علاقات الزملاء بالمتفوقين دراسياً في المرحلة المتوسطة

إعداد

أ.د. أنور عبد الغفار عبد الفتاح
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية جامعة المنصورة - مصر

د . عيسى عبد الله جابر
أستاذ مشارك
كلية التربية الأساسية بالكويت

مقدمة:

يعد التقويم التربوي أداة لمعرفة مدى تحقق الأهداف من قبل الطلبة، والكشف عن فاعلية الجهاز التربوي، والوقوف على صحة وسلامة القرارات التي تتخذ ضمن المؤسسة التربوية. كما يعد التقويم الوسيلة التي من خلالها يمكن معرفة مدى ملاءمة البرامج للأفراد وحاجاتهم، والحصول على معلومات عن مدى الانجازات والأوضاع الراهنة. كما يسهم التقويم التربوي في تشخيص نواحي الضعف والقوة لدى الطلبة، ومعرفة قدرتهم على التعلم، ويمكن من خلال التقويم تزويد المرشدين التربويين بمعلومات تسهم في إرشاد الطلبة مهنيا وتربويا، بالإضافة إلى وقوف العاملون في مجال الإدارة المدرسية على فاعلية المعلمين.

تتجه الأدبيات الحديثة بقوة لتعرف القنوات الممكنة والمتعددة والتي يؤثر فيها الزميل على أداء الفرد، الزملاء مصادر للتحفيز (للطلاب أنفسهم وللآباء) والطموح والتفاعلات المباشرة في التعلم ، قد يؤثر الزملاء في عملية الفصل – مثل إضافة تعلم من خلال السؤال والإجابة، والمساهمة في سير التدريس أو إعاقة التعلم من خلال السلوك التمزيقي / التشتيتي، كما أن أحد المصادر الأساسية لتأثيرات الزميل ؛ هي الضغط أو التحفيز من وجود زملاء مرتفعي التحصيل ، كما أن المعلمين يركزون على أهمية ابتكار صيغ جديدة تقدم الجيد في كل مرحلة من المدرسة ، وهذا يضع ضغطاً هائلاً على التلاميذ ، وهذا قد يحفز بعض التلاميذ على العمل بجد لتحسين أدائهم في الاختبار التالي ، وقد يؤثر الزملاء على بعض التلاميذ بصورة أكبر من غيرهم اعتماداً على القدرة المبدئية للتلاميذ ، قد لا يشعر التلاميذ المتفوقين بكل الضغط الذي يشعر به التلاميذ الآخرون في الفصل.

ويرى كل من : هوكسبي Hoxby (2007) ؛ زبورك Burke (2007) ؛ كولي Colley (2007) أن هناك أدبيات متزايدة تدرس تأثيرات الزملاء في المدارس ، ومعظمها يدرس الدارس في الولايات والعديد من الدول الأوروبية والآسيوية وتركز هذه الدراسات على تفاعلات الزميل سواءً على مستوى الفصل ، والبحث الذي يعتمد على زملاء الفصل يميل لأن يجد تأثيرات أكبر مقارنة بزملاء المرحلة.

ويوضح سشني Schneeweis (2007) تأثيرات الزملاء في المدارس النمساوية أن التلاميذ لا يتعلمون فقط من معلميهم ولكن من زملاء الفصل والمدرسة كذلك ، يستطيع التلميذ أن يميز قناة مباشرة وغير مباشرة يحدث من خلالها التعلم : يؤثر التلاميذ على بعضهم البعض مباشرة بالتعلم في مجموعات ومساعدة بعضهم البعض والتحدث حول المفاهيم والأساليب ووجهات النظر ، توفر مجموعة الزملاء معلومات وطرق جديدة للرؤية ، وبالتالي فالتحدث بين التلاميذ يعتبر أحد النشاطات التي تعزز القدرة على المعرفة . ويتأثر التلاميذ بزملائهم عن طريق التعلم بالملاحظة . عموماً ، من المفترض أن مجموعة الزميل تؤثر على النتائج الأكاديمية للزملاء بطرق متعددة.

وتوصل لي زهانج Lei Zhang (2008) أن الزملاء لديهم تأثير إيجابي ودال وبارز على درجات اختبار الرياضيات وتأثير إيجابي وغير دال على درجات اختبار اللغة الصينية ، ولا يوجد تأثير في اختبار اللغة الإنجليزية . كذلك ، يميل الزملاء في منتصف / وسط توزيع القدرة على الاستفادة من زملاء أفضل ، بينما لا يفعل ذلك الطلاب عند النهايتين . كما لا يوجد دليل على أن تغاير تأثيرات تحصيل الزميل تؤثر في درجات الاختبارات الفردية . ونحن نفترض أن تأثيرات الزميل المقدرة من المحتمل أن تأتي من ضغط الزميل في بيئة المدرسة ذات التنافسية المرتفعة في الصين. ويضيف ديريك Derrick (2007) أن ذوي التحصيل المرتفع ذوي التوجه التعاوني كانوا الأعلى تفضيلاً ، كما أن الزملاء كانوا أكثر استعداداً للتعبير عن تفضيلهم لمرتفعي التحصيل ذوي الحياة الاجتماعية الجيدة والحيوية العالية ، ويقترح أن مرتفعي التحصيل ذوي الاتجاه السائد مرفوضين عموماً من المشاركين الأمريكيين بينما يتم قبول مرتفعي التحصيل ذوي الثقافة الأفريقية عموماً ، وأن هذا الارتباط بين الحياة الاجتماعية والحيوية العالية يعني أن تفضيلات الأفروأمريكيين لمرتفعي التحصيل ليست منعزلة ، ولكنها جزء من نظام قيمي مترابط وذو معنى لأنهم يتفوقون بطرق مألوفة ثقافية لهم.

وتوصل كل من دنج وليهرر Ding ; Lehrer (2008) إلى دليل قوي على أن تأثيرات الزميل موجودة وتؤثر بطريقة إيجابية ، كما أن خفض التنوع في أداء الزميل يزيد من التحصيل ، ويقترح الباحثان إيجاد التوازنات التي تواجه صانعي السياسات في استغلال تأثيرات الزميل الإيجابية لزيادة التحصيل المستقبلي.

وتقترح النتائج التي توصل إليها كل من: الترمان وبوميرانتر Altermatt;Pomerant(2008) أن هناك توازنات بالنسبة للطلاب ذوي التحصيل المنخفض ترتبط بتكوين والحفاظ على الصداقات مع الأصدقاء ذوي التحصيل المرتفع . وبالتحديد فضعيفي التحصيل الذين كونوا وحافظوا على صداقات مع مرتفعي التحصيل من أصدقائهم قد قيموا أنفسهم بطريقة أقل إيجابية ، ولكنهم أدوا أكاديمياً بصورة أفضل مقارنة بمنخفضي التحصيل ذوي الأصدقاء منخفضي التحصيل.

ويوضح نيلسون ودي باكر Nelson ; De Baker (2008) أن المراهقون الذين أدركوا كونهم ذوي قيمة واحترام من قبل زملائهم في الفصل كان من المحتمل بصورة أكبر بالنسبة لهم أن يسجلوا تحفيز / تحصيل تكيفي حيث ارتبطت تقارير تحفيز التحصيل التكيفي كذلك بوجود صداقة جيدة ووجود صديق حميم يقدر النواحي الأكاديمية ، كما ارتبطت كل من وجود صداقات ذات جودة منخفضة وإدراك الزملاء على أنهم مقاومين لمعايير المدرسة – ارتبط بتقارير التحفيز سيء التكيف فيما يتعلق بالتحصيل.

المشكـــلة :

تفاعل الباحثان الحاليان من التوجه والاهتمام بالبحث العلمي الساعي بقوة عن تعرف قيمة وفاعلية الزميل وإسهاماته وأفكاره الخاصة والأساليب الإيجابية للحصول على تحصيل مرتفع في التعامل مع زملاءه في الفصل المدرسي ، وكيفية الاستفادة في المدرسة الكويتية بالقنوات الحديثة التي تعرف عليها الباحثين في المدرسة العالمية ، بتعرف التناول الحديث والمكتشف من خلال الدراسات المتعددة وفي بلاد مختلفة تسعى لتحسين العملية التعليمية في مدارسها ، وإعادة صياغة الأدوار لزملاء المدرسة وكيفية ابتكار تركيبة جديدة لإسهامات الزملاء من خلال اختيار الصداقات الحميمة من زملاء الفصل ، لأن الزملاء يمثلون منبع لأساليب تعلم فاعلة في تحسين العملية التعليمية ، إذا وضع في منظومة تهدف لذلك.

ويصيغ الباحثان مشكلة الدراسة كما يلي :

١. ما مدى إدراك التلاميذ في المدرسة المتوسطة لأهمية زميل الفصل في حياته المدرسية والاجتماعية.
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ والتلميذات المشاركين في الدراسة في إدراك أهمية الزميل.
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الزملاء / الزميلات في إدراك الزمالة في الصف السادس المتوسط مقارنة بزملائهم في الصف التاسع.

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى :

١. تعرف مدى إدراك التلاميذ لعلاقتهم بزملائهم في الفصل والمدرسة.
٢. تعرف الفروق بين التلاميذ والتلميذات في إدراكهم لأهمية زملائهم في الفصل والمدرسة في حياتهم التعليمية.
٣. تعرف الفروق بين التلاميذ / الزملاء بالصف السادس المتوسط ، والتلاميذ والتلميذات / الزملاء بالصف التاسع المتوسط .

مفاهيم الدراسة :

الزميـــل : التلميذ في نفس العمر الزمني والسنة الدراسية والمرحلة ، ويرتبط بعلاقات دراسية واجتماعية وعاطفية مع زملائه في الفصل والمدرسة ، ويشارك في أحداث الفصل واليوم الدراسي.

ويتضمن مفهوم سياق الزميل أربع أبعاد كالآتي :

(أ) إدراك دعم المتفوقين للزملاء :

فهم والشعور بالعلاقة الإيجابية الدافئة التي يقدمها الزملاء المتفوقين دراسياً لزملائهم المتوسطين والمنخفضين دراسياً لتشجيعهم ومساندتهم على التفاعل الدراسي الفعال في الحصة المدرسية وخارجها مما يؤدي لتعديل السلوك الفصلي والمداخل التعليمية للأحسن أدائياً في التحصيل الدراسي .

(ب) إدراك دعم الزملاء العاديين للمتفوقين :

فهم التلاميذ / الزملاء المتفوقين دراسياً بمدى التزام باقي الزملاء في الفصل الجدية والانتباه والتفاعل الإيجابي مع المعلم أثناء الحصة حتى يستفيد زملائهم من المتفوقين دراسياً كما يريدون.

(ج) مقاومة السياق المدرسي :

وهم التلاميذ / الزملاء منخفضي التحصيل الدراسي وغيرهم والمرفوضين اجتماعياً والمتمردين على النظام المدرسي والفصلي ، والذين يصدرون سلوكيات في الحصة تؤدي إلى تشتت انتباه المعلم وباقي الزملاء مما يقلل من نسبة استفادتهم التعليمية.

(د) الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل :

السلوكيات والعواطف الإيجابية التي يدركها الأبناء / التلاميذ / الزملاء والصادرة من آبائهم في تشجيعهم وحسن اختيار زملائهم ومصادقتهم تعليمياً واجتماعياً وعاطفياً.

٢. المتفوقين دراسياً :

التلميذ / الزميل الحاصل على ٧٥% فأعلى في امتحانات السنة الدراسية السابقة والذي يتميز بسلوكيات التفاعل الإيجابي مع المعلم أثناء الحصة الدراسية بالانتباه والمشاركة وتقديم الأفكار الجديدة ومقبول اجتماعياً وعاطفياً من زملاء الفصل ، ويسعى لدعم ومساندة زملاء الفصل تعليمياً ودراسياً وقبول مصادقتهم.

