

تاريخ الإرسال (2019-01-03)، تاريخ قبول النشر (2019-02-20)

أ. محمد عبد الله الجبيلي

اسم الباحث:

قسم علم النفس - كلية التربية
جامعة الملك سعود
المملكة العربية السعودية

اسم الجامعة والبلد:

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: M7h77@hotmail.com

مدى تضمن الذكاء الانفعالي والجنس ونوع التعليم الثانوي في الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الاندماج المدرسي، ومستوى الذكاء الانفعالي وبيان فيما إذا كان هناك فروق في مستوى الاندماج المدرسي تبعا للذكاء الانفعالي، والجنس، ونوع التعليم لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء - السعودية. لتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة. وتم اختيار (429) طالباً وطالبة بالطريقة العشوائية العنقودية. ولجمع البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة تم استخدام مقياس طربية (2016) لتحديد درجة الاندماج المدرسي، ومقياس عثمان ورزق (2001) لتحديد درجة الذكاء الانفعالي، بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما. كشفت نتائج الدراسة أن الطلبة لديهم مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي على مقياس الذكاء الانفعالي ككل، وعلى جميع أبعاده الفرعية باستثناء بعد التعاطف الذي جاء مرتفعاً. وأشارت النتائج أن لدى الطلبة مستوى متوسط من الاندماج المدرسي على مقياس الاندماج المدرسي ككل، وأبعاده الفرعية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاندماج المدرسي ككل، وفي أبعاد الاندماج المدرسي الفرعية تعزى للجنس ولصالح الإناث، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في الاندماج المدرسي ككل، وفي البعد المعرفي تعزى لنوع التعلم لصالح نظام المقررات، في حين لا توجد فروق في البعدين (السلوكي، الانفعالي) تعزى لنوع التعليم الثانوي، وأوصت الدراسة بضرورة تبني طرق وأساليب تدريس، وأنشطة منهجية ولامنهجية من شأنها تعزيز فرص الاندماج المدرسي، وتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلبة.

كلمات مفتاحية: الذكاء الانفعالي، الاندماج المدرسي، منطقة الأحساء.

The effect of emotional intelligence, gender, branch of high school education on school engagement among a sample of Al-Ahsa high school students

Abstract:

The present study aimed at exploring the level of school engagement and emotional intelligence among a sample of high school education, and to test for significant differences in school engagement due to emotional intelligence, gender and branch of high school education. To achieve the objectives of the study, The researcher used the descriptive approach for suitability to the nature of the study, a sample of (429) students were chosen randomly from Al-Ahsa high school district. Also, Tarbeh (2016) scale of school engagement and Authman and Riziq (2001) scale of emotional intelligence were used after testing their validity and reliability. Results showed an average level of school engagement and an average level of total emotional intelligence and all its domains except empathy, which was high. Results showed also that there were significant differences in school engagement total and all domains scores due to emotional intelligence and gender in favor of students with high emotional intelligence scores and females. Also, significant differences were found in school engagement total scores and the cognitive domain scores only due to branch of high school education and in favor of students who were in the courses system. The study recommended using different teaching methods of both classroom and outdoor activities. This would enhance the opportunities of school engagement as well as emotional intelligence among students.

Keywords: emotional intelligence, school engagement, Al-Ahsa.

المقدمة:

يفترض أن تسعى المؤسسات التربوية بشكل عام، والمدرسة بشكل خاص إلى تنمية جميع جوانب شخصية المتعلم؛ لذلك على المؤسسات التربوية ومنها المدرسة العمل على توجيه طاقاتها، بهدف توفير كافة الإجراءات، والسبل، والاستراتيجيات، والتي من شأنها إحداث تغييرات مرغوب فيها في جميع جوانب شخصية المتعلم. ويعد الجانب الانفعالي أحد جوانب شخصية المتعلم، والتي يفترض أن تسعى المدرسة إلى تنميته، وذلك من خلال تنمية الكثير من السمات، والخصائص التي ترتبط بذلك الجانب، ومن هذه السمات والتي ترتبط بالجانب الانفعالي: التعاون، والتعاطف، وفهم وجهة نظر الآخرين، والمشاركة في الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وغيرها من السمات والخصائص. وحتى يحقق المتعلم مستوى متقدم في الجانب الانفعالي فهو بحاجة إلى تنمية قدرته على الاندماج المدرسي بكافة صوره وأشكاله، سواء كان اندماجاً أكاديمياً، أو اجتماعياً، أو انفعالياً. ولتحقيق ذلك لابد من الانتباه لمجموعة من العوامل التي من شأنها تنمية كافة صور الاندماج المدرسي. ويعتقد الباحث أن للذكاء بشكل عام، وللذكاء الانفعالي بشكل خاص دور في تنمية سمة الاندماج المدرسي عند الطلبة.

مفاهيم البحث

أولاً: الاندماج المدرسي:

يعد الاندماج المدرسي من الأمور المهمة التي يجب على التربويين الاهتمام بوجوده لدى جميع الطلبة في جميع المراحل العمرية؛ لأن فقدان الاندماج لدى الطلبة يؤدي إلى اضطراب في سلوكهم مما يؤدي بدوره في نهاية الأمر إلى التسرب المدرسي. ويعد الاندماج المدرسي أيضاً وسيلة مهمة يطور الطلبة من خلاله المشاعر مع أقرانهم، ومعلميهم، ومدرستهم. الأمر الذي يعطيهم إحساساً بالترابط والانتماء. ويمكن القول بأن هناك عوامل مختلفة تؤثر في تحقيق الفرد للاندماج المدرسي منها:

1. طبيعة ونوعية التعلم:

تعد نوعية عملية التعلم المتبعة داخل المؤسسة التعليمية إحدى العوامل المهمة المؤثرة في درجة الاندماج المدرسي للمتعلمين، ويؤكد كل من شميد وماركس وديريكو (Schmidt, Marks, & Derrico, 2004) أن التعلم النشط، والتعلم التعاوني يمثلان عاملين من العوامل المهمة المرتبطة بتحقيق الاندماج المدرسي؛ نتيجة ما يتضمنانه من بيئة تعليمية محفزة ومشجعة على تحقيق الاندماج.

ويرى أولينجر (Oblinger, 2006) أن الاندماج الدراسي يرتبط بقوة بعمليات التعلم، على اعتبار أن التعلم يمثل عملية نشطة تقوم على الدمج بين المعارف والمعلومات والمهارات الجديدة، والاستبصارات، والقيم التي تنعكس في نوعية وطبيعة الأداء، وينتج عن التعلم تغييرات ايجابية في السلوك، كما أن التعلم النشط هو التعلم القائم على التعاون والعمل الاجتماعي، ومن أكثر التحديات التي تواجه الطالب وتتعوق تحقيقه للاندماج هو التعلم من خلال التلقين والحفظ الأصم دون مشاركة حقيقية في عملية التعلم.

وتؤثر خصائص التعلم على درجة الاندماج المدرسي ويشير حسن (2015م) إلى أن التعلم الذي يؤثر في الاندماج المدرسي هو ذلك التعلم الذي تتوفر فيه الخصائص التالية:

- يرتبط بحياة الطالب وواقعه واحتياجاته واهتماماته.
- يحدث من خلال تفاعل الطالب مع كل ما يحيط به في بيئته.
- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته.
- يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم.

2. بيئة التعلم، والمناخ المدرسي السائد:

تعد بيئة التعلم، والمناخ المدرسي السائد من العوامل المهمة المؤثرة في تحقيق الاندماج المدرسي، حيث يشير حسن (2015م) إلى أن الاندماج المدرسي ينشأ من خلال توفير بيئات محفزة ومشجعة للتعلم، وترتبط بالبيئة الواقعية الفعلية للتعلم، كما أن تلك الأنشطة المتضمنة في تلك البيئة التعليمية يجب أن تكون ذات معنى، بالإضافة إلى أن المتعلم خلالها لا بد أن يتسم بالفعالية والايجابية.

إن تأثير بيئات التعلم في قدرة الطلاب على تحقيق الاندماج الدراسي بشكل إيجابي إنما يتحقق في إطار بعدين أساسيين هما: نوع السيطرة التي يمارسها المعلمين على طلابهم، ودرجة تفاعل المعلمين وطلابهم (Wenning, 2004). ويرى كل من سترينج و باننج (Strange & Banning, 2001) أن بيئات التعلم إما أن تكون مشجعة لتحقيق الاندماج أو كابته له، ومن ثم يجب عند تصميم بيئات التعلم أن تكون قائمة على التعلم النشط والتعلم التعاوني بما يشجع الطلاب على تحقيق الاندماج.

3. الذكاء الانفعالي:

يؤكد نيومان وجوزيف و ماكان (Newman, Joseph, & MacCann, 2010) أن الذكاء الانفعالي يمثل حلقة الوصل ما بين تصورات المتعلم عن بيئة التعلم وكفاءته في تحقيق الاندماج. ومن جانب آخر توصلت دراسة (Joseph, 2011) إلى أن الذكاء الانفعالي يؤثر بمسارات مباشرة دالة احصائيا في الاندماج السلوكي. كما توصلت دراسة (Robertson-Schule, 2014) إلى أن الذكاء الانفعالي يعد أحد مؤشرات نجاح المتعلم في تحقيق الاندماج بصوره المختلفة.

