال، بدأ الجيل الأوّل بين الحرب العالميّة الأولى والحرب العالميّة الثّانية، وتركّز البحث حول دراسة الأطفال، وأسهمت الموضوعات الّتي ظهرت في هذا العصر (مثل أهمّيّة الثّقافة والحساسيّة الأخلاقيّة) في ظهور حركة دراسة علاقة الطّفل مع الأقران والكفاية الاجتماعيّة. والجدير بالاهتمام أنّ البحث في علاقات الطّفل مع الآخرين كان باهتاً بعد الحرب العالميّة الثّانية، وذلك بسبب التّطوّر العلمي الّذي ظهر في روسيا، ممّا قاد إلى الاعتقاد أنّ الولايات المتّحدة أخفقت مقارنة بالاتّحاد السّوفييتي في

العلوم والتّكنولوجيا، وهذا الخوف أدّى إلى الشّكّ في فاعليّة نظام التّعليم في الولايات المتّحدة الأمريكيّة ومدى قابليّته لإعداد الأطفال للثّورة الصّناعيّة. هذا الإدراك أدّى إلى تركيز اهتمام الباحثين على النّموّ المعرفي (الذّكاء) للأطفال، ونظريّات النّموّ المعرفي مثل بياجيه. وبدأ الجيل الثّاني من أبحاث العلاقات بين الأقران والكفاية الاجتماعيّة في عام (١٩٧٠)، واستمرّ إلى عام (١٩٨٠)، وكانت أبرز مخرجاته أنّ الأطفال يمكن أن يطوّروا وينمّوا علاقاتهم، وبالتّالي يتخطّون صعوبة اكتساب المهارات ليصلوا إلى مرحلة كفاية المهارات الاجتماعيّة. أمّا الجيل الثّالث من الأبحاث فبدأ عام (١٩٩٠) واستمرّ إلى الوقت الحالي، حيث استُخدم مصطلح الكفاية الاجتماعيّة على نطاق واسع مقارنة بالجيل السّابق من الأبحاث، وهذا النّطاق الواسع أدّى إلى زيادة توضيح المفهوم على الرّغم من عدم الوصول إلى اتّفاق حول مفهوم الكفاية الاجتماعيّة، وظهر مصطلح الكفاية الاجتماعيّة للدّلالة على القدرات الآتية: المحافظة على تفاعلات إيجابيّة مع الأقران، والكفّ عن السّلوكات السّلبيّة، وقبول جماعة الأقران، والحفاظ على العلاقات الإيجابيّة، وتجنّب العلاقات والأدوار غير المناسبة (كأن يكون الشّخص ضحيّة الأقران أو الرّفض أو العزل)، وتجنّب النّتائج الاجتماعيّة الانفعاليّة السّلبيّة (كالوحدة والقلق الاجتماعي، وفاعليّة الذّات المنخفضة، وتقدير الذّات المنخفض). وظهرت في هذا الجيل الطّرق والتّدخّلات التّجريبيّة لتنمية الكفاية الاجتماعيّة والعلاقات مع الأقران لدى الأطفال، بالاستناد إلى افتراض أنّ الطّفل الّذي يواجه مشكلات في العلاقات الفاعلة مع الأقران فإنّ ذلك يرجع إلى نقص المهارات الاجتماعيّة لدى هذا الطّفل (Ball, 2012).

تعريف الكفاية الاجتماعيّة وأبعادها

في الأدب النّفسي التّربوي السّابق اختُزلت الكفاية الاجتماعيّة لتشمل المهارات الاجتماعيّة، أو غياب الصّفات والخصائص السّلبيّة، وركّزت بعض تعريفات الكفاية الاجتماعيّة على المهارات الاجتماعيّة، بينما ركّزت أخرى على الأبعاد الانفعاليّة للكفاية الاجتماعيّة (مثل التّعاطف)، وأخرى ركّزت على الأبعاد المعرفيّة (حلّ المشكلات) (Joy, 2016). وقد استخدم مفهوم المهارة الاجتماعيّة ومفهوم الكفاية الاجتماعيّة كمفهومين مترادفين دون تمييز محدّد بينهما، على الرّغم من أنّ بعض العلماء اقترحوا أنّ هذين المفهومين مختلفان عن بعضهما البعض، فالمهارة الاجتماعيّة هي قدرة الفرد على البدء بمهمّة اجتماعيّة محدّدة والمحافظة عليها وإنجازها (Ates, 2016, p. 28)، ويرى ووك (Walk, 1999, p. 4) أنّ المهارات الاجتماعيّة هي أبنية أساسيّة للكفاية الاجتماعيّة وأنّها سلوكات فعليّة، وإيجابيّة مقبولة حسب المعايير الاجتماعيّة وهي ليست مضرّة للآخرين. ويضيف بول (Ball, 2012,

p. 2) أنّ المهارات الاجتماعيّة هي مجموعة من السّلوكات المتعَلّمة المنفصلة، وهي جزء من بناء منفصل في الكفاية الاجتماعيّة، وهي القدرة على إصدار السّلوكات المعزّزة مع القدرة على كبح السّلوكات الّتي تقع عليها العقوبة من الآخرين. وقدّم فوستر وريتشي (Foster & Ritchey, 1979, p. 626) مفهوماً للمهارة الاجتماعيّة يستند إلى افتراض أنّ الطّفل الّذي يمتلك مهارات اجتماعيّة سلوكيّة يحصل على نتائج إيجابيّة، في حين أنّ الطّفل الّذي لا يمتلك مهارات اجتماعيّة سلوكيّة يحصل على نتائج سلبيّة أو عقاب. ويعتقد فوستر وريتشي أنّ درجة قبول الطّفل في جماعة الأقران هي مؤشّر لمستوى المهارة الاجتماعيّة، ومن هذا المنظور فإنّ الأطفال الّذين لديهم قبول جيّد من الأقران يُعتقد بأنّهم يتقنون المهارات الاجتماعيّة بدرجة أعلى مقارنة بالأطفال الّذين لديهم قبول أقلّ من أقرانهم (Ball, 2012).

إنّ مصطلح الكفاية الاجتماعيّة يمكن تقسيمه إلى مهارات اجتماعيّة وممارسة اجتماعيّة وتفهّم عاطفي (التّمثّل العاطفي). والبُعد الخاصّ بالكفاية هو أن يتقن الشّخص مجموعة من المهارات الاجتماعيّة، بالإضافة إلى قدرته على تكييف تلك المهارات بناء على متغيّرات محدّدة في الموقف الاجتماعي، ويفترض أنّ امتلاك الفرد للمهارات الاجتماعيّة يعني تمكّنه من الممارسة الاجتماعيّة، وتشتمل الممارسة الاجتماعيّة على الدّرجة الّتي يكون فيها الفرد قادراً على تحقيق المطالب الاجتماعيّة بطريقة مُرضية، فعوامل مثل الخجل ونقص فاعليّة الذّات والاكتئاب والحالة الانفعاليّة؛ لها تأثير في أداء المهارات الاجتماعيّة، وأيضاً الفهم التّعاطفي (التّمثّل العاطفي) والاستعداد للفعل هي عناصر حاسمة ليكون الفرد كفئاً اجتماعيّاً (Gundersen, 2014). وأشارت ريتز (Reitz, 2012, p. 5) إلى أنّ السّلوك الكفء اجتماعيّاً هو السّلوك الّذي يؤدّي إلى تحقيق أهداف الفرد في موقف محدّد، ويحقّق القبول الاجتماعي للسّلوك في الوقت نفسه. والفرد الكفء اجتماعيّاً يتعلّم مهارات اجتماعيّة مهمة وله القدرة على استخدامها في مهمّات اجتماعيّة أساسيّة. إنّ الفرد الكفء اجتماعيّاً يتمتّع بشعبيّة، وينزع إلى علاقات إيجابيّة مع الأقران وإلى تحقيق قبول الأقران؛ بينما الشّخص الأقلّ كفاية اجتماعيّة لديه علاقات ايجابيّة أقلّ وقبول أقران أقلّ (Ball, 2012). وفي المقابل قدّم سبيتزبيرج وكوباش (Spitzberg & Cupash, 1989, p. 110) تعريفاً للكفاية الاجتماعيّة يؤكّد على الأحداث الفرديّة والتّفاعلات الاجتماعيّة المركّبة؛ إذ استخدما مصطلح الكفاية الاجتماعيّة للإشارة الى ظواهر مختلفة تشتمل على: المعرفة والقدرات والسّلوكات والصّفات الّتي يمتلكها الفرد، ونوعيّة عمليّة التّفاعل الاجتماعي وما تتضمّنه من عناصر متعدّدة مرتبطة داخليّاً (المعرفة والدّافعيّة والمهارة والسّياق والمخرجات).

ويشتمل هذا التّعريف على التّبادل الاجتماعي في ضوء القدرة على توصيل المهارات الاجتماعيّة من قبل الشّخص الّذي يرسل الرّسالة، وإدراك الشّخص الّذي يستقبل تلك الرّسالة. ويعرّف جيرفيليان وآخرون (Gedviliene et al., 2014, p. 37) الكفاية الاجتماعيّة بأنّها امتلاك الفرد واستخدامه للقدرة على التّكامل بين التّفكير والمشاعر والسّلوك لتحقيق مهامّ اجتماعيّة ومخرجات لها قيمة للسّياق والثّقافة، مع الأخذ في الحسبان أنّ مجموع المهارات الّتي تعرِّف الكفاية الاجتماعيّة تختلف بناء على السّياق الّذي تظهر فيه، والكفاية الاجتماعيّة هي مُخرج للتّعلّم الاجتماعي في كلّ مرحلة من مراحل النّمو، وتشتمل على الأبعاد المعرفيّة والأبعاد الموقفيّة (الموقف) والأبعاد السّلوكيّة (السّلوك). ووصف كلّ من كونجر وكونجر (Conger and Conger, 1982, p. 314) الكفاية الاجتماعيّة بأنّها درجة نجاح الفرد في التّفاعلات الّتي تحدث في الميدان الاجتماعي بصرف النّظر عن المتطلّبات والأهداف والمشاركين والموقف المحدّد. وأشار كلّ من فاهن وأزاريا وكرزسيك وكايا وبوست ونيويل وكازورا (Vaughn, Azaria, Krzysik, Caya, Bost, Newell & Kazura, 2000, p. 327) إلى أنّ الكفاية الاجتماعيّة هي التّنظيم المرن للانفعال والمعرفة والسّلوك لتحقيق الأهداف الاجتماعيّة، مع إتاحة الفرصة للشّركاء الاجتماعيين لتحقيق أهدافهم دون دخول الفرد في مسار يمكن أن يقيّده في تحقيق أهدافه. والكفاية الاجتماعيّة هي امتلاك علاقات جيّدة مع الآخرين، والمحافظة عليها والقدرة على تحقيق الأهداف الشّخصيّة في العلاقات الاجتماعيّة، وهي ليست فقط القدرة على تشكيل علاقات ناجحة وإنّما أيضاً القدرة على التّعامل مع استجابات الآخرين. ويرى باشنيك (Bashnick, 2013, p. 26) أنّ الكفاية الاجتماعيّة هي قدرة الفرد على الانخراط في الظّرف الاجتماعي مع امتلاكه المهارة والموهبة والخبرة اللّازمة لتحقيق الأهداف المرغوب بها أو الحاجة الشّخصيّة، وأشار إلى بُعدين أساسيّين للتّفاعل الاجتماعي؛ هما: الرّغبة في الدّخول في علاقة مع الآخرين بما يتّفق مع المعايير الاجتماعيّة، والمحافظة على العلاقة بشكل ناضج مع الطّرف الآخر.