الدراسات السابقة :

كما درس لي زانج (2008) Lei Zhang تأثيرات الزميل على تحصيل الطالب باستخدام مجموعة بيانات تم الحصول عليها من مدرسة متوسطة في الصين ، والصفتان المتفردات في المدارس المتوسطة الصينية (الصف ٧ إلى ٩) والبيانات تسمح لنا بتحديد تأثيرات الزميل على مستوى الفصل ولدينا القدرة على التغلب على الصعوبات التي أعاقت فصل تأثيرات الزميل عن العوامل الفردية المحذوفة نظراً للاختيار الذاتي وكذلك عن تأثيرات المعلم الشائعة.أولاً : يتم إلحاق التلاميذ بفصل الدخول للمدرسة المتوسطة (الصف السابع) والبقاء مع زملائهم في كل المواد والصفوف في المدرسة المتوسطة ، أي أن الاختيار الذاتي للفصل يحدث قبل التفاعل مع الزملاء . وبالتالي ، فالتأثيرات الفردية المحددة تستطيع معرفة كل صفات التلميذ والأسرة المحذوفة والمتصلة بالاختيار.ثانياً : يقوم كل معلم رياضيات ولغة إنجليزية ولغة

صينية بالتدريس لفصلين ويبقى معها من الصف ٧ إلى ٩ - وتسمح لنا هذه الخصائص باختبار التأثيرات الثانية الخاصة بالمعلم لمعرفة تأثير المعلم الشائع مع تنوع الوقت . تقوم بتقديرات تأثيرات الزميل بالنسبة لدرجات الرياضيات واللغتين الإنجليزية والصينية بصورة منفصلة . وفي النموذج الخطي من المتوسطات الذي يتحكم في التأثيرات المحددة الفردية والمعلم عن طريق الاختبار ، وجد أن الزملاء لديهم تأثير إيجابي وبارز ودال على درجات الرياضيات وتأثير إيجابي وغير دال على درجات اللغة الصينية ، ولا يوجد تأثير في درجات اختبار اللغة الإنجليزية . كذلك ، يميل التلاميذ في منتصف / وسط توزيع القدرة على الاستفادة من زملاء أفضل ، بينما لا يفعل ذلك التلاميذ عند النهايتين.

ودرس دنج ، ليهرر (2008) Lehrer ; Ding تأثيرات الزميل بين تلاميذ المدرسة العليا (الصفوف ١٠ - ١٢) باستخدام بيانات من عدد من المدارس العليا من دولة واحدة.

تمت كتابة الاختبارات بصورة جماعية عن طريق معلمي المادة والمرحلة بالمدرسة ، وبالتالي ترتبط الاختبارات بصورة شديدة بالمواد التي يتم تدرسيها في المحاضرات . أخذ كل التلاميذ نفس الاختبارات ، وبالتالي فدرجات الاختبار يمكن مقارنتها خلال التلاميذ . تمتع كل فصل بمعلم رئيس منفرد مسئول عن تنظيم الأحداث الرياضية والنشاطات الأخرى ويظل مع الفصل خلال السنوات الثلاث ، قام الباحثان بوضع درجات اختبار (٩٢٣ تلميذاً) الذين اشتركوا في العينة وقد التحقوا بـ ١٦ فصلاً حجم الواحد من ٥١ – ٦٥. وضعنا لكل مادة درجات اختبار من ٥ اختبارات أثناء المدرسة المتوسطة. تغير حجم الفصل بصورة طفيفة عبر الوقت بسبب انتقال التلاميذ من وإلى المدرسة.أشارت النتائج أن هناك علاقة إيجابية ودالة بين تحصيل الزميل المتوسط ودرجة اختبار الفرد وعلاقة إيجابية ودالة هامشياً بالنسبة لدرجة اختبار اللغة الصينية ، ولكن لا تأثير على درجة اللغة الإنجليزية ، وتتنوع تأثيرات الزميل تبعاً لموقع الفرد على توزيع القدرة اعتماداً على درجة الاختبار المبدئي في الرياضيات واللغة الصينية ، يستفيد التلاميذ في منتصف توزيع القدرة بصورة دالة من الزملاء الأفضل ، بينما لا يستفيد التلاميذ في القمة والقاع ، وفي اللغة الإنجليزية ، تضرر التلاميذ في القاع بسبب الزملاء الأفضل ، بينما استفاد كل التلاميذ الآخرين من الزملاء الأفضل ولكن بدرجات دلالة متفاوتة.

وقام جنسبرج وزملاؤه Ginsburg et al (2008) باستخدام ما وراء التحليل / التحليل الأعلى لدراسة التأثيرات الاجتماعية والسلوكية وتأثيرات مفهوم الذات الخاصة بتدخلات التعلم بمساعدة الزميل Peet assistant learning (PAL) مع تلاميذ المدرسة المتوسطة (الصف السابع مقارنة بالصف التاسع) اشترك في الدراسة ٢٦٢ تلميذاً ، منهم ١٣٠ تلميذة ، ثم إيجاد ٣٦ دراسة PAL مرتبطة . وعموماً كانت أحجام التأثير صغيرة بحيث يمكنها أن تتوسط خلال مجالات متغيرات الناتج الثلاثة . ارتبط كل من النتائج الاجتماعية ونتائج مفهوم الذات إيجابياً بالنتائج الأكاديمية . ارتبط كل من استقلال المكونات والتلميذ المحدد المعتمد على PAL والتقييم المتفرد وأدوار التلاميذ المركبة ومكافآت المجموعة متبادلة الاعتماد وتصنيف نفس النوع – ارتبطت كلها بأحجام التأثير. كانت تدخلات PAL أكثر فاعلية بالنسبة للتلاميذ ذوي الدخل المنخفض في مقابل الدخل الأعلى ، والمدينة في مقابل الضواحي والأقليات في مقابل الأكثريات . وتلاميذ الصف السابع مقابل الصف التاسع . تقترح النتائج أن تدخلات PAL التي تركز على النواحي الأكاديمية يمكنها أيضاً أن تحسن من النتائج الاجتماعية والمتعلقة بمفهوم الذات.

وقام شنج وزملاؤه (2008) Cheng et al بدراسة عنوانها عندما يعمل ذوو التحصيل المرتفع والمنخفض في نفس المجموعة : دور عدم تجانس المجموعة والعمليات في التعلم المعتمد على المشروع ، قام الباحثون بدراسة تأثير التفاعل بين تحصيل التلاميذ داخل المجموعة وعمليات المجموعة على الفاعلية الذاتية والجمعية للتلاميذ. وقاموا بدراسة مدى ارتباط عدم تجانس المجموعة مع الفاعلية الذاتية والجمعية المتوسطة التي سجلتها المجموعات. تكونت العينة من ١٢٩١ تلميذاً في المرحلة الثانوية بهونج كونج في ٣٦٧ مجموعة تعلم معتمد على المشروع . تم تحديد تحصيل التلاميذ من خلال درجات اختبارات التلاميذ. تم قياس عمليات المجموعة والفاعلية الذاتية والجمعية / الجامعية من خلال استبيان تقرير التلاميذ . تم استخدام وضع النموذج الخطي التسلسلي / الرتبي لتحليل البيانات المتداخلة . عندما تم التعامل مع التلاميذ المنفردين في كل مجموعة لوحدة التحليل ، أوضحت النتائج تأثير تفاعل العمليات المجموعة وتحصيل التلاميذ داخل المجموعة على التناقض بين الفاعلية الجماعية والذاتية . عند مقارنة ذوي التحصيل المنخفض بذوي التحصيل المرتفع ، سجل ذوو التحصيل المرتفع فاعلية جماعية أقل مقارنة بالفاعلية الذاتية عندما كانت عمليات المجموعة ذات جودة منخفضة . ومع ذلك ، فقد سجل كل من ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض فاعلية جماعية أعلى مقارنة بالفاعلية الذاتية عندما كانت عمليات المجموعة ذات جودة عالية . وعند التعامل مع الـ ٣٦٧ مجموعة كوحدة تحليل . أظهرت النتائج أن عدم تجانس المجموعة. وتكوين الأنواع بالمجموعة وحجم المجموعة – كلها لا ترتبط بالتناقض بين الفاعلية الجمعية / الجماعية والذاتية التي سجلها التلاميذ . وأوضحت النتائج أن عدم تجانس المجموعة ليس عاملاً محدداً في فاعلية التعلم لدى التلاميذ . ولكن جودة عمليات المجموعة تلعب دوراً حيوياً لأن كلاً من ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض كانوا قادرين على الاستفادة عندما كانت عمليات المجموعة ذات جودة عالية.

وقام شن وزملاؤه (2008) Chen et al التأثيرات السياقية لمجموعة الزملاء على العلاقات بين التحصيل الأكاديمي والوظيفة الاجتماعية ، وذلك على عينة كبيرة من المراهقين الصينيين (ن = ٤٣٥٢) في سن ٩ ، ١٣ ، ١٦ عاماً . تم جمع بيانات حول مجموعات الزملاء غير الرسمية وكذلك الوظيفة الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي من مصادر متعددة ، أوضحت النتائج أن مجموعات الزملاء متجانسة بدرجة عالية فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي ، أوضح تحليل النموذج التسلسلي / الرتبي أن كلاً من التحصيل الأكاديمي والوظيفة الاجتماعية قد ارتبطا بكلا المستويين الفردي والجماعي داخل المجموعة . كذلك ، فقد توسط الأداء الأكاديمي للمجموعة العلاقات بين التحصيل الأكاديمي والوظيفة الاجتماعية مثل قبول الزميل والكفاية الاجتماعية والقيادة وذلك يوحي بأن العلاقات على المستوى الفردي قد يتم تعزيزها وزيادته من خلال المعايير الأكاديمية للمجموعة.

ودرس جابرييل وفريقه (2008) Gabriel et al دراسة بعنوان التعاون / الاشتراك / التنسيق مع زميل ماهر : تأثير أهداف التحصيل وإدراكات كفاية الشركاء على مشاركة وتعلم التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض ، وحقق الفريق البحثي في ما إذا كانت الأهداف التحفيزية تؤثر في مشاركة وأداء التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض أثناء حل المشكلة التعاوني / التنسيق مع الشريك ذي التحصيل المرتفع . تكونت العينة من ٣٥ زوجاً من تلاميذ الصف الرابع والخامس . أوضحت النتائج أن التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض الذين كانت نتائجهم أكثر بروزاً ووضوحاً قد تعلموا بصورة أكبر من ذوي التحصيل المرتفع الذين لم يظهروا تفضيلاً لأهداف التعلم أثناء الاشتراك / التعاون / التنسيق.

وفي دراسة بعنوان : الإعجاب المدرك بالزميل والتفضيل الاجتماعي :

الارتباطات السياقية بالنظرة الإيجابية للزميل بين مراهقي الضواحي . هدف كلاً من : بيكر ، لوثار Becker ; Luthar (2008) من هذه الدراسة إلى فهم أعمق لعدم تجانس الشعبية ، وذلك باستغلال الارتباطات السياقية الخاصة ببعدين متعلقين بالنظرة الإيجابية للزميل ، بين تلاميذ الصف السابع من خلال مجموعتين اجتماعيتين ديمجرافيتين / سكانيتين متباينتين بصورة كبيرة : تلميذ الضاحية الوافر الغني وتلميذ المدينة ذو الدخل المنخفض (ن = ٦٣٦) . تمت دراسة ثلاث مجموعات من الخصائص والصفات ترتبط كلها بصورة متناغمة مع المنزلة الاجتماعية في البحث السابق : السلوكيات المتمردة (العدوان ، عدم الاشتراك الأكاديمي ، الإهمال ، والتقصير والجنوح واستخدام المواد) التطبيق الأكاديمي (المجهود في المدرسة والدرجات الجيدة) ، والخصائص والصفات الفيزيائية (الجاذبية والقدرة الرياضية). توفر البيانات تأييداً تجريبياً للتمييزات المفاهيمية بين الإعجاب المدرك للزميل والتفضيل الاجتماعي مع المراهقين من بيئات متنوعة.