4. المشاركة الأسرية:

تتمحور فاعلية المشاركة الأسرية وأهميتها في الاندماج المدرسي من خلال الدور الإيجابي والفاعل الذي تلعبه من خلال الحد من مستويات العدوان، والتخريب، والغياب المدرسي لدى الطلبة. وتتيح الفرصة للأبناء بالاشتراك بالحوار الذي يدور بين المعلم وأسرته حول سلوكه الأكاديمي، والأخلاقي بالمدرسة؛ مما يجعل الطالب أكثر مسؤولية تجاه تصرفاته. وأنها تساهم بجعل الطلبة يدركون المدرسة كتجربة ممتعة ومرضية؛ مما يساهم بزيادة شعور الطفل بالأمان، والثقة بالنفس. وترفع المشاركة الأسرية مستوى احترام الذات، والتطلعات الأكاديمية، والمثابرة بالمهام التعليمية الصعبة لدى الطلبة؛ وتزيد فرصة استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة ذات بعد عميق، واستراتيجيات التنظيم الذاتي، وكيفية وضع الأهداف لأداء مهام محددة، والاستماع بانتباه للمعلم؛ الأمر الذي يساهم في زيادة اندماج الطالب المدرسي (Ghazi, Shahzad, Khan & Hukamdad, 2010).

مما سبق يمكن القول أن: الاندماج المدرسي يتأثر بالعديد من العوامل منها: تصورات المتعلمين عن بيئتهم التعليمية، والمناخ المدرسي السائد، ودرجة ذكائهم الانفعالي، وكذلك المشاركة الأسرية.

تعريفات الاندماج المدرسي:

لقد تعددت تعريفات الاندماج المدرسي وذلك لاختلاف وجهة نظر المنظرين، حيث عرفها كل من شيرنوف وهالوي وشنايدر (Schernoff, Haly & Schnider, 2003) بأنه شعور الطلبة بالانتماء إلى المدرسة، وقبول قيمها، والمشاركة الإيجابية في أنشطتها. أما جيس وبوسكيت (Gibbs & Poskitt, 2010) فقد قاما بتعريف الاندماج المدرسي بأنه مستوى مشاركة الطلبة بالأنشطة المدرسية داخل الفصول الدراسية وخارجها، التي تؤدي بدورها إلى النجاح والتعلم، وتؤدي إلى تحقيق فائدة لدى الطلبة كالمثابرة، وبذل الجهد، والاهتمام كبعد سلوكي. وبعد الاتجاه كالدافع، والحماس، والشعور بالاعتزاز والافتخار. بينما يعرف كل من فريدركس وميلي وموردريكا وموني (Fredricks, Meli, Mordica & mooney, 2011) الاندماج المدرسي بأنه الجهد الذي يؤديه الطلبة، والمثابرة من أجل التعلم؛ لمواجهة التحديات التي تقابلهم باستخدام استراتيجيات ذات بعد عميق.

أنواع الاندماج المدرسي وتصنيفاته:

تتعدد أنواع الاندماج المدرسي تبعاً لاختلاف وجهات نظر الباحثين، لذلك قام الباحثون بتصنيف أنواع الاندماج المدرسي وأهمها: تصنيف كل من فريدركس وبلومينفل وباريس (Fredricks, Blumenfel & Paris, 2004) وتصنيف شلشتي (Schlechte) الوارد في (Saeed & Zyngier, 2012).

تصنيف فريدركس وزملائه: قام فريدركس وزملاؤه بتقسيم الاندماج المدرسي إلى ثلاثة أنواع وهي:

1. **الاندماج المعرفي:** ويتضمن الاهتمام والرغبة لدى الطلبة في استثمار الجهد لإتقان المعارف والمهارات اللازمة للمهام المختلفة، وهنا يرى فريدركس أن الاندماج المعرفي، والسلوكي، والانفعالي مترابطة ديناميكياً، حيث لا تعمل بمعزل عن بعضها بعضاً وإنما تفهم بأنها متشابكة. أما ترولر (Trowler, 2010) فيرى أن الاندماج المعرفي يتجسد عند الطلبة من خلال الشعور بالسعادة عند مواجهة التحديات، ويتمثل أيضاً من خلال استثمار الطلبة لمجهودهم للحصول على المعرفة.

2. **الاندماج السلوكي:** يرى فريدركس وزملائه (Fredricks et al, 2004) أن الاندماج السلوكي يتضمن أربعة أنواع هي:

1- امتثال الطلبة لقواعد حجرة الدراسة والمدرسة.

2- المبادرة بالأسئلة والحوار مع المعلم، وقضاء وقت إضافي في حجرة الدراسة، وعمل المزيد من دراسة المقرر.

3- مشاركة الطلبة في الأنشطة الاجتماعية والرياضية بالمدرسة.

4- مشاركة الطلبة في القرار المدرسي، والإدارة. كالمشاركة في اتخاذ بعض القرارات المدرسية.

3. **الاندماج الانفعالي:** يتمثل الاندماج الانفعالي في ردود الفعل العاطفية التي تتضمن مشاعر السعادة والحزن والقلق، والملل. وتتضمن أيضاً مشاعر الطلبة عن المدرسة، والمعلمين، والأقران. كذلك تشمل أيضاً إحساس الطلبة بأهمية المدرسة وتقدير النجاح فيها.

تصنيف شلشتي (Schlecht) قام بتصنيف الاندماج المدرسي على أساس استجابات الطلبة للعمل المدرسي حيث ذكر خمسة أنواع للاندماج المدرسي هي:

1- الاندماج الحقيقي النشط والذي يتطلب التزام الطالب بالمهمة، بدافع أن لها قيمة ومعنى واضح لديه.

2- الاندماج المناخي وهو الاندماج الذي يركز فيه الطالب على النتائج الخارجية للمهمة.

3- الامتثال السلبي وهو الاندماج الذي يركز فيه الطالب على تجنب النتائج السلبية عند أداء المهمة.

4- الانسحاب وهو الاندماج الذي ينفصل فيه الطالب عن المهمة ولكن لا يزعج الآخرين ولا يحاول استبدال أنشطة أخرى بالمهمة المخصصة له.

5- التمرد وهو الاندماج الذي يرفض فيه الطالب أداء المهمة، ويمكن أن يزعج الآخرين ويستبدل مهمة التعلم بأنشطة أخرى (Saeed & Zyngier, 2012).

ثانياً: الذكاء الانفعالي:

يلعب الذكاء الانفعالي دوراً هاماً في العلاقات الشخصية، والتواصل الاجتماعي، والاندماج العاطفي مع الآخرين، وفي جميع مناحي الحياة، لأنه يشكل استعداداً جوهرياً يعمل على تفعيل قدرات ومهارات الشخص، ويزيد من إيجابيتها، فالنقص في امتلاك مهارات الذكاء الانفعالي، يؤدي إلى تفاقم المشاكل لدى الفرد من حيث عدم القدرة على التعاطف أو تفهم انفعالات الآخرين، بالإضافة إلى عدم القدرة على ضبط الانفعالات، وحل الصراعات والسيطرة على الاندفاع في المواقف المختلفة. ولأن موضوع الذكاء الانفعالي من الموضوعات الحديثة في علم النفس؛ فقد اهتم العديد من الباحثين بدراسته والكشف عن ماهيته وعلاقته بالعديد من المتغيرات النفسية (بقيعي، 2011م).

وقد عرّف جولمان (Goleman,1995) على أنّه قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين وعلى تحفيزه لذاته وعلى إدارته لانفعالاته وعلاقته مع الآخرين بشكل فاعل.

ويشير الذكاء الانفعالي عند بار_اون (Bar-on,1997) إلى عدد كبير من المهارات غير المعرفية (المهارات الشخصية-المهارات الاجتماعية-التكيفية-إدارة الضغوط-المزاج العام) والتي تؤثر على قدرة الشخص لينجح في التناغم مع متطلبات وضغوط البيئة. ويرى كل من عثمان ورزق (2001م) إلى إمكانية تقسيم تعريفات الذكاء الانفعالي إلى قسمين: القسم الأول: يُعرّف الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على فهم الانفعالات الذاتية، والتحكم فيها، وتنظيمها وفق فهم انفعالات الآخرين، والتعامل مع المواقف الحياتية.

القسم الثاني: يُعرّف الذكاء الانفعالي بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية، والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد، واللازمة للنجاح المهني، وفي الحياة.

لذلك جاء تعريفهما متضمنا القدرة على الانتباه، والإدراك الجيد للانفعالات، والمشاعر الذاتية، وفهماها، وصياغتها بوضوح، وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين، ومشاعرهم، للوصول معهم الى علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة.

نموذج (القدرة العقلية) للذكاء الانفعالي:

سوف نتطرق في هذه النظرية إلى العالمين جون ماير وبيتر سالوفي باعتبار أنّ اسهاماتهما هي التي تُمَثِّلُ الأساس في هذا النموذج، فهما اللذان يشاران إلى أن الذكاء الانفعالي له جذور تاريخية تتصل بالذكاء الاجتماعي، ويمكن اعتباره جزءاً منه، فهناك بعض التداخل بينهما خاصة في مفهومي الإدراك والتعاطف، فالباحثان يصرحان بأن المهارات التي قدماها على أنها جزء من الذكاء الانفعالي، عادة ما تصنف ضمن الذكاء الاجتماعي، لكنهما يعتقدان أن الذكاء الانفعالي أوسع من الذكاء الاجتماعي، فهو يجمع بين الانفعالات الخصوصية الفردية، والانفعالات في سياقها الاجتماعي من خلال التفاعل مع الآخرين، كما أنه أكثر تحديداً في تعامله مع المكون الانفعالي في الشخصية، مما يعزز من فرص صدقه التمييزي (الخضر، 2002م).