وينظر كلّ من ستامب وراتليف ووا وهاولي (Stump, Ratliff, Wu & Hawley, 2009, p. 24) إلى الكفاية الاجتماعيّة بأنّها بناء يتألّف من عدّة أبعاد؛ تشتمل توكيد الذّات والتّفاعل المتكرّر، ومفهوم الذّات الايجابي، والمهارات المعرفيّة الاجتماعيّة والشّعبيّة لدى الأقران وغيرها من الأبعاد. ويعرّف كلّ من ديفاسي، وراج (Devassy & Raj, 2012, p. 555) الكفاية الاجتماعيّة من خلال ثلاثة أبعاد؛ هي: البعد المعرفي، والبعد السّلوكي، والمخرجات التّكيّفيّة. وبالتّالي فإنّ الكفاية الاجتماعيّة هي قدرة الفرد على معرفة الموقف الاجتماعي وقبوله، والقدرة على التّعامل الفعّال مع السّياقات الاجتماعيّة بطريقة تؤدّي إلى أن تنتج

الموارد مخرجات إيجابيّة للذّات وللآخرين، وأنّ الكفاية الاجتماعيّة تشتمل على العديد من المهارات بين الأشخاص تتجلّى في التّنظيم الذّاتي للانفعالات والمعرفة الاجتماعيّة والاتّصال الإيجابي والعلاقات الاجتماعيّة مع أعضاء العائلة والأقران والمعلّمين. وحاولت ريتز (Reitz, 2012) فصل أبعاد الكفاية الاجتماعيّة، مع الأخذ في الحُسبان الاعتماد الدّاخلي لكلّ بُعد من تلك الأبعاد، والفروق بين تلك الأبعاد الفرعيّة للكفاية الاجتماعيّة في كلّ سياق. وأشارت لانج (Lang, 2010) إلى أبعاد للكفاية الاجتماعيّة الآتية:

١- الإحساس بالذّات، وبعض المعرفة بالقدرات الذّاتيّة.
٢- الإحساس بالآخرين، وبعض المعرفة بقدراتهم.
٣- إدارة الذّات والضّبط الدّاخلي.
٤- درجة من التوجّه الذّاتي.
٥- القدرة على إقامة علاقة مع الآخرين لتحقيق التّكيّف في التّفاعل الاجتماعي.
٦- الوعي بالمعايير الخاصّة بالتّفاعل، وإدراك مؤشّرات التّفاعل وأنماطه.
٧- القدرة على الاتّصال مع الآخرين بحساسيّة وتعاطف.
٨- القابليّة للاشتراك مع الآخرين كعضو ومساهم في العمل الجماعي.

ووصفت (Ladd, 2005) القدرات الّتي تتضمّنها الكفاية الاجتماعيّة على النّحو الآتي:

١- الشّروع في تفاعلات إيجابيّة مع الأقران، والمحافظة على تلك التّفاعلات، والكفّ عن السّلوكات السّلبيّة.
٢- الصّداقة وقبول جماعة الأقران.
٣- الحفاظ على العلاقات الإيجابيّة والرّوابط الدّاعمة.
٤- تجنّب علاقات الأقران السّلبيّة والأدوار السّلبيّة (كأن يكون ضحيّة الأقران والرّفض أو العزل)، وتجنّب النّتائج الاجتماعيّة الانفعاليّة السّلبيّة (كالوحدة والقلق الاجتماعي وفاعليّة الذّات المنخفضة وتقدير الذّات المنخفض).

ويرى يوسال (Uysal, 2015, p. 555) أنّ الكفاية الاجتماعيّة تشتمل على أبنية ثلاثة أساسيّة هي: المهارات الاجتماعيّة والتّكيّف الاجتماعي والأداء الاجتماعي، كما ينظر إلى الكفاية الاجتماعيّة أيضا على أنّها الفاعليّة في التّفاعل، والقدرة على تقديم السّلوكات الأساسيّة لتحقيق أهداف الفرد الشّخصيّة. واعتبر يوسال أنّ الكفاية الاجتماعيّة ليست فقط القدرة على إتمام مهمّة العلاقات بين الأفراد بنجاح؛ ولكن أيضاً القدرة على التّعامل مع استجابات الآخرين، وأنّه يمكن وصف الكفاية الاجتماعيّة بتوفّر السّلوكات المقبولة اجتماعيّاً (Prosocial Behaviors) الّتي يحاول المجتمع تنميتها، مثل: مساعدة الآخرين والمشاركة

وإظهار الاحترام للآخر، وغياب السّلوكات اللّااجتماعيّة الّتي لها مخرجات اجتماعيّة سلبيّة مثل: العدوان والانسحاب من المدرسة، والسّلوكات المخلّة بالنّظام. وأشار ميسيلس وأتكنز بورنيت وكيشولسون (Meisels, Atkins-Burnett & Kicholson, 1996)، ويوسال (Uysal, 2015) إلى عناصر الكفاية الاجتماعيّة، وهي:

١- التّصرّف بطريقة لائقة: أن يكون الفرد متعاوناً بدلاً من العداء.

٢- أن يكون الفرد نشطاً اجتماعيّاً وفعّالاً بدلاً من الخجل من التّفاعلات الاجتماعيّة.

٣- استخدام اللّغة بشكل مناسب والتّواصل مع الأفراد.

وبناء على فوج وهوجان (Vaughn and Hogan, 1994) تشتمل الكفاية الاجتماعيّة أربعة أبعاد؛ وهي على النّحو الآتي:

١- الاستخدام الفعّال للمهارات الاجتماعيّة (تحديد المؤشّرات الاجتماعيّة).

٢- غياب أو عدم وجود السّلوكات غير التّكيّفيّة.

٣- أداء اجتماعي معرفي مناسب للعمر.

٤- علاقات اجتماعيّة إيجابيّة مع الآخرين، وقبول اجتماعي من الآخرين.

ويحدّد برودريك وبلويت (Brodrick & Blewitt, 2010) أربع فئات أساسيّة للكفاية الاجتماعيّة، وهي:

١- العمليّات العاطفيّة (التّعاطف والإحساس بالانتماء).

٢- العمليّات المعرفيّة (القدرة المعرفيّة والأخذ في الحسبان وجهة نظر الطّرف الآخر والأحكام الأخلاقيّة).

٣- المهارات الاجتماعيّة (التّواصل البصري واستخدام لغة مناسبة وطرح أسئلة مناسبة).

مفهوم ذات اجتماعي مرتفع

وقد حظي مفهوم الكفاية الاجتماعيّة بكثير من الدّراسات والأبحاث؛ حيث أجرى جرين وفورهاند وبك وفوسك (Green, Forehand, Beck & Vosk, 1980) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والتّحصيل الأكاديمي، وتحقيقاً لأغراض الدّراسة استخدم الباحثون تقدير المعلّمين للكفاية الاجتماعيّة ونموذج تقدير الأقران وسجلّات المدرسة للحصول على درجات التّحصيل الأكاديمي. وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (١١٦) طالباً وطالبة من الصّفّ الثّالث الابتدائي، وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ الأطفال ذوي التّحصيل المرتفع كانوا مرغوبين من قبل الأقران ومتفاعلين معهم بشكل إيجابي، مقارنة بالأطفال ذوي التّحصيل المنخفض.

أمّا دراسة روثرام (Rotheram, 1987) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين القدرة على حلّ المشكلات وتوكيد الذّات (Assertiveness) وتقدير الذّات والكفاية الاجتماعيّة والتّحصيل الأكاديمي. حيث تألّفت العيّنة من (٢٤١) طالباً وطالبة من الصّفّ الثّالث الابتدائي وحتّى الصّفّ السّادس، وقامت الباحثة باستخدام اختبار حلّ المشكلات بين الأشخاص (The Interpersonal Problem Solving Test)؛ ومقياس توكيد الذّات، ومقياس السّلوك الاجتماعي وفقاً لتقديرات المعلّمين وقوائم الملاحظة للسّلوك الصّفّي. وأشارت الدّراسة إلى وجود علاقة إيجابيّة بين القدرة على حلّ المشكلات وتوكيد الذّات وتقدير الذّات وبين التّحصيل الأكاديمي. كما أظهرت الدّراسة وجود علاقة بين البيانات حول الكفاية الاجتماعيّة، وفقاً لتقديرات المعلّمين وبيانات قائمات الملاحظة للسّلوك الصّفّي. أمّا فيما يتعلّق بالمكانة الاجتماعيّة بين الأقران الّتي تمّت دراستها باستخدام نموذج تقدير الأقران؛ فقد أظهرت النّتائج عدم وجود علاقة بين مكانة الطّفل الاجتماعيّة داخل الصّفّ (يتمتّع بشعبيّة، يعاني من الرّفض، يعاني من الإهمال) والتّحصيل الأكاديمي.

وأجرت وينتزل (Wentzel, 1991) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين التّحصيل الأكاديمي وأبعاد الكفاية الاجتماعيّة السّلوك المسؤول اجتماعيّاً والتّنظيم الذّاتي، ولتحقيق غرض الدّراسة تمّ تطبيق نموذج تقدير الأقران ونموذج ترشيح الأقران لتحديد المكانة الاجتماعيّة للطّلبة، كما تمّ الاطّلاع على سجلّات المدرسة للحصول على درجات التّحصيل الأكاديمي، وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (٤٢٣) طالباً وطالبة في مرحلة المراهقة المبكّرة، وخلصت الدّراسة إلى أنّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين درجات التّحصيل الأكاديمي والكفاية الاجتماعيّة؛ فالأطفال الّذين يستطيعون حلّ المشكلات الاجتماعيّة بطرق مناسبة يحصلون على درجات أعلى من الأطفال الّذين لا يمارسون هذه السّلوكات، وبالمقارنة أشارت النّتائج إلى أنّ الطّفل الّذي يتمتّع بشعبيّة يحصل على درجات أعلى في اختبارات التّحصيل الأكاديمي، بينما يحصل الطّفل الّذي يعاني من الرّفض على درجات أدنى من المتوسّط.

وأجرى تشن وروبن ولي (Chen, Rubin & Li, 1997) دراسة طوليّة على عيّنة من الطّلبة في المرحلة العمريّة (١٠ إلى ١٢ سنة) لمدّة عامين، حيث هدفت الدّراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التّحصيل الأكاديمي والتّكيّف الاجتماعي، وقد قام الباحثون بقياس التّحصيل الأكاديمي لدى عيّنة الدّراسة والتّكيّف الاجتماعي، بما في ذلك الكفاية الاجتماعيّة والعدوان والقيادة وقبول الأقران. وأظهرت نتائج الدّراسة العلاقة بين الوظيفة الاجتماعيّة (الكفاية الاجتماعيّة، العدوان، القيادة، قبول الأقران) والتّحصيل الأكاديمي والتّكيّف.

وفي دراسة (Ray & Elliott, 2006) الّتي هدفت إلى تقصّي العلاقة بين التّوافق الاجتماعي (إدراك الدّعم الاجتماعي ومفهوم الذّات والمهارات الاجتماعيّة) والأداء في اختبارات التّحصيل الأكاديمي، حيث تمّ تحليل بيانات (٧٧) طالبا وطالبة من الصّفوف (الرّابع إلى الثّامن) وتصنيف الطّلبة بناء على هذا التّحليل إلى الفئات: كفاية أكاديميّة غير متطوّرة، وكفاية سلوكيّة غير متطوّرة، وكفاية أكاديميّة سلوكيّة، وقد أظهرت النّتائج وجود فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات أداء الطّلبة في فئة الكفاية الأكاديميّة غير المتطوّرة والكفاية السّلوكيّة غير المتطوّرة على مقياس المهارات الاجتماعيّة لصالح الطّلبة الّذين لديهم كفاية أكاديميّة سلوكيّة، كما أظهرت النّتائج أنّ مفهوم الذّات يتنبّأ بالتّحصيل الأكاديمي.