أظهرت نتائج الدراسات أنه في داخل كل سياق اجتماعي واقتصادي :

أ) يتم الإعجاب بوضوح ببعض أشكال السلوكيات المتمردة.

ب) الجاذبية الفيزيائية والمهارات الرياضية تعتبر مهمة للنظرة الإيجابية للزميل (الأولى مهمة لفتيات الضواحي والثانية مهمة لشباب الضواحي).

ج) ترتبط الخصائص المناصرة للمجتمع بالإعجاب المدرك للزميل والتفضيل الاجتماعي.

د) يؤدي العدوان إلى الإعجاب بين المراهقين الصغار ولكنه قد يولد أيضاً إزدارئهم (أي التفضيل الاجتماعي المنخفض). في البيئة المدينة ، وفرت النتائج الدليل على وضوح وبروز حالات مميزة من السلوكيات المتمردة والموجه نحو التحصيل بين مجموعات عرقية / عنصرية مختلفة كذلك.

وقام كل من بولسن وزملاؤه Paulsen et al (2008) التلاميذ السلبيون في المدرسة الثانوية (Junior) : الارتباطات بالخجل والكفاية المدركة والدعم الاجتماعي بهدف تقييم العلاقات بين السلبية في المدرسة والخجل والكفايات المدركة والدعم الاجتماعي في عينة (٥٠١ تلميذاً : ٢٦١ تلميذه ، ٢٤٠ تلميذ) في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر من مدرستين ثانويتين بجنوب النرويج ، أظهرت التحليلات وجود ارتباط دال بين السلبية في المدرسة والخجل. أظهرت النتائج كذلك وجود ارتباطات سلبية دالة بين السلبية في المدرسة ودرجات الكفاية الاجتماعية . كذلك يرتبط كل من الدعم من زملاء المدرسة والمعلمين والآباء سلبياً بالسلبية . وكذلك ، فإن التفاعل بين النوع والكفاية الاجتماعية المدركة قد أنتج ارتباطاً دالاً مع السلبية في المدرسة.

ودرس ميرير ، دي روسير Mercer and De Rosier (2008) دراسة بعنوان : تفضيل المعلم ورفض الزميل وعدوان التلميذ : دراسة مستقبلية حول التأثير الإجرائي والإسهامات المستقلة في التكيف الانفعالي والصفوف / المراحل ، وذلك بهدف تقييم أهمية تفضيل المعلم لتلاميذ معينين مقارنة / بالنسبة إلى رفض الزميل وعدوان التلميذ ، كمؤشر / كمتنبئ مستقل بالتكيف الانفعالي ومراحل / صفوف التلاميذ .أولاً : تم

إجراء تحليل مسار طولي ذو تباطؤ عكس / مضاد لتحديد أنماط التأثير بين تفضيل المعلم ورفض الزميل وعدوان التلميذ . ثم تم إجراء تحليلات النمو الموازية لاختيار ما إذا كان تفضيل المعلم المبدئي المنخفض والمتناقص – فيمار وراء تأثير المستوى المبدئي والتغير في رفض الزميل وعدوان التلميذ – قد تنبأ بالتغير في الوحدة والاكتئاب والقلق الاجتماعي والمراحل / الدراسات.تم تقييم كل من التكيف الاجتماعي والتكيف الانفعالي والتكيف الأكاديمي في خريف وربيع عامين دراسيين متتاليين مع (١١٩٣ تلميذاً بالصف السابع) من خلال أدوات التقرير الذاتي وتقرير المعلم وكذلك من خلال تسجيلات المدرسة . وفي تحليل المسار سابق الذكر ، تم إيجاد تأثير متبادل عبر الوقت بين تفضيل المعلم ورفض الزميل في المرحلة المتوسطة ، وقد تنبأ عدوان التلميذ بتفضيل المعلم الأدنى ورفض الزميل الأعلى . في تحليل النمو ، كان تفضيل المعلم المبدئي والمتناقص يمثلان مؤشرات مستقلة على الوحدة المتزايدة والمراحل / الدرجات المتناقصة . تركز المناقشة على ارتباط النتائج داخل النموذج الإجرائي للتكيف المدرسي.

وقام شن Chen (2008) بدراسة الاختلافات في الصف / المرحلة والمستوى :علاقات دعم الآباء والمعلمين والزملاء بالاشتراك والتحصيل الأكاديمي مباشرة وكذلك بصورة غير مباشرة من خلال الاشتراك الأكاديمي المدرك لديهم . وهذا يمثل امتداداً لاهتمام الباحثين بفهم العوامل المؤثرة في تحصيل التلاميذ . تم جمع بيانات الاستبيان من ٢٧٠ مراهقاً من هونج كونج من الصفوف من ٣ – ٥ (تناظر الصفوف من ٩ – ١١ بالولايات المتحدة) . أظهرت تحليلات الأكاديمية المعتمدة على الدعم . وبصورة محددة ، ارتبط الدعم الأبوي المدرك بصورة سلبية بالتحصيل الأكاديمي بالنسبة لتلاميذ الصف الرابع ، ولكنه ارتبط إيجابياً بالتحصيل الأكاديمي من خلال الاشتراك الأكاديمي المدرك من تلاميذ الصف الثالث . كان دعم المعلم المدرك مؤشراً دالاً على التحصيل الأكاديمي فقط ، بالنسبة لتلاميذ الصف الثالث . الغريب أنه لم تكن هناك علاقة دالة مباشرة أو غير مباشرة بين دعم الزميل المدرك وتحصيل التلاميذ . تم تفسير هذه النتائج من خلال وجهات النظر الثقافية والتعليمية والاجتماعية الاقتصادية والتنموية . تمت مناقشة اقتراحات لتعزيز مصادر معينة للدعم الأكاديمي بالنسبة للمراهقين في مستويات صفية مختلفة.

ودرس كلاً من : الترمان ، بوميرانتز Altermatt ; Pomerantz (2008) تضمينات وجود أصدقاء ذوي تحصيل مرتفع في مقابل ذوي تحصيل منخفض وعلاقتها بالتحصيل :تحليل طولي . شارك في الدراسة تلاميذ من الصف الخامس والسادس والسابع (ن = ٩٢٩) . خلال فصلي الخريف والربيع ، تم الحصول على درجات البطاقة المسجلة للمراهقين وأصدقائهم وأكمل التلاميذ مقاييس استبيان حول معتقدات التقييم الذاتي لديهم وتفضيلهم للتحدي. تقترح النتائج أن هناك توازنات بالنسبة للتلاميذ ذوي التحصيل المنخفض ترتبط بتكوين والحفاظ على الصداقات مع الأصدقاء ذوي التحصيل المرتفع . وبالتحديد ، فضعيفي التحصيل الذين كونوا وحافظوا على صداقات مع مرتفعي التحصيل من أصدقائهم قد قيموا أنفسهم بطريقة أقل إيجابية، ولكنهم أدوا أكاديمياً بصورة أفضل مقارنة بمنخفضي التحصيل ذوي الأصدقاء منخفضي التحصيل. ظهرت tradeaffs أقل بالنسبة لذوي التحصيل المرتفع.

وحقق كلاً من : هوجيز ، زانج Hughes and Zhang (2008) في تأثيرات تركيب إداركات زملاء الفصل حول القدرات الأكاديمية للزميل على الكفاية المعرفية المدركة للتلاميذ وقبول الزميل والاشتراك ، في هذه الدراسة تأثيرات درجة الفصل على القدرة (الدرجة التي يأخذها كل زميل على أنه قادر أكاديمياً تظهر إجماعاً عالياً وتركز على عدد قليل نسبياً من الزملاء في الفصل) وذلك بالنسبة لكل من قبول الزميل واشتراك الفصل الذي بقيمة المعلم والكفاية المعرفية المدركة للذات لدى تلاميذ الصف الأول . كان المشاركون هم ٢٩١ تلميذاً في ٨٤ فصلاً . وكان المشاركون في المقابلات القياسية النفسية ٩٣٧ تلميذاً . وبالتناسق مع نظرية المقارنة الاجتماعية ، توسطت درجة الفصل الارتباطات بين تحصيل التلاميذ واشتراك الفصل وحب الزميل. والتلاميذ ذوو القدرة – مقارنة بزملائهم – كانوا أقل قبولاً من جانب الزملاء وأقل اشتراكاً في الفصول التي تقاربت فيها إداركات التلاميذ لقدرات الزملاء بالنسبة لعدد صغر نسبياً من التلاميذ مقارنة بالفصول التي كانت إدراكات الزملاء فيها أكثر تشتتاً . ارتبطت درجة الفصل المرتفعة بالكفاية المعرفية المدركة ذاتياً الأدنى بصرف النظر عن مستوى القدرة.

وقام كل من : شانج وفريقه البحثي Chang et al (2008) بدراسة التأثيرات الوسيطة لتفضيل المعلم على العلاقات بين السلوكيات الاجتماعية للتلاميذ وقبول الزميل ، وتكونت العينة من ١٣٦٥ من تلاميذ الدراسة الابتدائية بهونج كونج من ٥ صفوف ، وجد أن تفضيل المعلم أو مدى حب معلم الفصل لفصل في الفصل يتوسط ويهدئ / يخفف – بدرجة أقل – من العلاقات بين السلوك الاجتماعي للتلاميذ وقبول الزميل عبر المجموعات العمرية – يقترح التأثير الوسيط أن قبول الزميل لا يستجيب فقط لسلوك التلميذ ولكن أيضاً لدى حب معلم الفصل أو عدم تفضيله للتلميذ . يقترح التأثير المهدئ أن الارتباطات بين السلوكيات الاجتماعية للتلميذ وقبول الزميل تختلف كوظائف لتفضيل المعلم.

وقام بيونك Boehnke (2008) بدراسة ضغط الزميل : سبب لانخفاض التحصيل المدرسي؟ دراسة عابرة للثقافات عند التحصيل للرياضة بين تلاميذ المدرسة المتوسطة الألمانية والكندية والإيطالية ، تناول الباحث نتائج ضغط الزميل المرتفع على الأداء الأكاديمي في الرياضيات بين تلاميذ المدارس المتوسط في سن ١٤ سنة في كل من : ألمانيا وكندا وإيطاليا . وكان الافتراض الأساس هو أن التلاميذ ذوي القدرة المرتفعة للغاية في الرياضيات ينخفض تحصيلهم لتنجب الاستبعاد الاجتماعي (كأن يتم إطلاق لقب عليهم) في مدارسهم . وعموماً تم مسح ١٧٠٠ تلميذاً في الثقافات الثلاث. أوضحت نتائج الدراسة أن – فيما يتعلق بالتحصيل في الرياضيات – الضحايا الأساسيون لضغط الزميل في المدرسة المتوسطة هم الفتيات . ومن المحتمل بصورة أكبر أن يكون الأولاد هم المعتدون مقارنة بالفتيات . ويمكن أن تقوم التفضيلات الفردية العالية لقيم التحصيل بتهدئة / حد تأثيرات ضغط الزميل . ومع ذلك ، فمن وجهة نظر تربوية ، قد يكون من الممكن تدريس الرياضيات في فصول أحادية النوع ، وذلك لتحسين فرص الأولاد والفتيات لإظهار أداء أكاديمي يتفق مع كفائتهم الحقيقية.

وقام مارتين جونز وآخرين Martin H.Jones et al (2008) بدراسة الأصدقاء والتعلم ذاتي الضبط : مناقشات مع الزملاء / الأقران داخل وخارج الفصل بهدف فهم العلاقة بين مناقشات الزملاء / الأقران والتعلم ذاتي الضبط. أجاب ٨٨ تلميذاً بالصف الأول بالمدرسة الثانوية على أسئلة من استبيان الاستراتيجيات التحفيزية للتعلم وقاموا بتسجيل التكرار المدرك للمناقشات مع الزملاء خارج وداخل الفصل

حول التعلم ذاتي الضبط . تقترح النتائج أن الاختلافات موجودة بين تكرار مناقشات الضبط الذاتي مع الزملاء من داخل وخارج الفصل ، وخاصة بالنسبة للمناقشات المتعلقة بالتحفيز . ارتبطت مناقشات الزملاء خارج الفصل بصورة أقرب بالتعلم المسجل ذاتي الضبط مقارنة بالمناقشات مع الزملاء داخل الفصل . كذلك فإن مجموعات الزملاء ذات المستويات المتوسطة الأعلى من مناقشات التعلم ذاتي الضبط تتمتع بأفراد ذوي تعلم ذاتي الضبط مسجل عالٍ . تبرز نتائج الدراسة كذلك الحاجة للمزيد من البحث حول الآليات التي قد تربط مناقشات الزملاء مع التعلم ذاتي الضبط الخاص بالتلاميذ.