ونظر ماير وسالوفي للذكاء الانفعالي من خلال كونه نوع من المقدرات العقلية التي تنتمي الى حقل الذكاءات، وبالتالي لا يرتبط الذكاء الانفعالي بالذكاء العام من حيث مهاراته ومقدراته، وأن الوجدان يمنح الفرد معلومات هامة، يتفاوت الأفراد فيما بينهم في القدرة على توليدها، والوعي بها، وتفسيرها، والاستفادة منها، والاستجابة لها، من أجل أن يتوافقوا مع الموقف بشكل أكثر ذكاء (عثمان، 2009م).

وقد قدّم ماير وسالوفي نموذجاً في الذكاء الانفعالي عُرف بنموذج القدرة "Ability Model" ويشير نموذج القدرة إلى أن الذكاء الانفعالي عبارة عن: مجموعة من القدرات العقلية تساهم في التفكير المنطقي، وتوصلا إلى أربعة مكونات للذكاء الانفعالي:

1. إدراك الانفعالات (Perceiving Emotions): ويشير إلى القدرة على تحديد الانفعالات في أفكار ولغة وأصوات وسلوك الأفراد الآخرين، وتتضمن القدرة على التمييز بين الدقة وعدم الدقة، والأمانة وعدم الأمانة في التعبير عن الانفعالات.
2. استخدام الانفعالات (Using Emotions): ويشير الى الكيفية التي تتشكل بها أفكار الفرد والأنشطة المعرفية الأخرى من خلال خبرات الفرد الانفعالية، وتتضمن تنشيط التفكير بتوجيه الانتباه إلى المعلومات المهمة، وهي القدرة على إيجاد واستخدام الانفعالات الضرورية لتوصيل المشاعر، أو توظيفها في عمليات معرفية أخرى.
3. فهم وتحليل الانفعالات (Understanding and Analyzing Emotions): ويتضمن القدرة على تصنيف الانفعالات إلى انفعالات مركبة، كشعور الفرد بكل من الكره والحب للشخص نفسه، وانفعالات متتابعة متسلسلة، كأن يتعلم الفرد أن الانفعالات تميل للحدوث في سلسلة أو ترتيب معين، فالغضب يزداد حدة ليصل إلى الهيجان مثلاً، ويتضمن هذا البعد أيضاً القدرة على فهم المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.

4. إدارة الانفعالات (Managing Emotions): وتتضمن القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة وزيادة المشاعر السارة منها دون كبت أو إسراف، وتتضمن القدرة على الانفتاح على المشاعر ومراقبتها وتنظيمها بشكل كامل لتشجيع النمو الانفعالي والعقلي (العنوان، 2011م).

النماذج المختلطة للذكاء الانفعالي:

من أهم العلماء الذين تبنوا هذه النماذج جولمان وبارون وقد ظهرت البداية في المقالات الأكاديمية الأولية في مجال الذكاء الانفعالي، والتي قدّمت الخصائص الشخصية ذات الصلة الوثيقة به، ومن أهم هذه الخصائص التي تميز الأفراد مرتفعي الذكاء الانفعالي طبقاً للنماذج المختلطة أنهم:

- يتميزون بالواقعية.
- يشعرون بالدفء الانفعالي .
- يضعون خططاً مستقبلية لحياتهم.
- لديهم قدرات للاستفادة من الخطط المستقبلية.
- يظهرون مثابرة إزاء المهام الصعبة (المغازي، 2002م).

ويشير جولمان إلى أنّ المهارات الانفعالية قابلة للتعلم من خلال التدريبات الانفعالية المتلقاة، ومدخل جولمان في الذكاء الانفعالي يبدأ بملاحظة الوعي بالمزاج العام والأفكار تجاه هذا المزاج والملاحظة المحايدة للحياة الداخلية، التي تنطوي على معرفة متى نستجيب للمشاعر الداخلية وإذا لم ندرك مشاعرنا لن نستطيع إدراك مشاعر الآخرين، وقد تناول جولمان أيضاً الجوانب العقلية والعصبية التي تمثل الأساس للذكاء الانفعالي كقدرة عقلية (عثمان، 2009م).

وقد أشار (مغربي، 2008م) إلى أنّ (جولمان) قسّم الذكاء الانفعالي إلى خمسة مكونات:

1. الوعي بالانفعالات والمشاعر الذاتية (المعرفة الانفعالية) Self-Awarenes:

ويقصد به وعي الفرد بانفعالاته الشخصية، وحالته المزاجية كما هي، وهذا الوعي بالأفكار، والمشاعر، والانفعالات يولد لدى الفرد القدرة على التحكم في الانفعال وضبط النفس.

2. إدارة الانفعالات Emotional Management:

تعني إدراك ومعرفة ما الذي يكون وراء هذه المشاعر وكيفية معالجة القلق، والمخاوف، والغضب، والحزن، وهذا ما يؤكد قول سقراط " اعرف نفسك " وكأن المعرفة هي مفتاح الشفاء، فالشخص الذي لديه قدرة على الوعي بمشاعره، وفهمها والوعي بأفكاره، تكون لديه قدرة على الانتباه إلى مشاعره، وتحصنها، وملاحظة أفكاره، ومراقبتها كي يستطيع السيطرة على الانفعال، وبالتالي يسيطر على الأفعال.

3. تنظيم الانفعالات Regulating Emotions :

توجيه العواطف والانفعالات لخدمة الهدف، واستخدام الانفعالات بطريقة منتجة، والسيطرة عليها قبل أن تتحول إلى أفعال، بمعنى تأجيل الإشباع وكبح الاندفاعات، ولذلك فإنه كلما استطاع الشخص أن يملك دفة انفعالاته، كلما كان حكيماً يتحلى بالصبر والتفهم، وهي خصائص إيمانية يستطيع من خلالها المرء أن يتولى أمر جماعته ويحقق النجاح في عمله وعلاقاته.

4. المشاركة الوجدانية والتعاطف Empathy:

ويقصد بها الحساسية تجاه مشاعر الآخرين، والاهتمام بهم وتفهمهم، ووضعهم في الاعتبار، وتقدير الاختلاف بين الناس في التعبير عن مشاعرهم تجاه الأشياء، والتي بدورها تسهم في عمل التوازن بين المشاعر السلبية والإيجابية، وتخفف الغضب وعواقبه الضارة بالشخص وبالآخرين.

5. فن معالجة العلاقات الشخصية المتبادلة (المهارات الاجتماعية) Social Skills:

قدرة الشخص على تنظيم وإدارة انفعالاته في التعامل مع الآخرين، وتحقيق النسيج الاجتماعي السليم الذي يحقق الصحة النفسية، ويدفع إلى التعاون والعمل المنتج الفعال.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات حول موضوع الاندماج المدرسي وعلاقته بالعديد من المتغيرات، كالذكاء الانفعالي، فقد سعت دراسة جوزيف (Joseph, 2011) إلى التعرف على طبيعة العلاقات الارتباطية القائمة ما بين الذكاء الانفعالي، والاندماج السلوكي، والتعرف على مسار علاقات التأثير والتأثر القائم بينهما، وذلك لدى عينة بلغت (1010) موظفا منهم (371) من الإناث، و(639) من الذكور من أصول عرقية مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الانفعالي والاندماج السلوكي لدى عينة الدراسة.

في حين قام كل من وانغ وواليت وإيسكليس (Wang, Willet & Eccles, 2011) بدراسة كان أحد أهدافها التعرف على مدى اندماج الطلبة بالمدارس، وقياس الفروق بين الجنسين في الاندماج، وقد تكونت عينة الدراسة من (1103) طالب وطالبة من المرحلة المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث بمستوى الاندماج السلوكي، والعاطفي.

بينما هدفت دراسة ثور (Thor, 2012) إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالي، ودرجة الاندماج الدراسي، وذلك لدى عينة مكونة من (518) طالبا وطالبة من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة كولورادو الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات المرتفعة من الذكاء الانفعالي والدرجات المرتفعة من الاندماج الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكاء الانفعالي ينبئ بحوالي (17.3%) من التباين الكلي في الاندماج الدراسي.

وأما دراسة كل من أمير وصالحة وجاليس وهتكيميري (Amir, Saleha, Jelas & Hutkemri, 2014)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى اندماج الطلبة في المدارس وفقا لمتغيري الجنس والصف في ماليزيا. وتكونت عينة الدراسة من (836) طالبا من ثلاث فئات عمرية وهي (16،14،12) سنة تم اختيارهم بشكل عشوائي. وأظهرت نتائج الدراسة أن اندماج الطلبة الأصغر سنا أعلى من الطلبة الأكبر منهم بالعمر. في حين أن مستوى اندماج الطالبات أعلى من الطلاب.

