البحث السابع

المساندة الاجتماعية وأثرها في بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي. (بحث تجريبي على تلاميذ التعليم الثانوي بمنطقة "بن عكنون").

د. شهرزاد بوشدوب *

الملخص

يسعى البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن أثر المساندة الاجتماعية في بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي، ومن أجل ذلك كان لا بدّ من الاعتماد على أحد التصاميم التجريبية الحقيقية للتحقّق من صدق الفرضيات أو عدمها من حيث درجة التحكّم الخارجي، ومستوى تقدير الذات وأخيراً درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركّزة على المشكلة والاستراتيجيات المركّزة على الانفعال بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية والمجموعة الضابطة التي لم تستفد منها، وقد تكوّنت عيّنة البحث النهائية من (٢٠) تلميذاً اختيروا بطريقة عشوائية، ووزّعوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة يتميّزون بخصائص معيّنة تخدم موضوع بحثنا.

وقد توصل هذا البحث إلى عدد من النتائج المهمة، لعلّ من أهمّها أنّ المجموعتين لم تحافظا على تكافئهما مثلما كانت عليه في القياس القبلي أي قبل إدخال المتغيّر التجريبي المتمثّل في المساندة الاجتماعية لذلك ندعو إلى وجوب الاهتمام بهذا البعد النفسي الاجتماعي نظراً للدّور الحيوي الذي يلعبه في حياتنا.

* كلية العلوم الانسانية، جامعة الجزائر ٢، الجزائر.

١- المقدّمة:

إنّ نمط حياتنا العصرية جعل الإنسان يعيش حالة من التأهّب الدائم لأجل مواكبة مطالب حياته اليومية التي تتزايد باستمرار، ولقد كان من نتيجة ذلك كلّه أنّه أصبح يعاني من حالة تشتّت في الفكر وعدم القدرة على التركيز والتوتّر الدائم...الخ، ولاسيما إذا وجد هذا الأخير نفسه محاصراً بالمواقف الضاغطة من كلّ جانب وفي نفس الوقت عاجزاً عن مواجهتها ولا يقتصر الأمر هنا على مجال دون آخر أو فئة عمرية معيّنة بل كلّنا معرّضون للضغط، لأنه باختصار جزء من حياتنا اليومية فهو ضروريّ لنا.

وتجدر الإشارة إلى أنّه لا يكفي تعاملنا أو مواجهتنا للموقف الضاغط بل يجب أن تكون هذه الأخيرة أي استراتيجيات التعامل ملائمة له، لأنّ عكس ذلك سيؤثّر سلباً علينا أيضاً. وبما أنّ الضغوط التي نتعرّض لها قد تفوق مصادرنا التكيّفية وحتى إن كانت في حدود قدراتنا فإنّه دائماً من الأحسن اللّجوء إلى الآخر لطلب المساعدة فليس من الضروري أن نواجه الضغوط بمفردنا، فهناك حكمة تقول: " الفرد قليل بنفسه كثير بالآخرين" (إسماعيل أحمد، ٢٠٠٤أ، ص ٢٦). ففي هذا الصدد يحثّنا "هولاهان" و"موس" Holahan & Moos(1990) إلى أنّه يجب أن نهتمّ بدراسة مصادر الدعم النفسية والاجتماعية التي تجعل الفرد يقوّم الضغوط تقويماً واقعياً وتجعله يواجه الضغوط بنجاح كما تجعله أكثر إدراكاً وتفسيراً وتقويماً للحدث الضاغط (نقلا عن: فايد، ٢٠٠٠، ص ٣٣١). ويضيف "ساراسون" وآخرون Sarason & al(1986) أنّ كل الدراسات جاءت لتؤكّد أنه في ظلّ غياب المساندة الاجتماعية أو انخفاضها في حياة الشخص تجعله شخصاً مستهدفاً أي مهيّأ أكثر من سواه للوقوع في الاضطراب النفسي (نقلا عن: Paulhan & Bourgeois, 1995, P. 39).

كما يقرّ "أرجيل"(Argyle, 2000, P. 103) أن المساندة الاجتماعية تساعد الأفراد على مواجهة الضغوط بأحسن شكل سواء كانت هذه المساعدة حقيقية أو معنوية.

على ضوء ما تقدّم ونظراً لأهمية هذا المصدر النفسي الاجتماعي على حياتنا سيتمّ التركيز عليه والبحث عن آثاره على بعض العوامل الشخصية (مركز التحكم أو الضبط وتقدير الذات) واستراتيجيات التعامل أوالمواجهة مع بعض الضغوط المدرسية التي يتعرّض لها التلاميذ كعيّنة من المجتمع الكبير.

٢ ـ مشكلة البحث:

من هذا المنظور أردنا في بحثنا هذا أن نسلّط الضوء على نوع من التلاميذ يتميّزون بصفات معيّنة تجعلهم يعانون بسبب الضغوطات المدرسية كونها تشعر بالعجز أمام ما يحدث لها بالإضافة إلى تقديرها المنخفض للذات وتفضّل اللّجوء أكثر إلى الاستراتيجيات المركّزة على الانفعال للتخفيف من أثر المعاناة، ورأينا أنه عن طريق المساندة الاجتماعية كطريقة للتأثير يمكن أن ننقل إليهم على حدّ تعبير (إسماعيل أحمد، ٢٠٠٤ب، ص ٩٠) الإحساس والشعور بأنهم ليسوا بمفردهم في مواجهة الضغوط أو التهديد كما تترك لديهم انطباعاً بأنهم محل الرعاية والتقدير والاحترام. كما رأينا أيضاً أنه بانضمام التلميذ إلى مجموعات صغيرة وباتخاذنا لأسلوب المناقشة الجماعية لتقديم هذا الدعم أو السند الاجتماعي فإنّ الجهود تعزز

والعمل يتحسّن ومستوى النشاط يرتفع، فمن خلال انتماء الفرد إلى جماعة يستطيع أن يحقّق ذاته الاجتماعية، كما تشعره بالاحترام والتقدير وتوفّر له السند والدعم والحماية، لذلك يُظهر الشباب في مناسبات كثيرة المجموعات التي ينضمّون إليها بهدف تأكيد ذاتهم (عدس، القطامي، ٢٠٠٠، ص ٢٢٥).

وفقاً لما سبق تظهر لدينا مشكلة البحث التالية: هل من خلال المساندة الاجتماعية يمكن التأثير في بعض العوامل الشخصية كمركز التحكم وتقدير الذات وكذلك على استراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي بإتباع أسلوب المناقشة الجماعية على شكل معلومات، وتوجيهات واقتراحات في جويسوده الاحترام والثقة والطمأنينة؟

٣ ـ أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى محاولة إبراز الدور الحيوي الذي تقوم به المساندة الاجتماعية على بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي، ويتضمّن هذا الهدف العام الأهداف الفرعية التالية:

٣–١– الكشف عن التأثير الايجابي للمساندة الاجتماعية في جعل التلاميذ أكثر مسؤولية تجاه ما يحدث لهم وكذلك التعرّف إلى مساهمتها في تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وتحسين مستوى تقديرهم لذواتهم.

٣–٢– الكشف أيضاً عن فعالية المساندة الاجتماعية في جعل التلاميذ أكثر توظيفاً لاستراتيجيات التعامل المركزة على المشكلة والتقليص من اللّجوء إلى استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال ولاسيما إذا تعلّق الأمر بالضغوط القابلة للتحكم.

٣–٣– محاولة تسليط الضوء على أهمية الرجوع إلى الآخر لطلب المساعدة عند الحاجة لضمان حلول ملائمة أكثر وذلك من خلال إشراك التلاميذ بأسلوب المناقشة الجماعية وتدريبهم على إيجاد حلول بأنفسهم لبعض الضغوط المدرسية بغية توظيف هذه المهارات واستخدامها مع مشكلات أخرى قد يتعرّضون لها مستقبلاً.

٤ ـ أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث من أهمية المتغيّرات التي يتناولها بالنسبة للفرد والمجتمع على حدّ سواء، لأنّ أيّ اضطراب في شخصية الفرد سينتقل بالضرورة إلى المجتمع وسيترك بصمات واضحة في مظاهر الحياة المختلفة لأن سلامة المجتمع من سلامة أفراده. فكلّنا يعلم أن رفاهية الشخص الجسدية والنفسية تكمن في قدرته على التوافق مع مستلزمات البيئة التي يعيش فيها، التي هي حصيلة المميّزات الشخصية كتقدير الذات ومركز التحكم وغيرهما ومصادر خارجية كالمساندة الاجتماعية. هذه العوامل تجعل كلاً منّا يختلف عن الآخر في تعامله مع ضغوط الحياة، لذلك نصادف في حياتنا أصنافاً متعدّدة من الأفراد، فمنهم من يجعلك في حالة ذهول نظراً لمواقفه الشجاعة الصامدة أمام العراقيل في حين يزعجك بعضهم من عجزه واستسلامه المبكّر للأقدار والظروف، فبالنسبة للذين ينتمون للصنف الأوّل لا داعي للقلق بشأنهم طالما أنَّ التحدّي من سماتهم، حتى وإن فشلوا فسوف يحاولون الكرّة من جديد، بينما علينا أن نقلق بشأن الصنف

الثاني من الأفراد الذين يقعون بسهولة ضحية اليأس والاكتئاب في أوّل عقبة تعترضهم، وهذا النوع نجده كثيراً في أوساط التلاميذ ولاسيما في مناسبة الامتحانات لذلك فمن الواجب علينا الاهتمام بهم، وسواهم ممّن يتميّزون بضعف الشخصية بشكل عام.