يتعامل سشنيويز وآخرين Schneeweis et al (2008) مع الإنتاج التعليمي في النمسا ويركزون على تأثير زملاء المدرسة على النتائج الأكاديمية للتلاميذ استخدموا بيانات P/SA ٢٠٠٣ – ٢٠٠٥ لتقدير تأثيرات الزملاء بالنسبة للتلاميذ في سن ١٥ – ١٦ عاماً . تم استخدام تأثيرات المدرسة الثابتة للتعامل مع إمكانية اختيار التلاميذ الذاتي لمدارسهم وكذلك لمجموعات الزملاء . أظهرت التقديرات تأثيرات إيجابية دالة لمجموعة الزملاء على تحصيل القراءة للزملاء ، وأقل بالنسبة للرياضيات . وتأثير الزميل في القراءة أكبر بالنسبة للتلاميذ من الخلفيات الاجتماعية الأقل تفضيلاً . كذلك ، تقترح النكوصات / الارتدادات النقطية تأثيرات زميل في القراءة ، وتقترح أن هذه التأثيرات غير متماثلة لصالح التلاميذ ذوي القدرة المنخفضة ، بما يعني أن التلاميذ ذوي المهارات الأدنى يستفيدون بصورة أكبر من التعامل مع الزملاء الماهرين ، بينما لا يبدو أن ذوي المهارات الأعلى يتأثرون بصورة كبيرة.

درس كلاً من : لو ، لي Loui ; Lee (2008) أهداف التحصيل لدى تلاميذ هونج كونج وعلاقاتها ببيئة الفصل المدركة لدى التلاميذ واستخدام الاستراتيجية اعتماداً على وجهة نظر الهدف المتعدد لنظرية تكييف / توجيه الهدف . استجاب ٩٢٥ تلميذاً بالصف الثامن من ٦ مدارس في هونج كونج بصورة تطوعية لاستبيان يقيس هذه المجموعات الثلاث من المتغيرات ، وبالتماشي مع الدراسات السابقة التي تستخدم نظرية توجيه / تكييف الهدف ، أوضحت نتائج هذه الدراسة أن بيئة الفصل المدركة بالنسبة للتلاميذ ترتبط بصورة دالة بأهداف تحصيلهم الشخصية واستخدام الاستراتيجية . بينما وجد أن أهداف الإجادة هي أقوى مؤشر / متنبئ باستخدام الاستراتيجية ، فإن أهداف الاقتراب – الأداء / طريقة الأداء واستخدام الأدوات المدركة أيضاً له علاقات إيجابية بأهداف الإجادة واستخدام الاستراتيجية . تقترح نتائجنا أن أهداف الإجادة وأهداف الأداء ليست أهدافاً متعارضة كما تم وضع مفاهيماً في نظرية تكييف / توجيه الهدف المعيارية . والتلاميذ ذوو التحفيز المرتفع بالنسبة لكلا النوعين من الأهداف كانوا أكثر تكيفاً في التعليم مقارنة بالتلاميذ الذين يسعون وراء نوع واحد مفرد من الأهداف . كذلك فإن قيمة إضافة استخدام مدرك للأدوات عند دراسة تحفيز التلاميذ لابد أن يتم التركيز عليها . تمت مناقشة تضمينات هذه النتائج لفهم تحفيز تلاميذ هونج كونج وللتخطيط لتدريس تعليم فعال لتعزيز تحفيزهم.

تعرف اكسينين شن وزملاؤه Xingin Chen et al (2008) على تأثيرات مجموعة الزملاء على نمو الوظيفة الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي : دراسة طولية على التلاميذ الصينيين (متوسط العمر المبدئي : ٩,٥ – ١٤,٧ ، ن = ٢٥٠٥) وذلك لمعرفة مدى مساهمة مجموعة الزملاء في الوظيفة الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي وارتباطاتهم . تم جمع بيانات حول مجموعات الزملاء الغير رسمية والوظيفة الاجتماعية والتحصيل الأكاديمي من مصادر متعددة . أظهر تحليل المعادلة التركيبي متعدد المستويات الأداء

الأكاديمي للمجموعة قد قام بإسهامات مباشرة في النمو الاجتماعي للتلاميذ ، كذلك هدأ الأداء الأكاديمي للمجموعة من العلاقات على المستوى الودي بين الأداء الأكاديمي والوظيفة الاجتماعية اللاحقة . بينما قامت المجموعات مرتفعة التحصيل بتقوية العلاقات الإيجابية بين التحصيل الأكاديمي والكفاية الاجتماعية ، فإن المجموعات منخفضة التحصيل قد سهلت العلاقات السلبية بين التحصيل الأكاديمي والمشكلات الاجتماعية . أوضحت النتائج أهمية مجموعة الزملاء في الوظيفة الاجتماعية من خلال وجهة نظر تنموية.

ودرس كلاً من نيلسون ، دي باكر Nelson ; De Backer (2008) تحفيز التحصيل لدى المراهقين : دور مناخ الزميل وأفضل الأصدقاء / الأصدقاء الحميمين ، وذلك بهدف تعرف الارتباطات بين علاقات الزميل المدركة والتحفيز على التحصيل أثناء فصل العلوم. أكمل تلاميذ المدرسة المتوسطة والثانوية (ن = ٢٥٣) استبيان تقرير ذاتي يقوم بتقييم مناخ الفصل الخاص بالزميل والمعتقدات والقيم المرتبطة بالتحصيل والتي تخص أفضل صديق ، وأهداف التحصيل والأهداف الاجتماعية والفاعلية الذاتية. أوضح تحليل النكوص أن متغيرات علاقة الزميل المدركة قد فسرت التباين في تحفيز التحصيل . فالمراهقون الذين أدركوا كونهم ذوي قيمة واحترام من قبل زملائهم في الفصل كان من المحتمل بصورة أكبر بالنسبة لهم أن يسجلوا تحفيز تحصيل تكيفي. ارتبطت تقارير تحفيز التحصيل التكيفي كذلك بوجود صداقة جيدة ووجود صديق حميم بقدر النواحي الأكاديمية وارتبطت كل من وجود صداقات ذات جودة منخفضة وإدراك الزملاء على أنهم مقاومين لمعايير المدرسة – ارتبط بتقارير التحفيز سيئ التكيف فيما يتعلق بالتحصيل.

ودرس فيركامب وزملاؤه VeerKamp et al (2008) تأثيرات تدريس الزميل عبر الفصل Classwide Peer Tutoring (CWPT) على مهارات القراءة الخاصة بتلاميذ المدرسة المتوسطة بالمدينة باستخدام الروايات كمنهج. تمت مقارنة التدريس الذي يقوده المعلم مع CWPT , CWPT مع مصادفة / احتمال يعتمد على الحظ بالنسبة للسلوكيات الملائمة للقيام بمهمة وللتدريس . شارك في الدراسة ثلاثة فصول تعليم عام بالصف السادس في القراءة يقوم معلم واحد بقيادتهم . تم جمع البيانات حول كل التلاميذ من اختبارات مكتوبة أسبوعياً تتعلق بالمفردات والفهم . تم جمع بيانات إضافية حول معدل القراءة الشفهية والاشتراك الأكاديمي من ٣ تلاميذ مستهدفين (ذوي تحصيل منخفض). وعموماً ، أوضحت النتائج تحسناً في الأداء في الاختبارات الأسبوعية تحت ظروف cwpt مقارنة بالتدريس الذي يقوده المعلم . وأدى cwpt مع الحظ / المصادفة إلى زيادات إضافية . أظهرت البيانات كذلك اختلافات في أنواع الاستجابات الأكاديمية التي حدثت أثناء التدريس الذي يقوده المعلم والـ CWPT والزيادات في القراءة الشفهية.

وقام لافي وزملاؤه Lavy et al (2008) بدراسة بعنوان : "داخل صندوق القدرات الخاص بتأثيرات الزميل : دليل من التنوع في مرتفعي ومنخفضي التحصيل في الفصل" وذلك بهدف تقييم مدى تأثيرات الزميل ذي القدرة في الفصل واكتشاف الآليات الكامنة التي تعمل من خلالها تأثيرات الزميل هذه . وقد حددوا أن التلاميذ ذوي القدرة المرتفعة المشتركون في عام دراسي واحد على الأقل أعلى من سنهم الحقيقي (المتجاوزون) وذوي القدرة المنخفضة المشتركون في عام دراسي واحد أدنى من سنهم الحقيقي (المعيدون) . ويظهر الباحثون أنه بينما توجد اختلافات بارزة بين الأداء الأكاديمي وسلوك المتجاوزين / المعيدين والتلاميذ العاديين ، ويتم تحديد حالة المتجاوزين والمعيدين أساساً من خلال المرحلة / الصف ، وبالتالي فمن غير المحتمل أن يتأثروا بزملاء فصلهم (وأن يعانوا من مشكلة الملاحظة / الانعكاس).

باستخدام التباين داخل المدرسة في نسبة التلاميذ ذوي القدرة المرتفعة والمنخفضة خلال أعوام تلاميذ المدرسة المتوسطة العليا ، فنجد أن نسبة الزملاء مرتفعي التحصيل في الفصل ليس لديهم تأثير على الأداء الأكاديمي للتلاميذ العاديين . وعلى العكس ، فنسبة الزملاء منخفضي التحصيل لها تأثير سلبي على الأداء الخاص بالتلاميذ العاديين ، يظهر اكتشاف الآليات الكامنة لتأثيرات الزملاء المعيدين قد سجلوا أن المعلمين أفضل في المعالجة الفردية للتلاميذ وفي القدرة على الدراسة الفردية مقارنة بالتلاميذ العاديين . ومع ذلك ، تؤدي النسبة الأعلى من التلاميذ منخفضي التحصيل إلى انخفاض في الممارسات التربوية للمعلمين ، وله تأثيرات مميتة على جودة العلاقات بين التلاميذ والعلاقات بين المعلمين والتلاميذ ، وتزيد إلى حد ما من مستوى العنف وتشتتات الفصل. يدرس البحث ما إذا كان وجود زملاء ذوي قدرة استثنائية عالية أو منخفضة له تأثير على النتائج التعليمية للتلاميذ العاديين . ويظهر البحث أن المتجاوزين لديهم قدرة مرتفعة، وأن المعيدين لديهم قدرة منخفضة مقارنة بزملائهم . اعتمدت بيانات المدرسة المتوسطة على (مقاييس النمو والفاعلية بالنسبة للمدارس) شملت العينة ٣٠٩ مدرسة متوسطة مع ٣٧٨,٩٣٠ تلميذاً . ومن المعروف أن المتجاوزين لديهم نتائج متوسطة أعلى من المعيدين . وتقترح النتائج أن التأثيرات المحددة للمدرسة تزيل أساساً كل تأثير الصفات الملحوظة للنتائج. وتقترح كذلك أن وجود نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي القدرة المنخفضة في الفصل يضر بتحصيل التلاميذ العاديين . بينما لا يوجد تأثير لنسبة المتجاوزين في الفصل على نتائج التلاميذ العاديين. وهذا يتعارض بشدة مع تأثير التلاميذ ذوي القدرة المنخفضة . يوفر الاستبيان مؤشراً للعلاقات بين التلاميذ وجودتها ومدى إمكانية أضرارها أو نفعها للتعلم والتحصيل. فإن كان التلميذ متكيفاً بصورة جيدة ومقبولاً اجتماعياً بين زملائه ، فهذا قد يحسن من ثقته بنفسه ، وصورته الذاتية وتحفيزه والصفات غير المعرفية الأخرى التي قد تكون ضرورة للتعلم الفعال . وقد يؤدي التعاون المتبادل بين التلاميذ إلى المساعدة في الواجب أو الاستعداد الاختبار ، وهذا يتضمن نسبة أعلى وتعلم أفضل . والنسبة العالية من المعيدين في الفصل لها تأثير مميت في العلاقات بين التلاميذ ولكن لم يتم قياس التأثير بدقة شديدة. وكذلك بالنسبة لعلاقات المعلمين والتلاميذ . وتقترح النتائج مجتمعه أن أحد القنوات الرئيسية التي يؤثر خلالها منخفضوا التحصيل سلبياً على زملائهم هو تشتيت انتباه المعلمين وتحويله من التلاميذ العاديين إلى المتمردين / المكافحين . ولا يوجد تأثير لمرتفعي التحصيل سوى في التأثير الإيجابي لبيئة التعلم.