وهدف دراسة روبرتسون- سشيولي (Robertson-Schule, 2014) إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية القائمة بين الذكاء الانفعالي، والاندماج الدراسي لدى عينة مكونة من (130) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية شيكاغو الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الدراسي.

أما دراسة كل من ليتارت ورودا ولافيس وفيرسشارين وديفراني (Lietaert, Roorda, Laevers, Erscueren & De Frain, 2015) فقد هدفت إلى معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الاندماج المدرسي لدى طلبة الصف السابع. وتكونت عينة الدراسة من (385) طالبا. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في مستوى الاندماج المدرسي لصالح الإناث.

كما هدفت دراسة (حسن، 2015م) إلى التنبؤ بالاندماج المدرسي من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي لدى عينة مكونة من (315) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية التابعين لإدارة بنها التعليمية بمصر، وقد توصلت الدراسة إلى أن كل من المناخ المدرسي المدرك بأبعاده المختلفة، والذكاء الانفعالي يسهمان بدرجة أكبر في الاندماج المعرفي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية؛ حيث بلغت نسبة الإسهام 26.7%، يليه الإسهام في الاندماج السلوكي بنسبة 19.8%، يليهم الإسهام في الاندماج الانفعالي بنسبة إسهام 16.7%.

يلاحظ من العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت العلاقة ما بين متغيري الدراسة الحالية (الذكاء الانفعالي، الاندماج المدرسي)، أن أغلب الدراسات السابقة أجريت على بيئات ومجتمعات غربية باستثناء دراسة حسن (2015) التي أجريت على طلبة المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية، وهذا يعد تمييزاً للدراسة الحالية. كما يلاحظ الباحث من الدراسات السابقة أن هناك مجموعة من الدراسات (Joseph, 2011؛ Thor, 2012؛ Robertson-Schule, 2014) أشارت نتائجها إلى وجود علاقة إيجابية طردية ما بين الاندماج المدرسي والذكاء الانفعالي. ولقد أشارت مجموعة من الدراسات (Amir, Wang, et al, 2011؛ et al, 2014؛ Lietaert et al, 2015) إلى وجود فروق في الاندماج المدرسي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث. أما مستوى الاندماج المدرسي فلم يتم تناوله في الدراسات السابقة وهذا يعد تمييزاً للدراسة الحالية فضلاً عن أثر متغير نوع التعليم الثانوي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

هناك مجموعة من الطلبة يتسمون بالعزلة الاجتماعية والتي تظهر على شكل الإحجام عن الاندماج المدرسي، سواء كان هذا الاندماج أكاديمياً أو اجتماعياً. ويرى الباحث أن الإحجام عن الاندماج المدرسي له مجموعة من الأسباب، وتؤثر فيه مجموعة من العوامل، منها العوامل النفسية: كالخوف، والخجل، والانطوائية، والقلق. ويعد الاندماج سمة انفعالية اجتماعية عند الفرد، وأن هناك أثر للقدرة المعرفية الذكائية عليها؛ إذ إن هناك مبدأ من مبادئ النمو يشير إلى أن جوانب النمو مترابطة متكاملة يؤثر كل منهما على الآخر، وبالتالي يرى الباحث أن للذكاء الانفعالي أثر بالغ في أغلب السمات الانفعالية الاجتماعية. وتتطلب القدرة على المشاركة والاندماج المدرسي مجموعة من القدرات منها: المعرفة الانفعالية، التنظيم الانفعالي، والتعاطف مع الآخرين، وفهم انفعالات الآخرين وهذه جميعها تعد أبعاد الذكاء الانفعالي المرتفع.

لذلك جاءت الدراسة الحالية لمحاولة الكشف عن أثر الذكاء الانفعالي في الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء، وتحديدًا تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

- 1- ما مستوى الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟
- 2- ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟
- 3- هل يختلف مستوى الاندماج المدرسي باختلاف مستوى الذكاء الانفعالي والجنس ونظام التعليم؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- 1- التعرف على درجة الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء.
- 2- التعرف على درجة الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء.
- 3- التعرف على الاختلاف في مستوى الاندماج المدرسي وفقاً لمستوى الذكاء الانفعالي والجنس ونظام التعليم.

أهمية الدراسة:

للدراسة الحالية أهمية نظرية وعملية تطبيقية؛ تتضح أهمية الدراسة النظرية من خلال ما تقدمه من أدب نظري يتعلق بمتغيرين تربويين، يعتقد الباحث بأهميتهما الكبرى في بناء شخصية المتعلم بشكل عام، وفي التحصيل الأكاديمي بشكل خاص وهما: الذكاء الانفعالي والاندماج المدرسي. كما تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال عينتها المستهدفة وهم طلبة المرحلة الثانوية، إذ أن هؤلاء الطلبة لا يزالون تحت تأثير وطأة مرحلة المراهقة وأزماتها، فهم بحاجة إلى الدراسة والبحث من أجل تقديم الخدمات التربوية والإرشادية، التي من شأنها معالجة ما لديهم من مشكلات، لاستثمار ما لديهم من إمكانيات وقدرات لتحقيق النمو السليم. أما الأهمية العملية فيتوقع الباحث أن ما ستخرج به الدراسة من نتائج سوف يساهم ويساعد ويلفت نظر القادة التربويين، وأصحاب القرار إلى تضمين المناهج الأنشطة الأكاديمية، والأنشطة الاجتماعية، التي من شأنها تنمية الذكاء الانفعالي، ومساعدة الطلبة

على الاندماج المدرسي. كما يتوقع الباحث أن نتائج الدراسة الحالية ستساعد المرشدين التربويين في معالجة الكثير من المشكلات الانفعالية بشكل عام، ومعالجة مشكلة الاحجام عن الاندماج المدرسي، لكي يتمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي مع الأنشطة المدرسية، تفاعلاً يعكس إيجاباً على التحصيل الأكاديمي الذي يعد الهدف الرئيس للعملية التربوية.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

- الاندماج المدرسي (School Engagement): يشير مفهوم الاندماج المدرسي إلى شعور الطلبة بالانتماء إلى المدرسة وقبول قيمها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها (Schernoff et al, 2003).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب (طلبة المرحلة الثانوية) على مقياس الاندماج المدرسي المطور من قبل طرية (2016).

- الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence): يشير مفهوم الذكاء الانفعالي إلى قدرة الفرد على التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيزه لذاته، وعلى إدارته لانفعالاته، وعلاقته مع الآخرين (Goleman, 1995) ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الذكاء الانفعالي المطور من قبل عثمان ورزق (2001).

- نظام التعليم الثانوي: فرع التعليم الثانوي الذي يلتحق به الطالب بعد المرحلة المتوسطة ويقسم إلى نوعين:

أ- الفصلي: نظام للتعليم الثانوي يعتمد على التعلم الفصلي (المستويات الدراسية)، يُهيئ المتعلم للحياة والعمل والتعلم الأكاديمي، ويتكون من ستة فصول (مستويات دراسية)؛ تُدرّس في ثلاث سنوات؛ تكون فيها الخطة الدراسية ثابتة في جميع المدارس، يدرس فيها الطالب ما لا يزيد عن أربعة عشر مقررًا في الفصل الدراسي الواحد.

ب- المقررات: هو نظام للمرحلة الثانوية يتيح للطالب إنهاء هذه المرحلة في سنتين ونصف، ويدرس فيه الطالب سبع مقررات دراسية على الأكثر في الفصل الدراسي الواحد، ويتيح للطالب حرية الاختيار بين المقررات (وزارة التعليم، 1436هـ).

- الجنس: (ذكور - إناث).

المحددات

للدراسة الحالية مجموعة من المحددات منها:

- تم إجراء الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية وبالذات طلبة الصف الأول ثانوي في محافظة الأحساء وهذا يعد محددًا مكانيًا.

- تم إجراء الدراسة في العام الدراسي 2017/2018م، وهذا يعد محددًا زمنيًا.

- تناولت الدراسة الحالية أثر الذكاء الانفعالي في درجة الاندماج المدرسي وهذا يعد محددًا موضوعيًا.

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، القائم على جمع بيانات عن متغيرات الدراسة وتحليلها واستخلاص النتائج منها. وتعد الدراسة الحالية من الدراسات الاسترجاعية والتي تكشف عن أثر المتغيرات المستقلة في المتغير التابع بعد حدوث الأثر.

المجتمع:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء والبالغ عددهم (34838) بلغ عدد الذكور منهم (16236)، وعدد الإناث (18602).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (429) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، إذ تم اختيار أربع مدارس للذكور وأربع مدارس للإناث، بلغ عدد أفراد العينة من الذكور (204) طالبًا، في حين بلغ عدد أفراد العينة من الإناث (225) طالبة؛ منهم

(220) يدرسون في النظام الفصلي، و(209) يدرسون في نظام المقررات. والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	204	0.48%
	إناث	225	0.52%
نوع التعلم	فصلي	220	0.51%
	مقررات	209	0.49%
الذكاء الانفعالي	منخفض	18	0.04%
	متوسط	270	0.63%
	مرتفع	141	0.33%

إجراءات الدراسة:

- لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث الإجراءات الآتية:
- قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.
- قام الباحث بتحديد عينة الدراسة من خلال اختيار ثمان مدارس ثانوية.
- تم توزيع أدوات الدراسة على عينة الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2018م.
- تم توزيع (450) استبانة تمثل أدوات الدراسة، ثم تم استبعاد (21) استبانة لعدم استيفاء شروط التحليل.
- أدخلت البيانات إلى الحاسوب وتم تحليلها وفقاً لأسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

• الذكاء الانفعالي.