وفي هذا الصدد لدينا الكثير ما نقوم به وفي متناولنا جميعاً كلّ وفق مجاله أو بالأحرى دوره في هذه الحياة زوجاً كان أو زوجة، أباً أو أماً، أخاً أو أختاً، زميلاً أو زميلة، مشرفاً في العمل أو مشرفة... ويتعلّق الأمر بالمساندة الاجتماعية كونها هي التي تنقل إلينا الشعور بالحب والقبول والتقدير والانتماء والأمان الذي يدعّم حياتنا ويزيد من قوّتها لمواجهة الضغوط بنجاح ولاسيما عندما نشعر أنّ طاقتنا قد استنفذت وأرهقت وأنّنا بأشدّ الحاجة إلى من يساعدنا من الخارج.

٥ ـ فرضيات البحث:

للإجابة عن التساؤل السابق صيغت هذه الفرضيات:

٥–١– توجد فروق بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية والمجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة التحكم الخارجي.

٥–٢– توجد فروق بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية والمجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في مستوى تقدير الذات.

٥–٣– يوجد اختلاف بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية عن المجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على المشكل.

٥–٤– يوجد اختلاف بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية عن المجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال.

٦ – المصطلحات الأساسية للبحث:

٦–١– المساندة الاجتماعية Social Support: تظهر المساندة الاجتماعية إجرائياً في هذا البحث في كلّ ما يقدّم للتلاميذ (المجموعة التجريبية) من دعم أو بالأحرى مساندة عاطفية أو انفعالية وتقديرية (حب واحترام، تقدير وتفهّم) ومعرفية (معلومات، نصائح وتوجيهات) من طرف الباحثة بالدرجة الأولى والتلاميذ بالدرجة الثانية يشعرون معها بالطمأنينة والرضا عن المساندة التي يفترض أن تنعكس إيجاباً على بعض العوامل الشخصية (مركز التحكم وتقدير الذات) واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي كما توضّحها الأدوات المستخدمة في هذا البحث، ويجب التنويه إلى أن هذه الأشكال المختلفة للمساندة الاجتماعية المقدّمة للتلاميذ المجموعة التجريبية جاءت متداخلة فيما بينها وهذا التقسيم ما هوإلاّ نظري لغرض الفهم فقط.

٦–٢– مركز التحكم أوالضبط Locus of Control: يتحدّد مركز التحكّم (داخلياً/خارجياً) إجرائياً في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على مقياس مركز التحكّم لـ "نوويكي"

و"ستريكلاند" Nowicki & Strickland(1973)، فالدرجة المرتفعة تعني مركز تحكّم التلميذ خارجي أكثر والدرجة المنخفضة تعني أن مركز التحكّم عنده داخلي أكثر.

٦– ٣– تقدير الذات Self – Esteem: يتحدّد تقدير الذات إجرائياً في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على مقياس تقدير الذات لـ "روزنبورغ" Rosenberg(1962) فالدرجة المرتفعة تعني تقدير ذات التلميذ عالياً، كذلك الدرجة المنخفضة تعني أنّ تقدير الذات عنده منخفضاً.

٦– ٤– الضغط Stress : يظهر الضغط (ضغط مدرسي) إجرائياً في هذا البحث من خلال وصف التلاميذ له عندما يكلّفون كتابياً بالتعبير عنه على الصفحة الأولى لمقياس استراتيجيات التعامل لـ "بولهان" وآخرون Paulhan & al(1994).

٦– ٥– استراتيجيات التعامل Coping: سيتمّ تحديد استراتيجيات التعامل إجرائياً في هذا البحث بالرجوع إلى مقياس استراتيجيات التعامل لـ "بولهان" وآخرون (١٩٩٤) الذي يضمّ قائمة من الطرق التي يستعملها التلاميذ عند تعرّضهم للمواقف المدرسية الضاغطة، بعضها يندرج ضمن الاستراتيجيات المركزة على المشكل والبعض الآخر ضمن الاستراتيجيات المركزة على الانفعال.

٧– الإطار النظري والدراسات السابقة:

٧– ١– الإطار النظري:

٧– ١–١– المساندة الإجتماعية: لقي مصطلح المساندة الاجتماعية اهتمام العديد من الباحثين وكلّ تناوله من زاويته الخاصّة، وهذا ما سوف نلتمسه من خلال بعض التعريفات التي سنتناولها، فبالنسبة لـ "هوس" House(1981) فيعرّفها: « بأنّها تلك المساعدات ذات الأثر المخفّف وهي جدّ مهمّة ومعقّدة في نفس الوقت، كونها مستمدّة من مصادر شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد والتي تمنحه مساعدة عاطفية ومساعدة عملية (وسائلية– مالية) ومساعدة بالمعلومات إزاء الموقف المهدّد» **(**نقلا عن: Graziani et Swendersen, 2004, P. 98).

بينما يرى "ساراسون" وآخرون Sarason & al(1986) المساندة الاجتماعية: «بأنّها الاعتقاد بوجود بعض الأشخاص الذين يمكن للفرد أن يثق بهم والذين يتركون لديه انطباعاً بأنّهم يحبونه ويقدّرونه ويمكن اللّجوء إليهم والاعتماد عليهم عندما يحتاجهم » (نقلا عن: عبد الله، ٢٠٠٠، ص ٢٥). في حين تشير المساندة الاجتماعية وفق (أحمد شويخ، ٢٠٠٧، ص ٩١): «إلى إدراك الفرد لوجود أشخاص مقرّبين منه يثق بهم ويهتمون به في أوقات الأزمات ويمدّونه بأنماط المساندة المتعدّدة سواء في صورة عطف أم في صورة تقدير واحترام، أم في صورة مساعدة مادية أم في صورة علاقات حميمة مع الآخرين أم كلّهم مجتمعين».

على العموم تشير هذه التعريفات بمجملها إلى مكوّنين رئيسيين الأوّل يتمثّل في إدراك الفرد بوجود عدد كافٍ من الأشخاص يمكن أن يلجأ إليهم عند الحاجة، الثانية أن يكون لدى الفرد قدر من الرضا عن المساندة الاجتماعية المقدمة له وإحساسه بمدى كفايتها في التعامل مع الضغوط.

٧-١-٢- مركز التحكم: يعدّ مركز التحكم أحد المحدّدات المعرفية التي تؤثّر بشكل عميق في قراراتنا وسلوكنا، والذي يعود اكتشافه إلى حصيلة الملاحظات التي كان يقوم بها "روتر" Rotter لانجاز رسالته حول دور التدعيم بالنسبة للتعلّم، حيث توصّل إلى أن تأثير التدعيم على الأفراد يختلف باختلاف العلاقة السببية التي يضعونها أولا يضعونها بين سلوكهم وما يتلقوه من تدعيم (نقلا عن: Peylet, 1997, P. 509). حيث افترض "روتر" (١٩٥٤) أن الأفراد تنمو لديهم توقّعات عامة وفقاً لقدراتهم بالتحكّم في أحداث الحياة، فالأفراد الذين يدركون أن أفعالهم أي طريقة عملهم وأساليبهم تؤثّر في شكل معيشتهم وطريقتها يمكن أن يقال عنهم أنّ لديهم تحكماً داخلياً، بينما الأفراد الذين يدركون أن أسلوب معيشتهم وطريقتها يتحدّدان بالحظّ والفرص والصدفة تكون لديهم توقعات التحكّم الخارجي (نقلا عن: علي موسى، ١٩٨٨، ص ٩٥).

ومنه يعرّف "روتر" مركز التحكّم: «بأنه اعتقاد عام للفرد فيما يخصّ إمكانياته في التحكّم أو عدمها في النتائج . تعزيز أو عقاب . للأفعال الصادرة منه» (نقلا عن:Tavris et Wade, 1999, P. 220). كما يعرّفه "دوبوا" Dubois(1987): «بأنّه يعبّر عما يمتلكه الفرد من تصوّرات بخصوص الروابط التي يضعها بين سلوكاته و/ أومميّزاته الشخصية والتدعيمات الايجابية أوالسلبية التي يتلقاها »(نقلا عن: Nuissier, 1994, P. 69).

٧-١-٣- تقدير الذات: يعتبر تقدير الذات أحد أهمّ أبعاد شخصيتنا وهو مطلب حيوي وشرعي يطمح إليه جميع الناس، إذ تستمرّ الحاجة إليه طيلة الحياة، ويعرّفه "كوبر سميث" Coopersmith(1967): «بأنه ذلك التقويم الذي يقوم به الشخص ويحافظ عليه بالنسبة لنفسه ويعبّر عنه في سلوكه ويوافق عليه أولا يوافق، كما يحدّد معتقداته وتنوّعها في نفسه وقدراته على الأداء» (نقلا عن: دسوقي، ١٩٨٨، ص ٢١٣).

في حين يعرّفه"ليفي- ليبوير" (Levy-Leboyer, 1996, P. 99) : « بأنّه تقييم الفرد لذاته إمّا في كليّتها بالمقارنة مع الذات المثالية أو خاصة بالمقارنة مع متطلّبات مهمّة معيّنة قصد المواجهة» أمّا "أرجيل" (Argyle, 2000, P. 98) فيرى: «بأنّه أقصى حد من التفكير الحسن الذي يكنّه لذاته».

وعليه فإذا كان تقديرنا لذاتنا مرتفعاً سيسمح لنا ذلك بالتصرّف الجيّد مع الشعور بالراحة النفسية ومواجهة صعوبات الحياة، أمّا إذا كان تقديرنا لذاتنا منخفضاً فسيؤدي عن ذلك إلى الشعور بالمعاناة والحزن ومنه اضطراب في حياتنا اليومية (André et Lélord, 1999, P. 12).