وحقق كلاً من هوجيز ، كوك Hughes and Kwok (2005) في أن الاشتراك الفصلي يتوسط تأثير دعم المعلم للتلميذ على قبول الزميل بالنسبة لتلاميذ المدرسة الابتدائية ، تحليل مستقبلي / متوقع . وذلك باستخدام نموذج نظري يقترح أن جودة علاقة المعلم والتلميذ في الصف الأول تتنبأ بقبول الزميل لدى التلاميذ في العام التالي وذلك عن طريق التحكم في مشاكل التلاميذ الخارجية السابقة وقبول الزميل. كان المشاركون (٣٦٠) تلميذاً (٥٢,٢ منهم ذكور) ومختلفون عرقياً وفي خطر أكاديمي ، وهم في واحدة من ثلاث مقاطعات مدرسية في جنوب شرق ووسط تكساس . توقع الباحثان كذلك أن الاشتراك الفصلي لدى التلاميذ سيتوسط تأثير جودة علاقة المعلم والتلميذ في قبول الزميل . وفر النموذج المفترض مجموعة جيدة من البيانات . توسط الاشتراك بصورة كاملة تأثير المعلم على قبول الزميل اللاحق . ولم يخفف العرق والنوع من نتائج التوسط.

وقام كلاً من دان زانج ، وهوجيز Duan Zhang and Hughes Jan (2007) بدراسة تأثيرات تركيب / بينه إدراك تلاميذ الفصل للقدرات الأكاديمية للزملاء على الكفاءة المعرفية للتلاميذ وقبول الزميل والاشتراك. درس الباحثان تأثيرات درجة الفصل على القدرة (الدرجة / المدى الذي تظهر به ترشيحات / تسميات الزملاء على أنها قادرة أكاديمياً على الإجماع والتركيز على عدد قليل نسبياً من التلاميذ في الفصل) على قبول الزميل واشتراك الفصل الذي بقيمة المعلم والكفاءة المعرفية للذات ، كان المشاركون هم (٢٩١) تلميذاً في (٨٤) فصلاً . وكان المشاركون في المقابلات السوسيومترية (٩٣٧) تلميذاً . بالتماشي مع نظرية المقابلة الاجتماعية ، توسطت / خففت درجة الفصل في الارتباط بين إنجاز التلاميذ والاشتراك في الفصل وحب الزميل. والتلاميذ ذوو القدرات الأدنى – مقارنة بزملائهم – كانوا أقل تقبلاً من جانب زملائهم وأقل اشتراكاً في الفصول التي تركزت فيها إدراكات التلاميذ لقدرات الزملاء على عدد قليل نسبياً من التلاميذ بالمقارنة بالفصول التي كانت فيها إدراكات الزملاء أكثر تشتتاً . ارتبطت الدرجة المرتفعة بالكفاءة المعرفية الأدنى المدركة ذاتياً بصرف النظر عن مستوى القدرة.

ودرست هولواي وآخرون Holloway et al (2008) الثقافة المدرسية وعلاقات الزميل وحياة الأسرة لدى المراهقين الروس . درس الباحثين وجهات نظر التلاميذ الروس أثناء فترة المراهقة حيث ازداد الاهتمام بالفردية ووفرة الفرص التعليمية ، هذا الاهتمام خلق تحديات وفرصاً أمام المراهقين من أجل الانتقال للمدرسة الثانوية . قام الباحثون بإجراء مقابلتين مفتوحتي النهايات مع (٣٢) من تلاميذ الصف التاسع وحصلوا على بيانات حول الإنجاز من معلميهم . سجل معظم التلاميذ وجود استقلال ذاتي لديهم فيما يتعلق بعملهم المدرسي الأكاديمي الحالي ولكنهم يتلقون المساعدة من آبائهم بالنظر إلى الاختيارات حول مستقبلهم التعليمي. كان من المحتمل بصورة أكبر بالنسبة للتلاميذ ذوي الإنجاز المرتفع أن يسجلوا أن آبائهم يضعون الحدود فيما يخص بنشاطاتهم مع زملائهم وذلك بالمقارنة بذوي الإنجاز المنخفض . تقترح النتائج أن طبيعة وفاعلية الاشتراك الأبوي / الاستغراق الأبوي لابد أن يتم تقييمها بالنظر إلى فترة نمو وسياق اجتماعي وثقافي معين.

وقامت كروسنو وآخرين Crosnoe et al (2008) بدراسة سياقات مجموعة الزملاء المتعلقة بالخبرات الأكاديمية للأولاد والبنات ، حيث تغلب الأولاد على البنات في مقرر الرياضيات الذي تتم دراسته في المدرسة العليا ولكن لا زالت أسباب دراسة الرياضيات تختلف حسب النوع . تناولت الدراسة اختلافات النوع في الرابطة بين علاقات الزميل ودراسة مقرر الرياضيات من خلال نموذج متعدد المستويات وتطبيقه على مجموعة بيانات ممثله للدولة وتشمل شبكات الزملاء والسجلات المدرسية (ن = ٦٤٥٧) من تلاميذ الصف التاسع والحادي عشر من الأمريكيين وذلك من سن (١٣ – ١٩ عاماً). بالنسبة لكل المراهقين ، ارتبطت دراسة مقرر الرياضيات بإنجاز أصدقائهم القريبين وكذلك زملائهم في المقرر . وذلك بدرجة أدنى . تميل هذه الارتباطات لأن تكون أقوى تجاه نهاية المدرسة العليا وأضعف بين المراهقين ذوي الفشل السابق في المدرسة. كانت كل من هذه النماذج / الأنماط أكثر ترابطاً / اتساقاً مع الفتيات.

وقام خميس وآخرون Khamis et al (2008) بدراسة العوامل المؤثرة في تحفيز التعلم بين تلاميذ المدرسة المتوسطة والعليا بالإمارات العربية المتحدة . وتم تصميم دراسة لفحص الإسهامات النسبية للإحصاءات الاجتماعية للتلاميذ والآباء واعتقادات التلاميذ حول التعلم والدعم الأبوي لتعلم التلاميذ

واتجاهات الزملاء نحو التعلم وتفاعل المعلم والتلميذ ومحتوى المنهج ودورة في تحفيز التلاميذ للتعلم. تكونت العينة من (٢٧٥) تلميذاً في سن المدرسة تتراوح أعمارهم من (١٢ – ١٦ عاماً) تم تكوين كل المقاييس من أجل هذه الدراسة. تم استخدام النكوص المتعدد الهرمي / التسلسلي للتنبؤ بتحفيز التلميذ للتعلم . أظهرت النتائج أن اعتقادات التلاميذ حول التعلم ، وتفاعل المعلم والتلميذ ومحتوي المنهج قد ساهمت جميعها في تحفيز تلاميذ المدرسة المتوسطة والعليا نحو التعلم في الإمارات العربية المتحدة . تمت مناقشة تضمينات هذا البحث.

ودرس ريد(2008) Ried الاشتراك المدرسي بين الشباب اللاتيني في سياق المدرسة المتوسطة في المدينة ، تقدير دور الدعم الاجتماعي ، حيث يرى الباحث أن تعليم العديد من الشباب اللاتيني المقيم في مجتمعات بالمدينة قد تعطل كثيراً بسبب الخوف من الجريمة والعنف الحادثين في الأماكن التي يقيمون ويذهبون إلى المدرسة بها . بمعرفة هذه الأمور ، وتم اختيار نموذج طريقة يتنبأ بالاشتراك المدرسي الذي يتضمن متغيرات الجيرة والبيئة المدرسية ، مثل : (سلوك الشباب من الجيران ، الأمان المتعلق بالجيران ، الأمان المتعلق بالمدرسة) ومتغيرات الدعم الاجتماعي ، مثل : (دعم المعلم ودعم الأصدقاء ودعم الأب / الأم ودعم الجيران) شارك في الدراسة ٢٢٦ شاباً لاتينياً من مدرسة متوسطة بالمدينة في شمال شرق الولايات المتحدة . وجد أن النموذج المفترض يناسب البيانات المأخوذة من العينة وأظهر تأثيرات مباشرة لدعم المعلم ودعم الصديق ودعم الأبوين فيما يتعلق بالاشتراك المدرسي . كذلك ، فقد أثر سلوك الشباب من الجيران والأمان المتعلق بالجيران في الاشتراك المدرسي بصورة غير مباشرة من خلال تأثيره في متغيرات الدعم الاجتماعي . ثم مناقشة تضمينات التدخلات المعتمدة على المدرسة.

كما درس كيفن راثوند (2008) Keivn Rathond السياق الاجتماعي للمدرسة المتوسطة / المعلمين ، والأصدقاء والنشاطات في البيئات المدرسية في (منتسوري) والبيئات المدرسية التقليدية ، وقد قارن الباحث استخدام الوقت وإداركات مدارس ومعلمين وأصدقاء لحوالي (٢٩٠) تلميذاً متوافقاً في مدارس (منتسوري) المتوسطة والمدارس التقليدية المتوسطة. ثم استخدام طريقة عينة الخبرة / التجربة Experience Sampling Method (ESM) وتم إجراء الاستبيانات والتحليلات متعددة البيانات والاختلافات وأظهرت أن تلاميذ منتسوري:

١. قد سجلوا إدراكات أكثر إيجابية حول بيئة المدرسة وحول معلميهم.

٢. قد أدركوا زملائهم على أنهم أصدقاء أثناء المدرسة بصورة أكثر تكراراً مقارنة بغيرهم ، وقد اقترحت تقريرات وقت ESM أن بيئتي المدرسين قد تم تنظيمها أيضاً بطرق مختلفة : قضى تلاميذ منتسوري وقتاً أطول / أكبر وهم مشتركون في مهام مرتبطة بالمدرسة وأعمال روتينية وتعاونية وفي مشروعات فردية ، بينما قضى التلاميذ التقليدية المزيد من الوقت في نشاطات اجتماعية ومتعلقة بقضاء وقت الفراغ ، وكذلك المزيد من الوقت في الأماكن الدراسية التعليمية، مثل : (الاستماع لمحاضرة ، تسجيل الملاحظات ، مشاهدة الأفلام التعليمية) تمت مناقشة هذه النتائج في إطار التفكير الحالي التحفيز في التعليم وإصلاح الدارس المتوسطة.