• الجنس.

• نوع التعليم.

• ثانياً: المتغيرات التابعة:

• الاندماج المدرسي.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الاندماج المدرسي.

1-مقياس الذكاء الانفعالي:

استخدم الباحث مقياس الذكاء الانفعالي الذي قام بإعداده عثمان ورزق (2001م) ويتكون من (58) فقرة تقيس الذكاء الانفعالي، يجيب المفحوص عنها من خلال تدرج (ليكرت) الخماسي، وتتوزع عباراته على خمسة أبعاد: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي.

صدق المقياس الأصلي:

قام عثمان ورزق (2001) باستخراج الصدق التمييزي لمفردات المقياس، كما قاما بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة. كما تم حساب الصدق العملي من خلال مصفوفة معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب الصدق الارتباطي من خلال ارتباط درجات أبعاد المقياس، والدرجة الكلية بدرجات أحد الاختبارات الفرعية لاختبار الاستعدادات العقلية، وكانت جميع تلك القيم دالة إحصائياً.

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

1- الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس المكون من (58) فقرة، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي الملك سعود وجامعة الملك فيصل، وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم في الصياغة اللغوية للفقرات ومدى انتمائها للبعد المخصص لها. وطلب منهم إضافة أي فقرة يرونها مناسبة وحذف الفقرات غير المناسبة. واعتمد الباحث إجماع 80% من المحكمين كمؤشر على قبول الفقرة، أو حذفها أو تعديلها وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم، وكانت ملاحظاتهم بسيطة تتعلق باستبدال بعض المصطلحات في بعض الفقرات.

2- صدق البناء: قام الباحث بتطبيق المقياس المكون من (58) فقرة على عينة استطلاعية تكونت من (60) طالبا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت تلك القيم بين (0.27 - 0.56)، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبعد المخصص لها، وتراوحت تلك القيم بين (0.31 - 0.80). وقد تم حذف الفقرات التي كان معامل ارتباط درجتها مع الدرجة الكلية للمقياس أقل من (0.25) وغير دال إحصائياً (الكيلاني والشريفين، 2007م)، وبناء على ذلك تم حذف 6 فقرات من المقياس، 3 فقرات من بعد إدارة الانفعالات، وفقرة من بعد تنظيم الانفعالات، وفقرتين من بعد المعرفة الانفعالية، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (52) فقرة. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس إذ تراوحت القيم بين (0.41 - 0.71)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

ثبات المقياس:

ثبات المقياس الأصلي:

قام عثمان ورزق (2001م) بالتحقق من ثبات المقياس الأصلي بحساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ - ألفا) وقد تراوحت معاملات الثبات (كرونباخ - ألفا) ما بين (0.49-0.77) لأبعاد المقياس، و(81) للمقياس ككل.

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

للتحقق من ثبات المقياس في الدراسة الحالية، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الصدق المكونة من (60) طالبا وطالبة، ثم إعادة تطبيقه مرة أخرى بفواصل زمني مقداره أسبوعان. وقد تم حساب معامل الثبات (معامل الارتباط) بين التطبيقين وبلغ (0.82) للمقياس ككل، كما تم حساب معامل الثبات بين التطبيقين للأبعاد الخمسة: إدارة الانفعالات، التعاطف، تنظيم الانفعالات، المعرفة الانفعالية، التواصل الاجتماعي وكانت تلك القيم (0.76، 0.72، 0.77، 0.68، 0.79) على التوالي. وتم حساب معامل الثبات (الاتساق الداخلي) بتطبيق معادلة (كرونباخ-ألفا) على التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.86)، في حين بلغ معامل الثبات للأبعاد الخمسة (0.82، 0.77، 0.81، 0.84، 0.82) على التوالي.

جدول رقم (2): معاملات ثبات مقياس الذكاء الانفعالي ككل، ولمجالاته الفرعية

معامل كرونباخ ألفا	معامل ثبات الإعادة	البعد
0.82	0.79	إدارة الانفعالات
0.84	0.68	التعاطف
0.81	0.77	تنظيم الانفعالات
0.77	0.72	المعرفة الانفعالية
0.82	0.76	التواصل الاجتماعي
0.86	0.82	الكلي

تصحيح المقياس:

تكون المقياس بصورته النهائية من (52) فقرة، يستجيب عليها المفحوص وفق تدرج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وقد أعطيت الدرجات (1,2,3,4,5) على التوالي علماً بأن جميع فقرات المقياس إيجابية. وبناء على ذلك تكون أعلى درجة ممكن يحصل عليها المفحوص (260)، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (52). ويهدف تصنيف أفراد الدراسة إلى ثلاث مستويات (ذكاء انفعالي مرتفع، وذكاء انفعالي متوسط، وذكاء انفعالي منخفض) تم طرح أدنى درجة للفقرة وهي درجة واحدة من أعلى درجة للفقرة وهي خمس درجات والقسمة على العدد ثلاثة، وبذلك يكون الناتج (1.33)، وبناء عليه يصنف الأفراد إلى ثلاث مستويات وفقاً للذكاء الانفعالي على النحو الآتي:

1. الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (1-2.33).
2. الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المتوسط، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (2.34-3.67).
3. الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (3.68-5).

2-مقياس الاندماج المدرسي:

استخدم الباحث مقياس الاندماج المدرسي الذي قامت بإعداده طرية (2016) بعد أن تم تطويره من قبل الشالفة (2016). يتكون المقياس من (27) فقرة تقيس الاندماج المدرسي، يجيب المفحوص عنها من خلال تدرج (ليكرت) الخماسي، وتتوزع عباراته على ثلاثة أبعاد: الاندماج السلوكي، الاندماج المعرفي، الاندماج الانفعالي.

صدق المقياس الأصلي:

قام الشالفة (2016م) بعرض المقياس على عشرة محكمين بهدف إبداء ملاحظاتهم على مدى سلامة وملاءمة الفقرات من الناحية اللغوية والمنطقية، ووضوح المعنى، ومدى مناسبة الفقرة للبعد الذي أدرجت ضمنه، وكان معيار قبول الفقرة موافقة 75% من المحكمين عليها. وبناء على آراء المحكمين تم حذف بعض الفقرات، ودمج فقرات مع بعضها بعضاً، وإعادة الصياغة لبعض الفقرات، وإضافة فقرات أخرى. كما قام بحساب صدق البناء بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (300) طالب وطالبة، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين الفقرة والبعد وتراوحت تلك القيم بين (0.24-0.67)، وبين الفقرة والمقياس ككل (0.62-0.29)، كما تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الاندماج المدرسي، والتي تراوحت بين (0.74-0.80) وأشارت جميع القيم إلى تمتع المقياس بمؤشرات صدق مقبولة.

صدق المقياس في الدراسة الحالية:

الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي الملك سعود وجامعة الملك فيصل، وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم في الصياغة اللغوية للفقرات ومدى انتمائها للبعد المخصص لها. وطلب منهم إضافة أي فقرة يرونها مناسبة وحذف غير المناسبة. واعتمد الباحث إجماع 80% من المحكمين

كمؤشر على قبول الفقرة، أو حذفها أو تعديلها، ولم يكن هناك تغيير واضح على فقرات المقياس، إذ أجمع المحكمون على صلاحية المقياس.

2- صدق البناء: قام الباحث بتطبيق المقياس المكون من (27) فقرة على عينة استطلاعية تكونت من (60) طالبا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت تلك القيم بين (0.31-0.72)، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبعد المخصص لها، وتراوحت تلك القيم بين (0.76 - 0.85). وكانت جميع تلك القيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05. وتم حساب معامل الارتباط بين درجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس إذ تراوحت القيم بين (0.85 - 0.87)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

ثبات المقياس:

ثبات المقياس الأصلي:

للتحقق من ثبات المقياس قام الشلالة (2016م) بتطبيق مقياس الاندماج المدرسي على عينة استطلاعية مكونة من (300) طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده، وذلك عن طريق معادلة (كرونباخ ألفا) وقد تراوحت القيم بين (0.70-0.84) لأبعاد المقياس، و(89) للمقياس ككل.