٧-١-٤- الضغط واستراتيجيات التعامل: إنّ الإنسان في هذه الحياة عرضة لسلسلة من الأحداث الضاغطة بعضها سار والبعض الآخر مؤلم، لذلك تجده يطوّر استراتيجيات مختلفة للتعامل معها فهولا يبقى مكتوف الأيدي مستسلماً لها بل يحاول في العادة العمل على حلّها بالتصدّي لها أو التكيّف معها، لأنّ من ميزات هذه الأحداث أنها تجعل الشخص يفقد توازنه وهدوئه ومن ثمّ راحته النفسية ويبقى على هذا

الحال حتى يجد مخرجاً لها، وعليه وجب علينا قبل التطرّق إلى مفهوم استراتيجيات التعامل التعرّف أوّلا إلى مفهوم الضغط.

٧–١–٤–١– الضغط: وجمعه ضغوط وهو استجابة تتّسم بالتنبّه البدني والنفسي يظهر بوصفه نتيجة للتعرّض لأيّ مطلب أو ضغط على الكائن العضوي وكلّما كان المطلب فيه مغزى أكبر تزايد عمق الاستجابة للضغوط (عبد الخالق، ١٩٩٨، ص ٣١). ويضيف حسن، (١٩٩٥، ص ١١٧) أن الضغوط أوالشدائد إذا كانت إيجابية ستكون مثيرة للناحية النفسية والجسمية، وتصبح سلبية إذا كانت أعلى من قدرات الفرد واستمرّت لمدّة طويلة ممّا يؤدّي إلى نتائج غير مستحبّة.

٧–١–٤–٢– استراتيجيات التعامل: تعرف استراتيجيات التعامل وفق "لازاروس" و"فولكمان" (Lazarus et Folkman, 1984, P. 141): «بأنّها مجموع الجهود المعرفية والسلوكية الموجّهة نحوإدارة وتسيير المتطلّبات الخارجية و/ أوالداخلية الولاسيما والمتغيّرة باستمرار يقدّرها الفرد على أنها تهدّده وتفوق موارده الشخصية »، وعليه فطريقة الاستجابة هي التي تجعلنا نختلف في النتيجة فمنّا من يتكيّف مع الأمر ومنا من لا يتمكّن من ذلك، باعتبار أن البعض منها موجّه نحوالموقف لإدارته بالتخطيط أوالمواجهة وبالتالي فهي تهدف إلى حلّ المشكل، بينما البعض الآخر يركّز على الانفعال الناتج عن الموقف الضاغط بهدف تعديله بالتجنّب أوأخذ مسافة أوغيرهما (Folkman, 1984, P. 844).

وبناء على ما تقدّم يظهر أن لكل نوع من أنواع استراتيجيات التعامل محاسن ومساوئ، بمعنى أصح لاتوجد استراتيجية جيّدة في حدّ ذاتها فالتجنّب الذي يمثل نوعاً خاصاً من استراتيجيات التعامل المركزة على إنقاص مفعول الضغط (رفض المواجهة المباشرة إزاء المشكل) بإمكانه في بعض الحالات أن يكون ذا فعالية ولاسيما عندما يكون الموقف الضاغط غير مُتحكّم به، كذلك الإنكار يجنّب الوقوع في حالة من الإرهاق ويسهّل القيام بعمل نفسي يسمح له فيما بعد وبصفة أكيدة على الفهم التدريجي للواقع، هذا ما أشار إليه "لازاروس" و"فولكمان" (١٩٨٤) لأن الاستراتيجيات النشطة لا تكون ناجحة إلاّ إذا كان الموقف تحت المراقبة وإلا فالاستراتيجيات الخاملة تكون أكثر تكيّفاً (نقلا عن: Paulhan, 1994, P. 116)

٧–٢– الدراسات السابقة:

– المساندة الاجتماعية ومركز التحكّم: لقد كشفت نتائج دراسة "ساندلير" وآخرون Sandler & al(1982) ودراسة "ليفكورت" وآخرون Lefcourt & al(1984) أنّه توجد علاقة بين مركز التحكم وفعالية المساندة الاجتماعية، كما وجدت هذه الدراسات أن المساندة الاجتماعية تكون فعالة أكثر مع الأفراد ذوي التحكم الداخلي، فهم يستفيدون أكثر من المساعدة المقدّمة لهم لأنهم أكثر جدّية مقارنة مع ذوي التحكم الخارجي، كذلك يشير "سباكابان" وآخرون Spacapan & al(1988) إلى أن المساندة الاجتماعية تملك القوّة بجعل الفرد يغيّر من إدراكه للموقف الضاغط وزيادة على ذلك فهي تمنحه القوّة والقدرة على التحكم والتعامل مع الضغوط لأنها تعمل على إضعاف قوّة الضاغط وفي المقابل تزيد من قوّة

الفرد بجعله أكثر إدراكاً لقدراته (نقلا عن: Paulhan et Bourgeois, 1995, P. 38-39). وفي السياق نفسه يضيف "جريجوري" و"بوروغس" Gregory & Burroughs(1989) على أن المساندة الاجتماعية تمدّ الفرد بشعور مرتفع بالتحكم والضبط الذي يشير إلى الدرجة التي يستطيع بها الفرد التنبّؤ بالبيئة وكيفية مواجهتها وبالتالي تقلّل من الضرر المحتمل للضغوط (نقلا عن: إسماعيل أحمد، ٢٠٠٤ب، ص٩٠). نفس الشيء أسفرت عنه دراسة "فالونتينير" وآخرون Valentiner & al(1994) الذين وجدوا أن هناك ارتباطاً بين مساندة الأولياء لأبنائهم الطلبة وكلاً من التوافق النفسي والشعور بالقدرة على التحكم بالحادث (نقلا عن: Chabrol et Collahan, 2004, P. 119) .

– المساندة الاجتماعية وتقدير الذات: وفيما يتعلّق بالمساندة الاجتماعية وتقدير الذات فقد كشف "رونير" Rohner(1985) أن إدراك الفرد لقيمته الذاتية يتحدّد من خلال قدرته على مواجهة المشكلات والقدرة على حلّها والتكيّف الفعّال مع أحداث الحياة الضاغطة، وهذا يتكوّن من خلال المساندة الاجتماعية داخل الأسرة أوفي بيئة العمل والتي تتمثّل في إحساس الفرد بالقبول والقيمة والكفاية وهذه تعدّ من الخصائص الشخصية التي تدفعه إلى النجاح في العمل لإرضاء طموحاته وإكساب الرضا عن الذات في عمله (نقلا عن: علي، ٢٠٠٥، ص١٧٩). كما يشير "روتير" Rotter(1990) إلى أن العلاقة التي يسودها الحب والدفء بالإضافة إلى أنّها تمثّل مصدراً للوقاية من الآثار السلبية الناجمة عن تعرّض الفرد للأحداث الضاغطة فإنّها ترفع من تقدير الفرد لذاته وفعاليته، أما إدراك الفرد لعدم وجود مساندة اجتماعية فإنّه يشعر بعدم القيمة وعدم القدرة على المواجهة، وتكون هنا بداية ظهور الأعراض الاكتئابية بحيث يفتقد الفرد للشعور بقيمته ويفتقد السند عند المحنة (نقلا عن: فايد، ٢٠٠٠، ص ٣٤٣).

نفس الشيء أسفرت عنه دراسة "مان" و"قلاسمان" Manne & Glassman(2000) التي أجريت على عيّنة قوامها (١٩١) من مرضى الأورام السرطانية متزوّجون وخاضعون للعلاج، على أن المساندة الاجتماعية من الأزواج تساعد على مواجهة المرض، كما أن الاستماع للمريض والعناية به وإظهار المحبّة له، يعدّ من أهمّ المتغيّرات المساندة التي تعمل على رفع تقدير الذات لدى المرضى (نقلا عن: أحمد شويخ، ٢٠٠٧، ص ١٨٠).

– المساندة الاجتماعية واستراتيجيات التعامل: يشير "لازاروس" و"فولكان" (١٩٨٤) إلى أن المساندة الاجتماعية تعتبر مصدراً مهماً للأفراد في أوقات الضغوط، فهي تساعدهم على التعامل مع هذه الضغوط وتكون مفيدة في التنبّؤ بأساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد في التعامل مع الأحداث الضاغطة مثل أسلوب حلّ المشكلة وإعادة التقويم الايجابي للموقف الذي يرتبط بشكل قويّ بالمساندة الاجتماعية (نقلا عن: عبد العظيم حسين، عبد العظيم حسين، ٢٠٠٦، ص ١٣٥). وفي السياق نفسه توصلت دراسة "ساراسون" (١٩٩١) إلى أن الأفراد ذوي المساندة المرتفعة كانوا أكثر قوّة على مواجهة تحدّيات الموقف الذي يفوق مصادرهم الذاتية (نقلا عن: أحمد شويخ، ٢٠٠٧، ص ٢٨٨).

لهذه الأسباب يشيد كل من "هولاهان" و"موس" Holahan & Moos(1998) إلى ضرورة الاهتمام بدراسة مصادر الدعم النفسية كالمساندة الاجتماعية التي تجعل الفرد يقوّم الضغوط تقويماً واقعياً وتجعله

يواجه الضغوط بنجاح، كما تجعله أكثر إدراكاً وتفسيراً وتقويماً للحدث الضاغط(نقلا عن: فايد، ٢٠٠٠، ص ٣٣١).

وفي الجانب الآخر يجب أن ننوّه إلى ما أشار إليه "كابلان" و"توشيما" Kaplan & Tochima(1990) لما له من أهمية بالنسبة لكل من مانح أومتلقي المساندة الاجتماعية، إذا أكّدا أن المساعدة الممنوحة للفرد لا يمكن وصفها بالإيجاب إلاّ إذا دعّمت استراتيجيات التعامل الفعّالة، فمثلا بالنسبة للمرضى يجب تدعيم الاستراتيجيات المرتبطة بالسلوك الصحّي الذي يرفع من احتمال الشفاء وعكس ذلك يؤدّي بالمريض إلى نتائج صحية سلبية (نقلا عن: Rascle, 1994, P. 139-139) .

