جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وعلاقتها بالتوافق الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينتي ورقلة وحاسي مسعود

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالب:
صفوان بن شتيوي

تحت إشراف الأستاذة الدكتورة:
يمينة خلادي

لجنة المناقشة:

محمـــد قـــوارح	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح بورقلة	رئيسا
يمينـــة خـــــلادي	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح بورقلة	مشرفا ومقررا
فايـــزة رويـــــم	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح بورقلة	مناقشا
عمـــر حجـــــاج	أستاذ التعليم العالي	جامعـــة غـــردايـــــــة	مناقشا
جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعـــة غـــردايـــــــة	مناقشا
مصبـــاح الهلـــــي	أستاذ محاضر- أ	جامعة حمه لخضر بالـــوادي	مناقشا

السنة الجامعية :2020- 2021

الإهداء

إلى "**روح**" الذي جعله الله سببا في وجودي، إلى "**روح**" الذي أوصى به نبينا محمد صلى الله عليه وسلم بعد أمي، إلى "**روح**" الذي كان ساعدا في دربي، قدوة في العزم، محب للعلم وأهله، إلى "**روح**" الذي اعتدت حضوره في مناقشاتي، إلى "**روح**" من أحبني فوهبني كل ما يملك، وأفنى حياته في دعمي إلى باب الجنة الذي أرجوا أن ألج منه، إلى الذي تنازل عن الكثير من طلباته وحاجاته حتى يكتمل هذا العمل، إلى الذي لن توفيه هذه الأسطر ذرة من حقه، إلى.....إلى" **روح**" الغالي **أبي** "**محمد ابن مبارك**" الشريف، رحمه الله، والذي أسأل الله عز وجل أن تكون كل ذرة من هذا العمل خالصا لوجه الله الكريم، وأن تكون له نورا في قبره، وأن تكون في ميزان حسناته.

إلى التي خلقها الله لي رحمة، وجعل تحت قدميها جنة، فكُنت دعوتها الخالصة ومناجاتها الصادقة، فكانت معلمتي واستاذتي ومشرفتي، إلى أحق الناس بحسن صحبتي، إلى التي صبرت علي حتى اشتد عودي والتي لم أجد ما أرد به جميلها، فهي "**الجميلة**" **أمي** " **جميلة دفاف** "، فهل تقبلين هذا العمل هدية إليك؟ **أمي وحبيبة قلبي**.

إلى منبع الوفاء، وعين العطاء، التي خلقت من نفسي فكانت سندا في مسيرتي وفي كل حرف من هذه الأطروحة، زوجتي ورفيقة دربي، روحي "**لبنه معمري**".

إلى اللذيْنِ ضحيا بالكثير من طفولتهما من أجلي، وكانا بلسما لجروحي، وطاقة لأهدافي، ابنـــيّ "**عبد الودود**" و"**محمد**".

إلى السواعد الخفية، والأنفس الأبية، **إخوتي**، "**مبارك**"، "**يوسف**"، "**إبراهيم الخليل**"، "**عبد الله**".

إلى شقيقتي الغاليتين "**فاطمة الزهراء**"، و"**حليمة السعدية**".

إلى أخي العزيز الحكيم "**محمد الأمين بوغازي**" على وثبته وسنده.

إلى كل أفراد: عائلة "**بن شتيوي** " وعائلة "**دفاف** " وعائلة "**معمري فرحات**" رحمه الله.

إلى كل أفراد أسرة فوج المشعل لقدماء الكشافة الإسلامية الجزائرية بحاسي مسعود.

إلى كل من كان نبراسا للعلم وأهله، إلى من أضاء بعلمه عقل غيره.

إلى الذين ذكرتهم بقلبي ولم يكتبهم قلمي، إلى أمتي، أمة محمد صلى الله عليه وسلم.

إليهم جميعا أهدي هذه المذكرة المتواضعة، سائلا المولى أن يجعلها خالصة لوجهه الكريم.

بن شتيوي صفوان بن محمد بن مبارك

شكر وعرفان

قال تعالى: «... وقليل من عبادي الشكور» (سبأ، الآية 13)

الحمد لله على فضله وامتنانه، الحمد لله على كرمه وعونه.

الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مبارك فيه

ملء السماوات وملء الأرض وملء ما بينهما

وملء ما شئت من ذلك بعد.

يا رب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك.

الحمد لله، الحمد لله، الحمد لله.

بعد انهاء هذا الجهد الذي أرجوا من الله الكريم أن يقبله مني خالصا لوجهه الكريم، أتقدم بخالص الشكر، لأستاذتي الفاضلة "**يمينة خلادي**" التي تطلعت لفجره بعدما اسود ليله، وأسأل الله أن يكرمها بكل حرف فيه حسنات في ميزانها، وأن يقبلها في عباده الصالحين، كما وجهتني طوال مسيرتي الجامعية، ليسانس، ماجستير، دكتوراه، فشكرا لك مشرفتي وأساتذتي.

كما أوجه شكري لأعضاء **لجنة المناقشة** كل باسمه على قبولهم مناقشة هذا العمل وإثرائه وتصويبه.

كما لا أنسى الأساتذة المحكمين الذين سهروا على ترك بصماتهم ضمن هذا العمل.

كما أذكر بشكري الأستاذة " **مريامة بريشي**" التي تكفلت بالجانب الاحصائي للدراسة الاستطلاعية وأداتي الدراسة، فلها كل الشكر والتقدير.

وأتقدم أيضا لأستاذي " **حمزة معمري** " بجامعة غرداية بأسمى عبارات الشكر والامتنان على خدمات "SPSS" الخاصة بالدراسة الأساسية.

كما أشكر كل من ساهم في إتمام هذا العمل خصوصا **زوجتي** " **لبنه معمري**" التي أعانتني على تفريغ استبيانات "الدراسة الأساسية" دون كلل أو ملل، كما أمتن لأختي " **فاطمة** " التي فرغت لي الدراسة الاستطلاعية وتكفلت بكتابة ما تيسر من صفحات، وأمتن أيضا لأخي العزيز "**عبد الله** " على جهده الطيب في كتابة شيء من هذا العمل، وأشكر أيضا أخي " **سالم معمري**" على ما قدمه من تسهيلات في سبيل هذا العمل.

وأشكر كذلك أخي " **حسين خلفاوي**" على تسهيلاته المتكررة بمكتبة الكلية، كما أشكر كل من الأستاذ " **أحمد كريوعات**"، والأستاذ الدكتور "**رضوان كافي**" على دعمهما وتعاونهما، ولا أنسى بشكري أخوتي "**أحمد سعيدان**"، والقائد "**جمال شادلي**"، و"**قدور شريط**"، و"**علي الطويل**" و" **المولدي نينة** " على دعمهم المتجدد.

وأذكر بشكري كل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، ومشرفي التربية بمؤسسات الدراسة الحالية، الذين سهلو لي تطبيق دراسي، وكذا الجهات المسؤولة بمديرية التربية بورقلة خاصة الدكتور " **عبد الكريم بن ساسي** " على تعاونه وارشاداته، وكذا شكرا خاص للأستاذ " **السعيد لعور** " على جهد الترجمة.

في الأخير أشكر كل من قام بجهد طيب معي ولم تذكره أحرفي.

صفوان بن شتيوي

ملخص الدراسة:

أعدت الدراسة الحالية بهدف التعرف على المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بحثا عن مستويات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، ومستوى التوافق الدراسي، وأهم بعدي تمثيلا فيهما، كما درست الفروق في المتغيرين في ظل مغير: الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي، مدينة الإقامة، الإجازة، والإعادة؛ وقد أجريت الدراسة على عينة قدرها (347) تلميذا من مستويي الأولى والثانية ثانوي موزعين على (9) ثانوية بين مدنيتي ورقلة وحاسي مسعود، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي، وأداتين، الأولى لقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، أما الأداة الثانية فهي أداة التوافق الدراسي، وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين؛ وبعد معالجة البينات المجمعة، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- يوجد مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، مع تحقيق البعد المعرفي أعلى تمثيل فيه.
- يوجد مستوى مرتفع من التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، ويعد بعد الاجتهاد الأعلى تمثلا فيه.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي- أدبي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية ثانوي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة حاسي مسعود).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجازين – غير مجازين).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيدين – غير معيدين).

كما نوقشت نتائج الدراسة في ظل الإطار النظري والدراسات السابقة، وقدمت في نهايتها مجموعة من المقترحات إثراء للبحث العلمي.

الكلمات المفتاحية: المساندة الاجتماعية، جماعة الرفاق، التوافق الدراسي.

Abstract:

This study was prepared with the aim of identifying the relationship between social support in the peer group and school adjustment among secondary school pupils. In search of levels of social, support in the peer group, the level of school adjustment, and the two most important dimensions representation to them. As well as the differences between the two variables under a change: gender, schooling specialty, level of schooling, residence city, reward, and double. The study was conducted on a sample of (347) students from the first and second year, distributed into 9 secondary schools between the cities of Ouargla and Hassi Messaoud. Relying in this on the descriptive approach, and two tools, the first for measuring social support in the peer group. The second measuring school adjustment, after confirming the psychometric properties of the two tools; and after processing the collected evidence, the hypo. So that the results were analyzed, which reached the following:

- There's a high level of social support in the peer group among the pupils of secondary-school.
- There's also a high level of school adjustment among the pupils of secondary-school.
- There's a positive relationship between the social support in the peer group and school adjustment for the members of this sample.
- There are statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to the academic specialty variable (scientific - literary).
- There are no statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to level of schooling variable (first - second).
- There are no statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to the residence city variable (Ouargla - Hassi Messaoud).
- There are statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to the reward variable (rewarded – non rewarded).
- There are statistically significant differences in both levels of social support in the peer group and school adjustment among secondary school students, according to the repetition variable (repeating - non-repeating).

The results was discussed in light of the theoretical framework and previous studies, and at its end a set of proposals to enrich scientific research were presented.

Key words: social support, peer group, school adjustment.

قائمة المحتويات

شكر وعرفان: ..... أ

ملخص الدراسة: ..... ب

قائمة المحتويات: ..... د

فهرس الجداول: ..... ل

فهرس الأشكال: ..... ن

مقدمة: 1

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1. مشكلة الدراسة: 06
2. فرضيات الدراسة: 16
3. أهداف الدراسة: 16
4. أهمية الدراسة: 17
5. حدود الدراسة: 17
6. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة: 17

الفصل الثاني: المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

1. مفهوم المساندة الاجتماعية: 20
2. أنواع المساندة الاجتماعية: 26
3. النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية: 30

4. النماذج الرئيسية التي تقوم بها المساندة الاجتماعية: 34
5. وظائف المساندة الاجتماعية: 39
6. مصادر المساندة الاجتماعية: 41
7. مساندة الرفاق: 43

الفصل الثالث: التوافق الدراسي

1. تعريف التوافق: 48
2. النظريات المفسرة للتوافق: 50
3. أساليب التوافق: 54
4. أنواع التوافق: 55
5. التوافق الدراسي: 58
6. أبعاد التوافق الدراسي: 60
7. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي: 62

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة: 66
2. الدراسة الاستطلاعية: 66
2. -1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية: 67
2. -2. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية: 67
2. – 3. وصف أداتي الدراسة في صورتها الأولية: 67
2. – 4. الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة: 71

3. الدراسة الأساسية: 80
3. – 1. وصف عينة الدراسة الأساسية: 80
3. –2. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية: 88
3. – 3. وصف أداتي الدراسة في صورتهما النهائية: 88
3. – 4. الأساليب الإحصائية المستخدمة: 89

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1. عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول: 91
2. عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني: 92
3. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى: 94
4. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية: 95
5. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة: 97
6. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة: 99
7. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة: 101
8. عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة: 103
9. عرض وتحليل نتيجة الفرضية السابعة: 105

الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1. تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول: 108
2. تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني: 117
3. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى: 132
4. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية: 138
5. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة: 145
6. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة: 147

7. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة: 149
8. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة: 152
9. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السابعة: 155
10. استنتاج عام: 158
11. مقترحات الدراسة: 159

قائمة المراجع: 161

الملاحق: 183

1. الملحق رقم (01): يمثل استمارة صدق المحكمين.....183
2. الملحق رقم (02): يمثل قائمة الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم.....200
3. الملحق رقم (03): يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.....201
4. الملحق رقم (04): بين نتيجة الثبات وفق معامل سبيرمان المعدل لأداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق...202
5. الملحق رقم (05): يبين الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لأداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.....202
6. الملحق رقم (06): يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الدراسي..... 203
7. الملحق رقم (07): يبين نتيجة الثبات وفق معامل سبيرمان المعدل لأداة التوافق الدراسي.203
8. الملحق رقم (08): يبين الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لأداة التوافق الدراسي.....204
9. الملحق رقم (09): يبين ترتيب أبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ العينة.....204
10. الملحق رقم (10): يبين ترتيب أبعاد التوافق الدراسي لدى تلاميذ العينة.....205
11. الملحق رقم (11): يبين معامل الارتباط بيرسون بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي.205
12. الملحق رقم (12): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس.....206

13. الملحق رقم (13): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.....207
14. الملحق رقم (14): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.....208
15. الملحق رقم (15): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.....209
16. الملحق رقم (16): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.....210
17. الملحق رقم (17): يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.....211
18. الملحق رقم (18): يمثل وثيقة الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية.....213
19. الملحق رقم (19): يمثل الاستبيان في شكله النهائي.....214

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
(01)	إعادة صياغة بعض فقرات أداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.	72
(02)	البدائل على مقياس المساندة الاجتماعية والأبعاد التي أعطيت لها.	73
(03)	صدق المقارنة الطرفية لمقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.	74
(04)	صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق في كل بعد.	74
(05)	صدق الاتساق الداخلي للأبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق مع المقياس ككل.	75
(06)	إعادة صياغة فقرة في أداة التوافق الدراسي.	77
(07)	صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الدراسي.	78
(08)	صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التوافق الدراسي في كل بعد.	78
(09)	صدق الاتساق الداخلي للأبعاد التوافق الدراسي مع المقياس ككل.	79
(10)	توزيع تلاميذ الجذعين المشتركين وشعب السنة ثانية ثانوي من الجنسين في مجتمع الدراسة.	81
(11)	خصائص مجتمع الدراسة.	82
(12)	توزيع العينة حسب نوع الجنس.	85
(13)	توزيع تلاميذ العينة حسب التخصص الدراسي.	86
(14)	توزيع تلاميذ العينة حسب المستوى الدراسي.	87
(15)	طبيعة توزيع درجات التلاميذ على مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	91
(16)	ترتيب أبعاد متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ عينة البحث	92
(17)	يبين طبيعة توزيع درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي	93
(18)	ترتيب أبعاد متغير التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث	93
(19)	معامل ارتباط "بيرسون" بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الارفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.	94

(20)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس	95
(21)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس.	96
(22)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.	97
(23)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.	98
(24)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.	99
(25)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.	100
(26)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.	101
(27)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.	102
(28)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.	103
(29)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.	104
(30)	الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.	105
(31)	نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.	106

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
(01)	العلاقة بين الضغوط والمرض ونقاط عمل المساندة الاجتماعية	36
(02)	أهم النظريات المفسرة للتوافق الدراسي	50
(03)	عناصر مجالات التوافق	56
(04)	نسبة تمثيل الجنسين في مجتمع الدراسة	82
(05)	نسبة تمثيل التلاميذ الأدبيين والتلاميذ العلميين في مجتمع الدراسة	83
(06)	نسبة تمثيل المستويين الدراسيين في مجتمع الدراسة	83
(07)	نسبة تمثيل الجنسين في عينة الدراسة	85
(08)	نسبة تمثيل التلاميذ الأدبيين والتلاميذ العلميين في عينة الدراسة	86
(09)	نسبة تمثيل المستويين الدراسيين في عينة الدراسة	87

مقدمة:

تعتمد المجتمعات الطامحة للتقدم والنمو على شبابها، الذين يحملون همومها وأحلامها لذلك اليوم مؤسسات هذه الدول تعمل على فتح السبل لذلك، ولعل أهمها تدريبه من خلال التحلي بالإيجابية تجاه أوطانها ومجتمعاتها، فكان الاهتمام منصبا بالمراحل التي تدعم هذا التقدم والنمو، ولعل أبرزها المراهقة لكونها تتوسط مرحلتي الطفولة والشباب، والتي يعرف فيها الفرد الكثير من التغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية، والتي تكون ساحة للتعلم والتدريب، لتحقيق التوازن الشخصي، ولعل ما يرتبط أكثر بهذه الأهداف ما يرتبط بالجانب الاتجاه الاجتماعي الإيجابي الذي يظهر في بداية عمر الانسان وسط الأسرة ويتعمق هذا المفهوم في الطفولة وسط أقرانه يتبعه تأثير المدرسة وبيئتها، فتبدأ تفاعلاته في شكل اللعب ثم التنافس، لتستقر بالتعاون، الذي قد يكون العنوان الأكثر أثرا في حياة الأفراد، فبحسب ما أورده "علي عبد السلام"، يتفق "كاتز" و"ردون"، أن أحد مصادر التأثير الاجتماعي في علاقة الفرد مع شبكة علاقاته الاجتماعية، هي المساندة الاجتماعية، وهي أيضا من عوامل التغيير لتأثير الأفراد فيما بينهم كمصادر للمساندة، ما أبرز الكثير من البحوث لعلماء النفس، في سنوات الأخيرة، لتتبع نتائج الأثار النفسية للمساعدة على الأفراد من خلال النمط غير الرسمي للمساندة الاجتماعية التي يلقونها من الأسرة والجيران والأصدقاء (علي، 2009)، خصوصا وأن هذا التأثير يمتاز بالاستمرارية والتتابع لبقية المراحل العمرية.

وبما أن الكثير من الباحثين عرفوا المساندة الاجتماعية بكونها شبكة العلاقات الاجتماعية، كثيرا ما ينصب الاهتمام بدراسة العلاقات الاجتماعية التي تحكم الفرد وسط بيئته، فاهتمت بعض البحوث بهذه العلاقات وسط الأسرة، وبعضها وسط المدرسة، وغيرها في المحيط الاجتماعي خارج الأسرة والمدرسة، إلا أن الكثير من التوجهات البحثية الحديثة اهتمت بعلاقات الرفاق التي كانت أول بدايتها قبل الحرب العالمية الثانية، كون هذ العلاقات محور ربط وتداخل في أوساط متعددة، وكذا كونها عنصر تأثير في جوانب مختلفة، ولعل من أبرزها الوسط المدرسي، خصوصا وأن الكثير من هذه البحوث انحصر في الآثار السلبية فقط، ففي بحث حول علاقات الأقران في المدرسة حاجج (بلاتشفورد، وباينز) (Blatchford & Baines,2010) بأن التركيز بدرجة أولى على نوع وحيد من الأطفال والمتمثل في الطفل المضطرب، يمثل القيد الوحيد للأدبيات النفسية على علاقات الأقران، والذي برز في الكثير من الدراسات حول الطفل المرفوض، أو العدواني، أو المنسحب، أو المتسلط عليه، لكن للفروق الفردية جانب أكثر إيجابية في العلاقات بين الرفاق وقت الراحة.

وبما أن توجه الدول بات يدعم تطوير الأسس التربوية لمجتمعاتها زاد التركيز أكثر فأكثر على المؤسسات التربوية، ازداد الأفاق البحثية المرتبط بأثر علاقات الرفاق في البيئة المدرسية، ووفق (Blatchford & Baines,2010) تدرس علاقات التلاميذ المدرسية تبعا لمقاربتين رئيسيتين: الأولى، مواصفات ثقافة الأقران المنبثقة من تصورات سوسيولوجية وإثنوغرافية، تنجز غالبا عن طريق البحث

النوعي؛ الثانية، الاهتمام بمميزات علاقات الرفاق كالصداقات والكفاءة الاجتماعية، النابعة من تصور نفسي، ويستند عادة على طرق البحث الكمي.

ومن هنا تبرز أهمية المتغير الأول لهذه الدراسة والذي يخص المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وما يمثله من أهمية في البيئة المدرسية، خاصة وأن مستوى مشاركة الطلاب بالمدرسة أو الانفصال عنها مرتبط بصفة كبيرة، بدرجة إشباع احتياجاتهم من الاستقلالية والانتماء والكفاءة، وتشبع هذه الحاجات النفسية والاجتماعية عند مشاركة هؤلاء الطلاب في مجموعة رعاية متماسكة هدفها مشترك–أي أن تكون المدارس مجتمعات تقدر وتعزز فهم الآخرين واحترامهم، وأن تتسم بالشمولية والانفتاح(as cited in Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2015)، وبما أن "مجموعة الأقران توفر السياق الأكثر كفاءة وتحفيزًا للغاية لتعلم وتطوير المهارات الاجتماعية التي ستمكن الأطفال في نهاية المطاف من العيش بفعالية كأعضاء في مجتمع البالغين"(Blatchford & Baines,2010 P.10)، برزت أهمية المتغير الثاني والمتمثل في التوافق الدراسي من خلال البحث عن علاقة كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بالتوافق الدراسي، ولهذا الغرض جاءت الدراسة الحالية بهدف معرفة طبيعة هذه العلاقة ، وذلك من خلال الخطة المنهجية للجانبين النظري والميداني كما يلي:

الفصل الأول: والذي حددنا فيه مشكلة الدراسة وما يرتبط بها، من تساؤلات، وفرضيات، مع ذكر أهم الأهداف المتوخاة منها، وعرض أهميتها، وحدودها المكانية والزمانية والبشرية، والتعريفات الإجرائية لمتغيراتها.

الفصل الثاني: وعرضنا فيه تعريف المساندة الاجتماعية، وأنواعها، ثم عرضنا أهم النظريات المفسرة لها، مع النماذج المفسر للدور الذي تقوم به، تبع ذلك أهم الوظائف التي تساهم به المساندة الاجتماعية، ثم مصادر الحصول عليها، ليختتم هذا الفصل بمساندة الرفاق وما يرتبط بها.

الفصل الثالث: واختص هذا الفصل لمتغير التوافق الدراسي، إذ تعرضنا فيه لتعريفات مصطلح التوافق، وأبرز التوجهات النظرية التي حاولت تفسيره، مع تحديد أنواعه، لننتهي بالتوافق الدراسي وأبرز مكوناته.

الفصل الرابع: وتطرقنا فيه للإجراءات المنهجية الميدانية للدراسة، والتي انحصرت في منهج الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية التي بينا الهدف منها، كما قمنا بوصفها، ووصف أيضا أداتي الدراسة في صورتهما الأولية، وعرضنا لهما بعض الخصائص السيكومترية، لنتطرق بعدها للدراسة الأساسية، من خلال وصف الدراسة الأساسية وإجراءاتها، وكذا أداتيها في صورتهما النهائية، ليختتم هذا الفصل بتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: وخصص هذا الفصل لعرض وتحليل نتائج دراستنا هذه، والتي انحصرت في الإجابة على تساؤلي الدراسة ومدى تحقق فرضياتها.

الفصل السادس: جاء هذا الفصل لتفسير ومناقشة نتائج دراستنا، من خلال عرض ما يمكن أن يساهم في فهم نتائج تساؤلي الدراسة، وفرضياتها السبعة، لتتبع باستنتاج عام عن هذه الدراسة، وما أمكن تقديمه من مقترحات تعزز النتائج المتوصل إليها.

الباب الأول

الجانب النظري

1- الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة.

2- الفصل الثاني: المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

3- الفصل الثالث: التوافق الدراسي.

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

1- مشكلة الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- حدود الدراسة.

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.

1. مشكلة الدراسة:

يسعى الانسان إلى تحقيق الطمأنينة من خلال بناء شخصية متزنة بدنيا و نفسيا و اجتماعيا ، اذ يعد هذا الأخير أكثر النواحي تأثير في تحقيق هذا التوازن، فالفرد يولد في أسرة ترعاه في مختلف الجوانب، والتي يرقى برقيها، وينحط بانحطاطها، وبذلك يجد نفسه كائن اجتماعي بامتياز، فتراه يعمل على الاندماج فيما يحيط به من جماعات، قد يكون أولها جماعات اللعب خارج البيت متفاعلا مع أقرانه، فنجد الطفل يعزز بذلك أسس ومفاهيم التفاعل الاجتماعي والانضمام للجماعة، والذي يزيد بتقدمه في العمر، فيحسب ما ذكره" فاروق عبد الفتاح موسى" نقلا عن "هارتوب"(Hartup,1970) يندمج الطفل برؤية من هم في سنه من الأطفال تدريجيا، كما يغير تفاعله مع أقرانه كميا وكيفيا، ويتزايد المقدار الكلي بتقدم العمر، كما تزيد مشاركة الأطفال الأكبر سنا في الأنشطة الجماعية والتعاونية واللعب الجماعي منه عند الصغار، ومن ناحية أخرى يقل سعي الأطفال لجذب انتباه الكبار، في الوقت الذي يزيد الاهتمام لجذب اهتمام الاطفال الاخرين بتقدم السن(في عبد الفتاح موسى،2004)، أي أن الطفل يتعلم التفاعل مع أقرانه و يسعى إلى الحصول على القبول بينهم بتقدمه في العمر وهو ما يعزز عنده فكر الجماعة، مما يؤثر على النمو النفسي والبدني للفرد، وهو ما أكده "ميرفي" و"نيوكومب" عن مساهمة الجماعات في النمو النفسي للأفراد بما تتيحه لأعضائها من روابط اجتماعية في مختلف المواقف الاجتماعية أثناء التفاعل الاجتماعي (مخائيل معوض، 2011).

كما يرتبط مفهوم الجماعة بالتعاون والتكاتف لما تمده هذه الأخيرة لأفرادها من منافع طول الوقت فقد أكد "ليفين"(Lewin) على أن الناحية الأساسية لأي جمع من الأفراد، والتي تجعلهم جماعة هي اعتمادهم المتبادل على بعضهم البعض، كما أكد على التشابه بينهم كخاصية أساسية (في أبو النيل، 2009)، أي أن الجماعة بحسب "ليفين" مصدر للتعاون المتبادل مع خاصية التشابه بين الأفراد، وبذلك يتنقل الفرد من اللعب الجماعي في الطفولة إلى تطبيق مفهوم التعاون والدعم في مرحلة المراهقة، إذ يطلق "ليفين" على الرغبة التي تدفع بالمراهق للهروب من عالم الطفولة «بتغيير الانتماء للجماعة»(أوزي، 2011، ص23).

كما أن لمفهوم "ليفين" بحديثه عن التشابه بين أفراد الجماعة إشارة إلى جماعة الرفاق التي تمتاز بالتشابه في الخصائص النفسية على وجه الخصوص، كما يتميز أفرادها بالترابط وتقديم كل أوجه الدعم والمساندة على أساس المساواة، فتكون بذلك إحدى أهم وكالات التطبيع الاجتماعي والتي عرفت منذ بدايات القرن الماضي ويزداد الاهتمام بأهميتها يوما بعد يوم لاسيما في الجماعات المدرسية للتلاميذ

المراهقين، فبحسب "عبد الله زاهي الرشدان" ترجع بحوث نمو العلاقات الاجتماعية بين الأقران وأثارها على جوانب النمو النفسي المختلفة إلى ثلاثينات وبداية أربعينات القرن العشرين، والتي ازدهرت البحوث حولها في مطلع سبعينات القرن الماضي بعد ركود و تراجع(الرشدان، 2005)، يأتي هذا في ظل بروز توجهات إيجابية نحو الرفاق عكس الصورة النمطية الذي ترسم الطابع السلبي لهذه الجماعات فقد ذكر " لرنر" و" ستيندرج"(Lerner, Steinberg) أن الدراسات بالغت في أثر الأقران من خلال تورطهم في معادات المجتمع بالسلوكات غير الصحية أو غير القادرة على التكيف كتعاطي المخدرات، أو الأنشطة الجنسية، أو عدم الاهتمام بالعمل المدرسي(Lerner, Steinberg,2009,p.78)، خصوصا مع تزايد الأثر الذي تحدثه في أفرادها والذي تؤكدها العديد من الآراء والبحوث ، فقد قدمت نتائج أطروحة دكتوراه أعدها " دوماس"(Dumas,2011) حول موضوع مساهمات مجموعات الأقران في تنمية هوية المراهقين، دليلاً على أن مجموعات الأقران القائمة على التفاعل قد تسهم بشكل مهم في تنمية الهوية في منتصف المراهقة.

أما ما يخص الانجذاب للجماعة والذي يبرز من خلال تعلق المراهقين بأصدقائهم، ذكر" بولبي" في مجال التعلق، يتعلق المراهق بوالديه، غير أنه قد ينتاب هذا التعلق بعض الضعف لحساب أهمية أشخاص أخرين وذلك بظهور التجاذب بين رفاق المرحلة العمرية(رضوان، 2004) أي أن التعلق بالوالدين يعرف شيئا من التراجع باندماج المراهق في جماعة الرفاق، كما يشهد درجة الانتماء إلى الوالدين تراجع مقابل زيادته اتجاه جماعة الرفاق، وهو ما خلصت إليه دراسة " مرزوق" التي تهدف إلى كشف التطورات التي تطرأ على درجة الانتماء إلى الوالدين، المدرسة، والأقران، والتي كان من نتائجها تراجع درجات الانتماء إلى الوالدين والمدرسة بالنسبة للجنسين وتزايد درجة الانتماء إلى الأقران بتقدم المرحلة العمرية(في راضي، 2005)، أي أن توجهات المراهقين نحول الرفاق تعرف تقدما مقابل التراجع في التوجهات نحو الوالدين و المدرسة و الذي يدل على أهمية جماعة الرفاق من خلال الوظائف التي تقدمها لأفرادها.

كما يقدم الرفاق لبعضهم البعض خبرات عديدة بتقدمهم في العمر فقد ذكر " مصطفى فهمي " أن المراهق يعرف خبرات كثيرة في حدود جماعة الرفاق التي ينضوي ضمن أفرادها، نتيجة لتأثره بنظم القيم السائدة في مجتمع الزملاء الذين شب بينهم عبر مختلف مراحل النمو، وهذه الخبرات من العوامل الفعالة في تجسد شخصيته وإعدادها لعالم الكبار(فهمي، دون سنة)، أي أن المراهق يزود بخبرات في الحياة الواقعية تهيئة لمستقبله، وهو ما يجعل المراهق يختار جملة من الصفات في رفاقه وأصدقائه الأمر الذي

ذكرته العديد من الادبيات في هذا المجال فيحسب ما أشار اليه "جوزيف" أن من أهم الميزات التي يريدها المراهق في صديقه أن يكون محل ثقته، يتحدث معه، و يعتمد عليه(منسي، والطواب، 2003).

وعليه يبحث التلميذ المراهق في جماعة أقارنه العون والثقة والاستماع لانشغالاته وهمومه وبذلك يتضح أهمية التفاعل الحاصل بين أفراد جماعة الرفاق وما تلبيه من حاجات نفسية وعقلية، فقد أورد كل من "وليم لامبرت" و"ولاس لامبرت" أنه بحسب وجهة نظر المنظرين في التعلم، يبدأ التفاعل و يستمر عندما يجد المشركان تدعيمات للتفاعل، أي عندما يحصلان ما يحتجانه أو يريدانه من خلال ارتباط أحدهما بالآخر(لامبرت، و لامبرت، 1993)، أي أن اشباع الحاجة يعزز التفاعل الحاصل بين الرفاق فتتوثق الروابط بين التلاميذ المراهقين لما يحققونه من منافع في ظل التطبيع الذي يحدث تحت قواعد ووظائف جماعة الرفاق، فبحسب "منسي" و" الطواب" يبحث المراهق عن هويته الذاتية وحاجته للفهم والقبول، فتكون جماعة الأقران أمرا حتميا في عملية التطبيع الاجتماعي، ويترك المراهق طفولته التي كانت الأسرة فيها محل اعتماد، ليكون الأصدقاء البديل الآمن، فيشاركونه أحاسيسه واتجاهاته وشكوكه في بعض الأحيان(منسي والطواب، 2003، ص435).كما تلعب الصداقة دورا هاما في حياة المراهقين، ونموهم ونضجهم النفسي والاجتماعي، فهذه العلاقة تمكن المراهق من رؤية الذات من خلال الغير فبحسب "بيانكا زازو"(B zazzo) يعبر عن الوعي بالذات ببذل جهد للتميز عن الأقران(أوزي، 2011)، والذي أكدته دراسة "موجياتي " و" أديبوترا"(Mujiyati, Adiputra,2018) الحديثة حول أثر جماعات الأقران في تقدير الذات فكانت من نتائجها وجود تأثير كبير بين مجموعات الرفاق وتقدير الذات لدى المراهقين.

كما أن الانتقال الذي يمر به المراهق من عالم الطفولة إلى العالم الجديد "عالم الراشدين"، يتطلب أساليب جديدة من التكيف والتوافق، ورغم إحساس هذا الأخير بالكفاءة، إلا أنه يحتاج المزيد من النضج الذي يتضح عند مواجهة أحد مواقف عالمه الواقعي، فيكتشف أنه ما يزال بحاجة لمساعدة من حوله، فإن لقي التوجيه والمساعدة اندرج واندمج في حياة الكبار بهدوء ويسر، وإلا فإنه يتعرض لاضطرابات وصراعات وعناد من أجل الاعتراف بالذات، والاستقلال الذي يعد أسمى طموحات المراهق (أوزي، 2011) وبذلك يكون الرفاق محل دعم وسند خارج الأسرة، يجد معهم التفهم والمشاركة الوجدانية، والتعبير عن الذات.

ويعد الارتباط بجماعة الرفاق بهدف إشباع جملة من الحاجات النفسية والاجتماعية والمادية لا يعدو أن يكون في الحقيقة الوجه الخفي للمساندة الاجتماعية، والتي عرفها الكثير من الباحثين على أنها تمثل

علاقات اجتماعية ضمن شبكة العلاقات الاجتماعية، التي تمد أعضائها بالمساندة اللازمة وقت الحاجة، فقد عرفها "هوبفل"(Hobfoll) بكونها" العلاقات الاجتماعية التي توفر لأعضائها مساعدة فعلية، أو تدمجهم في النظام الاجتماعي الذي يعتقدون أنه يوفر لهم الحب والرعاية أو الإحساس بالارتباط مع مجموعة اجتماعية ذات قيمة وموضع تقدير بالنسبة لهم"(المطالقة، ونصار، 2015، ص604)، ولتعريف "هوبفل" تطابق مع ما يطلبه التلاميذ المراهقين في جماعة الرفاق، فهم يسعون إلى تحقيق كل هذه الحاجات التي ذكرها هذا الأخير، وقريبا من ذلك عرفها "محسن السيد عبد الرحمن" على أن شبكة العلاقات الاجتماعية التي تدخر أساسا قاعديا للفرد يمنحه الاهتمام، والرعاية، والتقبل، والتواصل، وعضوية الجماعة والمساندة الواضحة وقت الحاجة والنصيحة لمواجهة المشكلات(في علي، 2009).

ورغم احتمالية اشتراك الأسرة وبقية الفاعلين في المجتمع فيما ذهبت إليه التعريفات الكثيرة، التي وردت في تعريف المساندة الاجتماعية ضمن هذا الإطار إلا أنه بات من الواضح الدور الذي تلعبه جماعة الرفاق في مساندة أعضائها، ولعل ما يؤكد هذا ما خلصت إليه دراسة " ليبرمان" وآخرون(Lieberman et al,) والتي هدفت لشرح مظاهر التغيير والتطوير في شكل العلاقات والاتصال الآمن عند الانتقال من مرحلة الطفولة المتوسطة إلى مرحلة المراهقة المبكرة بين المكونين الأساسيين للاتصال الآمن الأب والأم من جهة و صداقات و الأبناء من جهة أخرى، على عينة من المدارس الابتدائية والثانوية، حيث جمعت معطيات حول درجة اعتمادية الأبناء على الآباء، ودرجة الإتاحة لكل من الأبوين والصداقات المتبادلة بكتابة أسماء الأصدقاء المقربين من نفس الجنس، والذين يفضلون قضاء معظم أوقاتهم معهم في المدرسة، وقياس مدى شرعية هذه الصداقات من خلال خمس عناصر أساسية هي: الصحبة الطولية، المساعدة، درجة القرب، الإحساس بالأمن والثقة، الصراعات، وقد أكدت الدراسة على تناقص الاعتماد على الوالدين بتقدم العمر ليحل محلهم جماعة الأقران وخاصة في مرحلة المراهقة(علي راضي، 2005) وبذلك يظهر تراجع دور الأبوين في مساندة المراهق لصالح جماعة الأقران بصفتهم طالبي المساندة، إلا أن هذا يحدد بناء على نوع العقبات التي يواجهها التلميذ المراهق، فبحسب ما أفاد به "فؤاد أبو حطب" و"أمال صادق" حين ترتبط المشكلات بالحياة عموما، يتوجه المراهق الصغير نحو والديه، أما إذا ارتبطت المشكلات بالمواقف الراهنة والخاصة فيلجأ إلى جماعة الأقران (أبو حطب وصادق، 2012).

كما يحدد التوجه نحو الأقران بناء على علاقة المراهق بأبويه، فكلما ساءت العلاقة معهما كان للأقران الحظ الأكبر، بالإضافة إلى طبيعة مرحلة المراهقة وطبيعة تكوين وعمل جماعة الرفاق، التي

تبقى الوجهة الأولى للمراهق بصفتها أحد أهم المصادر للحصول على المساندة الاجتماعية في هذه الفترة الحساسة، فقد ذهب "بول ميسن" وأخرون(2001) إلى أهمية الأقران عند المراهقين في تبادل المشكلات المتشابهة والمشاعر المشتركة كما أن علاقاتهم أكثر قوة من علاقات الراشدين، كما أنه بضعف وانحلال روابط هؤلاء المراهقين بأسرهم يصبحون أكثر اعتمادا على الأقران، فضلا عن فهم مشكلات بعضهم بشكل أفضل وأعمق فالمراهقون يحتاجون الصحة والتأييد ممن يشاركهم نفس المرحلة العمرية التي يمرون بها(مسن، 2001)، كما ذكرت "ليندا دافيدوف" بحسب الأبحاث المعملية ترتبط الكثير من السمات الشخصية بسلوك المساعدة، فالأفراد الذين يقدرون العلاقات الاجتماعية بدرجة عالية، أكثر ميلا لمساعدة الاخرين ممن يركزون على قيم أخرى كالقيم الجمالية أو السياسية، كما تدل البحوث الميدانية على أهمية عامل أخر في سلوك المساعدة وهو هوية المعاني، فنحن نميل إلى مساعدة من نحب ومن يعتمدون علينا(دافيدوف، 2015)، وهو أكثر ما يكون في جماعة الرفاق، ذلك أنهم بعيدون عن الحياة السياسية أو المثالية إنما همهم التعامل مع تحديات المرحلة والعيش ضمن متطلباتها.

وتعرف مساندة الأصدقاء، بكونها " المساندة التي يتلقاها (أو يتوقع أن يتلقاها) من خلال ما يقدمه الأصدقاء بعضهم لبعض حين يمر أحدهم بموقف ضاغط أو شدة " (حسن غانم،2009، ص216)، فمن خلال هذا التعريف يتضح أن ما يميز علاقة الأصدقاء أو الرفاق تقديم المساعدة في مواقف الضغط عند الحاجة وهو ما يخص جماعة الرفاق التي تمتاز بالحساسية في اكتشاف احتياجات ومشكلات أفرادها، وعليه يصبح عضو الجماعة المتلقي المساندة اليوم على استعداد لمنحها غدا.

وعليه يحقق التلميذ العديد من المكاسب بانضوائه في صرح جماعة الرفاق، وذلك من خلال شبكة العلاقات التي تعد السند الحاضر على الدوام، والذي يدعم بناء شخصية متوازنة من خلال خفض الضغوط والتحديات التي يواجهها المراهق، والتي تلقى تفهما سريعا ودقيقا من قبل الأقران الذين يمرون بنفس الظروف بطبيعة تشكيل جماعتهم التي تقوم أساسا على التشابه النفسي والسني، في ظل الابتعاد عن الأسرة الذي يميز مرحلة المراهقة، وهو ما أكدته دراسة كل من "محمد الظريف" وآخرون، حول الكشف عند مدى توجه المراهقين نحو الوالدين والأقران وعلاقته بإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لهم، والتي كان من نتائجها أهمية دور جماعة الرفاق في إشباع حاجات المراهقين كالحاجة للتقدير والانتماء والترويح وتقدير الذات، كما تلعب هذه الجماعة دورا حيويا في تدعيم التوجهات الاستقلالية للأبناء عن و الديهم (في راضي، 2005)، وعليه تلعب مساندة الرفاق أهمية كبيرة في البناء النفسي السليم للتلميذ من خلال تحقيق اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، فقد أظهرت دراسة "علالي"

و"برزوان"(2020) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المساندة الاجتماعية وتقدير الذات لدى تلاميذ الطور الثانوي.

وقد زاد اهتمام الباحثين يوم بعد أخر حول دور الرفاق في توافق الفرد نفسيا واجتماعيا وما دور الجماعة في تحقيق ذلك، فبحسب ما أشار إليه كل من "منسي" والطواب" ترتبط أحد مهام النمو الصعبة في المراهقة بالتوافق الاجتماعي، فبهدف تحقيق أنماط الراشدين في التنشئة الاجتماعية، على المراهق إقامة توافقات جديدة وعديدة لعل أهمها وأصعبها أحيانا ما يلي:

- التوافق مع التأثير المتزايد لجماعة الاقران.
- التوافق مع التغيرات في السلوك الاجتماعي.
- التوافق مع جماعات الاقران الجديدة.
- التوافق مع القيم الجديدة في اختيار الأصدقاء.
- التوافق مع القيم الجديدة في القبول والرفض الاجتماعي.
- التوافق مع معايير جديدة في اختيار القادة. (منسي والطواب،2003، ص413)

أي أنه يجب على التلميذ المراهق الوصول إلى تحقيق التوافق في النقاط السابقة حتى يحقق ما وصل إليه الراشدون من أنماط، إذ أن أغلبها مرتبط بجماعة الرفاق من خلال ما يعرفه أعضائها من معطيات كثيرة و متنوعة، تدور في حدود هذه الجماعة ذات الأسس والمعايير فهي تعد بمثابة معسكر تدريبي يسعى الفرد فيه إلى النجاح في التوافق مع متطلباته تكون فيه المهارات الاجتماعية عاملا مهما يعود إلى مهارات الطفولة والمراهقة ويسهم في بنائها الرفاق، فقد ذكر كل من "رشارد م، لرنر" و"لورنس د، ستيندرج" أن الشباب ذوي المهارات الاجتماعية الجيدة يتم توافقهم بشكل أفضل من ذوي المهارات الاجتماعية الضعيفة، ورغم أن الأمر بديهي، كان من المهم للباحثين توثيق أن أوجه القصور في المهارات الاجتماعية يعرض الشباب لخطر التكيف السيئ من حيث النتائج الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية، حيث تركز الكثير من هذا البحث على الطفولة، عندما يتم تعلم وممارسة المهارات الاجتماعية البدائية، ويبرز مشهد القرين المتغير في مرحلة المراهقة، حيث تظهر أنواع جديدة من العلاقات ومستويات التفاعل بين الأقران، ما يستدعي مجموعة أوسع من المهارات الاجتماعية، مما يؤكد على أهمية الاستمرار في دراسة تنمية المهارات الاجتماعية خلال هذه المرحلة من الحياة (Lerner & Steinberg,2009,p.77)، وهو ما ينعكس على حياة التلميذ المراهق في المدرسة والتوافق فيها، فيحسب ما أورده " روبن" وآخرون (Robin, et al.,) تعد المدرسة المكان الأساسي لخبرات الكثير من الأطفال

والمراهقين مع أقرانهم، وهناك حيث يلتقي العديد من الأطفال بأقرانهم، ويكونون صدقات ويشاركون في المجموعات، يعد غيرهم من الأطفال الوحيدين، والمرفوضين ، وضحايا لغيرهم، أقل رغبة في المدرسة، ومن غير المرجح أن يرتقوا بتعليمهم أو برفاهيتهم، وهذا لا يخص الأطفال السيئين في مدارسهم فقط، بل حتى الأطفال المتميزين فكريا الذين لديهم صعوبة في أن يكونوا جزءا من نظام الرفاق حيث يكون الانسحاب عن طريق التغيب عن الدراسة، أو عن طريق التسرب المدرسي بمثابة طريقة للهروب تجنبا للرفض المستمر أو إيذاء الأقران، وبدلا من ذلك فإنه بوجود صديق واحد يمكن يشارك الطفل في النضال لاكتساب أشكال جديدة من الكفاءة الأكاديمية، والتي قد تكون ذات فائدة، وكنتيجة لهذه الأسباب تم دراسة علاقات الأقران كنموذج المشاركة الاجتماعية والدوافع الاجتماعية، التي لديها أثار ايجابية و سلبية واسعة النطاق على الأداء الأكاديمي، و شعور الطفل بالانتماء والتوافق.(Robin, et al.,2006,p.625)

أي أن التفاعل الواقع بين الرفاق وماله من أثار على الوسط المدرسي، فقد يدعم أو أن يخفض الأداء والتوافق الدراسي للتلاميذ سواء أكانوا سيئين أو متفوقين في مدارسهم فالتلاميذ المعرضون للاستقواء أو الرفض هم التلاميذ الأقل توافقا، ويظهر ذلك في شكل الغياب أو التسرب، وفي نفس الإطار ذكرت " سوينسون" وآخرون (Swenson ,et al.) أن هناك علاقة كبيرة بين جودة علاقات الأقران و متغيرات التوافق أثناء الانتقال إلى المدرسة الثانوية و طوال سنوات الدراسة فيها(Swenson ,et al.,2008,pp.552-553)، أي أن الأقران يمتلون دورا هاما في تحقيق التوافق الدراسي بمختلف أبعاده، و ذلك بناء على جودة هذه العلاقات، فقريبا من ذلك في دراسة أعدها " بن شتيوي " (2014) بعنوان تفاعل الاقران وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والتي كان من نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تفاعل الأقران ومستوى الطموح الأكاديمي، أي أن بناء علاقات موجبة مع الرفاق من شأنه أن يرفع من مستوى الطموح الأكاديمي لدى أعضاء جماعة الرفاق، كما أفاد "لاد" و أخرون (Lad, et al.,) أن الأطفال الذين يمتلكون صدقات كمصدر لتحقيق الصحة والمساعدة يميلون إلى الشعور بالسعادة في المدرسة، يرون أن زملائهم في الصف يدعمونهم، ويطورون مواقف ايجابية نحو المدرسة(2009,626 .as cited in Robin, et al., pp).

كما أن لجماعات المدرسية التي تتكون في الغالب من الأصدقاء المقربين تلعب دورا هاما في الوصول نحو التوافق الدراسي فقد ذكر "خليل مخائيل عوض" «عن طريق الجماعات المدرسية تتوطد العلاقات وتتعدد الصداقات وتصبح عميقة الجذور، فيشبع الأفراد حاجاتهم للحب والانتماء والصداقة والتقبل الاجتماعي»(مخائيل معوض،2011، ص187)، أي أن جماعات الرفاق التي تدخل في تأسيس الكثير

من الجماعات داخل المدرسة من شأنها أن تمد أفرادها بعدة أشكال من المساندة وأسس التوافق، فقد ذكرت " نورت" وآخرون(Noret) أن المراهقين يقضون وقتا طويلا في المدرسة بحضور المعلمين والأقران، وكما يطور هؤلاء المراهقون الاستقلالية والحكم الذاتي، قد يتم تقييم هذه المصادر للمساندة الاجتماعية على أنها مهمة لارتباطها بالضغوط المدرسية، ذلك أنها توفر فرصة لطلب المساندة خارج الأسرة(Noret,2020,p.157)، أي أنه تظهر أهمية الرفاق كمصدر للمساندة الاجتماعية عند مواجهة الضغوط المدرسية بعيدا عن الأسرة.

إن أهمية جماعة الرفاق في كل من المساندة الاجتماعية والتوافق الدراسي يجعلها حلقة الوصل بين كل منهما، ويؤكد على أهمية الرفاق في خدمة أحدهما لتحقيق الآخر، ذلك أن جماعة الرفاق تمثل الفضاء الملائم الذي تزدهر فيه المساندة الاجتماعية بهدف تحقيق التوافق الدراسي، لما يجمعهما من عوامل مشتركة وتتمثل أساسا في التفاعل الاجتماعي داخل الجماعات المدرسية، سواء بين التلاميذ فيما بينهم أو بين التلميذ و أعضاء الطاقم المدرسي، إذ يعد أي انهيار في هذا الأساس الاجتماعي شلخا يتبعه تحطم في مختلف الجوانب المدرسية الأخرى، كما يعتبر النجاح فيه نجاح لكل العملية التربوية، فبحسب " أودونيل" وآخرون، تمثل العلاقات الجيدة الوسائل التي يطور بها الطلاب المقدرة الاجتماعية اللازمة لإنشاء الصداقات والنجاح في المدرسة(أودونيل وآخرون، 2009)، أي أنه بوجود علاقات ملائمة يمكن تكوين صداقات متينة وتوافق دراسي عال، ذلك أن الانضمام إلى جماعات الرفاق الداعمة يمكن التلميذ المتمدرس من الوصول إلى أعلى درجات التوافق الدراسي.

في حين ذهب كل من "فيلاد، بانكول أيومي" وآخرون (Filade,et al.) أنه يمكن لمجموعة الرفاق أن تعمل كنموذج إيجابي في الدراسة، على سبيل المثال، إذا انضم شخص لمجموعة من الأشخاص الطموحين ويعملون بجد لتحقيق أهداف أكاديمية عالية، فقد يشعر هذا الأخير بالضغط من أجل مجاراة الجماعة لتجنب الشعور بالاستبعاد من طرف أعضائها(Filade,et al.,2019,p19)، أي أن جماعة الرفاق تضغط على أعضائها بهدف تحقيق أهدافها، والتي يمكن أن يكون أمرا مساعدا في التوافق الدراسي، كأن تفرض عليه التحضير للامتحانات أو احترام القانون الداخلي للمؤسسة و احترام الآخرين، خصوصا وأن الرفاق يقدمون مساعدة اجتماعية بمختلف أبعادها، كتقديم المساندة المعلوماتية أو التقويمية التي تعمل على توافق الفرد مع المناخ المدرسي، فبخصوص هذا النوع من المساندة ذكرت " أودونيل" وآخرون، أنه عندما يشتغل الطلاب المبتدؤون مع أقران أكثر معرفة وقدرة، يظهرون بتلقائية نفس التقدم في التطور الإدراكي، كما يكون الأقران الأكثر قدرة شركاء مثاليين لحساسيتهم الفريدة لمنطقة التطور التقاربي للمبتدئين، ويعني ذلك أن الأقران القادرين مؤهلاتهم فريدة في تدريس أفضل وإرشاد أكبر

للمتعلمين الأقل قدرة (أودونيل وآخرون، 2009)،وقد يظهر هذا النوع من المساندة في شكل تغذية راجعة للتصرفات والسلوكات التي تصدر من التلاميذ كالتأخر والغياب وغيرها.

وفي نفس الإطار جاءت دراسة " دنيس" وآخرون(Dennis,et al.,2005) حول دور التحفيز ومساندة الوالدين ومساندة الأقران في النجاح الأكاديمي لطلاب الكلية من الأقليات العرقية من الجيل الأول، والتي كان من نتائجها أن افتقار المساندة من الأقران يعد مؤشرا سلبيا للتوافق في الكلية، كما تُنبِأُ نُقصُ المساندة من الأقران بانخفاض المعدل التراكمي

كما دلت دراسة ""فيلاد " وآخرون(Filade, et al.)(2019) حول تأثير مجموعة الأقران على الأداء الأكاديمي للطلاب الجامعيين في جامعة بابكوك ، ولاية أوغون، إذ كشفت نتائج هذه الدراسة أن لجماعة الأقران تأثيرا كبيرا على الأداء الأكاديمي للطلاب الجامعيين، وذلك من خلال وجود علاقة كبيرة بين جماعة الأقران والأداء الأكاديمي للطلاب، في الوقت الذي أكدت دراسة " سوينسون" وآخرون(2008) بعنوان دور علاقات الأقران في التوافق بالجامعة، والتي كان من نتائجها أن وجود علاقة متينة مع صديق في المدرسة الثانوية، لذو فائدة خلال الأسابيع الأولى في الجامعة (Swenson ,et al.,2008,p.551)، وهو ما يؤكد امتداد أثر الرفاق في التوافق من الثانوية وحتى الجامعة.

ورغم تأثير الرفاق على الحياة المدرسية إلى أن الدراسات في هذا المجال لا زالت تعتبر ضئيلة بالنسبة لغيرها من المتغيرات وهو ما أكدته " ريان" (Ryan) بقولها أنه من الناحية التاريخية تركز البحث على الآباء والمعلمين، أكثر بكثير من الأقران، باعتبارها التأثيرات الرئيسة على التوافق الأكاديمي، ولحسن الحظ لم يعد هذا الوضع الآن، فهناك أدلة متزايدة على أن علاقات الأقران تلعب دورا حاسما في التوافق الأكاديمي، ورغم وجود قاعدة تجريبية متنامية تظهر أهمية الأقران في التوافق الأكاديمي، إلا أنها لا تزال صغيرة نسبيا مقارنة بالبحوث حول الأقران وقضايا التكيف الاجتماعي(Ryan,2011,pp.5-6)، وهو ما يفسر قلة البحوث حول متغيري المساندة الاجتماعية والتوافق معا.

كالدراسة التي أعدها بيرس وآخرون (Pierce et al.,) والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية والعاطفية لطلاب وطالبات الجامعة، وبين القدرة على المشاركة الاجتماعية لدى الطلاب الآخرين، وتحقيق التوافق مع الحياة الجامعية (في علي، 2009)

والدراسة التي أجرتها " سلطان"(2009) حول المساندة الاجتماعية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة والتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة الموصل، والتي كانت من نتائجها وجود علاقة طردية موجبة بين المساندة الاجتماعية والتوافق النفسي والاجتماعي.

ودراسة "جبران " (2015) بعنوان المساندة الاجتماعية وعلاقتهما بالتوافق الشخصي والاجتماعي، بين مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم الجامعي بمدينة طرطوس، والتي كان من نتائجها وجود ارتباط مرتفع إيجابي بين المساندة الاجتماعية والتوافق الشخصي والاجتماعي.

وكذا دراسة " البيبي"(2015) بعنوان التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، والتي دلت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوجه نحو مساعدة الاخرين وبين التوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة البحث، وغيرها من الدراسات التي خصت أحد المتغيرين أو كلاهما، إلا أنه لم نجد في حدود علم الباحث دراسة تخص متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وعلاقته بمتغير التوافق الدراسي في المرحلة الثانوية، ونظرا لأهمية المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بالنسبة للتوافق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية، جاءت دراستها الحالية لتجيب عن التساؤلات التالية:

- ما مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق؟ وما هو البعد الأكثر تمثيلا فيه؟
- ما هو مستوى التوافق الدراسي؟ وما هو البعد الأكثر تمثيلا في فيه؟

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينتي ورقلة وحاسي مسعود؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي(علمي–أدبي)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية ثانوي)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة – حاسي مسعود)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجازين – غير مجازين)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيدين – غير معيدين)؟

2. فرضيات الدراسة:

وبهدف الإجابة على التساؤلات صيغت فرضيات الدراسة كما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي– أدبي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية ثانوي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة حاسي مسعود).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجازين – غير مجازين).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيدين – غير معيدين).

3. أهداف الدراسة:

يؤطر الباحث دراسته بتحديد أهداف يعمل من أجل تحقيقها، ما جعل أهداف الدراسة تتمثل فيما يلي:

- التعرف على أي من الأبعاد أكثر تأثيرا في مستويات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.
- التعرف على البعد الأكثر تمثيلا من أبعاد التوافق الدراسي الذي يحدد التوافق الدراسي.
- تبيان طبيعة العلاقة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي والعمل على تفسير هذه العلاقة.

- دراسة مدى أثر المتغيرات الوسيطية في العلاقة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي.

- إبراز أهمية ودور جماعة الرفاق في الحياة المدرسية للتلاميذ سيما التوافق الدراسي.

- تحضير مادة علمية للمراهقين أنفسهم حول أهمية التفاعل الإيجابي والمساندة في جماعة الرفاق من خلال ما تحققه من دعم وسط هذا العالم المتسارع والمتغير المعالم.

4. أهمية الدراسة:

- اعداد دراسة تكون انطلاقة لدراسات عديدة ضمن نفس المجال في البيئة الجزائرية ومواكبة الدول المتقدة التي قطعت شوطا مهما في هذا النوع من الدراسات.

- إثراء المكتبة الجامعية ببحوث ودراسات حول المساندة الاجتماعية في جماعة الارفاق والتوافق الدراسي

- تتمثل أهمية الدراسة الأساسية في مراجعة التوجهات الرسمية وغير الرسمية في استغلال أهمية ادراج جماعات الرفاق كطرف فاعل في حياة الطفل والمراهق من خلال ابراز أهميتها في توافق التلميذ الدراسي.

- إرساء ثقافة علمية ومجتمعية ورسمية بأهمية الرفاق كأهم وكالات التطبيع الاجتماعي الإيجابي في حياة الطفل والمراهق الذي تبرز آثاره الى سنوات متأخرة من حياة الانسان.

- ضرورة الاهتمام بإعداد البرامج المختصة في دعم التنشئة الاجتماعية السليمة المبنية على الرفاق كبرامج تثقيف الأقران، التدريس بالقرين، التربية بالقرين، مساعدة القرين وغيرها من البرامج الرائدة في الكثير من دول العالم.

- زيادة وعي الآباء على ثقافة الرفاق والعمل على اعتبارهم سند أساسي في نمو الأبناء من خلال التعهد بالتوجيه والإرشاد بدل إرساء ثقافة العداء لرفاق وما يمثلها.

- لفت نظر أصحاب القرارات لأهمية الرفاق في تطوير وانجاح المنظومة التربوية باعتبارهم شريك استراتيجي في التربية والتعليم وفي مستوياته المختلة.

5.حدود الدراسة:

تتحدد حدود دراستنا هذه كما يلي:

1.5. الحدود البشرية: تم اجراء الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية من المستويين الأولى والثانية ثانوي بمدينتي ورقلة وحاسي مسعود.

2.5. الحدود المكانية: وكانت الثانويات المعنية بالدراسة بمدينتي ورقلة وحاسي مسعود كل من:

أ- مدينة ورقلة: عبد المجيد بومادة، سي شريف علي ملاح، مولود بلقاسم نايت بلقاسم، مصطفى حفيان، خليل أحمد، مدقن عبد القادر.

ب-مدينة حاسي مسعود: سليماني حمه العيد، الجلالي اليابس، بن سالم محمد.

3.5. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في نهاية الفصل الثاني والفصل الثالث من السنة الدراسة 2017-2018.

6.التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

1.6. المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق:

تعرف المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بكونها: ما يتلقاه التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي بورقلة وحاسي مسعود من دعم مادي، سلوكي، إرشادي معرفي، تقويمي عاطفي وجداني، ومعنوي، وتقويمي من جماعة الرفاق في بيئته وقت الحاجة، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في المقياس.

2.6.التوافق الدراسي:

يعرف الباحث التوافق الدراسي بكونه: مستوى الانسجام الذي يحققه التلميذ وسط بيئته المدرسية والذي يظهر من خلال علاقته مع زملائه وأساتذته واتجاهه الإيجابي نحو الدراسة واحترام نظام المؤسسة والقدرة على الاجتهاد وتنظيم وقت المراجعة واعتماد أساليب ملائمة في الاستذكار، والذي يقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في المقياس.

3.6.التخصص الدراسي: وهي الجذعين المشتركين والشعب التي تتفرع عنهما، إذ صنفهما الباحث تصنيفين أساسين:

- **التخصص الأدبي:** ويضم جذع مشترك آداب وشعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية.
- **التخصص العلمي:** ويضم جذع مشترك علوم وتكنولوجيا وشعبة الرياضيات والعلوم التجريبية والتقني رياضي والتسيير والاقتصاد.

4.6. **الإجازة:** ويقصد بها التلاميذ الحاصلين على إجازة نظير تحقيق معدل يؤهلهم لذلك خلال الفضل الأول والثاني معا. والذي يساوي أو يفوق 12 من 20 وهو المعيار الذي اعتمدته وزارة التربية على مستوى الأرضية الرقمية الوطنية.

الفصل الثاني: المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

1. مفهوم المساندة الاجتماعية.
2. أنواع المساندة الاجتماعية.
3. النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية.
4. النماذج الرئيسية لتفسير الدور الذي تقوم به المساندة الاجتماعية.
5. وظائف المساندة الاجتماعية.
6. مصادر المساندة الاجتماعية.
7. مساندة الرفاق.

تمهيد:

يرتبط بكلمة جماعة معنى التعاون وتلبية الحاجة سواء أكان في الأمور الإيجابية أو السلبية وذلك بحسب نوع الجماعة الأهداف التي تأسست من أجلها، ولطبيعة الإنسان الاجتماعية فإنه في الغالب ما يبحث الإنسان على عضوية في أحد الجماعات لما تقدمه من منافع قد يكون أبسطها دفع الوحدة والاستئناس بالغير، والتوجه نحو الجماعة يظهر منذ نعومة الأظافر انطلاقا من الأسرة بالعلاقة مع الوالدين الذي يمثل المصدر الأول للدعم والمساندة، وصولا إلى أنواع مختلفة من الجماعات أكانت رسمية أم لا، إذ يتوجه الأبناء نحو مصادر خارجية عن الأسرة لما تقدمة الجماعة من إشباع، والتي تعد من أبرزها جماعة الرفاق، وعليه سنعرض في هذا الفصل أبرز ما يعلق بالمساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

1. مفهوم المساندة الاجتماعية:

ربما يرجع الجذور مفهوم المساندة الاجتماعية إلى علم الاجتماع، إذ تناولوه في إطار اهتماماتهم بالعلاقات الاجتماعية، بتقديمهم لمفهوم شبكة العلاقات الاجتماعية (Social Network) والذي يعتبر البداية الحقيقية لظهور المساندة الاجتماعية. (علي، 2009)، وقد برز مفهوم المساندة الاجتماعية في منتصف سبعينات القرن الماضي بدراسات كل من "ويس"(Wiess) ودراسات "كليلا" و"كابلان"(Killilea & Caplan) (عبد الوهاب محمود، 2014).

1.1- تعريف المساندة الاجتماعية:

أ- لغة:

ساند مساندةً وسنادًا من الفعل سند (س ن د) أي عاونه، وساعده (جبران مسعود،1978).

ب-اصطلاحا:

تعددت التعاريف حول مصطلح المساندة الاجتماعية بتعدد الزوايا التي ينظر منها لهذا الموضوع فالبعض ركز على المكونات والآخر على الأثر وغيرهما على المصدر وهكذا، وبهدف الوصول إلى تعريف شامل يخدم هدف البحث نستعرض أهم التعريفات المتاحة حول موضوع المساندة الاجتماعية.

اتفق كل من "كوهين"(Cohen) و "سيم"(Syme) و"سكتر"(Schetter)، و"ساراسون"(Sarason) في كونها «تفاعل الفرد في علاقته مع الآخرين» (علي،2000، ص 9).

فقد عرفها "جور"(Gore1973) على أنها «صفات لأدوار اجتماعية شرعية تحقق الحاجات الاعتمادية (كالحب والأمن والتعبير عن الذات والاعتراف بالذات والارضاء الجنسي) بدون فقدان لتقدير الذات.»

في حين يرى "كابلن"(Caplan1974) أنها نمط مستديم من لعلاقات متصلة أو متقطعة تلعب دورا هاما في حفاظ الفرد على وحدة نفسه وجسمه طوال حياته.

أما " ثوتس "(Thoits,1982) فيرى بانها العلاقة الفرعية مع الأشخاص في إطار شبكة العلاقات الاجتماعية الكلية، الذي يعتمد عليهم في المساعدة الاجتماعية، عاطفيا كانت أم إجرائية أو كلاهما.

وقال عنها "سلوبر وتيرنر" (Sloper & Turner,1993) هي علاقات قائمة بين الفرد وآخرين يمثلون شبكة اجتماعية تؤيده وتشجه، يدرك عبرها إمكانية مساندته وقت الحاجة إليها.