ثبات المقياس في الدراسة الحالية:

للتحقق من ثبات المقياس، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الصدق، ثم إعادة تطبيقه مرة أخرى بفواصل زمني مقداره أسبوعان. وقد تم حساب معامل الثبات (معامل الارتباط) بين التطبيقين وبلغ (0.77) للمقياس ككل، كما تم حساب معامل الثبات بين التطبيقين للأبعاد الثلاثة: الاندماج السلوكي، الاندماج الانفعالي، الاندماج المعرفي. وكانت تلك القيم (0.65)، (0.69)، (0.83) على التوالي. وتم حساب معامل الثبات (الاتساق الداخلي) بتطبيق معادلة (كرونباخ-ألفا) على التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.92) وبلغ للأبعاد الثلاثة (0.83)، (0.85)، (0.80) على التوالي.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس بصورته النهائية من (27) فقرة، يستجيب عليها المفحوص وفق تدرج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وقد أعطيت الدرجات (1,2,3,4,5) على التوالي علما بأن جميع فقرات المقياس إيجابية. وبناء على ذلك تكون أعلى درجة ممكن يحصل عليها المفحوص (135)، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (27). وبهدف تصنيف أفراد الدراسة إلى ثلاث مستويات (اندماج مدرسي مرتفع، واندماج مدرسي متوسط، واندماج مدرسي منخفض) تم طرح أدنى درجة على الفقرة وهي درجة واحدة من أعلى درجة على الفقرة وهي خمس درجات والقسمة على العدد ثلاث، وبذلك يكون الناتج (1.33)، وبناء عليه يصنف الأفراد إلى ثلاث مستويات وفقا للاندماج المدرسي على النحو الآتي:

1. الأفراد ذوي الاندماج المدرسي المنخفض، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (1-2.33).
2. الأفراد ذوي الاندماج المدرسي المتوسط، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (2.34-3.67).
3. الأفراد ذوي الاندماج المدرسي المرتفع، إذ يتراوح الوسط الحسابي لدرجاتهم من (3.68-5).

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول والثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي لبيان الفروق على الدرجة الكلية للمقياس، واختبار تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات التابعة لبيان الفروق على أبعاد مقياس الاندماج المدرسي لدرجات الطلبة على مقياس الذكاء الانفعالي وأبعاده وعلى مقياس الاندماج المدرسي وأبعاده، واختبار توكي للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على: " ما مستوى الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟" للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج المدرسي ككل، وعلى كل مجال من المجالات الفرعية لمقياس الاندماج المدرسي والجدول (3) يبين تلك النتائج. جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج المدرسي ككل، ولمجالاته الفرعية

العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجال
429	0.76	3.67	الاندماج السلوكي
429	0.96	3.40	الاندماج الانفعالي
429	0.78	3.39	الاندماج المعرفي
429	0.71	3.49	المقياس ككل

يتضح من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج المدرسي ككل (3.49) وانحراف معياري (0.71)، مما يشير إلى أن مستوى الاندماج المدرسي للطلبة جاء بمستوى متوسط، كما يلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على مجالات مقياس الاندماج المدرسي الفرعية تراوحت بين (3.39 - 3.67) مما يشير إلى أن درجات الطلبة على جميع مجالات الاندماج المدرسي جاءت بمستوى متوسط.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: " ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل، وعلى كل مجال من المجالات الفرعية لمقياس الذكاء الانفعالي والجدول (4) يبين تلك النتائج. جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل، ولمجالاته الفرعية

العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجال
429	0.58	3.45	ادارة الانفعالات
429	0.69	3.71	التعاطف
429	0.64	3.51	تنظيم الانفعالات
429	0.54	3.44	المعرفة الانفعالية
429	0.64	3.35	التواصل الاجتماعي
429	0.45	3.49	المقياس ككل

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل (3.49) وانحراف معياري (0.45)، مما يشير إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي للطلبة جاء بمستوى متوسط، كما يلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس الذكاء الانفعالي الفرعية تراوحت بين (3.35 - 3.51) مما يشير إلى أن درجات الطلبة على مجالات مقياس الذكاء الانفعالي جاءت بمستوى متوسط باستثناء مجال التعاطف فقد جاء بمستوى مرتفع حيث بلغ متوسط درجات الطلبة على مجال التعاطف (3.71) وانحراف معياري (0.69).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: " هل يختلف مستوى الاندماج المدرسي باختلاف مستوى الذكاء الانفعالي والجنس ونظام التعليم؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج المدرسي ككل. والجدول (5) يبين تلك النتائج.

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج المدرسي ككل وعلاقتها بمستويات الذكاء والجنس ونوع التعليم

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	الذكاء الانفعالي	نوع التعليم	الجنس
0.04	1.21	12	منخفض	فصلي	ذكور
0.80	3.18	75	متوسط		
0.54	3.82	38	مرتفع		
	2.75	11	منخفض	مقررات	
0.63	3.27	36	متوسط		
0.81	3.87	32	مرتفع		
0.88	1.72	23	منخفض	الكلي	
0.61	3.21	111	متوسط		
0.67	3.84	70	مرتفع		
0.74	2.74	13	منخفض	فصلي	إناث
0.62	3.40	58	متوسط		
0.58	3.98	29	مرتفع		
			منخفض	مقررات	
0.74	3.29	86	متوسط		
0.64	4.06	42	مرتفع		
0.74	2.74	13	منخفض	الكلي	
0.58	3.34	139	متوسط		
0.61	4.03	71	مرتفع		
0.99	2.13	15	منخفض	فصلي	الكلي
0.62	3.28	138	متوسط		
0.56	3.89	67	مرتفع		
	2.75	11	منخفض	مقررات	
0.58	3.28	122	متوسط		
0.72	3.98	74	مرتفع		
0.92	2.23	26	منخفض	الكلي	
0.60	3.28	260	متوسط		
0.65	3.94	141	مرتفع		

يشير الجدول (5) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على مقياس الاندماج المدرسي ككل ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول رقم (6): تحليل التباين الثلاثي لبيان أثر الذكاء الانفعالي والجنس ونوع التعليم على الدرجة الكلية للاندماج المدرسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	4.02	1	4.02	10.51	0.001
نظام التعليم	1.56	1	1.56	4.092	0.04
الذكاء الانفعالي	42.52	2	21.26	55.59	0.000
الخطأ	159.11	416	0.38		
الكلية	5408.65	427			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجات الطلبة على الدرجة الكلية للاندماج المدرسي تعزى لمتغير الذكاء الانفعالي لديهم ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية والجدول (7) يبين ذلك.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجات الطلبة على الدرجة الكلية للاندماج المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث إذ يشير جدول (5) إلى أن متوسط درجات الإناث (3.55) بينما متوسط درجات الذكور (3.41).
- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجات الطلبة على الدرجة الكلية للاندماج المدرسي تعزى لمتغير نوع التعليم لصالح طلبة نظام المقررات، إذ يشير جدول (5) إلى أن متوسط درجات نظام المقررات (3.53)، بينما كان متوسط درجات طلبة النظام الفصلي (3.44).

جدول رقم (7): نتائج اختبار توكي (Tukey) لمتوسطات الذكاء الانفعالي على الاندماج المدرسي

مستوى الذكاء الانفعالي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث
الأول (1-2.33)			*1.04	*1.70
الثاني (2.34-3.67)				*0.65
الثالث (3.68-5)				

*دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الطلبة على مقياس الاندماج المدرسي ككل بين الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض والمتوسط من جهة، والطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع لصالح الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، كما يشير الجدول (7) إلى وجود فروق بين ذوي الذكاء الانفعالي المتوسط، وذوي الذكاء الانفعالي المنخفض لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المتوسط؛ مما يشير إلى أن درجة الاندماج المدرسي تتأثر إيجابياً بارتفاع درجة الذكاء الانفعالي. ولبيان أثر الجنس ونوع التعليم والذكاء الانفعالي على أبعاد مقياس الاندماج المدرسي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس الاندماج المدرسي والنتائج في الجداول التالية:

جدول رقم (8): متوسطات أبعاد الاندماج المدرسي وفقاً لمستوى الذكاء الانفعالي

مستوى الذكاء الانفعالي	الاندماج المعرفي	الاندماج الانفعالي	الاندماج السلوكي
المستوى الأول (منخفض)	المتوسط الحسابي	2.09	2.21
	الانحراف المعياري	0.88	0.87
	العينة	18	16
المستوى الثاني (متوسط)	المتوسط الحسابي	3.19	3.18
	الانحراف المعياري	0.67	0.68
	العينة	270	270

3.09	3.87	3.85	المتوسط الحسابي	المستوى الثالث (مرتفع)
0.75	0.87	0.75	الانحراف المعياري	
141	141	141	العينة	
3.66	3.39	3.39	المتوسط الحسابي	الكلية
0.75	0.87	0.75	الانحراف المعياري	
427	427	427	العينة	

جدول رقم (9): متوسطات أبعاد الاندماج المدرسي وفقا لمتغير الجنس

الاندماج السلوكي	الاندماج الانفعالي	الاندماج المعرفي	الجنس	
3.58	3.37	3.27	المتوسط	ذكور
0.82	0.97	0.79	الانحراف المعياري	
204	204	204	العينة	
3.74	3.43	3.50	المتوسط	إناث
0.68	0.87	0.67	الانحراف المعياري	
225	225	225	العينة	
3.67	3.40	3.39	المتوسط	الكلية
0.76	0.96	0.78	الانحراف المعياري	
429	429	429	العينة	

جدول رقم (10): متوسطات أبعاد الاندماج المدرسي وفقا لمتغير نظام التعليم

الاندماج السلوكي	الاندماج الانفعالي	الاندماج المعرفي	نظام التعليم	
3.63	3.38	3.31	المتوسط	فصلي
0.74	0.94	0.79	الانحراف المعياري	
220	220	220	العينة	
3.70	3.43	3.49	المتوسط	مقررات
0.79	0.99	0.76	الانحراف المعياري	
209	209	209	العينة	
3.67	3.40	3.39	المتوسط	الكلية
0.76	0.96	0.78	الانحراف المعياري	
429	429	429	العينة	