٧–٢–١– تعليق على الدراسات السابقة:

نستنتج من العرض السابق مدى أهمية المساندة الاجتماعية إذا أحسنا توظيفها في دعم السلوك السوي للأفراد، ولاسيما ونحن نعلم استناداً إلى الدراسات السابقة أنها تؤثّر في كيفية إدراكنا لقدراتنا في التحكّم وفي كيفية تقييمنا للحدث الضاغط، كما تعزّز لدينا الشعور بالثقة ومن ثمّ فهي تزيد من تقديرنا لذاتنا بجعلنا قادرين على حلّ مشاكلنا بطريقة إيجابية أكثر ولاسيما إذا تعلّق الأمر بالمواقف التي يمكن السيطرة عليها.

٨– منهج البحث وتصميمه:

يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي بغية الوصول إلى حقائق علمية يمكن الوثوق بها، فهو أصدق مدخلاً لحلّ المشكلات ولاسيما ونحن بصدد البحث عن المساندة الاجتماعية وأثرها في بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي. والجدير بالذكر أن لهذا المنهج عدّة تصاميم تجريبية، وبالنسبة لهذا البحث فهو يندرج ضمن التصاميم التجريبية الحقيقية (True Experimental Designs التي تتميّز بقدرة عالية على ضبط العوامل المؤثرة في الصدق وتتطلّب الاختيار العشوائي لأفراد عينة الدراسة من المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي هذا النوع من التصميم يتم دراسة جماعتين في الوقت نفسه وهاتان الجماعتان لا بد أن تكونا متشابهتين ثم يقوم الباحث بعد ذلك باستخدام العامل التجريبي على جماعة واحدة فقط من الجماعتين ثم تُقارن المجموعتان لمعرّفة أي تغيّر واضح يكون قد حدث في الجماعة التجريبية (ملحم، ٢٠٠٠، ص٣٦٩). ومن أنواع التصاميم التجريبية الحقيقية التي اعتمدها هذا البحث لدينا: التصميم القبلي – البعدي مع استخدام مجموعة ضابطة (The Pretest- Postest Control Group Design). ويمكن تمثيل هذا التصميم وفق متغيّرات البحث على النحو التالي:

	المجموعات	القياسات القبلية	التدخّل التجريبي	القياسات البعدية
التعيين العشوائي للأفراد	المجموعة التجريبية	– مقياس مركز التحكم – مقياس تقدير الذات – مقياس استراتيجيات التعامل.	المساندة الإجتماعية بأسلوب المناقشة الجماعية.	– مقياس مركز التحكم – مقياس تقدير الذات – مقياس استراتيجيات التعامل.
	المجموعة الضابطة	– مقياس مركز التحكم – مقياس تقدير الذات – مقياس استراتيجيات التعامل.		– مقياس مركز التحكم – مقياس تقدير الذات – مقياس استراتيجيات التعامل.

شكل (١): يبيّن التصميم القبلي _ البعدي مع استخدام مجموعة ضابطة وفق متغيّرات البحث.

٩- مجتمع وعيّنة البحث:

اعتمدنا في هذا البحث على عيّنتين، عينة أوّلية (مبدئية) وعينة أساسية (نهائية)، تم استخراجهما على النحو الآتي:

– العينة الأوّلية (المبدئية): فيما يخصّ هذه العينة فقد استخرجت بالطريقة العنقودية وهي نوع من العينات الاحتمالية وفيها يلجأ الباحث إلى تحديد العينة واختيارها ضمن مرحلتين اثنتين هما:

– مرحلة تحليل المجتمع الأصلي.

– مرحلة الاختيار العشوائي في حدود صفات المجتمع الأصلي وعليه فهي تجمع بين الناحيتين فتكون مقيدة بأوصاف المجتمع الأصلي وتكون عشوائية في حدود هذه الأوصاف (خيري، ١٩٩٩، ص ١٩٩- ٢٠٠).

ويتمثل المجتمع الأصلي في هذا البحث بجميع تلاميذ مستوى الثانية ثانوي شعبة العلوم التجريبية لمنطقة "بن عكنون" إحدى ضواحي الجزائر العاصمة للسنة الدراسية (٢٠٠٦- ٢٠٠٧)، إذ قمنا برصد جميع الثانويات والأفواج التربوية التابعة للمنطقة وفي حدود تلك الأوصاف وعن طريق القرعة وقع اختيارنا للأفواج التربوية التي تحمل رقماً فردياً، وللتعرّف أكثر إلى عدد مفردات العيّنة الأوّلية إليكم هذا الجدول:

الجدول (١)

توزيع عدد التلاميذ وفق الأفواج في مختلف الثانويات.

الثانويات	عدد الأفواج	عدد التلاميذ
ثا: مقراني ١	٢	٣٣
ثا: مقراني ٢	٢	٤٤
ثا: محمود منتوري	٢	٥٧
ثا: عمارة رشيد	٣	٧٩
المجمـــوع	**٩**	**٢١٣**

تجدر الإشارة إلى أنه تمّ استغلال النسخ المسترجعة للمقاييس لـ (**١٧٠**) تلميذاً واستبعاد الباقية، نظراً لعدم احترام هؤلاء لتعليمات المقاييس.

– العيّنة الأساسية (النهائية): تكوّنت العينة النهائية للبحث في أوّل الأمر من (٢٧) تلميذاً، تم التخلّي عن سبعة منهم للأسباب التالية: ثلاثة تلاميذ من المجموعة التجريبية رفضوا المشاركة ضمن الجلسات المنعقدة أسبوعياً عند اتصالنا بهم قبل بداية التصميم التجريبي، أما الباقين فقد تمَّ إقصاؤهم عن طريق القرعة بما أنهم وقعوا ضمن المجموعة الضابطة.

ومنه أصبحت العينة النهائية تقدر بـ (**٢٠**) تلميذاً من الجنسين أعمارهم تتراوح بين (١٦) و(١٩) سنة بمتوسط عمر (١٦,٧)، وجاء اختيارهم من العينة المبدئية على أساس ما يتمتّعون به من خصائص تخدم موضوع البحث وهي كالآتي:

– بالنسبة لمفهوم مركز التحكم واستراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال:

يقع هؤلاء التلاميذ ضمن الثلث الأعلى من العيّنة الأوّلية بنسبة (٣٠,٣٣٪) أي أنهم يمثّلون (٥٢) الأوائل على مقياس مركز التحكم والمقياس الفرعي لاستراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال.

– بالنسبة لمفهوم تقدير الذات واستراتيجيات التعامل المركزة على المشكل:

ينحصر تلاميذ العينة النهائية ضمن (٥٢) الأواخر، أي أنهم يقعون ضمن الثلث الأدنى من العينة المبدئية على مقياس تقدير الذات والمقياس الفرعي لاستراتيجيات التعامل المركزة على المشكل.

وبما أننا بصدد تطبيق التصميم التجريبي لمجموعة ضابطة مع اختبار قبلي واختبار بعدي، كان لابد من توزيع التلاميذ إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية عن طريق القرعة بدلالة الثانويات التابعين لها لتفادي الاختلاط بين تلاميذ المجموعتين.

نلاحظ أن حجم العيّنة النهائية ليس كبيراً وهذا بسبب طبيعة الموضوع الذي يستدعي ضبط عددٍ من المتغيّرات، وفي هذا الصدد يرى "محمد عبيدات" وآخرون (١٩٩٩) أنّه في بعض الأبحاث التجريبية التي يكون فيها حجم الضبط والرقابة عالياً، فإنّ حجم عيّنة مقداره (**١٠**) إلى (**٢٠**) مفردة قد يكون مقبولاً (عبيدات وآخرون، ١٩٩٩، ص ٩٩).

قلنا فيما سبق أنّ مثل هذا التصميم يفرض تكافؤ المجموعتين في متغيّرات البحث التي نودّ أن نؤثّر فيها، وهذا ما قمنا به فعلاً والجدول رقم (٢) يوضّح لنا ذلك.

الجدول (٢)

قيم تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيّرات البحث.

المتغيّرات	المجموعات	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	القيم التائية
مركز التحكم	التجريبية	١٠	١٨,٥٠	٢,٨٧	**٠,٠٨**
	الضابطة	١٠	١٨,٤٠	٢,٣١	
تقدير الذات	التجريبية	١٠	٢٦,٧٠	٣,٤٦	**١,١٧**
	الضابطة	١٠	٢٤,٢٠	٥,٧٥	
استراتيجيات التعامل المركزة على المشكل	التجريبية	١٠	٢٨,٦٠	٨,٣٩	**٠,٩٧**
	الضابطة	١٠	٣١,٨٠	٦,١٦	
استراتيجيات التعامل المركزة على الإنفعال	التجريبية	١٠	٤٩,٣٠	٦,٥٤	**٠,٥٥**
	الضابطة	١٠	٥٠,٦٠	٣,٥٩	

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروقً دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع المتغيّرات التي تمّ ضبطها والواردة في نفس الجدول وذلك لأن القيم التائية المحسوبة والبالغة (٠,٠٨)، (١,١٧)، (٠,٩٧)، (٠,٥٥)، أقلّ من القيمة التائية المجدولة والبالغة (٢,١٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٨) ويعني ذلك أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مختلف المتغيّرات.

١٠- أدوات البحث:

يرتكز هذا البحث لاختبار فرضياته على الأدوات الآتية:

- مقياس مركز التحكّم: أعدّ هذا المقياس "نوويكي" و"ستريكلاند" Nowicki & Strickland(1973) وهويستخدم لتقدير رأي الشخص فيما إذا كان يرى أنّ بإمكانه التحكّم في الأحداث من داخله أومن خارجه. ويتكوّن هذا المقياس من (٤٠) سؤالاً وطبقاً لمفتاح التصحيح (انظر إلى الملحق رقم: ١) تشير الدرجة المرتفعة إلى أنّ الفرد يرى أن الأحداث التي تصيبه يتمّ التحكّم بها من الخارج أي لا سلطان له فيها بينما تدلّ الدرجة المنخفضة على أنّ الفرد باستطاعته أن يتحمّل مسؤولياته للأحداث (نقلا عن: Corcoran ; Fischer, 1987, P. 402).