(سلطان،2009، 36-38)

بينما عرفها "سراسون" (Sarason) وزملاؤه بكونها الاعتقاد بوجود أشخاص موثوقين، يتركون انطباعا بالحب والتقدير، مع إمكانية اللجوء إليهم والاعتماد عليهم، وقت الحاجة.

في الوقت الذي عرفها "كوب"(Cobb) على أنها الرغبة في الاقتراب من الأشخاص المهمين الذين يقدمون ما يشير إلى الحب والتقدير والالتزام أو التعهد المتبادل.

(في عبد الله، 2001، 103)

وبالنسبة لـ "ويس"(weiss,1973) هي علاقات اجتماعية مميزة تختص بالمودة والصداقة الحميمية والتكامل الاجتماعي والاحترام، وتقديم المساعدة المادية والعاطفية، أساسها الثقة والمساندة المتبادلتين (الربيعة،1998).

أما "الصباغ" فذهب إلى أنها التفاعلات التي تشعر الفرد على أنه محبوب ومحترم ضمن شبكة من الأشخاص يؤدون أعمالا لها نفس النتيجة التي يسعى الفرد لتحقيقها (في سلطان،2009).

كما عرف "محمد السيد عبد الرحمن" المساندة الاجتماعية بكونها " شبكة العلاقات الاجتماعية التي تدخر أساسا قاعديا للفرد يمنحه الاهتمام والرعاية والتقبل، والتواصل وعضوية الجماعة والمساعدة الواضحة وقت الحاجة والنصيحة لمواجهة المشكلات" (في علي،2009).

وتعرفها "ممدوحة سلامة" "بأنها مدى اعتقاد الفرد بوجود أو توافر أشخاص مقربين محل ثقة، قادرون على تقديم كل من الحب، الرعاية، التقدير، المواساة، والوقوف بجواره عند الحاجة"(في دانيال، د.ت.، ص ص 4-5).

اشتركت التعريفات السابقة للمساندة الاجتماعية في كونها عبارة عن علاقات اجتماعية تتميز ببعض الصفات التي يبحث عنها الفرد فيمن حوله ككونه محبوب وذو مكانة وسط الجماعة، كما أن العلاقات تمتاز بالثقة والاستعداد على تقديم الدعم عند الحاجة إليه، رغم أن هذه التعريفات قد مست بعض أسس المساندة الاجتماعية إلى انها لم تتطرق إلى بعض الجزئيات الهامة التي يتلقاها الأفراد من مساندیهم، فبحسب "ليبرمان"(Libarman) إن المساندة الاجتماعية مفهوم أضيق من كونها شبكة العلاقات الاجتماعية، إذ ترتكز المساندة الاجتماعية على إدراك الأفراد لشبكاتهم الاجتماعية باعتبارها الأطر التي تشمل الأفراد الموثوق بهم، والمستند على علاقاتهم(في علي، 2009) أي أن الفرد لا بد ان يدرك مكونات شبكته الاجتماعية فيكون على دراية بمكن يمكنه تقديم العون والاستناد عليه وقت الحاجة.

وفي نفس التوجه يرى بعض الباحثين بأن المساندة الاجتماعية عبارة عن إدراك الفرد لمصادر ونوعية الدعم المقدم من طرف المحيطين به.

فحسب "جران"(Grann,2005) هي تشير إلى المعلومات المدركة التي يفهم منها الفرد تحت الرعاية انه محبوب ومحترم وذو شبكة علاقات اجتماعية قوية، وبها تواصل فعال الأمر الذي يحقق التوازن النفسي (عبد الفادي دانيال، د.ت.).

كما ذكر " لوبور" (Lopore, 1994) أنها تعني إدراك الفرد بوجود العديد من الأشخاص في نطاق دائرته الاجتماعية من أصدقاء وأسرة وغيرهم، يقدمون له العون والمساعدة وقت الحاجة والشدة والضيق (غانم، 2002).

وقال عنها "سلوبر وتيرنر" (Sloper & Turner,1993) علاقات قائمة بين الفرد وآخرين يمثلون شبكة اجتماعية تؤسده وتشجه، يدرك إمكانية مساندته وقت الحاجة إليها (سلطان،2009).

ويعرف "بروسايدانوا" وآخرون (Procidano, et al.,1980) المساندة الاجتماعية بأنها المدى الذي يدركه الفرد عن اشباع حاجاته من المساعدة بالمعلومات، التغذية الرجعية، والثقة بالآخرين، والتي تحدد اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على استبيان المساندة الاجتماعية.

ويراها "ريس" (Reis, 1984) إدراك الفرد بوجود أعضاء شبكة علاقات اجتماعية يهتمون به اهتماما عميقا ويقدرونه. (السرسي، وعبد المقصود،2014)

وعرفها كل من "جولد سميث" و"باركس" (Goldsmith & Parks) بكونها «الإدراك الكلي للفرد بوجود عدد كافي من مانحي المساندة الاجتماعية وقت الحاجة» (في علي، 2009، 12).

أما "سميرة الكردي" فترى أنها «العلاقة القائمة بين الفرد والمحيطين به من أفراد الأسرة والأصدقاء، والصحبة الاجتماعية التي يدرك من خلالها الثقة بالآخرين، والاعتماد عليهم في قضاء حاجته» (في دانيال، 2012، 159)

في حين يرى "الشناوي وعبد الرحمن" أنها العلاقات القائمة بين الفرد وآخرين يدرك أنها قادرة على معاضدته عند الحاجة (في سلطان،2009).

كما سبق وذكرنا أن التعريفات السابقة ركزت على إدراك المساندة الاجتماعية من طرف الفرد لمكوناتها ومكونات شبكة العلاقات التي تمده بهذه المساندة وقت الحاجة، وبذلك يتضح أن المساندة الاجتماعية أضيق من كونها مجرد علاقات ضمن شبكات اجتماعية تحيط بالفرد.

رغم ذلك برزت جهود أخرى في تعريف المساندة الاجتماعية بعيدا عن المفهومين السابقين إذ حددها الأول بكونها علاقات ضمن شبكة اجتماعية، في حين الثاني اعتبرها إدراكا لمكونات هذه العلاقات.

فقد ذهب بعضهم إلى كونها **إحساس** كـ «جونسون" و "سارسون" (Johnson & Sarason) بقولهما " بأنها إحساس الفرد بالقيمة وتقدير الذات، والاحترام، من خلال السند العاطفي الذي يستمده من الآخرين وقت الحاجة" (في علي، 2000، 9). كما ذهب لذلك "الوتار" حين عرفها "بإحساس الفرد بأنه محبوب عند الناس، ومقدر وذو قيمة، وينتمي إلى شبكة اجتماعية" (في سلطان، 2009، 40)، وهو مفهوم جد ضيق فلا يمكن حصر المساندة في الجانب النفسي فقط.

وعلى غرار ذلك عرفها آخرون بكونها **سلوك** يقوم به المحيطون ويتلقاه الشخص المساند أي آداء يقدم المانح للمحتاج، فرآها "باريرا" وآخرون (Barrerz, et al.,1981) "سلوك متنوع في المساعدة التي يحصل عليها الأفراد حينما يريدون المساعدة".

كما ذكر "لن" وآخرون (Lin, et al.,1981) أنها «الدعم أو التشجيع المادي أو المعنوي الذي يحصل عليه الفرد من الآخرين خلال مواقف الحياة اليومية».

أما "البرزنجي"(1990) فيعرفها بكونها سلوك المساعدة الفعلي الذي يحصل عليه الفرد من الأخرين سواء أكان ماديا أم جهدا بدنيا، أو تفاعلا اجتماعيا، أو تخفيفا لمعاناة انفعالية، بالرعاية والإرشاد او الامداد بالمعلومات أو تقييم الذات.

بينما قصد بها "الربيعي"(1997) بكونها سلوك متنوع في المساعدة الفعلية التي يصل عليها الأفراد من المصادر الاجتماعية المختلفة (أقارب، زملاء عمل، الأسرة، رئيس العمل، والأصدقاء) سواء أكانت تقديما للمعلومات، انتماء اجتماعي، تعاطف، تفاعل اجتماعي وتقويم.

بينما يعرفها "علي" بـ«تقديم المساعدة المادية أو المعنوية التي تتمثل في أشكال التشجيع أو التوجيه أو المشورة»

(سلطان، 2009، ص ص37-39)

إن وجود مساندة فعلية "سلوكية" من أهم المعايير التي أعطت لموضوع المساندة الاجتماعية، ما لها من أهمية في حياة الأفراد وعلاقاتهم الاجتماعية، بوجود شبكته الاجتماعية بكونها مرجع لقوة العلاقة بين المنتمين لهذه الشبكات الاجتماعية.

كما أن وجود مساندة اجتماعية "**سلوكية**" يفتح أمامنا الكثير من التساؤلات لعل أبرزها **وظيفة** هذه المساندة في حياة الأفراد، الأمر الذي قد جعل بعض الباحثين يعرفونها في حدود الأثر المحدث في الفرد الذي قدمت له هذه المساندة فقد عرفها "جاكبسون"(Jaccobson,1986) بأنها السلوك المعزز للشعور بالطمأنينة النفسية، الثقة بالنفس، الحضو بالتقدير والاحترام، من أفراد البيئة المحيطة به، ومن المقربين له، ورضاه عن مصادر هذه المساندة التي يتلقاها والتي تساعده في حل مشكلاته العملية، كما ذهب لذلك "فيشباخ" وآخرون(Feshabach et al.,1991) بالأليات التي تحمي الأفراد من الآثار النفسية لأحداث الحياة الضاغطة، وتبعهم في ذلك، "سميث"(Smith) حين عرفها بكونها مصادر للمقاومة والمواجهة الإيجابية التي يقدمه المحيطين للمتلقي، ويستخدمها الفرد في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض له في حياته (في علي، 2009)، و في نفس التوجه عرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (American Psychological Association) المساندة الاجتماعية بأنها« تقديم المساعدة أو الراحة للآخرين، من أجل مساعدتهم على التكيف مع مختلف ضغوط البيولوجية والنفسية والاجتماعية» (الذوادي، 2015، ص ص49-50)، في الوقت عرفها "علي عبد السلام علي" على« أنها السند العاطفي الذي يستمده الفرد من الأسرة ويساعده على للتفاعل مع الأحداث الضاغطة» وتعرفها " مؤمن" ضمن نفس السياق بكونها: مساعدة الأفراد على فهم الحدث الضاغط بشكل أفضل مع امدادهم بمصادر وأساليب التكيف مع هذه الضغوط، إما بالمشاركة الوجدانية، أو التنفيس الانفعالي، أو بتقديم المعلومات، والمساعدة في إعادة تنظيم الأفكار، ما يمكن من التخفيف التدريجي من الحوادث المؤثرة عليهم، وتقليل ما خلفته من أعراض نفسية، أو فكرية، أو وجدانية، أو جسمية. (عبد الفادي دانيال، د.ت.، 5).

ركزت هذه التعريفات على وظيفة وأثر المساندة في حياة الأفراد وهو جانب في غاية الأهمية، إلا أنه قد يرغب الأفراد في وجود مصادر المساندة حاضرة في حدود أطر ومقادير محددة للتدخل بحسب الطلب.

ولذلك عرفها "رزق" بكونها "مقدار ما يتلقاه الفرد من دعم وجداني ومعرفي وسلوكي ومادي من الآخرين في بيئته الاجتماعية عندما يكونون بحاجة إليه"(في سلطان، 2009، 40)، رغم أن هذا التعريف قد جمع أغلب مكونات المساندة الاجتماعية إلى أن تحديدها بمقدار للحكم عليها أدخلها ضمن الأطر النظرية ذلك أن تقدير المساندة المقدمة من الأفراد يختلف من فرد لأخر فضلا على صعوبة تقدير الشخص نفسه في الحكم الدقيق على مصادر مساندته الاجتماعية، التي قد تأثر في رضاه حول قدر المساندة ما قد يؤثر في استقرار هذه المصادر.

على اختلاف التعريفات السابقة في تعريف المساندة الاجتماعية والتي تمايزت بحسب الزوايا التي ينظر بها للموضوع فقد عرفها البعض بمفهوم أكثر وضوحا فهي تمثل عند كل من "جنتري" و"جودوين" (Gentry & Goodwin)" شبكة من العلاقات الاجتماعية التي تقدم مساندة مستمرة للفرد بغض النظر عن الضغوط النفسية الموجودة في حياته، وهي إما أن تكون موجودة أثناء حدوث الضغوط النفسية، أو أن يكون لدى الفرد إدراك بأنها ستنشط في حالة الضغوط"(محمود، 2014، ص ص 65-66)، أي أن الفرد على علم بجود مساندة حاضرة في كل وقت على استعداد لتقديم العون بمجرد ظهور الحاجة اليه ، كما تمكن "ليبور"(Lepore) من ادراج تعريف يكاد يكون الأشمل فبحسبه تعد المساندة الاجتماعية: الإمكانيات الفعلية، أو المدركة للمصادر المتاحة في البيئة الاجتماعية للفرد، والتي يمكن استخدامها للمساعدة في أوقات الضيق، وتزود الفرد بالمساندة، والدعم الاجتماعي من خلال شبكة العلاقات الاجتماعية التي تضم كل الأشخاص الذين لديهم اتصال اجتماعي منتظم بشكل، أو بآخر مع الفرد. (في الطراونة، والصبحيين، 2018)

شمل تعريف "ليبور" عدة مكونات أهمها الإمكانات الفعلية أو المدركة، أوقات الضيق، شبكة العلاقات، مع انتظام هذه العلاقات، واشتراط احداث أثر إيجابي وهو دعم الصحة ورفاهية من تلقى هذه المساندة.

ومن خلال كل ما سبق يتضح اهتمام الباحثين في الوصول إلى تعريف دقيق حول المساندة الاجتماعية والتي اختلفت الآراء حوله، والذي ترى لخصوصه "سلطان" أنها " تتمثل في الروابط الاجتماعية التي يمتلكها الفرد مع الأفراد الآخرين المهمين في بيئته الاجتماعية الذين يتعامل معهم، وأن إدراك الفرد للمساندة الاجتماعية هو تقويم معرفي للعلاقة مع الآخرين، ومدى تقديم المساعدة له بأشكالها كافة، أي المادية والمعنوية والسلوكية والمعلوماتية والتوجيهية" (سلطان، 2009، ص ص 74-75) وفي هذا التعريف الملم مهم بالمفهوم الشامل للمساندة الاجتماعية.

2.1- الفرق بين إدراك وتلقي المساندة:

نلاحظ من خلال ما مر بنا من تعاريف تركيز بعض الباحثين على ادراج المساندة الاجتماعية ضمن كلمة إدراك في حين رأى آخرون غير ذلك ومن هنا يتضح أهمية التفرقة بين إدراك وتلقي المساندة الاجتماعية، إذ يرى "جوتليب"(Gottlieb,1985) أن مفهوم ادراك المساندة (Perceived Support) يدل على الإحساس النفسي بالمساعدة من الغير، ويرجع بالتعبير عن الحب والتقدير والانتماء إلى شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي تكون محل الثقة، ومحل الاعتماد عليها وقت الحاجة.

كما ذهبت لذلك "كاترونا" وآخرون (Cutrona et al.,) بكون مفهوم إدراك المساندة قائم على الإحساس النفسي بالمساندة، ويرجع للشعور بالحب والتقدير (علي، 2009).

كما أن المساندة المدركة تعني وجود اعتقاد بأن كافة السلوكيات المساندة تقدم عند الحاجة، وربما قبل طلبها من الآخرين (غانم، 2009).

أما عن مفهوم تلقي المساندة (Recived Support) فيرى كل من "هاوس" و "كاهن" (House & Kahn,) فهو يشير الى مجموعة منظمة من نماذج المساعدة تقدم من شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، وهي المساندة الانفعالية، المساندة الادائية، المساندة التقديرية، والمساندة المعرفية(علي، 2009)، وتشير أيضا سلوكيات المساعدة التي تحدث بشكل طبيعي كتقديم النصح والطمأنينة، والتي تقدم أو يتوقع تقديمها، من طرف أعضاء شبكة الفرد الاجتماعية.(غانم، 2009)

نستنتج من خلال تعريف المساندة المدركة والمساندة الفعلية، أنهما يشيران إلى معنى واحد وهو وجود مساندة اجتماعية فعلية ضمن حدود شبكة العلاقات الاجتماعية، إلى أن التفرقة بينهما يجب أن تظهر في عملية قياس كل منهما، أي هل الباحث بصدد قياس ما يدركه الفرد حول المساندة أم أنه يرغب في معرفة مدى حصوله على مساندة فعلية في أرض الواقع.

2.أنواع المساندة الاجتماعية:

على غرار تعريف المساندة الاجتماعية تنوعت تقسيمات الباحثين في تجزئة أنواع المساندة وذلك لتنوع النواحي التي يعالج بها الموضوع، فبحسب ما أورد "علي عبد السلام علي" ترى "كاترونا"(Cutrona) أن المساندة الاجتماعية مركب متغير، ومتعدد الأبعاد، اذ تشير الدراسات والبحوث إلى وجود اختلافات حول أبعاد ومكونات المساندة الاجتماعية بسبب اختلاف التعريفات والاجرائية والأساليب المنهجية لهذا المفهوم، باستثناء المساندة العاطفية التي لقيت اتفاقا بين الباحثين بكونه بعدا هاما وأساسيا(علي، 2009)، كما اتفق كل من "معتز سيد عبد الله" و"شعبان جاب الله" و"عادل هريدي"

و"ماجدة حسين" بالأضافة إلى "نوشين ب" و"كمال"(Nausheen,B,& Kamal,A) على تصنيف المساندة الاجتماعية إلى عدة أنواع (دانيال، د.ت.، 6).

فقد ذهب "هاوس"(Hause) إلى أن المساندة الاجتماعية هي المساندة التي يتلقاها الشخص (أو يتوقع أن يتلقاها) وتأخذ عدة أنواع هي:

1. المساندة الانفعالية (Emotional support) وتشمل كافة أنواع الرعاية الانفعالية وتضم: الرعاية والثقة والقبول والتعاطف والمعاضدة.
2. المساندة الأدائية (Tangible support) وتشمل المساعدة في الالتحاق بالعمل المناسب وكذا المساعدة بالمال.
3. المساندة المعلوماتية (Informational support) من خلال النصائح والمعلومات الجديدة المفيدة، وتعليم مهارة لحل مشكلة أو تجاوز موقف ضاغط.
4. مساندة الأصدقاء (Companionship support) من خلال ما يقدمه الأصدقاء لبعضهم وقت الشدة أو الضغط. (في غانم، 2009)

أما بحسب "بريرا" و"أنلاي"(Barrera & Ainlay) تتمثل أنواع المساندة الاجتماعية في:

1. المساندة المادية: وتتمثل في النقود والأشياء المادية.
2. المساندة السلوكية: وتدل على المشاركة في المهام والأعمال المختلفة بجهد بدني.
3. التفاعل الحميم: وتعني سلوكيات الارشاد غير الموجه، كالإنصات والتعبير عن التقدير والرعاية والفهم.
4. التوجيه: كتقديم وإعطاء المعلومات والتعليمات.
5. التغذية الراجعة: وتعني تزويد الفرد بما يراجع به سلوكه وأفكاره ومشاعره.
6. التفاعل الإيجابي: وهو المشاركة الإيجابية بهدف المتعة والاسترخاء.

(في سلطان،2009)

في الوقت الذي ذكر " قلانز" وآخرون(GLANZ, et al.) بما أن المساندة الاجتماعية تمثل المحتوى الوظيفي للعلاقات، يمكن تصنيف أربع أنواع واسعة من السلوكيات والأفعال المساندة وهي:

1. المساندة العاطفية: الذي يتضمن توفير التعاطف والحب والثقة والرعاية.
2. المساندة الأدائية: ويتضمن تقديم المساعدات الملموسة والخدمات التي تساعد مباشرة الشخص المحتاج.
3. المساندة المعلوماتية: وهو قديم المشورة والاقتراحات والمعلومات التي يمكن لأي شخص استخدامها لمعالجة المشاكل.

4. المساندة التقويمية: ويتمثل في توفير المعلومات المفيدة لأغراض التقييم الذاتي، أي التأكيدات وردود الفعل البناءة.

(GLANZ, et al.,2008,190)

بينما ذكر "تاردي"(Tardy) خمسة أنماط للمساندة الاجتماعية وتتمثل في: وجهة المساندة الاجتماعية إما بالمنح أو بالأخذ أو كلاهما، الاستعداد لتقديم المساندة، الرضا تجاه المساندة من قبل الآخرين، محتوى المساندة كالمساندة وسيلية والمعلوماتية والتقديرية، شبكة العلاقات الاجتماعية لدى الفرد وتتمثل في الأسرة وجماعة الأصدقاء والجيران والزملاء في العمل.

أما "كارولين وايت وآخرون" (White, et al.) فذهبت إلى أن أنماط المساندة الاجتماعية تتمثل في: المساندة الانفعالية (Emotional support)، مساندة شبكة العلاقات الاجتماعية (Social network support)، مساندة التقدير (Esteem support)، المساندة الواضحة او المحسوسة (Tangible support)، المساندة المعلوماتية (Informational support)، اذ تختلف أهمية هذه الانماط تبعا لطبيعة نمط العيش ومستوى المدرك من الضغوط.

(السرسي، وعبد المقصود،2014)

ولقد أشار "نوربك"(Norbeck) والتي وافق الكثر من الباحثين، في كون المساندة الاجتماعية بناء متعددة الأبعاد أساسه المساندة العاطفية، والمساندة المادية الملموسة، أما المساندة النوعية الموقفية فقد ظهرت لسد حاجات خاصة كظهور موقف ضاغط أو تحدي في البيئة.

في حين أكد "ويس"(Weiss) وجود ستة أبعاد للمساندة الاجتماعية وهي: المودة (Itimacy)، التكامل الاجتماعي (Social Integration)، الرعاية (Nuturance)، القيمة (Worth)، الترابط (Alliance)، والتوجيه (Guidance).

بينما يرى "كابلان"(Caplan) أنها تتكون من بعدين رئيسيين هما: المساندة العاطفية، والمساندة الملموسة.

في الوقت الذي صنفها "جوتليب"(Gottlib) إلى أربعة أنواع تخص: التحرك في المواقف البيئية، حل المشكلات، المساندة العاطفية، التأثير غير المباشر، كما أضاف "هيرش"(Hirsh) تصنيفا به سبعة أبعاد وهي: المساندة العاطفية، والإرشاد والتوجيه المعرفي، المساعدات المادية، التعزيز الاجتماعي، وشبكة العلاقات الاجتماعية المتبادلة.

وهي عند "فوكس"(Vaux) خمسة أبعاد: المساندة العاطفية، الصحبة من (الأقارب، الجيران، الأصدقاء...)، المساعدات العملية، والمساعدات المالية. (في علي، 2009)

كما صنف "داك"(Duck) المساندة الاجتماعية ضمن محورين أساسيين أولهما المساندة المادية (Physical) وتعني المساعدة على أعباء الحياة اليومية، أما الثاني فهو المساندة النفسية (Psychical) وتخص موافقة الآراء الشخصية وتأكيد صحتها ودعم الثقة في النفس (غانم، 2009).

هذا وبعد مراجعة شاملة للأنساق التصنيفية حول المساندة الاجتماعية طرحت "كاترونا" خمسة تصنيفات رئيسية والتي لاقت اتفاق كبيرا من الباحثين وهي:

1. المساندة الوجدانية: وتؤدي الى الإحساس بالاستقرار والراحة النفسية.
2. التكامل الاجتماعي: ويظهر في المشاركة المادية، والوجدانية في المواقف الصعبة، التي يواجهها أحد أعضاء شبكة العلاقات الاجتماعية.
3. مساندة التقدير: وتبرز في دعم شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد فيشعر بالكفاءة الشخصية، وتقدير الذات.
4. المساندة المادية: وهي تقديم العون المادي.
5. المساندة المعرفية: وتظهر في تقديم التوجيه والإرشاد.

كما يرى "كوهين وويلز" (Cohen & Wills) من خلال المراجعة الشاملة لنتائج البحث والدراسات السابقة التي تخص الأثر الواقي او المخفف للمساندة الاجتماعية على أحداث الحياة الضاغطة، أن المساندة الاجتماعية تنحصر في أربع فئات وهي:

1. **مساندة التقدير (Esteem support)**: وفي هذ النوع يقدم للفرد أشكال مختلفة من المعلومات التي تعزز الإحساس بالقبول من الآخرين، ومقومات التقدير الذاتي من المحيطين به، ما يعطي الإحساس بالقيمة الشخصية وتقدير الذات، ويطلق على هذا النوع العديد من المسميات مثل المساندة النفسية والمساندة التعبيرية (Experssive) ومساندة الاحترام الذات (Self-esteem support) ومساندة التنفيس (Ventilation support) والمساندة الوثيقة (Close support).
2. **المساندة بالمعلومات (Information support)**: وفي هذا النوع يمثل امداد الفرد بالمعلومات لحل مشكلة صعبة، أو بتقديم النصح والتوجيه والإرشاد، وتسمى أيضا مساندة التوجه المعرفي (Cognitive Guidance Support) أو المساندة بالنصح والإرشاد.
3. **الصحبة الاجتماعية (Social Companionship)**: ويرجع "أكسفور"(Oxford,1994) ادخال مصطلح الصحبة الاجتماعية تحت مفهوم المساندة الاجتماعية بفضل "كوهين و ويلز" والذي يعني قضاء وقت الفراغ مع المحيطين بالفرد في بعض الأنشطة الترفيهية والترويحية، والمشاركة في المناسبات لإشباع الحجة للانتماء والتواصل مع الآخرين، والتخلص من القلق والهموم، وتخفيف الضغوط، وقد اشير لهذا المصطلح كوظيفة وقائية للمساندة الاجتماعية.
4. **المساندة الإجرائية (Instrumental support)**: وتخص المساعدات المادية لحل المشكلات اليومية وقت الحاجة، أو تقديم الخدمات العينية، لتخفيف أعباء الحياة، وتسمى أيضا: مساعدة العون(Aid) أو المساعدات المادية (Material)، أو المساندة الملموسة (Tangible support).

(علي، 2009)

3.النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية:

عرفت المساندة الاجتماعية عدة وجهات نظر في تفسير آلية عملها وكذا أسس تأثيره ولفهم موضوع المساندة يجب على الباحث التعرف على أبرز النظريات التي فسرتها والتي نحاول تبسيط ما جاءت به فيما يلي:

1.3. نظرية التعلق الوجداني(The Emontional Attachment Theory):

صاغ هذه النظرية " جون بولبى" و" ماري أنسيوورث"(Bowilby.j, Aniswaorth.M) والتي بحسبها يبحث الإنسان عن مختلف أشكال التعلق مع الآخرين، وتهتم هذه النظرية بالروابط والعلاقات التي تتطور بين الوليد ومن يقوم برعايته خلال مختلف مراحل حياته، إذ تكون مهمتها التزويد بالمساندة والأمان للطفل، كما عرف "بولى" العلاقات الآمنة بكونها التفاعلات التي يستجيب بها الآباء للوليد من علاقات في حالة مشتقة، وقد يكون لخبرات التعلق وحدوث المساندة تضمينات مهمة للشخصية والارتقاء الاجتماعي (دانيال، دون سنة).

كما افترض "بولبي" أن من يقيم علاقات وروابط تعلق صحية مع الغير يكون أكثر أمانا واعتمادا على النفس ممن يفتقر لهذه الروابط، فبفقدان القدرة على إقامة روابط صحية متوافقة يصبح الفرد عرضة للكثير من المخاطر والأضرار البيئية التي تتسبب في عزلته (علي، 2009)

إن نظرية التعلق أعطت تفسيرا من وجهة نظر طالب المساندة على أنه يتعلق بدافع تحقيق منفعة متمثلة في الرعاية ممن هم في محيطه في مختلف مراحل النمو، ولم تذكر النظرية وجهة نظرها فيمن يقدم المساندة، كما أنه ليس بالضرورة أن يحصل تعلق فقط لمنفعة فقد يكون في غاية العافية إلا أنه لديه تعلق بالآخرين.

2.3. النظرية البنائية (The Structural Theory):

يشير " كابلن" وآخرون أن أصحاب المدرسة البنائية ركزوا على تدعيم بناء شبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد لزيادة حجمها وتعدد مصادرها، وتوسيع مجالاتها، لتوظف في خدمة الفرد ومساندته في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، والوقاية من الآثار النفسية السلبية في البيئة المحيطة.

كما يرى "دك" و"سيلفر" أن هذه النظرية تهتم بدراسة الخصائص البنائية لشبكة العلاقات الاجتماعية، وتعدد مصادرها، وتأثيرها الفعال في التوافق النفسي الاجتماعي في بيئة الفرد، وهي تفرض في دراسة

المساندة الاجتماعية على أن الخصائص الكمية لشبكة المساندة ذات أثر على التفاعلات المتبادلة بين الافراد، وعلى عمليات التوافق مع الضغوط، ولها دور هام في تعزيز المواجهة الإيجابية لهذه الضغوط دون إحداث آثار سلبية على صحة الفرد النفسية (علي، 2009).

ركزت هذه النظرية على شبكة العلاقات الاجتماعية بكونها أساس المساندة الاجتماعية من حيث البناء و الحجم و أهمية تعدد المصادر، أي أنه كلما كانت للفرد شبكة أكبر وأحسن حالا، كان للمساندة أفضل نتائج، رغم الطرح المقبول لهذه النظرية إلا أننا نقول أنه ليس بالضرورة أن تقدم الشبكة الاجتماعية القوية مساندة ملائمة فقد نجد أفراد محدودي الجهد يقدمون السند الحقيقي للفرد، كما يصعب إخضاع هذه النظرية إلى القياس الدقيق.

3.3. نظرية التبادل الاجتماعي(The Social Exchange Theory):

صاغ هذه النظرية " سيبورت وكيلي" (Thibeut and Kelly) إذ يرى أن علاقات الأفراد عبارة عن تبادل للفوائد فيما بينهم كما تفرض أن الأفراد في العلاقات التبادلية يقدمون الفائدة مع توقع تلقيها في نفس الوقت، كما تتوقع هذه النظرية أن أي اضطراب في توقع تلقي المساندة أو تقديمها يسبب ألام نفسية سيئة فمن الدراسات التجريبية حول إرجاع المتلقين للمساندة، أنه في ظل عدم تلقي الاشخاص للمساندة أو عند التلقي الزائد لها يتسبب لهؤلاء الاشخاص بعض المشاعر السلبية(في دانيال، د.ت.)

وتفرض نظرية التبادل الاجتماعي أن سلوك الإنسان والحيوان مكتسب بالتعلم، أي أن سلوك المساندة الاجتماعية محصلة تعلم من خلال عيشه في مجتمع يحتاج فيه الأفراد إلى مساعدة بعضهم البعض، كما أن من قدم المساعدة اليوم سوف تقدم له المساندة غدا، أي أن من يساعد غيره سيلقى مساعدة بدوره عند الحاجة كما أن هذه النظرية تركز على مفهوم المشاركة الوجدانية، بحيث يفترض الفرد نفسه مكان غيره فيشعر بهم وبحاجتهم، فيبادر بالمساندة، كما أنه يقدمها على أمل حصوله عليها وقت حاجته لهم (ربيع،2011).

وترى" عزت عبد الكريم " أن المساندة الاجتماعية وفق هذه النظرية ذات خاصة تبادلية، لكونها علاقة تحقق الاعتماد المتبادل بشكل إرادي يسمح بالتفاعل الاجتماعي بين الأفراد، وتحت هذه العلاقة يسمى الأفراد فوائد متنوعة كالمساندة والتشجيع ودعم الثقة بالنفس، التقويم الإيجابي للذات والتحقق من صحة الأفكار والآراء الشخصية في ظروف ملائمة للإفصاح عنها، ونمو المعارف من خلال التنبيهات الاجتماعية المختلفة.

كما أنه وفقا لهذه النظرية يميز الاشخاص علاقتهم بناء على:

1- هل هم متماثلون أم لا.

2- جنس هؤلاء الأفراد

3- درجة اندماجهم الوجداني.

4- محتوى عملية التفاعل، إذ تحدد الاعتبارات الثلاث الأولى الإطار التركيبي للعلاقة في حين يخص الاعتبار الرابع نوعية الأفراد المشاركين أو المندمجين في العلاقة.

(دانيال، د.ت.)

ركزت هذه النظرية على المنافع المتبادلة من تقديم المساندة الاجتماعية، غير أنه قد يكون مقدمو المساندة الاجتماعية لا ينتظرون بالضرورة مقابل لمساندتهم للآخرين، كما قد تحدث المساندة بشكل عفوي، وعليه التركيزعلى مبدأ المنفعة يجعل البحث والتفسير غير موضوعي.

4.3. النظرية الوظيفية (The Functional Theory):

أكد علماء النظرية الوظيفية(Functionalists) بحسب "كابلن" وآخرون على وظائف العلاقات المتداخلة في الشبكة العلاقات الاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي تسانده في مواجهة ظروفه الصعبة، إذ تركز هذه النظرية على تعزيز أنماط السلوك المتداخل في شبكة هذه العلاقات، لزيادة مصادر المساندة الاجتماعية للفرد.

ويشير كل من "دك" و "سيلفر"(Duch & Sliver) إلى أن المساندة الاجتماعية هي المعلومات التي تجعل الفرد يعتقد بأنه محبوب ممن هم حوله، وأنه يشعر بالرعاية من الآخرين، وبالانتماء إلى شبكة العلاقات الاجتماعية في بيئته، كما يحس بالتقدير والاحترام من مصادر مساندته الاجتماعية، ويشعر بالتزاماته وواجباته الاجتماعية (علي، 2009)، ولقد وجه الباحثان بعض الانتقادات إلى النظرية الوظيفية مفادها:

- فشل الباحثين في تحديد نوع المساندة الاجتماعية المفيد عند الأحداث الضاغطة.
- لم يحدد علماء هذه النظرية أنواع ومصادر المساندة وملائمتها للمواقف الضاغطة، وكذا تقديمها وقت الحاجة لكيلا تكون عبئا عليه، أو أن تسبب له الكثير من المشكلات النفسية.
- لم يدرج أصحاب هذه النظرية مفهوم "المدلول الشخصي" الذي يبني على تفسير الفرد لأفعال واستجابات المساندة الاجتماعية لمعرفة قدرة الفرد على التوافق مع الضغوط، وأساليب مواجهتها لتخفيف أثارها السلبية (الذوادي، 2015).

بالإضافة للانتقادات السابقة لم يحدد لنا أصحاب هذه النظرية حجم المساندة الكافي لتخفيف من الضغوط التي يواجهها الفرد، كما لم يفصلوا تعريف وطبيعة العلاقات المتداخلة ليتسنى التركيز عليها وزيادتها وفق وجهة نظرهم، أي أنهم قد تحدثوا عن خصائص تمتاز بالعموم وصعوبة القياس.

5.3. نظرية المقارنة الاجتماعية (The Social Comparison Theory):

يذكر "بيونك" وآخرون"(Bunnk,et al) بحسب هذه النظرية، قد يفضل الأفراد أحيانا الاندماج مع من يتساوون معهم، أو يفضلونهم، حيث يقدم لهم هذا النمط من الاندماج تفاعلات سارة ومعلومات ضرورية، تحسن موقفهم في البيئة المحيطة بهم.

كما يرى "بيونك" وآخرون، أن من يعاني من أحداث الحياة الضاغطة يلتصق بمنهم أفضل منه، لكنه يحيط بصيغة خاصة سعيا للوصول إلى مصادر المساندة التي يرغبون فيها، ما يتسبب لهم أحيانا ضغوط أكثر حدة (علي، 2009)، أي أن الفرد لا يطلب المساندة من جميع المصادر المتاحة بل يختار من هم في نفس المستوى أو من يتم قبوله فقط، فيكون طلب المساندة أو قبولها عملا انتقائيا وقد يختار الفرد من هو أفضل منه في طلب المساندة الأمن الذي يتسبب شيئا من الضغط.

قد يلاقي طرح هذه النظرية قبولا واسعا لما ذهبت اليه، إلا أنه في الواقع لا يمكن التعرف على نسب الأشخاص الحقيقة والواقعية التي تقبل بالمساندة بناء على هذا الطرح، كما أن شدة ضغوط الحياة قد لا تسمح بالانتقاء في قبول وطلب المساندة، وإنما تفرض قبول أي مساندة متاحة، على غرار أن طبيعة الإنسان المتغيرة قد تجعل الفرد يرفض ما قبله سابقا ويقبل ما رفضه بالأمس من مساندة مقدمة.

6.3. النظرية الكلية (The General Theory):

يهتم الاتجاه الكلي في دراسة المساندة الاجتماعية بقياس الإدراك الكلي للموارد المتاحة للفرد (الإمدادات) ورضاه عنها، وعليه بحسب هذه النظرية تعد المساندة الاجتماعية الإدراك الكلي لوجود أفراد يقدمون المساعدة للفرد، مهما كان الموقف المواجه، وهذا الإدراك الكلي يشكل أساسا نظريا لعدة مقاييس للمساندة الاجتماعية، منها مقياس إدراك المساندة من الأسرة والأصدقاء لكل من " براسيدانو" و"هيلير"(الذوادي، 2015)، ويرى " ساراسون" وآخرون أن أهم ميزة لهذه المقاييس والخاصة بالمساندة المدركة تركز على الشعور بالقبول والتقرير من الآخرين، كما تقدم الأفعال المتعددة للمساندة الاجتماعية(علي، 2009).

ويشير " دك" و "سليفر" إلى أن هذه النظرية تؤكدها حاجة الفرد إلى المساندة الاجتماعية، خصوصا في المواقف الصعبة، وتركز على الخصائص الشخصية المحتمل تأثيرها في شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، والتي تخضع للمواقف الاجتماعية التي يواجهها الفرد في يومياته (علي، 2009).

قدمت هذه النظرية مخرجا من الجدل الذي مفاده ماذا نقيس، فقد حددت وبدقة أهمية قياس مصادر المساندة الاجتماعية ضمن شبكة العلاقات ودرجة الرضا عن هذه المصادر، وعليه بعد مراجعة أبجديات المساندة يمكن تحسين المقاييس التي أعدت في إطار هذه النظرية للوصول إلى مقاييس عالية الدقة تلم بكل جوانب وأبعاد المساندة الاجتماعية.

بناء على ما تم تناوله من النظريات التي حاولت تغير المساندة الاجتماعية يتمن الباحث ما ذهب اليه " علي" (2009) بكون وجود اختلاف في وجهات النظر يحتم الخروج بطرح نظري أكثر شمولية ضمن نظرية تفاعلية متكاملة تجمع كل أبعاد ومصادر المساندة الاجتماعية.

4.النماذج الرئيسية لتفسير الدور الذي تقوم به المساندة الاجتماعية:

قدم " كوهين" و "ويلز" (Cohen & Wills,1985) دراسة استعرضت نتائجا لبحوث حو المساندة الاجتماعية وتخص دور المساندة في الحفاظ على الصحة النفسية والبدنية للفرد، إذ لخص الباحثان في مقدمة الدراسة، بوجود نموذجين مفسرين لدور المساندة في سعادة الفرد وهما كما يلي:

النموذج الأول: نموذج الأثر الرئيسي على الفرد (The Main Effect Model)

يفترض هذا النموذج أن المساندة الاجتماعية مرتبطة بشكل أساسي بصحة من يقع تحت الضغط ويعرف بنموذج التخفيف أو الحماية(Buffiring) ووفقه تعمل المساندة لحماية الأشخاص من الآثار الضارة للضغوط التي يتعرضون لها، وتشمل الإثارة المباشرة عن هذا الموقف جوانب وجدانية سلبية ما يزيد الاستجابة الفيزيولوجية والتكيفات السلوكية، ورغم أن موقفا واحد لا يفرض مطالبا كثيرة للتعامل معه عند كثير من الأشخاص، إلا أنه عند تجمع عدة مشاكل، تكون مستمرة ومجهدة في الحل، حينها يمكن حدوث اضطرابات خطيرة، إذ ترتبط آليات الضغط مع المرض بالتغيرات الفيزيولوجية، كالاختلالات الهرمونية العصبية، أو وظيفة جهاز المناعة مع تغيرات سلوكية متصلة بالصحة كإدمان الخمر، ونقص التغذية وغيرها، أو الإخفاق بالاهتمام بالنفس، ويلاحظ أن تعريف الضغط مرتبط بدقة بين الضغط المقدر ومشاعر انعدام المساعدة (Helpessness) وإمكان فقدان تقديرات الذات، ونشأ مشاعر انعدام القدرة (عجز) مع انعدام القدرة المدركة

للتعامل مع الموقف المتطلب لاستجابة سريعة وفعالة، وقد يفقد الفرد تقديره للذات إذا أرجع إخفاقه لقدراته الذاتية بدل إرجاعه لأسباب خارجية(في سلطان، 2009).

وقد يؤثر سلبا على الجوانب الاجتماعية للفرد، كضعف المشاركة الاجتماعية والعزلة والوحدة والاغتراب وقلة التفاعل الاجتماعي الإيجابي (علي، 2009).

كما يعمل على تقليل الآثار السلبية الجسمية والنفسية، بتزويد الفرد بخيرات إيجابية متعددة، وأدوار اجتماعية مقبولة، وتفعيل دوره نحو احساس الفرد بالاستقرار، والاعتراف بأهمية الذات وتجنب الخيرات المؤلمة ومحاولة إبعاده عن أية اضطرابات أو مشكلات نفسية سالبة (علي، 2009).

النموذج الثاني: نموذج الأثر الواقي والمخفف للضغوط النفسية (The Buffering Model).

اتفق كل من" لازروس" و "لونير" في كون أحداث الحياة الضاغطة تنشأ عند التعرض لموقف مهين، يفقد الفرد عندها الاستجابة الإيجابية للمواجهة أو التعامل مع هذه الأحداث ويرى "سيلز" (Sells) أنه من الضروري إدراك الفرد لأحداث الحياة الضاغطة محاولا مواجهتها، غير أنه بتفقد الأساليب الإيجابية لمواجهتها، ما يعرضه لأثارها السلبية جسميا ونفسيا.

ويحسب هذا النموذج فان المساندة الاجتماعية مهما كانت عاطفية أو عملية في المواقف الضاغطة الصعبة تمنحنا الوقاية من الآثار النفسية السلبية، ويرى"كابلن" وآخرون، أن أحداث الحياة الضاغطة المرتفعة تسبب الكثير من الاضطرابات السلوكية والأمراض النفسية لدى الفرد في حال انخفاض مستويات المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين، في حين يقي ارتفاع مستويات هذه الأخيرة من هذه الأمراض، ويحقق الرضا عن الحياة وعن العمل.

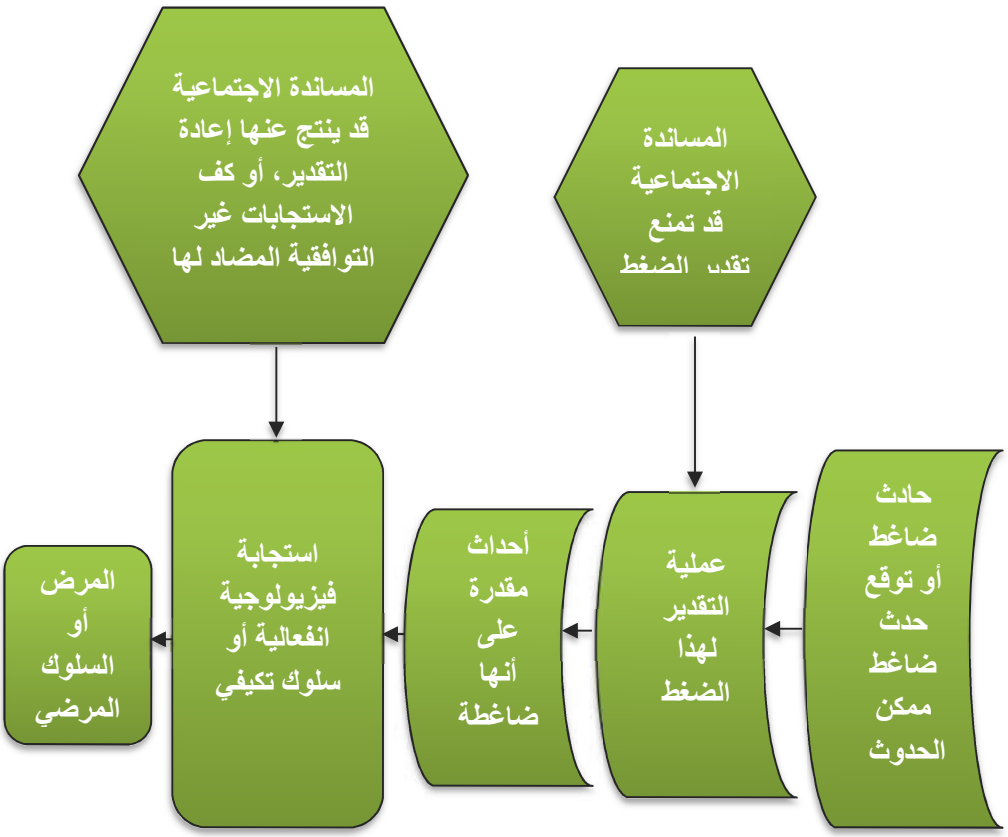
وعليه يمكن القول إن هذا النموذج يمكن أن يظهر في محورين أساسين هما:

المحور الأول: يظهر في كون المساندة يمكن أن تحُوْل بين الحدث الضاغط (أو توقعه)، وبين هذا الحدث، فيخفف أو يمنع استجابة الموقف الضاغط، أي أن إدراك الفرد بإمكانية تقديم الآخرين بالمصادر والإمكانيات اللازمة تجعله يعيد تقرير وجود ضرر مواجه من المواقف الضاغط أو أن تقوي قدرة التعامل مع مطالب الموقف، فيفقد الموقف شدته.

المحور الثاني: ويبرز في تقديم المساندة في الوقت المناسب لتقليل أو استبعاد رد فعل الحدث الضاغط حتى لا تظهر أثاره السلبية على العمليات الفيزيولوجية، أي بتقديم حل للمشكلة لإزالة أي آثار نفسية سلبية لهذا الحدث أو بالتقليل من شأن المشكلة.

(علي، 2009)

وقد وضح "كوهين وويلز" أليات عمل هذا النموذج في الشكل (01) أدناه.



شكل رقم (01) يبين العلاقة بين الضغوط والمرض ونقاط عمل المساندة الاجتماعية

المصدر:(في سلطان، 2009، ص 69)

يفترض هذا النموذج أن المساندة الاجتماعية ذات تأثير مفيد على حياة الفرد وسعادته بغض النظر عن وجود ضغط أم لا واشتق هذا النموذج أدلته من واقع التحليلات الإحصائية الذي أثبت وجود أثر رئيس لمتغير المساندة وعدم وجود تأثير للتفاعل بين الضغط والمساندة وعليه أطلق عليه أنموذج الأثر الرئيس.

وهناك أثر عام مفيد للمساندة الاجتماعية على الصحة البدنية والنفسية وهو راجع لكون الشبكات الاجتماعية الكبيرة يمكن أن تقود الفرد بخبرات إيجابية منتظمة، ومجموعة من الأدوار التي تلقى من المجتمع وهذا النوع من المساندة يرتبط بالسعادة، فهي توفر حالا إيجابية من الوجدان والاستقرار وأهمية

الذات، كما تدفع الخبرات السلبية التي يمكن أن تزيد احتمالات الاضطراب النفسي وبحسب هذا النموذج ينظر للمساندة على أنها تفاعل واندماج اجتماعيين، ومكافأة العلاقات ومساندة الحالة.

(في سلطان، 2009)

النموذج الثالث: نموذج العلاقات المتداخلة بين مظاهر المساندة الاجتماعية وأساليب المواجهة.

يرى "كينت" و"هيللر" وآخرون (Kenneth, & Heller et al.) أن أسلوب التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به الفرد داخل شبكة علاقاته الاجتماعية، ينعكس بمدى التقدير الذي يلقاه في شكل المساندة الاجتماعية، وهو ما يبرز أهمية كيفية إدراك الفرد للمقومات الأساسية التي تقوده نحو تفاعل اجتماعي إيجابي، وما هو دور المساندة الاجتماعية في تكوينه وتقديره.

ويشير " لازاروس" إلى كون العلاقات الاجتماعية للفرد مبنية على مقوم انفعالي معرفي تدعمه أساليب مواجهة الفرد، وأنشطة الآخرين وتقرير هذا النوع يساعد على تحديد وقت وظروف تقديم مصادر المساندة الاجتماعية المطلوبة له. (علي،2009)

بحسب هذا النموذج إن أثر المساندة الاجتماعية لا يتضح إلا بتقدير أساليب مواجهة الفرد، وأنشطة الآخرين، التي تحدد مصادر المساندة الاجتماعية التي يحتاجها من حيث الوقت والظروف قد ينطبق هذا النموذج على الأفراد، ذو الوعي المرتفع بقدراتهم واحتياجاتهم أو الأفراد المدربين على ذلك، إلا أن عموم المجتمع قد لا يميل بإدراكه العفوي إلى طرح هذا النموذج.

وبحسب ما أورده "علي عبد السلام علي" أضاف "سارسون" وآخرون نماذج مختلفة للآثار المساندة الاجتماعية أهمها:

أ- نموذج يركز على عدد الافراد الذين يقدمون المساندة الاجتماعية (The Number of Helpers)

تتفق " باريرة" و"أنلي" (Barrera & Ainlay) في أن مصادر المساندة الاجتماعية تتسم بالطبيعة النشطة الفعالة، وليست مادة جامدة تحمل في الجيوب للحماية من الصعوبات، بل يجب البحث عنها من المصادر المتعددة في البيئة المحيطة بنا، ومن الأشخاص الأقرب لنا وقت الحاجة إليها (علي،2009).

بحسب هذا النموذج الفرد هو من يبحث عن المساندة الاجتماعية من خلال المقربين، فهي لا تكون جاهزة بسبب طبيعة المصادر النشطة، إلا أن هذا النموذج ألغى احتمالية ثبات العلاقات الاجتماعية القوية (كالرفاق مثلا)، الذي يعتبره الأفراد ذخرا جاهزا لأي مساندة مطلوبة، تنشط عللا الدوام في لسراء والضراء، وهو ما ذكر في النموذج الثاني من نماذج أثر دور المساندة الاجتماعية ونموذج نوعية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

ب – نموذج يوكد نوعية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد أكثر من كمية هذه العلاقات

(The Quality Of A Person Is Relationships Rather Than Their Quantity)

وبحسب هذا النموذج يتفق كل من "يراون" و"هاريس" و "كوسيتلور" و" جيرى" في أن المساندة الاجتماعية التي تتسم بمشاعر الود والتعاطف توفر مناخا من العلاقات الاجتماعية الحميمية بين الأفراد يمتعهم بصحة نفسية وعقلية سليمة، وخير دليل على هذا ما ظهر في نتائج دراسات هؤلاء العلماء بوجود أثر للعلاقات الحميمية في تخفيف الآثار النفسية السلبية لمرض الاكتئاب على عينة من السيدات (علي، 2009)

وفق هذا النموذج لنوعية العلاقات الأثر الأهم لدور المساندة، أي أن التفاعل الحميم يكون سببا في التخفيف من الآثار النفسية السلبية للمثيرات النفسية الداخلية أو الخارجية، إلا أن هذا النموذج قد أهمل الجانب المادي أو الفعلي في المساندة الاجتماعية الذي قد يكون له الاثر المهم في دفع أضرار مشاق الحياة.

د–نموذج المساندة الاجتماعية الذي يعتمد على القيمة المدركة (Its Perceived Availability)

ويجتمع كل من "كوهين" و" ماكاي" "ماكاي" و"هوس"(Cohen, McKay, House) على تسمية المساندة الاجتماعية كمصدر للتوافق النفسي بالمساعدة المخففة للآثار السلبية التي تحدثها أحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها الفرد، وأن الساعيين نحو مصادر الأمان والاستقرار لا بد أن يتحروا عن الأساليب الاجتماعية الفعالة المساعدة في مواجهة الأحداث، وأن يستمدوا المساندة الاجتماعية من المحيطين والمقربين لهم ضمن شبكة العلاقات الاجتماعية، للوقاية من الآثار النفسية السلبية لهذه الأحداث الضاغطة والوصول للتوازن النفسي والشعور بالقيمة الذاتية (علي، 2009).

بحسب هذا النموذج إن إدراك الأفراد للمنافع التي تقدمها المساندة الاجتماعية ككونها مصدرا للأمان والاستقرار تفرض البحث عن أساليب اجتماعية فعالة، وعليه يجب عليهم البحث عن المساندة الاجتماعية

من المحيطين بهم للوصول إلى هذه المنافع التي تحقق التوازن الشخصي وتدفع عنهم الاثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة، يتفق هذا النموذج مع نموذج الذي يركز على عدد الافراد الذين يقدمون المساندة، في كون الفرد هو من يبحث عن المساندة، وقد أهملت الحديث عن مقدمي المساندة وهدى استعدادهم لذلك، وعن زرع وتشجيع التوجه الايجابي نحو تقديم المساندة الاجتماعية كقيمة اجتماعية الأمر الذي تقوم به المجتمعات الراقية.

5.وظائف المساندة الاجتماعية:

للمساندة الاجتماعية مجموعة من الأدوار والتي تظهر أهميتها في حياة الفرد فيحسب "باريرا" و"أغلي" تلعب المساندة الاجتماعية عدد أدوار والتي سبق لنا التعرف عليها عن عنصر أنواع المساندة وهي:

المساندة المادية والمساندة السلوكية، والتفاعل الحميم التوجيه والإرشاد والتغذية الراجعة والتفاعل الاجتماعي الإيجابي.

في حين قسم " شوماكر" و" برونيل" (Schumaker & Brounell) وظائف المساندة قسمين رئيسين وظائف مساندة الحفاظ على الصحة، ووظائف التخفيف والوقاية:

أولا: وظائف مساندة الحفاظ على الصحة الجسمية والنفسية والعقلية.

وهي تخص الحفاظ على الصحة النفسية والجسمية والعقلية لتعزيز الاحساس بالراحة النفسية والطمأنينة والسعادة في الحياة وهي ثلاث عناصر:

1- اشباع حاجات الانتماء (Satisfaction of Affiliation Needs)**:** تساهم المساندة الاجتماعية في تنمية أنماط التفاعل الاجتماعي الإيجابي من الأصدقاء، وتزيل الخلافات وتحافظ على الصداقة والمودة وتنمي المشاركة الفعالة، فتشبع حاجات الانتماء وتخفف من الآثار السلبية للعزلة والإحساس بالوحدة وغيرها.

2- المحافظة على الهوية الذاتية وتقويتها: فهي تحافظ على تأكيد الذات وتشعر بالهوية الذاتية من خلال دعم العلاقات الشخصية وما يشبعه من أثر في الذات.

3- تقويم مفهوم احترام الذات: من خلال تنمية الكفاءة الشخصية داخل الجماعة.

ثانيا: وظائف تخفيف (أو الوقاية) من أثار النفسية السلبية لأحداث الحياة الضاغطة.

وذلك من خلال التنمية الواقعية على المواجهة بأساليب إيجابية تمنع الآثار السلبية النفسية والصحية لضغوط الحياة وهي 4 وظائف:

1- التقييم المعرفي: وهو قسمان:

أ-التقييم الأولي: ويقوم الفرد فيه بتفسير عوامل الضغوط الحياتية المحتملة له، فتعمق المساندة الاجتماعية هذا التفسير، فيتفاعل بصورة إيجابية.

ب- التقييم الثانوي: ويخص موارد المواجهة(Coping) المتاحة فتعمل المساندة على توسيع عدد الخيارات المتاحة، وتوفير استراتيجية نموذجية ومعلومات وأساليب لحل المشكلات.

2- النموذج النوعي المساندة: وهنا تمد المساندة المتلقي بالمصادر المطلوبة لمواجهة الحاجات النوعية في مواجهة الضغوط

3- التكيف المعرفي: يمر الحدث الضاغط بثلاث مراحل على المستوى المعرفي:

أ- البحث عن الهوية الحدث الضاغط.

ب-محاولة المواجهة والسيطرة عليه.

ج- تقوية تقدير الذات للمحافظة على التوازن النفسي والانفعالي.

تلعب المساندة الاجتماعية دورا هاما في المراحل الثلاث بتزويد الفرد بالمعلومات اللازمة عن هذا الحدث وأساليب المواجهة، وطرق السيطرة ودعمها بالمحافظة على تقوية تقدير الذات.

1- المساندة الاجتماعية مقابل المواجهة (Social Support Versus Coping)

رغم ترابط مفهوم المساندة والمواجهة إلا أنها ليست مترادفتين فيمكن للمساعدة أن تكون مستقلة عن المواجهة، وهو ما يظهر في حالات ووظائف المساندة للحفاظ على الصحة النفسية والعقلية والجسمية.

كما افترض " رودن" (Rodin) وظائف أخرى تظهرها الحاجات الشديدة كالظروف الصحية ذات الخيرات المؤلمة، فيريد الفرد دعم المساندة للشعور بالأمان والطمأنينة (في علي، 2009).

إن إدراك وظائف المساندة الاجتماعية يساهم في إعداد البرامج التدريبية للتدخل السليم مع الأفراد والجماعات التي هي في حاجة للمساندة الاجتماعية المحترفة.

6.مصادر المساندة الاجتماعية:

يقصد بمصادر المساندة الاجتماعية هي الجهات أو الافراد في شبكة العلاقات الاجتماعية التي تقدم للأفراد مساندة في أوقات الشدة، أو يتوقع أن تقدم المساندة، وحسب ما ذكرته "سارة الحمشي" (2008) فإن من أهم مصادر المساندة الاجتماعية بالنسبة للفرد ما يلي:

1- الأسرة: وهي تشمل بين الزوج والزوجة والوالدين، والأبناء أو الإخوة والأخوات بعضهم بعضا، والأقارب عموما، وتعد الأسرة أقوى مصادر المساندة العاطفية والمادية وقت الشدة، خصوصا عند شدة الأحداث أو استمرارها.

2- **الأصدقاء:** وجماعة الرفاق، وزملاء العمل والجيران وأعضاء الجماعات المهنية والدينية والاجتماعية والسياسية، والرياضية وغيرها، إذ يتميز الأصدقاء الحميمون من الجيران خصوصا، بقدرتهم على المساندة المطلوبة في وقت مبكر وقت وقوع الحدث لطبيعة قربهم المكاني.

3- **الأشخاص المهنيون:** كالأطباء والأخصائيون النفسين والاجتماعيين، الذين بإمكانهم تقديم للفرد خدمات في عدة مجالات.

وبحسب "سولومون "(Solomon) يتدرج الفرد طلب المساندة من علاقاته الحميمية من الأقارب والأصدقاء، وصولا إلى الأشخاص المهنيين عند الاضطرار.

وتمتاز مساعدات الأقارب والأصدقاء بالتلقائية عن التي يتلقاها من الأشخاص المهنيين أن يبادر الأقارب والأصدقاء بالمساعدة طواعية ودون مقابل وتعبر عن العلاقات متبادلة، حيث من يتلقى المساندة اليوم قد يقدمها غدا لمن مساند÷ بالأمس، وعليه لا يجهد الفرد في الحصول على المساندة، كما تقدم المساعدة في إطار يمتاز بالمودة والخصوصية والثقة.

(الحمشي، 2008)

يركز الفرد في طلب المساندة على المصادر القريبة الأسرة والأصدقاء، ذلك أن الأشخاص المهنيين قد لا يتاح طلب المساندة منهم لغالبية الأفراد، إما بسبب الثقافة المجتمعية السائدة أو بسبب تكاليف الجلسات، أو عدم توفر الخدمات الكمية والنوعية في القطاع العام.

وبحسب ما ذكر "عبد السلام علي" لخص "نوريك" لخص مصادر المساندة الاجتماعية في ثمانية مصادر أساسية وهي: الزوج أو الزوجة، الأسرة والأقارب والجيران وزملاء العمل، وزملاء الدراسة، والأفراد الذين يوفون الرعاية الصحية والنفسية وكذا المرشد أو المعالج النفسي، ورجال الدين.

أما "ساراسون" وبحسب نتائج دراسة الى أن مصادر المساندة الاجتماعية ترتبط بالمقومات التالية: المظاهر الزواجية، والاتصال بالأصدقاء المقربين، والأقارب والجيران وأصدقاء دور العبادة والجماعات الرسمية وغير الرسمية.

كما اتفق كل من "لتويك" و"سيزليني" و"مارتينز" و"زينين"(Litwak, Szelenyi, Martinez, Zunin) في كون أفراد الأسرة والأقارب والجيران ومجموعات المساندة الذاتية من الآخرين تمثل أهم مصادر المساندة الاجتماعية في حياة الفرد.

(في علي، 2009)

كما في حين ذكرت " الدواذي" أن المساندة الاجتماعية تقدم من عدة مصادر بعضها غير رسمي كمساندة الأسرة والأصدقاء والبعض الآخر رسمي كزملاء العمل ومؤسسات المجتمع.

1) مساندة الأسرة:

أن نشأة الأفراد في أسر مرتبطة تتسم بالمودة والألفة تنشأ أبناء قادرين على تحمل المسؤولية ذو صفات قيادية، لذا فالمساندة تمكن الفرد من مقاومة الإحباط وتقلل من معانة النفسية من الناحية الاجتماعية.

فقد أوضحت "لندا" وزملائها أن الأسرة تقدم شكلي من المساندة للمرأة العاملة، الأول مساندة نفسية وتظهر في سلوكيات أفراد الأسرة أو مواقفها لتحقيق التفاهم والاهتمام الإيجابي والمشورة لحل المشكلات وأما الشكل الثاني فهي السلوكيات والممارسات المتبعة لتخفيف أعباء المرأة العاملة، بتقاسم المهام المنزلية لتتناسب مع أدوار المرأة كموظفة.

وبذلك يتضح أن الاسرة مصدر أساسي للمساندة الاجتماعية في كل مراحل العمر بحيث يتضح دورها كلما تعدد المهام والمسؤوليات عند الفرد.

2) مساندة الأصدقاء:

يكون الأصدقاء جماعات مع أشخاص ذوو اهتمامات مشتركة، ويكون ارتباطهم لفترة طويلة نسبيا، بهدف مساعدة بعضهم البعض على التكيف ومواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية، بالتعاون والتعاطف والمساندة المتبادلة.

3) مساندة زملاء العمل:

تتكون علاقات زملاء العمل على الشراكة الفعالة والروابط المبنية والاهتمام المشرك، إذ تزداد هذه الروابط بظهور الضغوط والأزمات، فتتكاتف الجهود في المواقف المهددة.

4) مساندة مؤسسات المجتمع:

تتولى السلطات الحكومة تنظيم الحياة الاجتماعية والاقتصادية بسن قوانين وتشريعات، تكفل المشاركة في مختلف القطاعات وذلك في شكل أعلى قنوات منظمة.

(الذوادي، 2015)

يتضح بنا من خلال العنصر السابق، التنوع الذي قد يحصل عليه الفرد في مصادر المساندة الاجتماعية، والتي يمكن أن تقدم له الكثير إذا أحسن استخدام روابطه بها، وعمل على الحفاظ على هذه المصادر من خلال الاستخدام الأمثل والعقلاني لها.

7.مساندة الرفاق:

1.7. مواضيعها:

تعد جماعة الرفاق من أهم مصادر المساندة الاجتماعية، فهي تحتل المرتبة الثانية بعد الأسرة وذلك لطبيعة تكوينها والأدوار التي تقدمها لأعضائها، إذ تعرف جماعة الرفاق على أنها: مجموعة من الأفراد تقوم بينهم روابط طبيعية تمتاز بالمساواة، تبعا لميولهم، ويعبرون عن أنفسهم بصفة ذاتية، يشعر أعضائها بنوع من الاستقلالية، وتمثل هذه الجماعة أداة ضبط، فهي تؤثر على سلوك أفرادها، فالعضو فيها يخضع لمعايير الجماعة التي تحدد له نوع الاتصالات التي يمكن القيام بها (الرشدان،2005)

إذ أن خصائص جماعة الرفاق تعد أولى دعائم المساندة الاجتماعية للفرد المنتسب إليها، فهي تقوم على المساواة بين أعضائها، كما تشبع ميوله واهتماماته وعليه ينتسب الفرد للجماعة التي يضن أنها تنسجم مع أفكاره، فتكون مجالا للتعبير عن الذات، كما أنها تمنح الإحساس بالاستقلالية عن السلطة الكبار، ولقاء كل هذا يتقيد الفرد بالمعايير التي تضبطها جماعة.