أمّا دراسة فيتوسا وبريتي وبريتي (Feitosa, Prette & Prette, 2012) فقد هدفت إلى فحص افتراض أنّ الكفاية المعرفيّة هي متغيّر يتوسّط العلاقة بين المهارات الاجتماعيّة والتّحصيل الأكاديمي، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (٨٠) طالباً وطالبة متوسّط أعمارهم (٨,١٥) سنة. وقد استخدم الباحثون مقياس كولومبيا للذّكاء ونظام تقدير المهارات الاجتماعيّة (SSRS-BR)، ومقياس التّحصيل الأكاديمي (SAT). وأشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ الكفاية المعرفيّة تتوسّط دور المهارات الاجتماعيّة في التّحصيل الأكاديمي.

وفي دراسة أخرى أجراها (Guimaraes, Lemos & Nunes, 2012) حول العلاقة بين المهارات الاجتماعيّة والتّحصيل الأكاديمي، والمتغيّرات الخاصّة بالأسرة (المؤهّلات العلميّة وطبيعة العمل وعدد سنوات الإقامة في الدّولة) لدى عيّنة من (٩٨) مهاجراً في البرتغال؛ وُجدت فروق بين المجموعات: الجيل الأوّل والثّاني من المراهقين المهاجرين، وقد وُجد أنّ الجيل الثّاني أظهر مستويات أدنى في التّحكّم الذّاتي والتّعاون. وقد أظهرت النّتائج أيضاً ارتباطاً إيجابيّاً دالّاً إحصائيّاً بين النّتائج الأكاديميّة ومستويات التّحكّم الذّاتي وتوكيد الذّات.

وهدفت دراسة كونج (Kong, 2013) الكشف عن العلاقة بين القدرة المعرفيّة، والكفاية الاجتماعيّة الانفعاليّة والتّحصيل الأكاديمي لدى عيّنة من الطّلبة المتفوّقين قوامها (١٢٤) طالباً وطالبة من المرحلة العمريّة (٨ إلى ١٥ سنة). وطبّقت الباحثة مقياس الكفاية الانفعاليّة الاجتماعيّة الّذي يعتمد على تقديرات المعلّمين، ومقياس القدرة المعرفيّة المقنّن، ومقياس مقنّن للتّحصيل الأكاديمي، وبيّنت الدّراسة وجود علاقة دالّة إحصائيّاً بين التّحصيل الأكاديمي وبين مجالات الكفاية الاجتماعيّة، وتنبّأت بعض مجالات الكفاية الاجتماعيّة بالتّحصيل الأكاديمي، وهي: التّفكير المتفائل والوعي بالذّات ومهارات العلاقات. كما أشارت النّتائج إلى علاقة دالّة إحصائيّاً بين القدرة المعرفيّة مع التّحصيل الأكاديمي، وظهرت بعض الفروق في بعض مجالات

الكفاية الاجتماعيّة الانفعاليّة والتّحصيل بين الذّكور والإناث لصالح الإناث؛ فالنوع (ذكور، إناث) توسّط العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة الانفعاليّة والتّحصيل الأكاديمي.

وكشفت دراسة زورزا ومارينو ودوليماس وميساس (Zorza, Marino, De Lemus & Mesas, 2013) عن القدرة التّنبّؤيّة للتّحكّم الفعّال في التّمثّل العاطفي والأداء الأكاديمي والكفاية الاجتماعيّة لدى المراهقين، وطبّق الباحثون مقياس التّقدير الذّاتي للتّحكّم الفعّال ومقياس التّمثّل العاطفي على عيّنة تألّفت من (٣٥٩) طالباً وطالبة (١٩٧ طالبة، و١٦٢ طالباً) تراوحت أعمارهم (بين ١٢ إلى ١٤ سنة)، وقدّم كلّ طالب معلومات عن السّلوك المقبول اجتماعيّاً لبقيّة الرّفاق. كما قام الباحثون بحساب متوسّط علامات الطّلبة في نهاية السّنة الدّراسيّة وتقديرات معلّم كلّ مادّة لطلابه على استبانة المهارات الأكاديميّة، وبيّنت نتائج الدّراسة أنّ التّحكّم الفعّال يتنبّأ مباشرة بالأداء الأكاديمي والكفاية الاجتماعيّة، وأنّ التّمثّل العاطفي يتوسّط تأثير التّحكّم الفعّال في الكفاية الاجتماعيّة، وأظهرت النّتائج أيضاً أنّ الكفاية الاجتماعيّة تنبّأت بشكل دالّ في الأداء الأكاديمي.

وهدفت دراسة (النّملة، ٢٠١٦) التّعرّف إلى مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى طلّاب المرحلة الثّانويّة المتفوّقين دراسيّاً وعلاقتها بالدّافعيّة للإنجاز، وقد تألّفت عيّنة الدّراسة من (٢٤٨) طالباً متفوّقاً من طلّاب الصّفّ الثّاني الثّانوي في منطقة الرّياض، حيث اختيرت هذه العيّنة بالطّريقة الطّبقيّة المنتظمة. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة الدّراسة جاءت بدرجة مرتفعة، وجاءت النّتائج المتعلّقة بالدّافعيّة للإنجاز بدرجة مرتفعة أيضاً. وبيّنت نتائج الدّراسة أيضاً وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائيّة بين الكفاية الاجتماعيّة والدّافعيّة للإنجاز.

ومن الدّراسات ذات الصّلة (Tan, Oe & Le, 2018) والّتي كانت تهدف إلى إدراك الطّلبة لوجود علاقة بين مهاراتهم الاجتماعيّة (Mindset) والأداء الأكاديمي وتكرار السّلوكات السّلبيّة لدى طلبة الصّفّ التّاسع. حيث شملت عيّنة الدّراسة (٣٢٣) طالباً وطالبة من مدرسة واحدة في ولاية إلينوي الأمريكيّة (Central Illinois). وقد أظهرت النّتائج أنّ الإناث اللّواتي يدركن أهمّيّة المهارات الاجتماعيّة لديهنّ معدّل تراكميّ أعلى والتزام بالحضور أعلى ومشكلات سلوكيّة أقلّ مقارنة بالذّكور. في حين كانت الإناث اللّواتي يدركن بأنّ المهارات الاجتماعيّة أقلّ أهمّيّة؛ كانت لديهنّ معدّلات تراكميّة أقلّ وحضور منخفض، ومشكلات سلوكيّة مقارنة بالذّكور. ومن هذا المنطلق بيّنت الدّراسة فروقاً جندرية في العلاقة بين إدراك المهارات الاجتماعيّة والمخرجات الأكاديميّة والسّلوكيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.

من الملاحظ أنّ الدّراسات السّابقة استندت إلى أطر نظريّة متنوّعة في تعريف الكفاية الاجتماعيّة، واستخدمت مقاييس مختلفة للكفاية الاجتماعيّة. وتميّزت الدّراسة الحاليّة بأنّها تناولت متغيّر الكفاية الاجتماعيّة وعلاقته بالتّحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي، وفي حدود علم الباحث فإنّه لا يوجد دراسات عربيّة كثيرة تناولت مستوى الكفاية الاجتماعيّة وعلاقتها بالتّحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي لدى طلبة المرحلة الثّانويّة، وهذا يعدّ مبرّراً للدّراسة الحاليّة وتميّزاً عن غيرها من الدّراسات السّابقة.

مشكلة الدّراسة

توفّر الكفاية الاجتماعيّة للمراهق الشّعور بنفسه بطريقة آمنة في التّفاعلات الاجتماعيّة، وأن يصبح أكثر إنتاجيّة وإدراكاً لذاته بأنّه يمتلك الكفاية في العلاقات الاجتماعيّة. ويوجد علاقة إيجابيّة بين الكفاية الاجتماعيّة وتوكيد الذّات والعلاقات الفاعلة والدّعم الاجتماعي واحترام الذّات والتّوافق الاجتماعي والعافية والسّمات الشّخصيّة مثل الانفتاح والنّجاح الأكاديمي. بينما توجد علاقة سلبيّة بين الكفاية الاجتماعيّة والمشكلات السّلوكيّة والقلق الاجتماعي والعزلة (Ates, 2016). في ضوء ما تقدم فإن الهدف من الدراسة الحالية هو الكشف عن مستوى الكفاية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتحصيل الأكاديمي، وذلك لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية من الجنسين. فهذه الدراسة تمثل محاولة للتعرف إلى أثر الكفاية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في التوافق المدرسي والتحصيل الأكاديمي. واستقصاء الفروق في مستوى الكفاية الاجتماعية لدى عينة الدراسة تبعا لمتغيري النوع والسنة الدراسية والتفاعل بينهم. واختيرت عينة الدراسة من طلبة الصف التاسع والعاشر والحادي عشر في مرحلة المراهقة التي تعتبر من المراحل النمائية المهمة في حياة الفرد بعد أن لاحظ الباحث أن المعلمين وأولياء الأمور يبدون ملاحظات عن نقص المهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلبة وكثرة النزاعات بين طلبة المرحلة الثانوية وتأثيرها في التوافق المدرسي والتحصيل الأكاديمي.

أسئلة الدّراسة

وستحاول الدّراسة الحاليّة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة (الصّفّ التّاسع والعاشر والحادي عشر)؟
- ما العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في مستوى الكفاية الاجتماعيّة على المقياس الكلّي وعلى أبعاده الفرعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة تُعزى للنوع أو للسّنة الدّراسيّة أو للتّفاعل بينهما؟

أهداف الدّراسة

تهدف الدّراسة الحاليّة إلى:

- التّعرّف إلى مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانوية من الصّفوف التّاسع والعاشر والحادي عشر.
- الكشف عن العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثّانويّة.
- الكشف عن الفروق بين طلبة المرحلة الثّانويّة في الكفاية الاجتماعيّة تبعاً للنوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما.

أهمّيّة الدّراسة

تبرز أهمّية الدّراسة الحاليّة من أهمّية الكفاية الاجتماعيّة وما تشتمل عليه من المعرفة والمهارة والاتّجاه والنّضج الاجتماعي والتّحكّم الذّاتي، فالكفاية الاجتماعيّة مهمّة ليكون الفرد مستقلّاً قادراً على التوافق ومواجهة الصّعوبات، وليحافظ على العلاقات بفاعليّة وبطريقة مثاليّة، وتشتمل الكفاية الاجتماعيّة على مهارات وممارسات اجتماعية وتفهّم عاطفي تساعد المراهق على التوافق وتمكّنه من الممارسة الاجتماعيّة لتحقيق المطالب الاجتماعيّة بطريقة مرضية، وتحقيق الأهداف الخاصّة والأهداف المشتركة بطريقة تحمي الحقوق الأساسيّة وحقوق الطّرف الّذي يتفاعل معه.