كما درس لوبر وزملائه (2008) Lubber et al تأثير علاقات الزميل على التقدم الأكاديمي في المدرسة العليا في الصف قبل الأخير ، وهدفت الدراسة تعرف ما إذا كانت علاقات الزميل في الفصل ترتبط بالتقدم الأكاديمي للطلاب ، وما إذا كان يمكن تفسير هذا – إذا كان صحيحاً. عن طريق ارتباط واشتراك الطلاب وهذا بالاتساق مع نموذج النظام الذاتي . قام الباحثون بتحليل بيانات من (١٨٧٣٥) طالباً في (٧٩٦) فصلاً مدرسياً في المدارس العليا الهولندية في الصف قبل الأخير ، وذلك باستخدام التحليل متعدد المستويات ، ثم قياس التقدم الأكاديمية - الذي تم تحديده في الدراسة على أنه الارتقاء / الانتقال للصف التالي في مقابل البقاء في نفس الصف بما يعني التحرك لأعلى أو لأسفل في النظام الدراسي / نظام السياق – في نفس توقيت الانتقال بين الصف الأول والثاني (وهما المعادلان للصفين السابع والثامن بالولايات المتحدة) أظهرت النتائج أن الطلاب الذين قبلهم زملاؤهم كان لديهم احتمالات أقل بالبقاء في الصف أو التحرك لأسفل في نظام السياق . رغم أن قبول الزميل قد ارتبط بالارتباط والاشتراك فإن هذه المتغيرات لم تفسر سبب ارتباط قبول الزميل بالتقدم الأكاديمي. كذلك فإن الزميل والاتصال / الارتباط قد ارتبطاً بشدة في الفصول بمناخ الفصل الأكثر سلبية.

ويرى الباحثان الحاليان أن الثقافة المدرسية (التعليمية والاجتماعية والعاطفية) لا تحتوي أهمية الزميل في حياة التلاميذ والتلميذات بشكل مخطط وموجه في الفاعلية التعليمية وقائم على سياسات واستراتيجيات كأحد عناصر النهوض للارتقاء بالتعليم ، ولم تتعرض ظاهرة الزملاء ومدى تأثيرهم سواء بالإيجاب بمستوياته أو السلب بدرجاته في بعضهم البعض بالدراسة والتقييم في المدرسة العربية ، كأحد المداخل الحديثة في إعادة صياغة عناصر المدرسة وتفعيلها إيجابياً لتحسين أداء التلاميذ والتلميذات في التحصيل الدراسي المرتفع ، خاصة أن الدراسات العالمية تشير لوجود قنوات مباشرة وغير مباشرة بين الزملاء التلاميذ وثم التعرف عليها وأحدثت إيجابية مرتفعة في التحصيل الأكاديمي وتحسينه ، وتعديل السلوك الفصلي والمدرسي أثناء الحصة الدراسية ، والاستمتاع بالأوقات المدرسية خارج الوقت الدراسي ، كما أن العلاقة بين المعلمين والتلاميذ أكثر توجهاً لتحسين الأداء التعليمي ، وأشارت دراسات تناولت ظاهرة الزميل في دول متعددة عالمياً ظهور نتائج دالة لفاعلية الزميل كأحد مصادر التعلم لزملائه ، مما أدى إلى سعي التلاميذ لبناء علاقات وصداقات حميمة مع زملائهم المتفوقين حتى ينالوا الثقة والتقدير من الآخرين ، كذلك تم الحصول على نتائج لدراسات توضح تعديل التحصيل المنخفض للتلاميذ إلى تحصيل متطور تدريجياً في اتجاه التحصيل الأكاديمي المرتفع بتأثير الزملاء ، وأكثر من ذلك امتدت حميمية صداقات الزملاء من الفصل والمدرسة إلى الحياة الاجتماعية والدراسية إلى خارج المدرسة ، كما أصبح التوجه التحصيلي المرتفع هدف ممتع للزميل بامتلاكه رؤية جديدة لحياته وطموح أكثر إشراقاً وأداء أعلى تنظيماً وثقة في النفس لتقوية إرادة التلميذ في بلوغ التفوق المتميز دراسياً. ويتساءل الباحثان الحاليان كيف نعيد صياغة الإمكانات والمهارات القوية لدى التلاميذ وأساليب إظهارها والسبيل لتوجيهها في ارتقاء التلميذ ومدى تعاونه مع زملائه والتأثير فيهم إيجابياً في اتجاه الإصلاح التعليمي للمدرسة المتوسطة ، وهل تستطيع المدرسة الاستفادة من التجارب التعليمية الناجحة في المدرسة العالمية (المدرسة في دول العالم) بوضع الزميل في المنظومة التعليمية في سياق ثقافة ونظام مدرسي ودعم ومساندة مدرسية بفاعلية تأثيرية في الاتجاه الإيجابي للإنجاز الأكاديمي المرتفع والاستمتاع الاجتماعي والعاطفي والدراسي في الفصل والمدرسة والمجتمع .

يحاول الباحثان الحاليان تعرف مدى إدراك التلاميذ / التلميذات بالمدرسة المتوسطة للزميل الفصلي والمدرسي في ضوء العلاقات القائمة بينهم حالياً وما هي النتائج الحادثة والتأثيرية بين الزملاء وبعضهم البعض ، وهل توضع علاقات الزملاء في سياق ثقافة مدرسية سابقة التخطيط وتستند إلى سياسات واستراتيجيات هادفة للارتقاء بالعملية التعليمية ، وما هي الوسائل والأساليب الملائمة لإعادة تنظيم علاقات الزمالة القائمة على الاحترام والتقدير والدعم والتعاون كأحد مصادر التعلم والاستمتاع باليوم المدرسي في المدرسة المتوسطة.

من العرض السابق يصوغ الباحث فروض دراسته :

يصوغ الباحث فروض دراسته كالآتي :

١. لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات إدراك التلاميذ والتلميذات (لمقياس إدراك الزميل بأبعاده) والمتوسط المفترض للمجتمع (٦٠%) من النهاية العظمى لدرجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس المستخدم بالدراسة .

٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ / الزملاء (العينة الكلية) في إدراكهم للزميل ، مقارنة بالتلميذات / الزميلات . تبعاً للمقياس المستخدم في الدراسة.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ / زملاء ، وتلميذات / زميلات الصف السادس المتوسط ، مقارنة ، بالصف التاسع المتوسط في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الزميل.

٤. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تلاميذ المرحلة المتوسطة في الأبعاد الأربعة للمقياس والدرجة الكلية وفقاً لمستويات التحصيل (منخفض – متوسط – مرتفع)

إجراءات الدراسة:

أولا: أداة الدراسة:

مقياس أدراك علاقات الزميل:

وهو من أعداد الباحثان ويتكون من (٦٦) مفردة وضعت لقياس أدراك التلاميذ / التلميذات لزملائهم وزميلاتهم وفقاً لمستويات التحصيل (منخفض - متوسط - مرتفع) ويتكون المقياس من أربعة أبعاد تم تصنيفهم كالتالي :

البعُد الأول (أدراك دعم المتفوقين للزملاء) ١٨ مفردة ، البعُد الثاني (أدراك دعم الزملاء العاديين المتفوقين) ٢١ مفردة ، البعُد الثالث (مقاومة السياق المدرسي)١٥ مفردة ، البعُد الرابع (الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل)١٢ مفردة . وتتم الإجابة عن مفردات المقياس باختبار استجابة من خلال خمس استجابات (موافق بشدة ٤درجات ،موافق ٣درجات ، لا أعرف درجتين ، غير موافق درجة واحدة، غير موافق بشدة صفر) .

تم التحقق من صدق المقياس من خلال ما يلي :

أ- **صدق المحكمين**: تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس وتم تعديل بعض المفردات تبعاً لرأى هؤلاء المحكمين ، حيث كانت نسبة الاتفاق بينهم (٩١%).

ب- **صدق التكوين الفرضى** : تحقق الباحثان من صدق المقياس عن طريق المقارنة بين تلاميذ وتلميذات المرتفعين فى درجات أدراك علاقات الزميل (ن=١٠٨) والمنخفضين فى درجاتهن (ن ١٠٨) ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة لصالح مجموعة مرتفعي الدرجات . يعنى هذا أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق.

ثبات المقياس : تم حساب ثبات (الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية) لمقياس (أدراك علاقات الزملاء) باستخدام طريقة الفاكرونباخ ، والجدول التالي يوضح معامل الثبات (ألفا) :

جدول (١)

قيمة (ألفا) لحساب ثبات أبعاد والدرجة الكلية لمقياس أدراك أبعاد الزميل

الأبعاد	أدراك دعم المتفوقين للزملاء	أدراك دعم الزملاء المتفوقين	مقاومة السياق المدرسي	الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٧٣،*	٦٨،*	٩٠،*	٧٨،*	٨٢،*

دالة عند ٠,٠٠١

يوضح جدول (١) أن معاملات الثبات مرتفعه وتدل على درجة عالية من الثبات للمقياس، ويمكن الوثوق فى استخدام المقياس .

ثانياً : عينة الدراسة :

يوضح جداول (٢) توصيف العينة الكلية التكرار والنسبة المئوية للجنس (ذكور وإناث) ، والفرق الدراسية (السادس ، والتاسع) المتوسط

كما يوضح جدول (٣) وصف العينة (المتوسطات والانحرافات المعيارية (صلاح مراد ،٢٠٠٠) لدرجات العينة الكلية على أبعاد والدرجة الكلية لمقياس (أدراك الزميل)

جدول(٢)

توصيف العينة الكلية التكرار والنسبة المئوية للجنس

(ذكور وإناث) والفرق الدراسية (السادس والتاسع) المتوسط

الجنس			الفرق الدراسية		
	التكرار	النسبة المئوية	الصفوف الدراسية	التكرار	النسب المئوية
ذكور	١٥٣	%٤٣	الصف السادس	١٩٨	%٥٥,٦
إناث	٢٠٣	%٥٧	الصف التاسع	١٥٨	%٤٤,٤
العينة الكلية	٣٥٦		العينة الكلية	٣٥٦	

جدول (٣)

وصف العينة لمتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات العينة الكلية

على أبعاد الدرجة الكلية لمقياس (أدراك الزميل)

	أبعاد المقياس والدرجة الكلية	ن	أقل درجة	أعلى درجة	المتوسطات	الانحرافات المعيارية
١	أدراك دعم المتفوقين للزملاء	٣٥٦	١٦	٧٢	٥٤,٠٧	٨,٤٤
٢	أدراك دعم الزملاء العاديين للمتفوقين		١٨	٨٤	٦٢,٢١	٩,١٥
٣	مقاومة السياق المدرسي		صفر	٦٠	٢٢,٥٦	١٣,٢٣
٤	الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل		١٢	٤٨	٣٧,٤٩	١٣,٢٢
	الدرجة الكلية		٩٦	٢٦٣	١٧٦,٣٣	٢٢,٤٩

ثالثا: نتائج الدراسة

أولا: نتائج الفرض الأول والذي ينص على" لا يوجد فروق إحصائياً بين متوسط درجات أرداك التلاميذ والتلميذات (المقياس أدراك الزميل بالعبادة) والمتوسط المفترض للمجتمع (٦٠%) من النهاية العظمى لدرجات كل بعُد والدرجة الكلية للمقياس المستخدم بالدراسة":

ويوضح جدول (٤)

الفروق بين عينة الدراسة ومجتمع الدراسة (٦٠٪) على أبعاد

الدرجة الكلية لمقياس أدراك الزميل

أبعاد المقياس	ن	٦٠٪ من المجموع الكلى	المتوسطات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	ت	درجات الكلية	مستوى الدلالة
١-أدراك دعم المتفوقين للزملاء	٣٥٦	٤٣	٥٤,٠٧	٨,٤٥	،٤٥	٢٤,٧٥	٣٥٥	،٠٠١
٢-أدراك دعم الزملاء للمتفوقين	٣٥٦	٥٠	٦٢,٢١	٩,١٦	،٤٨	٢٥,١٥	٣٥٥	،٠٠١
٣- مقاومة السياق المدرسي	٣٥٦	٣٦	٢٢,٥٦	١٣,٢٣	،٧٠	-١٩,١٦	٣٥٥	،٠٠١
٤-الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	٣٥٦	٢٩	٣٧,٤٩	٧,٠٩	،٣٧	٢٢,٥٦	٣٥٥	،٠٠١
الدرجة الكلية	٣٥٦	١٥٨	١٧٦,٣٤	٢٢,٥٠	١,١٩	١٥,٣٧	٣٥٥	،٠٠١

يوضح جدول (٤) الآتي :

١- فى البعُد الأول (أدراك دعم المتفوقين للزملاء)أن المتوسط ٥٤,٠٧ أعلى من المتوسط المتوقع (٦٠%) ٤٣. وهذا يعنى أن الزملاء يدركون دعم المتفوقين أعلى مـن المتـوقع.