كما تقوم جماعة الرفاق بمجموعة من الوظائف التي تقوم بالتعامل على أساس المساواة والتشابه، والاستقلال الشخصي، وبناء روابط عاطفية جديدة ونماذج قدوة مختلفة، فينظر الفرد إلى نفسه على أنه

محل اهتمام وتقدير باحترامه لمعايير الجماعة، كما تعد جماعة الرفاق عالم تدريبي وتجريبي بين سيطرة الاسرة ووكالات التطبيع الاجتماعي الأخرى وبين استقلال الرشد.

كما أن جماعة الرفاق تساعد في تناول الموضوعات المحرجة بكل أريحية والتي قد لا تتاح أو تتناول بشكل محدود خارجها، كموضوع الجنس وما يتصل به.

ومن ناحية أخرى تتيح لأعضائها فرص توسيع أفافهم الاجتماعية وخبراتهم واهتماماتهم، وتجريب ما هو جديد بعيدا عن سيطرة الكبار، كما تساعد على اكتساب الاتجاهات والأدوار الاجتماعية مثل القائد والتابع، ودور الناصح، ووسيط الخير والمساير والمعارض ومثير الخلاف، وغيرها، فيتعلم يرتبط بهذه الأدوار من اتجاهات وتوقعات.

كما يساعد الرفاق في تنمية الاعتراف بحقوق الآخرين ومراعاتها، وهي أصعب خطوات التطبيع الاجتماعي في حياة الطفل، ذلك لطبيعة تركيبها التي تنشأ على المساواة وعدم التفرقة والروابط العاطفية فيتعامل المنخرطين فيها مع الحدود والحقوق والقواعد المشتركة وتنمي ما سماه " بياجه" بأخلاق التعاون كما تساعد جماعة الرفاق في تصحيح التطرف أو الانحراف في سلوك الأعضاء.

(عثمان، 2002)

يتضح من خلال الأدوار التي تقوم بها جماعة الرفاق، وبالمقارنة بتعريفات المساندة الاجتماعية التي تم عرضها، وجود الكثير من العناصر التي يقدمها الرفاق، تعد من صميم المساندة الاجتماعية كالدعم العاطفي والدعم المعلومات والمساندة التقويمية والتفاعل الحميم غيرها، التي هي أسس رئيسية في مساندة الاجتماعية وتعد من وظائف جماعة الرفاق لأعضائها.

يبحث الفرد خصوصا في فترة المراهقة على أصدقاء يقدرونه ويعرفون احتياجاته وميولاته والتي هي في حقيقتها شكل من أشكال المساندة الاجتماعية، فقد ذكر "مصطفى فهمي" أن أول ما يطلبه المراهق من صديقه، القدرة على فهمه مع إظهار الود والحنان، ما يساعده في التغلب على الضيق وعدم الاستقرار اللذان يؤرقانه من وقت لأخر (فهمي، د.ت.).

2.7. نضج المراهق والرغبة في مساعدة الآخرين:

ذهب " مصطفى فهمي " إلى أنه بزيادة خبرة المراهق يزداد وعيه بالمشكلات الاجتماعية للمجتمع ويزيد اتجاهه الانساني، كما أن عدم رضاه عن النظم السائدة تجعله يقوم بدور إيجابي في مساعدة

الآخرين بعض النظر عن معرفته أو صداقة معهم، ونتيجة لشعوره بهم يسعى إلى الاشتراك في الأعمال الخيرية (فهمي، د. ت.).

كما ذكر "مصطفى فهمي" أن المراهق في نطاق جماعات الرفاق في ظل ما يمر به ضمن معايرها وما تقدمه في مختلف مراحل النمو، فإن هذه الخبرات من العوامل الفعالة في تطور شخصيته وإعداده لعالم الكبار (فهمي، د. ت.).

وهو في إطار اختيار الرفاق الذين يمثلون مصدرا للمساندة في أوقات الشدة جاءت نتائج بحث "محمد أحمد غالي" بعنوان أسس تقدير المراهقين بعضهم لبعض في المدارس المصرية بالجمهورية العربية المتحدة، والذي تناول أسس وعوامل قبول الأنداد أو رفضهم لصحبتهم وتوصل البحث إلى 20 سمة الأكثر شيوعا ومرغوبة عند تقديرهم لزملائهم، والتي منها ما يوحي على ارتباطها بصفة المساندة الاجتماعية كما تعد العناصر الرئيسية للوصول بالفرد إلى القبول الاجتماعي والذي يعد أحد أهم مطالب المساندة الاجتماعية، وهي : الجد والتفوق الدراسي، الوفاء والعدالة، المرح والتعاون حب الاجتماع، المحبة الغنى والثراء والكرم (فهي، د.ت.).

وعند تبويب هذه الصفات نجد أن الغنى والثراء والكرم وهي تعكس المساندة المادية، أما المرح والوفاء والمحبة والمواظبة، فتعكس لمساندة الوجدانية، بينما يكس كل من الجد والذكاء والتفوق الدراسي، المساندة المعلوماتية، أما ما يخص العدالة وحب الاجتماع والتعاون والتي تعكس عدة أنواع من المساندة الاجتماعية.

أما عن أهمية الصداقة في مرحلة المراهقة ذكر " أوزي " أن المراهقين يعطون أهمية بالغة للصداقة خلال هذه الفترة وقد تمتد إلى سن الرشد وما بعده، فالمراهق لا يفهمه إلا مراهق مثله ويعاني ما يعانيه، فعندما يشتد اليأس وتسود الدنيا في عين أحدهم فهو لا يلجأ إلا لصديق حميم يفهمه ويواسيه فالمراهقون يولون أهمية قصوى لكسب صداقة أقرانهم ،لما لهذه الصداقة من أدوار في حياتهم، وفضلا عن الوظائف التي تقوم بها علاقتهم من تبادل للمعلومات وطلب المشورة والنصيحة والسند في أوقات عسيرة فالمراهق لا يستغني عن عكس المكانة وتحديد الصورة وقيمة الشخصية التي تمثلها صداقته بأقربائه(أوزي، 2011)، وهو ما أكدته دراسة أجراها أوزي 1986 و التي دلت أن82% من المراهقين المتمدرسين، يرون أن الصديق الحق هو صاحب المشاعر الاجتماعية اللائقة والذي يشارك صديقه مختلف الظروف الصعبة التي يجتازها (أوزي، 2011)

كذلك يحتاج المراهقون أصدقاء يقدمون المساعدة والمساندة، أثناء حصول قهر سلطة الوالدين (نفس المرجع، ص 114)

3.7. مساندة الرفاق والتطور الإدراكي:

يلعب الرفاق دورا مهما في نمو المعارف لدى بعضهم البعض وهي أحد أبرز أشكال المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق فبحسب ما جاءت به "أنجلا م. أودونيل"وآخرون تُشابهُ أهمية الأقران دور المعلمين فيما يخص تعزيز التطور الإدراكي، فعندما يعمل المبتدؤون مع أقران أكثر قدرة ومعرفة يظهرون بتلقائية نفس صنف التقدم في تطورهم الإدراكي الذي يظهره غيرهم مع المعلم، كما تفيد ميزة العمل مع الأقران كون الطلاب يتلقون استراتيجيات جديدة بملاحظة أداء الأقران الأكثر قدرة الذين يعدون شركاء مثالين، لحساسيتهم الفريدة لمنطقة التطور التقاربي لأقرانهم المبتدئين، وبحسب " بياجيه" يطور الأقران التطور الإدراكي من خلال إحداث تضارب (اضطراب) إدراكي، وأضاف "فيفوتسكي" من خلال نظرية باعتبار الأقران كموجهين أو ناصحين، إذ يبرز الطلاب المتعلمين بمشاركة طلاب أكثر قدرة، أداء لاحقا أحسن ومهارات حل مشكلات أكبر مما لو كانوا لوحدهم، كما أقرت هذا الرؤية الإدراكية الاجتماعية، ودعمت الصفوف ذات الأعمار المتعدد، فينتفع الطلاب الصغار من أقرانهم الأكبر سنا والأكثر قدرة، ويغدو من المهم أثناء تعاون الأقران أن يساعد القادرين منهم الطلاب الأقل قدرة على ترقية مستويات تفكيرهم.(أودونيل، 2009).

خلاصة:

تضع من خلال العناصر التي تطرقنا إليها وجود اختلاف في تعريف المساندة الاجتماعية فالبعض عبر عنها بكونها شبكة علاقات اجتماعية ورأى آخرون أنها وظيفة وذهب غيرهم لكونها إدراك واختلف غيرهم لغير هذا، كما رأينا عدة تصنيفات تخص أنواع المساندة بطبيعة وجهات النظر والتعريفات المختلفة، لنتطرق بعدها إلى أبرز النظريات المفسرة للمساندة الاجتماعية، وأهم المصادر، إذ اختتم الفصل بمساندة الرفاق التي تعتبر أبرز العناصر في المتغير المستقل.

لنخلص إلى أهمية ودور الرفاق كأبرز المصادر وأهمها بعد الأسرة في المساندة الاجتماعية، التي تؤثر بشكل فعال في بناء شخصية الفرد خصوصا في مرحلة المراهقة، والذي تتسارع الدراسات اليوم للإلمام بأدوارها في التأثير في الكثير من التغيرات، والتي أبرزها التوافق الدراسي هو موضوع دراستنا هذه، والذي خصصنا له الفصل التالي.

الفصل الثالث: التوافق الدراسي

1. تعريف التوافق.
2. النظريات المفسرة للتوافق.
3. أساليب التوافق
4. أنواع التوافق.
5. التوافق الدراسي.
6. أبعاد التوافق الدراسي.
7. العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي.

مقدمة

يسعى الأنسان في مسيرة حياته من أجل تحقيق جملة من الأهداف التي تكفل له العيش في إطار سليم يكفل له تحقيق التوازن بين رغباته واحتياجاته، ومتطلباته الاجتماعية ، ولذلك يتبع مجموعة من الأساليب النفسية والاجتماعية التي تمكنه من تحقيق السلام الداخلي والابتعاد عن منغصات الحياة، والذي صار مطلبا هاما في الكثير من الدراسات النفسية والاجتماعية، وهو ما أحدث ضهور موضوع التوافق النفسي والاجتماعية، لا سيما في حياة التلميذ المدرسية لما لها من خصائص نفسية واجتماعية متمايزة في مختلف الأطوار التعليمية، فأصبح بذلك عنصر التوافق الدراسي أكثر العناصر والموضوعات تداولا في علم النفس وعلوم التربية، وعلية جاء في دراستنا هذا العنصر كأحد متغيري الدراسة والتي خصصنا له هذا الفصل الذي نحاول التعرف فيه على أهم النقاط ليسهل تبيان مكانته ضمن الدراسة الحالية.

1. تعريف التوافق:

لطالما يعتبر الكثير من العامة والباحثين على حد سواء بكون التوافق كلمة مرادفة للتكيف إلا أنه في الحقيقة إنما هما مصطلحين مختلفين فبحسب ما ذكر "محمد جاسم العبيدي" أنه طال الخلط بين المصطلحين ليس لحد الترادف بينهما بل إلى حد المطابقة وهو مجانب للصواب، كون **التكيف** يستخدم بمعنى طبيعي أو بيولوجي مستمد أساسا من علم البيولوجيا على سبيل الاستعارة والاقتباس (العبيدي، 2009)، وبحسب (العبيدي) يعد **التوافق** مفهوما خاصا بالإنسان في سعية للتحكم في حياته من صراعات ومشكلات وإشباعات واحباطات نحو صحة نفسية في شتى مجالات الحياة، أما مفهوم التكيف فهو أوسع، ويخص الكائنات الحية، (إنسان، حيوان، نبات) اتجاه البيئة المادية.

1.1. الدلالات الاصطلاحية لمفهوم توافق في المعاجم ودوائر المعارف النفسية:

أ- معجم "انجلش وانجلش" (English and English): إذ وردت به ثلاثة تعريفات:

- هو اتزان ساكن (Static) ثابت ومتوازن، بين كائن عضوي وبيئته، حاجته مشبعة، وظائفه العضوية تعمل بشكل عادي.
- كما انه حالة تمثل علاقة منسجمة بين الكائن الحي وبيئته يحقق فيها الوصول إلى اشباع معظم حاجاته كما يستجيب بشكل مناسب إلى المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية.
- هو اجراء تعديلات داخلية والاجتماعية لازمة للوصول إلى انسجام نسبي.

ب- موسوعة علم النفس "هردر وهردر" (Herder and Herder): وقد ورد فيها:

- وحاجة تتحقق فيها احتياجات الفرد من ناحية ومطالب بيئته من ناحية اخرى.
- كما انه حال من التناغم والانسجام بين الفرد وهدفة وبيئته الاجتماعية.

- كما انه عملية لما انه عملية تحقيق على تحقيق علاقة منسجمة من الفرد وبيئته الاجتماعية من خلال احداث تغيير في كليهما من خلال استجابة مناسبة للموقف.

معجم علم السلوك:

عرف" ولمان (Wolmen) "التوافق بكونه القدرة على اشباع الحاجات، ومقابلة معظم المتطلبات النفسية والاجتماعية في علاقة منسجمة مع البيئة المحيطة.

أما دائرة معارف علم النفس " ايزنك وارنولد (Eysenk and Arnold) "فقد عرفاه حالة اشباح حاجات الفرد ومتطلبات البيئة ضمن علاقة منسجمة بينهما.

المعجم الفلسفي "مراد وهبة" يعد التوافق العملية التي يواجه الفرد من خلالها مشكلة خلقية الصراع النفسية فيغير من عاداته واتجاهاته ليتلاءم مع جماعته.

ذخيرة علم النفس كمال دسوقي:

– يعد التوافق التوازن الثابت بين الكائن ومحيطية.

– العلاقة الانسجامية مع البيئة التي يحقق فيها المرء أكبر اشباع لحاجاته وكفاية مواجهة متطلباته الجسمية والاجتماعية.

–عملية احداث التغيرات المطلوبة في نفس الفرد أو في بيئته.

(المرواني، 2009)

2.1. تعريفات بعض الباحثين والمختصين:

أما "لندكري" (Lindgren) وآخرون العملية التي يعدل الشخص من خلالها بيئته المحيطة.

وبحسب "جابلن (Ghaplin) "هو علاقة انسجام مع البيئة المادية والاجتماعية.

في حين يرى "داود" هو السعي لتنظيم الحياة وحل الصراعات مواجهة المشكلات الإحباطات وصولا إلى الصحة النفسية (الداهري، 2008).

بالنسبة "للسوبر"(Super) توافق هو محصلة الكلية أو التركيبة المكونة لأنواع (جوانب) التكييف وتظهر في توافق الذاتي، ويخص تنظيم النفسي الذاتي للفرد، أما التوافق الاجتماعي يتعلق بالعلاقات بين الذات والآخرين.

أما يونغ" (Young) فيرى انه المرونة التي يشكل بها الفرد اتجاهه وسلوكه نحو المواقف الجديدة، بحيث يكون هناك نوع من التكامل بين ابرازي طموحة وتوقعاته، مع مطالب المجتمع.

في حين ينظر "ماك كيني"(Mc Kinney) إلى الحياة من خلال فهمة للتوافق بكونها سلسلة عمليات التوافق، يعدل فيها الفرد وسلوكه في سبيل الاستجابة لموقف مركب، ناتج عن حاجاته من ناحية، وقدرته على

إشباعها من ناحية اخرى، بحيث تكون استجابته مرنة ومتنوعة تلائم مختلف المواقف، وتكون ناجحة في تلبية دوافعه.

وفي نفس المنحى ترى "سمية فهمي" إلى التوافق على " أنه سلوك سوي ناتج عن تحقيق مواجهة واقعية المشكلات التي تتضمن المواقف بين رغبات الفرض وأهدافه من جهة، وبين الحقائق المادية والاجتماعية التي يعيش وسطها من جهة أخرى".

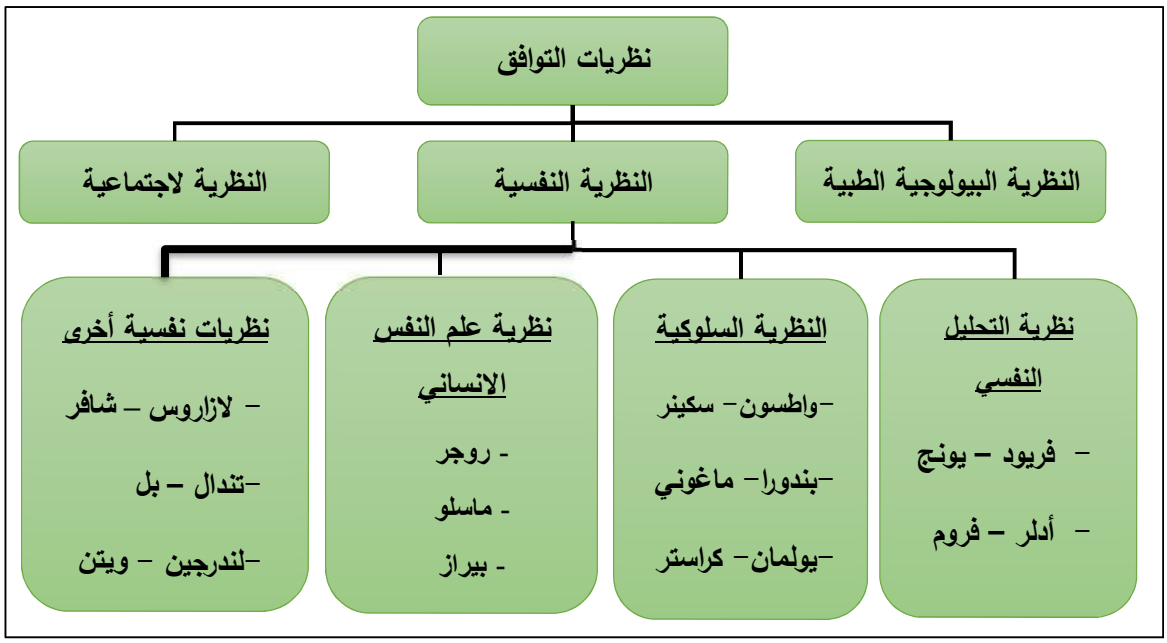
أما "لازاروس" (Lazarus)فيعرفه بكونه سلوك الفرد تجاه الضغوط الشخصية والاجتماعية المؤثرة ما هي الاخرى على تكوين وتوظيف النفسي له.

ولقد ايد "برونو" (Bruno) نفس الطرح في كون التوافق عملية انسجام بين الفرد والبيئة طالب وإشباعات، وهو العملية التي تتطلب التغيرات الضرورية لكي يحقق انسجاما بين مطالبة وظروف بيئته المتغيرة. (في الخالدي، 2009، ص ص 99 -100)

كما يعرف التوافق الحالة التي يصل إليها عضو بعد التحرر من توتر الحاجة مع الشعور بالارتياح بعد تحقيق الهدف (الخالدي، والعلمي، 2009).

2.النظريات المفسرة للتوافق:

فسر الكثير من الباحثين التوافق من وجهات نظر مختلفة، وذلك بحسب توجهاتهم النظرية التي لخص "مدحت عبد الحميد عبد اللطيف" أبرزها في الشكل التالي:



شكل رقم (02) يمثل أهم النظريات المفسرة للتوافق

المصدر:(عبد اللطيف،1999، 85)

من خلال الشكل رقم (01) يتضح لنا كثرة الباحثين الذين حاولوا تفسير موضوع التوافق من خلال وجهات نظرهم المتخصصة في علم النفس، وعلية ارتأى الباحث التطرق إلى أهم النظريات التي تطرقت لموضوع التوافق.

1.2. النظرية البيولوجية الطبية (Biological Midical Theory)

يرى أصحابها أن أي فشل في التوافق سببه أمراض تصيب أنسجه الجسم، خصوصا المخ، وقد تكون متوارثه، أو مكتسبه عن طريق الإصابات والعدوى، أو خلل في الهرمونات بسبب الضغط الذي يتلقاه الفرد، ويعد كل من داروين، مندل، كالمان، وغيرهم، أول من وضع الأسس الأولى لهذه النظرية (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1999).

2.2. النظريات النفسية (Psychological Theory)

1.2.2. نظرية التحليل النفسي (psycho-analysis Theories):

بحسب فريد تتكون الشخصية من ثلاث مركبات أساسية وهي اللهو، الأنا، الأنا الأعلى، لكل منها طاقة محركة، بحث بينها تمايز واتكالية، ففي حالة الاتزان يلبي الأنا رغبات الهو بم لا يخالف قواعد الأنا الأعلى، عندها يحقق الفرد حالة التوافق، إذ تشكل هذه المكونات بناء متجانسا لدى الفرد المتوافق وهي تشتغل معا بتعاون، ما يسمح للفرد من التفاعل السليم والمُرضِي مع محيطه، وإن هدف هذا التفاعل هو إشباع حاجات الفرد الأساسية ورغباته، وعليه فإن للهو ، والأنا، والأنا الأعلى، مهمة في تحديد السلوك، الذي يبرز ينتج عن عملية الصراع بينها في هذه الانظمة الثلاث، فاللهو والرغبات التي يطلب إشباعها بما فيها المحرمة، يكون في صراع دائما مع مطالب الأنا الأعلى الذي يحمل قيم المجتمع الأخلاقية، ما يجعل الأنا يتدخل في هذا الصراع ممثلا مطالب الواقع، بهدف التوفيق بين هذين المركبين.

(سلطان، 2009)

أما "أدلر" فيرى نساي الفردي للتوافق مع بيئته وتطوير حياته، وتفوقه على الآخرين يحركه دافع الشعور بالعجز تبعا لعاملين الأول هدفه الداخلي مع الغايات الخيالية الخاصة، والثاني هي القوة البيئية المساعدة أو المعيقة والمعدلة لاتجاهاته ومسيرته، إلا أن كل فرد يكون فريدا في أسلوب حياته تبعا للذات الداخلية وتركيبتها، ورغم أنانية طبيعة الإنسان، يكبر بعض الأفراد ولديهم اهتمام اجتماعي عال تبعا لتربيتهم، ما يمكنهم من رؤية الآخرين بعيدا عن حب الذات، وهو ما أكد عليه " يونج " (Jung) بفرضية اللاشعور الجمعي وأنماط الشخصية، كما أكد "هورني" (Horny) على ثر العوامل الاجتماعية بشكل اكثر الوضوح في نظريته المؤكدة على أهمية الحب الوالدي، و "فروم"(Fromm) الذي أكد على أهمية العوامل الاجتماعية خارج الأسرة، خصوصا الاقتصادية، و"سوليفان" (Sullivan) الذي أكد على تأثير العوامل الشخصية المتبادلة، وعلية الشخصية المنتجة هي نتاج العوامل السوية، سو العوامل يؤدي إلى اضطرابات السلوكية قد تنتج جميعها عن الروح العدوانية اتجاه الآخرين.

في حين يؤكد "إركسون" على فاعلية الأنا، وعلى استمرارية النمو مدى الحياة تبعا لمبدأ التطور عبر ثماني مراحل متتابعة كل منها لازمة للنمو محددة بتفاعل عوامل بيولوجية اجتماعية شخصية تؤول إلى حل الازمة، يقاس التوافق وفقا لطبيعة الحل الايجابي أو السلبي في هذه الأزمة.

(عبد المجيد، 2017)

إن المدرسة التحليلية ركزت على المكونات الداخلية للجهاز النفسي كأساس محرك لمطالب التوافق، في حين قد يكون في الكثير من الحالات للبيئة القرار الحاسم في مطالب التوافق، الامر الذي جعل السلوكيون ينظرون به لموضوع التوافق من زاوية أخرى.

2.2.2. نظرية المدرسة السلوكية (Behavioral Theory):

بحسب السلوكين تعد أنماط التوافق مكتسبة أي متعلمة وذلك من خلال ما يواجهه الفرد من خبرات إذ يشتمل السلوك التوافقي على تجارب تدل على طبيعة الاستجابات لتحديات الحياة التي قوبلت بالتعزيز أو التدعيم، اذهب "وطسون" و"سكينر" إلى كون عملية التوافق الشخصي بعيدة عن النمو بواسطة الجهد الشعوري، بيد أنها تتشكل بصفة آلية تبعا لتلميحات البيئة أو إثابتها (مدحت عبد الحميد، 1999، 88).

وقد بين" يولمان" و" كراسنر" أنه قد ينفصل الأفراد عن الآخرين في حالة عدم إثابة علاقاتهم أو التي لا تعود عليهم بالإثابة، فيظهرون اهتماما أقل بخصوص التلميحات الاجتماعية، ما ينتج عنه شكلا شاذا من السلوك أو غير متوافق.

ولم يقبل " باندورا " (Bandura) التفسير السلوكي الكلاسيكي، القائل بطبيعة الإنسان الآلية الميكانيكية، مؤكدا أن سلوكه وسماته الشخصية، ترجع للتفاعل المتبادل بين كل من: المثيرات الخاصة الاجتماعية منها(النماذج)، السلوك الإنساني، العمليات العقلية والشخصية.

كما أبرز أهمية كبيرة للتعلم بتقليد مشاعر الكفاية الذاتية، معتقدا بأثرها المباشر في بروز السمات التوافقية أو غير التوافقية. (عبد المجيد، 2017)

رغم أنها أعطت مفهوما مستندا للواقع، إلا أن ربط عمليات التوافق بالتلميحات والإثابة الخارجية يجعل الانسان مسلوب القدرة في قبول ورفض ما لا يراه مناسبا، فكيف نحكم عليه بالتوافق إذا لم يكن لديه الخيار في التمييز وفقا لعملياته الداخلية النفسية.

3.2.2. نظريات علم النفس الإنساني (Theories of Humanistic Psychology)

يرى أصحابها أن الانسان كائن فاعل، يمكنه حل المشكلات وتحقيق التوازن، وهو حر من الحتمية البيولوجية كالجنس والعدوان كما ذهب اليه فريد، أو من العوامل الخارجية كم رآه السلوكيون الراديكاليون كـ واطسون" و "سكينر".

والتوافق هو كمال الفاعلية وتحقيق الذات، أما سوء التوافق فهو الإحساس بعدم القدرة والنظرة السلبية للذات، وتعد نظريتي "روجرز" و "ماسلو" الأهم في هذا المجال، إذ يرجعان التوافق إجمالا إلى تحقيق الذات أو ما اصطلح عليه "روجرز" بالشخص الكامل الفاعلية، الذي يكون منتجا إذا عمل إلى أقصى مستوى ممكن أو إلى أعلى حد، على أن من صفاته:

- الانفتاح على الخبرات.
- الإنسانية.
- الثقة.
- الحرية.
- الإبداع.

(عبد المجيد، 2017)

وافترض" روجرز" إمكانيه تحقيق الذات والتوافق أو التكيف المرغوب فيه لجميع الناس، لولا الصراعات المفروضة المشوهة للأفكار وللانفعالات (سلطان، 2009).

وأبرز "روجرز" أن من يعاني من سوء التوافق، إنما يعبر عن الجانب المقلق لسلوكياتهم التي لا تتسق مع مفهوم الذات لديهم، كما يرى بإمكانيه استمرار سوء التوافق النفسي، عند المحاولة للاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية بمعزل عن مجال الوعي أو الإدراك، ما يمنع تنظيم مثل هذه الخبرات، أو ضمها للذات، التي تتبعثر وتتفكك لافتقاد قبول الذات، ما يجلب المزيد من الأسى والتوتر وسوء التوافق (عبد اللطيف، 1999).

رغم ما جاءت به هذه النظرية، رغم ما جاءت به هذه النظرية، إلا أن التوافق يمر بعمليات أكثر تعقيدا من مجرد البحث عن تحقيق الذات، فقد يضيع الانسان في بعض المطالب الخيالية تحت غطاء البحث عن تحقيق الذات، ما قد يسبب له الكثير من المتاعب النفسية والاجتماعية، في مسيرة البحث عن الكمال التي لا يمكن إدراكها.

3.2. نظرية الاجتماعية (Social Theory)

ذهب أصحاب هذه النظرية إلى الربط بين الثقافة وأنماط التوافق، بدليل الاختلاف في الاتجاه نحو الخمور بين الأمريكيين واليابانيين، كما برز الفرق في الأعراض الإكلينيكية للأمراض العقلية بين الإيطاليين والأمريكيين والإيرلنديين والأمريكيين، كما ظهرت لدى بعض الأمريكيين فروق نحو الألم والأمراض.

ويبين منظرو هذا التوجه تأثر التوافق بالطبقات الاجتماعية، إذ أرجع أصحاب الطبقات الاجتماعية الدنيا مشكلاتهم إلى طابع فيزيقي، كما أن ميولهم لعلاج المعوقات النفسية قليلة، في الوقت الذي أرجع أصحاب الطبقات الاجتماعية العليا والراقية مشاكلهم للجانب النفسي، كما قلت ميولهم لعلاج المعوقات الفيزيقية.

وأبرز اصحاب هذه النظرية: " فيرز"، " دنهام"، " هولنجزهيد"، "ردليك"، وآخرون.

(عبد اللطيف، 1999)

3. أساليب التوافق:

ذهب فرويد إلى أن الانسان يتوافق مع ما يتعرض له في حياته وفق مكنزمات لا شعورية تتبناها مدرسته "التحليل النفسي"، إلى أنه في الحقيقة لا يمكن أن نرد التوافق دائما لهذا، بل قد يكون في أغلب الأحيان بطريقة واعية تضمن التصرف الملائم في الوقت المناسب، ولذلك نلخص أبرز الأساليب والتي يمكن أن يعتمدها الفرد في توافقه، بعيدا عن أساليب المدرسة التحليلية، والتي أوردها "غانم" (2010) وهي:

1) المواجهة النشطة:

وهي التمركز حول المشكلة بصورة إيجابية، يبادر الفرد فيها بالبحث عن الحلول، عوض الهروب، وبحسب دراسة "ستون" و"نيل" يعد التصرف المباشر، أكثر أساليب المواجهة انتشارا، وتقتضي بدراسة الحلول واختيار أحسنها مع تنفيذه، وبحسب البحوث أصحاب هذه الاستراتيجية غالبا هم الأقل ضغوطا.

2) التريث الموجه:

وهي الأخرى التمركز بإيجابية خول المشكلة، وتقتضي عدم الاستسلام، ومحاولة القيام بحل معين، ومنع العوامل الأخرى من التأثير في هذا الاجراء أو التصادم، مع القيام بتخفيف من وطأة العامل الضاغط، أو ازالته، بكل ما يلزم.

3) إعادة التفسير الإيجابي:

وهي من العمليات الإيجابية نحو المشكلة، من خلال النظر للجوانب المشرقة للمشكل، مع التفكير في تحسن الأمور وانفراجها.

4) البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي:

وهي أخر أسلوب إيجابي للتمركز حول المشكلة، وهي تنقسم إلى شقين، الأول البحث عن معلومات كافية لمواجهة العامل الضاغط، وإلا باءت محاولاته بالفشل غالبا.

أما الشق الثاني فهو يخص البحث عن الدعم الاجتماعي، والذي يساعد في تخفيف الضغوط، من خلال الاستماع، والتحسيس بالأهمية، والنصح، والتثبيت.

5) الإنكار:

يعد الانكار تمركزا حول المشكلة، إلا أنه بصورة سلبية، وهو الرفض الضمني أو الصريح للضغوط والأحداث الخارجية، ورغم أنه يحمي من الذعر وسيطرة الهموم، إلا أن مستويات عالية من الانكار بعد مرور سنة فأكثر، تعد أمرا ضارا، ويجب عندا التعامل بواقعية مع المشكل.

6) السلبية ولوم الذات:

وهي أولى عمليات التمركز حول الانفعال، وهي سلبية الصورة في المواجهة والتحمل، يظهر الفرد فيها منزويا يلوم ذاته، مبتعدا عن المشكلة.

7) التنفيس الانفعالي:

وهي العملية الثانية للتمركز حول الانفعال، يعمل الفرد من خلالها على التنفيس انفعاليا، مع اجبار النفس على تأجيل مواجهة المشكل للوقت الملائم، وهو أشهر الأساليب عند المواقف غير ممكن التدخل فيها، كفقدان المال، أو عزيز، ومن أساليب هذا النمط الفضفضة للأصدقاء والأهل، والبكاء، بهدف خفض القلق الناجم عن الموقف.

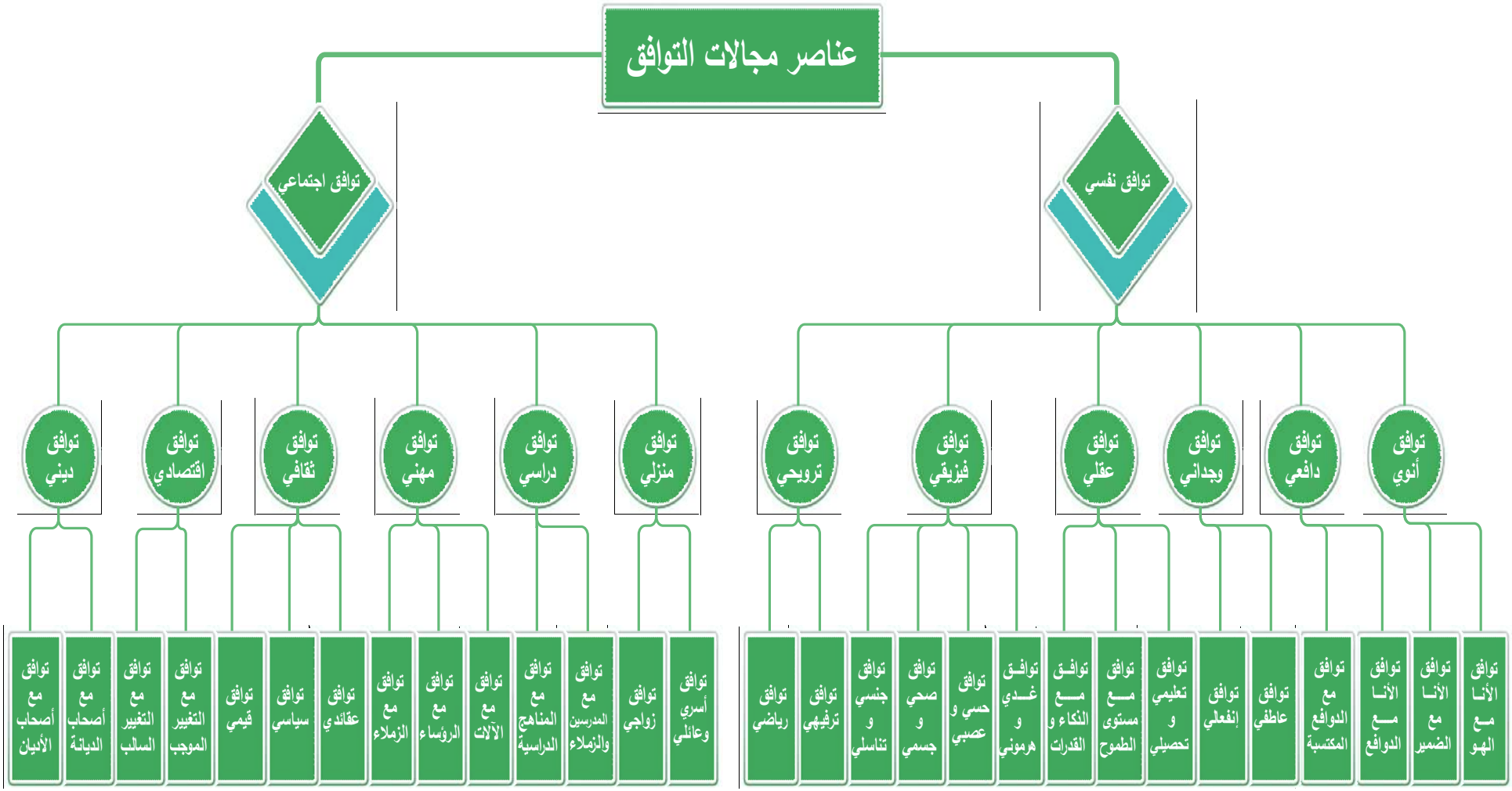
8) القبول:

وهي صنف أخر سلبي للتمركز حول الانفعال، وهي تعني الاستسلام للواقع وتقبل المشكلة، وهذا النمط يرتبط بالعوامل الشخصية.

4. أنواع التوافق:

تنوعت التقسيمات التي عرفها موضوع التوافق، فذهب البعض إلى أن التوافق النفسي هو الأصل وباقي التقسيمات عبارة عن فروع وهي التوافق الشخصي والاجتماعي، والجسدي وغيرها، في حين حمل البعض إلى كون هناك تقسيمين رئيسين وهما التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي، إذ تندرج تحت هذا الأخير باقي الأنواع، كالتوافق المهني، والتوافق الزواجي، والتوافق الدراسي، والتي في الحقيقة هي مرآة للطبيعة الاجتماعية للفرد، وهو ما اعتمده "سوبر" والذي اتبعناه في عرض أنواع التوافق.

وقد حصر "عبد اللطيف" (1999) عناصر عملية التوافق ضمن اتجاهين، الأول ويمثل التوافق النفسي، أو الذاتي، أو الشخصي، في حين يمثل الاتجاه الثاني التوافق الاجتماعي، تتفرع تحت كل اتجاه جملة من العناصر، والتي يوضحها الشكل الموالي:



شكل رقم (03) يمثل عناصر مجالات التوافق.

المصدر:(عبد اللطيف،1999، ص84)

1.4. التوافق النفسي:

ويخص السعادة مع الذات والرضا عنها والشعور بقيمتها، أو هو إشباع الحاجات والحرية في التخطيط للأهداف وتوجيه السلوك والسعي لتحقيقها، ومواجهة المشكلات الشخصية، والعمل لحلها أو تغيير ظروف البيئة لتحقيق الأمن النفسي ويشتمل التوافق الوجداني والعقلي والترفيهي الفيزيقي (محمد جاسم العبيدي، 2009، 23).

كما أنه الاستجابات المختلفة الدالة على تمتع الفرد وشعورة بالأمن الشخصي وبالرضا عن النفس الوثيقة بها والخلوي من الصراعات والتوترات النفسية المرتبطة بمشاعر الذنب والقلق والنقص كما يتضمن السعادة عن النفس والرضا عنها وإشباع الحاجات والدوافع الأساسية، كما أن التوافق الشخصي يتطلب التوافق مع مطالب النمو المتتابعة، ويمكن النظر إلى التوافق الشخصي على أنه طريقة الفرد الخاصة والغالبة في معالجة وحل المشكلات والتعامل مع الناس (زيدي، 2017).

كما انه حالة اندماج الفرد في الحيز النفسي (داخلي)، يظهر من خلال التعامل مرونة تلقائيا مع احداث الحياة، يقاس بمدى تحقيق الفرد للتالف والتآزر بين طاقاته، لأحداث تغيير ايجابي، نحو أهدافه (الخالدي، 2009).

ويعرفه حامد زهران بكونه عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بتغيير وتعديل حتى يحدث توازن بين الفرعي وبيئته (زهران، 1978).

كما يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة وإرضائها المتزن (علي، أشرف محمد شريت،2004).

كما يفهم منة القدرة على توفيق بين الدوافع المتصارعة توفيقا يرضيها إرضاء المتزن، ولا يعني الخلو من الصراع النفسية وإنما القدرة على حسم هذه الصراعات، والتحكم فيها بصورة مرضية وكذلك القدرة على حل المشاكل حلا إيجابيا، بدل الهروب والتمويه عليها (عبد الحميد محمد الشاذلي، 2001، 51).

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن التوافق النفسي يخص كل ما يرتبط بالمدلولات الداخلية للإنسان ويتمثل في التفاعل بإيجابية مع الحاجات والدوافع والرغبات، والقدرة على حسم الصراع الداخلي دون إحداث ضرر، مع تحقيق التوازن في الوصول نحو الأهداف.

2.4. التوافق الاجتماعي:

ويفهم منة السعادة وسط المجتمع باتزان والتزام بأخلاقياته ومسايرة لمعاييره وقواعد الضبط فيه، وكذا مسايرة معايير الاجتماعية، وقواعد الضبط والتغير الاجتماعي، وأساليبه السائدة، مع تقبل وجهات النظر فيه بتفاعل واختلاط سهل، وبهذا البعد عدة مكونات هي: التوافق المنزلي والدراسي والمهني والثقافي والاقتصاد والديني (العبيدي، 2009).

كما يقصد به الاندماج وسط المحيط الاجتماعي، الذي يظهر بادراك مستويات المهارات ودرجة الكفاءة الاجتماعيتين، مع القدرة على بناء علاقة اجتماعية فعالة، ومعرفة كفاءة المساندة الاجتماعية (الخالدي، 2009)

وهو أيضا قدرة الفرد وعلى بناء علاقة اجتماعية تمتاز بالرضا والتعاون والتسامح والايثار والدفء، بعيدا عما يفسدها من عدوان أو ريبة أو عدم اكتراث بمشاعر الآخرين (علي، وشريت، 2004)

كما يعرف بالتغير الحصري في السلوك هدف الانسجام مع الغير باتباع التقاليد، والتسليم بالحدود الاجتماعية، ومواءمة الجماعة بتغيير العادات والاتجاهات، عند مصادفة مشكلة خلقية أو عيش صراع نفسي (عبد المجيد، 2017).

5.التوافق الدراسي:

تعددت تعريف التي عالجت موضوع التوافق الدراسي، وذلك لطبيعة الأبعاد التي تكون في التعريف، من أجل ذلك ارتأينا عرض مجموعة من التعاريف، بما يرشدنا نحو تعريف شامل لمفهوم للتوافق الدراسي:

وقد عرفة "الهامج عبد العزيز" بكونه التوافق النفسي السوي، الذي يظهر على الطالب في محيط كليته وأسرته (علي، 2010)، وبحسب هذا التعريف التوافق الدراسي هو توافق نفسي تبرز مؤشراته على التلميذ في البيت والمدرسة.

أما " لاد " (Ladd) فقد عرف التوافق الدراسي بكونه " اهتمام الأطفال وراحتهم في البيئة المدرسية والمشاركة المدرسية والتحصيل الدراسي" (Demirtaş-Zorbaza, & Ergeneb, 2020, p.2).

كما "حدد الباحثون التوافق الدراسي على أنه الدرجة التي يصبح الأطفال مهتمين ومشاركين ومرتاحين وناجحين في البيئة المدرسية "(as cited in Swenson, 2008, p.552).

ركز التعريفين السابقين على الراحة النفسية والمشاركة المدرسية والنجاح الدراسي.

في الوقت الذي أورد " علي"، و"شريت" تعريفا بكون التوافق الدراسي: حالة تظهر في العملية الدينامية المتواصلة، التي تصدر من الطالب الاستيعاب والنجاح في المواد الدراسية، والتلاؤم مع البيئة المدرسية ومكوناتها الأساسية، وبذلك يتعامل التلميذ مع بعدين هما البعد العقلي والبعد الاجتماعي، وذلك يتوقف على كفاية انتاجية وعلاقة انسانية، فيما تتكون البيئة المدرسية من: الأساتذة والزملاء وأوجه النشاط الاجتماعية ومواد الدراسة ووقتها وقت الفراغ مع وقت المذاكرة وطرقها (علي، وشريت، 2000).

كما يعرف التوافق الدراسي بكونه عملية دينامية تستمر بين الفرد وذاته وما يدور به من مؤثرات داخلية وخارجية، الطالب المتوافق، من يقدر ذاته لتحقيقها بإقامة روابط مع الآخرين ومع الزملاء والمعلمين وأن يتصف بالاتزان والفاعلية والإنتاجية البيئة المدرسية، بمختلف أركانها، مع الرضا مع الإنجاز الأكاديمي بما يجلب له السعادة.

كما أنه عملية دينامية تنفذ بإجراءات يقوم بها الطالب، تحقق أهدافه، وهو عملية التفاعل المتبادل بينة وبين الجوانب المواقف التعليمية المختلفة، أثر تولد حاجة ودافعية يسير نحوها، والنتيجة عن تعرضه للمنبهات الداخلية والخارجية.

(علي، 2010)

ركزت التعريفات أوردها كل من "علي وشريت" و"علي" على العلاقة الدينامية للتلميذ مع متطلبات البيئة المدرسية.

أما " محمد جاسم محمد" فعرف التوافق الدراسي: بالنجاح في المؤسسة التعليمية، والتوافق بين المعلم والطالب بما يوفر مناخ أفضل للنمو السوي من الناحية المعرفية والانفعالية والاجتماعية مع معالجة ما يصدر عن بعض الطلاب من مشاكل سلوكية (في ميدون، ابي ميلود، 2014). وبذلك أبرز تعريف "محمد جاسم" أهمية النجاح في المؤسسة بما يوفر المناخ للنمو السوي مع التغلب على المشكلات السلوكية.

كما عرفة "الشربيني" و" بالفقيه " بكونه ما يتم تحصيله نتيجة العلاقة الإيجابية البناءة بين الطالب المحيط المدرسي، التي تعمل في النهاية إلى تقدم الطالب ونمائه الشخص والعلمي، الذي يبرز في تحصيل والقبول بالمعايير المدرسية وإتباع التعليمات (في بن صالح، 2015).

وتعرفه" ناصر" بكونه محاولة التفاعل والتواصل في مع مختلف مركباته البيئة التعليمية، من أستاذة، وجماعة الرفاق، ومناهج دراسية ونظم امتحانات ومواقف أكاديمية غيرها، بحيث يدعم ذلك مجابهة ما تستدعيه البيئة المدرسية، ومنة رضا عن هذه الجوانب والاقتناع بها.

أما "القضاة" فيرى أنه ما ينتج عن تفاعل الفرد مع المواقف التربوية، وتكيف مجموعة من العناصر، وتتمثل في: القدرة العقلية، التحصيلية، والميول التربوية، والاتجاهات نحو النظام التعليمي، والحالة النفسية للطالب الأسرية بشكل عام. (في ويس، 2010)

في حين يعرفه "لبوز، وحجاج" ".. بمدى قدرة التلميذ على التوافق مع الوسط المدرسي بكل ما يحمله، من إقامة علاقات مع المدرسين ومع زملائه ومسايرته للمواد الدراسية، وتستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب توافقه معها، ومع المواقف الاجتماعية المدرسية، ويدل استمرارها على التوافق الجيد"(لبوز، وحجاج، 2013، ص15).

أما ما اشتركت فيه تعريفات كل من "الشربيني" و"ناصر" و"القضاة" مع "لبوز وحجاج" فهو التفاعل المرتبط بالعلاقة بين التلميذ ومكونات الحياة المدرسية، وما ينجم عنه من نجاح في مركبات الحياة المدرسية.

ويعرفه الزهراني بكونه" المحصلة النهائية للعلاقة البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه المدرسي من جهة أخرى، والتي تسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والنفسي" (في براهيمي، وعريوة، 2017، ص 194). أضاف تعريف الزهراني النتيجة التي يحصل عليها التلميذ والمتمثلة في التقدم والنمو النفسي والعلمي.

وتعرفه "نفين إبراهيم" بأنه يعبر عن مدى الرضا والتلاؤم وحسن التكيف مع مكونات وجوانب البيئة الدراسية، كما يعبر عن العلاقة بين التلميذ وزملائه ومدرسيه والمقررات الدراسية وبيئته المدرسية"(إبراهيم وآخرون، 2019، ص 145)، عبرت نفين في هذا التعريف عن انعكاس العلاقة بين التلميذ ومكونات البيئة المدرسية في شكل رضا وتلاؤم وحسن التكيف.

بينما ذهب كل من " بيرش ولاد (Birch and Ladd) أنه "يرتبط مفهوم التوافق الدراسي بالجوانب الأخرى لعمليات تعليم الأطفال بما في ذلك تصورات الأطفال عن البيئة المدرسية، والخبرات المدرسية، والمشاركة المدرسية، والاستعداد للمدرسة، والأداء المدرسي (Demirtaş-Zorbaza, & Ergeneb, 2020, 2 .p). أي بحسبهما أهمية ظهور جوانب عمليات التعلم في التوافق الدراسي، وهو ما يأكد عندهما تحقيق التوافق فالبيئة المدرسية.

ويعرفه "يونجمان" بكونه" قدرة الطالب(التلميذ) على التفاعل داخل حجرة الدراسة(القسم)، بالمواظبة والمحافظة على النظام وإقامة علاقات طيبة بين أساتذته"(في لبوز، وحجاج، 2013، ص15)، غاب في هذا التعريف مجموعة هامة من مكونات التوافق الدراسي، لعل أهمها: العلاقة مع الزملاء، مهارات المذاكرة، وتنظيم الوقت، الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة، وغيرها، ما يجعل الاعتماد على أبعاد هذا التعريف قد تحجب دراسة كل عناصر البيئة المدرسية.

عالجت التعريفات السابقة التوافق الدراسي من جوانب مختلفة إلى أنه لا يجب الخلط بين المفاهيم فما التوافق الدراسي إلا تحقيق نتيجة مرجوة في إطار مجموعة من المركبات ضمن بيئة محددة، وهو ما حددناه في العريف الاجرائي للدراسة الحالية.

6.أبعاد التوافق الدراسي:

اهتم الباحثون بالعناصر المكونة للحياة المدرسية التي على التلميذ التوافق معها، ما جعل العديد من الآراء حول أي الأبعاد يجب دراستها، إلى أن الاتفاق العام تمحور حول أهم النقاط التي لا يجب إهمالها، فقد اعتمد بعض الباحثين على مؤشرات ترتبط بالتحصيل الدراسي، في حين ركز آخرون على العلاقات

الاجتماعية في الوسط التعليمي، وجمع آخرون كل هذا، ولذلك نحاول ذكر أبرز الأبعاد التي تتداول بين الكثير من البحوث:

إذ ركز "يونجمان" في دراسة التوافق الدراسي على ثلاث أبعاد فقط وهي: الجد والاجتهاد، الإذعان، والعلاقة مع المدرس (في لبوز، وحجاج، 2013، ص15).

في حين حددها "هنري بورو" في ستة أبعاد وهي:" التوافق الدراسي، نضج الأهداف ومستوى الطموح، الكفاءة الذاتية والتخطيط واستغلال الوقت، مهارات الدراسة والتطبيق، الصحة النفسية، العلاقات الشخصية مع الجامعة والأقران"(في الفضلي، والدلماني، 2014، ص370).

وبحسب دراسة " لي" (Li) توجد ثلاث أبعاد للتوافق الدراسي وهي: العلاقة بالزملاء، العلاقة بالمعلم، والاتجاه نحو المدرسة.

في حين ذهب " حسني زكرياء " إلى أن أبعاد التوافق الدراسي تتمثل في: العلاقة الزملاء، والعلاقة بالمعلم، مع الأنشطة المدرسية، والمواد الدراسية، وتنظيم وقت الدراسة والاستذكار.

بينما يرى " الشيخ الطيب حسن" أن أبعاد هذا المتغير تنحصر في التوافق الشخصي، التفوق الدراسي، والتوافق الاجتماعي.

أما "محمد يوسف" فذهب إلى أنها تخص: القدرة على التواصل الاجتماعي، القدرة على تحمل المسؤولية، والاتجاه نحو المعلم والمدرسة.

في الوقت الذي اعتمد " سبير" (Speer) على خمسة أبعاد هي: الموقف تجاه الدراسة، والموقف تجاه المعلمين والفصول الدراسية، والتنظيم الذاتي وطريقة الاستذكار.

(في إبراهيم وآخرون، 2019)

في حين اعتمد " ديميراتاز–زوبراز" و" ارجين" (Demirtaş–Zorbaz, Ergene, 2019) على ثلاثة أبعاد لدراسة التوافق الدراسي وهي: الاعجاب بالمدرسة، والمشاركة التعاونية، التوجيه الذاتي، والسلوك التكيفي.

بينما ذهب "محمود الزيادي" إلى أنها" العلاقة بالزملاء، العلاقة بالأساتذة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو مواد الدراسة، تنظيم الوقت، طريقة الاستذكار، التفوق الدراسي" (في إبراهيم وآخرون، 2019، ص 145).

من خلال تعدد الاتجاهات في دراسة التوافق الدراسي اجتهد الباحث في الدراسة الحالية لاعتماد أكثر الأبعاد شمولا، والتي يرى أنها تساهم في قياس أكثر المؤشرات المرتبطة بالتوافق الدراسي.

7.العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي:

ذكر كل من "فؤاد أبو حطب" و" آمال صادق " أن "خان وويز" لخص خمس عناصر مؤثرة في السلوك الوجداني للتلميذ في المدرسة وهي:

1) خصائص المتعلم:

وهي عوامل ترتبط مباشرة بالتعلم الوجداني، والتي منها التحصيل الدراسي، إذ أكدت دراستا "بلوم" و"جاكسون" على وجود علاقة بين الاتجاهات التحصيل الدراسي، وهي علاقة وظيفية، فكل منهما يؤثر في الآخر بشكل إيجابي، كما أن أثرها الإيجابي يتجاوز الجوانب الوجدانية نحو التعلم والمدرسة، إلى التوافق الشخصي والاجتماعي للتلميذ.

2) **خصائص المعلم:**

تتوسع مدارك التلميذ بدخوله المدرسة، فيتوسع عالم الكبار بعد الوالدين ليصل المعلمين وغيرهم، فيظهر دورهم الهام، فمن العوامل التي تؤثر في اتجاهات الطفل نحو المعلم وما يرتبط به: اتجاهات المعلم نحو الطفل، وطبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ.

3)جو حجرة الدراسة:

تعد المدرسة مجتمعا مصغرا، وهي لا تنحصر في تعلم المهارات الأكاديمية فقط، بل تعد العلاقات الاجتماعية بين أعضائها أكبر عوامل التأثير، والتي منها حجرة الدراسة، والتي تظهر في نواتج التعلم الوجداني والمعرفي، ما يساهم في بناء اتجاهات التلاميذ وسلوكاتهم.

4)خصائص الجماعة:

تعد الجماعة من أهم المراجع في التزود بالمعايير والاتجاهات والقيم والأدوار، ما ييسر تقبل الأقران ومسايرة الجماعة، ومن هذه الخصائص: صغر الجماعة وتماسكها.

5)مواد التواصل:

وهي محتوى الكتب والمناهج المدرسية، ذلك أن لها الأثر المباشر في تعديل اتجاهات التلاميذ.

(في أبو حطب، وصادق، 2010)

يمكن أن يكون الاستغلال الهادف والواعي لهذه العناصر الأثر البالغ في تحسين توافق تلاميذ مؤسساتنا التربوية، لاسيما مع تحديات العصر المتزايدة، والتي على رأسها الاستخدام السيء للتكنلوجيا.

خلاصة:

من خلال ما سبق التعرف عليه في هذا التفصل، يتضح لنا تمايز الآراء والأفكار في تعريف وتفسير التوافق، فضلا عن التوافق الدراسي، الذي يعد أحد أهم جوانب التوافق الاجتماعي، والذي بات الدراسات الكثيرة تسعى إلى تسليط الضوء عليه بما يضمن وصول التلميذ المتمدرس إلى تحقيق الكفاءة التعليمية التي لا تكون إلى في إطار الاندماج الكامل مع البيئة المدرسية، كما خلصنا من خلال هذا الفصل إلى أهمية البحث عن أبعاد أكثر حداثة ومواكبة للمتغيرات المعاصرة لموضوع التوافق الدراسي، كازدهار الثورة الالكترونية، التي حولت الكثير من المفاهيم، وهدد بقاء الكثير من المتغيرات التي لم تحقق مرونة كافية، الأمر الذي أكد لنا أهمية متغير التوافق الدراسي ضمن هذه الدراسة.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة.

الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

1. منهج الدراسة.
2. الدراسة الاستطلاعية
   2. 1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية.
   2. 2. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.
   2. 3. وصف أداتي الدراسة في صورتهما الأولية.
   2. 4. بعض الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة.
3. الدراسة الأساسية.
   3. 1. وصف عينة الدراسة الأساسية.
   3. 2. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.
   3. 3. وصف أداتي الدراسة في صورتهما النهائية.
   3. 4. الأساليب الإحصائية المستخدمة.

تمهيد:

يهدف كل باحث إلى التحقق من فروض بحثه في إطار ما يدعم أصالة البحث ورقيه، والذي لا يكون إلى من خلال إتباع منهجية سليمة يتفق عليها المطلعون من أساتذة وطلبة وباحثين يكون إضافة علمية، وعليه كان لزاما أن نتبع الإجراءات المنهجية التي تكون تباعا في هذا الفصل لتتلاءم مع طبيعة الدراسة والتي تتمثل في: المنهج المتبع، الدراسة الاستطلاعية بتوضيح هدفها مع وصفها، وكذا وصف أداتي الدراسة في صورتهما الأولية، مع ذكر بعض الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة، يتبعها الدراسة الأساسية، إذ تم وصفها، مع وصف أداتي الدراسة في صورتهما النهائية، مع التطرق للأساليب الإحصائية المستخدمة خلال هذه الدراسة.

1) منهج الدراسة:

يعتمد كل باحث على منهج يراه ملائما لطبيعة ومحتوى دراسته، بهدف أن يوصله إلى الجابة على الأسئلة وإثبات أو نفي الفرضيات التي تؤطر بحثه، وبما أننا بصدد دراسة بعض عناصر الحياة الاجتماعية التربوية في البيئة المدرسة ارتأينا اعتماد المنهج الوصفي لملائمته مع طبيعة الدراسة، فقد ذكر" قاسم " (1999،ص58) بكون:« المنهج الوصفي أكثر مناهج البحث ملاءمة للواقع الاجتماعي كسبيل لفهم ظواهره واستخلاص سماته»، وعليه يعرف المنهج الوصفي بكونه « استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى»(يونس، والعزاوي،2008،ص97)، وهو ما يميز دراستنا الحالية فنحن بصدد جمع معطيات حول متغيري الدراسة كما هي في الواقع لتتم دراسة طبيعة العلاقة بينهما ومدى تأثير بعض المتغيرات الوسيطية في هذه العلاقة، وبذلك تندرج دراستنا هذه ضمن الدراسات الوصفية التحليلية، والتي تعرف بكونها " الدراسات التي تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات، أو بين مستويات المتغير الواحد"(عباس وآخرون، 2014، ص77)، وعليه اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، كون الدراسة استكشافية في منطلقها، ثم امتدت لتدرس الفروق الممكنة بين متغيريها تبعا لبعض المتغيرات الوسيطية والتي تمثلت في: الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي، مدينة الإقامة، الإجازة، الإعادة.

2) الدراسة الاستطلاعية:

تهدف كل دراسة إلى الإجابة على أسئلة أو التحقق من فرضيات معينة تؤطر اتجاه الباحث، والذي لا يكون إلا بتحديد نوع الأدوات المعتمدة في جمع المعلومات ثم التحقق من فعاليتها، أخرى أدوات الدراسة التي اعتمده الباحث، وبغية الوصول إلى ذلك يتم اختيار عينة استطلاعية تسبق الدراسة الأساسية.

وعليه لابد له من إجراء دراسة استطلاعية يبين خلالها تفاصيل مراحل تحقيق كل هذا، والتي سنبينها تباعا فيما يلي:

2. 1. الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة استطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة الحالية والمتمثلة في الصدق، حيث اعتمد على ثلاثة أنواع وهي الصدق الظاهري، صدق المقارنة الطرفية، بالإضافة لصدق الاتساق الداخلي، أما عن الثبات فقد احتسب بطريقة التجزئة النصفية وفق معامل "سبيرمان براون"، بالإضافة الثبات بطريقة الاتساق الداخلي " ألفا كرونباخ ".

2. 2. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت العينة الاستطلاعية على (39) تلميذ من كلا الجنسين، بين المستويين أولى وثانية ثانوي، ومن كلا الفرعين الأدبي والعلمي، بثانوية بن سالم محمد بمدينة حاسي مسعود، تم اختيار تلاميذ العينة بطريقة ميسرة، في نهاية الفصل الثاني من الموسم الدراسي (2018-2017).

إذ وزعت استمارات تحتوي على تعليمات الإجابة واستبيانين، الأول يخص المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، والثاني يخص التوافق الدراسي، والتي سنبين أهم المراحل التي مرت لبناء وتعديل أداتي الدراسة في العناصر الموالية.

2. 3. وصف أداتي الدراسة في صورتهما الأولية:

اعتمدنا في دراستنا هذه على الاستبيان في جمع المعلومات التي تمكن من حساب فرضيات البحث، إذ تكونت كل استمارة من بيانات وتعليمات، بالإضافة إلى أداة قياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، وكذا أداة قياس التوافق الدراسي، إذ سنعرض كل عنصر من هذه العناصر على حدا.

1.3.2 البيانات العامة والتعليمات:

وقد جاءت في الورقة الأولى من الاستمارة، حيث عرض فيها ما يلي:

أ- **بيانات عامة:** وهي معلومات تملأ من طرف التلميذ وقد تعلقت بالعناصر التالية:

- الثانوية محل الدراسة.
- القسم: ويلخص المستوى والشعبة.
- الجنس: ذكر- أنثى.
- الإعادة: نعم – لا.
- المعدل: الفصل الأول، الفصل الثاني.

- الوضعية الأسرية: وخصت:

أ- طلاق الوالدين: نعم – لا.

ب-وفاة الوالدين: الأب، الأم، كلاهما. كلاهما على قيد الحياة.

- الوضعية المهنية للمولي: مهنة الأب، مهنة الأم.
- عدد الإخوة، الرتبة بين الإخوة.

ب-**تعليمات الاستبيان:**

جاءت تعليمات الاستبيان في شكل شرح مبسط لطريقة الإجابة، ابتداء من عرض الاستبيان، يليه طلب القراءة المتأنية للفقرات ووضع العلامة أمام الفقرة الملائمة في نظر القارئ يتبعها مثال توضيحي يختصر كل ما سبق (ملحق رقم 01).

2.3.2 الأداة الأولى: المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

يعرض هذا العنصر الأداة المتعلقة بمتغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، ونبرز فيه أهم المراحل التي مرت بها إلى غاية شكلها النهائي.

أ. وصف الأداة الأصلية:

تعتمد الكثير من البحوث الحديثة على تراكم معلومات وخبرات الدراسات السابقة بهدف تحقيق تطور جديد في البحث العلمي، وهو ما مكن لنا في دراستنا الحالية إعداد الأداة الخاصة بقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، إذ اعتمد الباحث على مقياس المساندة الاجتماعية لدكتورة " ابتسام محمود محمد سلطان"(2009) المعد **لدراسة بعنوان المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة** أجريت على عينة من طلبة جامعة الموصل، والذي مر بكامل مراحل بناء المقياس ابتداء من الدراسات السابقة في الموضوع، والتراث النظري، بالإضافة إلى تقديم استطلاع مفتوح للطلبة حول صور المساندة المقدمة لهم، كما تم حساب الصدق بطريقة الصدق الظاهري بتحكيم مجموعة من الأساتذة (20 أستاذ في التربية وعلم النفس)، إذ تم اعتماد أسلوب "ليكرت" الخماسي كبدائل للإجابة على فقرات كلها إجابي، كما اعتمدت الباحثة على الصدق التمييزي، بالإضافة إلى صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة مع المقياس ككل، على عينة مكونة من(400) استمارة.

أما بالنسبة للثبات فقد تم حسابه عن طريق إعادة الاختبار، على عينة مكونة من (104) طالب وطالبة من جامعة الموصل، بإعادة تطبيقه بعد مرور أسبوعين من أول تطبيق، إذ بلغت درجة الثبات وفق هذه الطريقة (0.76)، كما تم حسب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتي بلغت (0.97) (ابتسام

محمد محمود سلطان، 2009، ص:203-217)، وعليه كان المقياس في صورته النهائية مكون من ستين فقرة موزعة على الأبعاد كما يلي:

- الدعم المادي: (10) فقرات.
- الدعم السلوكي: (10) فقرات.
- الدعم الارشادي والمعرفي: (10) فقرات.
- الدعم العاطفي: (10) فقرات.
- الدعم الوجداني: (10) فقرات.
- الدعم التقويمي: (10) فقرات (نفس المرجع، ص: 330).

ب. المقاييس التي تم الاطلاع عليها بهدف تكييف الأداة الأصلية:

كما اطلع الباحث على مجموعة من مقاييس المساندة الاجتماعية والتي كان أهمها:

- مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب، للسرسي أسماء، عبد المقصود أماني، (2014)، الأنجلو المصرية، مصر.
- مقياس المساندة الاجتماعية، لعبد الفادي دانيال عفاف، (2008)، الأنجلو المصرية، مصر.
- مقياس المساندة الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية، عبد الفادي دانيال عفاف، الأنجلو المصرية، مصر.
- مقياس المساندة الاجتماعية لعمال الصناعة، لبشري إسماعيل، الأنجلو المصرية، مصر.
- استبانة التعلق بجماعة الرفاق، لفوقية حسن رضوان، (2004)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- المساندة الاجتماعية، لعبد الله دياب مروان، (2006)، دراسة ماجستير في علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

3.3.2. الأداة الثانية: التوافق الدراسي.