كما تبرز الأهمّية النّظريّة لهذه الدّراسة في توضيح مفهوم الكفاية الاجتماعيّة وأبعادها وتطوّر تاريخ دراسة الكفاية الاجتماعيّة. وتظهر الأهمّية التّطبيقيّة للدّراسة من خلال وصفها لمستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة في الصّفوف التّاسع والعاشر والحادي عشر، وعلاقتها بالتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي، ممّا يساعد التّربويّين على وضع البرامج التّدريبيّة الّتي تهدف إلى تنمية الكفاية الاجتماعيّة ودراسة أثر تلك البرامج في تنمية التوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي، وتوفير الدّراسة لمقياس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي وتعديله ليتناسب والبيئة العربيّة.

حدود الدّراسة

تتحدّد نتائج هذه الدّراسة بـ:

الحدود المكانية: المدرستان المستهدفتان بالدراسة في إمارة دبي.

الحدود الزمانية: شهرا تشرين الأول وتشرين الثاني ٢٠١٦

الحدود البشرية: طلبة الصف التاسع، والعاشر، والحادي عشر في المدرستين المستهدفتين بالدراسة

خصائص أداة البحث السّيكومتريّة والمعدّة لأغراض البحث الحالي، وهي مقياس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي (صورة المراهقة) (Walker-McConnell scale of social competence and school adjustment) من إعداد والكر وماكونيل (Walker & MacConnell, 1995).

التّعريفات الاصطلاحيّة والإجرائيّة

الكفاية الاجتماعيّة (Social competence): هي المجموع الكلّي للمعرفة والمهارات والاتّجاهات الّتي تساعد الفرد على أداء المهامّ وحلّ المشكلات في مجال محدّد، وتعكس السّلوكات الاجتماعيّة والمهارات اللّازمة للسّلوك على نحو ملائم في الحياة اليوميّة (Ten Dam & Volman, 2003, p. 120) وتعرّف إجرائيّاً بالدّرجة الّتي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي المستخدم في الدّراسة الحاليّة.

التّحصيل الأكاديمي (Academic achievement): هو المعدّل التّراكمي في الفصل الأوّل للعام الدّراسي (٢٠١٦/٢٠١٧) لطلبة الصّفّ التّاسع والعاشر والحادي عشر الّذين استجابوا لمقياس الكفاية الاجتماعيّة في الدّراسة الحاليّة.

التوافق المدرسي (School adjustment): هو عمليّة متعدّدة الجوانب تشمل التّوافق مع المتطلّبات المعرفيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة للغرفة الصّفيّة (Perry & Weinstein, 1998, p. 178). ويظهر التوافق المدرسي من خلال سلوك الطّالب تجاه طلبة الصّفّ والمعلّم، والخبرات والتّجارب داخل المدرسة، ويعرّف إجرائيّاً بالدّرجة الّتي يحصل عليها المستجيب على المقياس الفرعي للتوافق المدرسي المستخدم في الدّراسة الحاليّة.

منهج الدّراسة

اعتمد الباحث في هذه الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن؛ وذلك لملاءمته لأغراض الدّراسة الحاليّة، إذ أنّ الدّراسة هدفت التّعرّف إلى مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من

طلبة الصّفّ التّاسع والعاشر والحادي عشر، وعلاقة الكفاية الاجتماعيّة بالتّحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي، ومدى الاختلاف في الكفاية الاجتماعيّة تبعاً لمتغيّرات النوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما.

مجتمع الدّراسة

تألّف مجتمع الدّراسة من جميع طلبة المدرسة الأهليّة- فرع دبي (الفترة الصّباحيّة)، ومدرسة دبي كارمل، البالغ عددهم (٧٣٢) طالباً وطالبة من الصّفوف التّاسع والعاشر والحادي عشر، وذلك حسب إحصائيّات قسم القبول والتّسجيل في كلتا المدرستين في الفصل الأوّل للعام الدّراسي (٢٠١٦/٢٠١٧). ويوضّح الجدول (١) توزيع مجتمع الدّراسة حسب النوع والسّنة الدّراسيّة.

جدول (١)
توزيع مجتمع الدّراسة حسب متغيّراتها

المدرسة	الصّفّ التّاسع		الصّفّ العاشر		الصّفّ الحادي عشر		المجموع
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
المدرسة الأهليّة- فرع دبي	١١٨	١٥٧	٩٨	٦٧	٧١	١٠٦	٦١٧
مدرسة دبي كارمل	١٩	٢٤	١٥	٢١	١٨	١٨	١١٥
المجموع	١٣٧	١٨١	١١٣	٨٨	٨٩	١٢٤	٧٣٢

عيّنة الدّراسة

شملت عيّنة الدّراسة (٢٦٠) طالباً وطالبة، أخذت من المدرسة الأهلية-فرع دبي (ن= ٢١٩)، ومدرسة دبي كارمل (ن=٤١). وبلغ متوسط أعمارهم (١٥،٢٨٨)، بانحراف معياري (٠،٩٦٥٤)، والمدى (٣) موزعين على المستويات الدراسية من التاسع إلى الحادي عشر. واختيرت هذه الصفوف لأنها تمثل المرحلة الثانوية. واختيرت العينة بالطريقة المتيسرة (وهي ما يعرف بالعينة المتوافرة). والجدول (٢) يبيّن توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها.

جدول (٢)
توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها

المدرسة	الصّفّ التّاسع		الصّفّ العاشر		الصّفّ الحادي عشر		المجموع
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
المدرسة الأهليّة- فرع دبي	٤٢	٥٥	٣٥	٢٤	٢٥	٣٨	٢١٩
مدرسة دبي كارمل	٧	٩	٥	٨	٦	٦	٤١
المجموع	٤٩	٦٤	٤٠	٣٢	٣١	٤٤	٢٦٠

أداة الدّراسة

لتحقيق هدف الدّراسة طبّق الباحث مقياس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي وفقاً لتقديرات المعلّمين (Walker-McConnell scale of social competence and school adjustment) من إعداد والكر ومكونيل (Walker & MacConnell, 1995) (صورة المراهقة)، ويتكوّن المقياس من (٥٣) فقرة، جميعها إيجابيّة تقيس الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي ضمن المجالات الآتية: التّحكّم الذّاتي (Self-control) وهي ذات الأرقام (٣، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٦، ٣١، ٣٩، ٤٠، ٥٠)، والعلاقات مع الأقران (Peer relations) (١، ٢، ٤، ٥، ٦، ١٣، ١٦، ١٧، ٢٤، ٢٥، ٣٤، ٣٥، ٤١، ٤٦، ٤٨، ٥٣)، والتوافق المدرسي (School adjustment) (٧، ٨، ١١، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٧، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٧، ٥١)، والتّمثّل العاطفي (Empathy) (٣٠، ٣٦، ٣٧، ٤٥، ٤٩، ٥٢).

تصحيح المقياس

تتمّ الإجابة على فقرات المقياس من خلال مقياس متدرّج من خمس نقاط؛ هي (أبداً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً). وجميع فقرات المقياس إيجابيّة تأخذ التّقديرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥). وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (٥٣) درجة، وأعلاها هي (٢٦٥) درجة، وكلّما كانت درجة المستجيب مرتفعة؛ كان ذلك مؤشّراً على ارتفاع درجة الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي لديه، والعكس صحيح.

صدق المقياس

جرى تطبيق المقياس على عيّنة استطلاعيّة من خارج عيّنة الدّراسة مؤلّفة من (٤٢) طالباً وطالبة من الصّفوف التّاسع والعاشر والحادي عشر، وتمّ احتساب صدق الأداة بحساب البناء الدّاخلي؛ إذ جرى التّأكُّد من وجودِ ارتباطٍ بين الفقرة مع المجال؛ بهدف التّحقُّقِ من صدقِ البناءِ الدّاخلي. ويبيِّن الجدول (٣) معاملات ارتباط الفقرة بالدّرجة الكلّيّة للمجال.

جدول (٣)
معاملات ارتباط الفقرة بالدّرجة الكلّيّة للمجال

التّحكّم الذّاتي		العلاقات مع الأقران		التوافق المدرسي		التّمثّل العاطفي	
الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط
٣	٠,٦٥	١	٠,٨٨	٧	٠,٨٩	٣٠	٠,٨٥
٩	٠,٤٦	٢	٠,٩٣	٨	٠,٧٦	٣٦	٠,٨٧
١٠	٠,٨٣	٤	٠,٩٣	١١	٠,٨٤	٣٧	٠,٨٠

تابع الجدول (٣)

التّحكّم الذّاتي		العلاقات مع الأقران		التوافق المدرسي		التّمثّل العاطفي	
الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط	الرّقم	الارتباط
١٢	٠,٨٠	٥	٠,٠٩	١٩	٠,٩٠	٤٥	٠,٨٨
١٥	٠,٧٠	٦	٠,٨٧	٢١	٠,٨٨	٤٩	٠,٨٣
١٨	٠,٧٥	١٣	٠,٩٠	٢٣	٠,٣٥	٥٢	٠,٠٨
٢٠	٠,٧٣	١٦	٠,٨٨	٢٧	٠,٨٩		
٢٢	٠,٧٤	١٧	٠,٩١	٢٨	٠,٥٩		
٢٦	٠,٤٠	٢٤	٠,٩٣	٣٣	٠,٨٤		
٣١	٠,٥١	٢٥	٠,٩٢	٣٨	٠,٥١		
٣٩	٠,٣٧	٣٤	٠,٩٣	٤٢	٠,٥٩		
٤٠	٠,٦٠	٣٥	٠,٨٤	٤٣	٠,٨٤		
٥٠	٠,٧١	٤١	٠,٩١	٤٤	٠,٨٤		
		٤٦	٠,٨٦	٤٧	٠,٨٦		
		٤٨	٠,٩١	٥١	٠,٣٨		
		٥٣	٠,٦٦				

يبيّن الجدول (٣) أنّ ارتباط الفقرة بالمجال بلغ (٠,٣٥) فأكثر لمعظم الفقرات في مجالات التّحكّم الذّاتي والعلاقات مع الأقران والتوافق المدرسي والتّمثّل العاطفي، باستثناء الفقرة (٥٢) في مجال التّمثّل العاطفي. وبشكل عام فإنّ ارتباطات فقرات المقياس كانت جميعها مرتفعة وقويّة.

وقام الباحث بعرض الأداة على خمسة محكّمين من ذوي الاختصاص في مجال الإرشاد والصّحّة النّفسيّة وعلم النّفس التّربوي في جامعة أبوظبي وجامعة عمّان الأهليّة والجامعة العربيّة المفتوحة- فرع الأردنّ، وطُلِبَ من كلٍّ مُحَكِّم إبداءُ رأيه في وضوح الفقرات وقياسها للمفهوم الّذي أُعدّتْ لهُ، وارتباطها بالمقياس الفرعيّ، وعُدّلت صياغةُ بعض الفقرات لتتناسبَ وملاحظات المحكّمينَ عليها.

ثبات المقياس

للتّحقُّق من ثباتِ المقياس؛ حُسب معامل الثّبات (الاتّساق الدّاخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha). والجدول (٤) يُبيِّن ذلك.

جدول (٤)
معامل الاتّساق الدّاخلي كرونباخ ألفا

المجال	الثّبات
التّحكّم الذّاتي	٠,٩١
العلاقات مع الأقران	٠,٩٧
التوافق المدرسي	٠,٩٥
التّمثّل العاطفي	٠,٨٨
الكلّي	٠,٩٨

يتضح من الجدول (٤) أن معامل الاتّساق الدّاخلي للمقياس بلغ (٠,٩٨). أمّا معاملات الاتّساق الدّاخلي للمجالات فكانت على النّحو الآتي: التّحكّم الذّاتي (٠,٩١)، والعلاقات مع الأقران (٠,٩٧)، والتوافق المدرسي (٠,٩٥)، والتّمثّل العاطفي (٠,٨٨)، وتشير النّتائج إلى أنّ المقياس يتمتّع بدلالات ثبات اتّساق داخلي مرتفعة.