٢- فى البعُد الثاني(أدراك دعم الزملاء للمتفوقين) أن المتوسط ٦٢,٢١ أعلى من المتوسط المتوقع (٥٠) ٦٠% هذا يعنى أن المتفوقين يدركون دعم الزملاء أعلى من المتوقع.

٣- فى البعُد الثالث (مقاومة السياق المدرسي) أن المتوسط (٢٢,٥٦) أقل من المتوسط المتوقع (٣٦) ٦٠% ، وهذا يعنى أن أدراك التلاميذ للسياق المدرسي ومقاومته اقل من المتوقع .

٤- البعُد الرابع (الدعم الاجتماعي ومصادقة الزملاء) أن المتوسط (٣٧,٤٩) أعلى من المتوسط المتوقع (٢٩) ٦٠% وهذا يعنى أن الزملاء يدركون الدعم الاجتماعي والسعى لمصادقة الزملاء بصورة أعلى من المتوقع

٥- الدرجة الكلية للمقياس المتوسط (١٧٦,٣٤) أعلى من المتوسط المتوقع (١٥٨) ٦٠% ، وهذا يعنى أن الزملاء يدركون بعضهم البعض أعلى من المتوقع .

ثانياً: نتائج الفرض الثاني والذي ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ / الزملاء (العينة الكلية) فى إدراكهم للزميل ، مقارنة بالتلميذات / الزميلات . تبعاً للمقياس المستخدم فى الدراسة ".

ولكشف الفروق بين الجنسين يعرض الباحثان المتوسطات والانحراف المعيارية والخطأ المعياري للذكور والإناث ، كما يوضحه جدول (٥):

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري فى الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس المستخدم للذكور والإناث

الأبعاد والدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسطات	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
١-أدراك دعم المتفوقين للزملاء	ذكور	١٥٣	٥٥,٤٦	٩,٠٢	،٧٣
	إناث	٢٠٣	٥٣,٠٣	٧,٨٤	،٥٥
٢-أدراك دعم الزملاء للمتفوقين	ذكور	١٥٣	٦٢,٧٤	١٠,٤٤	،٨٤
	إناث	٢٠٣	٦١,٨١	٨,٠٦	،٥٦
٣- مقاومة السياق المدرسي	ذكور	١٥٣	٢٥,٨٢	١٤,٦٠	١,١٨
	إناث	٢٠٣	٢٠,١٠	١١,٥٣	،٨١
٤-الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	ذكور	١٥٣	٣٧,٢٩	٧,٧١	،٦٢
	إناث	٢٠٣	٣٧,٦٤	٦,٦١	،٤٦
الدرجة الكلية	ذكور	١٥٣	١٨١,١٣	٢٥,٤١	٢,٠٥
	إناث	٢٠٣	١٧٢,٥٨	١٩,٢٥	١,٣٥

كما قام بأجراء T test لتعرف اتجاه الفروق بين الذكور والإناث كما يوضحه جدول (٦):

جدول (٦)

نتائج اختبار(ت) ، لتعرف اتجاه الفروق بين الذكور والإناث

الأبعاد والدرجة الكلية	ت	درجة الحرية	الدلالة
١-أدراك دعم المتفوقين للزملاء	٢,٧٠ ٢,٦٥	.٣٥ ٣٠٠,٨٥	،٠٠١
٢-أدراك دعم الزملاء للمتفوقين	.٩٦ .٩٢	.٣٥ ٢٧٧,١٩	غير دالة
٣- مقاومة السياق المدرسي	٤,١٣ ٣,٩٩	.٣٥ ٢٨١,٥٨	،٠٠١
٤-الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	.٤٦ .٤٥	.٣٥٤ ٢٩٧,٩٤	غير دالة
الدرجة الكلية	٣,٦٨ ٣,٥٥	.٣٥٤ ٢٧٣,٤٧	،٠٠١

يوضح جدول (٦) الآتي :

١- **البعُد الأول (أدراك دعم المتفوقين للزملاء) تشير النتائج إلى تفوق الذكو (٢,٧٠) مقارنة بالإناث (٢,٦٥) .**

٢- **البعُد الثاني (أدراك دعم الزملاء للمتفوقين) تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين**

٣- **البعُد الثالث (مقارنة السياق المدرسي)تشير النتائج إلى تفوق الذكور(٤,١٣) مقارنة بالإناث (٣,٩٩)**

٤- **البعُد الرابع (الدعم الاجتماعي ومصادقة الزملاء) نشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين**

٥- **الدرجة الكلية لمقياس (دعم الزملاء للمتفوقين) تشير النتائج إلى تفوق الذكور (٣,٦٩) مقارنة بالإناث (٣,٥٥)**

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث والذي ينص على " لا توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ /زملاء ، وتلميذات/زميلات الصف السادس المتوسط ، مقارنة ، بالصف التاسع المتوسط فى الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الزميل "

ولتعرف الفروق بين الفرق الدراسية قام الباحثان بأجراء المتوسطات والانحراف المعياري والخطأ المعياري لدرجات الفرق الدراسية عينة الدراسة على أبعاد المقياس المستخدم بالدراسة والدرجة الكلية كما يوضحه جدول (٧) :

جدول (٧)

يوضح المتوسطات والانحرافات والخطأ المعياري لدرجات الفروق الدراسية على أبعاد الدرجة الكلية لمقياس أدراك الزميل

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	الفروق الدراسية	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
١-أدراك دعم المتفوقين للزملاء	السادس	١٩٨	٥٢,٤٥	٨,٥٨	،٦١
	التاسع	١٥٨	٥٦,١١	٧,٨٢	،٦٢
٢-أدراك دعم الزملاء للمتفوقين	السادس	١٩٨	٦١,١٦	٨,٦٣	،٦١
	التاسع	١٥٨	٦٣,٥٢	٩,٦٤	،٧٧
٣- مقاومة السياق المدرسي	السادس	١٩٨	٢٤,٨٣	١٤,٠٣	،٩٩
	التاسع	١٥٨	١٩,٧١	١١,٥٨	،٩٢
٤-الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	السادس	١٩٨	٣٦,٩٣	٧,٧٣	،٥٥
	التاسع	١٥٨	٣٨,١٨	٦,١٦	،٤٩
الدرجة الكلية	السادس	١٩٨	١٧٥,٣٨	٢٣,٨٠	١,٦٩
	التاسع	١٥٨	١٧٧,٥٣	٢٠,٧٥	١,٦٥

ولبيان اتجاه الفروق الدراسية قام الباحثان بأجراء اختبار(ت) كما يوضحه جدول (٨):

جدول (٨)

نتائج اختبار(ت) لبيان اتجاه الفروق بين الفرق الدراسية

على أبعاد الدرجة الكلية لمقياس أدراك الزميل

الأبعاد والدرجة الكلية	ت	درجة الحرية	الدلالة
١-أدراك دعم المتفوقين للزملاء	-٤,١٦ -٤,٤٥	٣٥٤ ٣٤٧,٦٠	،٠٠١
٢-أدراك دعم الزملاء للمتفوقين	-٢,٤٢ -٢,٣٩	٣٥٤ ٣١٨,٤٠	،٠٥
٣- مقاومة السياق المدرسي	٣,٦٩ ٣,٧٧	٣٥٤ ٣٥٣,٥٧	،٠٠١
٤-الدعم الاجتماعي ومصادقة الزميل	-١,٦٥ -١,٦٩	٣٥٤ ٣٥٤	غير دالة
الدرجة الكلية	-.٨٩ -.٩١	.٣٥٤ ٣٥١,١٩	غير دالة

يوضح جدول (٨) الآتي

١- البعُد الأول (أدراك دعم المتفوقين للزملاء) تشير النتائج إلى تفوق الصف التاسع مقارنة بالصف السادس .

٢- البعُد الثاني (أدراك دعم الزملاء للمتفوقين)توضح النتائج تفوق الصف التاسع مقارنة بالصف السادس.

٣- البعُد الثالث (مقاومة السياق المدرسي) تظهر النتائج تفوق الصف السادس مقارنة بالصف التاسع .

٤- البعُد الرابع (الدعم الاجتماعي ومصادقة الزملاء) لم تظهر النتائج فروق بين الفروق الدراسية.

٥- الدرجة الكلية (لمقياس أدراك الزملاء) لم تشير النتائج لفروق بين الفرق الدراسية.

رابعاً : نتائج الفرض الرابع والذي ينص على " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تلاميذ المرحلة المتوسطة فى الأبعاد الأربعة للمقياس والدرجة الكلية ، وفقاً لمستويات التحصيل (منخفض – متوسط – مرتفع) ".

قام الباحثان بأجراء حساب الجداول الإحصائية التالية لبيان نتائج الفرض الرابع ، ويوضح جدول (٩) المتوسط والانحراف المعياري لإبعاد المقياس والدرجة الكلية وفقا لمستويات التحصيل ، كما يلي :

جدول (٩)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وفقاً لمستويات التحصيل

مستويات التحصيل		البعُد الأول	البعُد الثاني	البعُد الثالث	البعُد الرابع	الدرجة الكلية
التحصيل المنخفض	المتوسط	٥٦,١٧	٦٣,٢٦	٢٠,٣١	٣٨,٢٨	١٧٨,٤
	العدد	٩٠	٩٠	٩٠	٩٠	٩٠
	الانحراف المعياري	٧,٧٣	١٠,٧٤	١٢,٣٤	٦,٠٩	٢٢,٥٢
التحصيل المتوسط	المتوسط	٥٣,٦٠	٦١,٣٩	٢٦,٣٦	٣٦,٠٠٥	١٧٧,٣٦
	العدد	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥
	الانحراف المعياري	٨,٨٨	٨,٨٨	١٤,٠٢	٧,٥٨	٢٤,٠٧
التحصيل المرتفع	المتوسط	٥٢,٩٠	٦٢,٧٣	١٧,٤٨	٣٩,٥٤	١٧٢,٦٧
	العدد	٩١	٩١	٩١	٩١	٩١
	الانحراف المعياري	٧,٩٥	٧,٨٤	١٠,٠٠٩	٦,٤٥	١٨,٨٦
الدرجة الكلية	المتوسط	٥٤,٠٧	٦٢,٢١	٢٢,٥٦	٣٧,٤٨	١٧٦,٣٣
	العدد	٣٥٦	٣٥٦	٣٥٦	٣٥٦	٣٥٦
	الانحراف المعياري	٨,٤٤	٩,١٥	١٣,٢٢	٧,٠٩	٢٢,٤٩

يوضح جدول (١٠) تحليل تباين أحادى البيان دلالة الفروق بين المتوسطات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وفقاً لمستويات التحصيل ، كما يوضحه الجدول التالي.