يتعلق هذا العنصر بكل ما يخص مقياس التوافق الدراسي، انطلاقا من أسباب إعداده وصولا للتحقق من خصائصه السيكومترية.

أ. بناء الأداة:

لجأ الباحث إلى إعداد أداة جديدة لقياس التوافق الدراسي، نظرا لعدم وقوفه على أدوات تتلاءم بصورة جيدة مع عينة البحث وخصائصها النفسية التي يعيشها تلاميذ المرحلة الثانوي، وهذا استنادا لوجهة نظره

ولخبرته الميدانية باطلاعه على الكثير من مجريات الحياة المدرسية لهذه الفئة من التلاميذ، والتي أهمها طبيعة التشريعات والقوانين وبعض الجوانب الاجتماعية التي تأثر بشكل مباشر على توافق التلاميذ.

إذ اطلع الباحث على الجانب النظري حول التوافق من مختلف جوانبه، كما اطلع مجموعة من المقاييس بهدف الاستعانة بما سبق من دراسات في إعداد أداة تساهم في قياس أبعاد متغير التوافق الدراسي، فكانت أهم المقاييس ما يلي:

- مقياس التوافق النفسي الاجتماعي "لخلادي يمينة" (2011) والمعد لأطروحة دكتوراه بعنوان إدراك أسلوب المعاملة الوالدية في الطفولة المبكرة في علاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي.
- مقياس التوافق النفسي والدراسي " لعمر جباري" (2017) معد لدراسة تخص التوافق النفسي والدراسي للمراهقين من طلبة المرحلة المتوسطة والإعدادية لإقليم كوردستان العراق.
- مقياس التوافق الأكاديمي" لنغم سعيد مهدي"، (2016)، معد لدراسة تخص التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين.
- استبيان التوافق الدراسي لـ"صاحب أسعد ويس"(2010)، أعد لدراسة التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.
- مقياس التوافق النفسي الاجتماعي للتلاميذ بطيئي التعلم "لمحمد إبراهيم السفاسفة"(1999)، والمستخدم في دراسة لـ " علي عليج " و" إسراء غانم" (2007) بعنوان أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية التوافق النفسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم.
- مقياس التوافق المدرسي لـ " قويدي لطيفة "(2009)، والمعد لدراسة بعنوان التوافق النفسي الاجتماعي المدرسي للطفل وعلاقته بعمل الأم.
- مقياس التوافق الدراسي لـ" ميدون مباركة "(2014)، والمعد لدراسة ماجستير بعنوان الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.
- مقياس التوافق الدراسي لـ "الجنيدي جباري بلابل"(1985)، والمعتمد لدراسة بعنوان التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل العلمي لدى طلاب الجامعة.
- مقياس التوافق النفسي والاجتماعي "ابتسام محمود محمد سلطان"(2009) المعد لدراسة بعنوان المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة أجريت على عينة من طلبة جامعة الموصل.

وبعد بناء مقياس التوافق الدراسي في صورته الأولية، الذي ضم (86) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد.

مر المقياسين بنفس خطوات دراسة الخصائص السيكومترية، والتي نقدمها في العنصر الموالي.

2. 4. الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة:

يسعى كل باحث إلى استخدام أحسن الأدوات لإعطاء بحثه أكثر مصداقية، والتي من أهمها التأكد من صدق وثبات هذه الأدوات، والتي يعتمد فيها على بعض الطرق الموثوقة التي ترتبط بنوع مقاييسه التي تخدم أهداف بحثه، إذ تم الاعتماد على حساب خاصيتين فقط وهما الصدق والثبات وفيما يلي عرض مفصل لحساب كل خاصية على حدي:

2.4.2. الخصائص السيكومترية لأداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق:

1) الصدق:

يقصد بالصدق «إلى أي درجة يقيس الاختبار ما وضع لقياسه» (الضامن،2007، 113)، وعليه اعتمدنا على ثلاث معايير للصدق وهي الصدق الظاهري، الصدق التمييزي، صدق المضمون.

1.1. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

بعد تكييف الأداة الأصلية لتتلاءم مع عينة الدراسة الحالية، تم توزيع المقياس على تسع أساتذة ضمن تخصصي علم النفس وعلوم التربية لتحكيم الاستبيانين ضمن العناصر الآتية:

- مدى قياس البعد للمتغير.
- مدى قياس الفقرات للبعد.
- مدى وضوح الصياغة اللغوية وتأديتها للمعنى.
- ملائمة عدد البدائل للفقرات.
- عدد الفقرات في كل بعد.
- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.
- مدى وضوح المثال المقدم.
- طلب البديل في حالة عدم الموافقة.
- ملاحظات أخرى.

إذ ضم المقياس (60) فقرة وبعد استعادة استمارات التحكيم، تم اعتماد مجموعة من التعديلات كان أهمها ما يلي:

1)ما يتعلق بالبنود:

- تم تقليص عدد البنود بسبب تكرر بعض الأفكار.
- تم نقل الفقرة رقم 12 من بعد الدعم التقويمي إلى بعد دعم الإرشادي المعرفي.
- تم إعادة الصياغة لبعض الفقرات والموضحة في الجدول رقم (01).

جدول رقم (01) يوضح إعادة صياغة بعض فقرات أداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

الرقم	البعد	قبل التحكيم	بعد التحكيم
01	الدعم المادي	يعيرني حاجياتهم عند حاجتي إليها	يعيرني رفاقي شيئا من حاجاتهم حينما أكون بحاجة ماسة إليها
07		يشاركني رفاقي وسائل النقل المتاحة لهم	يوفر لي رفاقي وسيلة نقل لقضاء شؤوني
13		يمنحني رفاقي مبلغ من المال عند احتياجي إليه	يعطيني رفاقي مبلغا من المال عند حاجتي إليه
19		يلبي زملائي طلباتي المادية	يلبي رفاقي بعض طلباتي المادية
09	الدعم السلوكي	يهتم رفاقي لشؤون أسرتي في فترة غيابي	يلبي رفاقي حاجيات أسرتي في غيابي
21		يرافقني زملائي إلى أشخاص يمكنهم مساعدتي	يصحبني رفاقي بحماس إلى شخص يمكن أن يساعدني
02	الدعم الإرشادي والمعرفي	يمدني رفاقي بمعلومات دقيقة عما أسأل عنه	يمدني رفاقي بمعلومات دقيقة عن الموضوعات التي أسألهم عنها
04		يخبرني رفاقي عن تجارب مرو بها تشبه تجاربي	يخبرني رفاقي عن بعض المشاكل مروا بها تشبه مشكلتي
10		يزودني رفاقي بمعلومات تفيدني في القيام بأعمالي	يزودني رفاقي بمجموعة من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها في القيام بعمل ما
14		يوجه لي رفاقي نصائح علمية مفيدة	يوجه لي رفاقي مجموعة من النصائح الدراسية التي أستفيد منها كثيرا
16		يقترح لي رفاقي حلولا لمشاكل تواجهني	يقدم لي رفاقي مقترحات لحل مشكلتي
20		يصارحني رفاقي بما يخص مستواي العلمي.	يخبرني رفاقي عن رأيهم بصراحة في مستواي الدراسي
22		يرشدني زملائي في جوانب من حياتي	يقدم لي رفاقي إرشادات في جانب من جوانب حياتي
26		يساعدني زملائي على صياغة أهدافي العلمية	يساعدني رفاقي على صياغة أهدافي الدراسية
28		يساهم رفاقي في تقديم بدائل تخرجني من مواقف محرجة	يساهم رفاقي في تقديم بدائل لإنقاذي من موقف محرج أقع فيه
32		يبدي لي زملائي النصيحة حين قيامي بعمل يجلب لي الضرر	يبدي لي رفاقي النصيحة حينما أقوم بعمل يجلب لي الضرر

الرقم	البعد	قبل التحكيم	بعد التحكيم
29	الدعم الوجداني	يرحب بي رفاقي	يرحب رفاقي بي وبصداقتنا
06	الدعم التقويمي	يراجع رفاقي ما أقوم به من سلوكيات	يراجع رفاقي ما أقوم به من سلوكيات ويقدرون فائدتها
24		يشعرني رفاقي بتأنيب الضمير في إهمال عمل كلفت به	يشعرني رفاقي بتأنيب الضمير حينما أهمل عملا كلفت به
30		يعزز رفاقي ثقتي بنفسي في إنجاز عمل ما	يعزز رفاقي ثقتي بنفسي حينما ألجأ إليهم في إنجاز عمل ما
34		يشجعني رفاقي على أداء مواهبي	يمتدح رفاقي هواياتي ويشجعونني على أدائها

2)ما يتعلق بالأبعاد:

تم استبعاد البعد الرابع والذي يمثل الدعم العاطفي، بحسب بعض المحكمين كونه لا يلائم المرحلة السنية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

وبعد أخذ ملاحظات أراء المحكمين تم ترتيب فقرات أبعاد المقياس بشكل منتظم متناوب.

3)ما يتعلق ببدائل الإجابة مع التصحيح:

وافق جميع المحكمين على بدائل الإجابة ومفاتيح التصحيح الخاصة بها والمبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (02) يبين البدائل على مقياس المساندة في جماعة الرفاق والأوزان التي أعطيت لها

الترتيب	البدائل	الدرجة
1	أبدا	درجة واحدة
2	نادرا	درجتان
3	أحيانا	ثلاث درجات
4	كثيرا	أربع درجات
5	دائما	خمس درجات

4) ما يتعلق لتعليمات الإجابة مع المثال:

تمت موافقة جميع المحكمين على تعليمات الإجابة والمثال المقدم في استمارة أداتي الدراسة.

2.1. الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي عن طريق حساب قيمة "ت" بين درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لإجابات تلاميذ العينة الاستطلاعية وهو ما يظهر لنا في الجدول رقم (03).

جدول رقم(03) يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	الفئة العليا	13	128.69	12.03	11.61	0.00	0.05	24
	الفئة الدنيا	13	69.46	13.90				

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " Sig" عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (24) ما يدل على أن المقياس لديه قدرة تمييز بين مستويات إجابات أفراد العينة.

3.1. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد ثم معامل ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يظهر ضمن الجدول رقم (04) والجدول رقم (05)، على التوالي.

جدول رقم (04) يبين صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس في كل بعد

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
الدعم المادي	01	**0.427	دال
	07	**0.758	دال
	13	**0.782	دال
	19	**0.893	دال
	25	**0.789	دال
الدعم السلوكي	03	**0.479	دال
	09	**0.577	دال
	15	**0.764	دال
	21	**0.681	دال
	27	**0.792	دال
	31	**0.726	دال

البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
الدعم المعرفي	02	0.765**	دال
	04	0.622**	دال
	08	0.710**	دال
	10	0.718**	دال
	14	0.766**	دال
	16	0.730**	دال
	20	0.521**	دال
	22	0.695**	دال
	26	0.824**	دال
	28	0.662**	دال
	32	0.718**	دال
الدعم الوجداني	05	0.666**	دال
	11	0.559**	دال
	17	0.770**	دال
	23	0.632**	دال
	29	0.665**	دال
	33	0.762**	دال
الدعم التقويمي	06	0.710**	دال
	12	0.623**	دال
	18	0.789**	دال
	24	0.671**	دال
	30	0.642**	دال
	34	0.756**	دال

حيث: ** دال عند (0.01).

من خلال الجدول رقم (04) يتضح أن جميع فقرات المقياس ذات ارتباط جيد مع الدرجة الكلية لأبعادها مما يجعل جميعها ملائم لقياس السمة في البعد.

جدول رقم (05) يبين صدق الاتساق الداخلي للأبعاد مع المقياس ككل

الرقم	البعد	معامل الارتباط	الدلالة
01	الدعم المادي	0.735**	دال
02	الدعم السلوكي	0.902**	دال
03	الدعم المعرفي	0.956**	دال
04	الدعم الوجداني	0.888**	دال
05	الدعم التقويمي	0.936**	دال

حيث: ** دال عند (0.01).

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن معاملات ارتباط درجات كل الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند (0.01) وهي قيم جد مقبولة.

من خلال الجدول رقم (04) والجدول رقم (05) يتضح لنا أن مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق صادق وفق طريقة الاتساق الداخلي.

2) الثبات:

«يشير الثبات إلى استقرار Consistency أو ثبات مقياس السلوك» (منذر الضامن، 2007، 113)

ولذلك تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين:

1.2.الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات الأداة الأولى بطريقة التجزئة النصفية إذ بلغت قيمة معامل بيرسون (0.82)، بينما بلغت قيمة معامل "سبيرمان براون" بعد التعديل (0.90) وهو مؤشر جيد على ثبات المقياس.

2.2. الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):

يعد معامل (ألفا كرونباخ) من أشهر طرق الثبات، والذي بلغت قيمته (0.95) بالنسبة لمقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، ما يؤكد ثبات هذا الأخير بمستوى جيدة.

3.4.2. الخصائص السيكومترية للأداة التوافق الدراسي:

1) الصدق:

2.1. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم توزيع أداة التوافق الدراسي على نفس محكمي مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وبنفس العناصر، إذ كانت أبرز الملاحظات تخص ما يلي:

2.2.1. ما يتعلق بالأبعاد:

- تم حذف بعدي التوافق النفسي والتوافق الاجتماعي.
- تم اعتماد تسمية جديدة للأبعاد لتتلاءم مع التعريف الإجرائي الخاص بالتوافق الدراسي، إذ تمثلت في:

1. بعد العلاقة مع الزملاء.
2. العلاقة مع الأساتذة.

3. احترام نظام المؤسسة.

4. تنظيم الوقت.

5. الاتجاه نحو الدراسة.

6. الاجتهاد.

7. طرق الاستذكار.

3.2.1. ما يتعلق بالبنود:

- تم دمج بعض الأفكار لتشابهها، مما قلص عدد البنود المصاغة.
- أعيدت فقرة واحدة، لبعد العلاقة مع الزملاء، والتي يوضحها الجدول رقم (06).

جدول رقم (06) يوضح إعادة صياغة بعض فقرات أداة التوافق الدراسي.

الرقم	البعد	قبل التحكيم	بعد التحكيم
36	العلاقة مع الزملاء	أشارك زملائي نجاحاتهم الدراسية.	أشارك زملائي فرحة نجاحاتهم الدراسية.

- صيغت فقرات جديدة لتلائم لبعدي العلاقة مع الأساتذة، وطرق الاستذكار، على النحو التالي:

أ. بعد العلاقة مع الأساتذة:

- ✓ أقدر جهود أساتذتي.
- ✓ أكون علاقات طيبة مع أساتذتي.
- ✓ أشعر بالرضا عما يقدمه أساتذتي.
- ✓ أتقبل أساتذتي كيف ما كانت شخصياتهم.
- ✓ أقتدي بقيم ومبادئ أساتذتي.

ب. بعد طرق الاستذكار:

- ✓ يساعدني التحضير اليومي للدروس في فهمها بسهولة.
- ✓ أعتمد على حل التمارين في فهم دروسي.

وقد اشترك مقياس التوافق الدراسي مع مقياس المساندة الاجتماعية، فيما يخص بدائل الإجابة وأوزانها، وكذا التعليمات والمثال المقدم في استمارة الدراسة الحالية.

وبعد الأخذ بآراء الأساتذة المحكمين، تم ضبط الأداة وتمت دراسة بعض المؤشرات السيكومترية التي نعرضها فيما يلي:

3.1. الصدق التمييزي:

بعد حساب قيمة "ت" بين درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لإجابات تلاميذ العينة الاستطلاعية لمقياس التوافق الدراسي جاءت نتيجة "ت" كما تظهر في الجدول رقم (07).

جدول رقم (07) يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الدراسي

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية
التوافق الدراسي	الفئة العليا	13	168.92	9.66	9.91	0.00	0.05	24
	الفئة الدنيا	13	120.69	14.63				

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " Sig" عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (24) ما يدل على أن المقياس لديه قدرة تمييز بين مستويات إجابات أفراد العينة.

3.1. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد ثم معامل ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس، وهو ما يظهر ضمن الجدول رقم (08) والجدول رقم (09)، على التوالي.

جدول رقم (08) يبين صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التوافق الدراسي في كل بعد

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
العلاقة مع الزملاء	01	**0.669	دال
	08	**0.768	دال
	15	**0.601	دال
	22	**0.724	دال
	29	**0.736	دال
	35	**0.673	دال
احترام النظام الداخلـــــي	02	**0.492	دال
	09	**0.722	دال
	16	**0.707	دال
	23	**0.790	دال
تنظيم الوقـت	03	**0.530	دال
	10	**0.746	دال
	17	**0.506	دال
	24	**0.611	دال
	30	**0.539	دال

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	الدلالة
الاتجاه الايجابي نحو الدراســة	04	**0.490	دال
	11	**0.574	دال
	18	**0.569	دال
	25	**0.763	دال
	31	**0.730	دال
	36	**0.684	دال
العلاقة مع الأساتذة	05	**0.517	دال
	12	**0.608	دال
	19	**0.553	دال
	26	**0.802	دال
	32	**0.708	دال
	37	**0.806	دال
الاجتهـــــاد	06	**0.494	دال
	13	**0.522	دال
	20	**0.627	دال
	27	**0.427	دال
	33	**0.713	دال
	38	**0.509	دال
	40	*0.403	دال
طرق الاستذكار	07	**0.425	دال
	14	**0.444	دال
	21	**0.738	دال
	28	**0.724	دال
	34	**0.704	دال
	39	**0.485	دال

حيث: ** دال عند (0.01)، *دال عند (0.05).

من خلال الجدول رقم (08) يتضح أن جميع فقرات المقياس ذات ارتباط جيد مع الدرجة الكلية لأبعادها مما يجعل جميعها ملائم لقياس السمة في البعد.

جدول رقم (09) يبين صدق الاتساق الداخلي مقياس التوافق الدراسي للأبعاد مع المقياس ككل

الرقم	البعد	معامل الارتباط	الدلالة
01	العلاقة مع الزملاء	**0.737	دال
02	احترام النظام الداخلي	**0.719	دال
03	تنظيم الوقت	**0.764	دال
04	الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة	**0.861	دال
05	العلاقة مع الأساتذة	**0.796	دال
06	الاجتهاد	**0.858	دال
07	طرق الاستذكار	**0.823	دال

حيث: ** دال عند (0.01).

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن معاملات ارتباط درجات كل الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند (0.01) وهي قيم جد مقبولة.

من خلال الجدول رقم (08) والجدول رقم (09) يتضح لنا أن مقياس التوافق الدراسي صادق وفق طريقة الاتساق الداخلي.

3) الثبات:

1.3.الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات الأداة الأولى بطريقة التجزئة النصفية فكانت قيمة معامل بيرسون تساوي (0.65) في حين بلغت قيمة معامل "سبيرمان براون" بعد التعديل (0.78) وهو مؤشر جيد على ثبات المقياس.

2.2. الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):

يعد معامل (ألفا كرونباخ) من أشهر طرق الثبات، والذي بلغت قيمته (0.92) بالنسبة لمقياس التوافق الدراسي، ما يؤكد ثبات هذا الأخير بمستوى جيد.

3. الدراسة الأساسية:

1.3. وصف عينة الدراسة الأساسية:

1.1.3. مجتمع الدراسة:

تعتمد البحوث والدراسات الأصيلة على معاينة صحيحة تتناسب مع مجتمع الدراسة بغية الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها، والتي لا تكون إلا من خلال وصف مجتمع الدراسة وصفا دقيقا يسهل اختيار عينة ممثلة ويعرف مجتمع الدراسة بكونه: «كامل أفراد أو أحداث أو مشاهدات موضوع البحث أو الدراسة» (محمد عبيدات وآخرون،1999، ص:84).

وفي دراستنا هذه يتشكل مجتمع الدراسة من 3500 تلميذ من المستويين الأولى والثانية ثانوي موزعين على جذعين مشتركين بالنسبة للسنة أولى ثانوي (جذع مشترك آداب، وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا) أما فيما يخص السنة ثانية ثانوي فبها شعبتي الآداب والفلسفة، والآداب واللغات الأجنبية المتفرعتان عن الجذع مشترك آداب، وشعب: العلوم التجريبية،

التقني رياضي، الرياضيات، التسيير والاقتصاد، التي تتفرع عن جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، كما يتوزع على مختلف المستويين تلاميذ من كلا الجنسيين (ذكور، إناث) بنسب متفاوتة، وذلك ضمن 09 ثانويات بمدينتي ورقلة وحاسي مسعود، إذ يمكن توضيح خصائص المجتمع الأصلي تبعا للشعب والجنس كما يلي:

جدول رقم (10) يبين توزيع تلاميذ الجذعين المشتركين وشعب السنة ثانية ثانوي من الجنسين في مجتمع الدراسة

الشعبة(التخصص)	ذكور	إناث	المجموع
جـذع مشتـــــرك آداب	145	295	440
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا	726	599	1325
مجموع عدد تلاميذ الجذعين المشتركين(أولى ثانوي)	871	894	1765
الآداب و الفلسفـــــــة	92	228	320
اللغات الأجنبيـــــــــة	37	91	128
مجموع عدد تلاميذ الشعب الأدبية (ثانية ثانوي)	129	319	448
العلوم التجريبيـــــــة	280	386	666
الرياضـيـــــات	44	53	97
تقني رياضـــــي	157	55	212
التسيير والاقتصاد	155	157	312
مجموع عدد تلاميذ الشعب العلمية (ثانية ثانوي)	636	651	1287
مجموع عدد تلاميذ شعب السنة ثانية ثانوي	765	970	1735
مجمـــــــوع عدد تلاميذ (أولى وثانية ثانوي)	**1636**	**1864**	**3500**

المصدر: إدارة ثانويات الدراسة الحالية لموسم 2018/2017

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) تباين الأعداد بين الجذعين المشتركين وكذا بين شعب السنة ثانية ثانوي والذي يرجع إلى نسب التوزيع التي تعتمدها وزارة التربية في عملية توجيه التلاميذ في السنة أولى وفي السنة الثانية ثانوي، والتي تعطي الحظ الأكبر للشعب العلمية على حساب الشعب الأدبية وهذا في إطار التوجه العام للدولة.

ولتحديد نسبة العينة الممثلة من كل طبقة نعرض خصائص طبقات مجمع الدراسة كما يلي:

جدول رقم (11) يوضح خصائص مجتمع الدراسة

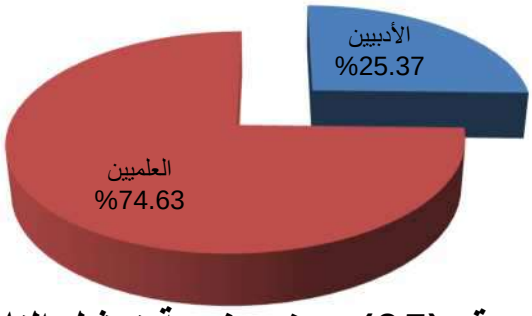
التصنيف		العدد	المجموع	النسبة	
الجنس	الذكور	1636	3500	%46.74	% 100
	الإناث	1864		% 53.26	
الشعب	الأدبيين	888	3500	%25.37	% 100
	العلميين	2612		%74.63	
المستوى الدراسي	أولى ثانوي	1765	3500	%50.43	% 100
	ثانية ثانوي	1735		%49.57	

يمثل الجدول رقم (11) بعض خصائص مجتمع الدراسة وهي الجنس (ذكور، إناث) الشعب (أدبي، علمي) والمستوى الدراسي (أولى، ثانية ثانوي) والتي يلاحظ توزيعها بنسب مئوية متناسقة فمجموعها يمثل مئة بالمئة.

إذ يمكن توضيح هذه الخصائص في الرسومات البيانية التالية:

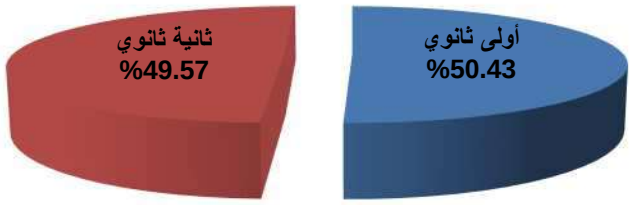
شكل رقم(04)يبين نسبة تمثيل الجنسن في مجتمع الدراسة

يبرز لنا الشكل رقم (04) تقارب نسبة تمثيل كلا الجنسين في المجتمع الأصلي فكل من الذكور والإناث قريب جدا من منتصف المجتمع الكلي.



شكل رقم (05) يوضح نسبة تمثيل التلاميذ الأدبيين ووالتلاميذ العلميين في مجتمع الدراسة

يبين الشكل رقم (05) تركيبة المجتمع الأصل من الأدبيين والعلميين، إذ يلاحظ أن تلاميذ الشعب الأدبية يمثل ما نسبته 25.37% في حين يلاحظ أن نسبة العلميين تمثل ما نسبته 74.63%، أين أن غالبية مجتمع الدراسة يدرس شعبا علمية، وهذا راجع لطبيعة عملية التوجيه التي تنظمها المناشير الوزارية لوزارة التربية والتي تقضي بضرورة توجيه التلاميذ نحو الشعب العلمية بحجم أكبر مقارنة بالشعب الأدبية.



شكل رقم(06)يمثل نسب تمثيل المستويين الدراسيين في مجتمع الدراسة

نرى من خلال الشكل رقم (06) أن نسب تمثيل المستويين (أولى وثانية ثانوي) تكاد تكون متساوية حيث الأولى ثانوي تمثل 50.43% في حين بلغ تلاميذ السنة ثانية ثانوي 49.57%.

2.1.3. عينة الدراسة:

تعرف العينة بكونها «جزء من المجتمع التي تجري عليه الدراسة، يختاره الباحث لإجراء دراسته عليه وفق قواعد خاصة يكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا» (رحيم يونس كرو العزاوي،2008، ص161)

كما تعرف على أنها «طريقة جمع البيانات والمعلومات من وعن عناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر مفردات ومجتمع الدراسة وبما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هدف الدراسة» (ربحي مصطفى عليان،2004، ص160)، وعليه يكون اختيار نوع العينة من أهم عناصر البحث الذي يرتبط بطبيعة البحث وخصائص المجتمع الأصلي.

وبما أن توزيع عدد التلاميذ يختلف من جذع مشترك لأخر ومن شعبة لأخرى ويتمايز كذلك بين الذكور والإناث، كان لزاما اعتماد الطريقة التي تتلاءم مع طبيعة توزيع مفردات المجتمع الأصلي والتي تمثلت في "العينة الطبقية" «بحيث تكون نسبة حجم العينة الفرعية إلى حجم العينة، كنسبة حجم المجتمع الفرعي إلى حجم المجتمع الكلي» (ربحي مصطفى عليان،2004، ص169)

وللحصول على عينة ممثلة عن مجتمع الدراسة يساعد في الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم لابد من تحديد عدد ملائم لطبيعة وحجم المجتمع الأصلي، وقد تعدد الآراء حول كيفية الوصول إلى ذلك، إذ يعد حجم العينة المتراوح بين (30 و 500) مفردة يعتبر ملائم لأغلب أنواع البحوث، كما يجب ألا يقل عدد المفردات عن (30) مفردة، لكل فئة من طبقات العينة في حالة اعتماد العينة الطبقية(رجاء وحيد دويدري،2000، ص:308)، كما يفضل أن يكون حجم العينة بين (50و100) مفردة بالنسبة للدراسات التي هدفها حساب معامل الارتباط بين ظاهرتين، أما ما يخص الدراسات الوصفية فيقترح 20% من أفراد مجتمع صغير نسبيا(بضع مئات) و 10% لمجتمع كبير(بضعة آلاف)، و5% لمجتمع كبير جدا(عشرات الآلاف)(ربحي مصطفى عليان،2004، ص ص 161-162).

وبما أن حجم المجتمع الأصلي في دراستنا الحالية مقدر ببضعة آلاف (3500) فقد قدر حجم العينة المختارة من التلاميذ ما نسبته 10%، تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية الطبقية البسيطة، أي أن عدد الاستمارات الواجب اعتمادها في جمع بيانات البحث يقدر بـ 350.

وبحسب ما ذكرنا سالفا فإن الدراسة الجيدة تكون بملائمة العينة للمجتمع الأصلي ومن أجل ذلك تم اختيار العينة بنفس النسب الموجودة في المجتمع الأصل، وكان ذلك بمراعاة تمثيل كل خاصية في العينة ومطابقتها للمجتمع الأصل لكل مؤسسة من مؤسسات الدراسة، من حيث، (الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي). والتي سنعرضها في الجداول والأشكال البيانية التالية:

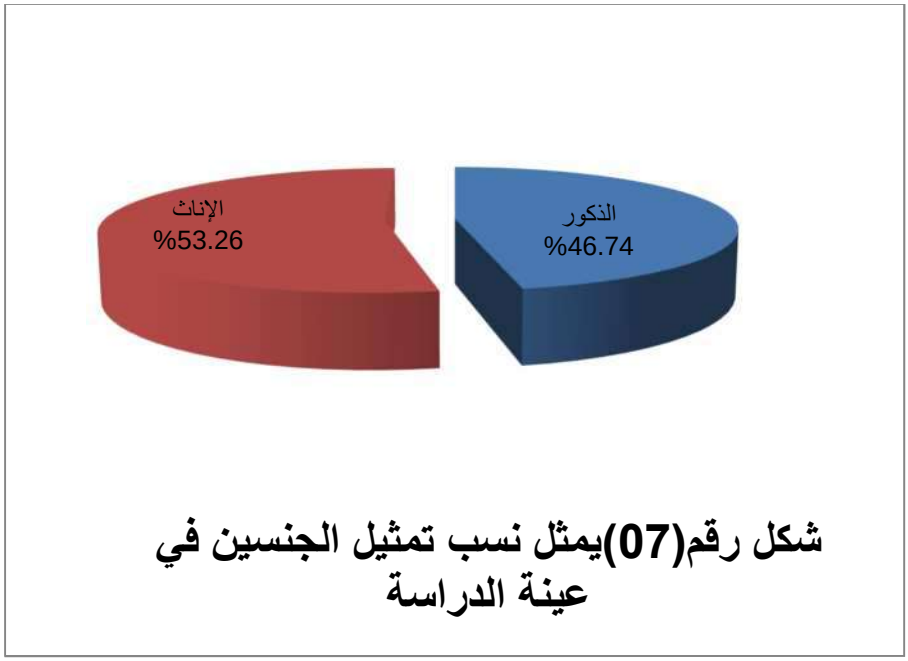
1.2.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب نوع الجنس:

يظهر الجدول رقم (12) توزيع تلاميذ عينة الدراسة وفق متغير الجنس.

جدول رقم (12) يعرض توزيع العينة حسب نوع الجنس

التصنيف		العدد	المجموع	النسبة	
الجنس	الذكور	164	350	%46.74	% 100
	الإناث	186		% 53.26	

يتبين لنا من الجدول رقم (12) أن عدد الذكور في العينة يقل بـ 22 تلميذ فقط عن عدد الإناث، ما يفسر التقارب في نسب التمثيل التي يمكن أن تتبين أكثر في الشكل البياني التالي:



شكل رقم(07)يمثل نسب تمثيل الجنسين في عينة الدراسة

يوضح الشكل رقم (07) أن فارق نسب تمثيل الجنسين يقدر بـ(6.52%) وهي نسبة صغيرة تجعل الذكور والإناث في عينة الدراسة

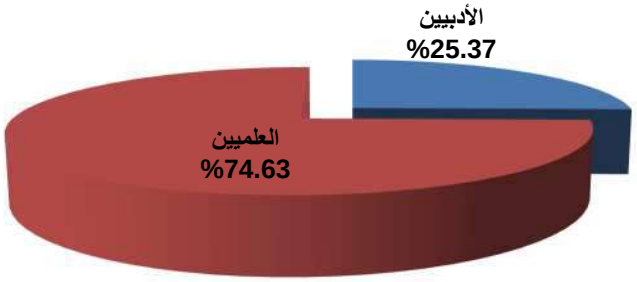
2.2.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب نوع التخصص الدراسي:

يعرض الجدول رقم (13) عدد ونسب توزيع تلاميذ عينة الدراسة بحسب تخصصهم الدراسي.

جدول رقم (13) يمثل توزيع تلاميذ العينة بحسب التخصص الدراسي

التصنيف			العدد	المجموع	النسبة	
الشعب	الأدبيين	جذع مشترك آداب	89	350	%25.37	% 100
		ثانية آداب وفلسفة				
		ثانية آداب ولغات				
	العلميين	ج م علوم وتكنولوجيا	261		%74.63	
		ثانية علوم تجريبية				
		ثانية رياضيات				
		ثانية تسيير واقتصاد				
		ثانية تقني رياضي				

تتوزع عينة الدراسة بما نسبته 25.37% لكل من الشعب الأدبية المتمثلة في جذع المشترك آداب وما يتفرع عنه من شعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية، في حين بلغت نسبة الشعب العلمية 74.63% موزعة بين الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا وما يتفرع عنها من شعب في السنة الثانية ثانوي وهي كل من: شعبة العلوم التجريبية، شعبة الرياضيات، شعبة التسيير والاقتصاد، شعبة التقني الرياضي، والتي يوضحها الشكل رقم (05) أدناه.



شكل رقم (08)يمثل نسب تمثيل التلاميذ الأدبيين والتلاميذ العلميين في عينة الدراسة

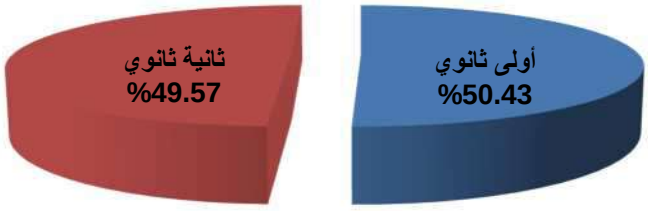
يبين الشكل رقم (08) نسبة توزع تلاميذ عينة الدراسة بين كل من الشعب الأدبية والشعب العلمية والواضح من الشكل هو كون غالب تلاميذ العينة من الشعب العلمية وهو نفس الأمر في مجتمع الدراسة.

3.2.1.3. توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي:

يعرض الجدول رقم (14) توزيع تلاميذ عينة الدراسة تبعا لمتغير المستوى الدراسي

التصنيف		العدد	المجموع	النسبة	
المستوى الدراسي	أولى ثانوي	177	350	%50.43	% 100
	ثانية ثانوي	173		%49.57	

يبرز لنا من خلال الجدول رقم (14) تقارب توزيع تلاميذ عينة الدراسة بين مستوى أولى ثانوي ومستوى ثانية ثانوي، إذ أن الفارق بينهما كان ثلاث تلاميذ فقط، وهو ما يظهر بوضوح في الشكل رقم (06) التالي:



شكل رقم(09)يمثل نسب تمثيل المستويين الدراسيين في عينة الدراسة

يعرض لنا الشكل رقم (09) نسبة تمثيل تلاميذ العينة الموزعين بين سنة أولى ثانوي والمقدرة بـ 50.43% وسنة ثانية ثانوي والمقدرة بـ 49.57% إذ تكاد تتساوى النسبتين فالفارق بينهما كان (0.86%) فقط.

من خلال عرض خصائص مجتمع الدراسة وخصائص عينة الدراسة في الطبقات الثلاث يتضح وجود تطابق في نسب التمثيل الأمر الذي دقة طريقة حساب تمثيل كل خاصية في المجتمع الأصلي.

2.3. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الأساسية خلال الفصل الثالث (شهري أفريل وماي) من الموسم الدراسي 2017-2018، إذ تم توزيع أداتي الدراسة على عينة مقدرة بـ 350 تلميذ متمدرسين بـ 09 ثانويات بين مدينتي حاسي مسعود وورقلة، في إطار وثيقة الترخيص المقدمة من طرف المصالح المخولة بمديرة التربية لولاية ورقلة (أنظر الملحق رقم:18، ص 216).

وبعد مراجعة الاستمارات تم اعتماد 347 استمارة ملائمة للتحقق من تساؤلات الدراسة وفرضياتها، إذ تم استبعاد ثلاث استمارات لعدم استفائهم الشروط.

3.3. وصف أداتي الدراسة في صورتها النهائية:

بعد دراسة الخصائص السيكومترية للأداتين تأكد لنا جاهزية استخدامهما لجمع بينات الدراسة الحالية، إذ يمكن وصف الأداتين في صورتما النهائية صمن العنصرين التاليين:

1.3.3. وصف أداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق في صورتها النهائية:

أصبحت الأداة الأولى في شكلها النهائي مكونة من 34 بند موزعين على 5 أبعاد ما يلي:

- البعد الأول: وهو بعد **الدعم المادي** وقد ضم 5 فقرات ترقيمها كما يلي:1، 7، 13، 19، 25.
- البعد الثاني: وهو بعد **الدعم السلوكي** وقد ضم 6 فقرات وكان ترقيمها كما يلي:3، 9، 15، 21، 27، 31.
- البعد الثالث: وهو بعد **الدعم المعرفي**: وقد ضم 11 فقرة وهي: 2، 4، 8، 10، 14، 16، 20، 22، 26، 28، 32.
- البعد الرابع وهو بعد **الدعم الوجداني**: وبه 6 فقرات وهي: 5، 11، 17، 23، 29، 33.
- البعد الخامس وهو بعد **الدعم التقويمي**: وضم 6 فقرات ترقيمها كما يلي: 6، 12، 18، 24، 30، 34.

2.3.3. وصف أداة التوافق الدراسي في صورتها النهائية:

في حين صارت الأداة الثانية في شكلها النهائي مكونة من (40) فقرة موزعين على 7 أبعاد كما يلي:

- البعد الأول: وهو بعد **العلاقة مع الزملاء** وقد ضم 6 فقرات وهي:1، 8، 15، 22، 29، 35.

- البعد الثاني: وهو **العلاقة مع الأساتذة** وقد ضم 6 فقرات وكان ترقيمها كما يلي:5، 12، 19، 26، 32، 37.
- البعد الثالث: وبعد **احترام نظام المؤسسة** وتكون من 4 فقرات مرقمة كما يلي:2، 09، 16، 23.
- البعد الرابع: وهو بعد **تنظيم الوقت** وقد ضم 5 فقرات وهي: 3، 10، 17، 24،30.
- البعد الخامس: وهو بعد **الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة** وبه 6 فقرات وهي: 04، 11، 18، 25، 31، 36.
- البعد السادس: وهو بعد **الاجتهاد** وضم 7 فقرات ترقيمها كما يلي: 6، 13، 20، 27، 33، 38، 40.
- البعد السابع: وهو بعد **طرق الاستذكار** وبه 6 فقرات: رقمت كما يلي: 7، 14، 21، 28، 34، 39.

4.3. الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا في دراستنا هذه على مجموعة من الأساليب الإحصائية بحسب حاجة كل عنصر من عناصر البحث والتي نلخصها كما يلي:

- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين في حساب صدق المقارنة الطرفية، لكل من أداتي الدراسة.
- معامل الارتباط "ر" لحساب صدق الاتساق الداخلي للبنود مع أبعاده، وكل بعد مع المقياس ككل، لكل من الأداتين.
- معامل "سبيرمان براون" لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل "ألفا كرونباخ" حساب الثبات وفق طريقة الاتساق الداخلي.
- معامل ارتباط "ر" لحساب العلاقة بين متغيري الدراسة.
- معامل ارتباط" ت" لعينة واحدة لقياس مستوى دلالة الفروق فيما يخص البعد الأكثر تأثيرا في كل متغير لدى إجابات عينة الدراسة.
- معامل ارتباط " كا^2 " حساب دلالة الفرق بين المستوى المرتفع والمنخفض، لدى إجابات تلاميذ العينة في كل من متغيري الدراسة.
- اختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) الخاص " بتحليل التباين المتعدد " (MANOVA) لحساب دلالة الفروق في المتوسطات، للتحقق من صحة الفرضيات الجزئية للدراسة.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل نتائج الدراسة

عرض وتحليل التساؤل الأول.

عرض وتحليل التساؤل الثاني.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة.

عرض وتحليل نتيجة الفرضية السابعة.

تمهيد:

نعرض في هذا الفصل النتائج المرتبطة بدراستنا هذه، بعد أن تم جمع المعطيات وتبويبها وحساب تساؤلي الدراسة وفرضياتها، والتي سنعمل كذلك على تحليلها، والتي أخرجناها على النحو التالي:

1. عرض وتحليل نتيجة التساؤل الأول:

نص التساؤل الأول على ما يلي:

- "ما مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وما هو البعد الأكثر تمثيلا فيه؟"

وبهدف الوصول إلى الإجابة الدقيقة للتساؤل الأول تم اعتماد قيمة الوسيط كحد مرجعي يحدد من خلاله صورة توزيع درجات إجابات التلاميذ على مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، حيث كانت قيمة الوسيط (102)، وبعد ترتيب القيم المقابلة لإجابات تلاميذ العينة في الدراسة الأساسية، جاء توزيع بيانات التساؤل الأول كما يلي:

أ- **مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق:** والذي يمكن تحليله من خلال معطيات الجدول رقم (15).

جدول رقم (15) يبين طبيعة توزيع درجات التلاميذ على مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

مستوى المساندة	العينة	الوسيط	التكرارات	النسبة %	$كا^2$	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مساندة اجتماعية مرتفعة	347	102	212	61.1	17.086	1	دالة عند 0.05
مساندة اجتماعية منخفضة			135	38.9			

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن عدد التلاميذ الذين تجاوز مجموع اجاباتهم حد الوسيط المقدر بـ(102)، وهو الحد الدال على ذوي المساندة اجتماعية مرتفعة في جماعة الرفاق، يقدر بـ (212) تلميذ ما يمثل نسبة (61.1 %) أما الذين لديهم مستوى مساندة اجتماعية منخفض فهو (135) تلميذا أي بنسبة (38.9 %)، ما يدل على أن أغلب تلاميذ العينة ذوو مساندة اجتماعية مرتفعة، كما أن معامل

(كا^2) دال عند (0.05) أي انه يوجد اختلاف جوهري بين مرتفعي ومنخفضي المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

ب-**البعد الأكثر تمثيلا في مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى عينة البحث:** والذي سنحلله بعد عرض النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (16) يبين ترتيب أبعاد متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ عينة البحث

المتغير	البعد	العدد	رتبة البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	الدعم المعرفي	347	1	36.07	8.95	30.18	0.00	0.05	346
	الدعم الوجداني		2	21.72	5.07	0.57	0.56	0.05	346
	الدعم التقويمي		3	19.15	4.82	- 9.31	0.00	0.05	346
	الدعم السلوكي		4	18.08	5.21	-12.45	0.00	0.05	346
	الدعم المادي		5	12.81	4.32	-37.74	0.00	0.05	346
	الدرجة الكلية		170						

يبرز لنا الجدول رقم (16) ترتيب أبعاد المتغير المستقل، إذ كان بعد الدعم المعرفي هو البعد الأكثر تأثيرا بين باقي أبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، والمقدر بـ (36.07)، وبانحراف معياري قدره (8.95)، كما قدرت قيمة اختبار "ت" لعينة واحدة لهذا البعد بـ (30.18) وكانت دالة عند مستوى (0.05)، أي أن لهذا البعد تأثير حقيقي في نتائج متغير المساندة الاجتماعية، كما أن قيمة اختيار "ت" لباقي الأبعاد جاء دال عند مستوى معنوية (0.05) ما عدى بعد الدعم الوجداني.

وعليه تكون إجابة التساؤل الأول بوجود مساندة اجتماعية مرتفعة في جماعة الرفاق لدى تلاميذ العينة، كما أن البعد المعرفي هو البعد الأكثر تأثيرا ضمن أبعادها.

2. عرض وتحليل نتيجة التساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني على ما يلي:

- "ما مستوى التوافق الدراسي وما هو البعد الأكثر تمثيلا فيه؟"

قدرت قيمة الوسيط على مقياس التوافق الدراسي بـ (120)، وبعد نظيم البيانات كان توزيعها كما يلي:

أ- **مستوى التوافق الدراسي:** والذي سنحلله انطلاقا من معطيات الجدول رقم (17).

جدول رقم (17) يبين طبيعة توزيع درجات التلاميذ على مقياس التوافق الدراسي

مستوى التوافق	العينة	الوسيط	التكرارات	النسبة %	كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
توافق دراسي مرتفع	347	120	292	84.1	161.87	1	دالة عند 0.05
توافق دراسي منخفض			55	15.9			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن عدد التلاميذ الذين لديهم توافق دراسي مرتفع هو (292) تلميذ، أي ما نسبته (61.1 %) أما مستوى التوافق الدراسي المنخفض فهو لدى (22) تلميذ فقط، ما بنسبته (38.9 %)، ما يدل على أنه لدى أغلب تلاميذ العينة توافق دراسي مرتفع، كما أن معامل (كا^2) المقدر بـ(161.87) دال عند (0.05) ما يؤكد حقيقة الاخلاف بين مستويي التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث.

ب–**البعد الأكثر تمثيلا في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث:** والذي نعرضه للتحليل من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (18) يبين ترتيب أبعاد متغير التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث

المتغير	البعد	العدد	رتبة البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية
التوافق الدراسي	الاجتهاد	347	1	25.57	4.83	18	0.00	0.05	346
	العلاقة مع الزملاء		2	23.26	4.19	10.51	0.00	0.05	346
	الاتجاه الايجابي الدراسة		3	22.64	4.53	7.16	0.00	0.05	346
	العلاقة مع الأساتذة		4	21.79	5.24	3.16	0.00	0.05	346
	طرق الاستذكار		5	21.06	4.15	0.72	4.72	0.05	346
	تنظيم الوقت		6	16.42	3.95	−21.06	0.00	0.05	346
	احترام النظام الداخلي		7	15.54	3.39	−29.38	0.00	0.05	346
	الدرجة الكلية		170						

يبين لنا الجدول رقم (18) ترتيب أبعاد متغير التوافق الدراسي لدى عينة البحث، ما أبرز لنا بعد الاجتهاد كأثر بعد مؤثر في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث، بدليل تحقيقه لأعلى متوسط حسابي والمقدر بـ (25.57) وباحترافه قدره (4.83)، مع دلالة قيمة "ت" المقدرة ب (18) عند مستوى معنوية (0.05)، كما نلاحظ ترتيب الأبعاد الخمسة الأولى بشكل متقارب ما يدل على أهميتهما في معطيات متغير التوافق الدراسي لدى تلاميذ العينة، كما دلت قيمة اختبار "ت" لجميع الأبعاد على وجود فروق دالة فيما بينها من حيث قوة التأثير.

وعيه يمكن القول بوجود مستوى توافق دراسي مرتفع عند تلاميذ العينة، كما أن البعد الاجتهاد هو البعد الأكثر تأثيرا ضمن أبعادها، كإجابة على التساؤل الثاني.

3. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على ما يلي:

" توجد علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي. "

إن الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو الوصول إلى دارسة العلاقة بين متغيري الدراسة، والتعرف على دلالتها، وبما أن بيانات المتغيرين كمية، تم حساب هذه العلاقة بمعامل ارتباط "برسون" فكانت النتيجة كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (19) يبين معامل ارتباط "بيرسون" بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الارفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

متغيري الدراسة	التوافق الدراسي	مستوى الدلالة
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	0.336**	دال عند 0.01

حيث: ** دال عند 0.01

يوضح الجدول رقم (19) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي بحسب نتيجة معامل ارتباط "بيرسون" المقدر بـ (0.336) عند مستوى دلالة (0.01)، أي أنها علاقة طردية فكلما زادت المساندة زاد التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة الدراسة في المرحلة الثانوية، ومنه نقول بأن الفرضية الأولى محققة، والتي نصت على"

وجود علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي"

4. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (20) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	ذكور	142.47	26.32	162
	إناث	149.66	21.39	185
	المجموع	146.30	24.06	347
التوافق الدراسي	ذكور	106.93	24.21	162
	إناث	108.67	24.58	185
	المجموع	107.86	24.39	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (20) أن متوسطي الإناث تجاوز متوسطي الذكور في كل من متغيري الدراسة، إذ تقدر في متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بـ (108.67) لدى الإناث بينما عند

الذكور (106.67)، أما في متغير التوافق الدراسي فبلغت عند الإناث(149.66) في حين لدى الذكور (142.47).

وللكشف عن نتيجة هذه الفرضية اعتمدنا على إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد" والذي يبحث عن الفروق بين عدة متغيرات فكانت نتيجته كما هي معروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (21) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.977	3.96	0.20	دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (21) الذي يخص اختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) والذي يبحث عن مدى وجود فروق بين متوسطات كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس، إذ قدرت قيمة اختبار" ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) بـ (0.977)، في حين بلغت قيمة " ف " (3.96)، بمستوى دلالة قدره (0.20)، أي أن قيمة " ف " دالة عند (0.05)، وعليه يمكن القول بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس.

وبذلك يمكننا القول بتحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس."

5. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)."

وللتحقق من صحة الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (22) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	علمي	108.58	23.88	257
	أدبي	105.78	25.82	90
	المجموع	107.86	24.39	347
التوافق الدراسي	علمي	145.73	23.59	257
	أدبي	147.93	25.39	90
	المجموع	146.30	24.06	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (22) أن متوسط تلاميذ التخصصات الأدبية قدر بـ (147.93) قد تجاوز متوسط التخصصات العلمية والذي قدره (142.47)، في متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، في الوقت الذي تجاوز متوسط التخصصات العلمية المقدر بـ (108.58) متوسط تلاميذ التخصصات الأدبية المقدر بـ (105.78)، فيما يتعلق بمتغير التوافق الدراسي.

وبعد حساب إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد"، تبينت لنا النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (23) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.994	1.072	0.344	غير دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (23)، أن قيمة اختبار (Wilks' Lambda) قدرت بـ(0.994)، في حين بلغت قيمة " ف " (0.344)، بمستوى دلالة قدره (0.344)، أي أن قيمة " ف " غير دالة عند (0.05)، وعليه يتضح لنا عدم وجود فروق بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

وبذلك يمكننا القول بعدم تحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي)."

6. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية)."

وللتحقق من صحة الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (24) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	أولى	106.53	25.59	176
	ثانية	109.22	23.17	171
	المجموع	107.86	24.06	347
التوافق الدراسي	أولى	145.99	25.59	176
	ثانية	146.63	23.08	171
	المجموع	146.30	24.39	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (24) أن متوسطي تلاميذ السنة ثانية ثانوي قد تجاوزت متوسطي مستوى الأولى ثانوي في كلا متغير الدراسة، ففيما يتعلق متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، قدر متوسط تلاميذ الثانية ثانوي بـ (109.22)، بينما قدر لدى تلاميذ الأولى ثانوي بـ (106.53)، أما

بالنسبة لمتغير التوافق الدراسي، فبلغ لدى تلاميذ الثانية ثانوي (146.63) في حين بلغ لدى تلاميذ الأولى ثانوي (145.91).

وبعد حساب إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد"، تبينت لنا النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (25) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.997	0.533	0.58	غير دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (25) أن قيمة اختبار (Wilks' Lambda) قدرت بـ(0.997)، في حين بلغت قيمة " ف " (0.533)، بمستوى دلالة قدره (0.58)، أي أن قيمة " ف " غير دالة عند (0.05)، وعليه يتضح لنا عدم وجود فروق بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية).

وبذلك يمكننا القول بعدم تحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية، ثانوي)."

7. عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة – حاسي مسعود)."

وللتحقق من صحة الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (26) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	ورقلة	107.60	24.54	249
	ح. مسعود	108.51	24.11	98
	المجموع	107.86	24.39	347
التوافق الدراسي	ورقلة	145.91	24.98	249
	ح. مسعود	147.31	22.21	98
	المجموع	146.30	24.06	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (26) أن متوسطي تلاميذ المرحلة الثانوي لمدينة حاسي مسعود قد تجاوزت متوسطي مدينة ورقلة في كلا متغير الدراسة، ففيما يتعلق متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، قدر متوسط تلاميذ مدينة حاسي مسعود بـ (108.51)، بينما قدر لدى تلاميذ مدينة ورقلة بـ

(107.60)، أما في لمتغير التوافق الدراسي، فبلغ لدى تلاميذ مدينة حاسي مسعود (147.31) في حين لدى تلاميذ مدينة ورقلة (145.91).

وبعد حساب إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد"، تبينت لنا النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (27) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.999	0.131	0.877	غير دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (27) أن قيمة اختبار (Wilks' Lambda) قدرت بـ(0.999)، في حين بلغت قيمة " ف " (0.131)، بمستوى دلالة قدره (0.877)، أي أن قيمة " ف " غير دالة عند (0.05)، وعليه يتضح لنا عدم وجود فروق بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير مدينة الإقامة.

وبذلك يمكننا القول بعدم تتحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة – حاسي مسعود)."

8. عرض وتحليل نتيجة الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجاز – غير مجاز)."

وللتحقق من صحة الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (28) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	مجاز	107.86	25.12	136
	غير مجاز	107.85	23.69	211
	المجموع	107.86	24.39	347
التوافق الدراسي	مجاز	151.08	23.93	136
	غير مجاز	143.22	23.68	211
	المجموع	146.30	24.06	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (28) تساوي بين متوسطي التلاميذ المجازين والتلاميذ غير المجازين في متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، إذ قدر الأول بـ (107.86) بينما بلغ الثاني (107.85)، في حين تمايزت قيمت المتوسطين في متغير التوافق الدراسي، إذ كانت عند التلاميذ المجازين (151.08) في حين لدى التلاميذ غير المجازين (146.30).

وبعد حساب إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد"، تبينت لنا النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (29) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.971	5.088	0.07	دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) أن قيمة اختبار (Wilks' Lambda) قدرت بـ(0.971)، في حين بلغت قيمة " ف " (5.088)، بمستوى دلالة قدره (0.07)، أي أن قيمة " ف " دالة عند (0.05)، وعليه يتضح لنا وجود فروق بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الإجازة.

وبذلك يمكننا القول بتحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجاز – غير مجاز)."

9. عرض وتحليل نتيجة الفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيد – غير معيد)."

وللتحقق من صحة الفرضية نعرض الإحصاءات الوصفية المرتبطة بها، والتي يمكن توضيحاها في الجدول التالي:

جدول رقم (30) يعرض الإحصاءات الوصفية المتعلقة بكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.

الوصف		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق	غير معيد	107.96	24.98	296
	معيد	107.27	20.84	51
	المجموع	107.86	24.39	347
التوافق الدراسي	غير معيد	148.57	23	296
	معيد	133.15	25.99	51
	المجموع	146.30	24.06	347

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (30) أن متوسطات الإناث تجاوزت متوسطات الذكور في كل من متغيري الدراسة، إذ تقدر في متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بـ (108.67) لدى الإناث بينما عند الذكور (106.67)، أما في متغير التوافق الدراسي فبلغت عند الإناث (149.66) في حين لدى الذكور (142.47).

وبعد حساب إختبار " ولكس لامبدا " (Wilks' Lambda) لحساب "تحليل التباين المتعدد"، تبينت لنا النتائج المعروضة في الجدول التالي:

جدول رقم (31) يبين نتيجة الفروق حسب اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.

المتغيرات	اختبار (Wilks' Lambda)	قيمة " ف "	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين متوسطات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي	0.943	10.31	0.00	دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (31) أن قيمة اختبار (Wilks' Lambda) قدرت بـ(0.943)، في حين بلغت قيمة " ف " (10.317)، بمستوى دلالة قدره (0.00)، أي أن قيمة " ف " دالة عند (0.05)، وعليه يمكن القول بوجود فروق بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الإعادة.

وبذلك يمكننا القول بتحقق الفرضية القائلة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيد – غير معيد)."

الفصل السادس:

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1- تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول.

2- تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني.

3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى.

4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.

5- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.

6- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة.

7- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة.

8- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة.

9- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السابعة.

10- استنتاج عام.

11- مقترحات الدراسة.

تمهيد:

من أجل اعتبار البحث ذو قيمة علمية لابد للباحث من العمل على وجود تفسيرات علمية منطقية، يبدي فيها رأيه واجتهاده، بناء على ما تراكم عنده من خبرات، مستدلا بالجوانب النظرية، وبالدراسات السابقة في الموضوع، بغرض تحقيق أهداف البحث، والذي سيكون قد يكون مرتكزا لتفسير المزيد من البحوث، وعليه قدم هذا الفصل بشكل منفصل، ليتسنى للقارئ الالمام المتدرج بزوايا هذا البحث.

1-تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الأول:

نص التساؤل الأول على ما يلي:

"ما مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وما هو البعد الأكثر تمثيلا فيه؟"

والذي نعمل على تفسير نتائجه كما يلي:

أ- المستوى المرتفع للمساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق:

بناء على معطيات المتحصل عليها والملخصة في الجدول رقم (15) فإن أغلب تلاميذ عينة البحث ذوو مساندة اجتماعية مرتفعة في جماعة الرفاق بنسبة (61.1 %) في حين بقية التلاميذ حققوا مساندة منخفضة بنسبة (38.9 %) في حين كانت قيمة " كا^2 " دالة عند (0.05) ما يؤكد على حقيقة الاختلاف بين المجموعتين، والذي يمكن تفسيره في الأسطر التالية :

انطلاقا من التعريفات التي تناولناها في الفصل النظري، والتي عرفت الكثير منها على أن المساندة الاجتماعية شبكة من العلاقات الاجتماعية، يفضي بكون تمتع تلاميذ المرحلة الثانوية بعلاقات قوية يعد مساندة اجتماعية في حد ذاتها، خصوصا وأنهم يُعرفون باهتماماتهم البالغ في الحفاظ على صداقاتهم، نظير ما يحصلون عليه من منافع قد يكون أبرزها الدعم المقدم من الرفاق، وهو ما يطابق تعريف "محمد السيد عبد الرحمن" للمساندة الاجتماعية بكونها " شبكة العلاقات الاجتماعية التي تدخر أساسا قاعديا للفرد يمنحه الاهتمام والرعاية والتقبل، والتواصل وعضوية الجماعة والمساعدة الواضحة وقت الحاجة والنصيحة لمواجهة المشكلات" (في علي،2009، 121)، أي أن ما يميز الرفاق في هذه المرحلة هو العمل على الحفاظ على العلاقات الاجتماعية والتي تعتبر أساسا في الحفاظ على العضوية داخل الجماعة، وهو الانعكاس الاجتماعي لتعريف جماعة الرفاق، إذ تعرف على أنها "عملية يجتمع من خلالها الأشخاص طواعية لمساعدة بعضهم البعض على معالجة المشاكل المشتركة أو الاهتمامات المشتركة"(Alrobai, et al., 2019, p.5)

فقد أكد "ليفين"(Lewin) على أن الناحية الأساسية لأي جمع من الأفراد، والتي تجعلهم جماعة هي اعتمادهم المتبادل على بعضهم البعض، كما أكد على التشابه بينهم كخاصية أساسية (أبو النيل، 2009)، أي أن الجماعة بحسب "ليفين" مصدر للتعاون المتبادل مع خاصية التشابه بين الأفراد، وبذلك يتنقل الفرد من اللعب الجماعي في الطفولة إلى تطبيق مفهوم التعاون والدعم في مرحلة المراهقة،(أوزي، 2011).

كما ذهب " ميسن" إلى أهمية الأقران عند المراهقين في تبادل المشكلات المتشابهة والمشاعر المشتركة كما أن علاقاتهم أكثر قوة من علاقات الراشدين، كما أنه بضعف وانحلال روابط هؤلاء المراهقين بأسرهم يصبحون أكثر اعتمادا على الأقران، فضلا عن فهم مشكلات بعضهم بشكل أفضل وأعمق فالمراهقون يحتاجون الصحة والتأييد ممن يشاركهم نفس المرحلة العمرية التي يمرون بها(ميسن، 2001)

كما تبرز رغبة المراهق في مساعدة غيره كنتيجة لارتفاع الوعي بحاجة الآخرين له وأهميته كلبنة في بناء المجتمع فقد أشار مصطفى فهمي إلى أنه بزيادة خبرة المراهق يزداد وعيه بالمشكلات الاجتماعية للمجتمع ويزيد اتجاهه الانساني، كما أن عدم رضاه عن النظم السائدة تجعله يقوم بدور إيجابي في مساعدة الآخرين بعض النظر عن معرفته أو صداقة معهم، ونتيجة لشعوره بهم يسعى إلى الاشتراك في الأعمال الخيرية (فهمي، د ت.).

ومن جهة أخرى تعتبر المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق الثمرة التي يجنيها الأقران نظير تفاعلهم الإيجابي بكونه علاقات متبادلة، ما يدفع بأعضاء الجماعة في الاجتهاد إلى رفع التفاعل الإيجابي ضمن حدود الجماعة، وهو ما دلت عليه احدى نتائج دراسة " صفوان بن شتيوي" (2014) بعنوان تفاعل الأقران وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بوجود مستوى مرتفع للتفاعل بين الأقران.

وتمثل أيضا علاقات الرفاق أحد سبل الوقاية النفسية والعاطفية، فبمجرد إحساس الفرد بالقبول يمنح حالة من السكينة، تجعله يضع في حسبانه وجود جماعة تقدر مكانته وأهميته، ما يمثل رصيدا حاضرا للمساندة اجتماعية وقت الحاجة، ونظرا لإدراك أعضاء الجماعة طبيعة التفاعلات القائمة بينهم، يسعى كل فرد في الحصول على كل الامتيازات الممكنة والذي لا يكون إلا من خلال احترام معايير ومتطلبات هذا النوع من الجماعات، وعليه يمكن القول بأن حصول أي فرد من أعضاء جماعة الرفاق على مساندة مرتفعة إنما يرجع إلى المكانة التي حققها نظير امتثاله للأطر الاجتماعية والنفسية التي تحكمه ضمن هذا البناء الاجتماعي، خصوصا وأن ما يميزها عن غيرها في طبيعة الوسائل التي تتحكم بها في ضبط

العلاقات والتي على رأسها القبول والرفض، وهو ما أظهرته نتائج دراسة أعدها كل من إقبال وآخرون (2016)(Iqbal, et al.) حول تأثير قبول ورفض مجموعة الأقران على القلق المدرك لدى طلاب الجامعة، في كون أكثر من عانى من القلق المدرك هم طلاب الجامعة المرفوضين من أقرانهم.

كما يبحث المراهقون عن المصادر المثلى للمساندة التي تعينهم على تخطي الصعاب ضمن ما يجعل البحث عن العلاقات الإيجابية مع الرفاق ذات أولوية، ففي دراسة أعدها "كامارا"(Camara) وآخرون بعنوان "دور المساندة الاجتماعية لدى المراهقين: هل تساعدني أم تجهدني؟" والتي أجريت على عينة من (80) فردا بإقليم الباسك بإسبانيا، والتي بينت نتائجها أن للعلاقات بين الأفراد دورا مزدوجا فهي تمثل سبب للضغوط ومصدرا للمساندة الاجتماعية في نفس الوقت، كما أن المراهقين يكزون على مصادر المساندة المألوفة، الناضجة والودية، والأولى من ذلك كونها محل ثقة، في حين أن نوع المساندة الأكثر قيمة هي المساندة العاطفية(Camara, 2017)، والذي غالبا ما يكون ضمن جماعة الرفاق، إذ أن من أهم المكاسب التي يحققها التلميذ من عضوية جماعة الرفاق القدرة على دفع الآثار السلبية التي تسببها ضغوط الحياة فقد أكد دوك (Duck) (كما ورد في كاوي وشارب، 2018) (Cowie and Sharp)، بوجود أدلة عديدة تثبت أنه يمكن مجابهة أسوأ تأثيرات الإجهاد، في ظل روابط متينة وحميمة مع أعضاء جماعة الرفاق، ففي نفس الإطار جاءت نتائج دراسة قامت بها فوبستير (2017)(Foubister) بعنوان دور مجموعات الأقران الآمنة في النتائج الاجتماعية والعاطفية للمراهقين في بيئة مدرسة ثانوية انتقائية أكاديميًا، إذ أجرت على ثمانية تلاميذ من مدينة نيو ساوث ويلز، والتي كان من نتائجها، أن لجودة جماعات الرفاق المدرسية تأثر إيجابيا في رفاهية التلاميذ الاجتماعية والعاطفية، رغم العوائق التي قد تحول دون التنشئة الاجتماعية خارج وقت الدراسة، كما يرجح أن تمثل العلاقة مع زميل واحد على الأقل، سببا في الوقاية من بعض الاضطرابات العاطفية.