نتائج الدّراسة

النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن السّؤال الأوّل:

للإجابة عن السّؤال الأوّل؛ ونصّه: "ما مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة (الصّفّ التّاسع والعاشر والحادي عشر)؟"، فقد حُسبت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأداء الطّلبة على مجالات المقياس، وهي: التّحكّم الذّاتي، والعلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والتّمثّل العاطفي، والمقياس ككلّ. وقد تمّ الاستناد إلى القاعدة الحسابيّة الآتية في تحديد مستويات الكفاية الاجتماعيّة: الحدّ الأعلى للتّدريج المستخدم - الحدّ الأدنى للتّدريج المستخدم/ عدد مستويات درجة الشّيوع، وبذلك تكون (٥-١)/٣ = ١,٣٣ والّتي تمثّل طول الفئة الواحد، وبعد ذلك يتمّ جمعها للحدّ الأدنى للتّدريج، وبالتّالي فإنّ درجة شيوع الكفاية الاجتماعيّة لدى طلبة المرحلة الثّانويّة بناء على المتوسّطات الحسابيّة؛ هي:

- أقلّ من٢,٣٣ منخفض.
- ٢,٣٤-٣,٦٦ متوسّط.
- ٣,٦٧ فأكثر مرتفع.

والجدول (٥) يوضّح مستوى الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة.

جدول (٥)
المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأبعاد مقياس الكفاية الاجتماعيّة

مجالات المقياس	المتوسّط	الانحراف المعياري	المستوى	التّرتيب
التّحكّم الذّاتي	٣,٦٤	٠,٧٧	متوسّط	٤
العلاقات مع الأقران	٣,٨٢	٠,٧٨	مرتفع	١
التوافق المدرسي	٣,٨٢	٠,٧٦	مرتفع	١
التّمثّل العاطفي	٣,٧٥	٠,٧٨	مرتفع	٣

يظهر من الجدول (٥) أنّ المتوسّطات الحسابيّة لدرجات الطّلبة على مقياس الكفاية الاجتماعيّة تراوحت بين (٣,٦٤-٣,٨٢). كما يلاحظ من الجدول أنّ المتوسّطات الحسابيّة للمجالات: العلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والتّمثّل العاطفي، هي: (٣,٨٢) (٣,٨٢) (٣,٧٥) على التّوالي، وبناء على معيار القاعدة الحسابيّة المشار إليها في هذه الدّراسة؛ فإنّ قيم تلك المتوسّطات تشير إلى أنّ الطّلبة يمتلكون درجة مرتفعة من تلك المجالات. أمّا مجال التّحكّم الذّاتي فيشير الجدول (٥) إلى أنّ المتوسّط الحسابي لدرجات الطّلبة على هذا المجال (٣,٦٤) بانحراف معياري (٠,٧٧)، ممّا يشير إلى أنّ الطّلبة يمتلكون درجة متوسّطة على هذا المجال.

النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن السّؤال الثّاني:

للإجابة عن السّؤال الثّاني؛ ونصّه: "ما العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة؟"، يكون حساب مصفوفة الارتباط بين الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثّانويّة. كما هو مبيّن في الجدول (٦):

جدول (٦)
معامل ارتباط "بيرسون" بين الكفاية الاجتماعيّة والتوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثّانوية

المجال	التّحصيل الأكاديمي	
	معامل الارتباط	الدّلالة
التّحكّم الذّاتي	٠,٠٢	٠,٧٠
العلاقات مع الأقران	٠,١٠	٠,١١
التوافق المدرسي	×٠,١٥١	٠,٠١
التّمثّل العاطفي	٠,١٠	٠,٠٩

يتّضح من الجدول (٦) بأنّ معامل الارتباط بين التوافق المدرسي والتّحصيل الأكاديمي بلغ (٠,١٥١)، وهذه القيمة دالّة عند مستوى (α=٠,٠٥) فأقلّ. أمّا مجالات التّحكّم الذّاتي، والعلاقات مع الأقران، والتّمثّل العاطفي فقد بلغت قيم معاملات الارتباط (٠,٠٢، ٠,١٠، ٠,١٠) على التّوالي، وكلّ تلك القيم غير دالّة عند مستوى (α=٠,٠٥) فأقلّ.

النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن السّؤال الثّالث:

للإجابة عن السّؤال الثّالث؛ ونصّه: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في مستوى الكفاية الاجتماعيّة على المقياس الكلّي وعلى أبعاده الفرعيّة لدى عيّنة من طلبة المرحلة الثّانويّة تعزى للنوع أو للسّنة الدّراسيّة أو للتّفاعل بينهما؟" فقد تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة، كما هو مبيّن في الجدول (٧):

جدول (٧)
المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمستوى الكفاية الاجتماعيّة تبعاً لمتغيّر النوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما

المجال	النوع		المتوسّط	الانحراف المعياري	العدد
التّحكّم الذّاتي	ذكور	التّاسع	٣,٣٠	٠,٧٢	٦٤
		العاشر	٣,٦٥	٠,٥٧	٣٢
		الحادي عشر	٣,٢٥	٠,٧١	٤٤
		المجموع	٣,٣٦	٠,٧٠	١٤٠
	إناث	التاسع	٤,٤٣	٠,٦٢	٤٩
		العاشر	٣,٦٠	٠,٥٦	٤٠
		الحادي عشر	٣,٧٤	٠,٦٣	٣١
		المجموع	٣,٩٧	٠,٧١	١٢٠
	المجموع	التّاسع	٣,٧٩	٠,٨٨	١١٣
		العاشر	٣,٦٢	٠,٥٧	٧٢
		الحادي عشر	٣,٤٥	٠,٧١	٧٥
		المجموع	٣,٦٥	٠,٧٧	٢٦٠
العلاقات مع الأقران	ذكور	التّاسع	٣,٥٩	٠,٦٤	٦٣
		العاشر	٣,٧٨	٠,٦٥	٣٢
		الحادي عشر	٣,٢٥	٠,٧٨	٤٤
		المجموع	٣,٥٢	٠,٧٢	١٣٩

تابع الجدول (٧)

المجال	النوع		المتوسّط	الانحراف المعياري	العدد
العلاقات مع الأقران	إناث	التّاسع	٤,٥٤	٠,٥٠	٤٩
		العاشر	٣,٨٨	٠,٦١	٤٠
		الحادي عشر	٣,٩١	٠,٨٥	٣١
		المجموع	٤,١٦	٠,٧١	١٢٠
	المجموع	التّاسع	٤,٠١	٠,٧٥	١١٢
		العاشر	٣,٨٣	٠,٦٣	٧٢
		الحادي عشر	٣,٥٢	٠,٨٧	٧٥
		المجموع	٣,٨٢	٠,٧٨	٢٥٩
التوافق المدرسي	ذكور	التّاسع	٣,٥٠	٠,٦٤	٦٤
		العاشر	٣,٩٨	٠,٥٧	٣٢
		الحادي عشر	٣,٢٩	٠,٨٣	٤٤
		المجموع	٣,٥٥	٠,٧٣	١٤٠
	إناث	التّاسع	٤,٤٦	٠,٥٧	٤٩
		العاشر	٣,٨٥	٠,٦٢	٤٠
		الحادي عشر	٣,٩٨	٠,٦٤	٣١
		المجموع	٤,١٣	٠,٦٦	١٢٠
	المجموع	التّاسع	٣,٩٢	٠,٧٧	١١٣
		العاشر	٣,٩١	٠,٦٠	٧٢
		الحادي عشر	٣,٥٨	٠,٨٣	٧٥
		المجموع	٣,٨٢	٠,٧٦	٢٦٠
التّمثّل العاطفي	ذكور	التّاسع	٣,٥١	٠,٧٢	٦٤
		العاشر	٣,٦٨	٠,٦٩	٣٢
		الحادي عشر	٣,٢٣	٠,٧٣	٤٤
		المجموع	٣,٤٦	٠,٧٣	١٤٠
	إناث	التّاسع	٤,٤٩	٠,٥٣	٤٩
		العاشر	٣,٧٥	٠,٦٤	٤٠
		الحادي عشر	٣,٩١	٠,٧٢	٣١
		المجموع	٤,٠٩	٠,٧٠	١٢٠

تابع الجدول (٧)

المجال	النوع		المتوسّط	الانحراف المعياري	العدد
التّمثّل العاطفي	المجموع	التّاسع	٣,٩٣	٠,٨١	١١٣
		العاشر	٣,٧٢	٠,٦٦	٧٢
		الحادي عشر	٣,٥١	٠,٨٠	٧٥
		المجموع	٣,٧٥	٠,٧٨	٢٦٠
الدّرجة الكلّيّة	ذكور	التّاسع	٣,٤٨	٠,٦٢	٦٣
		العاشر	٣,٧٧	٠,٥١	٣٢
		الحادي عشر	٣,٢٦	٠,٧١	٤٤
		المجموع	٣,٤٨	٠,٦٥	١٣٩
	إناث	التّاسع	٤,٤٨	٠,٥١	٤٩
		العاشر	٣,٧٧	٠,٥٢	٤٠
		الحادي عشر	٣,٨٩	٠,٦٠	٣١
		المجموع	٤,٠٩	٠,٦٣	١٢٠
	المجموع	التّاسع	٣,٩٢	٠,٧٦	١١٢
		العاشر	٣,٧٧	٠,٥١	٧٢
		الحادي عشر	٣,٥٢	٠,٧٣	٧٥
		المجموع	٣,٧٦	٠,٧١	٢٥٩

يلاحظ من الجدول (٧) أنّ هناك فروقاً ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة للكفاية الاجتماعيّة بين الطّلبة على مختلف المجالات الفرعيّة تبعاً لمتغيّري النوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما، ومن أجل التّحقّق من أنّ الفروق دالّة إحصائيّاً فقد تمّ إجراء تحليل التّباين الثّنائي، والجدول (٨) يوضّح نتائج تحليل التّباين.