تشير الجداول (8) (9) (10) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس الاندماج تبعا للذكاء الانفعالي والجنس ونوع التعليم ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 تم إجراء تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات التابعة، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول رقم (11): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لبيان أثر الذكاء الانفعالي والجنس ونوع التعلم على أبعاد الاندماج المدرسي

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
*0.000	39.58	19.06	2	38.31	السلوكي	الذكاء الانفعالي
*0.000	29.24	23.52	2	47.05	الانفعالي	
*0.000	44.43	21.32	2	42.65	المعرفي	
*0.04	8.33	4.01	1	4.01	السلوكي	الجنس
*0.024	5.10	4.10	1	4.10	الانفعالي	
*0.004	3.94	3.94	1	3.94	المعرفي	
0.12	2.42	1.16	1	1.16	السلوكي	نظام التعليم
0.28	1.14	0.91	1	0.91	الانفعالي	
*0.01	6.17	2.94	1	2.94	المعرفي	
		0.48	416	200.37	السلوكي	الخطأ
		0.80	416	234.59	الانفعالي	
		0.48	416	199.69	المعرفي	
			427	5994.92	السلوكي	الكلية
			427	5328.35	الانفعالي	
			427	5185.05	المعرفي	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجات الطلبة على أبعاد الاندماج المدرسي تعزى لمتغير الذكاء الانفعالي لديهم، ولمعرفة دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية والجدول (12) يبين ذلك
- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في درجات الطلبة على أبعاد الاندماج المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- وجود فروق في الاندماج المدرسي في بعد الاندماج المعرفي تعزى لنوع نظام التعليم لصالح نظام المقررات، في حين لا توجد فروق في البعدين (السلوكي، الانفعالي) تعزى لنوع نظام التعليم الثانوي.

جدول رقم (12): المقارنات البعدية حسب اختبار توكي (Tukey) لبيان أثر الذكاء الانفعالي على أبعاد الاندماج المدرسي الثلاث

المجال	مستوى الذكاء الانفعالي	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث
المعرفي	الأول (2.33-1)	2.09		*1.10	*1.76
	الثاني (3.67-2.34)	3.19			*0.66
	الثالث (5-3.68)	3.85			
الانفعالي	الأول (2.33-1)	2.20		*0.97	*1.67
	الثاني (3.67-2.34)	3.18			*0.69
	الثالث (5-3.68)	3.87			
السلوكي	الأول (2.33-1)	2.41		*1.07	**1.67
	الثاني (3.67-2.34)	3.48			*0.60
	الثالث (5-3.68)	4.08			

*دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الطلبة على أبعاد مقياس الاندماج المدرسي بين الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المنخفض والمتوسط من جهة والطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع لصالح الطلبة ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع، كما يشير الجدول (11) إلى وجود فروق على أبعاد مقياس الاندماج المدرسي بين ذوي الذكاء الانفعالي المتوسط وذوي الذكاء الانفعالي المنخفض لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المتوسط مما يشير إلى وجود أثر لمستوى الذكاء الانفعالي على أبعاد الاندماج المدرسي.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه "ما مستوى الاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟"

كشفت النتائج المتعلقة بهذا السؤال عن امتلاك طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء لمستوى متوسط من الاندماج المدرسي ككل، وعلى جميع أبعاد المقياس الفرعية (السلوكي، الانفعالي، المعرفي). ويرى الباحث أن أحد أسباب هذه النتيجة قد يعود إلى البيئة الصفية غير المناسبة، والتي لا تحفز الاندماج المدرسي ليكون مرتفعاً، إذ إن الاندماج المدرسي المرتفع لا يتأتى إلا من خلال بيئة محفزة ومشجعة للتعلم، وذلك من خلال إثارة وتشويق المتعلمين لموضوع التعلم، وهذا ما أكدته حسن (2015م).

كما ويلاحظ الباحث من خلال عمله كمرشد تربوي أن أغلب المعلمين ينتهجون الأسلوب التقليدي أثناء ممارسة مهنة التدريس، إذ إن أسلوب التدريس المتبع على الأغلب أسلوب التلقين، والذي يحد من مشاركة الطالب في الأنشطة الصفية، وهذا ينعكس سلباً على اندماج الطلبة، إذ أشار شميد وزملاؤه (Schmidt, et al, 2004) إلى أن أساليب التدريس القائمة على التعلم النشط، والتعلم التعاوني الذي يتيح للطلبة المشاركة بالأنشطة الصفية من أهم العوامل التي تؤثر إيجابياً على الاندماج المدرسي. ويعتقد الباحث أن أحد الأسباب وراء هذه النتيجة طبيعة المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة (طلبة المرحلة الثانوية)، إذ إن هؤلاء الطلبة لا يزالون تحت تأثير وطأة مرحلة المراهقة، وما تحمل تلك المرحلة من ارهاصات انفعالية. فالطلبة في هذه المرحلة يعانون الكثير من المشاكل الانفعالية، فهم غير مستقرين انفعالياً، مما ينعكس على امكانياتهم، وقدرتهم على تحقيق الاندماج المدرسي الكافي لاسيما أن البعد الانفعالي أحد الأبعاد الرئيسية في عملية الاندماج المدرسي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه "ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الأحساء؟"

أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة جاء متوسطاً على المقياس ككل، وعلى جميع أبعاده الفرعية باستثناء بعد التعاطف.

يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية إذ إن عينة الدراسة (طلبة المرحلة الثانوية) لا يملكون القدرة الكاملة على تنظيم انفعالاتهم، وإدارتها بالشكل المناسب، فهم في مرحلة عمرية ينقصهم النضج الانفعالي، فانفعالاتهم لم تستقر بعد، وأكثر عرضة للتأثر بالمواقف والأحداث اليومية، فهم ما دون سن الرشد، والتي من سماتها الاستقرار الانفعالي. كما أشار المغازي (2002م) إلى أن من خصائص الأفراد ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع شعور الأفراد بالدفع العاطفي، والقدرة على وضع الخطط المستقبلية، ويعتقد الباحث أن طلبة المرحلة الثانوية لا يمتلكون القدرة الكافية لإنجاز مثل هذه المهام.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى طبيعة المناهج الدراسية وإلى أساليب التدريس المتبعة من قبل معلمي المرحلة الثانوية بشكل خاص، والمراحل التعليمية بشكل عام. إذ إن أغلب المناهج وأساليب التدريس تركز على الجانب العقلي وتنمية قدرات الطلبة على امتلاك المفاهيم والمبادئ العلمية، وذلك على حساب الجانب الانفعالي والذي من شأنه تهذيب انفعالات الطلبة وتنمية تلك الانفعالات وتوجيهها بالطريقة المناسبة؛ لتعزيز فرص التواصل الاجتماعي البناء، فضلاً عن تدريب الطلبة على إدارة انفعالاتهم بالشكل المطلوب وذلك بهدف تنمية الذكاء الانفعالي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه " هل يختلف مستوى الاندماج المدرسي باختلاف مستوى الذكاء الانفعالي

والجنس ونظام التعليم"؟

مناقشة النتائج المتعلقة بأثر الذكاء الانفعالي:

كشفت نتائج الدراسة عن أن مستوى الاندماج المدرسي يختلف باختلاف مستوى الذكاء الانفعالي وذلك على مقياس الاندماج المدرسي ككل، وعلى أبعاده الفرعية. إذ أشارت نتائج اختبار توكي (Tukey) إلى انه كلما ارتفع مستوى الذكاء الانفعالي زاد مستوى الاندماج المدرسي.

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من (حسن، 2015؛ Robertson-Schule, 2014؛ Thor, 2012؛ Joseph, 2011) إذ أشارت نتائج تلك الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية طردية ما بين الذكاء الانفعالي والاندماج المدرسي. يعتقد الباحث أن قدرة الطالب على إدارة انفعالاته، وتنظيمها، وقدرته على التواصل الاجتماعي، وتعاطفه مع الآخرين يجعله قادراً على التكيف مع من حوله من الطلبة، ذلك التكيف الإيجابي الذي من شأنه بناء علاقات إيجابية قائمة على الاحترام المتبادل ويسوده الود والصدقة، والدفع العاطفي مما يعزز فرص الاندماج العاطفي والسلوكي مع الآخرين. وهذا ما أكده بقيعي (2011) إذ أشار إلى أن قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وتوجيهها بطريقة مناسبة، وقدرة الفرد على تفهم مشاعر الآخرين ومراعاة تلك المشاعر تؤدي إلى تحقيق مستوى متميز من الاندماج المدرسي.