ومن ناحية أخرى يمثل الرفاق مصدرا مميزا للمساندة الاجتماعية لطبيعة الاستعداد التي يتحلون بها أوقات الحاجة، والذي قد لا يتوفر خارج الجماعة بالشكل الذي يطمح إليه أعضائها، فبحسب كاوي وشارب، يغلب أننا أول ما نلجأ عند مواجهة تحد ما، لمساندة وفهم الرفاق الذين يماثلوننا سنا، أو الذين عاينوا نفس التجربة، كما يشاركنا الرفاق تاريخا استثنائيا، وسياقا اجتماعيا فريدا، وهم في الغالب جاهزون لمنح وقتهم، وإظهار أنفسهم كمستمعين ومساندين أثناء الشدة في غياب الدعم المهني، كما قد يرفض مطلاقا صاحب المحنة فكرة الاتصال بالمختص طلبا للمساعدة.

وقد يرجع ذلك للعوامل التالية:

- تجارب العلاقات مع الوالدين خلال السنوات الأولى، والتي تؤثر على جودة العلاقات مع الغير.
- العلاقة مع الأشقاء والتي يتعلمون منها الكثير من خلال التعاون والصراع الذي يحدث بينهم، لكونه فضاء آمن نسبيا يدعم عمليات التعلم الاجتماعي عبر ممارسة ردود الفعل نحو الصراع والنزاعات والإحساس بالضيق من جهة، والرفقة والحميمية والتقارب من جهة أخرى.
- تأثر الأطفال بذكريات الآباء حول نشأتهم الاجتماعية، وعلاقاتهم مع أشقائهم، ما يؤثر في تهيئة الوالدين لأبناء في علاقاتهم مع أقرانهم.

(Cowie,Charp,2018)

وعن كيفية تدعيم سلوك المساندة الاجتماعية ذكر محمد شحاته ربيع، أن الانسان يرث سلوك المساندة والإيثار أو الخيرية، أي أنه استعداد عام يؤكد بعدها عن طريق التطبيع الاجتماعي، وذلك لكونه شيء محبوبا، كما يقدم بغية الحصول على التقدير الاجتماعي والذي يعد مكافأة اجتماعية، وباجتماع هذه العوامل يدعم سلوك المساندة الاجتماعية.

وبحسب بارون ما يميز الشخصية الإثارية هو:

1. التعاطف والمشاركة الوجدانية: وهي ترتبط بالمسؤولية الاجتماعية عن منح حسن الانطباع وقدره التحمل.
2. التشبث بفكره العدالة الدنيوية: اي مبدأ ساعد لتساعد، كما يظن الايثاريون ان العالم مكان لإبراز الخير والتعاطف، كما أن الثواب لفاعل الخير والعقاب لمقترف الشر.
3. للإيثاريين مركز ضبط داخلي، أي أنهم متحكمون في أفعالهم، وحياتهم، بعيدا عن الحظ والصدفة محبين لفعل الخير والابتعاد عن الشر.
4. وهم غير متمركزين حول الذات: وتعني التحرر من حب الذات والأنانية.

(شحاتة،2011)

وبما أن جماعة الرفاق أبرز وكالات التطبيع الاجتماعي، الأمر الذي يبرز للمراهق فرصا يتناول فيها كل هذه الصفات، فمع أقرانه تذوب الفوارق الاجتماعية، ويتعلم التعاطف والمشاركة الوجدانية، وتحمل المسؤولية، كما يعمل الرفاق على إنكار حب الذات، والانسجام مع الجماعة ما يمكنه من التخلي عن الأنانية، فيكبر خلالها حب المساندة ودعم الغير، ما يجعل أعضاء جماعة الرفاق يحققون مساندة اجتماعية مرتفعة.

كما ذكر كواي وشارب في الإجابة عن سبب مساعدة الأقران لبعضهم البعض، والتي تمت من خلال دراسته جوانب عالمهم الاجتماعي، فهم مختلفون في مهارات التفاعل بينهم، والتي أبرزها قدره تجاوز

ونسيان خلافات الماضي، وكذا إبراز التعاطف والحساسية مع الأصدقاء، مع تحمل قدر من الصراع ضمن هذه العلاقة.

كما أظهر لورسن بدراسة صراعات المراهقين، أن لخلافات الأصدقاء أثرا سلبيا قليلا، مقابل تحقيق مستويات عليا من التفاعل الاجتماعي المتواصل وتحسن في العلاقات، ويتعلم المراهقون بحسب "لوررسن" إدارة الصراعات بما يقلل من آثاره المدمرة على مستوى هذه الصداقة، وقد يمكن الصراع من تقويه العلاقة والحفاظ عليها، وقد يكون من إيجابياته تنمية الذات وإعادة تنظيم الأدوار وتعزيز فهم العلاقات، بالمقابل يمكن لجماعة الرفاق ان تسلك طرقا تهدف للتسبب في الأذى والألم كما يمكن أن يُحدِثَ الصراع الضرر على الفرد والجماعة.

كما يبرز الرفاق الوعي ببعضهم البعض في مواقف الاستقواء لما مروا به من مواقف مشابهة، وقد يشارك بعضهم في الأذى لكنهم يعتذرون عن ذلك، كما لا يقدمون الدعم وقت الأزمة ولكن يقدمون التعاطف بعد مرور الموقف، وعند توالي تجارب مماثلة تستمر هذه المساندة من الأقران والتي تمثل ملجأ للمتضررين منهم، وقد يمكن ذلك على المد البعيد، من تجربة علاقات إيجابية مع الرفاق ما يدفع حياتهم الاجتماعية للأحسن، وقد يمنع ضغط الرفاق التدخل من إبداء التعاطف والمساندة فلا يحس الضحية باهتمام الآخرين لأمره، ما قد يمثل ذلك أثرا سيئا على احترام الذات، وتعتبر جماعة الرفاق مهمة للشباب والتي يُحدث رفض الفرد منها إلى الإحساس بمشاعر دفينه من اليأس والوحدة وعدم الجدارة، وغالبا ما يريد الأطفال تقديم المساعدة وقت الضيق لكنهم لا يدون كيف ذلك.

في حين تطرق بعض الباحثين لموضوع مساعدة الرفاق من خلال الفوائد والتكاليف، واجتهدوا لفهم هذا السلوك الظاهر على أنه "تضحية بالنفس"، إذ يتحمل مقدم المساعدة تكلفة دائمة، وبحسب "قواير" (Guire) نظرا لكون المساعدة تقدم عادة للأشخاص المتعارفين، يحتمل أن تخضع لعوامل اجتماعية كتعزيز السمعة والمعاملة بالمثل داخل الجماعة، كما يمكن تحقيق فوائد لمن يقدمها.

في الوقت الذي يرى باحثون آخرون إلى القيمة الجوهرية لسلوك المساعدة من بداية عمر الإنسان، بدليل الدافع الفطري القوي نحو العلاقات التعاونية والداعمة، فحتى الصغار من الأطفال يسعون بجد للتعاون مع الغير، كما تعتبر استراتيجية البحث عن أصحاب الثقة صفة عالمية، رغم اختلاف طرق التعبير عنها بحسب الثقافات، ويتعلم الطفل آلية التصرف مع الغير من خلال التفاعل الاجتماعي والمعاني التي يكونها وسط الجماعة، ومن المفيد تجربة الطفل للصراع وطرق التعامل معه إلا أن الإفراط

في العنف والتقليل من قيمة الشخص، ونقص المودة، يبرز تكيفا دفاعيا يحطم خيالهم هو فضولهم، ما يفقدهم الثقافة والتفاعل الاجتماعي، ويصبحون متخصصين في البقاء وعدم الرحمة في استغلال الغير.

(Cawei & sharp,2000)

أي أن الرفاق إنما يصلون إلى مستويات عليا من الوعي بأقرانهم بسبب ما يمرون به من مواقف اجتماعية داخل وخارج البيئة المدرسة، والتي يمثل تجاوز الصراعات أبرزها والتي أكثر ما تميز جماعات الرفاق عن غيرها.

وعلى غرار العوامل الاجتماعية التي تساهم في رفع مستويات المساندة في جماعة الرفاق، قد يرجع ذلك أيضا إلى صفات الفرد المتلقي للمساندة في حد ذاته، بالنسبة لرفاقه أو بالنسبة للجماعة ككل فقد أورد "شحاتة" بعض الدراسات التي تقدم ما يرتبط بسلوك المساندة الاجتماعية وهي:

1. دراسات **بارون** والتي أشارت نتائجها إلى ما يلي:
   - يتلقى الشخص المحبوب أو جميل المظهر مساندة اجتماعية أكثر من غيره.
   - التراحم من أجل الغير وهو ما تقوم به المؤسسات الخيرية (الأمريكية) من دفع الناس نحو أفعال الخير.
   - الحالة المزاجية الجيدة: وهو اغتنام فرصة حسن المزاج لطلب الحاجة كما يفعل الأطفال مع آبائهم.
2. دراسات **شارون برهم:** بحسب هذه الدراسات أن للانفعالات الإيجابية والسلبية نفس النتيجة في إبراز سلوك المساندة الاجتماعية، فعلى غرار صاحب الانفعالات الإيجابية يعمل من يعاني من الانفعالات السلبية إلى مساعدة الغير من أصحاب الحاجة بهدف خفض الألم ورفع المعنويات.
3. دراسات **مايو:** ركزت هذه الدراسات على دور الشعور بالذنب في تقديم المساندة الاجتماعية فعند الإحجام عن تقديم المساندة يتحرك الضمير من خلال الإحساس بالذنب لرفع الدافعية نحو مساندة الآخرين.

(شحاتة، 2011)

يتضح لنا من خلال الدراسات السابقة التي عرضها "ربيع" أن المراهق يختبر أغلب ما أشارت إليه نتائج هذه الدراسات، فالتلميذ بحسب نتائج دراسة بارون يحرص دائما على أن يكون الشخص المحبوب والجذاب وسط أقرانه من جهة، كما يعمل على إظهار الرحمة معهم وضبط انفعالاته بينهم، حتى انه قد يتناسى رغباته الشخصية التي قد لا يلبيها إلا في وقت الصفاء معهم.

أما عن نتائج دراسات شارون برهم: فالرفاق يوفرون فضاء خاصا من الانفعالات، فيسعد الحزين بينهم، من خلال مسايرتهم بهدف إسعادهم من جهة، ودفع ما يتعرض له هو من تجارب مؤلمة من خلال ما يتطبع به معهم من سلوكيات.

أما عما أفضت إليه نتائج دراسات مايو حول الشعور بالذنب فمن المعروف أنه يعد الرفاق الأكثر تعاطفا مع بعضهم في ظروف الحياة، وقد يعملون على مساندة بعضهم لتجنب لوم الذات من جهة ولوم الجماعة من جهة أخرى والتي أبرز ما تكون في مرحلة المراهقة المرتبط بالتغيرات النفسية والفيزيولوجية فيها.

كما أن من العوامل البناءة في ظهور سلوك المساندة بين الرفاق هو توافق مقدم المساندة الاجتماعية نفسيا واجتماعيا، وذلك لما يرتبط به هذا السلوك من ألفة و ايثار ومحبة للآخرين فبحسب دراسة سباتلي وأندرسون (Sabatelli and Anderson) حول التوافق النفسي لطلبة الجامعة وعلاقته باتفاقهم مع أقرانهم، والتي بينت نتائجها عن وجود علاقة موجبة بين التوافق النفسي لطلبة الجامعة مع العلاقات الحميمية بأقرانهم(في سلطان، 2009)، أين أن كلما كان زاد مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى أفراد جماعة الرفاق لتلاميذ المرحلة الثانوية كلما برز أكثر سلوك المساندة لديهم.

وقد توافق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة "البيبي" (2015) تحت عنوان التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي والتي أجريت على عينة من طلبة جامعة دمشق، والتي دلت نتائجها على وجود اتجاه نحو مساعدة الآخرين مرتفع فيما يخص الدرجة الكلية للمقياس لدى عينة البحث.

كما توافقت أيضا مع "عاقل" (2015) بعنوان المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي دراسة مقارنة بين مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم الجامعي في مدينة طرطوس، والتي أثبتت نتائجها وجود مساندة اجتماعية مرتفعة لدى عينة الدراسة.

في حين خالفت دراسة "الرشيدي" (2018) الدعم الاجتماعي المدرك لدى طلبة كلية التربية في جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، بكون مستوى المساندة الاجتماعية ذات مستوى متوسط لدى عينة الدراسة.

من هذا كله يتضح أن مستويات المساندة المرتفعة لدى تلاميذ العينة إنما يرجع إلى اكتساب الأفراد وسط جماعات الرفاق العوامل الأساسية التي تجعل منها مصدرا مهما للمساندة الاجتماعية والتي تعد المساندة المعرفية أبرز أبعادها والتي نحاول تفسيرها في الأسطر القليلة القادمة.

ب-البعد الأكثر تمثيلا في مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ عينة البحث:

اتضح لنا من الجدول رقم (16) أن بعد "**الدعم المعرفي**" هو البعد الأكثر تأثيرا بين باقي أبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، بمتوسط حسابي قدره (36.07)، كما أن قمة "ت" المقابلة لهذا البعد جاءت دالة عند مستوى (0.05)، ما يثبت وجود فروق فعلية بينه وبين باقي أبعاد متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، وقد يرجع ذلك لما يلي:

يعد البحث عن المعرفة جبلة خلقها الله في الإنسان من الرضاعة إلى الشيخوخة، والتي يحقق من خلالها كل ما يرجوا في هذا العالم، إلى أنها تكتسب بعدا أكثر أهمية في حياة المراهق المتمدرس، وذلك بعد خروجه من الطفولة البريئة التي لا تعد فيها المعرفة عن الفضول، والبحث عن المرح، إلى عالم مليء بالتناقضات، ما بين السعادة تارة، والقلق والتوتر تارة أخرى، الأمر الذي يجعل طالبي المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق يقدمون السند المعرفي على باقي أبعاد المساندة تلبية للحاجة للتعلم التي يبديها رفاقهم، فضلا عن كونها تلعب دورا في بناء تصورات الأعضاء لتتناسق مع رؤية الجماعة فقد ذكر "عبد الرؤوف" (2010) تؤطر جماعة الرفاق قواعد السلوك المقبول، وتضغط على أفرادها للتوافق مع قوانينها، خصوصا في حالة التجانس، فتحدث أثرا في تصوراتهم للواقع، فللأشخاص ميل لرؤية الأشياء في نطاق ما تتوقعه الجماعة، كما يتصل إيجابيا تصور الأفراد لذواتهم وقدراتهم بالصورة التي يرونها قد رسمت من الأخرين لهم، وبذلك يكون تفاعل الأفراد داخل الجماعة أعمق من كونه محظ سلوك، وأكثر ما يلاحظ تنمية التصورات والاتجاهات والقيم، وعليه تعد جماعة الرفاق مجموعة أفراد توافقهم موضوعي وتفكيرهم مشترك.

وتعد طبيعة التفاعلات التي يعرفها المراهق المتمدرس في كنف رفاقه سببا في الانفتاح على المعارف التي تخص سنه والتي تعد ممرا لمرحلة الرشد، فقد ذكر "فهمي"(د.ت) أن المراهق في نطاق جماعات الرفاق في ظل ما يمر به ضمن معايرها وما تقدمه في مختلف مراحل النمو، فإن هذه الخبرات من العوامل الفعالة في تطور شخصيته وإعداده لعالم الكبار.

كما يتعلق الرفاق ببعضهم بكون جماعة الرفاق عامل مهم في عكس صورة الذات من خلال بعظهم البعض والتي يعمل كل فرد فيها على رفع وتعسين صورته الذاتية بناء على إنطباع الآخرين نحوه، من خلال زيادة معارفه فبحسب دراسة أجراها "رجا" وآخرون (1992)(Raja, et al.) بعنوان التعلق المدرك نحو الآباء والأقران، والرفاهية النفسية في مرحلة المراهقة، والذي أعد على عينة من (935) مراهق، والتي كان من نتائجها أن المراهقين الذين أدركوا تعلقا مرتفعا لكل من الآباء والرفاق حققوا أعلى مستوى

على مقياس قوة الإدراك الذاتي، وعليه تكون جماعة الرفاق مصدر سند دائم للمنطوين تحت عضويتها، من خلال تنمية المعرفة بالذات الذي قد ينقص أو يضمحل في عالم الراشدين.

كما يلعب الرفاق دورا مهما في نمو المعارف لدى بعضهم البعض وهي أحد أبرز أشكال المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق(الدعم المعرفي)، ذلك أنها مرتبطة بأهم الميزات المرتبطة بالرفاق ألا وهي التطور الإدراكي، فبحسب ما جاءت به "أودونيل" وآخرون تُشابهُ أهمية الأقران دور المعلمين فيما يخص تعزيز التطور الإدراكي، فعندما يعمل المبتدؤون مع أقران أكثر قدرة ومعرفة يظهرون بتلقائية نفس صنف التقدم في تطورهم الإدراكي الذي يظهره غيرهم مع المعلم، كما تفيد ميزة العمل مع الأقران كون الطلاب يتلقون استراتيجيات جديدة بملاحظة أداء الأقران الأكثر قدرة الذين يعدون شركاء مثالين، لحساسيتهم الفريدة لمنطقة التطور التقاربي لأقرانهم المبتدئين، وبحسب " بياجيه" يطور الأقران التطور الإدراكي من خلال إحداث تضارب (اضطراب) إدراكي، وأضاف "فيفوتسكي" من خلال نظرية باعتبار الأقران كموجهين أو ناصحين، إذ يبرز الطلاب المتعلمين بمشاركة طلاب أكثر قدرة، أداء لاحقا أحسن ومهارات حل مشكلات أكبر مما لو كانوا لوحدهم، كما أقرت هذا الرؤية الإدراكية الاجتماعية، ودعمت الصفوف ذات الأعمار المتعدد، فينتفع الطلاب الصغار من أقرانهم الأكبر سنا والأكثر قدرة، ويغدو من المهم أثناء تعاون الأقران أن يساعد القادرين منهم الطلاب الأقل قدرة على ترقية مستويات تفكيرهم.(أودونيل، 2009)، فضلا على التعاون في الخبرات الاجتماعية داخل البيئة المدرسة، كالتعامل مع الزملاء وضغط الأقران والاستقواء، إلى التعامل مع الأساتذة والطاقم التربوي.

وعليه تعلب الصداقة التي يتميز بها الرفاق دورا في توفير موارد للمساندة الاجتماعية ضمن سياق البيئة المدرسية ففي أطروحة للدكتوراه أعدتها " ليسارد"(2019) (Lessard) بعنوان" الأصدقاء كمصادر أكاديمية: كيف تسهل الصداقات التوافق المتعلق بالمدرسة خلال فترة المراهقة " والتي تناولت كيف يساهم الحفاظ على الصداقة في المرحلة الثانوية في مساندة الأصدقاء المدركة(المساندة الأكاديمية والعاطفية) والتأثير المرتبط بالمدرسة (الانتماء والإعجاب بالمدرسة، الهوية الأكاديمية، والإرهاق) بعد عام واحد، إذ أجريت نمذجة المعادلة الهيكلية متعددة المستويات على (17510) صداقة متداخلة ضمن عينة من(3578) طالبًا من طلاب الصف التاسع متنوعين عرقيا، إذ أظهرت النتائج أن الحفاظ على الصداقة عبر الانتقال إلى المدرسة الثانوية، ذو علاقة أكثر إيجابية بتأثير المدرسة في الصف العاشر، يرجع ذلك جزئيًا إلى ارتفاع مستويات المساندة الأكاديمية المدركة من الأصدقاء، على سبيل المثال ، المساعدة في الواجبات المنزلية ، وتقديم المشورة) ، ولكن ليست المساندة العاطفية، في حين أن الطلاب الذين حافظوا على أصدقاء أكثر من المدرسة المتوسطة إلى الثانوية أبلغوا عن مستويات أعلى من المساندة الأكاديمية والعاطفية ، إذ قدمت الصداقات التي تم الحفاظ عليها مساندة أكاديمية أكبر، لكنها لم تكن أكثر دعمًا عاطفيًا من العلاقات التي تم تشكيلها حديثًا، وعليه تؤكد النتائج القيمة الأكاديمية للحفاظ على الروابط الاجتماعية عبر المرحلة الثانوية (Lessard, 2019, p.52)، أين أن الحفاظ على الصداقة

من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية ارتبط بالاتجاه الإيجابي نحو المدرسة كما ضمن مستويات مرتفعة من المساندة الأكاديمية من الأصدقاء ، في حين أن التلاميذ الذين حافظو على أكبر عدد من الأصدقاء ضمنوا مساندة أكاديمية وعاطفية في نفس الوقت، وهو ما يجعل نتائج هذه الدراسة (ليسارد) تتفق مع نتائج دراستنا الحالية ، بكون البعد المعرفي يحقق أكثر الاستجابات بين باقي أبعاد مقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

كما أن ما يميز المرحلة التعليمية، من صعوبات دراسية، يجعل التلميذ يفاضل وسط جماعة رفاقه بين أنواع الدعم المتلقات، خصوصا وأنها تعد تمهيدا للرشد من جهة، وللحياة الجامعية الأكاديمية من جهة أخرى، إذ يساعد الرفاق بعضم بعضا في التوسع الإدراكي ما جعل الكثير من البحوث تهتم باستراتيجية التعلم بمساعدة الرفاق لما يمثله الدعم المعرفي من الرفاق من أهمية، فقد ذكرت "أودونيل" وآخرون (2009) أن هذه الاستراتيجية تعتمد على كيفية معالجة المعلومات، إذ يوسع أو يضخم الإدراك اعتمادا على التفاعل مع الرفاق لإنجاز نشاطات معالجة المعلومات الأساسية، كالتدريب والترميز واسترداد المعلومات، وتنشيط المخططات الذهنية، وما وراء الإدراك.

كما يعد الأصدقاء محل الثقة مصادر معلومات مهمة لدعم القناعات، وللطلاب إمكانية التركيز على أقوال الأصدقاء لاستيعاب أحسن في المواقف، عوض البحث في دقة المصدر (Lakhani,et al., 2017).

وفي نفس الاتجاه، وعما يختص بهه الرفاق فيما بينهم نظير التفاعل الاجتماعي الفعال الذي يلغي جميع الحواجز في عملية التعلم فيما بينهم، وما يملأ حياتهم من فضول نحو كل جديد، ذكر "السيد أحمد عثمان"، أنه قد لا تتمكن وكالات التطبيع الاجتماعي الأخرى مواكبة جديد الموضات والألعاب، ومستجد النزاعات والاتجاهات الفنية والأدبية، فتقوم جماعة الرفاق بهذا الدور، ما يسمح لأعضاء الجماعة بتنمية خبراتهم واهتماماتهم وفتح آفاقهم الاجتماعية، كما تعد جماعة الرفاق فضاء لتجربة ما هو جديد، بعيدا عن رفض الراشدين وسلطتهم (عثمان، 2002)

وعليه يمكن القول بأن الدعم المعرفي يمثل أهم أبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، لارتباطه بخصائص الجماعة من جهة وبخصائص المرحلة العمرية والمدرسية من جهة أخرى.

2-تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني:

نص التساؤل الأول على ما يلي:

"ما مستوى التوافق الدراسي وما هو البعد الأكثر تمثيلا فيه؟"

والذي نعمل على تفسير نتائجه فيما يلي:

أ- مستوى التوافق الدراسي:

بالاعتماد على تحليل نتائج الجدول رقم(17) فإن أغلب تلاميذ عينة البحث حققوا توافق دراسي مرتفعا بنسبة (84.1 %) في حين لم يحقق التلاميذ ذوو التوافق الدراسي المنخفض سوى (15.9 %) في الوقت الذي جاءت قيمة " كا^2 " دالة عند (0.05) مُؤكِدة حقيقة الاختلاف بين المرتفعين والمنخفضين في التوافق الدراسي، والذي يمكن تفسيره على النحو التالي:

يحقق التوافق بضبط الاتزان بين متطلبات الذات من ناحية، ومثيرات البيئة الخارجية من ناحية أخرى، الأمر الذي يجعل للتلميذ طاقة داخلية في محاولة الوصول إلى أكبر اشباع ممكن للحاجات النفسية والاجتماعية بدرجة مرضية، والذي لا يحقق إلى من تفاعل خلال العمليات العقلية المتزنة، مع البيئية الاجتماعية، وهو ما ذهب اليه "باندور" أحد رواد المدرسة السلوكية، والذي لم يقبل " التفسير السلوكي الكلاسيكي، القائل بطبيعة الإنسان الآلية الميكانيكية، مؤكدا أن سلوكه وسماته الشخصية، ترجع للتفاعل المتبادل بين كل من: المثيرات الخاصة الاجتماعية منها(النماذج)، السلوك الإنساني، العمليات العقلية والشخصية.

كما أبرز أهمية كبيرة للتعلم بتقليد مشاعر الكفاية الذاتية، معتقدا بأثرها المباشر في بروز السمات التوافقية أو غير التوافقية. (عبد المجيد، 2017)

ويؤثر النمو النفسي الاجتماعي في عمليه توافق التلميذ مع بيئته المدرسية خصوصا وأن عملية التوافق الدراسي ترتكز على عناصر نفسية ذاتية كالاتجاهات نحو الدراسة والاجتهاد وغيرها، وأخرى اجتماعية كالعلاقة مع الزملاء والعلاقة مع الأساتذة واحترام القانون المنظم لهذه البيئة، فكلما كان النمو سليما كان التوافق سلسا وإيجابيا وكلما كان النمو مضطربا كان التوافق صعبا وسلبيا، وهو ما توافق مع دراسة الزهراني (2005) حول موضوع النمو النفسي- اجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، إذ أثبتت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مراحل نمو الأنا وفق نظري اريكسون والتوافق الدراسي، وفي نفس الإطار كانت نتائج دراسة المعموري والمعموري (2012) بوجود علاقه دالة بين النمو النفسي الاجتماعي بالتوافق النفسي لدى المراهقين ، والتي اتفقت كذلك مع دراسة "البيرقدار"(2012) في ارتفاع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

إذ تعد طبيعة تركيب الجهاز النفسي للتلميذ، أولى العوامل الذاتية المحدد لارتفاع مستويات التوافق الدراسي، والذي يبرز أساسا في هوية الأنا، التي تدعم عملية توافقه النفسي المنعكس مباشر في مستوى التوافق الدراسي، فقد أكدت دراسة "البيرقدار"(2012) بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين هوية الأنا والتوافق النفسي الاجتماعي، لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الموصل؛ أي أن سلامة ووحدة تشكيل

الأنا يساهم في توافق التلميذ المتمدرس، كما دعمت هذا الطرح دراسة "الجبر"(2015) التي دلت هي الأخرى على وجود علاقة موجبة ودالة احصائيا، بين هوية الأنا والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة؛ وعليه يمكن القول بأن ما يدعم تحقيق تلاميذ عينة الدراسة الحالية لمستويات مقبولة من التوافق الدراسي، هو تمتعهم بهوية سليمة للأنا النفسي كونها مكون رئيسي في تحقيق التوافق بمختلف أبعاده الذي قد يظهر كمحصلة نهائية في التوافق الدراسي.

وترتبط هوية الأنا هي الأخرى بدرجة معرفة الذات وما يدور في فلكها من مشاعر وافكار، ما يساعد في التحكم في الوقائع، ورفع درجة القيادة الذاتية للتلميذ، فكلما كان التلميذ أكثر وعيا بنفسه كلما سَهُلَ عليه التوافق ضمن بيئته المدرسية بعيدا عن الانقياد للأهواء والمشاعر التي قد تحرف السلوك عن الهدف المنشود، وهو ما يلازم التلاميذ الذين يحققون مستويات مرتفعة من التوافق الدراسي فبحسب "الخالدي"(2014) توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي الذاتي والتوافق النفسي وذلك في دراسة بعنوان الوعي الذاتي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية فكلما زادت معرفة الذات سهل معها تحديد هوية سليمة تساهم في التوافق الدراسي.

كما أن اتسام التلاميذ المرحلة الثانوية بالوعي العالي للذات، إنما يخدم تحديد مركز الضبط الفاعل في سلوك التلميذ، ما يساعدهم على السلس ضمن البيئة المدرسية ومتطلباتها، ذلك أن التلميذ يرجع العثرات التي قد يقع فيها العوامل الذاتية، بدل إرجاعها للعوامل الخارجية كالبيئة والظروف الأسرية وصعوبة المناهج وغيرها، وهو ما يظهر في توافق الكثير من التلاميذ رغم ظروفهم الصعبة في حين يوجد الكثيرين سيئي التوافق رغم ظروفهم الميسورة أو الجيدة، إذ بينت نتائج دراسة "فرحان" (2002) حول مركز تحكم وعلاقاته بالتوافق النفسي والاجتماعي للمراهقين، بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين مركز التحكم الداخلي والتوافق النفسي لدى عينة البحث.

إلا أن القول بكفاءة مركز الضبط الداخلي لدى تلاميذ العينية لا يتحقق ما لم تكن ذواتهم فعالة والذي يمثل إدراكه لمقدرته على القيام بما يرغب فيه والسيطرة على الظروف أو ما يعرف بفاعلية ذاته ضمن حدود البيئة المدرسية، ذلك أن التلميذ ذوي التصور الإيجابي عن ذاته يكون أكثر توافقا دراسيا، بسبب اعتقاده بالقدرة على التحكم في ما يفعله نحو النجاح في البيئة المدرسية، وهو ما جاءت به نتائج دراسة أعدها "برجان" بعنوان أهمية فاعلية الذات في إدارة الضغوط الدراسية وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات والتوافق النفسي الاجتماعي (برجان، 2012)، أي أنه كلما ارتفع مستوى فاعلية الذات، ارتفع معه مستوى التوافق الدراسي للتلميذ، ولعله ما يفسر تحقيق مستوى بعد الاجتهاد أعلى درجات، بين بقية درجات أبعاد مقياس التوافق الدراسي لدى عينة تلاميذ الدراسة الحالية.

وتحفز المستويات المرتفعة لفاعلية الذات بدورها الصورة الإيجابية للخبرات السابقة في الحياة المدرسية وطريقة تحليلهم للأمور، ما يجعل بعض التحديات الدراسة أمورا مقبولة، كأن تكون الامتحانات فرصة لتقييم الذات والقدرة على التحصيل بدل كونها عقبات ويصعب تجاوزها، فقد دلت دراسة "العبيدي" (2013) بخصوص التفكير(الايجابي–السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي، على وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية، بين تفكير الايجابي التوافق الدراسي؛ وبذلك يكتسب التلاميذ توقعات إيجابية بخصوص تقدمهم الدراسي، ما يزيد ارتباطهم بالحاضر عوض المبالغة في جلد الذات حول الماضي أو القلق المعسر حول نتائج المستقبل، وعليه تعد القدرة على مواكبة الحاضر في هذه المرحلة، عاملا مهما في تحقيق التوافق والاندماج مع متطلبات هذه الأخيرة لتأثيرها على درجة المرونة التي تتطلبها تحديات الحياة عموما، فقد أفضت دراسة "المبارك" (2007) بوجود علاقة موجبة ودالة احصائيا بين المظاهر النفسية للحداثة وتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل، أي أنه كلما ارتفعت قدرة التلاميذ على مواكبة تطورات الحاضر كلما ازداد توافقهم الدراسي، ولعله يظهر في القدرة على مجاراة التغيرات العديدة في المنهاج التربوي والأساتذة والقوانين المنظمة للمحيط المدرسي، فضلا على الانتقال من بين الأطوار والمستويات، وما يلحقه من توابع اجتماعية في بيئة الرفاق.

وعليه تساهم العوامل السالفة الذكر مع غيرها من المتغيرات النفسية للتلاميذ في إدراك مستوى محفز من الطمأنينة والأمن النفسي، ما يدفع بالتلميذ إلى التفاعل الايجابي ضمن المناخ المدرسي بمختلف أبعاده خصوصا وأن الأمن أحد المطالب الأساسية للفرد والجماعة، فوفق تصنيف ماسلو تعد الحاجة لتحقيق الأمن أحد المطالب الأساسية للفرد، إذ أكدت دراسة "عبد الله"(2010) على وجود علاقة طردية موجبة دالة احصائيا بين الأمن النفسي والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين؛ ومنه وبحسب ماسلو يبحث الإنسان بعد ذلك على تحقيق الحاجات الاجتماعية ما يؤكد أن تلميذ المرحلة الثانوية يهتم بالعوامل الاجتماعية التي تؤثر في طبيعة توافقه الدراسي، سواء أكان بتوفر مصادر اجتماعية بناءة أو من خلال تجاوز العقبات التي ترتبط بها، ولعلنا نذكر بعضها خلال الأسطر القادمة.

إذ يتأثر مستوى التوافق الدراسي بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والتي يبدو أنها مقبولة إلى حد ما لدى أغلب تلاميذ العينة، فوجود جو دافئ داخل الأسرة متفهم وداعم، من شأنه أن يعوض عن خبرات الفشل المرتبطة بالدراسة، حتى يتعافى التلميذ من آثارها، فيصبح فشله اليوم خبرة وسندا لنجاح الغد.

وتعد الأسرة أولى محطات النجاح والتوافق في حياة التلميذ، ذلك أن نجاحه في التوافق مع بيئته الأسرية، يعد جسرا نحو التوافق في البيئة المدرسية سواء كانت البيئة الأسرية دائمة أم لا، وعليه يمكن القول أن توافق تلاميذ الدراسة الحالية، قد يرجع إلى العوامل المساعدة في بيئته الأسرية، في حين يمكن

ربط ضعف التوافق لبعض التلاميذ، إلى وجود نقص في دعائم النجاح ضمن متطلبات الحياة المدرسية المرتبطة بالأسرة والتي من أبرزها التحصيل والتفوق الدراسي، فقد بينت دراسة "عليوات" (2011) حول المناخ الأسري وعلاقته بالتوافق الدراسي للمراهق المتمدرس، وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين المناخ الأسري والتوافق الدراسي.

ولعل أهم ما يؤثر في مناخ الأسرة بالنسبة للتلميذ هو نمط المعاملة الوالدية ينتهجها الأولياء مع التلميذ، المرتبط غالبا بالدراسة، التي ترمز لأولى عتبات النجاح، إذ كثيرا ما يرتبط أسلوب الوالدين الغالب، في تعزيز الكثير من السلوكيات سلبا وإيجابا، فلو غلبت ثقافة الحوار في البيت حول أهمية الدراسة في حياتنا اليومية، وثوابها في الآخرة، لارتبط ذلك بزرع جذور النجاح والتفوق وحب التعلم في حين إذا تُرك التلميذ لرغباته دون إرشاد، أو أن يُكره بفعل العقاب المتكرر، أو تحت استمالت المكافآت الموسمية، قد ينجم عن ذلك استجابات سطحية لا تستقر في ذهن ووجدان التلميذ نحو التعلم وبيئته، وعليه إن اعتماد أسلوب يمتاز بالحكمة أمر بالغ الأهمية في بناء بيئة مدرسية بناءة للأبناء، إذ وضح ذلك نتائج دراسة "دموش"(2008) حول معاملة الأب وأثارها على التوافق النفسي للمراهقين المتمدرس في الوسط الجزائري، والتي بينت الأثر الإيجابي للمعاملة الإيجابية للأب على التوافق النفسي للمراهق المتمدرس، ودراسة "الرواحية"(2016) حول علاقة أساليب المعاملة الوالدية كما تدركها طالبات الصف الثاني عشر وعلاقتها بالتوافق النفسي في محافظه الداخلية، إذ أثبتت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين أساليب المعاملة الوالدية والتوافق النفسي لدى طالبات الصف الثاني عشر، على أن الأسلوب الأكثر انتشارا هو الأسلوب الديمقراطي.

وكذا ما دلت عليه نتائج دراسة "شيانغ" وآخرون (2017) بعنوان أساليب الأبوة والأمومة والتوافق الدراسي للمراهقين: التحقق في الدوري الوسيط لأهداف الإنجاز ضمن إطار (2×2)، بأنه يرتبط دعم الاستقلالية الأبوية بالتوافق الدراسي للمراهقين بطريقة تكيفية في حين كانت العلاقة بين الرقابة النفسية للوالدين والتوافق الدراسي للمراهقين بطريقة غير تكيفية.

كما يضاف لهذا الظروف الاقتصادية للأسرة التي تكون العامل الثاني بعد أسلوب المعاملة الوالدية، من حيث الأهمية، والتي من شأنها أن تضمن للتلميذ تفرغا للتعليم، بدل التفكير في توفير الحاجيات الأساسية أو العمل لدعم الأسرة، كما أن التلميذ لا يبحث عن الجانب المادي فقط بل يبحث عن تفرغ الوالدين والانشغال بحاجاته النفسية والاجتماعية وتطلعاته الدراسية، فمجرد الإطعام وضمان الملبس والمسكن، هو جزء من عملية تنشئة متكاملة يحتاجها التلميذ للنمو النفسي والاجتماعي، المرتبط مباشرة بالتوافق الدراسي، فقد أكد "بابكر"(2009) في دراسة حول موضوع علاقه التحصيل بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمحلية جبل أولياء من وجهه نظر المعلمين، على أثر

العوامل الاجتماعية والاقتصادية في التحصيل الدراسي، والتي من بينها درجة تعلم الوالدين وقناعتهما بأهمية التعليم والتفرقة في المعاملة بين الأبناء وغياب أحد الوالدين وانحصار سلطتهما، وعدم التواصل الاجتماعي مع الأب بسبب العمل، كلها عوامل مؤثرة سلبا على التحصيل الدراسي، يضاف إلى ذلك ضعف مستوى الأسرة وطلب عون الابن المتمدرس لزيادة دخلها وعدم التعاون مع المدرسة، في حين أن المستوى الاقتصادي الجيد وتقارب الأسرة مع مستوى بيئتها الاقتصادية عامل إيجابي في عملية التحصيل؛ وعليه كلما كان المناخ الأسري داعما وإيجابيا لتلاميذ المرحلة الثانوية كلما ارتفع مستوى توافقهم الدراسي.

كما يرتبط التوافق الدراسي في المرحلة الثانوية بمجموعة من العوامل الاجتماعية، التي تؤثر إيجابا أو سلبا والتي تعتبر دعما لتنشئة الأسرة فإذا سادت في المجتمع قيم دائمة للعلم والتعلم من خلال احترام مكانة المدرسة وبيئتها كلما أسهم ذلك في تكوين أفكار واتجاهات بناءة للتلميذ نحو عملية التعلم ككل، والتي تعد البيئة المدرسية أبرز رموزها، وهو ما يظهر في نجاح الأفراد في بيئات دون أخرى، على نتائج عينة الدراسة الحالية يمكن القول بوجود عوامل بيئية بناءة ترتبط أساسا بطبيعة التدين في المنطقة والوطن ككل البارز من خلال الوعظ في المؤسسات الدينية الرسمية وغير الرسمية، التي تحث على طلب العلم واحترام أهله والصبر في طريقه، ولعله منعكس في انتشار المدارس القرآنية التي تعتبر الحاضنة الأولى للتوافق الدراسي بعد الأسرة، ويضاف إلى ذلك اهتمام المجتمع الجزائري عامة وعلى وجه الخصوص ببلديتي ورقلة وحاسي مسعود، بإلحاق أبنائه بالمقاعد الجامعية، لا سيما بجامعة الولاية، والتي يزداد الاهتمام بتطوير فروعها يوما بعد اخر كفرع الطب وفرع المحروقات وغيرها، وهو ما ينم على ثبات درجات التوافق الدراسي إلى غاية الالتحاق بالحياة الجامعية، إذ جاءت دراسة "بكوش"(2010) حول القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طالب الجامعي بنتائج تثبت العلاقة الارتباطية الموجبة بين كل من القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي.

وعليه يمكن القول بأهمية العوامل الأسرية والاجتماعية في توافق التلاميذ دراسيا ذلك أنها تمثل عاملا مهما في التوافق الاجتماعي لأهميته مهم في دعم الاتجاه الايجابي نحو الدراسة فمن المعلوم أن الحياة المدرسية حياة جماعية ولا يمكن تصور النجاح فيها دون القدرة على التوافق مع مكوناتها الاجتماعية المتمثلة في العلاقة مع الزملاء والأساتذة وباقي المؤطرين، وهو ما أكدت عليه دراسة "المسيدين" وآخرون(2017)(Al-Mseidin, et al.) بوجد علاقة إيجابية قوية بين التوافق الاجتماعي والتوافق الأكاديمي لدى تلميذات المرحلة الثانوية للإناث، وذلك في دراسة بعنوان العلاقة بين التوافق الاجتماعي والدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالأردن؛ أي أن استقرار التلميذ في مرحلة المراهقة مرتبط بنجاحه

في التكوين وكسب صدقات خلال المراهقة ، وعليه قد يرد شيء من سوء التوافق الدراسي لضعف هذه الكفاءة الاجتماعية.

كما تلعب صداقة دورا هاما في توافق التلميذ الدراسي خصوصا في المرحلة الثانوية كونها تمثل الوقود النفسي الاجتماعي، وأيضا لما تمثله عند انعدامها من انعكاسات على الحياة الشخصية والاجتماعية للتلميذ، بحسب ما أورد "روبن"(2004) حول دراسة طولية قام بها باقويل وآخرون دامت 12 سنة أُثبت فيها تأثير نوعية الصداقة الطويلة المدى لمرحلة المراهقة المبكرة، والتي بينت أن المراهقين عديمي الأصدقاء مقارنة بمن لهم أصدقاء يعانون من ثقه بالنفس أقل والكثير من أعراض الأمراض النفسية في فترة البلوغ، وهو ما تضح ضمنيا في مستويات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ عينة الدراسة، ذلك أنها أحد مصادر الدعم كما أنها أحد عوامل التوافق الاجتماعي وضبط السلوك في الوسط المدرسي فبحسب نتائج دراسة أطروحة "الشميري" (2006) بعنوان التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقته ببعض سمات الشخصية، دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلبة جامعتي دمشق وتعز، دلت النتائج على وجوع علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه نحو مساعدة الآخرين وسمات التآلف والحساسية والامتثال لدى عينة الدراسة.

كما قد يمثل الأثر الديني أحد أهم الركائز للوصول إلى توافق الدراسي، لما قد تمثله عقيدة المؤمن من تأطير تربية نفسية واجتماعية حول أهمية طلب العلم والثواب الذي ينتظر صاحبه كما أنه فريضة على المؤمنين عامة وكذا أهمية الالتزام بتعاليم الدين نحو أهله من أساتذة وزملاء وطاقم تربوي، وطاعة للوالدين ولزوم خيرة الرفاق، وكذا أهمية الاجتهاد والابتعاد عن الغش، الأمر الذي أكدته نتائج دراسة "عقيلان"(2011) بعنوان الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، والتي دلت نتائجها على وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين الالتزام الديني والتوافق النفسي لدى عينة البحث، والتي يبدو تأثيرها في المجتمع الجزائري، خصوصا ما تساهم به المساجد والمدارس القرآنية بالمنطقة، في بث العزيمة على حفظ كتاب الله الذي لا يزال أقوى المؤشرات على نجاح وتفوق التلاميذ بحيث يحقق أهله أسمى درجات التفوق والتوافق الدراسي.

يضاف إلى العوامل الشخصية والاجتماعية والدينية، ارتباط التوافق الدراسي بجملة من المتغيرات المرتبطة بالوسط الدراسي ولعل أولاها الحياة الاجتماعية المدرسية التي يتبدأ بالصحبة والرفاق، إذ يبحث التلاميذ عند التحاقهم بالأطوار التعليمية المتلاحقة على من يؤنس وحشة تعاملهم مع متطلبات البيئة، بهدف التوافق السريع لما يمثلونه من مساندة اجتماعية في هذه البيئة، فوجود جو اجتماعي ملائم بين التلاميذ وعلاقات إيجابية يدعم وبقوة التوافق الدراسي، بل قد يعوض بعض أوجه النقص الموجودة في البيت أو مع الأساتذة أو مع متطلبات المنهاج في حين وجود عكس ذلك من شأنه أن يسبب شرخا

عميقا في توافق التلاميذ فإذا عم العدوان في العلاقات بين الزملاء انخفض مستوى التوافق الدراسي عندهم، وهو ما جاءت به العديد من الدراسات، فوفق دراسة "الشمري"(2010) حول موضوع السلوك العدواني المباشر وغير المباشر وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي، والتي تحققت نتائجها من وجود علاقة عكسيه بين السلوك العدواني والتوافق النفسي والاجتماعي لدى الجنسين في المرحلة الإعدادية.

كما يرتبط توافق التلاميذ إلى تصورهم لنظرة الاستاذ نحوهم، فإذا ظن التلميذ، خصوصا في المرحلة الثانوية التي تتبلور فيها أحاسيس ومشاعر التلميذ نحو عالمه الخارجي والتي منها نظرة الأستاذ له، على خلاف الأطوار التي تسبقها، التي في الغالب تكون العلاقة بينهما علاقة انضباط، فإن أدرك أن أساتذته يرون أنه في مستوى توقعاتهم زاد توافقه الدراسي وحبه للبيئة المدرسية، محاولا الحفاظ على هذه الصورة أو تحسينها، في حين أنه إن ظن غير ذلك، تأثر توافقه الدراسي وانخفض لما لهذا التصور من أهميه في حياة تلميذ المرحلة الثانوية، وهو ما أكدته دراسة "نايت"، بعنوان علاقة كل من الثقة بالنفس والتفوق الدراسي بإدراك تلاميذ مرحلة الثانوية لاتجاه الأستاذ نحوه، والتي كان من نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والتلاميذ ذوي الإدراك السلبي لاتجاه أساتذتهم نحوهم، في مستوى توافقهم الدراسي صالح ذوي الإدراك الإيجابي(نايت، 2012)، أي أن التلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي أحسن توافق دراسيا من الذين لديهم إدراك سلبي لاتجاه الأساتذة نحوهم، وبذلك يتأثر توافق التلميذ بالصورة التي يبنيها حول رأي أساتذته نحوه ما يؤكد أهميه مكانة الأساتذة نحو توافق التلاميذ دراسيا.

كما أن جودة وسلامة العلاقات داخل المدرسة الثانوية لا تقتصر على الزملاء والأساتذة فقط بل لجميع الفاعلين في هذه البيئة من طاقم إداري وتقني وأولياء أمور، وغيرهم إذ يعد الأمر بالغ الفعالية في إحداث توافق دراسي لتلاميذها، ذلك أنها تساهم في إيجاد المناخ الاجتماعي والأكاديمي الداعم، الأمر الذي جاءت به نتائج دراسه "بيريز–فيلكنزا"(2015)(Perez– Felkanza) بخصوص التصورات والمرونة في مسارات الطلاب ضعيفي التمثيل نحو الكلية، سهلت العلاقات الرسمية والمنظمة مع الأساتذة وطاقم المدرسة الدعم الأكاديمي والاجتماعي للاستعداد للكلية، أي يجب أن تتسم العلاقة مع المؤطرين بالانضباط والابتعاد عن الميوعة، مع مراعاة الجوانب الانسانية في حدود هذه العلاقة؛ الامر الذي تطرقت له أبعاد وبنود دراستنا هذه، والتي أظهرت مستويات جد مقبولة في ذلك.

وعليه يمكن القول بتدخل عامل آخر في توافق تلاميذ المرحلة الثانوية، وهو وجود مصادر داعمة داخل البيئة المدرسية من خلال هذه العلاقات الجيدة، متمثلة في الطاقم التربوي وعلى وجه الخصوص مستشارو التوجيه والأساتذة، لما يقدمونه من إرشاد عفوي أو متخصص، ذلك أن له القدر الكبير في كسب المهارات والخبرات التوافقية بناء على خبرتهم ونمط تكوينهم، ويرجع ذلك إلى أن بحوث اليوم باتت

تولي اهتماما كبيرا بالتكوين في هذا المجال وما به من معارف ومهارات، وهو ما أكدته دراسة "حواس"(2012) حول استراتيجيات الارشاد النفسي على تنمية بعض المتغيرات المساعدة على التوافق النفسي، إذ دلت نتائجها على فاعلية البرنامج ضمن هذا السياق؛ أي أن التلاميذ يأثرون بالإرشادات المقدمة لهم ضمن مسارهم الدراسي في المرحلة الثانوية.

كما يرتبط بهذا الجانب عامل مهم وهو توجيه التلاميذ بما يلائم ميولهم ورغباتهم الدراسية، سواء أكان للجدعين المشتركين أو فيما يخص شعب السنة الثانية ثانوي، ذلك أن التلميذ يحس بأنه على الطريق الصحيح نحو أهدافه المستقبلية خصوصا وأن الشعور بالرضا يدعم الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم والدراسة وذلك بعد إصلاح وزارة التربية لمنظومة التوجيه، والتي منحت كل الأفضلية لاختيار التلميذ، من خلال نظام مجموعات التوجيه وعملية التوجيه التدريجي الذي من شأنه أن يجنب المتمدرسين قدر الإمكان التوجيه خلاف رغباتهم وهو ما جاءت به نتائج دراسة "بلكحل"(2002) حول موضوع أثر سياسة التوجيه المدرسي في النظام التربوي الجزائري على التوافق النفسي والدراسي للمتعلم، بأن توافق النفسي والدراسي للتلميذ أحسن بعد إصلاح سياسة التوجيه منه قبل الإصلاح، وفي نفس السياق دلت نتائج دراسة "اسماعيلي"(2012) حول دور التوجيه التربوي في تحقيق التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي إذ كانت 82.67% من إجابات عينة الدراسة تؤكد ان توافقهم الدراسي راجع لتوجيههم للتخصص المطلوب، ما يدل على أن التلاميذ ضعيفي التوافق الدراسي قد يكون لعدم تحقيق رغباتهم الدراسية، المرتبط غالبا، بالوقوع ضمن النسبة الإلزامية لكل شعبة التي قد تفرض على التلاميذ الأواخر في مجموعات التوجيه الالتحاق بالجذع أو بالشعبة التي قبل لا يرغبون فيها.

كما يتأثر التوافق الدراسي للتلاميذ هذه المرحلة بطبيعة نظرتهم للمدرسة، والتي قد تكون إيجابيه أو سلبية، وذلك مرتبط بخبرات وتجارب الأطوار السابقة لهذه المرحلة فإذا كانت إيجابية زاد التوافق الدراسي للتلميذ أما إن كان سلبيا، فحتما سيتراجع هذا التوافق، وهو ما خلصت إليه نتائج دراسة "معاش" (2013) التي أعدت حول الاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي، والتي أجريت على عينة من تلاميذ بعض ثانويات مدينة بسكرة، بوجود على علاقة ارتباطية موجبة بين الاتجاهات نحو المدرسة والتوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة الدراسة.

كما يرجع الفضل بحسب العديد من الدراسات لتحقيق التوافق الدراسي للنشاطات اللاصفية ودورها الهام في التنفيس عن ضغوط التي يسببها التدريس في قاعات الدراسة، فضلا عن الضغوط النفسية والاجتماعية والدراسية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى تدعم التفاعل الاجتماعي الإيجابي داخل البيئة المدرسية، بين التلميذ والأستاذة وبقية الطاقم المدرسي، إذ تعد الحصص الرياضية في مقدمة هذه النشاطات، فبحسب دراسة "مخلفي"(2009)، يوجد فروق في مستوى في التوافق النفسي والاجتماعي

بين الممارسين وغير الممارسين للتربية البدنية لصالح التلاميذ الممارسين بالمرحلة المتوسط، وأيضا دراسة "بن يحيى"(2008) حول دور النشاط البدني الرياضي في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى المراهق، التي دلت على أثر ممارسة النشاطات البدنية الرياضية في التوافق النفسي والاجتماعي، وكذا دراسة "بالحاج"(2009) حول دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق التوافق الدراسي لدى تلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية، والتي جاءت نتائجها لتؤكد على دور النشاط البدني الرياضي التربوي الصفي في تحقيق التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما يمكن إرجاع توافق نسبه مقبولة من تلاميذ المرحلة الثانوية إلى توفر جملة من العوامل المساعدة التي من شأنها دعم التلميذ، خصوصا بعد الاصلاحات العديدة التي اعتمدتها وزارتي التعليم العالي والتربية الوطنية، في تكوين الأستاذة، والتي من بينها اعتماد مقاييس ضمن إطار علم النفس وعلوم التربية، وطرق التدريس وأساليبه، مراعاة لنفسية التلميذ ضمن المواقف التربوية.

أما فيما يخص التلاميذ ضعيفي التوافق الدراسي، ففضلا عن عدم الاستفادة من مقومات التوافق السابقة، تتداخل عوامل أخرى عديدة، والتي في الغالب تكون ذات أساس نفسي.

و يعد سوء استخدام الوسائل الإلكترونية والوسائط الذكية في الآونة الأخيرة أبرز معيقات التوافق الدراسي، سواء كان هذا الاستخدام في البيت أو في المدرسة رغم أن وزارة التربية الوطنية سنت قوانين لاستخدام هذا النوع من الوسائل، التي تعد الهواتف الذكية أبرزها، اذ كانت استثناءات هذه القوانين في أنشطة والفعاليات العلمية أو التعليمية دون غيرها لاسيما وأنها في الغالب تفتح بابا على الإدمان الإلكتروني وما يتبعه من انسياق في ترك الواجبات والسهر المرهق، والملهيات، فضلا عن أسباب الانحراف وهو ما أكدته دراسة "العصيمي" حول إدمان الأنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب مرحلة الثانوية بمدينة الرياض، بوجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات إدمان الأنترنت ودرجة التوافق النفسي الاجتماعي (العصيمي، 2010) الأمر الذي قد يفسر أسباب التوافق الدراسي للذين حققوا مستويات عليا على مقياس توافق الدراسي، في كونهم أكثر تحكما وفق الوعي بالذات، أو أن أُسرَهُم تُقيد أو تمنع استخدام هذا الجيل من التكنولوجيا.

وعليه ومن خلال ما سبق يتضح أن التوافق الدراسي يتأثر بالعديد من العوامل والمتغيرات والتي يرجح أنها كانت أسبابا في توافق التلاميذ في حين عانى التلاميذ ضعيفي التوافق من ضعف في أحد هذه العوامل أو بعضها أو مجملها.

وقد اتفقت نتائج دراستنا هذه مع دراسة "ويس"(2010) حول التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة في كون مستوى التوافق الدراسي إيجابي لدى عينة البحث.

كما توافقت دراسة "المبارك"(2007) بتميز طلبة الجامعة من عينة الدراسة بالتوافق النفسي.

وكذا دراسة "حسين"، و"عبد اليمة"(2011) بكون أغلب عينة الدراسة لكلية التربية الرياضية لجامعة كربلاء ذو توافق النفسي واجتماعي مرتفع واختلفت نتائج هذه مع دراسة "سمين" (2012) في عدم وجود دلالة بين طلبة الجامعة الرياضيين وأقرانهم غير الرياضيين في مجال التوافق الدراسي.

ج- البعد الأكثر تمثيلا في مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة البحث:

افرزت لنا عملية ترتيب أبعاد التوافق الدراسي والموضحة في الجدول (18) تواجد بعد "**الاجتهاد**" على رأس قائمة الترتيب، محققا أكبر متوسط في مجموعة أبعاد المتغير التابع، والمقدر بـ (25.57)، مع دلالة قيمة "ت" عند مستوى دلالة (0.05) الأمر الدال على وجود فروق فعلية في ترتيب هذا البعد مع بقية الأبعاد للتوافق الدراسي، وقد يعود هذا لما يلي:

يعتبر التوافق الدراسي عملية مركبة بين الجانب العقلي والنفسي الذي يعمل على التوافق مع المتطلبات الدراسية كالمنهاج مهارات المذاكرة وغيرها من جهة، وبين متطلبات البيئة الاجتماعية المدرسية من جهة أخرى والمتمثلة في الزملاء والأساتذة وقوانين المدرسة، الأمر الذي يجعله في طلب دائم للتحقيق التوازن بينها، وهو ما يضعه في حالة من اليقظة الدائمة للوصول إلى أعلى درجات الفاعلية، وهو على يقين من بلوغ ذلك، خصوصا اذا ارتبط ذلك بمفهوم تحقيق الذات، فيظهر في مؤشرات الاجتهاد المتواصل، وهو ما جاء به أصحاب "مدرسة علم النفس الإنساني" فبحسب ما ذكره "كمال عبد المجيد" يرى أصحاب هذه النظرية أن الانسان كائن فاعل، يمكنه حل المشكلات وتحقيق التوازن، وهو حر من الحتمية البيولوجية كالجنس والعدوان كما ذهب اليه فريد، أو من العوامل الخارجية كما رآه السلوكيون الراديكاليون كـ "واطسون" و"سكينر".

والتوافق هو كمال الفاعلية وتحقيق الذات، أما سوء التوافق فهو الإحساس بعدم القدرة والنظرة السلبية للذات، وتعد نظريتي "روجرز" و "ماسلو" الأهم في هذا المجال، إذ يرجعان التوافق إجمالا إلى تحقيق الذات أو ما اصطلح عليه "روجرز" بالشخص الكامل الفاعلية، الذي يكون منتجا إذا عمل إلى أقصى مستوى ممكن أو إلى أعلى حد، على أن من صفاته:

- الانفتاح على الخبرات، الإنسانية، الثقة، الحرية، والإبداع.

(عبد المجيد، 2017)

وافترض" روجرز" إمكانيه تحقيق الذات والتوافق أو التكيف المرغوب فيه لجميع الناس، لولا الصراعات المفروضة المشوهة للأفكار وللانفعالات (سلطان، 2009).

كما يرجع تحقيق التوافق الدراسي إلى العوامل الذاتية أكثر منها عوامل اجتماعية واقتصادية، ذلك أن التلميذ يدرك في بداية هذه المرحلة ما يمر به من تقدم ونمو خصوصا مع محاولات الاستقلالية الذاتية عن الوالدين وبعض متطلبات البيئة، من خلال تبلور الشخصية في شكل قناعات واتجاهات وحتى القرارات، وعليه يغلب على أصحاب هذه المرحلة الأثر النفسي أو الذاتي أو الشخصي، فإن كانت خبرات الطفولة سليمة ارتفع توافقه الدراسي، أما إن كانت طفولته مضطربة انخفض مستوى هذا التوافق، وذلك تبعا لما تطرقت إليه العديد من النظريات النفسية، فبحسب ما أفضت إليه نتائج دراسة "عبود" وآخرون(2020)(Abood, et al.) حول العلاقة بين سمات الشخصية والكفاءة الذاتية والأكاديمية لدى طلبة الجامعات الأردنية، بوجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الانبساط والانفتاح على التجربة والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف الأكاديمي، في حين وجدت علاقة سلبية بين العصابية والضمير مع الكفاءة الذاتية الأكاديمية و مع التكيف الاكاديمي؛ أي أن العوامل النفسية والشخصية هي المحرك الرئيسي للتوافق الدراسي للتلميذ، والذي ظهر أساسا في البعد الأكثر تمثيلا بين أبعاد الأداة المعدة لذلك وهو بعد الاجتهاد، إذ يمكن ارجاع ذلك لإقبال التلاميذ على التجارب الجديدة ضمن المواقف الدراسية، بالاستعانة على الكفاءة الأكاديمية المستمدة أساسا من التجارب السابقة.

إذ أبرز "روجرز" أن من يعاني من سوء التوافق، إنما يعبر عن الجانب المقلق لسلوكياتهم التي لا تتسق مع مفهوم الذات لديهم، كما يرى بإمكانيه استمرار سوء التوافق النفسي، عند المحاولة للاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية بمعزل عن مجال الوعي أو الإدراك، ما يمنع تنظيم مثل هذه الخبرات، أو ضمها للذات، التي تتبعثر وتتفكك لافتقاد قبول الذات، ما يجلب المزيد من الأسى والتوتر وسوء التوافق (عبد اللطيف، 1999)، وهو ما يعاني منه التلاميذ المتعثرون في توافق الدراسي.

كما أن تحقيق توافق عال في بعد الاجتهاد إنما يدل على وجود رغبات داخلية قوية للنجاح الأمر الذي يرتبط بقوة بمفهوم الحاجة فبحسب ما أورده "الخالدي" يرى فروم(fromm) أن الناس يختارون حصرا بين دافعين ينموان بنمو الفرد انفعاليا وعقليا هما الدافع للأمن النفسي والدافع للحرية، ما يجعل هذا الاهتمام يبرز حاجات مهمة هي الهوية، الإطار المرجعي، الارتباط والتجاوز، وبحسب فروم لتحقيق التوافق يجب الموازنة بين ظروف الحياة وهذه الحاجات، ما يمكن الفرد من السمات الخلقية التي تعرف بالسمات المنتجة فيحقق التوافق(الخالدي،2009)، أي أن التلميذ المتمدرس يسعى تحقيق الأمن النفسي أو إلى نيل حريته واستقلاله والتي يرتبط بالنجاح في البيئة المدرسية بمختلف متطلباتها فيجعله يبادر إلى كل ما قد يكون سببا في تحقيق هذا الهدف، خصوصا إذا كانت البيئة المحيطة تفرض ذلك إما اجتماعية أو اقتصاديا وحتى ثقافيا، من خلال ما قد يمثله الفشل في الدراسة من تبعات في هذه الجوانب.

كما يدل كذلك على تحقيق اشباع لمجموعة من الحاجات النفسية والتي تظهر بدلها حاجات أخرى تدفع أصحابها نحو تحقيقها فالتلميذ الذي حقق معدل ما، يطمح لرفع مستواه التحصيلي أكثر، والتلميذ الناجح

يأمل في الالتحاق بتخصص معين، وهكذا يسعى التلميذ نحو تحقيق كل الحاجات، والتي تحركها وتؤطرها في الغالب القيم الدينية التي تميز بها المجتمع الجزائري والمتمثلة في الفوز بالدارين، على خلاف الكثير من المجتمعات غير المتدينة وغير المتزنة، إذ دلت دراسة "الدوري"(في سلطان، 2009) حول الحاجات النفسية لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي، أن الطلبة حققوا إشباعا لحاجاتهم النفسية، ويتمتعون بتوافق نفسي واجتماعي، مع وجود علاقه موجبة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين؛ وهو ما جاءت به نظرية ماسلو للحاجات، التي مفادها وجود حاجات كامنة تحرك السلوك، يرجى تحقيقها حاضرا ومستقبلا، يتدرج التلاميذ في إشباعاها، بعد تحقيق إشباع للحاجات الأولية.

كما أن التلميذ الذي يعمل على إنجاز شيء مُرضٍ يتعلق بدراسته، كثيرا ما يسهم في رفع مستوى توفقه الدراسي، خصوصا وأن الالتزام بما يعتقد أنه منبع للرضى عن الذات وتجنب تأنيب الضمير لاسيما وأن الابتعاد عن الدراسة وترك الواجبات المنزلية يعني للتلميذ المزيد من القلق، أي أن يظهر التوافق في إنجاز يخص أحد الجوانب الدراسية، فبحسب لازاروس(في ساركار و بَنِك، 2017) (as cited in Sarakar and Banik) يدل التوافق كإنجاز إلى الكيفية التي تعمل فيها الفاعلية في الظروف المتغيرة، وهي بذلك ترتبط بكفاياته، ويُقيَّم هذا الإنجاز بالضعيف أول الجيد؛ وعليه يظهر ذلك في شكل اجتهاد في المجال الدراسي والذي يعمل كأساس لتحقيق التوافق الدراسي.

كما يساهم حب المعرفة في توافق التلميذ مع محيطه المدرسي والذي ظهر ضمن مؤشرين هما البعدين الاساسيين لمتغيري الدراسة، ممثلين في الدعم المعرفي بالنسبة لمساندة الرفاق، وبعد الاجتهاد، بالنسبة للتوافق الدراسي، اذ حققا أعلى مستوى لدى عينة البحث ما يؤكد الرغبة الملحة في التعلم ومعرفة الجديد، كما يدعم النتائج الاحصائية لتوافق العينة دراسيا، وهو ما توافق مع نتائج دراسة "شقورة"(2002) حول الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض نحو مهن التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي، التي دلت على وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدافع المعرفي والتوافق الدراسي.