جدول (٨)
نتائج تحليل التّباين الثّنائي للاختلاف في مستوى الكفاية الاجتماعيّة تبعاً للنوع والسّنة الدّراسيّة والتّفاعل بينهما

المجال	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربّعات	ف	الدّلالة
التّحكّم الذّاتي	النوع	١٦,٥١	١,٠٠	١٦,٥١	٣٩,٣٠	٠,٠٠
	المستوى الدّراسي	٦,٤٠	٢,٠٠	٣,٢٠	٧,٦١	٠,٠٠
	النوع × المستوى الدّراسي	١٥,٧٦	٢,٠٠	٧,٨٨	١٨,٧٦	٠,٠٠

تابع الجدول (٨)

المجال	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربّعات	ف	الدّلالة
التّحكّم الذّاتي	الخطأ	١٠٦,٧١	٢٥٤,٠٠	٠,٤٢		
	المجموع	١٥١,٧١	٢٥٩,٠٠			
العلاقات مع الأقران	النوع	١٩,٩٠	١,٠٠	١٩,٩٠	٤٤,٣٥	٠,٠٠
	المستوى الدّراسي	١٠,٣٨	٢,٠٠	٥,١٩	١١,٥٦	٠,٠٠
	النوع × المستوى الدّراسي	٧,٩١	٢,٠٠	٣,٩٥	٨,٨١	٠,٠٠
	الخطأ	١١٣,٥١	٢٥٣,٠٠	٠,٤٥		
	المجموع	١٥٧,١١	٢٥٨,٠٠			
التّكيّف الدّراسي	النوع	١٥,٥٦	١,٠٠	١٥,٥٦	٣٦,٥٤	٠,٠٠
	المستوى الدّراسي	٥,٣٥	٢,٠٠	٢,٦٨	٦,٢٩	٠,٠٠
	النوع × المستوى الدّراسي	١٣,٣٠	٢,٠٠	٦,٦٥	١٥,٦٢	٠,٠٠
	الخطأ	١٠٨,١٥	٢٥٤,٠٠	٠,٤٣		
	المجموع	١٤٨,٥٨	٢٥٩,٠٠			
التّمثّل العاطفي	النوع	٢٠,٦٨	١,٠٠	٢٠,٦٨	٤٥,٢٤	٠,٠٠
	المستوى الدّراسي	٨,٥٩	٢,٠٠	٤,٢٩	٩,٣٩	٠,٠٠
	النوع × المستوى الدّراسي	٨,٩٠	٢,٠٠	٤,٤٥	٩,٧٤	٠,٠٠
	الخطأ	١١٦,٠٩	٢٥٤,٠٠	٠,٤٦		
	المجموع	١٥٩,٥٣	٢٥٩,٠٠			
الدّرجة الكلّيّة	النوع	١٧,٩٦	١,٠٠	١٧,٩٦	٥١,٨٥	٠,٠٠
	المستوى الدّراسي	٧,٣٨	٢,٠٠	٣,٦٩	١٠,٦٥	٠,٠٠
	النوع × المستوى الدّراسي	١٠,٩٣	٢,٠٠	٥,٤٦	١٥,٧٧	٠,٠٠
	الخطأ	٨٧,٦٤	٢٥٣,٠٠	٠,٣٥		
	المجموع	١٢٩,٦٦	٢٥٨,٠٠			

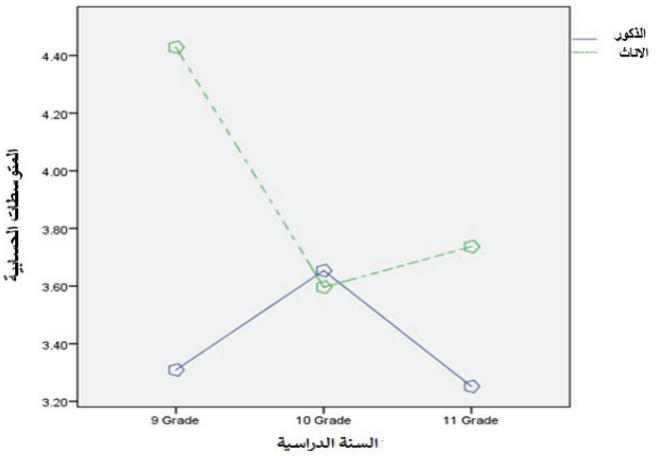
يلاحظ من الجدول (٨) بأنّ قيم الإحصائي "ف" بلغت (٣٩,٣٠، ٤٤,٣٥، ٣٦,٥٤، ٤٥,٢٤، ٥١،٨٥) لمجالات التّحكّم الذّاتي والعلاقات مع الأقران والتوافق المدرسي والتّمثّل العاطفي والمتوسّط الكلّي بالتّرتيب، وجميع تلك القيم دالّة عند مستوى الدّلالة الإحصائيّة. وتبيّن أيضاً وجود اختلاف دالّ إحصائيّاً في المتوسّطات الحسابيّة بين الذّكور والإناث لصالح الإناث. كما يمكن ملاحظة فروق دالّة إحصائيّاً لمجالات الكفاية الاجتماعيّة (التّحكّم الذّاتي، والعلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والتّمثّل العاطفي) تعزى للسّنة الدّراسيّة؛ إذ بلغت

قيم الإحصائي "ف" (٧,٦١، ١١,٥٦، ٦,٢٩، ٩,٣٩، ١٠,٦٥) بالتّرتيب. وللتّحقّق من الفروق فقد تمّ إجراء اختبار شافية للمقارنات البعديّة. والجدول (٩) يوضّح ذلك.

جدول (٩)
نتائج اختبار شافية للمقارنات البعديّة

المجال	مصدر التّباين	التّاسع	العاشر	الحادي عشر
التّحكّم الذّاتي	التّاسع		٠,١٨	×٠,٣٤٦٥
	العاشر			٠,١٧
	الحادي عشر			
العلاقات مع الأقران	التّاسع		٠,١٧	×٠,٤٨١٤
	العاشر			×٠,٣٠٦٦
	الحادي عشر			
التّكيّف الدّراسي	التّاسع		٠,٠٢	×٠,٣٤٧٥
	العاشر			×٠,٣٢٦٩
	الحادي عشر			
التّمثّل العاطفي	التّاسع		٠,٢١	×٠,٤٢١٩
	العاشر			٠,٢١
	الحادي عشر			
الدّرجة الكلّيّة	التّاسع		٠,١٥	×٠,٣٩٩٣
	العاشر			×٠,٢٥٢٩
	الحادي عشر			

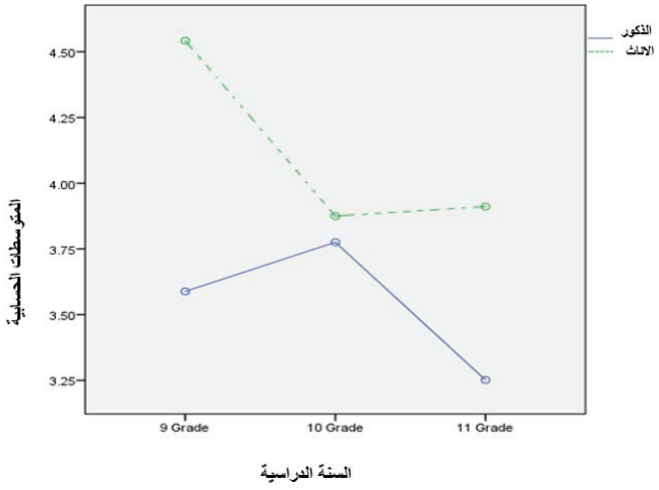
يتّضح من الجدول (٩) وجود اختلاف دالّ إحصائيّاً في مجالات المقياس (التّحكّم الذّاتي، والعلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والتّمثّل العاطفي، والدّرجة الكلّيّة) بين طلبة الصّفّ التّاسع وطلبة الصّفّ الحادي عشر لصالح طلبة الصّفّ التّاسع. كما يمكن ملاحظة الفروق في المجالات (العلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والدّرجة الكلّيّة) بين طلبة الصّفّ العاشر وطلبة الصّفّ الحادي عشر لصالح طلبة الصّفّ العاشر. أمّا فيما يتعلق بتفاعل المتغيّرين (النوع والسّنة الدّراسيّة)، وأثر ذلك التّفاعل في مقياس الكفاية الاجتماعيّة، إذ يشير الجدول (٨)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطّلبة على مجال (التّحكّم الذّاتي) تعزى للتّفاعل بين النوع والسّنة الدّراسيّة. والشّكل (١) يوضّح هذا التّفاعل:



الشّكل (١)

تفاعل متغيّري (النوع والسّنة الدّراسيّة) على مجال التّحكّم الذّاتي

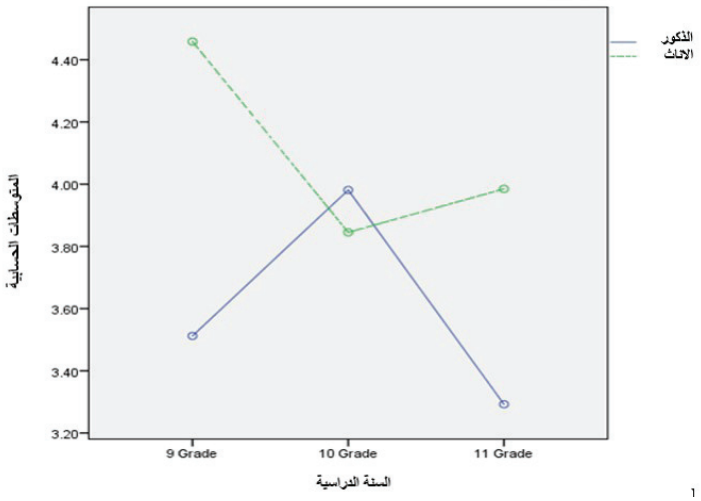
يلاحظ من الشّكل (١) أنّ التّحكّم الذّاتي لدى الإناث في الصّفّ التّاسع يزيد عمّا هو لدى الإناث في الصّفّ العاشر والحادي عشر. كما يلاحظ من الشّكل (١) أنّ التّحكّم الذّاتي لدى الذّكور في الصّفّ العاشر يزيد بفارق جوهري عمّا هو لدى الذّكور في الصّفّ الحادي عشر. ويشير الجدول (٨) كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطّلبة على مجال العلاقات مع الأقران تعزى للتّفاعل ما بين النوع والسّنة الدّراسيّة، والشّكل (٢) يوضّح هذا التّفاعل.



الشّكل (٢)

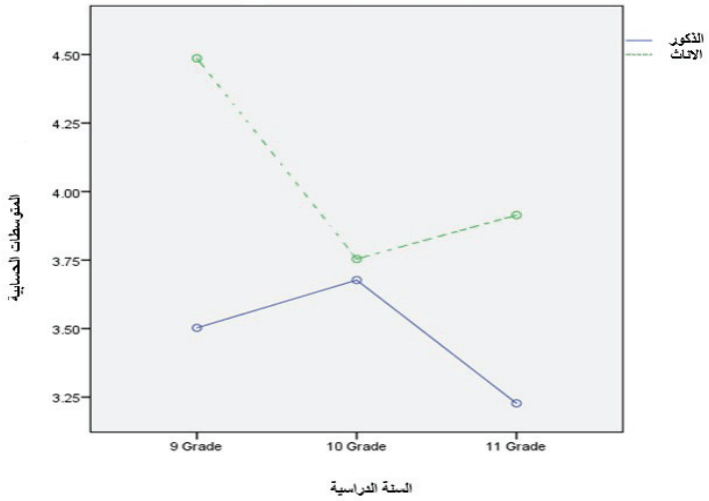
تفاعل متغيّري (النوع والسّنة الدّراسيّة) على مجال العلاقات مع الأقران

يلاحظ من الشّكل (٢) أنّ العلاقات مع الأقران لدى الإناث في الصّفّ التّاسع يزيد عمّا هو لدى الإناث في الصّفّ العاشر والصّفّ الحادي عشر. كما يلاحظ من الشّكل (٢) أنّ العلاقات مع الأقران لدى الذّكور في الصّفّ العاشر يزيد بفارق جوهري عمّا هو لدى الذّكور في الصّفّ الحادي عشر. ويشير الجدول (٨) كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطّلبة على مجال التوافق المدرسي تعزى للتّفاعل ما بين النوع والسّنة الدّراسيّة، والشّكل (٣) يوضّح هذا التّفاعل.