- ثبات وصدق المقياس في البحث الحالي:

فبالنسبة للثبات فقد حُسب بأسلوب التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين على عيّنة قوامها (٦٠) تلميذاً من الجنسين مستوى الثانية ثانوي شعبة العلوم التجريبية تابعين للأفواج التربوية التي تحمل رقم زوجي، ولم تشملهم بذلك عيّنة البحث لكنهم في نفس الوقت يتميّزون بجميع خصائصها، وفيما بعد تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين نتائج التطبيقين حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٠)، وهو معامل ثبات مرتفع وبالتالي فهو مقبول.

أما مقياس الصدق فقد احتفظنا بصدق المحكمين الذي اعتمده "دوقة" (Douga, 1997-1998) بعد أن قام بترجمة المقياس إلى اللغة العربية للبيئة الجزائرية في دراسة له تناولت "التحصيل الدراسي وعلاقته بمركز التحكم".

- مقياس تقدير الذات: يتألّف مقياس "روزنبورغ" Rosenberg(1962) لتقدير الذات من (١٠) بنود بواقع خمس عبارات موجبة والعبارات الخمسة الباقية سالبة، وطبقاً لمفتاح التصحيح (انظر إلى الملحق رقم: ٢) تعكس الدرجة الكلية إلى مدى امتلاك الشخص لسمة تقدير الذات والتي تتراوح قيمتها بين (١٠) إلى (٤٠).

- ثبات وصدق المقياس في البحث الحالي: قبل ذلك علينا أن ننوّه إلى أنّه تمّ الاحتفاظ في هذا البحث بترجمة "بوطاف" للمقياس (نقلا عن: مقدم، ٢٠٠٣، ص ٣٠٥) إلاّ أنّنا أعدنا حساب ثباته وصدقه، فبالنسبة للثبات فقد وفق بأسلوب التطبيق وإعادته حيث طبّق المقياس وأعيد تطبيقه على عيّنة الثبات بفاصل زمني قدره أسبوعين ووفق معامل الارتباط "بيرسون" بين نتائج التطبيقين وبلغ معامل الثبات

(٠,٨٥) وهومعامل ثبات مرتفع. أمّا صدق المقياس فقد تمّ حسابه عن طريق صدق محتوى البنود والجدول الموالي يوضح معاملات الارتباط "بيرسون" بين كلّ بند من بنود مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول (٣)

صدق محتوى بنود مقياس تقدير الذات(ن: ٦٠)

رقم البند	١١	٢٢	٣٣	٤٤	٥٥	٦٦	٧٧	٨٨	٩٩	١١٠
معامل الارتباط	٠٠,٧٨*	٠٠,٧٤*	٠٠,٦٣*	٠٠,٦١*	٠٠,٧٠*	٠٠,٧٨*	٠٠,٤١*	٠٠,٢٩**	٠٠,٧١*	٠٠,٦٤*

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ** دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع البنود التي يتضمّنها مقياس تقدير الذات ترتبط ارتباطاً دالاً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وأخرى عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بالدرجة الكلية ممّا يشير إلى اتساق المقياس أو بالأحرى صدق محتوى بنود المقياس وتماسكه.

– مقياس استراتيجيات التعامل: اعتمد بحثنا على مقياس استراتيجيات التعامل لـ "بولهان" وآخرون (Paulhan & al 1994) الذي يحتوي على (٢٩) بنداً ويشمل هذا الأخير على بعدين رئيسيين هما:

– الإستراتيجيات المركزة على المشكل: ويضمّ الإستراتيجيات المرتبطة بالجهود الشخصية وأخرى ترجع إلى المصادر الإجتماعية.

ـ الإستراتيجيات المركزة على الانفعال: وفيها يحاول الفرد الهروب من المواجهة الفعلية أو المباشرة للمواقف الضاغطة إلى عالم الخيال أين سيحقق أمنيّاته، كخلقه لشعور ايجابي وتغيير التهديد إلى مكسب أو لجوئه إلى توبيخ الذات ونقد الموقف.

ويتضمّن المقياس ككل خمس مقاييس فرعية كما يتطلب هذا المقياس من الفرد أن يجيب على كلّ بند أو عبارة وفق مقياس متدرّج مكوّن من أربع درجات (انظر إلى الملحق رقم: ٣).

– ثبات وصدق المقياس في البحث الحالي: وفق الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين على نفس العيّنة التي وصفت آنفا ووفق معامل الارتباط "بيرسون" بين نتائج التطبيقين وبلغ معامل الثبات (٠,٨٠) وهو معامل ثبات مقبول أمّا الصدق فقد اعتمدنا على صدق المحكمين إذ عُرضت بنود المقياس المترجم إلى اللّغة العربية على عدد من أساتذة علم النفس وعلوم التربية وترتّب عن ذلك تعديل صياغة بندين (١٨) و(١٩) (انظر إلى الملحق رقم:٣).

١١– برنامج جلسات المساندة الإجتماعية:

يتكوّن برنامج المساندة الاجتماعية من أربع مواضيع للمناقشة (الضغط، قلق الامتحان، توقّع الفشل، الخجل) تمّ بناؤها بالرجوع إلى الأدب النفسي والتربوي الذي أبرز لنا من جهة حقيقة المشاكل المدرسية المسبّبة للضغط، التي يعاني منها معظم التلاميذ إن لم نقل جلهم، هذا ما أسفرت عنه العديد من الدراسات نذكر على سبيل المثال دراسة "ديكير" Deiker(1973)، فؤاد أبو حطب (١٩٧٧)، "فانديل"

Vandeuile(1979)، وحامد زهران (١٩٨٨) (نقلا عن: حامد زهران، ٢٠٠٠، ص٦٧). ولتجسيد المساندة الإجتماعية في هذا البحث، كان على الباحثة تبني هذه الإستراتيجيات:

– إعطاء الفرصة لكلّ مشارك للتعبير عن ذاته، أفكاره، انفعالاته بكل حرية.

– التشجيع من خلال الإيماءات أو ما تتلفظ به الباحثة مثل عبارة: ممتاز، جيّد، استمر، واصل، مهم أو مهم جداً ما تقوله، سنحتفظ بفكرتك...الخ.

– التفهّم ويظهر من خلال: الإصغاء بكل اهتمام، عدم المقاطعة أو الإحراج، الإيماءات التي توحي بالتفهّم والمشاركة.

– أمّا المساندة بالمعلومات أو المعرفية فتتمثل في إمداد المشاركين بمعلومات مختلفة عن كيفية تسيير بعض من مشاكلهم المدرسية المسبّبة للضغط ولاسيما وأنّها قابلة للتحكّم إلى حدّ كبير من طرفهم.

– صدق محتوى البرنامج: بعد إعداد البرنامج في صورته الأوّلية تمّ عرضه على بعض أساتذة علم النفس وعلوم التربية من ذوي الخبرة لإبداء رأيهم حول مدى مناسبة مضمون الجلسات بأهداف البحث وقد ترتب عن ذلك بعض الملاحظات لم تشمل مضمون الجلسات وإنما توجيهات حول كيفية التدخل في الميدان (انظر إلى الملحق رقم:٩).

كما تجدر الإشارة إلى أنه جرى الاستعانة في هذا البحث لتقديم المساندة الإجتماعية على أسلوب المناقشة الجماعية كونها تقدّم وظائف إيجابية متعدّدة تشمل حرية التعبير ورفع ثقة الأفراد بأنفسهم والتدريب على التفكير الموضوعي في المشكلات وتبادل المعلومات وغيرها، وللتعرّف أكثر إلى سير الجلسات ومضمونها لا بدّ من الرجوع إلى الملحق رقم: ٤، ٥، ٦، ٧، ٨.

كما يجب التنويه أيضاً إلى أنه تمّ تطبيق برنامج جلسات المساندة الاجتماعية بعقد (١٠) جلسات للمجموعة التجريبية فقط بواقع جلسة واحدة أسبوعياً مدّتها (٤٥) إلى (٥٠) دقيقة كلّ يوم سبت مساءاً بالنسبة لتلاميذ ثانوية "مقراني١" ويوم الثلاثاء صباحاً بالنسبة لتلاميذ ثانوية "عمارة رشيد" حيث تمّ التطبيق في الفترة الممتدّة بين ٢٠ كانون الثاني إلى ١٧ نيسان ٢٠٠٧ م.

١٢– كيفية تحليل البيانات:

لقد اعتمدنا في هذا البحث عند تناولنا للخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وعند اختبارنا لتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة وكذلك عند إجابتنا لفرضيات البحث الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والتباين، ومعامل الارتباط لـ (بيرسون)، واختبار "ت" لعينتين متشابهتين أوغير مستقلّتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطين، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطين (انظر إلى الملحق رقم:٩).

١٣– عرض النتائج ومناقشتها:

للتحقّق من صدق الفرضيات أو عدمها تمّ حسابها بهذين الشكلين:

– حساب المتوسط الحسابي للفروق والانحراف المعياري للفروق ولمتوسط الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وجرى تطبيق معادلة الاختبار التائي لكلّ مجموعة، ثمّ قورنت بنظيرتها المجدولة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩).

– حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتمّ تطبيق معادلة الاختبار التائي للمجموعتين ثم قورنت بنظيرتها المجدولة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٨).

١٣–١– النتائج الخاصة باختبار الفرضية الأولى:

تشير الفرضية الأولى إلى وجود فروق بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية والمجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة التحكّم الخارجي.