كما يرتبط الوصول لهذا المستوى في هذا البعد لدى تلاميذ عينه الدراسة الى طريقه تفكيرهم الإيجابية وطريقه تحليلهم للأمور، ما يجعلهم يتقبلون التحديات التي قد تحول دون نجاحهم في مسارهم التعليمي، سواء أكانت ذاتية أم موضوعية وقد دلت دراسة "العبيدي"(2013) حول التفكير (الإيجابي- السلبي) وعلاقته بالمتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، على وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين التفكير الايجابي والتوافق الدراسي.

وتلعب الخبرات الإيجابية دورا هاما في تعزيز الاجتهاد المتواصل مع متطلبات البيئة المدرسية، سواء أكانت هذه الخبرات في التحصيل والمواد الدراسية ونتائج الامتحانات أو فيما يخص الذكريات الاجتماعية

حول العلاقات مع الزملاء عل وجه الخصوص، تليها العلاقة مع الأساتذة والطاقم التربوي بدرجة ثانية، إذ يعد حب الخوض في تجارب نجاح مماثلة عاملا مهما في تحقيق بعد الاجتهاد لدرجات مرتفعة ضمن الدرجات الكلية لمقياس التوافق الدراسي، فبحسب دراسة "فيسيسيو" و"برناردو" حول توسط المشاعر الأكاديمية الإيجابية للعلاقة بين كل من التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي لطلاب فصول علم المثلثات بالجامعة، إذ دلت النتائج أن العوامل الإيجابية للتنبؤ بدرجات الطلاب هما التمتع والفخر، وقد توسط كل منهما العلاقة بين التنظيم الذاتي ودرجات الطلاب، فبالنسبة للطلاب ذوو المستويات العليا من المشاعر الإيجابية، ارتبط تنظيمهم الذاتي بشكل إيجابي مع الدرجات لديهم، إلا أن من حقق مستويات منخفضة من الفخر، لم يرتبط لديهم التنظيم الذاتي بدرجاتهم، أما من حققوا مستويات منخفضة من المتعة، ارتبط تنظيمهم الذاتي سلبا بدرجاتهم(Villavicencio & Bernardo, 2013)، وعليه يمكن القول أن تمتع التلميذ بأفكار ومشاعر إيجابية اتجاه الدراسة يدفعهم للاجتهاد أكثر نحو النجاح في مشروعهم المدرسي حاضرا ومستقبلا.

ومن العوامل المؤثرة في اجتهاد التلاميذ هو مفهومهم لذواتهم في ظل البيئة المدرسية، ذلك أن تحليل التلميذ لعلاقته بالمدرسة يؤثر إيجابا أو سلبا في توافقه ككل، وفي اجتهاده نحو تحقيق النجاح خصوصا، وعدم الرضوخ لخبرات الفشل فبحسب ما ذكرته "ديبيكا" و"جيتا"(2018) أبدت النتائج فيما يخص مفهوم الذات فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي بين متدربين البكالوريوس وجود علاقة قوية بين مفهوم الذات ومقاييس الأداء الأكاديمي؛ أي أن تلاميذ المدرسة الثانوية يرون الاجتهاد أحد الجوانب التي تعكس شخصيتهم، فرؤيتهم لأنفسهم ضمن مراتب عليا من النجاح ترتبط عندهم بالتعبير عن الذات أكثر من مجرد الحصول عن معادلات صماء، وبذلك يكون اجتهادهم على قدر وضوح الصورة التي يريدون الالتحام بها، وتحقيقها.

وقد يرجع أيضا اجتهاد التلاميذ في هذه المرحلة إلى طبيعة التصورات التي يبنيها التلاميذ للبيئة المدرسية ككل ما يساهم في دعم طموحاتهم وأهدافهم، فقد أوضح "بيريز–فيلكنزا" في دراسة حول التصورات والمرونة في مسارات الطلاب ضعيفي تمثيل نحو الكلية، "بكون تصورات الطلاب لكيفية تعامل المعلمين والأقران مع الطلاب، مرتبطة بشكل كبير بالانتقال الناجح إلى الكلية في مواجهة التحديات الأكاديمية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من التحديات"(Perez-Felkner,2015,p.1) أي أنه كلما كانت الصورة إيجابية حول متطلبات البيئة كلما زادت الرغبة في تحدي صعوباتها وتخطي إحباطاتها المتكررة.

كما يرجع اجتهاد التلاميذ إلى مستويات الطموح التي تحركهم نحو أهدافهم المنشودة، فعل قدر الطموح يكون الجهد المبذول، وهو ما يختلف من فرد لأخر، في ظل كل من التصورات والأهداف فبعض التلاميذ يطمحون إلى الالتحاق بمعاهد ومدارس عليا، أو جامعات عريقة، ضمن التخصصات تلبي طموحاتهم

المعرفية والمعيشية على حد السواء، في حين يكتفي آخرون بمراكز أو جامعات هذا تخصصات محدودة المعارف وفرص التوظيف، وهو ما أكدته دراسة "هوديس" وآخرون(Hodis et al.) حول المستويات القصوى من الطموح والحد الأدنى من الأهداف وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي: حاله طلاب المدارس الثانوية، بإمكانية تحسين تباين أداء الطلاب الأكاديمي بشكل واضح، عن طريق الانتباه للفروق الفردية في قوة الحدود القصوى لمستويات الطموح والحد الأدنى من الأهداف(Hodis et al.,2015)، أي أن الفروق الفردية ومستويات الطموح والأهداف تعمل كمحددات للتوافق الدراسي للتلاميذ، وعليه يمكن القول بأن ما يرفع اجتهاد تلاميذ المرحلة الثانوية، امتلاكهم لمستويات جيدة من الطموح، مع رغبتهم في الوصول إلى أهداف مستقبلية سامية.

كما يرجع كذلك أن التلاميذ في هذه المرحلة يحملون أهداف يسعون إلى تحقيقها سواء من الدراسية أو على المستوى الاجتماعي الذي قد تدفعه رغبة الوالدين خصوصا، وعليه يُبذل الجهد على قدر وضوح الأهداف لدى أصحابها فبحسب دراسة "شيم" و"فينش"(2014)(Shim and Finch) حول أهداف التحصيل الأكاديمي والاجتماعي وتوافق المراهقة المبكرة والتي أجريت على(440) تلميذا من المدارس المتوسطة، إذ أشارت النتائج إلى إمكانية فهم التوافق بشكل أفضل في المدارس المتوسطة عند الاهتمام بأهداف الإنجاز الأكاديمي والاجتماعي.

أخيرا ، فضلا عن العوامل السابقة المحركة لاجتهاد التلاميذ في مرحلة الثانوية، نحو متطلبات نجاحهم الدراسي قد تحدد هذا البعد، عوامل أخرى وذلك لطبيعة الفروق بين المتعلمين والتي تتأثر هي الأخرى بمتغيرات فاعلة في التوافق الدراسي المرتبط أساسا باهتماماتهم الأكاديمية، إذ أيدت ذلك دراسة "لي" و"دوركسن"(2018) حول أبعاد الاهتمام الأكاديمي لطلبة التدرج، المتمثلة في الشغف والثقة والطموح والتعبير عن الذات، والتي أجريت على (325) طالبا جامعيا، بالاعتماد على مقياس الاهتمام الأكاديمي العالمي، مع مقياس الأداء الأكاديمي، وتحديد الأهداف، والطموح التعليمي، ومقياس الرضا عن الحياة، والتخطيط الوظيفي، والشخصية والقيمة والمواقف اتجاه الترفيه، إذ تم تحديد أربعة أبعاد للاهتمام الأكاديمي، وهي الشغف بالتعلم والثقة في المستقبل، الطموح الوظيفي والتعبير عن الذات، والتي ارتبطت بشكل كبير مع تحديد الأهداف والتخطيط الوظيفي، والرضا عن الحياة، كما عثر على أزواج مميزة من العلاقات الدالة بين مختلف في أبعاد الاهتمام الأكاديمي مع مقياس الشخصية والقيمة، ما يدل على أن اختلاف شخصيات الطلاب ومجموعات قيمهم، ترجح استجاباتهم وتقديرهم لعناصر مختلفة من الاهتمام الأكاديمي؛ وبذلك يمكن القول إلى اجتهاد التلاميذ في تحقيق أهدافهم صمن اهتمامات دراسية واضحة من شأنه أن يدعم تحقيق توافق دراسي مرتفع بين تلاميذ المرحلة الثانوية.

3-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

أظهر لنا الجدول رقم (19) عن نتيجة معامل ارتباط "بيرسون" المقدر بـ (0.336) عند مستوى دلالة (0.01)، ما يقضي بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي بحسب أي أنها علاقة طردية، والتي يمكن القول في تفسيرها ما يلي:

من خلال ما عرضاه في كل من الفصلين النظريين، ومن خلال تحليل التساؤلين الأوليين، يتضح لنا أن الرفاق عامل الوصل بين المساندة الاجتماعية وبين التوافق الدراسي، أي أن الرابط الأساسي بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية إنما يكمن في أثر الرفاق الذي أفضل ما يكون إن اتصف بالإيجابية، فماذا لو كانت مساندة اجتماعية لأعضاء الجماعة، وعلى وجه الخصوص دعما معرفيا، حتما سيشكل ذلك نواة للتوافق الدراسي، ولعل أبرز ما يبرر ذلك تناسق البعدين الأكثر تمثيلا في كل منهما ففي المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق نجد الدعم المعرفي، بالمقابل نجد بعد الاجتهاد في متغير التوافق فالعينة التي تملك دعما معرفا مرتفعا، تملك كذلك اجتهادا مرتفعا كأحد عناصر التوافق، فلا يمكن تخيل إلا التفاعل المتبادل بين تلاميذ المرحلة الثانوية الإيجابي الذي يبرز في تقديم (وبالتالي تلقي) مساندة معرفية مرتفعة التي يتمتع أصحابها باجتهاد عال اتجاه الحياة الدراسية، فبحسب ما أوردت "محمود" يولي المراهق أهمية بالغة للعلاقات في فترتي المراهقة الوسطى والمتأخرة، إذ تأثر المساندة الاجتماعية المتلقاة من الأسرة والرفاق في التكيف الإيجابي، إذ ينمي ذلك المخططات المعرفية للمساندة، التي ترمز للتمثيل العقلي للعلاقات ونماذج المساندة في الحياة، فيساعد هذا المخطط بمجرد نشاطه، على التهدئة والتحكم في الانفعالات، حتى في غياب الآخرين(في محمود، 2014)، وبذلك تكون علاقات التلاميذ في المرحلة الثانوية مصدرا للتوافق بحكم أن هذه العلاقات مصدر رئيسي للمساندة الاجتماعية.

كما أشارت نتائج الدراسة التي أعدها لازارت، وآخرون (Lasarte, et al.,) إلى أن المساندة التي يدركها التلاميذ من شبكاتهم الاجتماعية الرئيسية يؤثر على درجة مشاركتهم في المدرسة، على الرغم من أن هذا التأثير يمارس أيضًا من خلال الأداء الأكاديمي المدرك، مع المساندة الاجتماعية التي تعزز تصور الطلاب لأنفسهم كطلاب جيدين، والذي بدوره يؤدي إلى نتائج في مستويات أعلى من المشاركة المدرسية (Lasarte, et al., 2020)، أي أن المساندة الاجتماعية والتي يعتبرها الكثير من الباحثين تتمثل في الشبكة الاجتماعية بحد ذاتها، تؤثر على مستويات المشاركة المدرسية والتي تمثل الاندماج والتوافق مع متطلبات البيئة المدرسية، علما أن الشبكات الاجتماعية الرئيسية تتمثل في الوالدين والأقران بدرجة أولى.

كما يعمل التلاميذ الذي يتفاعلون في شكل جماعات الرفاق، على نقل الخبرات المعرفية المتعلقة بالتوافق الدراسي، والذي قد يبرز في أشكال متعددة، كالترافق في التنقل بين البيت والمدرسة، والجلوس

المتقارب في القسم وأوقات الراحة، فضلا بما يتعلق بالمنهاج والمراجعة الجماعية، والنقاش العلمي، وذلك بنقل خبرات التوافق بين الأفراد إلى عناصر البيئة المدرسية ما يدعم توافقهم الدراسي، فبحسب ما جاء به عبد الرؤوف "...تتميز جامعة الرفاق بأنها تجمع مجموعة من الأفراد في حالة من التوافق الموضوعي والتفكير المشترك"(عبد الرؤوف،2010، ص223)، الأمر الذي يجعل تقبل الرفاق لبعضهم البعض يساهم بشكل فعال في تحقيق مستويات مرتفعة من التوافق الدراسي، وهو ما ساهم في تنامي الاتجاهات نحو التعلم التعاوني، فبحسب أودونيل، وآخرون، " يرتبط تقبل الأقران لبعضهم مع عدة نتائج إيجابية في المدرسة مثل الرضى عن المدرسة والأداء المدرسي الجيد وامتلاك الأفكار الإيجابية حول الدراسة. إن استعمال طريقة التعلم التشاركي والتعاوني في قاعات الصف يعزز الفرصة لتقديم الدعم الاجتماعي والعاطفي الذي يحتاجه الطلاب من أقرانهم"(أودونيل، وآخرون، 2009، ص643).

كما يدعم الرفاق بعضهم بعضا بما يتعلق مباشرة بالجانب الأكاديمي والدراسي خصوصا ما يتعلق بالضغوط التي يواجهها التلميذ المتمدرس من فهم للمناهج وتحقيق وبناء علاقات إيجابية مع الزملاء والطاقم التربوي خصوصا الأساتذة والتي هي في حقيقتها أبعاد للتوافق الدراسي خاصة بالانتقال إلى الطور الثانوي، والتي تعد بمثابة تدريب وتهيئة للحياة الجامعية التي يرنوا لها تلاميذ المرحلة الثانوية، وبحسب ما أورد "بلاتشفور" و"باينيس" أن أحد جوانب الإجهاد المدرسي هي الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية، إذ عليه التكيف مع تنامي حجم المدرسة، وتغير الأساتذة، والقوانين الجديدة، وتنظيما أكثر رسمية وترتيبا في العمل، مع هذا يعد المجال الاجتماعي أحد التغييرات الأساسية، إذ لم يعد تلاميذ المنتقلون الأكبر سنا في مدرستهم، ما يوجب عليهم إعادة ربط الصداقات القديمة، وبناء صداقات جديدة مع أقران جدد، وتجنب الاستقواء، وإيجاد مكانة ضمن الصرح الاجتماعي والثقافي الجديد (as cited in Blatchford & Baines, 2010)، وهو ما يبرز دور الرفاق في تحقيق جوانب التوافق الدراسي، ففي أطروحة للدكتوراه أعدتها " ليسارد" بعنوان" الأصدقاء كمصادر أكاديمية: كيف تسهل الصداقات التوافق المتعلق بالمدرسة خلال فترة المراهقة " والتي أجريت على عينة من (3578) من المراهقين من خلفيات عرقية واجتماعية واقتصادية متنوعة، إذ أظهرت النتائج أن مسارات دعم الأسرة والأصدقاء في المدرسة الثانوية تفاعلت بطريقة تعويضية عند التنبؤ بالاستعداد للالتحاق بالجامعة، بالإضافة إلى ذلك، من بين الطلاب الذين لم يحصل آباؤهم على شهادة جامعية، عززت الزيادات المرتفعة في الدعم الأكاديمي للصديق تصورات الاستعداد لبلوغ الجامعة، والتي بدورها كانت مرتبطة بزيادة احتمال الالتحاق بالجامعة، وأخيرًا، كان المراهقون الذين تحدثوا بشكل متكرر مع أصدقائهم حول العمل المدرسي والتخطيط التربوي عبر المدرسة الثانوية أكثر احتمالية للالتحاق بالجامعة، كما أنه في وقت الاعتماد المتزايد على الأصدقاء والحاجة المتزايدة للاستقلال عن الآباء، توفر النتائج منظورًا اجتماعيًا تنمويًا لدعم المراهقين في طريقهم إلى الجامعة (Lessard, 2019,p.10)، أين أن للعلاقات البناءة مع الأصدقاء وهي إحدى أشكال المساندة، دورا إيجابيا بناء في التوافق الدراسي الذي يظهر في

الاستعداد النفسي للالتحاق بالجامعة، وهو ما ظهر لدى التلاميذ الذين يتحدثون كثيرا مع أصدقائهم حول العمل المدرسي والتخطيط التربوي والتي تمثل أبعاد التوافق الدراسي في المدرسة الثانوية.

ومن جهة أخرى تساهم المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق في خفض الضغوط الناجمة عن الدراسة بصفة مباشرة أو غير مباشرة في كونها ترتبط بالخبرات المعرفية خصوصا كما تطرقنا له في التساؤل الأول، الأمر الذي يساعد في تحقيق التوافق الدراسي للتلميذ المدراس الثانوية، ففي دراسة أعدتها "زندي" (2011) في رسالة الماجستير بعنوان دور المساندة الاجتماعية في التعامل مع الضغوط الدراسة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى الطلاب، دراسة مقارنة بين الطلبة المقيمين مع أسرهم والطلبة المقيمين في الأحياء الجامعية، والتي دلت نتائجها على وجود علاقة سالبة (عكسية) دالة إحصائيا بين مستوى المساندة من الأصدقاء ودرجة الضغوط الدراسة لدى طلاب الجامعين المقيمين مع أسرهم والمقيمين في الأحياء الجامعية على حد السواء، كما دلت النتائج على وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين المساندة الاجتماعية والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب عينة الدراسة.

كما افترض "بولبي" أن من يقيم علاقات وروابط تعلق صحية مع الغير يكون أكثر أمانا واعتمادا على النفس ممن يفتقر لهذه الروابط، فبفقدان القدرة على إقامة روابط صحية متوافقة يصبح الفرد عرضة للكثير من المخاطر والأضرار البيئية التي تتسبب في عزلته (علي، 2009)، أي أن وجود علاقات داعمة ومتوافقة التي ترتكز على التعلق بمجموعات الرفاق من شأنه أن يساهم في دعم التوافق الدراسي من خلال تجنب مخاطر البيئة التي تسبب سوء التوافق في الجوانب الدراسية؛ فقد حدد باركر وآشر (1987) في مراجعة واسعة الاستشهاد، عواقب الصعوبات مع الرفاق طويلة المدى المتعلقة بقبول الأقران، والخجل/الانسحاب، والعدوان، على التوافق الذاتي اللاحق المرتبط بالتسرب المدرسي، والمرض النفسي، والاجرام؛ حيث كان الدعم الأقوى للربط بين التوافق مع الرفاق المرتبط بالعدوان، وقبول الأقران، مع التوافق اللاحق المتعلق بالتسرب المدرسي والجريمة(as cited in Blatchford, & Baines, 2010)، ويضيف "بلاتشفورد "و "بينز" (Blatchford, & Baines)أن أهمية هذه النتائج تبرز في كون وقت الراحة أهم العوامل الأساسية في رفض الأقران والصعوبات معهم، ومن جهة ثانية، يميل أن يكون الأطفال الأكثر شعبية، أكثر ذكاء، وذوو مهارة اجتماعية أكثر، وأقل خصومة مع الرفاق، أكثر اجتماعية.

ففي دراسة "ليبل"، وآخرون حول العلاقات التفاضلية للتعلق بين الوالدين والأقران في توافق المراهقين والتي أجريت على (89) مراهق متوسط أعمارهم (16) سنة، جمع خلالها بيانات حول التعلق الوالدين والأقران ، والتعاطف، والفعالية الأكاديمية، والعدوانية، والقلق، قسمت البيانات على أساس التعلق بالوالدين والأقران إلى أربع مجموعات الأولى أفرادها مرتفعي التعلق لكل من الوالدين والأقران، وأخرى لمنخفضي

التعلق لكلاهما، وثالثة هم مرتفعو التعلق بالوالدين منخفضو التعلق مع الأقران، أما الأخيرة فهم مرتفعي التعلق بالرفاق منخفضي التعلق بالوالدين، إذ دلت النتائج على أن التعلق خدم نفس مؤشرات التوافق المقاسة، وأن مرتفعي التعلق بالوالدين والأقران معا هم الأفضل توافقا، أي أنهم الأكثر تعاطفا، والأقل اكتئابا وعدوانية، وعلى عكس ذلك كان المراهقون الأقل تعلقا لكل من الوالدين والرفاق فقد كانوا الأضعف توافقا، في حين كان المراهقون مرتفعي التعلق بالأقران ومنخفضي التعلق بالوالدين أكثر توافقا من المراهقين مرتفعي التعلق بالوالدين منخفضي التعلق بالأقران، ما قد يدل على أن التعلق بالأقران أشد أثرا نسبيا على توافق المراهقين منه عند التعلق بالوالدين(Laible, et al., 2000)، وبذلك يفهم أن سيئي التوافق الدراسي إنما يعود لضعف تعلقهم بالرفاق وهو ما أكدته دراسة "كارو" (Caro) حول "موضوع التعلق في مرحلة المراهقة وعلاقته بالتوافق" والتي أعدت على طلاب المرحلة الجامعية الأولى، فبينت النتائج فيها بإمكانية التنبؤ بالشعور بالوحدة كناتج عن القلق الاجتماعي المرتفع، وارتفاع مستوى عدم إشباع حاجات الاعتماد على الآخرين، وضعف مكانة الأشخاص المتعلق بهم وصعوبات التوافق، كما أن توافق الطلبة يرتبط بانخفاض مستويات القلق الاجتماعي مع توفر أصدقاء داعمين(في سلطان، 2009).

وكما جاء في تفسير المساندة الاجتماعية لرائدي المدرسة البنائية "دك" و"سيلفر" أن هذه النظرية تهتم بدراسة الخصائص البنائية لشبكة العلاقات الاجتماعية، وتعدد مصادرها، وتأثيرها الفعال في التوافق النفسي الاجتماعي في بيئة الفرد، وهي تفترض في دراسة المساندة الاجتماعية على أن الخصائص الكمية لشبكة المساندة ذات أثر على التفاعلات المتبادلة بين الافراد، وعلى عمليات التوافق مع الضغوط، ولها دور هام في تعزيز المواجهة الإيجابية لهذه الضغوط دون إحداث آثار سلبية على صحة الفرد النفسية (علي، 2009)، أي أن للمساندة الاجتماعية التأثير المباشر الفعال في عملية التوافق النفسي الاجتماعي في بيئة الفرد، تبعا للخصائص الكمية لشبكة المساندة والمؤثرة في التفاعلات المتبادلة بين الرفاق، وعلى عمليات التوافق مع الضغوط، والتي ترتبط أساسا بالقبول أو الرفض من الجماعة الذي غالبا ما يعكسه مجارات الفرد لقوانين وأعراف رفاقه، ففي دراسة أعدها كل من إقبال، وآخرون، حول تأثير قبول ورفض مجموعة الأقران على القلق المدرك لدى طلاب الجامعة، والتي أكدت على وجود علاقة موجبة بين القلق المدرك و رفض الأقران، في حين وجدت علاقة سالبة بين القلق المدرك و قبول الأقران، علما أن أغلب حالات القلق المدرك سجلت لدى الطلبة المرفوضين (Iqbal, et al., 2016)، أي أن مستويات القلق المدرك مرتبطة برفض أو قبول الرفاق، الأمر الذي يؤكد أهمية الرفاق كعامل وقائي والذي يعتبر مساندة اجتماعية تعمل كعامل مهم ومؤثر في تحقيق التوافق الدراسي، كما "يمكن أن توفر الصداقات الدعم للأشخاص الذين يواجهون أحداثًا مرهقة، ويمكن أن تحسن التوافق الاجتماعي والأكاديمي للأطفال مع المدرسة"(as cited in Blatchford & Baines, 2010, p.10).

وفضلا عن قبول الرفاق تعد جودة الصداقة من الأسس المهمة في بلوغ مستويات مرضية من التوافق الدراسي فبحسب "لاخاني"، وآخرون (Lakhani, et al.,2017) بخصوص هذا الجانب تظهر البحوث أن الجودة الإيجابية للصداقات لكل من الأطفال والمراهقين تبرز لديهم زيادة في السلوك الاجتماعي، وشعبية أكبر، واحتراما أكثر للذات، مع قلة المشاكل العاطفية، ومواقف إيجابية اتجاه المدرسة، ومستوى دراسيا أعلى، مقارنة بغيرهم، في حين تؤدي الصداقات ذات الجودة السيئة إلى ضعف المشاركة داخل الفصل الدراسي مع زيادة في السلوك المضطرب، ومما يثير الاهتمام ضعف الارتباط بين وجود عدد من الأصدقاء والتوافق الدراسي، وعليه، جودة العلاقة أكثر أثرا من كميتها، واختصارا، يوجد دليل واضح لدور الأقران الديناميكي في التوافق الدراسي.

وذلك أن" الصداقات تدعم التعاون، والمعاملة بالمثل، والإدارة الفعالة للصراع، والعلاقة الحميمة، والالتزام، وهي تبدأ في وقت مبكر من الحياة وتمتد إلى ممارسة الرياضة؛ وفي وقت لاحق، بين 11 – 17 عامًا، يصبح الإفصاح عن الذات والألفة أمرًا مهمًا، كما هو الحال مع العطاء والمشاركة، والحصرية والألفة والالتزام"(Blatchford & Baines, 2010,pp.9-10)، وبحسب "سوينسون" وآخرون، أنه أثناء الانتقال إلى المرحلة الثانوية، وطوال مدة الدراسة بها، ترتبط جودة علاقات الرفاق بشكل كبير مع متغيرات التوافق (Swenson et al.,2008)، وقد وجد بيرندت وآخرون (1999) أن استقرار الصداقات مع الانتقال إلى الطور الثانوي مرتبط بمستوى أعلى من التواصل الاجتماعي والقيادة، كما ارتبطت الصداقات الإيجابية بالمشاركة والإنجاز، و تزايد التوافق الدراسي (Blatchford & Baines, 2010).

وفي نفس الدراسة التي أعدتها "ليسارد" التي تناولت كيف يساهم الحفاظ على الصداقة في المرحلة الثانوية في مساندة الأصدقاء المدركة(المساندة الأكاديمية والعاطفية) والتأثير المرتبط بالمدرسة (الانتماء والإعجاب بالمدرسة، الهوية الأكاديمية، والإرهاق) بعد عام واحد، أظهرت النتائج أن الحفاظ على الصداقة عند الانتقال إلى المدرسة الثانوية، ذو علاقة أكثر إيجابية بتأثير المدرسة في الصف العاشر(Lessard, 2019, 52)، أي أن الحفاظ على الصداقات من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية يقدم مساندة اجتماعية أكاديمية مرتفعة أكثر منه بالنسبة للمساندة العاطفية، ما يفسر وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لتلميذ المرحلة الثانوية، وهو ما تأكد لنا في دراستنا الحالية من خلال التساؤلين الأولين والتي دلت نتائجهما على وجود مساندة اجتماعية في جماعة الرفاق وتوافق دراسي مرتفعين لدى أغلب عينة الدراسة علما أن البعد الأكثر تأثيرا في متغير المساندة هو البعد المعرفي والذي يقابله في المتغير الثاني بعد الاجتهاد، وهما مؤشران مهمان على وجود علاقة ذات دلالة بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والتي أكدتها لنا نتيجة الفرضية الأولى لدراستنا هذه.

وبما أن للمساندة الاجتماعية أثر في خفض الضغوط الناجمة عن البيئة، تساهم مساندة الأقران في دفع الأثار السلبية للضغوط الاجتماعية داخل المدرسة والتي في مقدمتها الاستقواء وما له من آثار مدمرة

على نفسية التلميذ، فيآزر الرفاق بعظهم بعدة طرق منها، كف أذى المتنمرين على رفاقهم بالاستهجان والمقاطعة أو من خلال تقديم الشكاوى لأفراد الطاقم التربوي أو الاتصال بالأولياء وقد يصل في بعض الحالات إلى التدخل الجسدي، الأمر الذي يرفع معنويات التلاميذ ضمن نفس جماعة الرفاق، الأمر الذي يساهم بقوة في التوافق الدراسي لهم، ففي دراسة أعدها"زهاو"، و"تشانغ" (2019) (Zhao,and Chang) بعنوان "مساندة الأسرة للتلاميذ ، وعلاقات الأقران، ودوافع التعلم، وعدالة المعلمين، وتأثيرها على ضحايا الاستقواء في المدرسة المتوسطة بهونغ كونغ" والتي بينت نتائجها أنه لكل من مساندة الأسرة، وعلاقات الأقران، وعدالة المعلمين تأثر سلبا على الاستقواء في المدرسة، وأن العلاقات مع الرفاق تأثر على خطر التنمر من خلال الأثير على دافعية التعلم.

كما يقدم الرفاق الدعم والمساندة لأعضاء الجماعة في حالات الشدة كالمرض مثلا والتي قد تظهر بالتعاطف والدعاء والزيارة وتقديم الهدايا، ما من شأنه تقليل الأثر السلبي لهذا المرض سواء أكان مرضا عارضا أم مزمنا، فقد ذكرت "أنيت م. لاقريسا" وآخرون (La Greca, et al.) أظهرت دراسة أن أفراد الأسرة والأصدقاء يقدمون أنواعا مميزة ومتكاملة من المساندة الخاصة بالمرض، إذ تشير هذه المساندة إلى ما يركز بشكل خاص على مساعدة الطفل أو المراهق في إدارة العلاج الطبي ونظامه، أو ما يرتبط به من ضغوط (La Greca, Et Al, 2002, 272)، أي أن الرفاق لا يتوانون في دعم بعضهم في مجالات شتى والتي منها حالات المرض، التي ما من شأنها المساهمة في تحقيق توافق مع هذه الحالة سواء بصفة مؤقتة أم دائمة، خصوصا إذا ارتبط الأمر بالجانب الدراسي

فضلا على ما ورد من دراسات تؤكد نتائج بحثنا توافقت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة " كلارك كن " وآخرون (2019) (Clark, et al.) تحت عنوان" التحصيل الأكاديمي للمراهقين: نموذج للمساندة الاجتماعية والمثابرة " والتي أجريت على عينة من (1077) تلميذ من المدرسة الثانوية، والتي كان من نتائجها وجود علاقة إيجابية بين المثابرة وأبعادها مع المساندة الاجتماعية من الآباء وزملاء الدراسة.

ودراسة "موندر" (Maunder, 2017) حول علاقات الطلاب بالأقران ومساهمتهم بالتوافق الجامعي: الحاجة إلى الانتماء في المجتمع الجامعي، والتي أعدت على عينة قدرها (135) طالب، من خلال استبيانات تقيس مدى الارتباط بأقرانهم في الجامعة، وتجارب مشاكل العلاقات معهم، والتعلق بالجامعة ونوع التوافق فيها، فبينت النتائج أن الطلاب ذوي الروابط القوية بأقرانهم لديهم مستويات مرتفعة من التوافق في حياتهم الجامعية والتعلق بالجامعة، أما الذين لهم صعوبات في العلاقات مع الطلاب، فلديهم ارتباط ضعيف بالرفاق والتوافق الجامعي، وأن أقوى مؤشر على التوافق في الجامعة هو الارتباط بالأقران يتبعه التعلق بالجامعة.

كما توافقت أيضا مع دراسة "عاقل" (2015) بعنوان المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي دراسة مقارنة بين مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم الجامعي في مدينة طرطوس، والتي أثبتت نتائجها وجود مساندة اجتماعية مرتفعة لدى عينة الدراسة.

وقد توافق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة "البيبي" (2015) تحت عنوان التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي والتي أجريت على عينة من طلبة جامعة دمشق، والتي دلت نتائجها على وجود اتجاه نحو مساعدة الآخرين مرتفع فيما يخص الدرجة الكلية للمقياس لدى عينة البحث.

وكذا مع نتائج أطروحة "الشميري"(2006) بعنوان التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقته ببعض سمات الشخصية، دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلبة جامعتي دمشق وتعز، والتي كان من نتائجها وجوع علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه نحو مساعدة الآخرين وسمات التآلف والحساسية والامتثال لدى عينة الدراسة.

وأيضا دراسة "تايلور" وآخرون (.Taylor et al) حول المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى المراهقين، والتي بين نتائجها ارتباط المساندة الاجتماعية إيجابيا بالتوافق النفسي للمراهقين (في سلطان، 2009).

في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نائج دراسة "كوهين" (1983) حول مدى تأثير الأقران على زملائهم خصوصا بما يتعلق بالطموح الدراسي، والتي خلصت نتائجها التي توافقت مع دراسة كوهين (1977) وكاندل (1978) بعدم الجزم بتأثير الأقران الكلي، الذي قد يبرز في مجلات من الحياة دون أخرى (راضي، 2005).

كما اختلفت نتائج دراستنا هذه مع نتائج الدراسة التي أعدها "أرانتزازو رودريقز" وآخرون (Rodríguez-Fernández, et al.,2012) بعنوان " التوافق الدراسي والشخصي في المراهقة: دور مفهوم الذات الأكاديمي والمساندة الاجتماعية المدركة " والمعدة على عينة قدرها 858 تلميذ من كلا الجنسين، وتتراوح أعمارهم بين (12 و22) سنة بمدينة إكيكي بدولة تشيلي والتي كان من نتائجها التأكيد على أهمية مساندة الأسرة في التوافق الشخصي والمدرسي، في حين لم توجد علاقة بين مساندة الرفاق مع التوافق الدراسي.

واختلفت أيضا مع دراسة "لازارت"، وآخرون (Lasarte, et al.,2020) حول دور المساندة الاجتماعية في التوافق المدرسي خلال مرحلة التعليم الثانوي، والتي أجريت على (1468) من إقليم الباسك، والتي دلت نتائجها أنه لم يتم العثور على أي تأثير مباشر للأصدقاء على متغيرات التوافق الدراسي.

4-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس."

بناء على نتائج حساب الفرضية الثانية والتي تحققت فإنه يمكن تفسير ذلك كما يلي:

لطالما تطرقت أغلب الدراسات للموضوع الفروق والاختلافات بين الجنسين لما تكتنفه من أهمية في فهم والتنبؤ بالسلوكات بهدف التحكم فيها، إلاّ أن هذه الفروق تختلف باختلاف الموضوعات والأطر

المكانية والزمانية، فقد نجد دراسات تؤيد بعضها البعض وأخرى تفند غيرها، الأمر الذي يدفعنا إلى دراسة الفروق في كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي طبقا لهذا المتغيرين الهامين.

وعليه يمكن القول بأن إرجاع أسباب الاختلاف إلى عنصر بذاته أمر غير، ممكن بل تتدخل فيه عدة عوامل نفسية واجتماعية وثقافية، تبعا للمجتمع الذي أجريت الدراسة، وعليه سنحاول تفسير الفروق لكل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي تبعا لمتغير الجنس خلال الأسطر القليلة القادمة.

فقد يرجع نسب تحقيق الفروق لصالح الإناث، لكونهن يركزن على المعاني الدفينة وراء الأنشطة الدراسية ما يجعلهن يهتممن أكثر من الذكور في جوانب الحياة المدرسية والتي تعد نشاطاتها أكثر من مجرد مهمة إلزامية لنيل درجة أو تخصص ما، بل هي لا تقل أهمية عن العيش مع الأسرة، ولعله يبرز في الاهتمام بالعلاقات، كتفوقهن في المساندة الاجتماعية عن الذكور، والاهتمام بالحضور وكتابة الدروس وغيرها، والذي أكثر ما يبرز في الأنشطة الجماعية فبحسب دراسة أعدها "بيباري" وآخرون(Yli-Pipari, et al.)، حول دور مجموعات الأقران في قيم المهام والنشاط الرياضي للمراهقين من الذكور والإناث، والتي أقيمت على(330) تلميذ فلنديا، (173) أنثى و(157) ذكر، إذ وزع عليهم استبيان حول قيم مهمة التربية البدنية، وبعد عام تم تقييم نشاطهم البدني، إذ أبرزت النتائج، تشابه أعضاء مجموعة الأقران لدى الإناث بشكل اعتدالي في مختلف متغيرات قيمة المهمة الخاصة للتربية البدنية، (وهي: القيم الجوهرية، قيم التحصيل، قيم المنفعة)، والنشاط البدني، في حين انحصر هذا التجانس الاعتدالي في القيم الجوهرية والنشاط البدني فقط، في الوقت الذي أكدت دراسة الارتباطات لجماعة الرفاق من الإناث تحقيق تجانس أكثر في قيم المنفعة والتحصيل للتربية البدنية، كما تشبه الإناث مجموعة أقرانهن أكثر من الذكور في القيم الأكثر تنوعا نحو التربية البدنية(Yli-Pipari, et al., 2011)، أي أن الإناث يتشابهن في قيم أداء التربية البدنية أكثر من الذكور، كما أنهن أكثر تجانسا في هذه القيم على خلاف الذكور الذين لم يكن لهم تجانس بخصوص المنفعة والتحصيل، وهو يظهر مدى اهتمام الإناث أكثر من الذكور في مختلف القيم نحو الدراسة، و" أحد هذه التفسيرات هذه الفروق بين الجنسين، أن مجموعات أقران الفتيات تميل إلى أن تكون أكثر تماسكا وحميمية من تلك الخاصة بالفتيان"(Yli-Pipari, et al., 2011, p.17)، كما أن الإناث أكثر تأثرا من الذكور في حالات الرفض من الأقران، ما يدل على أنهم يهتممن أكثر بمكانتهن، وسط جماعة الرفاق، الأمر الذي ينعكس سلبا على توافقهم الدراسي، على عكس الذكور الذين قد يجدون بدائل قد لا تتاح للإناث في حالة رفضهم من جماعة الرفاق، فبحسب دراسة أعدها إقبال وآخرون حول تأثير قبول ورفض مجموعة الأقران على القلق المدرك لدى طلاب الجامعة، والتي دخلت نتائجها على وجود علاقة موجبة بين القلق المدرك ورفض الأقران وعلاقة سلبية بين القلق المدرك وقبول الأقران، وقد أثبتت النتائج أن الطالبات المرفوضات من طرفين أقرانهن حصلن على درجه أكبر من القلق المدرك، منه عند الطلاب المرفوضين من الأقران(Iqbal, et al., 2016)،وعليه يتضح أن تأثر

إناث المرحلة الثانوية أكثر من الذكور في المساندة المقدمة من قريناتهن على مستوى التوافق الدراسي لهن.

يعتبر ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق مؤشرا مهما على طبيعة تكوين هذا النوع من الجماعات خلال المرحلة الثانوية، والذي قد يرجع خصوصا إلى عدم اختلاطها وبقاء تركيبتها في حدود نفس الجنس والذي قدر يرتبط أساسا، بطبيعة التربية الدينية التي تميز الجزائر كبلد مسلم، لاسما بولاية ورقلة، إذ تعتبر العلاقات مع الجنس الآخر مناف لمنهج الكتاب والسنة.

كما يمكن تفسير وجود هذه الفروق لصالح الإناث أنهن يدركن أهمية شبكة العلاقات الاجتماعية أكثر من الذكور والتي تمثل مصدرا للمساندة الاجتماعية سواء أكانت من الرفيقات أو من غيرهن، ذلك لكون الإناث أكثر اعتمادا على بعضهن، على الخلاف المذكور الذي يميلون أكثر للاستقلالية، وهو ما دلت عليه دراسة قامت بها "كولا روسي"(Colarossi, 2001) حول الفروق بين المراهقين في الدعم الاجتماعي تبعا للنوع الاجتماعي: الهيكل والوظيفة ونوع المصدر، والتي هدفت لدراسة الفروق بين الجنسين إذ عبرت النتائج بكون الإناث يختبرن عددا أكبر من المساندين من الأصدقاء وبشكل متكرر اكثر من الذكور، رغم ذلك يحقق الذكور نفس درجه الرضا عن مساندة الأصدقاء، كما لم تكن هناك فرق في عدد المساندين من البالغين، لكن يتلقى الذكور مساندة أكثر تكرارا من طرف الآباء؛ أي أن التلميذات علاقات وصداقات من أكثر عددا وأكثر دائما منه لدى الذكور، رغم ذلك يحقق الذكور نفس درجة الرضا رغم عدد الأصدقاء ومرات المساندة الأقل، ما يؤكد أن الإناث أكثر اعتمادا وتلقي للمساندة في جماعة الرفاق.

كما قد يرجع هذا الاختلاف في تلقي المساندة بين الجنسين لكون الإناث الأكثر تحفظا وخصوصية من الذكور مما يجعلهن أكثر اعتمادا على مساندة رفيقاتهن بدل اللجوء إلى المنزل أو الشقيقات مخافة إطلاع الغير على هذه الخصوصية وبالتالي يقدمن مساندة لبعضهن في إطار جماعة الرفاق، ففي دراسة أعدتها " ميشيل كيلباتريك ديماراي" وآخرون (Demaray, et al.) بعنوان " العلاقة بين المساندة الاجتماعية وتوافق التلميذ الطلاب: تحليل طولي "، والتي أظهرت النتائج فيها أن الإناث يدركن مستويات أعلى من دعم الزملاء والأصدقاء المقربين أكثر من الذكور، ومع ذلك، لا يبدو أن الجنس يؤثر على العلاقة بين الدعم الاجتماعي والتوافق (Demaray, et al., 2005, 700-702).

كما يرتبط فهم تقديم سلوك المساندة نحو الرفيقات لدى الإناث بالسنوات الطفولة التي يعرف فيها الأطفال التجارب الأولى من التفاعل ضمن جماعة الرفاق، والتي تتميز فيها هذه التفاعلات بحسب نفس نوع الجنس ما يبرز الأسس الأولى لطبيعة المساندة التي تظهر بين الرفاق لكلا الجنسين، فبحسب ما ذكره "باكر" وآخرون، يُظهر النوع المعتاد من اللعب بين مجموعات الذكور والإناث سمات مميزة، مثلا:

بداية في فترة ما قبل المدرسة غالبا ما يختار الأولاد التفاعل في مجموعات كبيرة مع أقرانهم تؤكد على البطولة والمنافسة والإنقاذ واللعب المتعثر والقاسي، في حين يغلب أن تلعب الفتيات ضمن المجموعات أصغر، تركز والعلاقات والتعاون ومواضيع المحادثة كما يبرز الأولاد مستويات مرتفعة من النشاط والعاطفية الإيجابية والعدوانية، في الوقت الذي تنخرط الإناث بشكل متكرر في اللعب قرب للكبار (Parker, et al., 2006)، أي أن كل السلوكيات التي تصدر من الفتيات في مرحلة ما قبل المدرسة تمتاز بالهدوء والتعاون في حين يلازم لعب الاولاد التفاعل الخشن، وهي تعد منبئات لمرحلة المراهقة، لما تتميز به من فروق بين الجنسين في السلوكيات، ولعله سبب مباشر في تفوق الإناث في المرحلة الثانوية عن ذكور في كل من سلوك المساندة والتوافق الدراسي، كما يرتبط سلوك اللعب البنات الملازم للراشدين في الصغر بالتوافق مع الأساتذة والطاقم التربوي، لما قد تشعر به الإناث من أمن من خارج البيت بالمدرسة، والذي لا يرى مع الذكور الذين يفضلون قضاء وقتا أطول خارج البيت والمدرسة.

كما قد يعود سبب الاختلاف بين الجنسين هو وجود تأكيدات منذ الطفولة على هذا الاختلاف إذ تتحكم مجموعات الرفاق منذ بروزها في عالم الفرد تبعا لمكنزماتها خصوصا بالقبول والرفض في احتواء الأفراد من نفس الجنس ما يجعل السلوكات اللاحقة في مرحلة الطفولة معروفة المنشأ فبحسب ما ذكره "باركر" وآخرون (Parker, 2006)، أنه خلال فترة ما قبل المدرسة يتضخم اللعب المتباين بين الجنسين، بالتعرض في نفس الجنس من الأقران، وذلك أن الذكور والإناث يقدمون لنفس الجنس من الأقران استجابات ومبادرة أكثر إيجابية، ويبرزون سلوكا ينسجم مع ميول جنسهم؛ أي أن ضهور أي اختلاف بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية في كلا متغيري الدراسة منوط بطبيعة التفاعل الاجتماعي لكل منهما في مرحلة الطفولة، والمؤطر عادة بعالم الكبار وفق نظرة دينية، واجتماعية.

أما فيما يخص الفروق بين الجنسين في التوافق الدراسي والذي كان لصالح الإناث، فيغلب أن تمتلك الإناث العديد من الخصائص التي تمكنها من تحقيق مستويات عليا من التوافق الدراسي عنه لدى الذكور، فالإناث أكثر حرصا من الذكور في تحقيق مستويات عليا في النتائج الدراسية ذلك أنهن أكثر استعدادا للجلوس أطول مدة للمراجعة بالبيت على طاولة الدراسة على خلاف ذكور الأكثر ميلا للحركة والنشاط خارج البيت، كما أنهن أكثر هدوء من الذكور وبالتالي أكثر تأثرا بالوالدين والراشدين من حيث الاهتمام بمشروعهن الدراسي خصوصا مع الأثر الذي تمثله البيئة الأسرية والمعاملة الوالدية في التوافق الدراسي، كما سبق ورأينا في تحليل نتيجة التساؤل الثاني، الأمر الذي يدعم الإنجاز الدراسي لهن، ومع تراكم النتائج الإيجابية تزداد خبرتهن، ما يؤهلهن لتوافق أفضل، كما يكثر الحديث بينهن حول أهدافهن المستقبلية عكس ما يكون عليه الذكور من حيث التفكير في النشاطات اليومية والترفيهية، ما يجعل الإناث أكثر طموحا في بلوغ الأهداف الدراسية التي تعد أساس المستقبل.

كما أن الإناث يبادرن للمراجعة بناء على توقعاتهن في مجال الدراسة، وانطلاقا من الاهتمام بالحضور والمراجعة في البيت تبذل الإناث جهدا أكبر خصوصا وأنهن قد يجدن تحديات إضافية، كالمساهمة في

مسؤوليات البيت، ما يكسبهن ثقة أكبر ودافعية أكثر للنجاح، كما تركز الإناث في دراسة المواد الأساسية واللجوء للحفظ على غرار المواد الأساسية، في حين يركز الذكور على المواد الأساسية وتجنب الحفظ تقليلا للجهد.

كما أن الإناث أكثر انضباطا من الذكور في احترام الوقت وتجنب التأخر والغياب، في حين يلاحظ تجرؤ الذكور على ذلك من باب المغامرة والشجاعة ومسايرة لرغبة الرفاق، وقد تتداخل هذه العوامل في إظهار الفروق بين الجنسين يا لصالح الإناث، فبحسب دراسة "سانشيز" وآخرون (Sanchez, et al.,2002) حول موضوع دور الشعور بالانتماء المدرسي والنوع الاجتماعي في التوافق الأكاديمي لدى المراهقين اللاتينيين، على عينة من (143) مراهقا غالبيتهم من المكسيك و بورتوريكو، إذ تضمن القياس، الشعور بالانتماء والمعدل التراكمي، الغيابات، توقعات النجاح، القيمة الذاتية، الجهد الأكاديمي، الطموح، والتصورات الأكاديمية، إذ تم دراسة الفروق بين الجنسين في جميع متغيرات الدراسة، والتي دلت نتائجها على أن الإناث تميل إلى تحقيق نتائج أكاديمية أكثر إيجابية من الذكور، كما فاقت الإناث الذكور بكثير في المعدلات التراكمية، والتوقعات والطموحات التعليميتين، كما بلغت الإناث درجات أعلى في الجهد الأكاديمي والقيمة الجوهرية لفصل اللغة الإنجليزية، ورغم عدم تحقيق الاختلاف بين الجنسين في الشعور بالانتماء أثبتت النتائج وجود نمط آخر للاختلاف بين الجنسين، بعد دراسة الارتباطات لكل منهما بين متغيري الدراسة، فقد ارتبط الشعور بالانتماء بشكل موجب بالقيمة الجوهرية وتوقعات النجاح في اللغة الإنجليزية لدى الإناث دون الذكور، في الوقت الذي ارتبط شعور الانتماء لدى الذكور بمعدلات الغياب وتوقعاتهم التعليمية، والذي لم يتحقق لدى الإناث، في حين تشابهت نتائج الجنسين في العلاقة بين كل من الشعور بالانتماء والمعدل التراكمي والجهد الاكاديمي والطموحات التعليمية، إذ كان الارتباط إيجابيا بين الشعور بالانتماء والجهد الاكاديمي، في حين لم ترتبط بشكل جوهري لكل من الجنسين، الشعور بالانتماء والتطلعات الأكاديمية والمعدل التراكمي، كما دلت نتائج أدوار الشعور بالانتماء ونوع الجنس في التوافق الأكاديمي من خلال دور الشعور بالانتماء ونوع الجنس في النتائج الأكاديمية لعينة الدراسة، أن نتائج الإناث الأكاديمية أكثر إيجابية من الذكور.

وعليه يمكن القول أن الإناث يتجاوزن الذكور في العديد من المؤشرات التوافق دراسي، خلال المرحلة الثانوية عند تحقيق المؤشرات المساهمة في ذلك.

كما تتأثر الإناث أكثر من الذكور في نتائج التفاعل الحاصل مع رفيقاتهن في المدرسة الأمر الذي يعكس رغبتهن في الحضور ومتابعة الدروس، فاذا كانت لهن علاقة إيجابية، زادت الرغبة في الحضور و الاجتهاد والتفوق في حين فقدان هذه العلاقة من شأنه أن يثبط هذه الرغبة فبحسب ما ذكره "كيتاهارا"(Kitahara) وآخرون وجود ارتباط كبير بين التوتر بين الأشخاص والمشكلات النفسية كالقلق والاكتئاب لدى تلاميذ المدارس الإعدادية في اليابان، وهو أقوى عند الإناث منه عند الذكور كما أنه وفقا وزارة التعليم اليابانية(2014) أظهر المسح الوطني عن تبليغ الإناث بشكل متكرر، بوجود أصدقاء

كسبب للغياب عن الدروس أكثر منه عند الذكور كما أبلغت الإناث في نفس الوقت عن نيه أقل للغياب بالنسبة منه عند الذكور(Kitahar, et al., 2020) أي أن الإناث أكثر رغبة في الحضور لولا تأثرهن بالمشاكل مع زميلات و جهات الصداقة في المدرسة الأمر الذي يدل على أن الصداقة عامل مهم وحساس في توافق التلميذات أكثر منه لدى التلاميذ الذكور، وهو ما يفسر وجود فروق بين الذكور والإناث في دراستنا هذه في كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي في المرحلة الثانوية.

كما يمكن أن يرجع سبب توافق الإناث بنسبة أعلى من الذكور للطبيعة التصورات المستقبلية التي يحملها المراهق في المرحلة الثانوية والتي تختلف بين الجنسين، ففي الوقت الذي يرى الكثير من الذكور أن الدراسة هي طريق للشهادة الجامعية التي تكون مفتاح لطلب الوظيفة، وقد تراها الفتيات أكثر من مجرد شهادة، فهي تعبير عن الذات ورفع للمكانة الشخصية، في الوسط الاجتماعي الذي يزداد الاحترام فيه يوما بعد آخر للنساء المتعلمات، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة "زروالي"(2011) حول التطورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس، في المحور الخاص بالمشروع المدرسي والذي خص تصورات الذكور والإناث حول أهمية الدراسة إذ عبرت الإناث بنسبة(87.75 %) على أن الدراسة مفيدة لي في المستقبل في حين بلغت إجابات الذكور ما نسبه (78.88 %)، كما ما مقداره (9 %) من الذكور أقروا أنهم يمضون وقتا ممتعا مع الأصدقاء في حين مثلت الإناث(5.10 %) فقط، كما عبر الإناث على أن الدراسة مفيدة لهن في حياتهن اليومية بنسبه(4.8 %)بينما انحصرت نسبة الذكور في (2.38 %) بخصوص هذا البند، في حين رأى الذكور أنها مضيعة للوقت بنسبة(4.44 %) في الوقت الذي لم ترى الإناث ذلك مطلقا ، وقد تساوي كل من الذكور والإناث في كون الدراسة تشعرهم بالانزعاج بنسبة(3.33 %)و(3.05 %) على التوالي؛ أما عن التصورات المستقبلية عن أهمية الشهادة كلا الجنسين، فكانت هي الأخرى متفاوتة، فقد عبر ما يمثل (7.77 %) من الذكور لكونها لا تمثل شيئا في حين انحصرت عند الإناث بنسبه (2.04 %) فقط، كما رأى ما قدره (31.1 %) من الذكور أنها ضمان العمل بينما قدرت الإناث ذلك بنسبة (23.53 %)، كما أنها تمثل لدى (11.11 %) من الذكور مصدر للقيمة عند الناس في حين أنها كذلك عند الإناث بنسبه (6.12 %) فقط، أما عن كونها ضمان المستقبل الجيد في عبرت الإناث عن ذلك بنسبة (65 %) غير أن ذلك عند الذكور لم تمثل إلا (48.8 %).

وعليه ومن خلال دراسة "زروالي" يتضح لنا أن التصورات الإناث اتسمت بقيم معنوية ترتبط بالذات أكثر منها عند الذكور، فقد تجاوزت الإناث نسب الذكور في كل من أهمية الدراسة وأهمية الشهادة في كونها ذات قيمة مستقبلية في الوقت الذي تجاوز الذكور الإناث، في كونها ضمان للعمل، في الوقت الذي عبرت في الإناث بنسبة أقل عن الذكور في كون الدراسة مفيدة في الحياة اليومية، في حين أن الإناث تجاوزن نسبة تعبير الذكور عن مكسب القيمة والمكانة الاجتماعية للشهادة كما أن الذكور ابلغوا

أنها لا تمثل شيئا على الإطلاق في الوقت الذي لم توافقهم الإناث في ذلك بتاتا، وعليه يتضح لنا أن من أهم أسباب تقدم الإناث عن الذكور، في مستوى التوافق الدراسي يكمن في تصوراتهم المستقبلية التي يغلب عليها الطابع القيمي.

وعليه فقد توافقت دراستنا مع نتائج دراسة "رجا" وآخرون، (Raja, et al., 1992) بعنوان التعلق المدرك نحو الآباء والأقران، والرفاهية النفسية في مرحلة المراهقة، والذي أعد على عينة من (935) مراهق، والتي كان من نتائجها أن المراهقين الذين أدركوا تعلقا مرتفعا لكل من الآباء والرفاق حققوا أعلى مستوى على مقياس قوة الإدراك الذاتي، سجلت الإناث درجات أعلى بكثير من الذكور على مقياس التعلق بالأقران.

ودراسة "دلاقلسيا " وآخرن (Dela-Iglesia, et al., 2014) حول الدعم الاجتماعي المدرك والتحصيل الدراسي لدى طالبة الكليات الأرجنتينية، والذي بحث مستوى الدعم المدرك من أربع مصادر، (الآباء الأصدقاء، الزملاء، والأساتذة)، ويقيس التحصيل الدراسي تبعا لـ: معدل النجاح، الفشل والرسوب الدراسي، طوال المسار الأكاديمي، وقد دلت له النتائج أن الإناث يدركن مساعدة اجتماعية أعلى بكثير من الذكور، من جميع المصادر ما عدى الأساتذة، كما ارتبطت الدرجات العليا للمساندة الاجتماعية المدركة بالتحصيل الاكاديمي الجيد لدى الإناث دون الذكور.

كما توافق مع الدراسة الحديثة التي قام بها "أكبوروبادوه أديوه" (Akporobaroh Oduh,et al., 2020) بعنوان تأثير مجموعة الرفاق على الاختيار المهني لطلاب المدارس الثانوية في منطقة السيناتور الجنوبية بولاية إيدو، نيجيريا، والتي أثبتت نتائجها أن الإناث أكثر تأثرا من الذكور بجماعة الرفاق في الاختيارات المهنية.

وقد اختلفت نتائج دراستنا هذه تبعا لمتغير التوافق الدراسي مع نتائج دراسة "أسعد ويس"(2010)، في وجود فروق في التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة بين الجنسين لصالح الذكور.

ودراسة "الزهراني"(2005) في وجود فروق في متوسطات التوافق الدراسي بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

ودراسة "المبارك"(2007) علة وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين من طلبة الجامعة لصالح الطلبة الذكور في التوافق النفسي.

وكذا دراسة "جبر" (2015) على وجود فروق دالة في مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الكلية بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

5-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي- أدبي)."

بناء على نتائج حساب الفرضية الثالثة والتي لم تتحقق فإنه يمكن تفسير ذلك كما يلي:

إن عدم وجود فروق بين الشعب العلمية والشعب الأدبية فيما يتعلق بالمساندة الاجتماعية إنما يدل على وجود تماثل في حجم المساندة المقدم في جماعة الرفاق، ما يؤكد أن خصائص الرفاق لم تتأثر بالتقسيم الأكاديمي بناء على اختيارات التلاميذ وتوجيهاتهم، أي أن التلاميذ إما حافظوا على نفس العلاقات بين الرفاق أو أنهم اندمجوا بسرعة مع رفاق جدد، خصوصا وأن جماعات الرفاق تبنى على أسس نفسية أكثر من كونها تبني على أسس معيارية فتعرف جماعات الرفاق بكونها " مجموعات متماسكة من الشباب الذين يقضون الوقت معًا" (as cited in Muñoz-Hurtado,2018, p.35)، فوفق هذا التعريف البسيط لجماعة الرفاق يلتقي الرفاق لقضاء الوقت معا، وسرعان ما ينمو التفاعل بين أفرادها، ليصبحوا متعاونين ومتكاتفين، شرط تحقيق مبدأ القبول بين الأفراد، وعليه يمكن الاستنتاج أن كل من التلاميذ العلميين والتلاميذ الأدبيين، يمتلكون نفس خصائص التي تسمح بتكون جماعات الرفاق وبالتالي توفر المساندة الاجتماعية بنفس الكفاءة، وذلك لكون أغلب تلاميذ صرحوا بمستويات عالية من المساندة الاجتماعية في جماعة رفاقهم، وهو ما يمكن إرجاعه لامتلاك التلاميذ مهارات اجتماعية عالية، تمكنهم من الاندماج السريع ومواكبة التغيرات الاجتماعية الحاصلة في البيئة المدرسية، وكذا القدرة على احتواء بعضهم بعضا، بعيدا عن كل الفواصل التي لا يعيرها الرفاق اهتماما في تكون صداقات داعمة وقوية، فيكون بذلك تلميذا متوافقا في بيئته المدرسية فبحسب دراسة أجراها كل من "ليم" وآخرون(Leme, et al., 2015) على عينة تلاميذ المرحلة الثانوية تتعلق بالمهارات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية والرفاهية لدى المراهقين من أسر مختلفة التكوين، والتي دلت نتائجها على أن أفضل المؤشرات على الرفاهية النفسية تمثلت في المهارات الاجتماعية وهي التعاطف، والكياسة، وضبط النفس، والنهج العاطفي، والحيلة الاجتماعية، بالإضافة إلى المساندة الاجتماعية من الأصدقاء والأسرة.

كما قد يعود انعدام الفروق بين التلاميذ العلميين والتلاميذ الأدبيين في مستويات المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق إلى طبيعة التفاعلات التي تحدث بين الأقران خارج حجرة الصف والتي قد تصل إلى حد تكون جماعات رفاق متنوعة التخصصات ذلك أن التقارب النفسي أساس تكون جماعات الرفاق، فعضوية التلميذ ضمن يقبل إحدى هذه الجماعات مرهون بصفات أساسية مرتبطة بشخصيته أكثر من طبيعة تخصصه الدراسي، وهو ما يظهر في تكوين جماعات الرفاق الرسمية المتمثلة في النوادي والجمعيات إذ يلتحق بها المراهقون رغم تنوع فروعهم الدراسية ويحققون تفاعلا وتناغما بناء، كما يمكن أن يظهر ذلك أثناء أوقات الراحة أو الحصص الرياضية، فبحسب ما ذكره بلاتشفور وبينيس "ربما يكون السبب الرئيسي للاهتمام بوقت الراحة هو الطريقة التي تكون بها الأنشطة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالعلاقات الاجتماعية بين الأقران"(Blatchford & Baines, 2010,p.5)، إذ تمثل دقائق الراحة خارج القسم بمثابة تجدد الأنفاس التي يكون أساسها الاجتماع مع الرفاق بعيدا عن ملاحظة الأستاذ وإنضباط القسم، إذ

يضيف بلاتشفور وبينس يكمن الدور الرئيسي لفترات الراحة في علاقات الصداقة، بكونه فرصة للقاء الأصدقاء والذين ربما لا يدرسون في نفس القسم، كما أنه وقت تعلم المهارات الاجتماعية الأساسية، وبناء الشبكات الاجتماعية الهامة، كما يمكنها الاضمحلال فيه، إلا أنه يمكن تحسين طرق تجنب الصراع، وذلك للصعوبات الممكنة عند اجتماع الأطفال خارج المدرسة.

كما تساهم الحصص الرياضية والتي تكون فضاء للتفاعل الاجتماعي في إزالة الفروق بين تلاميذ المجالات العلمية وتلاميذ المجالات الأدبية، بحكم النشطات المشتركة بين الأفواج التربوية في الحصص الدراسية الرياضية، إذ تعد الرياضات الجماعية أحد أهم الأبواب لبروز وتعزيز سلوك المساندة الاجتماعية لما تبثه من روح التعاون وتقبل منافسة الآخرين ونجاحاتهم، الأمر الذي يساهم في تحقيق توافق دراسي للانعكاسات المباشرة وغير المباشرة على تحصيل التلاميذ فبحسب دراسة "بلحاج" (2009) حول دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق التوافق الدراسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية إذ أبرزت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد العلاقة مع الزملاء بين الممارسين وغير الممارسين للنشاط البدني لصالح الممارسين منهم؛ وهو ما يدل على أثر التفاعل الحاصل في الحصص الرياضية وما يتبعها من مساندة اجتماعية بينهم.

وقد يرجع الأمر لطبيعة الاستقلالية التي تميز طبيعة الرفاق في رسم حدودهم الخاصة، رغم إمكانية التأطير، إلى أن حب التفرد عن عالم الكبار تعد من الحاجات النفسية الخالصة التي تميز الرفاق، خصوصا مع تقدم عمر الفرد، والتي قد تكون في أوجها قبل المرحلة الجامعية، التي تكون عتبة لدخول عالم الراشدين.

كل هذه العوامل تؤثر بإيجابية اتجاه البيئة المدرسة، ما يجع التلاميذ أكثر مشاركة في مدارسهم والذي ظهر لنا ضمن تصنيف بعد الاجتهاد في المرتبة الأولى في أبعاد التوافق الدراسي، فبحسب دراسة أعدها كل من "هداية"، و"سهاري نور الدين" حول علاقة مساندة الأقران المدركة والاستقلالية مع احترام الذات بين تلاميذ المدارس الداخلية، إذ أكدت النتائج على تلاميذ قد أدركوا مستوًا عالٍ لكل من مساندة الأقران المدركة والاستقلالية، إذ عبر ما قدره (80.1%) من عينة الدراسة بحاجتهم لبعضهم البعض، وما قدره (77.9 %) بأنهم يعرفون بعضهم بعضا، والذي يرجع لقدر الوقت الذي يمضونه معا بين أوقات الدراسة وإقامة المدرسة، كما أتيحت لهم المشاركة في قرارات المدرسة، كأنشطة التعلم والتعليم، وتنظيم المدرسة، والرياضة بين الطبقات(Leme,2015)، أي أن تفاعل الأقران كان داخل وخارج حجرة الصف، ما عاد عليهم بالمنفعة النفسية والاجتماعية، فقد أدركوا مساندة بعضهم وأحسوا بالاستقلالية، كما كانت مشاركتهم في البيئة الاجتماعية بناءة.

كما قد يرتبط غياب الفروق بين الفرع العلمي والفرع الأدبي لآثار الوسائل والوسائط الإلكترونية، خصوصا وسائل التوافق الاجتماعي، التي باتت اليوم أهم الروابط بين الرفاق والتي زادت مسافة وزمن القرب بينهم، فبالكاد أصبح يحس التلميذ بغياب زملاءه، رفاقه في المدرسة رغم الانفصال الحقيقي عنهم، خصوصا وأن الفضاءات الإلكترونية، لا تهتم بالتخصصات الدراسية ولا التصنيفات الرسمية التي يمكن أن تتأسس بكل عفوية بمجرد الالتقاء ضمن نفس الحدود النفسية فبحسب دراسة استكشافية أجراها "لم" وآخرون (Lim, et al., 2013)، حول مشاركة وسائل الإعلام الجديدة لشباب سنغافورة: الاستهلاك ،

الوجود، والتي خصت كيفية استخدام وسائل الإعلام الجديدة من الشباب السانغافوري، إذ تبين أن هذا الأخير يشارك في الأنشطة المرتبطة بالصداقة أكثر من الأنشطة التي ترتبط بالاهتمامات، كما تعد المدرسة المحرك الأساسي للانخراط ضمن أنشطة الأنترنت.