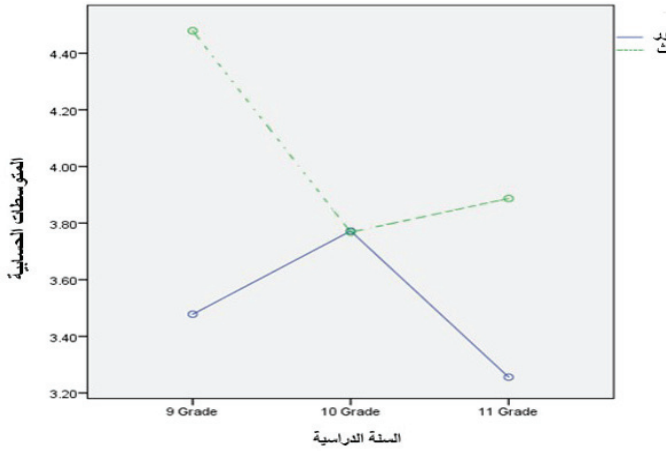
الشّكل (٣)
تفاعل متغيّري (النوع والسّنة الدّراسيّة) على مجال التوافق المدرسي

يلاحظ من الشّكل (٣) أنّ التوافق المدرسي لدى الإناث في الصّفّ التّاسع يزيد عمّا هو لدى الإناث في الصّفّ العاشر والصّفّ الحادي عشر. كما يلاحظ من الشّكل (٣) أنّ التوافق المدرسي لدى الذّكور في الصّفّ العاشر يزيد بفارق جوهري عمّا هو لدى الذّكور في الصّفّ الحادي عشر. ويشير الجدول (٨) كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطّلبة على مجال التّمثّل العاطفي تعزى للتّفاعل ما بين النوع والسّنة الدّراسيّة، والشّكل (٤) يوضّح هذا التّفاعل.



الشّكل (٤) تفاعل متغيّري (النوع والسّنة الدّراسيّة) على مجال التّمثّل العاطفي

يتّضح من الشّكل (٤) أنّ التّمثّل العاطفي لدى الإناث في الصّفّ التّاسع يزيد عمّا هو لدى الإناث في الصّفّ العاشر والصّفّ الحادي عشر. كما يلاحظ من الشّكل (٤) أنّ التّمثّل العاطفي لدى الذّكور في الصّفّ العاشر يزيد بفارق جوهري عمّا هو لدى الذّكور في الصّفّ الحادي عشر. ويشير الجدول (٨) كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات الطّلبة على الدّرجة الكلّيّة لمقياس الكفاية الاجتماعيّة تعزى للتّفاعل ما بين النوع والسّنة الدّراسيّة، والشّكل (٥) يوضّح هذا التّفاعل.



الشّكل (٥) تفاعل متغيّري (النوع والسّنة الدّراسيّة) على الدّرجة الكلّيّة للمقياس

يظهر من الشّكل (٥) أنّ الدّرجة الكلّيّة على مقياس الكفاية الاجتماعيّة لدى الإناث في الصّفّ التّاسع تزيد عمّا هو لدى الإناث في الصّفّ العاشر والصّفّ الحادي عشر. كما يلاحظ من الشّكل (٥) أنّ الدّرجة الكلّيّة لدى الذّكور في الصّفّ العاشر تزيد بفارق جوهري عمّا هي لدى الذّكور في الصّفّ الحادي عشر.

مناقشة النّتائج

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل:

أشارت النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل إلى أنّ الطّلبة يمتلكون درجة مرتفعة من الكفاية الاجتماعيّة على جميع مجالات مقياس الكفاية الاجتماعيّة باستثناء مجال التّحكّم الذّاتي، إذ كانت درجات الطّلبة على هذا المجال تقع ضمن الفئة المتوسّطة. ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ معظم المراهقين في الوقت الحالي لديهم فرص للتّفاعل مع الآخرين، وبالتّالي فرص لتنمية المهارات الاجتماعيّة. كما أنّ نظام التّعليم يلعب دوراً مهماً جدّاً في الحياة الشّخصيّة للمراهقين والنّجاح في المجتمع فلا شكّ أنّ عدد ونوعيّة التّفاعلات الاجتماعيّة الّتي تحدث عبر عمليّة التّعليم تتيح الفرصة للمراهق بتنمية المهارات الاجتماعيّة (Gedviliene et al., 2014). إنّ مرحلة المراهقة هي مرحلة فريدة من الحياة، مليئة بالأحداث، وعلى المراهق التّكيّف مع المشكلات العقليّة المرتبطة بالمنزل والبيئة المدرسيّة؛ إذ أنّ المنزل والمدرسة هي الأماكن الّتي يحصل من خلالها المراهق على الخبرة ويتعلّم دوره المستقبلي، وبالتّالي فإنّ الخبرات والفرص أسهمت في تنمية الكفاية الاجتماعيّة لدى عيّنة البحث (Singh, 2013). وقد يعود السّبب إلى أنّ التّحكّم الذّاتي لدى الطّلبة جاء بدرجة متوسّطة؛ وذلك لندرة البرامج التّدريبيّة الّتي تهدف إلى تنمية التّحكّم الذّاتي واكتساب الكثير من المهارات الاجتماعيّة الأساسيّة. إضافة إلى أنّ منطقة ما قبل المقدّمة في الفصّ الجبهي من القشرة الدّماغيّة، وهي منطقة مهمّة في التّحكّم الذّاتي واتّخاذ القرارات العقلانيّة، تتغيّر فيها قوّة الاتّصالات داخل الدّوائر العصبيّة في مرحلة المراهقة أثناء عمليّة التّعلّم للتوافق مع المطالب البيئيّة المتغيّرة. وأظهرت الأدلّة من تصوير نشاط الدّماغ لدى المراهقين العديد من التّغيّرات الكيميائيّة العصبيّة، والتّغيّرات في بناء الدّماغ والوظائف، تلك التّغيّرات الّتي تمّت الإشارة إليها في نموذج اختلال التّوازن في الدّماغ (Casey & Caudle, 2013). ووفقاً لهذا النّموذج، عبر مراحل النّموّ يختلف التّفاعل بين منطقة أسفل القشرة الدّماغيّة ذات الصّلة بالمكافأة ومنطقة ما قبل المقدّمة؛ إذ تتطوّر الاتّصالات بين الدّوافع والانفعالات مبكّراً في منطقة أسفل القشرة الدّماغيّة مقارنة بمنطقة ما قبل المقدّمة في القشرة الدّماغيّة (Casey & Caudle, 2013)،

وحالة عدم التّوازن تلك تؤدّي إلى اعتماد أكبر على منطقة أسفل القشرة الدّماغيّة في مرحلة المراهقة مقارنة بالاعتماد على منطقة ما قبل المقدّمة. وهناك حالة عدم توازن في الاعتماد على النّظم بالمقارنة مع مرحلة البلوغ، عندما يكون الرّبط بين النّظم ناضجاً تماماً، وأيضاً بالمقارنة مع الطّفولة، عندما لا يزال هذا الرّبط في طور النّموّ. ومع التّقدّم في السّنّ والخبرة، يتمّ تعزيز الرّبط بين مناطق الدّماغ، ممّا يزيد من القدرة على التّحكّم الذّاتي (Casey & Caudle, 2013). وقد اتّفقت هذه النّتيجة مع ما توصّلت إليه نتائج دراسة (النّملة، ٢٠١٦)؛ إذ أشارت نتائج هذه الدّراسة إلى أنّ محاور مقياس الكفاية الاجتماعيّة جاءت بدرجة مرتفعة لدى طلّاب المرحلة الثّانويّة المتفوّقين دراسيّاً في منطقة الرّياض

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني:

كشفت نتائج الدّراسة المتعلّقة بالسّؤال الثّاني عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين التّحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي. ويرى الباحث أنّ هذه النّتيجة منطقيّة، إذ أنّ التوافق المدرسي يشمل الاتّجاهات الإيجابيّة نحو المدرسة، ويتّضح من خلال سلوكات تكيّفيّة، مثل: المشاركة والانخراط في العمل المدرسي (Patrick, 1997). إنّ التوافق المدرسي متعدّد الجوانب؛ يشمل التّوافق مع المتطلّبات المعرفيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة للغرفة الصّفيّة (Perry & Weinstein, 1998). ويظهر التوافق المدرسي من خلال سلوك الطّالب تجاه طلبة الصّفّ والمعلّم والخبرات والتّجارب داخل المدرسة، فالطّالب المتكيّف يقدّر ما يتعلّمه، ويشارك بطريقة فاعلة في أنشطة الغرفة الصّفيّة. وكما ينعكس التوافق المدرسي على سلوك الطّالب في الغرفة الصّفيّة، فإنّه أيضاً يؤثّر في تحصيله الأكاديمي وسلوكه واكتسابه المهارات والمفاهيم وحصوله على درجات مرتفعة في الاختبارات (Birch & Ladd, 1996). وقد اتّفقت هذه النّتيجة مع ما توصّلت إليه نتائج دراسة (Chen et al., 1997) إذ أشارت نتائج هذه الدّراسة إلى العلاقة بين الوظيفة الاجتماعيّة (الكفاية الاجتماعيّة، العدوان، القيادة، قبول الأقران) والتّحصيل الأكاديمي والتوافق المدرسي.

أمّا بالنّسبة لمجالات الكفاية الاجتماعيّة وهي التّحكّم الذّاتي والعلاقات مع الأقران والتّمثّل العاطفي؛ فقد أشارت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة مع التّحصيل الأكاديمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية تعتمد على تقدير المعلم وبالتالي مدى وعي عضو هيئة التدريس بمهارة التحكم الذاتي والتمثل العاطفي ومعلوماته عن علاقات الطالب مع أقرانه. إضافة إلى أن عينة الدراسة من ثقافات متنوعة. واختلفت هذه النّتيجة مع ما توصّل إليه كلّ من (Rotheram, 1987; Wentzel, 1991;

Chen et al., 1997; Kong, 2013; Zorza et al., 2013; Guimaraes, Lemos & Nunes, 2012; Ray & Elliott, 2006). وربّما يعود السّبب في هذه النّتيجة إلى اختلاف مجالات الكفاية الاجتماعيّة في الدّراسات التّربويّة النّفسيّة ومجالات الكفاية الاجتماعيّة في الدّراسة الحاليّة، إذ تعدّدت وتنوّعت مجالات الكفاية الاجتماعيّة في تلك الدّراسات باختلاف الإطار النّظري للكفاية الاجتماعيّة.

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّالث:

كشفت نتائج الدّراسة المتعلّقة بالسّؤال الثّالث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الذّكور والإناث على جميع مجالات مقياس الكفاية الاجتماعيّة لصالح الإناث. ويمكن تفسير ذلك في ضوء محتوى فقرات المقياس والّتي تقيس أبعاداً ومهارات يبدو أنّها أكثر إتقاناً عند الإناث منها عند الذّكور بفعل عوامل ذات صلة بعمليّة التّنشئة الاجتماعيّة. وقد يكون للفروق في التّعامل مع الإناث والذّكور الأثر الواضح في مساعدة الإناث على تطوير مهارات اجتماعيّة. وقد يكون للتوقّعات المسبقة في كون الإناث أكثر تعاوناً ومسؤوليّة من الذّكور الّذين هم أكثر نشاطاً وعدوانيّة (Smart & Sanson, 2003) الأثر في ظهور الفروق بين الذّكور والإناث على مقياس الكفاية الاجتماعيّة لصالح الإناث. وقد يعود السّبب أيضاً إلى أنّ الإناث يتعلّمن المنافسة في البيئة المدرسيّة، وأنّهنّ أكثر اهتماماً ببناء علاقات اجتماعيّة ناجحة مع الآخرين (Golombok & Fivush, 1995; Ladd, 1999). وقد أشار "جولومبوك"؛ و"فيفاش" (Golombok & Fivush, 1995) إلى أنّ للإناث فرصاً أكثر لاكتساب مهارات اجتماعيّة مثل: مهارة التّعاون ومهارة حلّ المشكلات الاجتماعيّة. واتّفقت هذه النّتيجة مع ما توصّلت إليه نتائج دراسة (Kong, 2013)، ودراسة (Tan, Oe & Le, 2018) إذ أشارت نتائج هاتين الدراستين إلى أنّ الإناث يمتلكن مستوى أعلى من الكفاية الاجتماعيّة مقارنة بالذّكور.