الجدول (٤)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة التحكم الخارجي بين متوسط فروق القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري للفروق (SD)	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق (SΔ)	المتوسّط الحسابي للفروق (Δ)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٣,٨٦	١,٢٢	−٤,٧	٩	**−٣,٨٥**	٢,٢٦	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٣,٧٤	١,١٨	−١,٣	٩	**−١,٣**	٢,٢٦	غير دالة (α:٠,٠٥)

الجدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة التحكم الخارجي بين متوسطي مجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري (s)	المتوسّط الحسابي (x̄)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٤,١٨	١٣,٨	١٨	**−١,٧٢**	٢,١٠	غير دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٤,٣٥	١٧,١				

وبالنسبة للنتائج المتعلقة بالفرضية الأولى نجد أن المتوسط الحسابي للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية جاء دالٍ، حيث استطاعت هذه المجموعة التي استفادت من المساندة الاجتماعية أن تقلّل من اتخاذها للعوامل الخارجية كأسباب لتفسير ما يحدث لها، إذ بلغ متوسط الفروق بين القياسين (٤,٧−) في حين جاء متوسط الحسابي للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي لم تستفد من المساندة الاجتماعية غير دالٍ، علماً أنه إذا رجعنا إلى عيّنتنا النهائية (المجموعة التجريبية والضابطة) نجدها بأنها ليست من ذوي الدرجات العالية للتحكم الخارجي إذ بلغ متوسّطها (١٨,٤٥) غير أنها شكّلت الثلث الأعلى من العيّنة الأوّلية هذا يعني أن هذه الفئة من التلاميذ لديها استعداداً أكثر من غيرها في أن تصبح من اللّذين يتّخذون في كل مرّة العوامل الخارجية كأسباب لتفسير ما يحدث لها لذلك حاولنا من خلال تدخّلاتنا لجزء من هذه الفئة المتمثّلة في المجموعة التجريبية أن نكشف لهم في كلّ مرّة

إمكانياتهم ومسؤولياتهم تجاه أفكارهم وسلوكاتهم الغير تكيّفية وما يترتّب عنها إزاء الضغوطات ولاسيما المدرسية منها وتعويضها باستراتيجيات أخرى عملية وملائمة أكثر وذلك بمشاركة واقتراح أعضاء المجموعة لها، فنحن على حدّ تعبير "ستيبيك" Stipek (1998) نستطيع أن نتحكّم في مقدار الجهد الذي نبذله بينما من المفترض أننا لا نتحكم في حظوظنا (نقلا عن: زايد، ٢٠٠٤، ص ١١).

وفي هذا الصدد يرى "سباكابان" وآخرون Spacapan & al (1988) في المساندة الإجتماعية بأنها تملك القوّة بجعل الفرد يغيّر من إدراكه للموقف الضاغط وزيادة على ذلك تمنحه القوّة والقدرة على التحكم والتعامل مع الضغوط، لأنها تعمل على إضعاف قوّة الضاغط وفي المقابل تزيد من قوّة الفرد بجعله أكثر إدراكاً لقدراته (نقلا عن: Paulhan et Bourgeois, 1995, P. 39) ويضيف "جريجوري" و"بوروغس" Gregory & Burroughs (1989) بأن المساندة الإجتماعية تمدّ الفرد بشعور مرتفع بالتحكم والضبط الذي يشير إلى الدرجة التي يستطيع بها الفرد التنبؤ بالبيئة وكيفية مواجهتها وبالتالي تقلل من الضرر المحتمل للضغوط (نقلا عن: إسماعيل أحمد، ٢٠٠٤ ب، ص ٩٠).

لكن يبقى في القياس البعدي بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة جاء الفرق إحصائياً غير دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١,٧٢-) وهي أصغر من القيمة التائية المجدولة والبالغة (٢,١٠)، هذا يعني أن الفرضية لم تتحقق بالشكل الكافي أوإن صحّ التعبير تحقّقت جزئياً، ربّما يرجع ذلك إلى طبيعة المتغير الذي أردنا أن نؤثر عليه والذي يعدّ كما نعلم من المتغيرات الشخصية الأكثر تعقيداً كونه يهتم بالتوقعات العامة للشخص التي تشكلت عبر الزمن من خلال (تجاربه السابقة) فيما يخص التفسيرات التي يقدّمها للتدعيمات التي يحصل عليها نجاحاً كان أم فشلاً مقابل سلوكه، فربّما هذا الأمر يحتاج إلى متابعة ووقت أطول.

١٣-٢- النتائج الخاصة باختبار الفرضية الثانية:

تنصّ الفرضية الثانية لهذا البحث على وجود فروق بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية والمجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في مستوى تقدير الذات.

الجدول (٦)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة تقدير الذات بين متوسط الفروق القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري للفروق (SD)	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق (SΔ)	المتوسّط الحسابي للفروق (Δ)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٢,٤٤	٠,٧٧	٥,٢	٩	**٦,٧٥**	٢,٢٦	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٣,٧٣	١,١٨	٢,٦	٩	**٢,٢**	٢,٢٦	غير دالة (α:٠,٠٥)

الجدول (٧)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة تقدير الذات بين متوسطي مجموعتي التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري (s)	المتوسّط الحسابي (ع̄)	درجـــــة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٣,٣٨	٣١,٩	١٨	٢,١٧	٢,١٠	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٦,٦٢	٢٦,٨				

وبخصوص النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية فقد جاءت كلها لتؤكد أن هناك فروقا دالة إحصائياً بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية سواء في القياس القبلي والبعدي لكل مجموعة، أوفي القياس البعدي بين المجموعتين، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٦,٧٥) وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة والبالغة (٢,٢٦)، هذا يعني أن المجموعة التجريبية وجدت في المساندة الاجتماعية المقدمة لها عاملا مساعدا في تعزيز ثقتهم بأنفسهم ورفع مستوى تقدير ذاتهم، في حين إذا رجعنا إلى المجموعة الضابطة التي لم تستفد من المساندة الاجتماعية وجدنا أن دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس تقدير الذات غير دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢,٢) وهي أصغر من قيمة "ت" المجدولة والبالغة (٢,٢٦).

والشيء نفسه للقياس البعدي بين المجموعتين إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢,١٧) وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة والبالغة (٢,١٠) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، هذا إن دلّ على شيء وإنما يدل على فعالية المساندة الاجتماعية بالنسبة لتقدير الذات، وبهذا تحققت الفرضية الثانية، وهذا يتفق مع دراسة "كوب" Cobb (1976) و"ويلس" Wills (1985) اللّذان وجدا أن تقدير الذات يتحسّن عندما ننقل للأشخاص أنهم مقدّرون لقيمهم الذاتية وخبراتهم وأنهم مقبولون بالرغم من أيّ صعوبات وأخطاء شخصية (نقلا عن: الشناوي وعبد الرحمان، ١٩٩٤، ص ٤٠)، وفي السياق نفسه يشير "بريهام" Breham (1990) إلى أهمية المساندة الاجتماعية لقيامها بمهمّة تعميق تقدير الفرد واحترامه لذاته وتشجيعه على مقاومة أحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها في حياته اليومية (نقلا عن: علي، ٢٠٠٥، ص ١٢٩). كما توصّل (الشناوي وعبد الرحمان، ١٩٩٤، ص ٨٦) في دراسة لهما تناولت العلاقة بين المساندة الإجتماعية وتقدير الذات والتوافق في المرحلة الجامعية على عيّنة قوامها (١١٥) طالباً من كلية العلوم الإجتماعية بجامعة الإمام حمد بن سعود الإسلامية إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل من بعدي المساندة الإجتماعية وتقدير الذات.

١٣-٣- النتائج ولاسيما باختبار الفرضية الثالثة:

تشير الفرضية الثالثة إلى أنه يوجد اختلاف بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية عن المجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركّزة على المشكل.

الجدول (٨)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على المشكل بين متوسط فروق القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري للفروق (SD)	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق (SΔ)	المتوسّط الحسابي للفروق (Δ)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٦,٥١	٢,٠٦	٩,٣	٩	**٤,٥١**	٢,٢٦	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٧,٤٣	٢,٣٥	-٠,٩	٩	**-٠,٣٨**	٢,٢٦	غير دالة (α:٠,٠٥)

الجدول (٩)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على المشكل بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري (s)	المتوسّط الحسابي (x̄)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٧,٩٦	٣٧,٩	١٨	٢,١٣	٢,١٠	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٦,٦٧	٣٠,٩				

وفيما يتعلّق بنتائج الفرضية الثالثة فقد تبيّن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية إذ بلغ متوسط الفروق لهذه المجموعة (٩,٣) أي بزيادة (٩٣) درجة عن القياس القبلي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٤,٥١) وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة والبالغة (٢,٢٦). في حين بلغ متوسط الفروق المجموعة الضابطة التي لم تستفد من المساندة الاجتماعية (٠,٩-) أي بتراجع (٩) درجة عن القياس القبلي وقد جاء هذا الفرق غير دال عند مستوى (٠,٠٥)، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٠,٣٨-) وهي أصغر بكثير من نظيرتها المجدولة والبالغة (٢,٢٦)، مما يدل أن المجموعة التجريبية استفادت حقاً من المساندة المقدّمة لها.