أي أن الشباب يشاركون بعضهم عبر الانترنت بخلفية دراسية إلا أنهم يتفاعلون حول ما يرتبط بصداقتهم أكثر من كونهم يركزون على أداء الواجبات أو التشاور في المجال الدراسي، ولعل ذلك يفتح أفاق الاتصال بالزملاء خارج الاهتمام الأكاديمي، ما يمكن فتح مجال التفاعل والمساندة الاجتماعية بين الرفاق.

أما فيما يخص غياب الفروق بين تلاميذ الأقسام العلمية وتلاميذ الأقسام الأدبية تبعا لمتغير التوافق الدراسي فيمكن ربطه أساسا بالرضا عن الشعبة الموجه إليها التلاميذ، فقد أكدت دراسة إسماعيلي أن (82.67 %) من تلاميذ عينة الدراسة يرجعون أساس توافقهم الدراسي إلى توجههم وفق رغباتهم(اسماعيلي، 2011) والذي يكون بناء على اختيار التلميذ للشعبة المرغوب فيها، كما قد يكون بناء على تقبله للتوجيه الخارج عن رغبته، وبتبصره لقدراته إمكاناته وكذا توافقه مع مجالات وآفاق لهذا التوجيه، وبذلك يحقق التلميذ دافعا إضافيا نحو التحصيل الدراسي الجيد للالتحاق بأحد مجالات الفروع الموجود بالجامعة، فوفق دراسة "بن لكحل" (2002) حول أثر سياسة التوجيه المدرسي في النظام التربوي الجزائري على التوافق النفسي والدراسي للمتعلم، والتي بينت نتائجها أن (80.45 %) من التلاميذ عينة الدراسة راضون عن توجيههم الدراسي، ويزاولون دروسهم بكل قناعة؛ في الوقت الذي جاءت به نتائج أطروحة "طيبي" (2010) بعنوان الرضا عن خطة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، بوجود ارتباط موجب لدى تلاميذ الشعب العلمية، بينما برز ارتباط سالب لكل من تلاميذ الشعب الأدبية والشعب التكنولوجية.

وعليه يتأكد لنا من خلال نتائج دراستنا الحالية حالة الرضا عن الشعب الموجه إليها والتي تساهم في التوافق الدراسي لتلاميذ عينة الدراسة بدليل وعدم وجود فروق في مستويات التوافق الدراسي بين تلاميذ الشعب العلمية والشعب الأدبية، والتي كانت أغلب درجاتها مرتفعة.

وقد اتفقت نتائج دراستنا هذه مع دراسة "سلطان" (2009) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والتخصص الإنساني في مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة الدراسة من طلبة جامعة الموصل.

6-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية ثانوي)."

بناء على نتائج حساب الفرضية الرابعة والتي تحققت فإنه يمكن تفسير ذلك كما يلي:

تثبت نتائج الفرضية الرابعة عدم وجود فروق في المستوى الدراسي في كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

قد يعود السبب في عدم وجود فروق بين مستوى أولى وثانية ثانوي إلى أن نفس الخصائص ترتب العلاقة بين متغير المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق المدرسي، أي أن خصائص جماعة الرفاق وما تقدمه من خصائص للمنتمين إليها والتي منها المساندة الاجتماعية، تؤثر بنفس القدر والأهمية في توافق التلاميذ في مختلف المستويات، وذلك بحسب العديد من الدراسات لمختلف الأطوار، التي بينت الأثر الدائم للمساندة الاجتماعية في توافق التلميذ المتمدرس، كما أن هذه الخاصية تبرز في المراحل الأولى من الحياة الدراسية وتعزز بانتقال التلميذ إلى الأطوار العليا، وفي هذا الإطار أورد كل من "ديماري"، دراسة طولية لـ "دوبو " وآخرين (Dubow, et al) لمدة عامين للمساندة الاجتماعية للأطفال من الصف الثالث حتى الصف الخامس، إذ أثبتت نتائجها أن إدراك المساندة الاجتماعية المتزايد بمرور الوقت يرتبط بشكل كبير مع الأطفال الذين يختبرون تحسينات في التوافق السلوكي والأكاديمي، كما أثبتت نتائج الدراسة ارتباط التغييرات الملحوظة في مساندة الأقران والأسرة بالتغيرات في التوافق بمرور الوقت (as cited in Demaray, et al., 2005,p.693)، أي أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يدركون مساندة اجتماعية من اقرانهم وأسرهم ترتبط بتوافقهم الدراسي يتزايد بمرور الوقت، خصوصا وأن هذه الدراسة الطولية تابع ذلك لمدة عامين من حياة التلاميذ.

ويعد التعزيز الحاصل في المرحلة الابتدائية عاملا حاسما في استمرار تقيق مستويات مرتفعة من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي على حد السواء، على اعتبار أن نفس المقدمات تفضي إلى نفس النتائج، علما أن ما يؤكد ذلك ما دلت عليه نتائج دراسة لـ "سويلو" وآخرون (Soylu, et al., 2020) حول موضوع أثار مساندة الأولياء- زملاء الصف- المعلم، على الصحة النفسية المدرسية في المراهقة المبكرة: الصلابة النفسية كعامل وسيط، والتي أجريت على عينة من (359) تلاميذ المرحلة المتوسطة، فارتبطت مساندة زميل القسم بشكل مباشر وإيجابي بالصلابة النفسية والرفاهية المدرسية، كما أن مساندة زملاء القسم بشكل مباشر أو غير مباشر(من خلال الصلابة النفسية) مرتبط برفاهية المدرسة.

والدراسة التي أجراها " ديماري" وآخرون، (DEMARAY, et al., 2005) في المرحلة المتوسطة بعنوان العلاقة بين المساندة الاجتماعية وتوافق التلاميذ: دراسة طولية"، والتي هدفت لفحص العلاقة بين المساندة الاجتماعية وسلوكيات توافق المراهقين بمرور الوقت، إذ شملت العينة (العدد 82) تلميذ من مدرستين متوسطتين حضريتين معرضتين للخطر، وقد بينت النتائج وجود علاقة بين المساندة الاجتماعية وسلوكيات توافق التلميذ مع مرور الوقت.

وفي دراسة أعدها " لي" (Lee) حول أهداف الإنجاز الاجتماعي والتوافق الاجتماعي في المراهقة: منظور متعدد الأهداف، والتي أجريت على تلاميذ المرحلة الثانوية باليابان، والتي حددت الأسباب الخفية للسلوكيات الشخصية والانخراط الاجتماعي بشمولية أكثر، إذ أثبتت النتائج الأثار الكبيرة للأهداف الإنجاز الاجتماعي المتضمنة في التفاعل الاجتماعي على توافقهم الاجتماعي (Lee, 2018) أي أن التوافق الاجتماعي لتلاميذ المرحلة الثانوية إنما يرتبط بأهدافهم الاجتماعية والتي تكون خلال التفاعل الاجتماعي مع المحيط خصوصا الزملاء والرفاق، وعليه تظهر أهمية مساندة الرفاق في التوافق الدراسي للتلاميذ .

كما أن امتداد أثر الرفاق في التوافق الدراسي خاصية ممتدة إلى ما بعد المرحلة الثانوية وهو ما دلت عليه نتائج دراسة أعدتها سوينسون، وآخرون بعنوان دور علاقات الأقران في التوافق بالجامعة، والتي كان من نتائجها أن وجود علاقة متينة مع صديق في المدرسة الثانوية، لذو فائدة خلال الأسابيع الأولى في الجامعة، رغم ذلك يوجد فوائد أكثر للحصول على صلة وثيقة مع صديق جامعي جديد خلال الفصل الأول (Swenson et al.,2008)، وهو ما يحدث بالانتقال من المتوسطة إلى الجذوع المشتركة في المرحلة الثانوية، وقد يتكرر بانتقال التلميذ إلى السنة ثانية ثانوي بعد عملية التوجيه إلى الشعب المختارة بعد النجاح ضمن متطلبات السنة أولى ثانوي.

وقريبا من ذلك جاءت نتائج دراسة " دنيس"،(Dennis, et al.) حول دور التحفيز ومساندة الوالدين ومساندة الأقران في النجاح الأكاديمي لطلاب الكلية من الأقليات العرقية من الجيل الأول، إذ تثبت نتائج الدراسة أن كل من الدافع الشخصي / الوظيفي ونقص المساندة المطلوبة من الرفاق هما من المؤشرات المهمة لمعدل التراكمي والتوافق، وربما الالتزام بالجامعة، وذلك حتى في حالة التأثير القوي للكفاءة الأكاديمية التي يشير إليها المعدل التراكمي للمدارس الثانوية، ورغم الحوافز الفردية والجماعية المعتمدة من قبل هؤلاء الطلبة الجامعيين، إلا أن امتلاك لدافعية أكثر موجهة ذاتيا لحضور الكلية في بداية السنة الثانية، هو سمة شخصية مهمة تتنبأ بمشاعر الرضا عن بيئة الجامعة والالتزام بإنهاء الدراسة إلى نهاية الموسم الدراسي، علاوة على ذلك، فإن الافتقار إلى الموارد السياقية مثل مساندة الأقران، ينبئ بدرجات وتوافق أقل في وقت لاحق من نفس العام، وعليه تدعم هذه الدراسة إطارًا بيئيًا من خلال إظهار أن الخصائص الشخصية والسمات السياقية تساهم في توافق طلاب الجيل الأول من الأقليات العرقية، على الرغم من أن هؤلاء الطلاب قد يكونون أكثر عرضة من غيرهم من الطلاب للافتقار إلى هذه الموارد الهامة، إلا أن توفر هذه الأخيرة يمكن أن يساهم في نجاحهم الأكاديمي (Dennis, et al.,2005, 235).

كل هذه الدراسة تأكد على الأثر الإيجابي الذي يحدثه الرفاق في تحقيق مستويات جيدة من التوافق الدراسي من خلال العلاقة بين المتغيرين، تفسر عدم ظهور أي فروق بين تلاميذ السنة أولى ثانوي وتلاميذ السنة ثانية ثانوي.

ويضاف إلى ذلك الخصائص التي تحدد مستويات وأثر كل متغير، فعلى صعيد جماعة الرفاق تعمل خصائص الجماعة والمتمثلة في سرعة التكوين والاندماج والتفاعل ومن ثم توفير الجو المساند أحد العوامل المباشرة في غياب الاختلاف بين المستويين الدراسيين يعد استقرار الجماعات والتي في الغالب تكون ضمن نفس القسم.

كما قد يرجع غياب الاختلاف بين مستوى السنة الأولى والسنة الثانية ثانوي في مستويات التوافق الدراسي فقد إلى الطمأنينة والراحة التي تنتج عن تلبية الحاجة إلى النجاح التي يعرفها التلميذ بانتقاله من طور لأخر بالنسبة لتلاميذ السنة أولى ثانوي في حين يحس بذلك تلاميذ السنة الثانية ثانوي بعد انتقالهم من الجذع المشترك في السنة أولى، خصوصا وأن تلاميذ المستويين يمران بحالة القلق الإيجابي الذي يدفعهم للاجتهاد، فضلا عن التحاقهم بالشعب المرجوة ضمن هذه المستويات.

7-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على ما يلي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة –حاسي مسعود)."

بناء على نتائج حساب الفرضية الخامسة والتي لم تتحقق فإنه يمكن تفسير ذلك كما يلي:

ترجع أولى العوامل في غياب الفروق بين المدينتين إلى ضبط وتقيد نمط المساندة الاجتماعية بخصائص ووظائف جماعة الرفاق وتقاربها في جميع المدن والمجتمعات، رغم وجود بعض الخصوصية.

كما يعد تأقلم التلاميذ الوافدين من ولايات ومدن مختلفة من كامل القطر الوطني، وتأثرهم بالعوامل الاجتماعية والديموغرافية لمديني ورقلة وحاسي مسعود، من العوامل المساهمة في تجاوز الفروق في خصائص المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق في كلا المدينتين، فضلا عن التغيير الاجتماعي والديمغرافي وحتى الثقافي الذي شهدته مدينة ورقلة من خلال استقطاب اليد العاملة في المشاريع المحروقات والمشاريع التجارية والعمرانية وغيرها مع الأثر المباشر للطابع الاجتماعي المتنوع لمدينة حاسي مسعود بكونها مدينة صناعية، ما ساهم في اضمحلال العوامل المؤثرة في تفاعل جماعة الرفاق بشكل مختلف، وبالتالي التشابه لنظيراتها في مدينة حاسي مسعود، ما يسمح في ظهور تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على التوافق الدراسي للتلاميذ، فبحسب ما ذكر (عسكر، والأنصاري، 2010) أن من أمثلة أثر البيئة على الأفراد وسلوكاتهم هو تواجدهم في مجموعة متقاربة مهنيا وثقافيا، في نقاش قد يشارك الغالبية فيه، هنا يزداد اهتمام الفرد بما يقال ويحدث، ليشارك بما يتوقع منه، كما قد يضاعف جهوده لتجنب الاغتراب وأحلام اليقظة، فحضوره فقط يعني أهمية المشاركة الإيجابية.

كما تساهم الأسر ذات الإقامة المزدوجة أو حتى العائلات ذات التقارب الأسري بين مدينيتي ورقلة وحاسي مسعود في نفس الإطار، ذلك لما يتأثر به أبنائها من جهة ولما يتأثر به آبائهم من جهة أخرى حول ما يتعلق بالمساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق وما يتعلق بالتوافق الدراسي، ولما يؤثر فيهما معا.

وعليه يتأثر الرفاق بالقيم المنتشرة في البيئة الاجتماعية محلية كانت أو وطنية، كالكرم والتسامح ومساعدة الآخرين وخدمتهم، فضلا عن تشكل جماعات رفاق ذات مكونات من مختلف جهات الوطن خصوصا في مدينه حاسي مسعود، ما يسمح بقبول الآخرين، والانسجام معهم.

وفي الوقت الذي يتأثر التلاميذ بالبيئية الاجتماعية والمكونات الديمغرافية المتغيرة للمدينتين، يمكن أن تأثر البيئة الاجتماعية لعمل الأولياء، في الثقافات، والاتجاهات والأفكار المنتشرة حول تربية الأبناء، وما يلازمها من متغيرات الأمر الذي يؤثر بصورة كلية أو جزئية في المساندة الاجتماعية ككل وخاصة بين الرفاق، من خلال تغير الاتجاهات أولياء أمور التلاميذ المتمدرسين نحو دور جماعات الرفاق والاثر الإيجابي الذي تلعبه في التوافق والنجاح الدراسيين للأبناء، ففي دراسة أعدها "إنجلز، وآخرون (Engels, et al., 2002) بينت نتائجها، أنه وبعد التحكم في تأثيرات المهارات الاجتماعية، بقي التأثير الأبوي المباشر جليا على العلاقات بين الرفاق؛ وقد يظهر في قطاعات متنوعة سواء أكان في المؤسسات الصناعية أو الخدمية أو التربوية، خصوصا مع التنوع الثقافي الذي تعرفه مختلف المؤسسات المرتبط أساسا بالبحث عن مناصب العمل.

كما تساهم المؤسسات الدينية في هذا من خلال الدروس وخطب الوعظ والإرشاد، بشكل رئيسي في بث حب قيم التعاون والدعم، وترسيخ اتجاهات نحو رفاق الخير ومحاربة ما يدعم رفاق السوء، بالإضافة لأهمية حب العلم والتخلق بأخلاقه وآدابه، واحترام أهله.

كما قد تلعب المؤسسات والجمعيات الشبانية، كدور الشباب والكشافة وغيرها دورا في إرساء ثقافة واتجاهات موحدة فيما يتعلق بالمساندة الاجتماعية، لاسيما بين الرفاق، بعد الانتشار الايجابي لهذه مؤسسات والجمعيات في المدينتين والتي يوجد لبعضها فروع في الولاية ككل، أو من خلال عمليات التوأمة التي تجري بينها، أو ما فرضه عامل التقليد بعد شهرة بعضها، خصوصا وأن هذه الجمعيات والمؤسسات مثلت الفضاء الوحيد كمتنفس وملتقى للشباب من خلال النشاطات المسائية أو في نهاية الأسبوع، أو العطل والمخيمات، كل هذا مهد لبيئة تساهم في دفع مكانة ودور جماعات الرفاق الإيجابية، بصفة متقاربة إن لم تتطابق في كثير من الأحيان، الأمر الذي كان له أثر بناء في ثقافة أفراد هذه الجماعات من جهة، كما كان له التأثير الإيجابي الواضح على البيئة المدرسية خصوصا ما يرتبط بأبعاد التوافق الدراسي.

يضاف إلى ذلك الدور الذي برز مؤخرا لمواقع التواصل الاجتماعي، وما شملته من آفاق للتعلم والحوار وتبادل الأفكار، من خلال الجلسات المباشرة أو غير المباشرة، والتفاعلات عبر الإعجاب أو الرفض، أو التعليق، فضلا عن المحتوى الهادف المتشارك المرتبط بالبيئة المدرسية والتربية وما يخص ثقافة الرفاق والتوافق الدراسي.

كما ساهمت نفس المواقع في توحد ثقافة الرفاق وما تمثله من مصادر للمساندة الاجتماعية فبعد أن كانت اللقاءات الوحيدة هي أوقات الراحة بالمدرسة وحصص الرياضة، أو الترافق خارج المدرسة، صار نفس الرفاق يلتقون بشكل شبه دائم عبر العالم الافتراضي ما فتح أوقات أكثر للدعم والتعاون، حول المسائل النفسية والاجتماعية والدراسية.

وفي الوقت الذي برزت فيه جماعات الرفاق المدرسية بشكل إيجابي في المجتمع الجزائري ككل، اشتهر رفاق الجامعة كمكون رئيسي في الحياة الجامعية، كشبكة اجتماعية مخلصة ومساندة، وما لهم من أثر في التوافق مع متطلبات الجامعة وبيئتها، الذي ظهر في أشكال متعددة كالرفقة أوقات الدراسة وإنجاز البحوث والمراجعة وأوقات الراحة، والتي كثيرا ما تكون مختلطة بين مختلف بلديات الولاية، الأمر الذي عزز أخلاق الأخوة والتقارب والمودة بين الأفراد ما انعكس بشكل مباشر على تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال التجارب التي ينقلها الأخوة الكبار، ففي دراسة أعدها كل من "أزميتيا" و"هيسر" (Azmitia, and Hesser, 1993) حول دراسة بعنوان "لماذا يعتبر الأشقاء عوامل مهمة للتطور المعرفي: مقارنة بين الأشقاء والأقران" والتي بينت فيها أنه "في جلسة البناء غير المهيكلة، كان الأطفال الصغار أكثر ميلًا إلى مراقبة أشقائهم الأكبر سنًا وتقليدهم والتشاور معهم مقارنة بأقرانهم الأكبر سنًا، وكان الأشقاء الأكبر سنًا أكثر عرضة من أقرانهم الأكبر سنًا لتزويدهم بالإرشادات بشكل تلقائي"، أي أن التلاميذ يستقون الكثير من الخبرات من أشقائهم الأكبر سنا، كما قد يستفاد من خبرة الأقارب والجيران، والتي يمتد أثرها للأولياء والأسرة ككل فتتكون اتجاهات إيجابية نحو طبيعة أثر الرفاق في النجاح الدراسي، وعليه تضمحل الفروق بين الرفاق في المساعدة الاجتماعية في كل من مدينتي ورقلة وحاسي مسعود، وما يلحقها من أثر على التوافق الدراسي للتلاميذ، والذي قد يرتبط بنفس العوامل في مختلف مراكز التكوين المهني.

كما أن من العوامل المساهمة في غياب الفروق بين المدينتين، طبيعة فرص العمل التي توفرها المدينتين خصوصا في مجال المحروقات، التي أدت الى تقارب وجهه النظر والاتجاهات نحو الوظائف المتوفرة بالمنطقة، ما قد يبرز أكثر في بعدي المساندة المعرفية، والاجتهاد، ما يفضي إلى الرغبة في النجاح الدراسي للالتحاق بالجامعة

التي تضم الفرص على لأصحاب الشهادات في مجال التوظيف، ولعل ما يشير لذلك تأثير الرفاق في اختيار التخصصات المهنية، ما قد يدفع بالتلميذ من اختيار الشعبة بناء على ما يتلقاه من رفاقه من مساندة معرفية والتي قد تبرز معالمها أكثر في الجانب الدراسي، أو من خلال التأثير في اتجاهاته نحو الآفاق المهنية للشعب المتوفرة فبحسب دراسة قام بها كل من "أديبايو "،وآخرون (Adebayo, et al., 2018) حول تأثير مجموعة الرفاق على الاختيار المهني للطلاب في بعض المدارس الثانوية المختارة في مدينة سوكوتو متروبوليس، ولاية سوكوتو، نيجيريا، والتي أظهرت نتائجها بوجود تأثير لجماعة الرفاق على الاختيار المهني في المدارس الثانوية العليا؛ وفي نفس الإطار جاءت نتائج دراسة كل من "أكبوروبادوه أديوه"، وآخرون (Akporobaroh Oduh, et al., 2020) بعنوان تأثير مجموعة الرفاق على الاختيار المهني لطلاب المدارس الثانوية في منطقة السيناتور الجنوبية بولاية إيدو، نيجيريا، والتي بينت التأثير الكبير لجماعة الرفاق في الاختيار المهني.

ومن ناحية أخرى بالإضافة للعوامل السابقة قد يتأثر التوافق الدراسي لدى تلاميذ العينة من المدينتين بعوامل متباينة إلى أن لها نفس التأثير فأبناء مدينة ورقلة متأثرون بوجود مراكز التكوين كالجامعة والمدرسة العليا والمعاهد الوطنية للتكوين المهني والمعهد الوطني للشبه طبي ما يدفعهم للجد والدراسة لتحصيل فرص عمل المثلى لهم في حين يرى تلاميذ مدينة حاسي مسعود فرص التوظيف السانحة والتي تتطلب اجتهادا أكثر للحصول على الشهادات اللازمة لذلك، فضلا عن كون آباء الكثيرين منهم أصحاب شهادات متخصصة أو أصحاب خبرة مهنية مهمة لتوجيه أبناءهم نحو التخصصات الملائمة.

8-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجازين – غير مجازين). "

بناء على نتائج حساب الفرضية السادسة والتي تحققت فإنه يمكن تفسير ذلك كما يلي:

يمكن تفسير وجود اختلاف في مستوى التوافق الدراسي بين التلاميذ المجازين وغير المجازين لصالح فئة المجازين، رغم تساوي نفس القدر من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، لدى تلاميذ المرحلة الثانوية إلى ما يلي:

يمثل التشابه القاعدة الأساسية لجماعة الرفاق الكثير من السمات ولعل أغلبها نفسية اجتماعية بدرجة أولى وعليه يمكن أن ينجذب الرفاق إلى بعضهم البعض بناء على مستوى طموحاتهم الدراسة، وبالتالي قدرتهم على مساندة بعضهم على هذا الأساس، فالتلاميذ المتفوقون يميلون إلى الانخراط ضمن مجموعة لها نفس مستويات التحصيل أو على الأقل القريبة من ذلك، وقد يرجع ذلك للحفاظ على نفس مستوى الانجاز الدراسي أو الرفع منه كما قد يكون لتجنب الحرج الذي قد يلحق التلميذ المتألق نظير السخرية أو التنمر الذي يلحق ممن هم أقل تحصيلا منه، مع وجود شبكة اجتماعية مساندة وقت الحاجة، فبحسب ما ذكر "مونيوز أرتادو"(Muñoz-Hurtado) بخصوص أبعاد علاقات الأقران والمتمثلة في الصداقة والمكانة والمركزية، أثبتت البحوث بأن الأطفال حين يطورون علاقاتهم المدرسية، يرتبطون بمن لهم نفس الخصائص من الأطفال، وتعد كل من الخصائص النفسية، والخلفية الاجتماعية،

والنوع الاجتماعي والانجاز والتحفيز، وكذا مستويات المشاركة المدرسة، السمات النموذجية لأوجه التشابه في مجموعات الرفاق ويحتمل بتقدم العمر تزايد هذا التجانس، تحت أثر التنشئة الاجتماعية اللاحقة (Muñoz-Hurtado, 2018) وعليه يمكن القول بأن انجذاب التلاميذ المجازين إلى بعضهم مشكلين جماعة رفاق على أساس التقارب في الإنجاز الدراسي والاندماج في البيئية المدرسية فضلا عن الخصائص النفسية والاجتماعية وغيرها، والذي يضمن شبكة اجتماعية قوية والذي يمثل مساندة اجتماعية حاضرة على الدوام، في المقابل ينجذب بقية التلاميذ غير المجازين إلى مجموعات رفاق من نفس المستوى الدراسي، من باب أنهم أكثر إحساسا بوضعهم الذي يعد بنفس الخلفية الاجتماعية ونفس المبررات النفسية حول الوضعية الدراسية، بحثا عن السند الاجتماعي الذي قد يفضل في هذا المستوى أن يكون وجدانيا أكثر من كونه معرفيا أو تقويميا؛ وعليه تتشكل بذلك مجموعات الرفاق بناء على نفس المستوى من التوافق الدراسي الذي تعكسه في الغالب الرغبة في الاندماج السليم في الوسط المدرسي.

ومن جهة أخرى يعمل التشابه مفعوله في التأثير على مساندة الرفاق وتوافقهم الدراسي من جهة، في الوقت الذي قد يفعل التوافق الدراسي نفس التأثير في اختيار الأصدقاء ونمط المساندة المتوقعة من الجماعة المنظمين إلى صفوفها، إذ يبحث الأقران المتوافقون على أمثالهم أو يعملون على التعديل في ذواتهم ومتطلباتهم بما يحافظ على انتمائهم لنفس الجماعة التي تحقق حاجاتهم النفسية بدرجة أولى والتي هي من محددات جماعات الرفاق كالحاجة إلى الانتماء والتقدير وغيرها، فبحسب" فلاشمان"(Flashman) التي أوردت أنه يعتمد تحديد تأثير الإنجاز على اختيار الأصدقاء على تمييز اتجاه العلاقة بين الأصدقاء والإنجاز ودمج الديناميكيات في نماذج اختيار الأصدقاء، إذ تعمل عملية اختيار الأصدقاء وتأثيرهم كحلقة تغذية راجعة، حيث يؤثر الأصدقاء على السلوك، في هذه الحالة، يؤثر كل من الإنجاز الأكاديمي، والإنجاز (جنبًا إلى جنب مع الخصائص الأخرى) على تفضيلات الصديق، وتفضي التفضيلات جنبًا إلى جنب مع قيود الفرص التي تواجهها داخل بيئة الشبكة إلى الصداقات التي نلاحظها، من المحتمل أن يؤدي أي تغيير في الإنجاز إلى تغييرات في الأصدقاء أو تغييرات في إنجازات الأصدقاء، وأي تغيير في الأصدقاء من المحتمل أن يؤدي إلى تغييرات في الإنجاز، السبب الكامن وراء التغيير هو الرغبة في زيادة التشابه داخل الصداقات، والنتيجة هي أن المحظوظين أكاديميًا بالفعل يزيدون من مزاياهم من خلال صداقاتهم، بينما يزيد المحرومين أكاديميًا أكثر حرمانًا بسبب صداقاتهم (Flashman, 2012, 3-4)، وهو ما أيده كل من "فيلاد" وآخرون (Filade, et al.) بإمكانية عمل مجموعة الرفاق كنموذج إيجابي في الدراسة، من خلال إحساس الفرد بالضغط نتيجة مُجارات أفراد الجماعة الطموحين والذين يعملون بجد لتحقيق أهداف أكاديمية عالية، بهدف تجنب الشعور بالاستبعاد من طرفهم (Filade, et al.,2019, 19)، ذلك أن أبرز ما يضبط سلوك الأفراد في جماعات الرفاق هو القبول والرفض.

ومن جهة أخرى قد يرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة التفكير التي يتميز بها أصحاب الإجازات الدراسية عن غيرهم وما ينجم عنها من نمط معيشة يضبط مختلف أوجه نشاطات حياتهم، فهم في العادة منظمون يحددون أوقات المراجعة وأنشطة الراحة والفراغ والالتزامات الأسرية، خصوصا وأنهم يتفهمون بعظهم ضمن نفس الحدود، فهم يميلون إلى الخصوصية أكثر من غيرهم في طرق وأوقات المذاكرة، رغم حاجتهم الاجتماعية إلى التفهم والدعم، الأمر الذي يختلف كثيرا عند غيرهم من التلاميذ العاديين أو ضعاف المستوى الدراسي الذين يولون اهتماما أكثر للحياة

الاجتماعية على حساب التحصيل الدراسي، وعليه يتأثر نوع المساندة الاجتماعية بينهم على ذلك الأساس، فقريبا من هذا بين "سيكزنتميهالي"، وآخرون أنه رغم تفضيل الموهوبين في سن المراهقة العزلة للقيام بأنشطة تنمي مواهبهم، فهم يتمنون كذلك ربط صلات بأقرانهم، وهو ما يصعب العثور عليه بسبب الاعتقاد بتناف الأمرين معا، أي بوجود أصدقاء يمكنونهم من الخلوة بأنفسهم تارة، وهم موجودون عند الحاجة لمساندتهم تارة أخرى(في روبنسون، وآخرون، 2012).

كما قد يرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة الكفاءة الاجتماعية التي يكتسبها المجازون عن غيرهم ودافعيتهم القوية للإنجاز، ما يجعل جماعات الرفاق المؤسسة ضمن هذه الأطر تمتاز بالتماسك والقوة، في ظل وضوح الأهداف والمتمثل في بناء العلاقات الاجتماعية الصحية الداعمة والمحافظة عليها من جهة، وتحقيق أقصى النتائج الدراسية من جهة أخرى، لاسيما وأنه فئة المجازين تمتاز غالبا في تكوينها بأصحاب المواهب والقدرات، إذا جاءت نتائج دراسة قامت بها "لي"، وآخرون والتي أجرت على عينة من الطلبة موهوبين في الرياضيات والعلوم حجمها 740 من كوريا والولايات المتحدة الأمريكية، حول كيفية إدراك المراهقين الموهوبين قدرتهم الشخصية وعلاقات الأقران والفروق بين المجموعتين تبعا للمتغيرات الديموغرافية، مؤكدة على إدراك الطلاب الموهوبين لقدراتهم الشخصية وعلاقات الأقران بدرجة تماثل أو تفوق أقرانهم غير الموهوبين، كما أن علاقاتهم مع الأقران اتسمت بالرضى والثقة، وغياب الآثار السلبية لتميزهم بالموهبة عند بناء الصداقات والمحافظة عليها(Lee, 2012)، وقد دعم هذا الطرح بعد دراسة "تيرمان" و"هولنجوورث" في كون الأطفال الموهوبين أكثر حظا من غيرهم في الصحة الجيدة، والنشاط، مستويات فوق المتوسط بخصوص الاستقرار العاطفي والشخصية والكفاية الاجتماعية، عكس السورة النمطية للشخص المثقف ذو النظارات والرأس المفلطح التي كانت سائدة(في روبنسون، وآخرون 2012)، وبذلك يكون المجازون دراسيا الأوفر حظا في الحصول على مساندة اجتماعية من رفاقهم كما أنهم مصدر هم الآخرون لهذه المساندة، كما أنهم الأكثر توافقا دراسيا عن غيرهم خصوصا وأنهم يوافقون بين الروابط الاجتماعية والالتزامات الدراسية في آن واحد.

كما يمكن بروز هذا الاختلاف بين المجموعتين، لطبيعة الأهداف التي يرجوها تلاميذ المرحلة الثانوية المجازون والراغبون في الحفاظ على مصدر فاعل للمساندة الاجتماعية وما يترتب عليه من توافق دراسي، أي أن الانضواء تحت جماعة الرفاق من أصحاب الإجازات إنما يكون انتقائيا، على خلاف الجماعات التي تتشكل بصفة عفوية، أي أن تلاميذ هذه المرحلة يعملون على التقارب من التلاميذ الأكثر قدرة دراسيا وبالتالي الأكثر مساندة بما يرتبط بأبعاد التوافق الدراسي، وذلك لعلمهم بالآثار المترتبة عن ملازمة المتفوقين والمتميزين دراسيا، وهو الأمر الذي صار شائعا ضمن أبجديات البحوث التربوية، فبحسب نتائج البحث الذي أعده "المعهد الوطني للإحصاءات التربوية" التابع لوزارة التربية ومعهد العلوم التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية، حول جماعات رفاق التلاميذ في المدارس الثانوية: النمط والعلاقة بالمخرجات التعليمية؛ فإنه مقارنة بالتلاميذ ذوي الأصدقاء قليلي الاهتمام بالتعلم، فإن التلاميذ ذوو الأصدقاء المهتمون بالتعلم، حققوا نتائج تعلمية أحسن، فَهُم أقل عرضة للترسب المدرسي، وأكثر فرصة للتسجيل في البرامج الأكاديمية، يتخرجون من المدرسة الثانوية، ويواصلون تعليمهم بعدها؛ بالمقابل، خَبُرَ التلاميذ

ذوي الأصدقاء المهتمون بالجنس والكحول وتعاطي المخدرات، نتائج تعليمية أقل قبولا، ونسبة أعلى للتسرب المدرسي، ونسبة أقل لمزاولة البرامج الأكاديمية، والتخرج، وإتمام التعليم بعد الثانوي(Chen, 1997).

كما يساهم الاستقواء على التلاميذ المجازين من غيرهم في تآزرهم مع بعض لدرء العنف والعدوان المسلط عليهم ذلك أنهم يتعرضون للتنمر كونهم متميزين عن غيرهم، إذ ذكر "زهاو، وتشانغ" في دراسة حول مساندة الأسرة للتلاميذ ، وعلاقات الأقران، ودوافع التعلم، وعدالة المعلمين، وتأثيرها على ضحايا الاستقواء في المدرسة المتوسطة بهونغ كونغ، أنه "يرتبط دافع التعلم لدى الطلاب ارتباطًا إيجابيًا بالتنمر، مما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى تحفيز التعلم لدى الطالب، زادت احتمالية تعرضه للتنمر" (Zhao, & Chang,2019, p.101-102)، كما أفضت نتائج نفس دراسة "زهاو" و"تشانغ "هذه لوجود أثر سلبي لعلاقات الرفاق على التنمر؛ وعليه يتضح لنا بناء على نتائج دراستنا هذه أن التلاميذ المجازين يقدمون المساندة الاجتماعية لبعضهم بهدف التخفيف من الآثار السلبية للتنمر عليهم بسبب ارتفاع دافع التعلم لديهم.

كما أن وجود اختلاف بين التلاميذ المجازين وغير المجازين لصالح الفئة الأولى دليل على قدر الاجتهاد الذي يقدمه هؤلاء عن غيرهم لتحقيق النجاح وبالتالي التوافق الدراسي، الأمر الذي قد لا يتحكم فيه غير المجازون بشكل ملائم ما يعطي الأفضلية لأصحاب الإجازات، مع مقدرة البقية على اللحاق بهم بمجرد التحكم في هذا الجانب إذ أكد "بلوم" " أن الطلاب الأضعف يحتاجون فقط إلى مزيد من الوقت لتعلم المواد أكثر من الطلاب الأقوى، ولكن بمجرد تحقيق التعلم، تقل الفروق بين الطلاب الأكثر قدرة والأقل قدرة من حيث الإنجاز اللاحق، ومعتقدات الذات الأكاديمية، والدافع للتعلم" (as cited in Marsh et al.,2016,p.2).

وعليه ومما سبق يمكن القول بأهمية مرافقة التلاميذ المجازين، والاستفادة من قدراتهم في تسيير الصفوف الدراسية وتحسين مستوى زملائهم.

9-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية السابعة:

نصت الفرضية السابعة على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيدين – غير معيدين). "

يمكن أن نرجع وجود اختلاف بين تلاميذ العينة من غير المعيدين والمعيدين لصالح المجموعة الأولى في متغيري الدراسة لعدة أسباب لعل أهمها يكمن فيما يلي:

ترابط وثبات مجموعات الرفاق لدى التلاميذ غير المعيدين أي الناجحين الجدد، أو سرعة تشكلها بالنسبة للتلاميذ الذين افترقوا عن زملائهم القدامى، عند الالتحاق بأحد الجذعين المشتركين أو الالتحاق بأحد شعب السنة ثانية ثانوي، وهو ما يدعم المساندة الاجتماعية بينهم، والمرتبطة هي الأخرى بقوة الشبكة الاجتماعية كما رأينا سابقا،

الأمر الذي يعزز توافقهم الدراسي خاصة وأن بعد العلاقة مع الزملاء كان في الرتبة الثانية من حيث ترتيب أبعاد أداة التوافق الدراسي، فهو يكتسي أهمية تتصل بالمساندة الاجتماعية من جماعة الرفاق، الأمر الذي قد لا يحدث عند التلاميذ المعيدين أو أن يحدث ببطء، وبعد مرور فترة زمنية يثبت فيها المعيدون أحقيتهم بالمصاحبة، وعليه قد يرتبط الأمر في ضعف الحصول على المساندة الاجتماعية ذات العلاقة بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ المعيدين في الأساس على حظوظهم في بناء علاقات صفية مع أقرانهم، فبحسب ما أوردت "فيرونو" ،وآخرون (Véronneau, et al., 2014) نقلا عن "هارتوب" تعمل الصداقة على توافق المراهقين من خلال ثلاث أبعاد تتمثل في: البعد الأولى، وينحصر في وجود الأصدقاء، فانعدامهم، مع وجود العزلة، يمكن أن يفضي لتبعات سلبية، يرجح أن يتفاداها من لهم أصدقاء؛ أما البعد الثاني، فهو خصائص الأصدقاء، وتعني "هويتهم" ، أنهم وثيقو الصلة؛ أما البعد الثالث فهو جودة الصداقة؛ كما أن عدة جوانب لتفاعلات الأصدقاء تؤثر على ما يمكن أن تشبعه الصداقة من احتياجات اجتماعية وجدانية.

وبالتالي يلعب دور تفضيلات الأقران أهم الأدوار في بروز الاختلاف بين المعيدين وغيرهم من تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما يتعلق الأمر بدرجة كبيرة بتحرر التلاميذ غير المعيدين من الضغوط الإضافية التي يواجهها التلاميذ المعيدون بسبب تكرار السنة الدراسية، لأي من السباب كانت، وعليه يمتلك التلاميذ غير المعيدون الأفضلية في الحصول على أعلى مستويات الدعم الاجتماعي المؤثر على التوافق الدراسي، إذ تعد المقارنات الاجتماعية إحدى العوامل المؤثر في ظهور الفروق لما تمثله من دور في عكس صورة الذات بين الرفاق والتي يمكن أن إحدى مؤشرات الدعم التقويمي، الذي يعرف على أساسه التلميذ مدى تقدمه عن أقرانه خاصة المتعلق بجوانب دراسته، فبحسب "أودونيل" وآخرين، إذا أراد الطلاب تعزيز صورة الذات (مثلا بعد الرفض أو الفشل)، فهم يقارنون أنفسهم بالأقل شأنا وذكاء وموهبة، ما يمكنهم من الظهور أحسن حالا (as cited in O'Donnel, et al., 2009)، الأمر الذي يجعل المعيدين يبحثون عن هذا مع من يماثلهم من التلاميذ، أو الذين هم أسوأ حالا منهم، ويكون ذلك بمصاحبة التلاميذ المعيدين سواء من نفس الصف أو خارجه.

في حين إذا أراد الطلاب تعلم الامتياز، يقارنون أنفسهم بمن يضنون أنهم أعلى قدرة منهم (كالخبراء، وطلاب من أقسام أعلى، أو الطلاب الموهوبين) (as cited in O'Donnel, et al., 2009)، وهو ما يحدث عند التلاميذ غير المعيدين، فهم يطمحون في تحقيق نتائج أفضل، وأن يتجنبوا ما وقع فيه المعيدون فلا يفضلون مصاحبتهم، أو حتى طلب المساندة منهم.

كما قد تؤثر النظرة النمطية والاتجاهات السلبية نحو التلاميذ المعيدين من طرف التلاميذ، وبعض أفراد الطاقم المدرسي، والأولياء، تجعلهم يفرضون ضغطا اجتماعيا في البيئة المدرسية على غير المعيدين يهدف إلى تجنب مرافقة ومصاحبة معيدي السنة، فيضعف العلاقة بهم ما ينجم عنه رفض الأقران وبالتالي الضعف في الاتجاه نحو مساندة التلاميذ العيدين، ما قد يزيد احتمالية ارتداد التغذية العكسية بنفس السلبية، ففي دراسة أعدها كل من "فاناتا" وآخرون (Vannattaa, et al., 2009) حول قبول الأقران والسلوك الاجتماعي أثناء الطفولة والمراهقة: ما هي أهمية المظهر والألعاب الرياضية والكفاءة الأكاديمية؟" بينت النتائج ارتباط تصورات الرفاق للمظهر والقدرة الرياضية، والكفاءة الأكاديمية من المعتدلة إلى القوية، بتصنيفاتهم للقبول الاجتماعي؛ وعليه يمكن أن نرجع تمايز نتائج المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق بين المعيدين وغيرهم من التلاميذ في دراستنا إلى تأثر التلاميذ غير المعيدين بالتصورات السابقة لأصحاب الإعادة، ومدى تقديم العون لهم، في ظل حدود ولوائح جماعة الرفاق، الأمر الذي ينعكس حتما في توافقهم الدراسي من جهة، على اعتبار أن مصاحبة المعيدين سيضعف التحصيل والتوافق الدراسي لهم، واحتمالية التأثر السلبي لتلاميذ المعيدين في هذا الجانب، ما لم يتم التدخل السريع والصحيح من واضعي السياسات التربوية والفاعلين فيها، خصوصا الطاقم التربوي.

كما أن ما قد يساهم بقوة في ظهور هذا التفاوت بين هاتين الفئتين من التلاميذ، تنامي ظاهرة تخصيص الأقسام الخاصة بالمعيدين أو إهمالهم، وترك جلوسهم في الأماكن الأخيرة، رغم أن وزارة التربية الوطنية قد ألغت الأقسام الخاصة، والتي تكون في الغالب مخصصة لأصحاب الإعادة من الأقسام النهائية، الأمر الذي يفرض تدخلا هو الآخر لتدارك الأمر وما قد ينجم عنه من سلوكيات، سلبية على البيئة المدرسية والمجتمعية ككل.

يضاف إلى ذلك تشكل جماعات الرفاق من التلاميذ المعيدين كنتيجة لعوامل نفسية اجتماعية وحتى الثقافية المترابطة بالبيئة الدراسية، الأمر الذي يجعل هذا النوع من الجماعات تعمل على مساندة أفرادها، الأمر الذي قد يكون ذو نواح إيجابية، إلاّ أنه يغلب عليه المنحى السلبي من خلال عروض المساندة الاجتماعية السلبية بين أفراد الجماعة، كالغياب والآفات التسرب المدرسي، ما قد يعزز النظرة السلبية خاصة لدى باقي زملاء الصف، فيسبب رفض الأقران أكثر فأكثر.

ومن خلال اجتماع كل العوامل السابقة يمكن للتلاميذ المعيدين أن يدركوا مساندة اجتماعية منخفضة بخصوص ما يتعلق بتحصيلهم الدراسي ما قد يجعلهم يظهرون انخفاض في مستويات توافقهم الدراسي وذلك نظير إحساسهم بالعزلة كونهم متأخرون عن صفوفهم الدراسية، إذ يرى "هاو" أن من ليست له صداقات من الأطفال أو المرفوضين من زملاء الفصل، أو الذين تتطور صداقاتهم مع أصحاب التحصيل الدراسي المنخفض، يعدون أكثر تعرضا لخطر لمجابهة التجارب المدرسية السيئة، وكذا مجابهة خطر الفشل الدراسي (Muñoz-Hurtado,2018)، أي أن التلاميذ

المعيدين قد يعانون من قلة الصداقة أو الرفض الاجتماعي المدرسي، أو يصاحبون ضعيفي التحصيل ما قد يأزم حالتهم الدراسية، عكس ما يكون عليه التلاميذ غير المعيدون الذين انتقلوا مع نفس جماعة الرفاق أو اندمجوا في جماعة جديدة تشترك في النجاح حتى ولو كان ضمن حدوده الدنيا ما يضمن لهم وجود نفس الشبكة الاجتماعية التي تمثل أهم مصادر المساندة الاجتماعية التي تنعكس أثارها مباشرة على التوافق الدراسي.

كما يدل وجود فروق بين المعيدين وغير المعيدين في التوافق الدراسي على احتمال نقص أو تأخر التدخل المناسب من طرف الفاعلين في البيئة المدرسية لدفع التلاميذ المعيدين نحو التفاعل الإيجابي مع تجربة الفشل الدراسي فبحسب بلوم(1976)، توجد عدة أدلة تؤكد أنه بغياب التدخل المناسب، تكبر الفروق الصغيرة في التحصيل بمرور الوقت في أي من المراحل التعليمية، إذ تتسع الهوة بين الطلاب الأكثر والأقل قدرة، هذه السلبية المتراكمة ذات آثار متبادلة مع الدافعية والإنجاز المستقبليين، ما يخلف تراجعا مستمرا (as cited in Marsh et al.,2016).

ختاما لا يمكن تعميم ضعف المساندة الاجتماعية عند المعيدين ولا أثرها على مستوى توافقهم الدراسي فقد يدعم بعضهم بعضا لتجاوز خبرات الفشل، خصوصا المرتبط بالظروف القاهرة كالمرض، والظروف الاجتماعية وغيرها كما قد يتجاوز المعيدين هذه العوائق فيندمجون مع غير المعيدين من خلال مبادراتهم نحو ذلك أو من خلال مصاحبة التلاميذ الجدد لهم طلبا لخبرتهم خلال السنة الماضية.

10- استنتاج عام:

نستنتج من دراستنا الحالية ما يلي:

- يوجد مستوى مرتفع من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق، مع تحقيق البعد المعرفي أعلى تمثيل فيه.
- يوجد مستوى مرتفع من التوافق الدراسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، ويعد بعد الاجتهاد الأعلى تمثلا فيه.
- توجد علاقة ارتباطية بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير التخصص الدراسي (علمي- أدبي).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير المستوى الدراسي (أولى – ثانية ثانوي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير مدينة الإقامة (ورقلة حاسي مسعود).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإجازة (مجازين – غير مجازين).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مستوى المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لمتغير الإعادة (معيدين – غير معيدين).

11- مقترحات الدراسة:

- بناء برامج تدريبية تخص ترتكز على تربية الرفاق لمعالجة مشاكل وصعوبات السلوكية والتربوية في البيئة المدرسية كالتنمر وغيرها.
- بناء برامج لمساعدة الأقران الموهوبين للاندماج مع أقرانهم العاديين.
- الاستفادة من التلاميذ المتميزين في تسيير وتنشيط التعلم التعاوني.
- إعداد برامج إرشاد القرين لمساندة التلاميذ أصحاب الصعوبات، والمعيدين.
- إعداد برامج تكوينية وتدريبية لمستشاري التوجيه خصوصا وللطاقم التربوي عموما حول مجموعات الرفاق.
- ترجمة المراجع المهمة المتخصصة والمرتبطة بجماعات الرفاق والمساندة الاجتماعية التوافق الدراسي.
- إثراء البحوث الجامعية بما يضمن مواكبة البحوث الدولية في مجال جماعات الرفاق المدرسية.
- تشجيع البحوث التي تهدف إلى الاستفادة من دور الرفاق كمربين وناصحين.
- الاستفادة من خبرات الجمعيات الناشطة في إطار المجموعات الصغيرة كجمعيات تثقيف القرين الدولية والكشافة.
- جعل هذا البحث نواة لبحوث مستقبلية بما يرتبط بمتغيرات البحث.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. المراجع العربية:

إبراهيم، نفين عبد الستار عبد الغنى ؛ العزبي، مديحة محمد ؛ عطية، عائشة علي رف الله(2019). البنية العاملية لمقياس التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 11*(02)، 171- 139.
https://jfust.journals.ekb.eg/article_82930.html

أبو النيل، محمود السيد (2009). *علم النفس الاجتماعي عربيا وعالميا*. القاهرة، مصر: الأنجلو المصرية، ط1.

أبو حطب، فؤاد؛ وصادق، آمال (2012). *نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين*. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

إسماعيل، بشري (د.ت.). *مقياس المساندة الاجتماعية لعمال الصناعة*. مصر: الأنجلو المصرية.

اسماعيلي، يامنة (2011). دور التوجيه التربوي في تحقيق التوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي. *مجلة العلوم الإنسانية*، (35)، 111- 129. http://revue.umc.edu.dz/index.php/h/article/view/500

البيبي، روان محمد علي (2015). *التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
http://mohe.gov.sy/master/Message/Mc/raoan%20albibi.pdf

البيرقيدار، تنهيد عادل فاضل (2012). علاقة تشكيل هوية الأنا بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الموصل. *دراسات موصلية*، (38)، 109 – 151.
https://www.iasj.net/iasj/download/59ade8844086a626

الخالدي، أديب محمد (2009). *المرجع في الصحة النفسية نظرية جديدة*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر، ط3.

الخالدي، عبد الرحمن (2014). *الوعي الذاتي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية* (رسالة ماجستير غير منشورة). تخصص التوجيه والإرشاد التربوي، برنامج الدراسات العليا التربوية، بجامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.
http://www.geocities.ws/hisham/proj3.pdf

الخالدي، عطاء الله فؤاد؛ والعلمي، سعد الدين (2009). الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

الداهري، صالح حسن (2008). *أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية، الأسس والنظريات*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

الداهري، صالح حسن أحمد (2015). دراسة مدى التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية مع البيئة الجامعية ومستلزماتها والقيم الإسلامية السائدة فيها. *مجلة كلية التربية الأساسية*، *20*(85) إنساني، 741- 760. https://iasj.net/iasj/download/86ef217f6ed381f2

الذوادي، لطيفة جاسم (2015). *الرضا عن الحياة والمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة*. مصر: الأنجلو المصرية.

الربيعة، فهد بن عبد الإله (1997). الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدة عينة من طلاب وطالبات الجامعة. *مجلة علم النفس*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، *11*(43)، 30- 49.

الرشدان، عبد الله زاهي (2005). *التربية والتنشئة الاجتماعية*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع، ط1.

الرشيدي، فاطمة سحاب (2018). الدعم الاجتماعي المدرك لدى طلبة كلية التربية في جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*، *4* (2)، 136- 157.

الرواحية، جيهان (2016). *أساليب المعاملة الوالدية كما تدركها طالبات الصف الثاني عشر وعلاقتها بالتوافق النفسي في محافظة الداخلية*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص الارشاد النفسي، كلية العلوم والآداب، سلطنة عمان. https://www.unizwa.edu.om/content_files/01029-1372.pdf

الزهراني، نجمه بنت محمد عبد الله (2005). *النمو نفس-اجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدرسة الثانوية بمدينة الطائف* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص تعلم، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. https://ncys.ksu.edu.sa/ar/node/5161

السرسي، أسماء؛ وعبد المقصود، أماني (2014). *مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب*. مصر: الأنجلو المصرية.

الشاذلي، عبد الحميد محمد (2001). *الواجبات المدرسية والتوافق النفسي*. الإسكندرية، مصر: المكتبة الجامعية.

الشمري، مريم خلف مطرود (2010). السلوك العدواني المباشر وغير المباشر وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي. *مجلة آداب المستنصرية*، (52)، 1-41. https://www.iasj.net/iasj/download/27baa37dd299157e

الشميري، صادق حسن غالب (2006). *التوجه نحو مساعدة الآخرين وعلاقته ببعض سمات الشخصية، دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلبة جامعتي دمشق وتعز* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). تخصص علم النفس، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية. https://ketabpedia.com/

الضامن، منذر (2007). *أساسيات البحث العلمي*. عمان، الأردن: دار الميسرة، ط1.

الطراونة، أحمد عبد الله؛ والصبحيين، علي (2015). أنماط المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة مؤتة. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، *34*(162 ج1)، 449-465. https://jsrep.journals.ekb.eg/

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل (2013). التفكير (الإيجابي – السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، *4*(7)، 123- 152. https://ust.edu/ojs/index.php/AJTD/article/view/639/598

العزاوي، رحيم يونس كرو (2008). *مقدمة في منهجية البحث العلمي*. عمان، الأردن: دار دجلة.

العصيمي، سلطان (2010). *إدمان الأنترنت وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص الرعاية والصحة النفسية، علوم اجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، كيلة الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية. http://alkafeelciss.com/site_tabs/details/39

الفضلي، ماجد مانع عبد الهادي؛ والدلماني، ماجد مسيهيج مفرج قبلان (2014). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالبيئة المدرسية لدى طلبة المدارس الثانوية المتفوقين والعاديين بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، 22(4، ج2)، 357- 383. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=110250

المبارك، سليمان سعيد (2007). المظاهر النفسية للحداثة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الموصل. *مجلة ابحاث كلية التربية الأساسية*، 6(3)،178- 255.
https://www.iasj.net/iasj/download/fbb504acb6ef78c8

المرواني، نايف محمد عايد (2009). *التوافق النفسي والمسؤولية الاجتماعية لدى المجرمين*. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي، ط1.

المطالقة، فيصل إبراهيم؛ نصار، هاجر تركي (2015). مصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة كليات الشمال التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية " دراسة اجتماعية ميدانية". *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، (165 ج2)، 601-645. https://jsrep.journals.ekb.eg

المعموري، ناجح؛ والمعموري، علي(2012). النمو النفسي – الاجتماعي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهقين. *مجلة العلوم الإنسانية*، 1(9)، 267- 285.
https://iasj.net/iasj/download/a2be24165141f191

الوحيدي، محمود محمد عياد (2012). في روبنسون آن؛ شور، بروس م؛ إينرسن، دونا ل(ترجمة). *أفضل الممارسات في تربية الموهوبين، دليل مبني على البرهان*. الرياض، المملكة العربية السعودية: العبيكان.

أوزي، أحمد (2011). *المراهق والعلاقات المدرسية*. الدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 3.

بابكر، اعتماد رحمة الله (2009). *علاقة التحصيل الدراسي بالعوامل الاجتماعية ولاقتصادية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمحلية جبل أولياء من وجهة نظر المعلمين* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان. http://khartoumspace.uofk.edu

براهيمي، سامية؛ عريوة مريم (2017). علاقة مهارات الاتصال بالتوافق الدراسي لدى الطلبة الجامعيين (دراسة ميدانية لدى طلبة جذع مشترك علوم إنسانية واجتماعية بجامعة المسيلة). *مجلة أبحاث نفسية وتربوية*، 2(10)، 189- 2015. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/27464

بكوش، الجموعي (2013). *القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي دراسة ميدانية بجامعة الوادي*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الوادي). www.pnst.cerist.dz

بلابل، الجنيدي جباري (1985). *التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل العلمي لدى طلاب الجامعة*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص إرشاد نفسي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. https://www.mhceg.com/2017/02/pdf_154.html

بلحاج، جلالي إسماعيل (2009). *دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تحقيق التوافق الدراسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية لولاية عين الدفلى (السن 15 / 18)* (مذكرة ماجستير غير منشورة). نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة حسيبة بن بوعلي– الشلف، الجزائر .www.pnst.cerist.dz

بلحاج، فروجة (2011). *التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي، دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو وبومرداس* (مذكرة ماجستير غير منشورة). فرع علم النفس المدرسي، تخصص علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، الجزائر .www.pnst.cerist.dz

بن شتيوي، صفوان (2014). *تفاعل الأقران وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية ورقلة* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة.

بن صالح هداية، (2015)، الضغط النفسي وتأثيره على التوافق المدرسي لدى المراهق المتمدرس، دراسة ميدانية في المدرسة الثانوية. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي*، (11)، 86– 97. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/81565

بن عبد الرحمان، سيد علي (2008). *مساهمة الألعاب شبه الرياضية أثناء حصة التربية البدنية والرياضية في تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي لدى المرحلة المتوسطة، متمحورة حول البعد التربوي التعليمي* (مذكرة ماجستير غير منشورة). نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر. www.pnst.cerist.dz

بن لكحل، سمير (2002). *أثر سياسة التوجيه المدرسي في النظام التربوي الجزائري على التوافق النفسي والدراسي للمتعلم* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر . www.pnst.cerist.dz .

بن يحي، أسامة (2008). *دور النشاط البدني الرياضي في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق، دراسة نفس –اجتماعية عل مستوى بعض ثانويات شرق العاصمة* (مذكرة ماجستير غير منشورة). نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي النخبوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر. www.pnst.cerist.dz

جابري، عمر (2017). التوافق النفسي والدراسي للمراهقين من طلبة المرحلة المتوسطة والإعدادية إقليم كوردستان العراق. *مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية*،*12*(1) العراق، 30-78. https://iasj.net/iasj/issue/7933

جبر، حسن عبيد (2015). تشكل هوية الأنا وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، 5(1)، 473- 496. http://www.bcchj.com/views.aspx?sview=170

جبران، مسعود (1978). *الرائد*. بيروت، لبنان: دار العلم للملاين، المجلد الأول، ط 3.

حاج قويدر، أسماء (2019). *المناخ الأسري وعلاقته بالحاجات النفسية والاجتماعية والتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي* (أطروحة دكتوراه في العلوم غير منشورة). تخصص إرشاد وصحة نفسية، كلية كمية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة. www.pnst.cerist.dz

حواس، خضرة (2012). *استراتيجيات الارشاد النفسي في تنمية بعض المتغيرات المساعدة على التوافق النفسي، دراسة تجريبية لقياس أثر التدريب* (أطروحة دكتوراه في العلوم غير منشورة). تخصص الإرشاد النفسي، شعبة علم النفس، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والإسلامية، جامعة الحاج لخضر – باتنة، الجزائر. www.pnst.cerist.dz

خضر، ناجح كريم (2005). التوافق النفسي – الاجتماعي وعلاقته بالانتماء للذات لدى كل من الطلبة المتفوقين وأقرانهم من المتأخرين دراسيا. *مجلة جامعة كربلاء*، (13)، 154 – 163. https://www.iasj.net/iasj/download/4140bbebcc9e9f3b

خلادي، يمينة (2011). *إدراك أسلوب المعاملة الوالدية في الطفولة المبكرة في علاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي– دراسة ميدانية على عينة من المراهقين المتمدرسين ببعض ثانويات ولاية ورقلة* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

دافيدوف، ليندا (2015). *السلوك الاجتماعي*. ترجمة: الطواب، سيد؛ خزام، نجيب، القاهرة، مصر: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

دانيال، عفاف عبد الفادي (2008). *مقياس المساندة الاجتماعية*. القاهرة، مصر: الأنجلو المصرية.

دانيال، عفاف عبد الفادي (د.ت.). *مقياس المساندة الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية (دليل المقياس)*. القاهرة، مصر: الأنجلو المصرية.

دموش، فريدة(2008). *معاملة الأب وأثرها على التوافق النفسي للمراهق المتمدرس في الوسط الجزائري –المرحلة الثانوية–* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر(02).www.pnst.cerist.dz

دويدري، رجاء وحيد (2000). *البحث العلمي أساسيته النظرية وممارساته العملية*. دمشق، سورية: دار الفكر، ط1.

دياب، مروان عبد الله (2006). دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. http://hdl.handle.net/20.500.12358/20772

راضي، أمل عاطف علي (2005). *إدراك جماعة الأقران للمسؤولية الاجتماعية في المسلسلات الاجتماعية التلفزيونية* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس التربوي، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

رضوان، فوقية حسن (2004). *استبانة التعلق بجماعة الرفاق*. القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.

زبدي، ناصر الدين (2017). *مبادئ الصحة النفسية والإرشاد*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط2.

زروالي، لطيفة (2011). التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس، *دراسات نفسية وتربوية*، (7)، 156- 185.https://www.asjp.cerist.dz/

زندي، يمينة (2011). *دور المساندة الاجتماعية في التعامل مع الضغوط الدراسية وعلاقتها بالتوافق في الحياة الجامعية لدى الطلاب، دراسة مقارنة*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفويا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة الجزائر(2)، الجزائر.www.pnst.cerist.dz

زهران، حامد (1978). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. القاهرة، مصر: عالم الكتب، ط2.

سلطان، ابتسام محمود محمد (2009)، *المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

سمين، زيد بهلول (2012). التوافق الشخصي وعلاقته بممارسة الرياضة لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية الأساسية*، *18*(74)، 527- 557. https://www.iasj.net/iasj/download/d01b831e1098022e

شقورة، عبد الرحيم شعبان (2002). *الدافع المعرفي واتجاهات طلبه كليات التمريض نحو مهنه التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي* (مذكرة ماجستير غير منشورة). قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- غزة، فلسطين. https://iugspace.iugaza.edu.ps/

طيبي، إبراهيم (2010). *الرضا عن خطة التوجيه المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية، دراسة نفسية تربوية بالمرحلة الثانوية* (أطروحة دكتوراه دولة غير منشورة). تخصص علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر. www.pnst.cerist.dz

عاقل، جبران يوسف (2015). *المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي دراسة مقارنة بين مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم الجامعي في مدينة طرطوس* (مذكرة ماجستير غير منشورة،). تخصص علم النفس النمو، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية. http://mohe.gov.sy/master/Message/Mc/jobran%20akel.pdf

عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد (1999). *الصحة النفسية والتفوق الدراسي*. الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.

عبد الله، معتز سيد (2001). الإيثار والثقة والمساندة الاجتماعية كعوامل أساسية في دافعية الأفراد للانضمام نحو الجماعة. *مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب*، *15* (57)، 98 – 131.

عبد الله، مهنا بشير (2010). الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب معهد أعداد المعلمين / نينوى. *مجلة التربية والعلم*، *17*(46)، 360- 385. https://www.iasj.net/iasj/download/6b9c8e05e5e759ae

عبد المجيد، آمال (2017). *بناء المناهج الدراسية في إطار التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي للطلبة المراهقين*. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1.

عبد اليمة، عبد الزهرة حسين؛ وحسين، علي عبد الحسن (2011). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء. *مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية*، *11*(3)، 177 – 218. https://www.iasj.net/iasj/download/b9779a124f6b33dc

عبيدات، محمد؛ أبو نصار، محمد؛ ومبيضين، عقلة (1999). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات*. عمان، الأردن: دار وائل للنشر، ط 2.

عثمان، سيد أحمد (2002). *علم النفس الاجتماع التربوي*. التطبيع الاجتماعي، المسايرة والمغايرة. القاهرة، مصر: مكتبه الأنجلو المصرية.

عسكر، علي؛ والأنصاري، محمد (2010). *علم النفس البيئي: البعد النفسي للعلاقة بين البيئة والسلوك*. القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث، ط 2.

عقيلان، نهاد محمود محمد (2011). *الاتجاه نحو الالتزام الديني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر–غزة، فلسطين. http://search.shamaa.org/fullrecord?ID=75728

علاوي، دليلة؛ وبرزوان، حسيبة (2020). المساندة الاجتماعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية ببعض ثانويات الجزائر شرق. *مجلة المرشد*، *10*(01)، 107–118. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/110961

علي، صبر محمد؛ وشريت، أشرف محمد عبد الغني (2004). *الصحة والتوافق النفسي*. مصر: دار المعرفة الجامعية، ط1.

علي، عبد السلام علي (2000). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقاتهما بالتوافق بالحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين في المدن الجامعية. *مجلة علم النفس*، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة *4*(53)، 6 – 23.

علي، عبد السلام علي (2009). *المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية*. القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

علي، محمد النوبي محمد (2010). *مقياس التوافق النفسي الشخصي الدراسي الاجتماعي لذوي الإعاقة السمعية والعاديين مترجم باللغة الإشارة للصم*. عمان، الأردن: دار صفاء للتوزيع، ط1.

عليان، ربحي مصطفى (2004). *البحث العلمي أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته*. عمان، الأردن: بيت الأفكار الدولية.

عليج، علي؛ وغانم، إسراء (2007). أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية التوافق النفسي لدى التلاميذ بطيئي التعلم. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، *6*(4)، 54- 83. https://iasj.net/iasj/article/7261

عليوات، ملحة (2011). *المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس دراسة ميدانية بثانويات ولايتي البويرة وتيزي وزو* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس المدرسي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري- تيزي وزو. https://www.mhceg.com/2017/01/pdf_8360.html

غانم، محمد حسن (2002). المساندة الاجتماعية المدركة وعلاقتها بالشعور بالوحدة، *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، *1*(03)، 35 – 89.