وأشارت النّتائج الدّراسية المتعلّقة بالسّؤال الثّالث إلى وجود اختلاف دالّ إحصائيّاً في أداء طلبة الصّفّ التّاسع والصّفّ الحادي عشر على جميع مجالات مقياس الكفاية الاجتماعيّة لصالح طلبة الصّفّ التّاسع. ويعلّل الباحثُ هذه النّتيجةَ؛ إلى أن طلبة الصف الحادي عشر في السنة قبل النهائية وأن الاهتمام في هذه المرحلة ينصب على الجانب الأكاديمي وقد لا تكون لديهم الفرصة الكافية لتعلم المهارات الاجتماعية، في حين الظروف والبيئة المحيطة والثّقافة السّائدة، تعطي طالب الصّفّ التّاسع الفرصةَ الكافيَةَ لتعلُّم المهارات الاجتماعيّة؛ كما أنَّ الإطار الأكاديمي وما يتيحُهُ من فرص التّفاعل والموضوعاتِ حولَ الجوانب الاجتماعيّة قد يتيحُ الفرصةَ لطلبة الصّفّ التّاسع لتنميةِ الكفاية الاجتماعيّة.

أمّا بالنّسبة إلى مجالات (العلاقات مع الأقران، والتوافق المدرسي، والدّرجة الكلّيّة) فأشارت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في هذه المجالات بين طلبة الصّفّ العاشر وطلبة الصّفّ الحادي عشر لصالح طلبة الصّفّ العاشر. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أنّ طلبة الصّفّ العاشر قد يسعون إلى تشكيل علاقات وارتباطات مع الآخرين، والاشتراك في شبكات اجتماعيّة لتحقيق الرّضا والنّجاح والتّوافق، في حين ينشغل طلبة الصف الحادي عشر بالاهتمام بالتحصيل الأكاديمي لأنهم في السنة قبل النهائية.

أمّا فيما يتعلق بنتيجة الدّراسة المتعلّقة بأثر تفاعل متغيّري النوع والسّنة الدّراسيّة على مجالات المقياس والمقياس ككلّ، فأشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ الإناث من الصّفّ التّاسع لديهنّ مستوى أعلى من الكفاية الاجتماعيّة مقارنة بالإناث في الصّفّ العاشر والحادي عشر، وأشارت النّتائج أيضاً إلى أنّ طلّاب الصّفّ العاشر الذّكور لديهم مستوى أعلى من الكفاية الاجتماعيّة مقارنة بالطّلّاب الذّكور في الصّفّ الحادي عشر. ويرى الباحث أنّ طالبات الصف التاسع قد تتوفر لديهن فرص أكثر للتفاعل مع الآخرين، والتعرف إلى المهارات الاجتماعية وتنميتها مقارنة بطالبات الصف الحادي عشر في المرحلة قبل النهائية وما يتطلبه ذلك من تركيز على مجال التحصيل الأكاديمي. كما يرى الباحث أن طلاب الصف العاشر الذكور قد يتوفر لديهم الوقت للتواصل الاجتماعي والتفاعل مع أقرانهم، وبالتالي تنمية المهارات الاجتماعية بشكل أكبر مقارنة بطلبة الصف الحادي عشر.

التّوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- على المربّين الاهتمام بتنمية الكفاية الاجتماعيّة لدى الطّلبة الذّكور في المرحلة الثانوية.
- توفير الظّروف الملائمة الّتي تساعد طلبة الصف الحادي عشر على التّوافق مع المتطلّبات المعرفيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة للبيئة المدرسية، وذلك باتّباع استراتيجيّات حديثة متنوّعة، وتشجيعهم على تشكيل علاقات فعّالة مع المحيطين.
- مراجعة المناهج الدّراسيّة من قبل واضعي تلك المناهج لإضافة محتوى علمي يساعد في تنمية الكفاية الاجتماعيّة. إذ أنّ تنمية الكفاية الاجتماعيّة تعود بالفائدة على المتعلّمين.
- إجراء المزيد من الدّراسات العلميّة حول الكفاية الاجتماعيّة لفحص علاقتها بالتّحصيل الأكاديمي، والكشف عن الفروق بين الذّكور والإناث في مستوى الكفاية الاجتماعيّة. ودراسة العلاقة بين التمثل العاطفي والتحكم الذاتي والتحصيل الأكاديمي.

المراجع

النّملة، عبدالرّحمن بن سليمان (٢٠١٦). العلاقة بين الكفاية الاجتماعيّة والدّافعية للإنجاز لدى طلّاب المرحلة الثّانويّة المتفوّقين دراسيّاً في منطقة الرياض. مجلة دراسات، ٤٣(٤)، ١٧٥٩ – ١٧٧٣.

Ates, B. (2016). The Effect of solution-focused brief group counseling upon the perceived social competences of teenagers. *Journal of Education and Training Studies*. *4*(7), 28-36.

Ball, R. (2012). *The relationship of academic self-concept & social competence in learning disabled early adolescents*. (Doctoral dissertation, The Fielding Graduate University, California). Retrieved from https://search.proquest.com/dissertations

Bashnick, E. (2013). *Older adolescents in foster care and non-familial menters: Effect on self-esteem and social competence during Transition to adulthood*. (Doctoral dissertation, The John. F. Kennedy University, California). Retrieved from https://search.proquest.com

Birch, S. H. & Ladd, G. W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. In J. Juvonen, and K. R. Wentzel. *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. New York: Cambridge University Press.

Broderick, P. & Blewitt, P. (2010). *The life span: Human development for helping professionals* (3rd Ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.

Casey, B. & Caudle, K. (2013). The teenage brain: Self-control. *Current Directions in Psychological Science, 22* (2), 82-87.

Chen, X., Rubin, K. & Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children. *Developmental Psychology, 33*(3), 518-525

Conger, J. C., & Conger, A. J. (1982). C*omponents of heterosexual competence*. In J. P. Curran & P. M. Monti (Eds.), Social skills training. New York, NY: Guilford Press.

Devassy, V. & Raj, S. (2012). Enhancing social and emotional competence of adolescents using mindfulness-based rational emotive behavioral counselling: A pilot study. *International Journal of Science & Research, 3*(8), 554-555.

Drozdikova–Zaripova, A. & Kostyunina, N. (2016). Helping adolescents with health problems to become socially competent. *International Journal of Environmental and Science Education, 11*(6), 1079 – 1090.

Feitosa, F., Prette, Z. & Prette, A. (2012). Social skills and academic achievement: The mediating function of cognitive competence. *Temas em Psicologia, 20*(1), 61-70

Foster, S. L., & Ritchey, W. L. (1979). Issues in the assessment of social competence in children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 12*(1), 625-638

Gedviliene, G., Gerviene, S., Pasvenskiene, A. & Ziziene, S. (2014). The social competence concept development in higher education. *European Scientific Journal, 10*(28). 36-49.

Golombok, S. & Fivush, R. (1995). *Gender Development*. New York: Cambridge University Press.

Guimaraes, S., Lemos, I., & Nunes, C. (2012). Social competence and academic achievement in immigrant adolescents in Portugal. *Analisis Modification de Conducta, 38*(157-158). 27-38.

Gundersen, K. (2014). Social emotional competence: Too Much or too little. *The International Journal of Emotional Education*. *6* (1): 4-13.

Green, K. D., Forehand, R., Beck, S. J. and Vosk, B. (1980). An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement. *Child Development, 51* (1), 1149-1156

Joy, J. (2016). Evaluating positive social competence in preschool populations. *School Community Journal*. *26*(2): 263-289

Kong, T. (2013). *Socioemotional competencies, cognitive ability and achievement in gifted students* (PhD thesis). Arizona State University. USA.

Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Reviews, 50*(1), 333-359.

Ladd, G. (2005). C*hildren's peer relations and social competence*. New Haven, CT: Yale University Press.

Lang, N. (2010). *Group work practice to advance social competence: A specialized methodology for social work*. New York: Columbia University Press.

Lopez Castedo, A., Juste , M. & Alonso, J. (2015). Social competence: Evaluation of assertiveness in Spanish adolescents. *Psychological Reports: Relationships & Communications, 116*(1), 219-229.

Patrick, H. (1997). Social self-regulation: Exploring the relations between children's social relationships, academic self-regulation and school performance. *Educational Psychologist, 32*(4), 209-220.

Perry, K. E. & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist, 33*(4), 177-194.

Ray, C., & Elliott, S. (2006). Social adjustment and academic achievement: A predictive model for students with diverse academic and behavior competencies. *School Psychology Review, 35*(3), 493-501.

Reitz, S. (2012). *Improving social competence via e-learning:* The example of human rights education. Retrieved from http://www.beck-shop.de/fachbuch/inhaltsverzeichnis

Rotheram, M. J. (1987). Children's social and academic competence. *Journal of Educational Research, 80*(4), 206-213.

Singh, G. (2013). Social competence of adolescents in relation to emotional intelligence and home environment. *International Journal of science and research, 6*(14), 649-650

Spitzberg, B., & Cupash, W. (1989). *Handbook of interpersonal competence research*. Springer- Verlag: New York Inc.

Smart, D. & Sanson, A. (2001). Children's social competence: The role of temperament and behaviour. *Family Matters, 59*(1), 10-15.

Stump, K., Ratliff, J., Wu, Y., & Hawley, P. (2009). Theories of social competence from the top-down to the bottom-up: A case for considering foundational human needs. In J.L. Matson (Ed.), *Practitioners Guide to Social Behavior and Social Skills in Children* (pp. 23-37). New York: Springer.

Tan, K., Oe, J. & Le, M. (2018). How does gender relate to social skills? Exploring differences in social skiils mindsets, academics and behaviors among high-school freshmen students. *Psychology in the schools, 55*(4). 429-442.

Ten Dam, G., & Volman, M. (2003). A life jacket or an art of living: Inequality in social competence education. *Curriculum Inquiry, 33* (2), 117–137.

Uysal, R. (2015). Social competence and psychological vulnerability: The mediating role of flourishing. *Psychological Reports, 117* (2), 554–565.

Vaughn, B. E., Azaria, M. R., Krzysik, L., Caya, L. R , Bost, K. K., Newell, W., & Kazura, K. L. (2000) Friendship and social competence in a sample of preschool children attending head start . *Developmental Psychology, 36*(1), 326 - 338 .

Vaughn S. & Hagon, A. (1994). The social competence of students with learning disabilities over time: A within-individual examination. *Journal of learning disabilities, 27*(5), 292-303.

Wentzel, K. R. (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development, 62*(1), 1066-1078.

Walk, C. (1999). *Gender role identification & its relation on Social Competence with adolescent sex offenders compared to their non-offending peers*. (Doctoral dissertation, The California School of Professional Psychology, Fresno). Retrieved from https://search.proquest.com

Walker, H. & MacConnell, S. (1995). *Walker-McConnell scale of social competence and school adjustment*. London: Singular publishing group.

Zorza, J., Marino, J., De Lemus, S. & Mesas, A. (2013). Academic performance and social competence of adolescents predictions based on effortful control and empathy. *Spanish Journal of Psychology, 16*(87), 1-12.