وكذلك بالنسبة للقياس البعدي بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة إذ جاءت النتائج مرّة أخرى لتؤكّد فعالية المساندة الاجتماعية التي تم تقديمها لتلاميذ المجموعة التجريبية وبالتالي تحسين طرق تعاملهم مع الأحداث الضاغطة (المدرسية) التي يتعرضون لها، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٢,١٣) وهي أكبر من القيمة التائية المجدولة والبالغة (٢,١٠) عند مستوى (٠,٠٥) وعليه تحققت الفرضية الثالثة وهذا يتّفق مع ما أشار إليه "لازاروس" و"فولكمان" Lazarus & Folkman (1984) اللّذان يجدان في المساندة الإجتماعية مصدراً هاماً للأفراد في أوقات الضغوط فهي تساعدهم على التعامل مع هذه الضغوط، وتكون مفيدة من أجل التنبّؤ بأساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد في التعامل مع الأحداث الضاغطة مثل أسلوب حلّ المشكلة وإعادة التقييم الإيجابي للموقف وترتبط بشكل قوي بالمساندة الإجتماعية (نقلا عن: عبد العظيم حسين وعبد العظيم حسين، ٢٠٠٦، ص ١٣٥) وفي السياق نفسه يضيف "هولاهان" و"موس" Holahan & Moos (1998) بضرورة الاهتمام بدراسة مصادر الدعم النفسية كالمساندة الإجتماعية التي تجعل الفرد يقوّم الضغوط تقويماً واقعياً وتجعله يواجه الضغوط بنجاح،

كما تجعله أكثر إدراكاً وتفسيراً وتقويماً للحدث الضاغط (نقلا عن: فايد، ٢٠٠٠، ص ٣٣١) وهذا يتفق مع ما أسفرت عنه دراسة "كين قاز" وآخرين Kyngaz & al (2001) التي وجدت أن المساندة الإجتماعية تعدّ متغيّراً فعّالاً في تحسين المواجهة (نقلا عن: شويخ، ٢٠٠٧، ص ٢٨٨).

١٣-٤- النتائج الخاصة باختبار الفرضية الرابعة:

تشير الفرضية الرابعة إلى وجود اختلاف بين المجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية عن المجموعة الضابطة التي لم تستفد منها في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركّزة على الانفعال.

الجدول (١٠)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال بين متوسط فروق القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري للفروق (SD)	الانحراف المعياري لمتوسط الفروق (SΔ)	المتوسّط الحسابي للفروق (Δ)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٥,٢٩	١,٦٧	-٦,٧	٩	**-٤,٠٤**	٢,٢٦	دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٦,٤٦	٢,٠٤	-٤,٠٥	٩	**-٢,٠٥**	٢,٢٦	غير دالة (α:٠,٠٥)

الجدول (١١)

نتائج اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

المجموعة	العدد	الانحراف المعياري (s)	المتوسّط الحسابي (ع̄)	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٥,٩٤	٤٢,٦	١٨	**-١,٢٢**	٢,١٠	غير دالة (α:٠,٠٥)
الضابطة	١٠	٧,٧٦	٤٦,٤				

لقد جاءت النتائج الإحصائية بخصوص الفرضية الرابعة لتؤكد أن الاختلاف بين القياس القبلي والبعدي في درجة استعمال استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال للمجموعة التجريبية التي استفادت من المساندة الاجتماعية وقد جاء دالاً عند مستوى (٠,٠٥) هذا يعني أن هذه المجموعة قد قلّلت من لجوئها لهذا النوع من الاستراتيجيات، في حين جاءت النتائج غير دالة للمجموعة الضابطة التي لم تستفد من المساندة الاجتماعية، ولكن تجدر الإشارة إلى أن المجموعة الضابطة التي لم تستفد من المساندة الاجتماعية قد قلّصت من استعمالها للاستراتيجيات المركّزة على الانفعال لكن في نفس الوقت قلّصت أيضاً من اتّخاذها للاستراتيجيات المركّزة على المشكل في حين أن المجموعة التجريبية ضاعّفت باستعمالها لها وكانت هذه إحدى غايتنا من التدخّل التجريبي (انظر إلى الجدول رقم: ٨ و٩).

وفي الجانب الآخر بينت نتائج القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة أن الاختلاف بينهما غير دال إحصائياً حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١,٢٢-) وهي أصغر من نظيرتها المجدولة (٢,١٠) عند مستوى (٠,٠٥) ومنه لا يمكننا أن نجزم بتحقق الفرضية الرابعة وفي ذات الوقت لا يمكننا أن ننكر فعالية المساندة الاجتماعية المقدمة لتلاميذ المجموعة التجريبية ولاسيما وأننا نعلم أن من أهداف استراتيجيات التعامل المركزة على الانفعال هي إدارة وتنظيم انفعالات الفرد من خلال استخدام عدّة استراتيجيات فرعية

مثل التجنب والإنكار وإعادة التقويم الإيجابي ...الخ، التي تستخدم في كلّ المواقف شأنها شأن الإستراتيجيات المركزة على المشكل، وفي هذا الصدد يشير كل من "لازاروس" و"فولكمان" Lazarus & Folkman (1984) إلى أن استراتيجيات التجنب مثلا، تمثل نوعاً خاصّاً من استراتيجيات التعامل المركزة على القليل من مفعول الضغط (رفض المواجهة المباشرة إزاء المشكل لتجنب الألم) بإمكانه في بعض الأحيان أن يكون مجدياً في وقت قصير إلى أن يتمكن الشخص من التفهّم والتحكم في الموقف ومن ثمّ الخروج بإستراتيجيات تكيّفية ذات فعالية أكثر، فالإنكار مثلا يجنب الوقوع في حالة الإرهاق ويسهّل القيام بعمل نفسي يساعد على الفهم التدريجي للواقع (نقلا عن: Paulhan, 1994, P. 116). ففعالية الجهود المركزة على المشكلة تعتمد بشكل كبير على نجاح الجهود المركزة على الانفعالات وإلاّ فإن الانفعالات المتأجّجة سوف تتدخل (تعطل) في النشاط المعرفي (العقلي) اللازم للتعامل المركز مع المشكلة ولاسيما إذا تعلق الأمر بالمواقف الضاغطة التي يمكن التحكم بها. (الشناوي وعبد الرحمن، ١٩٩٤. ص ٢٩).

١٤- الخلاصة:

إن الإنسان في هذه الحياة لا يمكن بأيّ حال من الأحوال أن يعيش بمعزل عن الناس، لأنه اجتماعي بطبعه فهو يبحث دائماً عن إقامة روابط وتفاعلات مع أبناء جنسه لأنه يجد في انتمائه إلى الآخرين تلبية لحاجاته الأساسية، وإلا سيجد نفسه عرضة للعديد من المخاطر والأضرار. ومن بين هذه الحاجات تواجده مع الآخرين الذين يحقق له المساندة الاجتماعية، غير أن هذا المفهوم وللأسف لم يحظى باهتمام الباحثين بالشكل الكافي إلاّ مؤخراً على الرغم من كونها ظاهرة إنسانية فهي قديمة قدم الإنسان نفسه، وربما يرجع ذلك إلى تعقد حياتنا العصرية، حيث أننا أصبحنا محاصرين بالضغوط من كل جانب لذلك أصبحنا نجد أنفسنا في الكثير من الأوقات بأمس الحاجة لمساعدة الآخرين لنا من أجل التقليل من مشاعر عدم الكفاءة واليأس ...الخ.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث يبدو أنه كان لتدخّلنا آثاراً ايجابية على التلاميذ ولاسيما فيما يتعلق بمتغير تقدير الذات واستراتيجيات التعامل بشكل عام، يبقى لدينا (بعد مركز التحكم) فالفرضية تحقّقت جزئياً وربّما يحتاج الأمر إلى متابعة ووقت أطول لأن (بعد مركز التحكم) كما نعلم يهتم بتوقّع الفرد العام للعلاقة بين جهوده ونتيجة هذه الجهود والتي هي في الحقيقة حصيلة تجاربه السابقة فليس من السهل تعديلها أو تغييرها في حدود عشر جلسات.

ويجدر بنا أن نشير كذلك إلى أن هذه النتيجة التي اعتبرناها جدّ قد ايجابية توصّلنا إليها بفضل المناقشة الجماعية التي اتخذناها كأسلوب لتقديم المساندة الاجتماعية مما زاد من فاعليتها.

وفي الختام يمكن تلخيص أهمّ ما توصّل إليه هذا البحث في هذه النقاط:

١٤-١- تعدّ المساندة الاجتماعية من الموضوعات المهمة التي يجب دراستها من الناحية الوظيفية كونها تمثل ذرعاً واقياً ومخفّفاً من الضغوط.

١٤–٢– تعمل المساندة الاجتماعية على التخفيف وحماية الشخص سواء أكان تحت ضغط أم لا، فشعوره بالانتماء إلى شبكة اجتماعية يمكن الرجوع إليها عند الحاجة ستحصّنه وتقيه من التأثيرات الضارة للضغط، أما في حالة التعرّض الفعلي لها فإحاطة الآخرين به سيخفّف ذلك حتماً من وقع الضغط عليه.

١٤–٣– تؤثر المساندة الاجتماعية على العوامل الشخصية ومنه يمكن الاستعانة بها للرفع من ثقة الأفراد بأنفسهم ومن ثم بقدرتهم على التحكم. كما تسمح أيضاً بجعل الأفراد أكثر ايجابية في تعاملهم مع الأحداث الضاغطة.

١٤–٤– تعتبر المساندة الاجتماعية إيجابية بحدّ ذاتها، وعلينا فقط أن نراعي عند تقديمنا لها نوع الضغط الذي يختبره الشخص لنحدّد بعد ذلك الوقت وشكل المساندة الاجتماعية التي يجب تقديمها له كي تأتي بثمارها المتوقّعة.

١٤–٥– تساعد المناقشة الجماعية في تدعيم روح التعاون والمشاركة (بين التلاميذ) ومنه إضفاء فعالية أكثر للمساندة الاجتماعية.