غانم، محمد حسن (2009). *مقدمة في علم الصحة النفسية تأصيل نظري ودراسات ميدانية*. مصر: المكتبة المصرية للطباعة والنضر والتوزيع.

فرحان، عمار عوض (2002). *مركز التحكم وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي للمرهقين، دراسة مقارنة لعينتين عربيتين* (مذكرة ماجستير غير منشورة).تخصص علم النفس الاجتماعي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر. www.pnst.cerist.dz

فهمي، مصطفى (د.ت.). *سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. مصر: مكتبة مصر.

قويدي، لطيفة (2009). *التوافق النفسي الاجتماعي المدرسي للطفل وعلاقته بعمل الأم* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2. www.pnst.cerist.dz

لامبرت، وليم و؛ ولامبرت، ولاس إ (1993). *علم النفس الاجتماعي*. ترجمة: الملا سلوى، القاهرة، مصر: دار الشروق، ط2.

لبوز، عبد الله؛ حجاج، عمر (2013). *علاقة أساليب التنشئة داخل الأسرة بتوافق التلميذ داخل المؤسسة- دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة ورقلة-*. الملتقى الوطني الثاني حول: الاتصال وجودة الحياة في الأسرة أيام 9-10 أفريل 2013، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 1- 53. https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/2103

محمد، محمد قاسم (1999). *المدخل إلى مناهج البحث العلمي*. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ط1.

محمود، نهاد عبد الوهاب (2014). إدراك المساندة الاجتماعية وتقدير الذات كمنبأت بالغضب لدى المراهقين من الجنسين. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، القاهرة، *13*(01)، 58 – 97.

مخلفي، رضا (2009). *أهمية التربية البدنية والرياضية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لتلاميذ المرحلة المتوسطة للبعض متوسطات شلف، مركز دراسة متمحورة حول البعد النفسي الاجتماعي* (مذكرة ماجستير غير منشورة). نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، تخصص النشاط البدني الرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الشلف، الجزائر. www.pnst.cerist.dz

مسكين، عبد الله (2012). *مصدر الضبط–حسب نظرية التعلم الاجتماعي بالتوقع وقيمة التعزيز لروتر– وعلاقته بالتوافق النفسي، دراسة ميدانية لدى طلبة السنة الأولى "LMD" علوم اجتماعية بجامعة مستغانم*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس المدرسي، قسم علم النفس، علية العلوم الاجتماعية، جامعة مستغانم، الجزائر. www.pnst.cerist.dz

مسن، بول؛ كونجر، جون؛ وكاجان، جيروم (2001). *أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة*. ترجمة: سلامة أحمد عبد العزيز، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط3.

معاش، حياة (2013). *الاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ بعض الثانويات بمدينة بسكرة* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس الاجتماعي، علم النفس، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر– بسكرة، الجزائر. www.pnst.cerist.dz

معوض، خليل مخائيل (2011). *علم النفس التربوي: أسسه وتطبيقاته*. الإسكندرية، مصر: توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، ط 3.

مكطوف، صبيحة ياسر ؛ سعيد، ابتسام محمد (2007). تحقيق الهوية وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة التربية والعلم، *14*(1)، 205– 225. https://www.iasj.net/iasj/download/a39e8a1782562621

منسي، محمود عبد الحليم ؛ والطواب، سيد محمود (2003). *علم النفس النمو للأطفال*. الإسكندرية، مصر: نور للطباعة والنشر والكمبيوتر.

مهدي، نغم سعيد (2016). التوافق الأكاديمي وعلاقته بالإنجاز الدراسي لدى طلاب معهد إعداد العلمين. *مجلة آداب الفراهيدي*، 8(26)، 513- 540. https://www.iasj.net/iasj/download/397ae3940febc788

موسى، فاروق عبد الفتاح (2004). *النمو النفسي في الطفولة والمراهقة*. القاهرة، مصر: مكتبة النهضة العربية، ط 2.

ميدون، مباركة (2014). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط*(مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة. https://revues.univ-ouargla.dz

ميدون، مباركة، وأبي ميلود، احمد الفتاح (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدعينا من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، الدراسة ميدانية على عينة من التلاميذ متوسطات مدينة ورقلة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (17)، 105 – 118. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/37278

نايت عتمان، نسيمة (2012). *علاقة كل من الثقة بالنفس والتوافق الدراسي بإدراك تلميذ المرحلة الثانوية لاتجاهات الأساتذة نحوه* (مذكرة ماجستير غير منشورة). تخصص علم النفس العيادي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2 الجزائر. www.pnst.cerist.dz

ويس، أسعد صاحب (2010). التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة سر من رأى*، 6(20)، 190-210. https://www.iasj.net/iasj/download/7d396c45877f7375.

2. المراجع الأجنبية:

Abood .M. H, Alharbi B. H, Mhaidat. F., & Gazo A.M.(2020). The Relationship between Personality Traits, Academic Self-Efficacy and Academic Adaptation among University Students in Jordan. *International Journal of Higher Education, 9* (3), 120- 128. https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n3p120

Adebayo Issah, R., Abdulkarim Olatunji,A., & Akorede Zakkariyah,A.(2018). Peer Group Influence and Occupational Choice of Students in Some Selected Senior Secondary Schools in Sokoto Metropolis, Sokoto State, Nigeria.

Journal of Education and Practice, 9 (35), 9-14. https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/45761/47244

Akporobaroh Oduh,W., Odunayo Agboola, J., & Aiwanehi Eibhalemen, F.,(2020).Influence of Peer Group on the Career Choice of Secondary School Students in South Senatorial District of Edo State, Nigeria". *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE), 7*(6), 214-221. http://dx.doi.org/10.20431/2349- 0381.0706023

Al-Mseidin .K.I, Omar-Fauzee .M.S, & Kaur, A. (2017). The Relationship Between Social And Academic Adjustment Among Secondary Female Students In Jordan. *European Journal of Education Studies, 3* (2), 333-346. http://doi.org/10.5281/zenodo.260346

Alrobai, A., Algashami, A., Dogan, H., Corner, T., Phalp, K., & Ali, R. (2019).COPE.er Method: Combating Digital Addiction via Online Peer Support Groups. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, *16*(7), 1-39. https://doi.org/10.3390/ijerph16071162

Azmitia, M., & Hesser, J. (1993). Why Siblings Are Important Agents of Cognitive Development: A Comparison of Siblings and Peers [Abstract]. *Child Development, 64* (2), 430-444. https://doi.org/10.2307/1131260

Bhagat, P.(2017). Educational-Adjustment and Self-Efficacy of Secondary School Students In Relation To Their Gender and Type of School. *International Journal of Research in Social Sciences, 7* (5), 469-480. https://www.ijmra.us/

Blatchford. P. & Baines, E. (2010). Peer relations in school. In K. Littleton, C. Wood & K. Staarman (Eds.), *International Handbook of Psychology in Education* (pp.227-276). https://www.researchgate.net/

Camara .M, Bacigalupe. G, & Padilla, P. (2017).The role of social support in adolescents: are you helping me or stressing me out? . *International Journal of Adolescence and Youth, 22* (2), 123-136. https://doi.org/10.1080/02673843.2013.875480

Chen, X. (1997). *Students' Peer Groups in High School: The Pattern and Relationship to Educational Outcomes* (NCES 97-055). National Center For Education Statistics, U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. https://nces.ed.gov/pubs97/web/97055.asp

Clark K.N., Dorio N.B., Eldridge M.A., Malecki C.K., & Demaray M.K.,(2019). Adolescent academic achievement: A model of social support and grit. *Psychol Schs*, 1–18. https://www.researchgate.net/

Colarossi, L. G. (2001). Adolescent gender differences in social support: Structure, function, and provider type. *Social Work Research, 25* (4), 233–241. Abstract. https://doi.org/10.1093/swr/25.4.233

Cowie, H., & Sharp, S. (2018).*Peer Counselling In Schools: a time to listen.* https://www.taylorfrancis.com/

De la Iglesia, G., Stover, J. B., & Liporace, M. F. (2014). Perceived Social Support and Academic Achievement in Argentinean College Students. *Europe's Journal of Psychology, 10* (4), 637–649. doi:10.5964/ejop.v10i4.777

Deborah, J. L., Gustavo .C., & Marcela R. (2000).The Differential Relations of Parent and Peer Attachment to Adolescent Adjustment. *Journal of Youth and Adolescence, 29* (1), 45–59. https://doi.org/10.1023/A:1005169004882

Deepika, B., & Geetha, D. (2018). A Study on Self Concept in Relation to Academic Achievement Among B.Ed Trainees. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development, 2* (4), 2177- 2185. https://zenodo.org/record/3584420#.X3JVjFUzbIU

Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. k., & Rebus, P. J. (2005). The Relationship Between Social Support And Student Adjustment: A Longitudinal Analysis. *Psychology in the Schools, 42* (7), 691-706. https://www.researchgate.net/

Demirtaş-Zorbaz, S., & Ergene, T. (2019). School adjustment of first-grade primary school students: Effects of family involvement, externalizing behavior, teacher and peer relations. Children and youth services review, 101, 307–

316. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.04.019 . https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6529191/

Dennis, J. M., Phinney, J. S., & Chuateco, L. I., (2005). The Role of Motivation, Parental Support, and Peer Support in the Academic Success of Ethnic Minority First-Generation College Students. *Journal of College Student Development, 46* (3), 223-236. https://www.researchgate.net/

Dumas, T. M. (2011). *An Observational Assessment of Peer Group, Contributions to Adolescent Identity Development* (doctoral thesis). https://core.ac.uk/download/pdf/61627396.pdf

Engels, R. C. M. E., Dekovic, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social Behavior and Personality: An international journal, 30* (1), 3-18. https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.1.3

Filade, B. A., Bello, A. A., Uwaoma, C. O., Anwanane, B. B., & Nwangburuka, K. (2019). Peer group influence on academic performance of undergraduate students in Babcock University, Ogun State. *African Educational Research Journal, 7* (2): 81-87. https://doi.org/10.30918/AERJ.72.19.010

Flashman, J. (2012). Academic Achievement and Its Impact on Friend Dynamics. Sociol Educ, 85(1), 61-80. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4335644/

Foubister, L. (2017).The role of secure peer groups in social and emotional outcomes for adolescents in an academically selective high school setting. *Journal of Student Engagement: Education matters, 7* (1), 28-48.

Glanz, K., Rimer, B. k., & Viswanath, k. (2008). *health behavior and health education Theory, Research, and Practice*. https://b-ok.africa/book/695040/d85b79?id=695040&secret=d85b79&dsource=recommend

Hidayah, N., & Sahari Nordin, M. (2020). Perceived Peer Support, Autonomy, and Self-esteem among boarding school students. *Journal of Education,*

Humaniora and Social Sciences (JEHSS), 3 (1), 135-240. https://www.semanticscholar.org/

Hodis, F. A., Johnston, M., Meyer, L. H., McClure, J., Hodis, G. M., & Starkey, L. (2015). Maximal levels of aspiration, minimal boundary goals, and their relationships with academic achievement: The case of secondary-school students. *British Educational Research Journal, 41*(6), 1125-1141. https://doi.org/10.1002/berj.3189

Iqbal, K., Liaquat, S., Abbas, M. S., & Latif. A. (2016). Impact of Accepted & Rejected By Peer Group on Perceived Stress Among University Students. *Sci.Int. (Lahore), 28* (1), 639-643. https://www.researchgate.net/

Khizra, I., Sidra, L., Muhammad Shaheen, A., & Ahsan,L. (2016).Impact Of Accepted & Rejected By Peer Group On Perceived Stress Among University Students. *Sci.Int. (Lahore), 28* (1), 639-643. http://www.sci-int.com/pdf/4505106971%20a%2065%20639-643%20Khizra%20Iqbal-RECTIFIED%20-SS--CONF--.pdf

Kitahara, Y., Mearns, J., & Shimoyama, H. (2020). Emotion Regulation and Middle School Adjustment in Japanese Girls: Mediation by Perceived Social Support. *Japanese Psychological Research, 62* (2), 138-150. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jpr.12280

La Greca A. M., Bearman K. J., & Moore H. (2002).Peer Relations of Youth with Pediatric Conditions and Health Risks: Promoting Social Support and Healthy Lifestyles. *Developmental and Behavioral Pediatrics, 23* (4), 271-280, https://www.researchgate.net/

Lakhani, P .K., Jain, K., & Chandel, .P.K. (2017). School Adjustment, Motivation and Academic Achievement among Students. *International Journal of Research in Social Sciences, 7* (10), 333-348. http://www.ijmra.us

Lasarte, O. F., Díaz, E.R., Palacios, E. G., & Fernández, A. R. (2020).The role of social support in school adjustment during Secondary Education. *Psicothema, 32* (1), 100-107. Doi: 10.7334/psicothema2019.125

Lee, E. J.(2018). Social Achievement Goals and Social Adjustment in Adolescence: A Multiple-Goal Perspective, *Japanese Psychological Research, 60*(3), 121-133. https://doi.org/10.1111/jpr.12189

Lee, J., & Durksen, T. L. (2018). Dimensions of Academic Interest among Undergraduate Students: Passion, Confidence, Aspiration and Self-Expression. *Educational Psychology, 38* (2), 120-138.Abstract https://eric.ed.gov/

Lee, SY., Olszewski-Kubilius, P., & Thomson, D. (2012).The social competence of highly gifted math and science adolescents. *Asia Pacific Education Review, 13*, 185–197. Abstract https://doi.org/10.1007/s12564-012-9209-x

Leme, V. B. R., Del Prette, Z. A. P., & Coimbra, S. (2015).Social skills, social support and well-being in adolescents of different family configurations. *Paidéia (Ribeirão Preto), 25* (60), 9-17.doi: 10.1590/1982-43272560201503

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). *Handbook of Adolescent Psychology.* Volume 2: Contextual Influences on Adolescent Development. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9780471726746

Lessard. L., (2019). *Friends as Academic Resources: How Friendships Facilitate School-Related Adjustment During Adolescence*. Doctor of Philosophy in Psychology, Unpublished PhD study, University Of California, Los Angeles ,USA. https://escholarship.org/uc/item/2dz5f3jp

Lim, C., Chen Der Thanq, V., & Liang R. (2013). Singapore youth's new media participation: Consuming, being, learning and schooling. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 93*, 727–731. https://www.sciencedirect.com/

Marsh, H. W., Pekrun, R., Parker, P. D., Murayama, K., Guo, J., Dicke, T., & Lichtenfeld, S. (2016). Long-Term Positive Effects of Repeating a Year in School: Six-Year Longitudinal Study of Self-Beliefs, Anxiety, Social

Relations, School Grades, and Test Scores. *Journal of Educational Psychology*. https://www.researchgate.net/

Maunde, R. E. (2017).Students' peer relationships and their contribution to university adjustment: the need to belong in the university community. *Journal of Further and Higher Education, 42* (6), 756-768. Abstract. https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1311996

Mujiyati, M., Adiputra, S.,(2018), Influence of Peer Groups to The Self-Esteem of Lampung and Javanese Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 5* (1), 15-22. https://www.researchgate.net/

Muñoz-Hurtado, J. (2018). The Role of Teachers on Students´ Peer Groups Relations: A Review on Their Influence on School Engagement and Academic Achievement, Límite. *Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología, 13* (42), 30-43. https://scielo.conicyt.cl/pdf/limite/v13n42/0718-1361-limite-13-42-30.pdf

Noret, N., Hunter, S. C., & Rasmussen S. (2020).The Role of Perceived Social Support in the Relationship between Being Bullied and Mental Health Difficulties in Adolescents. *School Mental Health, 12*, 156–168. https://doi.org/10.1007/s12310-019-09339-9

OECD (2017) .*PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. PISA, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en

Parker, J.G., Rubin, K.H., Erath,S.A., Wojslawowicz, J.C., & Buskirk, A.A.(2006). Peer Relationships, Child Development, and Adjustment: A Developmental Psychopathology Perspective. In A.D., CICCHETTI, D. J., COHEN, *Developmental Psychopathology* (pp. 1-1084). https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9780470939383.ch12

Perez-Felkner, L.(2015). Perceptions and Resilience in Underrepresented Students' Pathways to College. *Teachers College Record, 117*, 1-60. https://fsu.digital.flvc.org/islandora/object/fsu%3A277448/

Raja, S.N., McGee, R. & Stanton, W.R. (1992). Perceived attachments to parents and peers and psychological well-being in adolescence. *J Youth Adolescence 21*, 471–485. https://doi.org/10.1007/BF01537898

Rodríguez-Fernández, A., Droguett, L., Revuelta, L. (2012).School and Personal Adjustment in Adolescence: The Role of Academic Self-Concept and Perceived Social Support. *Revista de Psicodidáctica, 17* (2), 397-415, DOI: 10.1387/Rev.Psicodidact.3002

Rubin, K. h., Bukowski, W., and Parker J.(2006). Peer Interactions, Relationships, and Groups, In A. Eisenberg N., Damon W., Lerner R.M.(2006). *Handbook of Child Psychology*; *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development* (pp.571-645).

Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Kim, A. H., & Burgess, K. B.(2004). Attachment, Friendship, and Psychosocial Functioning in Early Adolescence. *J Early Adolesc,24* (4), 326–356. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1461415/pdf/nihms-8458.pdf

Ryan, A. M. (2011). Peer Relationships and Academic Adjustment During Early Adolescence. *Journal of Early Adolescence, 31* (1) 5–12. https://www.researchgate.net/

Sanchez, B., Colon, Y., & Esparza, P. (2005). The Role of Sense of School Belonging and Gender in the Academic Adjustment of Latino Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 34* (06), 619 - 628. https://www.researchgate.net/

Sarkar, .S, Banik .S (2017). A Study on the Adjustment and Academic Achievement of Adolescent Students. *International Journal of Research – GRANTHAALAYAH, 5* (6), 659-668. https://doi.org/10.5281/zenodo.825592

Shim, S.S, & Finch, W. H. (2013). Academic and social achievement goals and early adolescents' adjustment: A latent class approach. *Learning and Individual Differences, 30,* 98- 105. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.10.015

Soylu, Y., Sağkal, A.S. & Özdemir, Y. (2020). The Effects of Parent–Classmate–Teacher Support on Early Adolescents' School Mental Health: the Mediating Role of Mental Toughness. *Contemp School Psychol* . https://doi.org/10.1007/s40688-020-00299-5

Swenson, L. M., Nordstrom, A., Hiester, M.(2008). The Role of Peer Relationships in Adjustment to College, *Journal of College Student Development, 49*(6), 551–567. https://doi.org/10.1353/csd.0.0038

Vannattaa,K., Gartsteinb, M.A., Zellerc, Z., & Nolld, R.B.(2009). Peer acceptance and social behavior during childhood and adolescence: How important are appearance, athleticism, and academic competence?. *International Journal of Behavioral Development, 33*(4), 303–311. https://www.researchgate.net/

Véronneau, M.H., Trempe, S.C., & Paiva, A.O.(2014). Risk and protection factors in the peer context: how do other children contribute to the psychosocial adjustment of the adolescent?. *Ciência & Saúde Coletiva, 19*(3), 695–705. https://doi.org/10.1590/1413-81232014193.17972013

Villavicencio, F. T., & Bernardo, A. B. I. (2013). Positive Academic Emotions Moderate the Relationship between Self–Regulation and Academic Achievement. *British Journal of Educational Psychology, 83*(2), 329–340. https://eric.ed.gov/

Xiang .S, Liu .Y, & Bai. L.(2017). Parenting Styles and Adolescents' School Adjustment: Investigating the Mediating Role of Achievement Goals within the 2 × 2 Framework. *Front Psychol, 8*,1–13. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01809

Yağmur Soylu, Ali Serdar Sağkal, Yalçın Özdemir, The Effects of Parent–Classmate–Teacher Support on Early Adolescents' School Mental Health: the Mediating Role of Mental Toughness, California Association of School Psychologists, Contemporary School Psychology. https://doi.org/10.1007/s40688-020-00299-5

Yli-Piipari.S, Jaakkola, T., Liukkonen, J., Kiuru, N., & Watt, A.(2011). The role of peer groups and sex in adolescents` task values and physical activity. *Psychological Reports, 108*(1), 75-93. https://www.researchgate.net/

Zhao, R. B., & Chang, Y.-C. (2019). Students' family support, peer relationships, and learning motivation and teachers fairness have an influence on the victims of bullying in middle school of Hong Kong. *International Journal of Educational Methodology, 5*(1), 97-107. doi: 10.12973/ijem.5.1.111

الملاحق

ملحق رقم (01) يمثل استمارة صدق المحكمين

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة صدق المحكمين

اسم المحكم: **التخصص:**

الدرجة العلمية: **الجامعة:**

أستاذتي الفاضلة، أستاذي الفاضل:

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة، والتي تخص "صدق التحكيم"، وذلك في إطار إعداد أطروحة دكتوراه في العلوم في فرع علم النفس تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، والتي موضوعها يدرس : "المساندة الاجتماعية بين الرفاق وعلاقتها بالتوافق الدراسي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي"، ومن أجل الحصول على النتائج المرجوة من هذا البحث، أرجو من سيادتكم تقويم هذه الأداة بما يخدمها ويعدلها وذلك من خلال:

- مدى قياس البعد للمتغير.
- مدى قياس الفقرات للبعد.
- عدد الفقرات في كل بعد.
- مدى وضوح الصياغة اللغوية وتأديتها للمعنى.
- ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.
- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.
- مدى وضوح المثال المقدم وتسهيله الإجابة.
- طلب البديل في حالة عدم الموافقة.

وتكون طريقة الإجابة من خلال وضع علامة (×) في الخانة المناسبة من الجدول الخاص بالتحكيم وفي حال عدم الموافقة اقتراح البديل. ولتسهيل هذه العملية نوضح لكم في الصفحة الموالية المعلومات اللازمة حول موضوع الدراسة الحالية.

شكرا على تعاونكم معنا.

1. مقياس المساندة الاجتماعية بين الرفاق: المقياس للدكتورة ابتسام محمود محمد سلطان.

التعريف الإجرائي للمساندة الاجتماعية بين الرفاق: ما يتلقاه **تلميذ في مرحلة التعليم الثانوي بورقلة** من دعم مادي، سلوكي، إرشادي معرفي، تقويمي، عاطفي وجداني، ومعنوي، وتقويمي من جماعة الرفاق في بيئته وقت الحاجة.

_ الدعم المادي: شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه، بتزويده بالمواد الملموسة كالنقود والحاجات العينية الأخرى.

_ الدعم السلوكي: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال أداء عمل فعلي أو أداء جسدي.

_ الدعم الإرشادي: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال قيام جماعة الرفاق بتقديم التوجيه والإرشاد والنصح والتعليمات له.

_ الدعم المعرفي: فهو شعور التلميذ أن جماعة الرفاق تعمل على تزويده بالمعلومات المطلوبة عند الحاجة.

_ الدعم العاطفي: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه وذلك من خلال كل ما يتلقاه من اهتمام وإعجاب وتشجيع وود وحب وألفة من أصدقائه.

_ الدعم الوجداني: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه وذلك من خلال الاهتمام والتقدير والتفهم الذي يلقاه من رفاقه أثناء تفاعلهم الاجتماعي معه.

_ الدعم التقويمي: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال تزويده بالتغذية الراجعة، من خلال مراجعة وتقييم سلوكه وأفكاره ومشاعره وتوجهاته وتعديلها.

1.1_ تحكيم مدى انتماء الأبعاد للسمة المقاسة:

الأبعاد	تنتمي	لا تنتمي	اقتراح البديل
الدعم المادي			
الدعم السلوكي			

الدعم الوجداني			
الدعم العاطفي			
الدعم الارشادي			
الدعم المعرفي			
الدعم التقويمي			

2.1_ تحكيم مدى انتماء الفقرات للأبعاد:

_ **الدعم المادي:** شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه، بتزويده بالمواد الملموسة كالنقود والحاجات العينية الأخرى.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل
الدعم المادي	01	أعانك عند تعرضك لضائقة مالية	يعينني رفاقي عند تعرضي لضائقة مالية			
	07	أعارك شيئا من حاجاته حين كنت بحاجة ماسة إليها	يعيرني رفاقي جاجياتهم عند حاجتي إليها			
	13	وفر لك مكانا آمنا ومريحا عند حاجتك إلى ذلك	يصحبني رفاقي إلى أماكن مريحة آمنة عند حاجتي لذلك			
	19	وفر لك واسطة نقل استخدمتها لشؤونك الخاصة	يشاركني رفاقي وسائل النقل المتاحة لهم			
	25	أعطاك مبلغا من المال احتجت إليه	يمنحني رفاقي مبلغ من المال عند احتياجي إليه			

	31	تحمل نفقة علاجك من مرض أصبت به	يسهم رفاقي في التكفل بنفقة علاجي عند مرضي			
	37	طلبت منه شيئا ماديا فلبى طلبك	يلبي رفاقي طلباتي المادية			
	43	خصك (شهريا، أسبوعيا، يوميا) بشيء من دخله	يخصني رفاقي بشيء من مصروفهم			
	49	سمح لك باستخدام مكان يعود إليه في موقع أردت الاستقرار فيه.	يسمح لي رفاقي بالجلوس في أماكن تخصهم			
	55	أوصلك إلى البيت أو إلى مكان آخر بسيارته	يوصلني رفاقي إلى وجهاتي أقصدها عند توفر وسائل تنقلهم			

_ **الدعم السلوكي:** وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال أداء عمل فعلي أو أداء جسدي.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل
الدعم السلوكي	02	قدم لك العون بالبحث عن شيء فقدته	يعينني رفاقي في البحث عن ما أفقده من أشياء			
	08	بادر إلى مساعدتك عند انتقالك من مكان إلى آخر عند الحاجة إلى ذلك	يبادر رفاقي إلى مساعدتي في تنقلي من مكان لأخر عند حاجتي لذلك			
	14	دافع عنك عند تعرضك للإعتداء من الآخرين	يدافع عني رفاقي عند تعرضي للإعتداء من الآخرين			

	20	اهتم بأفراد أسرتك في غيابك	يهتم رفاقي لشؤون أسرتي في فترة غيابي				
	26	وقف إلى جانبك في مشكلة حدث لك	يقف رفاقي إلى جانبي في المشاكل التي تواجهني				
الدعم السلوكي	32	أشرف على ممتلكاتك حينما كنت بعيدا عنها(دار، غرفة ، حاجات، حيوانات، سيارة)	يحافظ رفاقي على لوازمي عند الإبتعاد عنها.				
	38	ذهب معك متحمسا إلى شخص يمكن أن يساعدك	يرافقني رفاقي إلى أشخاص يمكنهم مساعدتي				
	44	زارك عند مرضك (في البيت أوالمستشفى)	يزورني رفاقي عند مرضي				
	50	وقف إلى جانبك عند موت أحد المقربين لك	يقف رفاقي إلى جانبي في المحن التي تلم بي				
	56	بادر إلى مساعدتك في عمل كنت تريد إنجازه قبل أن تطلب منه ذلك	يبادر رفاقي إلى مساعدتي في أعمال أريد إنجازها قبل طلبي منهم ذلك				

_ **الدعم الإرشادي:** وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال قيام جماعة الرفاق بتقديم التوجيه والإرشاد والنصح والتعليمات له.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل
المساعدة	03	أخبرك بما فعله في مشكلة مر بها سابقا تشبه مشكلتك	يخبرني رفاقي عن تجارب مرو بها تشبه تجاربي			

	09	زودك بمجموعة من المعلومات التي يمكن الإستفادة منها في القيام بعمل ما	يزودني رفاقي بمعلومات تفيدني في القيام بأعمالي				
	15	قدم لك مقترحا لحل مشكلتك	يقترح لي رفاقي حلولا لمشاكل تواجهني				
	21	قدم لك إرشاد في جانب من جوانب حياتك	يرشدني رفاقي في جوانب من حياتي				
	27	أسهم في تقديم بدائل لإنقاذك من موقف محرج وقعت فيه	يساهم رفاقي في تقديم بدائل تخرجني من مواقف محرجة				

الدعم المعرفي: فهو شعور التلميذ أن جماعة الرفاق تعمل على تزويده بالمعلومات المطلوبة عند الحاجة.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل
الدعم المعرفي	33	أمدك بالمعلومات الدقيقة عن الموضوعات التي تسأل عنها	يمدني رفاقي بمعلومات دقيقة عما أسأل عنه			
	39	وفر لك المصادر العلمية التي تحتاج إليها	يوفر لي رفاقي الدروس التي أحتاج إليها			
	45	أعطاك مجموعة من النصائح العلمية التي استفدت من كثيرا	يوجه لي رفاقي نصائح علمية مفيدة			
الدعم المعرفي	51	أخبرك رأيه بصراحة في مستواك العلمي	يصارحني رفاقي بما يخص مستواي العلمي.			
	57	ساعدك على صياغة أهدافك العلمية	يساعدني رفاقي على صياغة أهدافي العلمية			

_ **الدعم العاطفي** وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه وذلك من خلال كل ما يتلقاه من اهتمام وإعجاب وتشجيع وود وحب وألفة من أصدقائه.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل

الدعم العاطفي	4	أظهر الجنس الآخر اهتماما لإسعادك	يظهر رفاقي اهتماما لإسعادي				
	10	عبر الجنس الآخر عن تقديره وإعجابه بشخصيتك	يعبر رفاقي عن إعجابهم بشخصيتي				
	16	يستمتع الجنس الآخر بالإصغاء إلى ما تفكر فيه	يستمتع رفاقي بالإصغاء إلى ما أفكر فيه				
	22	يسعى الجنس الآخر إلى الإقتران بك	يسعى رفاقي إلى البقاء قربي				
	28	قدم الجنس الآخر تنازلات لك حفاظا على علاقته بك	يقدم رفاقي تنازلات لي حفاظا على علاقتي بهم				
	34	حاول الجنس الآخر التخفيف عنك عند الأزمات	يحاول رفاقي التخفيف عني وقت الأزمات				
	40	تألم الجنس الآخر لأنه لا يستطيع مساعدتك	يتألم رفاقي عند عجزهم عن مساعدتي				
	46	اهتم الجنس الآخر بك وبأي شيء يخصك	يهتم رفاقي بأي شيء يخصني				
	52	إفتقدك الجنس الآخر عند غيابك	يفتقدني رفاقي عند غيابي عنهم				
	58	جلب لك الجنس الآخر الكثير من الفرح	يجلب لي رفاقي الكثير من الفرح				

ـ الدعم الوجداني: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه وذلك من خلال الاهتمام والتقدير والتفهم الذي يلقاه من رفاقه أثناء تفاعلهم الاجتماعي معه.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل

الدعم الوجداني	5	أسهم معك وشاركك فيما مررت به من مواقف محرجة	يشاركني رفاقي فيما أمر به من مواقف محرجة				
	11	قدم لك المواساة والتعازي في أمر ألم بك	يقدم لي رفاقي المواساة فيما يلم بي				
	17	ذكر لك شيئا مما أصاب الآخرين من هموم ومشكلات ليخفف عنك	يذكر لي رفاقي أشياء مما يصيب الآخرين من مشكلات ليخففوا عني همومي				
	23	أخبرك كيف كان شعوره في موقف مشابه للموقف الصعب الذي تمر به	يخبرني رفاقي عن شعورهم في مواقف مروا بها تشبه المواقف الصعبة التي أمر بها				
الدعم الوجداني	29	وعدك بأنه سيكون قريبا منك باستمرار إن احتجت إليه	يعدني رفاقي بأنهم سيكونون جنبي باستمرار عند حاجتي إليهم				
	35	أخبرك عن أهمية وجودك معه	يخبرني رفاقي عن أهمية تواجدي معهم				
	41	إستمع إلى حديثك باهتمام واحترام	يستمع إلي رفاقي باهتمام				
	47	رحب بك وبصداقتك	يرحب بي رفاقي				
	53	رغب في قضاء وقت طويل بصحبتك	يرغب رفاقي في قضاء وقت طويل بصحبتي				
	59	أشعرك بالأمن والاستقرار النفسي	يشعرني رفاقي بالأمن معهم				

ـ الدعم التقويمي: وهو شعور التلميذ بالمساعدة التي يحظى بها من زملائه من خلال تزويده بالتغذية الراجعة، من خلال مراجعة وتقييم سلوكه وأفكاره ومشاعره وتوجهاته وتعديلها.

البعد	ترتيب الفقرة	قبل التعديل	بعد التعديل	ملائم	غير ملائم	البديل

الدعم التقويمي	6	يراجع ما أنجزته وما قمت به من سلوكيات معينة ويقدر جدواها	يراجع رفاقي ما أقوم به من سلوكيات				
	12	أبدى لك النصيحة حينما قمت بعمل جلب لك الضرر	يبدي لي رفاقي النصيحة حين قيامي بعمل يجلب لي الضرر				
	18	بادر إلى فهم الأسباب التي والدوافع التي حتمت عليك القيام بسلوك غير مناسب	يبادر رفاقي إلى فهم الأسباب والدوافع التي تحتم على القيام بسلوك غير مناسب				
	24	نبهك إلى عدد من الجوانب المشرقة في حياتك	ينبهني رفاقي إلى عدد من الجوانب المشرقة في حياتي				
	30	أشعرك بتأنيب الضمير حينما تهمل أو تخفق في عمل تكلف به	يشعرني رفاقي بتأنيب الضمير في إهمال عمل كلفت به				
	36	عزز ثقتك بنفسك حينما ترددت عليه في إنجاز عمل ما	يعزز رفاقي ثقتي بنفسي في إنجاز عمل ما				
	42	سعى جاهدا إلى إعانتك على إنجاز أعمال ضرورية	يسعى رفاقي جاهدين إلى إعانتي على إنجاز أعمال ضرورية				
	48	أطلعك على أنك تملك قدرات تساعدك على أداء افضل في المستقبل	يطلعني رفاقي على أني أمتلك قدرات تساعدني على أداء أفضل في المستقبل				
	54	استحسن أعمالك وقدر جهودك	يستحسن رفاقي جهودي				
	60	يمتدح مواهبك ويشجعك على أدائها	يشجعني رفاقي على أداء مواهبي				

3.1- تقدير مدى ملاءمة بدائل الأجوبة بالنسبة للفقرة:

أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما	إقتراح البديل
01	02	03	04	05	

4.1 – مدى مناسبة عدد الفقرات في كل بعد:

الأبعاد	عدد الفقرات	كاف	غير كاف	اقتراح البديل
الدعم المادي	**10**			
الدعم السلوكي	**10**			
الدعم الوجداني	**10**			
الدعم العاطفي	**10**			
الدعم الارشادي	**05**			
الدعم المعرفي	**05**			
الدعم التقويمي	**10**			

2_ مقياس التوافق الدراسي: (إعداد الباحث)

التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي: يعرف الباحث التوافق الدراسي على أنه التلاؤم الذي يحققه التلميذ انطلاقا من ذاته نحو بيئته المدرسية ومكوناتها الأساسية من عمال وأساتذة وزملاء وأوجه النشاط الاجتماعي، وتخصص دراسي، ومواد دراسية وتوقيتها وأوقات الفراغ ووقت المذاكرة وأساليبها.

وعليه فإن أبعاد التوافق الدراسي في بحثنا هذا هي: التوافق النفسي، التوافق الاجتماعي التوافق الأكاديمي.

_ التوافق النفسي: هو انسجام التلميذ مع نفسه من خلال الرضا عن ذاته وإنجازاته، شاعرا بقيمته محققا لرغباته.

_ التوافق الاجتماعي: وهو اندماج التلميذ وسط المجتمع المدرسي من خلال الالتزام بأخلاقياته ومسايرة معاييره الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي الخاصة به وتقبل التغيير الاجتماعي فيه، والعمل لخيره والتفاعل الاجتماعي السليم مع أفراده والسعادة معهم.

_ التوافق الأكاديمي: هو مدى انسجام التلميذ مع المناهج الدراسية، وتقبل الشعبة وموادها الدراسية وقدرته على حضور الدروس واستيعابها، وتنظيم أوقات المراجعة والفراغ وطرق الاستذكار، تقبل نظم التقويم والامتحانات.

1.2_ تحكيم مدى انتماء الأبعاد للسمة المقاسة:

الأبعاد	تنتمي	لا تنتمي	اقتراح البديل
التوافق النفسي			
التوافق الاجتماعي			
التوافق الأكاديمي			

2.2_ تحكيم مدى انتماء الفقرات للأبعاد:

_ التوافق النفسي: هو انسجام التلميذ مع نفسه من خلال الرضا عن ذاته وإنجازاته، شاعرا بقيمته محققا لرغباته.

البعد	البند	ملائم	غير ملائم	البديل
التوافق النفسي	أشعر أني منسجم مع أفكاري.			
	أتقبل ذاتي في كل الظروف التي أمر بها.			
	أشعر بالرضا عن ذاتي.			
	أمدح نفسي على ما أفعله من أعمال.			
	أفتخر بأسلوب مجابهتي للأحداث.			
	ينتابني شعور بالطمأنينة كلما فكرت بنفسي.			
	يخالجني شعور بالراحة عما قمت به من إنجازات.			
	أثني على نفسي عند إتمام عمل ما.			
	تلازمني الطمأنينة عند إنجاز مختلف الأعمال.			
	أشعر بقيمتي في الحياة.			
	أحس بأهمية مكانتي في المجتمع الذي أنتمي إليه.			

	أعتمد على نفسي في تلبية احتياجاتي.			
	أجد سهولة في إشباع احتياجاتي.			
	يسهل عليَّ القيام بما أرغب فيه.			

- **التوافق الاجتماعي:** وهو اندماج التلميذ وسط المجتمع المدرسي من خلال الالتزام بأخلاقياته ومسايرة معاييره الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي الخاصة به وتقبل التغيير الاجتماعي فيه، والعمل لخيره والتفاعل الاجتماعي السليم مع أفراده والسعادة معهم.

البعد	البند	ملائم	غير ملائم	التعديل
التوافق الاجتماعي	أقضي وقتا طيبا أثناء تواجدي بالثانوية مع رفاقي.			
	تربطني علاقات طيبة مع زملائي.			
	أسعد بتكوين علاقات جديدة مع زملائي في الثانوية.			
	أنسجم بسهولة وسط البيئة المدرسية.			
	أحترم القيم السائدة في الثانوية.			
	أسايّر معايير جماعتي المدرسية.			
	أتقيد بالقانون الداخلي للمؤسسة.			
	ألتزم بما يتطلبه طلب العلم من أخلاقيات.			
	أحترم برمجة الحصص الدراسية.			
التوافق الاجتماعي	أحافظ على النظام الداخلي للثانوية.			
	أحرص على إحضار كل ما يلزمني من أدوات.			

	يهمني سير الحصص الدراسية في وقتها المحدد.			
	أحرص على الدخول إلى القسم في الوقت المحدد.			
	أمتنع عن استخدام ما تم حظره داخل الثانوية.			
	أقدر جهود أساتذتي.			
	أسعى لفعل ما يعود بالنفع على ثانويتي.			
	أشارك بأرائي حول الأمور الدراسية.			
	أتقبل ما يحدث من تغيير داخل الثانوية.			
	أكون علاقات طيبة مع أساتذتي.			
	أشعر أن أساتذتي يفهمونني.			
	أحترم مختلف العاملين داخل ثانويتي.			
	أشارك في النشاطات المدرسية خارج القسم.			
	أحب المشاركة في النشاطات المقامة بالثانوية.			
	أحرص على الانضمام إلى النوادي المدرسية.			
	أحب المشاركة في النشاطات الرياضية المدرسية.			
	أسعد بذهابي مع زملائي في الرحلات المدرسية.			
	أهتم بما يحققه زملائي من نتائج دراسية.			

	يرتاح زملائي للطريقة التي أعاملهم بها.			
	أشارك زملائي نجاحاتهم الدراسية.			
	أكون علاقات طيبة مع أولياء زملائي.			
	أحب التعاون مع زملائي في تحصيلي الدراسي.			
	أساعد زملائي في قضاء حوائجهم.			
	أساهم في حل الخلافات التي تحدث في الثانوية.			
	يهمني فرح والدي بنجاحي.			

التوافق الأكاديمي: هو مدى انسجام التلميذ مع المناهج الدراسية، وتقبل الشعبة وموادها الدراسية وقدرته على حضور الدروس واستيعابها، وتنظيم أوقات المراجعة والفراغ وطرق الاستذكار، تقبل نظم التقويم والامتحانات.

البعد	البند	ملائم	غير ملائم	التعديل
التوافق الأكاديمي	أشعر بالرضا عن الشعبة التي وجهت لها.			
	أفكر بأهمية الشعبة التي أدرسها.			
	أشعر أني قادر على النجاح في شعبتي الدراسية.			
	أشعر بوضوح أهدافي الدراسية.			
التوافـــــق الأكاديمـــــي	ألتزم بحضور دروسي في القسم.			
	أجتهد في استيعاب المقررات الدراسية.			
	أتحمس لتعلم كل جديد في دروسي.			
	أركز على فهم دروسي داخل القسم.			

	أجد سهولة في فهم دروسي.			
	أستمتع بالنقاش العلمي داخل القسم.			
	أحضِّر دروسي في المنزل قبل تلقيها في القسم.			
	أشارك في القسم أثناء تقديم الدرس.			
	أطرح الأسئلة التي تخطر ببالي أثناء الحصص الدراسية.			
	أستفسر من أساتذتي عما لم أفهمه أثناء الدرس.			
	أطلب من زملائي الدعم فيما يخص دراستي.			
	أراجع دروسي عند عودتي إلى البيت.			
	أضع برنامجا يوميا للمراجعة.			
	أقوم بواجباتي المنزلية في وقتها المحدد.			
	أفضل المراجعة مع زملائي.			
	أستمتع بمراجعة دروسي.			
	أذاكر دروسي قبل موعد الامتحان.			
	أعتمد على مهارات فعالة في المراجعة.			
	أعتمد على نفسي في حل الواجبات المنزلية.			
	أضع لنفسي أهدافا أحققها وقت مراجعتي.			
	أخصص وقتا منتظما للراحة أثناء دراستي.			
	أقضي وقت راحتي فيما يفيدني.			
	أخصص وقت راحتي لممارسة هواياتي.			

	أستمتع في دراسة مختلف المقررات الدراسية.			
	أهتم بالنجاح في جميع المواد الدراسية على حد السواء.			
	أتقبل دراسة المواد المقررة بكل أريحية.			
	ينتابني الفضول اتجاه المعارف الجديدة في دراستي.			
	أشعر بقدرتي على النجاح في الدراسة.			
	أجيب على أسئلة الأساتذة أثناء الدرس بأريحية.			
	أحب إنجاز المشاريع الدراسية.			
	أستعد لاجتياز الفروض الفصلية.			
	أسعد بسماع تاريخ الامتحانات.			
	أجتاز امتحاناتي المدرسية بكل طمأنينة.			
	أحقق علامات مُرضية في دراستي.			

3.2- تقدير مدى ملاءمة بدائل الأجوبة بالنسبة للفقرة:

أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما	اقتراح البديل
01	02	03	04	05	

4.2_ مدى مناسبة عدد الفقرات في كل بعد:

البعد	عدد الفقرات	كاف	غير كاف	اقتراح البديل
التوافق النفسي	14			
التوافق الاجتماعي	34			
التوافق الأكاديمي	38			

مدى ملاءمة التعليمات والمثال:

أختي التلميذة، أخي التلميذ، في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه يشرفنا أن نضع بين يديك هذا الاستبيان المكون من مجموعة من العبارات وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة، ونرجو منك قراءة العبارات بكل روية وتركيز ثم تجيب باختيارك البديل الذي يمثل مدى انطباق العبارة عليك بصدق، وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة:

العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
أحب السفر في العطلة الصيفية			×		

عند قراءتك للعبارة ووجدت أنها تنطبق عليك أحيانا ضع علامة(×)في الخانة المخصصة للبديل **(أحيانا)**.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت، وتأكد بأن الإجابات التي ستدلي بها لن يطلع عليها وهي تستخدم فقط من أجل البحث العلمي.

شكرا لك على كرم تعاونك

3. ملاحظات أخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا لكم أساتذتي على دعمكم وتشجيعكم

الطالب: بن شتيوي صفوان

ملحق رقم(02) يمثل قائمة الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم

الرقم	الاسم واللقب	التخصص	الجامعة
(01)	أحمد قنـــدوز*	علـــوم التربيـــــــة	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(02)	محمد قوارح*	علـــوم التربيـــــــة	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(03)	عبد العزيز خميس*	علـــوم التربيـــــــة	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(04)	الهادي سراية*	علم النفس التربـــوي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(05)	إسماعيل الأعور*	علم النفس المدرســي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(06)	مريامة بريشـــي*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(07)	رمضان زعطوط*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(08)	طـــاوس وازي*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(09)	نبيلة باويـــــة*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(10)	الزهرة باعمـــر*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة
(11)	ربيعة جعفور*	علم النفس الاجتماعي	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

*الدرجة العلمية للمحكم: دكتوراه في العلوم.

ملحق رقم (03) يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق

Statistiques de groupe

	المجموعتين_المتطرفتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المساندة_1	1,00	13	128,6923	12,03734	3,33856
	2,00	13	69,4615	13,90213	3,85576

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المساندة_1	Hypothèse de variances égales	,338	,567	11,613	24
	Hypothèse de variances inégales			11,613	23,519

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
المساندة_1	Hypothèse de variances égales	,000	59,23077	5,10028	48,70432
	Hypothèse de variances inégales	,000	59,23077	5,10028	48,69291

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المساندة_1	Hypothèse de variances égales	69,75722
	Hypothèse de variances inégales	69,76863

ملحق رقم (04) يبن نتيجة الثبات وفق معامل سبيرمان المعدل لأداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,915
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,915
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		34
Corrélation entre les sous-échelles			,820
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,901
	Longueur inégale		,901
Coefficient de Guttman			,901

ملحق رقم (05) يبين الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لأداة المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,952	34

ملحق رقم (06) يبين صدق المقارنة الطرفية لمقياس التوافق الدراسي

Statistiques de groupe

	المجموعتين_المتطرفتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التوافق_1	1,00	13	168,9231	9,66490	2,68056
	2,00	13	120,6923	14,63093	4,05789

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
التوافق_1	Hypothèse de variances égales	6,356	,019	9,917	24
	Hypothèse de variances inégales			9,917	20,798

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
التوافق_1	Hypothèse de variances égales	,000	48,23077	4,86332	38,19337
	Hypothèse de variances inégales	,000	48,23077	4,86332	38,11095

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
التوافق_1	Hypothèse de variances égales	58,26817
	Hypothèse de variances inégales	58,35059

ملحق رقم (07) يبين نتيجة الثبات وفق معامل سبيرمان المعدل لأداة التوافق الدراسي.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,851
		Nombre d'éléments	20[a]
	Partie 2	Valeur	,893
		Nombre d'éléments	20[b]
	Nombre total d'éléments		40
Corrélation entre les sous-échelles			,650
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,788
	Longueur inégale		,788
Coefficient de Guttman			,782

ملحق رقم (08) يبين الثبات وفق معامل ألفا كرونباخ لأداة التوافق الدراسي.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,920	40

ملحق رقم(09) يبين ترتيب أبعاد المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق لدى تلاميذ العينة.

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مادي	347	12.8156	4.32101	.23196
سلوكي	347	18.0778	5.21528	.27997
معرفي	347	36.0605	8.94326	.48010
وجداني	347	21.7233	5.08751	.27311
تقويمي	347	19.1585	4.82236	.25888

One-Sample Test

	Test Value = 21.56					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
مادي	-37.697-	346	.000	-8.74444-	-9.2007-	-8.2882-
سلوكي	-12.438-	346	.000	-3.48219-	-4.0328-	-2.9315-
معرفي	30.203	346	.000	14.50052	13.5562	15.4448
وجداني	.598	346	.550	.16334	-.3738-	.7005
تقويمي	-9.277-	346	.000	-2.40150-	-2.9107-	-1.8923-

ملحق رقم(10) يبين ترتيب أبعاد التوافق الدراسي لدى تلاميذ العينة.

أهم أبعاد التوافق الدراسي **T-Test**

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الزملاء	347	23.3804	4.36280	.23421
النظام	347	15.5447	3.39502	.18225
الأساتذة	347	21.9366	6.09193	.32703
الوقت	347	16.4236	3.95887	.21252
الدراسة	347	22.6455	4.53802	.24361
الاجتهاد	347	25.5735	4.83511	.25956
الاستذكار	347	21.0605	4.15165	.22287

One-Sample Test

	Test Value = 20.93					
				Mean	95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Difference	Lower	Upper
الزملاء	10.463	346	.000	2.45040	1.9898	2.9111
النظام	-29.548-	346	.000	-5.38533-	-5.7438-	-5.0269-
الأساتذة	3.078	346	.002	1.00660	.3634	1.6498
الوقت	-21.204-	346	.000	-4.50637-	-4.9244-	-4.0884-
الدراسة	7.042	346	.000	1.71553	1.2364	2.1947
الاجتهاد	17.890	346	.000	4.64349	4.1330	5.1540
الاستذكار	.586	346	.559	.13052	-.3078-	.5689

ملحق رقم(11) يبين معامل الارتباط بيرسون بين المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي.

Correlations

		المساندة	التوافق
المساندة	Pearson Correlation	1	.327**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	347	347
التوافق	Pearson Correlation	.327**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	347	347

ملحق رقم(12) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب نوع الجنس.

Descriptive Statistics

	الجنس	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	142.4753	26.32695	162
	2.00	149.6649	21.39906	185
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	106.9383	24.21788	162
	2.00	108.6703	24.58314	185
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	7.766
F	2.572
df1	3
df2	48823987.727
Sig.	.052

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.978	7557.395[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.022	7557.395[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	43.938	7557.395[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	43.938	7557.395[a]	2.000	344.000	.000
الجنس	Pillai's Trace	.023	3.965[a]	2.000	344.000	.020
	Wilks' Lambda	**.977**	**3.965[a]**	**2.000**	**344.000**	**.020**
	Hotelling's Trace	.023	3.965[a]	2.000	344.000	.020
	Roy's Largest Root	.023	3.965[a]	2.000	344.000	.020

ملحق رقم(13) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب التخصص الدراسي.

Descriptive Statistics

	الشعبة	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	145.7393	23.59998	257
	2.00	147.9333	25.39787	90
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	108.5875	23.88091	257
	2.00	105.7889	25.82678	90
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	4.643
F	1.534
df1	3
df2	474219.059
Sig.	.203

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.971	5757.457[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.029	5757.457[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	33.474	5757.457[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	33.474	5757.457[a]	2.000	344.000	.000
الشعبة	Pillai's Trace	.006	1.072[a]	2.000	344.000	.344
	Wilks' Lambda	.994	1.072[a]	2.000	344.000	.344
	Hotelling's Trace	.006	1.072[a]	2.000	344.000	.344
	Roy's Largest Root	.006	1.072[a]	2.000	344.000	.344

ملحق رقم (14) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب المستوى الدراسي.

Descriptive Statistics

	المستوى	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	145.9943	24.95539	176
	2.00	146.6316	23.17349	171
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	106.5341	25.59440	176
	2.00	109.2281	23.08757	171
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	2.513
F	.832
df1	3
df2	22003957.045
Sig.	.476

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.978	7485.649[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.022	7485.649[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	43.521	7485.649[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	43.521	7485.649[a]	2.000	344.000	.000
المستوى	Pillai's Trace	.003	.533[a]	2.000	344.000	.587
	Wilks' Lambda	.997	.533[a]	2.000	344.000	.587
	Hotelling's Trace	.003	.533[a]	2.000	344.000	.587
	Roy's Largest Root	.003	.533[a]	2.000	344.000	.587

ملحق رقم (15) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب مدينة الإقامة.

Descriptive Statistics

	المدينة	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	145.9116	24.78212	249
	2.00	147.3163	22.21340	98
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	107.6064	24.54402	249
	2.00	108.5102	24.11922	98
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	1.646
F	.544
df1	3
df2	641639.884
Sig.	.652

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.973	6091.007[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.027	6091.007[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	35.413	6091.007[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	35.413	6091.007[a]	2.000	344.000	.000
المدينة	Pillai's Trace	.001	.131[a]	2.000	344.000	.877
	Wilks' Lambda	.999	.131[a]	2.000	344.000	.877
	Hotelling's Trace	.001	.131[a]	2.000	344.000	.877
	Roy's Largest Root	.001	.131[a]	2.000	344.000	.877

ملحق رقم (16) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإجازة.

Descriptive Statistics

	الإجازات	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	151.0882	23.93710	136
	2.00	143.2275	23.68937	211
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	107.8676	25.12747	136
	2.00	107.8578	23.96880	211
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	.479
F	.159
df1	3
df2	3951024.545
Sig.	.924

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.977	7306.864[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.023	7306.864[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	42.482	7306.864[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	42.482	7306.864[a]	2.000	344.000	.000
الإجازات	Pillai's Trace	.029	5.088[a]	2.000	344.000	.007
	Wilks' Lambda	.971	5.088[a]	2.000	344.000	.007
	Hotelling's Trace	.030	5.088[a]	2.000	344.000	.007
	Roy's Largest Root	.030	5.088[a]	2.000	344.000	.007

ملحق رقم (17) يبين نتيجة الفروق وفق اختبار (Wilks' Lambda) بين كل من المساندة الاجتماعية في جماعة الرفاق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بحسب الإعادة.

Between-Subjects Factors

Descriptive Statistics

	الإعادة	Mean	Std. Deviation	N
التوافق	1.00	148.5743	23.00983	296
	2.00	133.1569	25.99336	51
	Total	146.3084	24.06110	347
المساندة	1.00	107.9628	24.98397	296
	2.00	107.2745	20.84426	51
	Total	107.8617	24.39341	347

Box's Test of Equality of Covariance Matrices[a]

Box's M	4.547
F	1.493
df1	3
df2	100587.005
Sig.	.214

Multivariate Tests[b]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	.955	3668.366[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.045	3668.366[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	21.328	3668.366[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	21.328	3668.366[a]	2.000	344.000	.000
الإعادة	Pillai's Trace	.057	10.317[a]	2.000	344.000	.000
	Wilks' Lambda	.943	10.317[a]	2.000	344.000	.000
	Hotelling's Trace	.060	10.317[a]	2.000	344.000	.000
	Roy's Largest Root	.060	10.317[a]	2.000	344.000	.000

ملحق رقم (18) يمثل وثيقة الترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ورقلة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

الرقم 567 م.ت.ت/م2.ب /2018

ورقلة في: 2018/03/21

مدير التربية

إلى السيد

صفوان بن شنيوي

الطالب بجامعة قاصدي مرباح

ورقلة

الموضوع: رخصة القيام بدراسة ميدانية

المرجع: وثيقة تسهيلات من قسم علم النفس و علوم التربية رقم 18/592 بتاريخ 2018/03/21

- رسالة طلبك بتاريخ 2018/03/21

تلبية للرسالتين المنوّه بهما بالمرجع أعلاه، يشرفني أن أبلغك الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية استكمالا لأطروحة الدكتوراه ، بعنوان << **المساندة الاجتماعية لدى تلاميذ و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**>> وذلك وفق المعطيات الآتية:

- **الفترة:** من: 2018/03/25 إلى 2018/03/29
- **المؤسسات المعنية : مكتب الإحصاء بمديرية التربية لولاية ورقلة .**
- **الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية (مقابلات شفوية).**

ملاحظة: على الطالب الباحث الالتزام بتسليم المصلحة نسخة من منتوج الدراسة فور انتهائها

هام: سلمت هذه الرخصة للمعني في حدود سياق البحث العلمي فقط . و للاستظهار بها لدى المؤسسة المعنية.

نسخة (للإعلام) :

- للسيد رئيس المصلحة المعنية

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 2018/03/21

مديرية التربية لولاية ورقلة

مصلحـــة التكويـــن و التفتيـــش

مكتب التكـويـــن

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

الرقم 568 م.ت.ت/م2.ب /2018

مدير التربية

إلى السيد

صفوان بن شتيوي

الطالب بجامعة قاصدي مرباح

ورقلة

الموضوع: رخصة القيـام بدراسـة ميدانيـة

المرجـــع: وثيقة لتسهيلات من قسم علم النفس و علوم التربية رقم 18/592 بتاريخ 2018/03/21

- رسالـــة طلبك بتاريـخ 2018/03/21

تلبيـة للرسالتين المنوّه بهما بالمرجـع أعـلاه، يشرفنـي أن أبلغك الموافقـة علـى إجـراء الدراسـة الميـدانيـة استكمالا لأطروحة الدكتوراه ، بعنـــوان << **المساندة الاجتماعية لدى تلاميذ و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**>> وذلـك وفـــق المعطيـات الآتيـــة:

- **الفتـــــرة**: من: 2018/04/01 إلـــى 2018/05/15

- **المؤسسات المعنية** : ثانويات دوائر ورقلة ، سيدي خويلد ، انقوسه ،حاسي مسعود .

- **الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية** (مقابـــلات شفـوية + وثيقة استبانة مختومة و مؤشر عليها).

ملاحظـة: على الطالب الباحث الالتـــزام بتسليـم المصلحـــة نسخـة مـن منـتـوج الدراسـة فـور انتهائهـا

هـام: سلمت هذه الرخصة للمعنى في حـدود سياق البحث العلمي فقط ، و للاستظهار بها لدى المؤسسة المعنيـــة.

نسخة (للاعلام) :

- للسادة و السيدات مديري المؤسسات المعنية

ملحق رقم (19) يمثل الاستبيان في شكله النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية — قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان

1. بيانات عامة:

ثانوية: .....**قسم:** .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الإعادة: نعم ☐ لا ☐

معدل الفصل الأول:.....**معدل الفصل الثاني:**.....

الوضعية الأسرية:

أ ـ طلاق الوالدين: نعم ☐ لا ☐

ب ـ وفاة الوالدين: الأب ☐ الأم ☐ كلاهما ☐ كلاهما على قيد الحياة ☐

الوضعية المهنية للولي: مهنة الأب: .....**مهنة الأم:**.....

عدد الإخوة:.....**الرتبة في الإخوة:**.....

2. تعليمات حول الاستبيان:

أختي التلميذة، أخي التلميذ، في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه يشرفنا أن نضع بين يديك هذا الاستبيان المكون من مجموعة من العبارات وأمام كل عبارة خمس بدائل للإجابة، ونرجو منك قراءة العبارات بكل روية وتركيز ثم أن تجيب باختيارك البديل الذي يمثل مدى انطباق العبارة عليك بصدق، وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة:

العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
أحب السفر في العطلة الصيفية			×		

عند قراءتك للعبارة ووجدت أنها تنطبق عليك أحيانا ضع علامة(×)في الخانة المخصصة للبديل **(أحيانا)**.

ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك أنت، وتأكد بأن الإجابات التي ستدلي بها لن يطلع عليها وهي تستخدم فقط من أجل البحث العلمي.

تأكد من أنك قد أجبت على جميع عبارات الاستبيان

شكرا لك على كرم تعاونك

1

الرقم	العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
01	يعيرني رفاقي شيئا من حاجاتهم حينما أكون بحاجة ماسة إليها					
02	يمدني رفاقي بمعلومات دقيقة عن الموضوعات التي أسألهم عنها					
03	يدافع عني رفاقي عند تعرضي للإعتداء من الآخرين					
04	يخبرني رفاقي عن بعض المشاكل مروا بها تشبه مشكلتي					
05	يقدم لي رفاقي المواساة والتعازي في أمر يلم بي					
06	يراجع رفاقي ما أقوم به من سلوكيات ويقدرون فائدتها					
07	يوفر لي رفاقي وسيلة نقل لقضاء شؤوني					
08	يوفر لي رفاقي الدروس التي أحتاج إليها					
09	يلبي رفاقي حاجيات أسرتي في غيابي					
10	يزودني رفاقي بمجموعة من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها في القيام بعمل ما					
11	يذكر لي رفاقي أشياء مما أصاب الآخرين من هموم ومشكلات ليخففوا عني					
12	يبادر رفاقي إلى فهم الأسباب والدوافع التي حتمت علي القيام بسلوك غير مناسب					
13	يعطيني رفاقي مبلغا من المال عند حاجتي إليه					
14	يوجه لي رفاقي مجموعة من النصائح الدراسية التي أستفيد منها كثيرا					
15	يحافظ رفاقي على لوازمي عند ما أكون بعيدا عنها					
16	يقدم لي رفاقي مقترحات لحل مشكلتي					
17	يخبرني رفاقي عن أهمية تواجدي معهم					
18	ينبهني رفاقي إلى عدد من الجوانب المشرقة في حياتي					
19	يلبي رفاقي بعض طلباتي المالية					
20	يخبرني رفاقي عن رأيهم بصراحة في مستواي الدراسي					
21	يصحبني رفاقي بحماس لشخص يمكن أن يساعدني					
22	يقدم لي رفاقي إرشادات في جانب من جوانب حياتي					
23	يستمع رفاقي إلى حديثي باهتمام واحترام					
24	يشعرني رفاقي بتأنيب الضمير حينما أهمل عملا كلفت به					
25	يخصني رفاقي بشيء من مصروفهم					
26	يساعدني رفاقي على صياغة أهدافي الدراسية					
27	يزورني رفاقي عند مرضي سواء في البيت أو في المستشفى					
28	يساهم رفاقي في تقديم بدائل لإنقاذي من موقف محرج أقع فيه					
29	يرحب رفاقي بي وبصداقتنا					
30	يعزز رفاقي ثقتي بنفسي حينما ألجأ إليهم في إنجاز عمل ما					
31	يبادر رفاقي إلى مساعدتي في أعمال أريد إنجازها دون طلب مني					
32	يبدي لي رفاقي النصيحة حينما أقوم بعمل يجلب لي الضرر					
33	يشعرني رفاقي بالأمن والاستقرار النفسي					
34	يمتدح رفاقي هواياتي ويشجعونني على أدائها					

الرقم	العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
01	أقضي وقتا طيبا أثناء تواجدي بالثانوية مع زملائي.					
02	أحترم مختلف العاملين داخل ثانويتي.					
03	يهمني سير الحصص الدراسية في وقتها المحدد.					
04	أشعر بالرضا عن الشعبة التي وجهت إليها.					
05	أشعر أن أساتذتي يفهمونني.					
06	أشارك في القسم أثناء تقديم الدرس.					
07	أفضل المراجعة مع زملائي.					
08	تربطني علاقات طيبة مع زملائي					
09	أحرص على الدخول إلى القسم في الوقت المحدد					
10	أضع برنامجا يوميا للمراجعة.					
11	أفكر بأهمية الشعبة التي أدرسها					
12	أقدر جهود أساتذتي					
13	أطرح الأسئلة التي تخطر ببالي أثناء الحصص الدراسية.					
14	أذاكر دروسي قبل موعد الامتحان					
15	أسعد بتكوين علاقات جديدة مع زملائي في الثانوية.					
16	أتقيد بالقانون الداخلي للمؤسسة					
17	أقوم بواجباتي المنزلية في وقتها المحدد					
18	أشعر بوضوح أهدافي الدراسية					
19	أكون علاقات طيبة مع أساتذتي					
20	أستفسر من أساتذتي عما لم أفهمه أثناء الدرس					
21	أعتمد على مهارات فعالة في المراجعة					
22	أسعد بذهابي مع زملائي في الرحلات المدرسية					
23	أحترم برمجة الحصص الدراسية.					
24	أحضّر دروسي في المنزل قبل تلقيها في القسم					
25	أتحمس لتعلم كل جديد في دروسي.					
26	أشعر بالرضا عما يقدمه أساتذتي					
27	أطلب من زملائي الدعم فيما يخص دراستي					
28	أضع لنفسي أهدافا أحققها وقت مراجعتي					
29	يرتاح زملائي للطريقة التي أعاملهم بها.					
30	أخصص وقتا منتظما للراحة أثناء دراستي					
31	أستمتع بالنقاش العلمي داخل القسم					
32	أتقبل أساتذتي كيف ما كانت شخصياتهم					

الرقم	العبارة	أبدا	نادرا	أحيانا	كثيرا	دائما
33	أركز على فهم دروسي داخل القسم.					
34	يساعدني التحضير اليومي للدروس في فهمها بسهولة					
35	أشارك زملائي فرحة نجاحاتهم الدراسية					
36	أهتم بالنجاح في جميع المواد الدراسية على حد السواء					
37	أتقيد بقيم ومبادئ أساتذتي					
38	أحقق علامات مُرضية في دراستي.					
39	أعتمد على حل التمارين في فهم دروسي					
40	أحرص على كتابة دروسي في القسم					

تأكد من أنك قد أجبت على جميع عبارات الاستبيان