مناقشة النتائج المتعلقة بأثر متغير الجنس على الاندماج المدرسي:

كشفت نتائج الدراسة الحالية عن وجود فروق في مستوى الاندماج المدرسي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من (Wang, et al, 2011؛ Amir, et al, 2014؛ Lietaert, et al, 2015) ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات أكثر اهتماماً بالنواحي الأكاديمية المدرسية من الطلاب، ويبرز أثر ذلك الاهتمام من خلال حرص الإناث على إقامة علاقات ناجحة وإيجابية فيما بينهن لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، وتتعاكس هذه العلاقات الإيجابية فيما بينهن على مستوى اندماجهن المدرسي. ويعتقد الباحث أن هذه النتيجة منطقية جداً في المجتمعات العربية بشكل عام، والمجتمع السعودي بشكل خاص. إذ إن الإناث لا يسمح لهن بحرية الحركة، والتصرف، وبناء العلاقات الاجتماعية مع مثيلتهن في الجنس إلا في حدود الدراسة، والمؤسسات الأكاديمية، وبالتالي ترى الفتاة أن المدرسة سبيلها في بناء العلاقات الاجتماعية، ومتفلسها الانفعالي مما ينعكس إيجابياً على حرصها على تحقيق أعلى مستويات التكيف مع زميلاتها. إن هذا الحرص على التكيف وتحقيقه مع الغير في حدود المدرسة يؤدي إلى تحقيق مستويات متميزة من الاندماج المدرسي بكافة أشكاله سواء أكان معرفياً، أو انفعالياً، أو سلوكياً.

مناقشة النتائج المتعلقة بأثر متغير نظام التعليم على الاندماج المدرسي:

كشفت نتائج الدراسة الحالية عن وجود فروق في مستوى الاندماج المدرسي تبعاً لمتغير نظام التعليم ولصالح نظام المقررات، ووجود فروق في مستوى الاندماج المدرسي على البعد المعرفي لصالح نظام المقررات. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن نظام المقررات يترك الحرية أمام الطالب لاختيار سبعة مقررات دراسية يدرسها، بعكس النظام الفصلي الذي لا يجد فيه الطالب حرية الاختيار، وبذلك يكون أمامه أربعة عشر مقراً يجب عليه دراستها والنجاح فيها. إن اختيار الطالب لمقررات دون سواها يؤدي حتماً إلى تحقيق مستوى متميز من الاندماج المعرفي. إذ إن اختيار الطالب يكون بناء على رغبته الشخصية وبالتالي يختار الطالب المقرر الذي ينسجم مع ميوله ويشبع رغبته ويتفق مع قدرته، مما ينعكس إيجابياً على اندماجه المعرفي.

ويلاحظ الباحث أثناء عمله كمرشد تربوي أن هناك مجموعة من الطلبة يختارون نظام المقررات بشكل زمري، حيث يقوم مجموعة من طلبة الصف الأول ثانوي ممن يشعرون فيما بينهم بالانسجام والتوافق ليختاروا معاً كمجموعة، مقررات محددة ليكونوا معاً في نفس الشعبة في مرحلة التعليم الثانوي، فمن الطبيعي أن يكون بين هؤلاء كمجموعة اندماجاً معرفياً.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- العمل على تعزيز مفهوم الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال إشراكهم في أنشطة تزيد من خبرتهم في الاندماج المدرسي، من أجل زيادة خبرتهم في مواجهة الصعوبات أثناء دراستهم وحياتهم اليومية.
- الاهتمام من قبل التربويين وأصحاب القرار وواضعي المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية وفي جميع المراحل الدراسية بتضمين المناهج الكثير من الأنشطة التي تعمل على تعزيز قدرات الطالب الذكائية بشكل عام والذكاء الانفعالي بشكل خاص، وتعزيز فرص الاندماج المدرسي بجميع أشكاله.
- ضرورة تبني طرق وأساليب تدريس وأنشطة منهجية ولانهجية من شأنها تعزيز فرص الاندماج المدرسي، وتنمية الذكاء الانفعالي عند الطلبة.
- إجراء دراسات أخرى تتناول متغيرات نفسية وتربوية مثل الذكاء الاجتماعي، الذكاء الأخلاقي، ودراسة أثرها على الاندماج المدرسي.

المصادر والمراجع

- أبورياش، حسين والصابي، عبد الحكيم وعمور، أميمة وشريف، سليم. (2006م). *الدافعية والذكاء العاطفي*. عمان: دار الفكر.
- براديبيري، ترفيس وجريفر، جين. (2010م). *الكتاب السريع للذكاء العاطفي*. الرياض: ترجمة مكتبة جرير.
- بقيعي، نافز. (2011م). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحترق النفسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، فلسطين، 25(1)، 49-82.
- حسن، سيد. (2015م). التنبؤ بالاندماج المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي. *مجلة كلية التربية بالاسكندرية، مصر*، 25(1)، 393-500.
- الحمودي، سعد وعبد اللطيف، أحمد (2008م). *نكاه المشاعر*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية
- الخضر، عثمان. (2002م). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟ *دراسات نفسية، مصر*، 12(1)، 423-479.
- الزغول، عماد، والفهداوي، علي. (2004م). *مدخل الى علم النفس*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- السيد، فؤاد. (1994م). *الذكاء*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشلافة، محمد. (2016م). *المشاركة الأسرية وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية والاندماج المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا*، رسالة دكتوراة، جامعة اليرموك.
- شليبي، أمينة. (2010م). الفروق في الذكاء الوجداني تبعاً للتخصص الأكاديمي والمستوي الدراسي لدى طلبة المرحلة الجامعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين شمس، مصر*، 20(66).
- طربية، مرام. (2016م). *القدرة التنبؤية للكفاءة الأكاديمية المدركة والخوف من الفشل بالانغماس المدرسي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية*، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- عثمان، حباب. (2009م). *الذكاء الوجداني (العاطفي، الانفعالي، الفعال) مفاهيم وتطبيقات*. الأردن، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

- عثمان، فاروق ورزق، محمد. (2001م). الذكاء الانفعالي: مفهومه وقياسه، علم النفس-مصر: 15 (58) يونيه. 32-51.
- العلوان، أحمد. (2011م). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، الأردن، 7 (2)، 125-144.
- المغازي، عجاج. (2002م). *الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات التربوية*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- مغربي، عمر. (2008م). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الكيلاني، عبدالله والشريفين، نضال. (2007م). *مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية أساسياته- مناهجه- تصاميمه- أساليبه الإحصائية*. الطبعة الثانية. عمان. الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- وزارة التعليم. (1436هـ). *الدليل الإجرائي لمدارس التعليم العام - الإصدار الثالث*. المملكة العربية السعودية. الرياض.
- Amir, R., Saleha, A., Jelas, Z., & Hutkemri, A., (2014). Students Engagement by Age Gender: Across-Sectional Study in Malaysia. *Middle-Eas Sci, Res*, 21(10), 1886-1892.
- Bar-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory*. In R. Bar - On and J. D. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Fredricks, J., Meli, J., Mordica, J., & Moony, K. (2011). Measuring student engagement in upper elementary through high school: a description of 21 instrument. *Regional Educational Laboratory at Serve Center UNC*, Greensboro.
- Ghazi, S., Shahzad, S., Khan, M., & Hukamdad, H., (2010). Parental Involvement in Children Academic Motivation. *Asian Social Science*, 6(4), 93-99.
- Gibbs, Robyn & Poskitt, Jenny. (2018). *Student Engagement in the Middle Years of Schooling (Years 7-10): A Literature Review*. Ministry of Education, New Zealand.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than I*. New York, NY: Bantam Books.
- Joseph, S. (2011). Emotional Intelligence, Leader- Member Exchange, And Behavioral Engagement: Considering Mediation and Reciprocity Effects, *Ph.D.* University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Lietaert, S., Roorda, D., Laevers, F., Erscureren, K., & De Frain, B. (2015). The Gender Gap in student engagement: The Role of Teachers Autonomy Support, Structure, and Involvement. *Britch Journal of Educational Psychology*, 85(4), 498-518.
- Newman, A.; Joseph, L. and MacCann, C. (2010). Emotional intelligence and job performance: The importance of regulation and emotional labor context *Industrial and Organizational Psychology, Journal of Perspectives on Science and Practice*, 3(2), 159-164
- Oblinger, G. (2006). Radical flexibility and student success: An interview with Homero Lopez, *Journal of Educational Psychology Review*, 41(1), 44-55
- Robertson-Schule, L. (2014). An investigation of the relationships between emotional Intelligence, engagement, and performance, *Ph.D.* Capella University.
- Saeed, S., & Zyngier, D. (2012). How Motivation Influences Student Engagement: A Qualitative Case Study. *Journal of Education and Learning*, 1(2), 252-267.

- Schernoff, D., Halyi, M& Schneider, B. (2003). Student School engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. *Psychology quarterly*, 18(2), 115-125.
- Schmidt, M.; Marks, J. and Derrico, L. (2004). What a difference mentoring makes: service learning and engagement for college students, *Journal of Mentoring & Tutoring*, 12(2), 205-217
- Strange, C., & Banning, H. (2001). *Educating by design: Creating campus learning environments that work*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Thor, S.(2012). Organizational Excellence: A Study of the Relationship Between Emotional Intelligence and study Engagement in Process Improvement Experts, *Ph.D.* George Fox University.
- Trowler, V. (2010). Student Engagement Literature Review. York: *Higher Education Academy*, Department of Educational Research, Lancaster University.
- Wang, m., Willet, J., & Eccles, J. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of school Psychology*, 49(1), 465-480.
- Wenning, G (2004). Classroom management styles: physics teacher education program, *Journal of developmental psychology*,4(1), 32-47.