١٥– مقترحات البحث:

تعد المساندة الاجتماعية أسلوباً مهماً في إدارة ضغوطات الحياة وصعابها، فهي تزيد من فهم وتقدير الفرد لذاته والتحكم أكثر بزمام الأمور، وبالرجوع إلى نتائج هذا البحث تم التوصّل إلى مجموعة من المقترحات من أهمّها:

١٥–١– نظراً لمحدودية العينة واقتصارها على تلاميذ المستوى الثاني من التعليم الثانوي شعبة العلوم التجريبية وإجرائها في منطقة جغرافية محدّدة فإن الباحثة تقترح استخدام عينات أخرى تتناول مراحل تعليمية مختلفة وقطاعات متنوعة من المجتمع.

١٥–٢– البحث أيضاً عن أثر المساندة الاجتماعية مع متغيرات أخرى من الشخصية كالصلابة وفعالية الذات وغيرهما.

١٥–٣– إجراء بحوث مقارنة بين المساندة الاجتماعية المقدّمة من الأسرة من جهة والمساندة المقدّمة من الأصدقاء من جهة أخرى لاستكشاف أيهما أكثر فعالية لدى المراهق مثلاً وقس على ذلك.

١٥–٤– إجراء بحوث تتناول المساندة الاجتماعية وعلاقتها بسلوك تعاطي المخدّرات أو سلوك الانتحار.

١٥–٥– البحث كذلك عن أثر المساندة الاجتماعية على التحصيل الدراسي...الخ

وفي الختام تجدر الإشارة إلى وجوب الاهتمام بهذا البعد النفسي الاجتماعي المتمثّل في المساندة الاجتماعية للدور الحيوي والايجابي الذي تلعبه في حياتنا، لذلك ندعو نحن بدورنا إلى أهمّية عدم التردّد في طلب المساندة الاجتماعية أوفي تقديمها للآخرين، كما يجب أن لا نقلّل من شأن ما نقدّمه من مساعدة، فمهما ظهرت قليلة في نظرنا فإنّها قد تعود على المستفيد منها بالخير الكثير.

المراجع

- المراجع العربية:

- أبو عليا، محمد مصطفى. (١٩٩٣). أثر برنامج إرشادي جمعي علاجي في عادات الدراسة على تحصيل طلاب الصف التاسع. *مجلّة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، **٥ (١)**، ١٤١- ١٧٨.
- أحمد شويخ، هناء. (٢٠٠٧). *أساليب تخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية (مع تطبيقات على حالات أورام المثانة السرطانية)*، (ط١)، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
- اسعد، يوسف ميخائيل. (بدون سنة). *المشكلات النفسية حقيقتها وطرق علاجها*. القاهرة: دار النهضة.
- إسماعيل أحمد، بشرى. (٢٠٠٤أ). *المساندة الاجتماعية والتوافق المهني*. (ط١)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إسماعيل أحمد، بشرى. (٢٠٠٤ ب). *ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- السيد فؤاد، البهي. (١٩٩٧). *الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشناوي، محمد محروس و عبد الرحمن، محمد السيد. (١٩٩٤). *المساندة الاجتماعية والصحة النفسية مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية(ط١)*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الطيب، محمد عبد الظاهر. (١٩٩٦). *مشكلات الأبناء وعلاجها من الجنين إلى المراهق*. الإسكندرية: دار المعرفة.
- جاب الله، شعبان. (١٩٩٩). *علم النفس الاجتماعي والصحة النفسية*. أسسه وتطبيقاته. (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٢٧- ٢٣٤.
- حامد زهران، محمد. (٢٠٠٠). *الإرشاد النفسي المصغّر للتعامل مع المشكلات الدراسية*. (ط١)، القاهرة: عالم الكتب.
- حسن، عادل علي. (١٩٩٥). *الرياضة والصحة: عرض لبعض المشكلات الرياضية وطرق علاجها*. الإسكندرية: منشأة المعارف،(ط١).
- خيري، محمد. (١٩٩٩). *الإحصاء في البحوث النفسية* (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.
- دافيدوف، ليندا. (٢٠٠٠). *الشخصية: الدافعية والانفعالات*. (مترجم: سيد الطوب، محمود عمر). (ط١)، مصر: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- دسوقي، محمد أحمد. (١٩٨٨). مركز التحكم وعلاقته بمفهوم الذات لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومعلّمي المرحلة الثانوية العامة (دراسة مقارنة). *مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية*، (١)، ٢٠٩- ٢٣٢.
- راتب، أسامة كامل. (١٩٩٧). *علم النفس الرياضة: المفاهيم. التطبيقات* (ط٢). القاهرة: دار الفكر العربي.
- زايد، نبيل محمد. (٢٠٠٤). *مقياس جديد متعدّد الأبعاد لمدركات الضبط: كراسة التعليمات*. وضع كونيل جيمس، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- شرارة، عبد اللطيف. (١٩٩٦). *السلسلة السيكولوجية*. المجلّد الأوّل، عمان: دار الشروق.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (١٩٩٨). *الصدمة النفسية* (ط١). الكويت: مطبوعات جامعة الكويت.
- عبد العظيم حسين، طه وعبد العظيم حسين، سلامة. (٢٠٠٦). *استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية (ط١)*. عمان: دار الفكر.
- عبد الفتاح، محمد يوسف. (١٩٩٩). الضغوط النفسية لدى المعلّمين وحاجاتهم الإرشادية بجامعة قطر. *مجلة البحوث التربوية*، ٨ (١٥)، ١٩٥- ٢٢٧.
- عبد اللّطيف، مدحت عبد الحميد. (١٩٩٠). *الصحة النفسية والتفوّق الدراسي*. بيروت: دار النهضة العربية.
- عبد الله، معتز سيد. (٢٠٠٠). *بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية*. المجلّد الثالث، القاهرة: دار غريب.

– عبيدات، محمد ؛ أبو نصار، محمد ومبيضين عقلة. (١٩٩٩). *منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات*. (ط٢). عمان: دار وائل للنشر.

– عثمان، فاروق السيد. (٢٠٠١). *القلق وإدارة الضغوط النفسية* (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

– عدس، عبد الرحمان ؛ القطامي، نايفة. (٢٠٠٠). *مبادئ علم النفس* (ط١). عمان: دار الفكر.

– عطية، عز الدين جميل. (١٩٩٩). *تفسير الناس للسلوك والمواقف من المنظور علم النفس المعاصر*. (ط١)، القاهرة: عالم الكتب.

– علي، عبد السلام علي. (٢٠٠٥). *المساندة الاجتماعية وتطبيقاتها العملية* (ط١). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

– علي موسى، فاروق عبد الفتاح. (١٩٨٨). علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية*، (١)، ٩٣– ١٢٨.

– فايد، حسين علي. (٢٠٠٠). الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية. *دراسات في الصحة النفسية* (ط١) ٣٣–٣٨٤. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

– كريستوف، أندرية. (١٩٩٩). *الخجل*. (مترجم: دجورجيت الحداد)، بيروت: عويدات للنشر.

– مقدم، عبد الحفيظ. (٢٠٠٣). *الإحصاء والقياس النفسي والتربوي* (ط٢). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٠). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة للنشر.

- المراجع الأجنبية:

- André, C. et Lélord, F. (1999). *L'estime de soi*. Paris : Odile Jacob.
- Argyle, M. (2000). *Psychologie sociale des relations à autrui*. Traduction : Galbert, E. Paris : Nathan.
- Askevis- Leherpeux, F., Baruch, C. et Cartron, A. (1998). *Précis de psychologie*. Paris : Nathan.
- Chabrol, H., Callahan, S. (2004). *Mécanismes de défense et coping.* Paris : Dunod.
- Corcoran, K., Fischer, J. (1987). *Measures for clinical practice*. New York : Free Press.
- Douga, A. (1997- 1998). Academic achievement as related to locus of control, sex and age. *Revue Algerienne de Psychologie et Science de l'Education,* (7), 9- 14.
- Dovero, M. (1997). L'anxiété aux examens : théories et traitements. *Journal de thérapie comportementale et cognitive*. 7, (4), 131- 144.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping process : A theoretical analysis. *Journal of personality and social psychology*, 46, (4), 839- 852.
- Graziani, P., Suiendsen, J. (2004). *Le stress : émotions et stratégies d'adaptation*. Paris : Nathan.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping.* New-York : Springer.
- Levy- Leboyer, C. (1996). *La gestion des compétences.* Paris : Les éditions d'organisation.
- Nuissier, J. (1994). Le contrôle perçu et son rôle dans les transactions entre individus et évènements stressants. Dans Bruchon- Scweitzer, M., Dantzer, R. (Eds), *Introduction à la psychologie de la santé***.** Paris : PUF, 67- 97.
- Paulhan, I. (1994). Les stratégies d'ajustement ou «coping». Dans Bruchon- Schweitzer, M., Dantzer, R. (Eds), *Introduction à la psychologie de la santé.* Paris : PUF, 99- 124.
- Paulhan, I., Bourgeois, M. (1995). *Stress et coping : les stratégies d'ajustement à l'adversité.* Paris : PUF, 1ère édition.
- Peylet, M. (1997). Personnalité et réussite en formation. *L'orientation scolaire et professionnelle,* 26, N° 4, 505- 526.
- Quintard, B. (1994). Du stress objectifs ou stress perçu. Dans Bruchon-Schweitzer, M., Dantzer, R. (Eds), *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris : PUF, 43- 66.
- Rascle, N. (1994). Le soutien social dans la relation stress- maladie. Dans Bruchon- Schweitzer, M., Dantzer, R. (Eds), *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris : PUF, 125- 153.
- Servant, D. (2005). *Gestion du stress et de l'anxiété.* Paris : Masson.
- Tavris, C., Wade, C. (1999). *Introduction à la psychologie : les grandes perspectives*. Traduction : Gagnon, A., Goulet, C. et Weidman, P. Bruxelles : De Boeck Université.

- Viau, R. (1999). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck Université, 2ème édition.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ ٢٠٠٩/١١/١٨، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ ٢٠١٠/٦/٣٠>>