جدول (١٠)

تحليل تباين أحادى البيان دلالة الفروق بين المتسوطات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية وفقا لمستويات التحصيل

الأبعاد		متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة
البعُد الأول	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٢٨٠,٩٤ ٧٠,١٤	٤,٠٠٦	٠,٠٥
البعُد الثاني	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	١٢١,٠٦ ٨٣,٦٧	١,٤٤	غير دالة
البعُد الثالث	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٢٦٦٣,٦٥ ١٦٠,٩٢	١٦,٥٥	٠,٠٠١
البعُد الرابع	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٤١٤,٤٧ ٤٨,٣٤	٨,٥٧	٠,٠٠١
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات الكلى	٨٣٥,٥١ ٥٠٤,٢٤	١,٦٥	غير دالة

وقام الباحث بأجراء المقارنات المتعددة باستخدام طريقة توكى لبيان الفروق بين المتوسطات الدالة كما يوضحه جدول (١١) كما يلي :

جدول (١١)

المقارنات المتعددة للمتوسطات الدالة باستخدام طريقة توكى

وفقاً لمستويات التحصيل

الأبعاد الدالة بالمقياس	مستويات التحصيل	مجموعات التحصيل	فرق المتوسطات	الدلالة
البعُد الأول	التحصيل المنخفض	التحصيل المتوسط	٢,٥٧	٠,٠٥
		التحصيل المرتفع	٣,٢٧	٠,٠٥
	التحصيل المتوسط	التحصيل المنخفض	-٢,٥٧	٠,٠٥
		التحصيل المرتفع	،٧٠	غير دالة
	التحصيل المرتفع	التحصيل المنخفض	-٣,٢٧	٠,٠٥
		التحصيل المتوسط	-.٧٠	غير دالة
البعُد الثالث	التحصيل المنخفض	التحصيل المتوسط	-٦,٠٤	٠,٠٠١
		التحصيل المرتفع	٢,٨٢	غير دالة
	التحصيل المتوسط	التحصيل المنخفض	٦,٠٤	٠,٠٠١
		التحصيل المرتفع	٨,٨٧	٠,٠٠١
	التحصيل المرتفع	التحصيل المنخفض	-٢,٨٢	غير دالة
		التحصيل المتوسط	-٨,٨٧	٠,٠٠١
البعُد الرابع	التحصيل المنخفض	التحصيل المتوسط	٢,٢٣	٠,٠٥
		التحصيل المرتفع	-١,٢٦	غير دالة
	التحصيل المتوسط	التحصيل المنخفض	-٢,٢٨	٠,٠٥
		التحصيل المرتفع	٣,٥٤	٠,٠٠١
	التحصيل المرتفع	التحصيل المنخفض	١,٢٦	غير دالة
		التحصيل المتوسط	٣,٥٤	٠,٠٠١

يوضح جدول (١١) الخاص بمستويات التحصيل (منخفض ، متوسط ، مرتفع) الآتي .

١- البعُد الأول : يوضح آن متوسط درجات التلاميذ منخفض التحصيل كان اكبر من متوسط درجات التلاميذ متوسطي ومرتفعي التحصيل .(وهذا يعنى تقدير أعلى من منخفض التحصيل لمرتفعي التحصيل).

٢- البعُد الثاني : متوسط درجات التلاميذ منخفضى التحصيل اكبر من متوسطي درجات التلاميذ متوسطي ومرتفعي التحصيل . (وهذا يعنى تقدير أعلى من منخفضي التحصيل لمرتفعي التحصيل).

٣- البعُد الثالث : متوسط درجات التلاميذ منخفضى التحصيل أقل من متوسط درجات التلاميذ متوسطي التحصيل ولكنة أكبر من متوسط درجات التلاميذ مرتفعي التحصيل .(وهذا يعنى تقدير أعلى من متوسطي التحصيل لمرتفعي التحصيل).

٤- البعُد الرابع : متوسط درجات مرتفعي التحصيل اكبر من متوسطي درجات التلاميذ متوسطي ومنخفضى التحصيل .(وهذا يعنى تقدير أعلى من مرتفعي التحصيل على منخفضي ومتوسطي التحصيل).

٥- الدرجة الكلية : بصفة عامة (تقدير أعلى من منخفضي التحصيل لمرتفعي التحصيل).

تفسير النتائج :

يتضح من النتائج تحقق الفرض الأول فى أبعاد المقياس المستخدم والدرجة الكلية بحصول عينة الدراسة أكثر من ٦٠% من الدرجات المتوقعة . وهذا يعنى ارتفاع أدراك الزملاء بعضهم لبعض سواء كانوا تلاميذ أو تلميذات وأن من المتوقع تقديم الدعم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي لبعضهم البعض خاصة أنهم مرتبطون ببعضهم سواء بالاشتراك فى المرحلة العمرية أو المنطقة السكنية ، كما أنهم لهم علاقاتهم التفاعلية داخل الفصل والمدرسة وخارج المدرسة بصفتهم جيران لبعضهم ، وانهم لهم سابق معرفة وعلاقات وارتباطات فى المرحلة الابتدائية، كما أن وقت المدرسة اليومي يسمح لهم بالتفاعل الإيجابي والتقارب الأكثر والدعم الفعال لبعضهم البعض لطول المدة الزمنية المتقاربين فيها .كما أن نتيجة البعُد الثالث التي أشارت أنها أقل من المتوقع (مقاومة السياق المدرسي) ويعنى ذلك أن الزملاء جميعاً لديهم مسئولية عالية تجاه السياق المدرسي وان مقاومة السياق ضعيفة فى بعض التلاميذ وهذا يمثل اتجاه إيجابي للسياق المدرسي .

وتشير نتائج الفرض الثاني تفوق الذكور مقارنة بالإناث فى البعُد الأول والثالث والدرجة الكلية ، ولم توضح النتائج فروق فى البعُد الثاني والدرجة الكلية للمقياس ، وبذلك تحقق الفرض الثاني جزئيا . ويفسر الباحثان هذه النتيجة فى ضوء الثقافة الخاصة للمجتمع الكويتي ، لان الزملاء ما زالوا يحتفظون بالسبق فى حرية الحركة وبناء علاقات الصداقة الحميمة بينهم وبين زملائهم فى كل الأعمار الدراسية ، مقارنة بالإناث .وان العادات والتقاليد والأعراف فى المجتمع ما زالت تضع القيود على سلوك الإناث وتخضع علاقاتهم بزميلاتهم لرقابة شديدة من أهلهم ، كما أن الآهل يتدخلون فى انتقاء الصديقات للزميلات بشكل مباشر ، وأن الزملاء لديهم الفرصة المتاحة فى بناء علاقات مع زملائهم وتقويتها والارتباط بها ، ولديهم الفرصة الأكثر فى تقوية الدعم المتبادل بينهم وبين بعضهم ، خاصة أنهم ينتمون لمرحلة نمائية (المراهقة) التي تتسم باتساع العلاقات مع نفس الجنس وتقويتها . كما أشارت النتيجة لعدم وجود فروق فى البعُد الثاني(دعم الزملاء للمتفوقين) والدرجة الكلية للمقياس . وهذا يعنى أن الزملاء والزميلات

يقدمون دعمهم للمتفوقين والمتفوقات بصورة متساوية ، وان المتفوقين لهم التقدير الدائم من الزملاء فى كل المجتمعات ، وهذا مؤشر أن التفاعل بين المتفوقين والمتفوقات والزملاء العاديين مرتفع وإيجابي وان العلاقات الاجتماعية والعاطفية التي تجمعهم كأساس للحب يمثل الرافد الأساسي فى الوطنية العربية والكويتية .

وتوضح نتائج الفرض الثالث تفوق الصف التاسع مقارنة بالصف السادس المتوسط فى البعُدين الأول والثاني ، بينما أشارت النتائج للبعُد الثالث تفوق الصف السادس مقارنة بالصف التاسع ، بينما لا توجد فروق فى البعُد الرابع والدرجة الكلية ، وهذا يعنى تحقق الفرض جزئياً . وتفسير ذلك أن علاقات الزملاء الأعلى فى العمُر الزمني (الصف التاسع متوسط عمر زمني ١٥,٨ سنة) يتسمون بالانفتاح على العلاقات الاجتماعية وبناء الصداقات والسعى للتعارف مع الآخرين (خاصة أنهم ينتمون لمرحلة المراهقة المتوسطة)، وانهم ارتبطوا ببعضهم البعض لطول المدة التي قضوها سويا فى المدرسة المتوسطة (أربع سنوات)، بينما زملاء وزميلات الصف السادس منتقلين حديثاً من مدارس ابتدائية متعددة وليس لهم علاقة مسبقة ببعضهم ، ربما بنسبة قليلة وانهم ما زالوا فى مرحلة التعارف والتقارب الحذر فى بناء العلاقات مع الزملاء ، بينما ترتقى العلاقات وتقوى وتأخذ معنى الزمالة بطول المدة التي يتواجدون فيها معاً ، وتتجه الزمالة فى الصف الأعلى إلى التماسك ببعضهم البعض ويعبروا عنها بسلوكيات ولغه لها خصوصية بينهم تعكس مدى الارتباط بالزملاء فى كل المواقف سواء فى الفصل المدرسي أثناء الحصة أو فى أوقات الراحة فى اليوم المدرسي أو خارج المدرسة كجيران أو الالتقاء ببعضهم باقي اليوم .

وتوضح نتائج الفرض الرابع البعُد الأول والثاني تقديرا على من منخفضي التحصيل لمرتفعي التحصيل، البعُد الثالث تقدير أعلى من متوسطي التحصيل إلى مرتفعي التحصيل ، البعُد الرابع والدرجة الكلية تقديرا على من منخفضي ومتوسطي التحصيل على مرتفعي التحصيل ، وبذلك تحقق صحة الفرض الرابع كاملاً . ويعنى ذلك أن السياق المدرسي يمتلك ثقافة تضع مرتفعي التحصيل (الفائقين والفائقات) فى مكانة أعلى وذلك من خلال سلوكهم المميز وتعاطفهم مع زملائهم الأقل تحصيلاً من منخفضي ومتوسطي التحصيل ، من خلال علاقات اجتماعية تتسم بالاحترام والإنسانية وتقدير ظروفهم التحصيلية الأقل ، فى نفس الوقت يضع منخفضي ومتوسطي التحصيل ومرتفعي التحصيل ، فى مكانة متميزة وينظرون إليهم انهم الأكثر تميزاً ويمنحوهم تقديراً أعلى ، ذلك ناتج عن سلوكيات يومية ولغة خاصة فى السياق المدرسي وفى الحصة الدراسية ، وان منخفضي ومتوسطي التحصيل يتلقون دعماً أكاديميا من زملائهم مرتفعي التحصيل بالمذاكرة معهم أو توجيههم بالطرق الجيدة للمذكرة وان يكون هناك ارتقاء أكـــاديمـــي لهؤلاء راجع إلى دعم المتفوقين والمتفوقات.

المراجـــع

١. صلاح مراد (٢٠٠٠) : الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو. Empowered Le

المراجع الأجنبية

2. **Burke , Mary A. and Tim R.sass (2007)** classroom peer Effects and student achievement. Unpublished manuscript**.**
3. **Cooley, Jane (2007)** desegregation and the achievement gap : do diverse peer help ? unpublished manuscript, university of wisconsin – madison.
4. **Hoxby , Caroline M (2007)** peer effects in the classroom : learning from gender and race variation, NBER working paper N. 7867.
5. **Nicole Schneeweis (2007)** peer effects in austrian schools. Empirical economics, (32) : 387 – 409.
6. **Lei Zhang (2008)** classroom peer effects and academic achievement : evidence from a chinese middle school. Journal of applied econoмentrics, 18 : 527 – 544.
7. **Derrick Marryshow (2007)** 1m pact of learning orientation on African American children's attitudes toward high-achieving peers. American Journal of psychology. 118 . N 4, 603 – 618.
8. **Ding, Weili and lehrer, Steeven F. (2008)** do peers affect student achievement in china's secondary schools ? NBER working paper No.W 12305.
9. **Altermatt ; Pomerantz (2008)** The 1mplications of having High-Achieving versus low-achieving Friends. Alongitudinal analysis, social development'v 14, 1 ssue 1 , pp 61-81.
10. **Nelson ; De Backer (2008)** Achievement Motivation in Adolescents : The role of peer climate and Best Friends, V 76, N 2.
11. **Ding ; Lehrer (2008)** Do peers Affect student Achievement in chin's secondary schools ? Review of Economics and statistics, 89 (2) , 300-312.

12. **Gins Burg-Block Marika D.RoHRBeck cynthia A. ; Fantuzzo Hohn W. (2008)** A Meta-analytic review of social,self concept, and behavioral outcomes of peer-assisted learning. Journal of educationa psychology, vol. 98, N4 . PP.739-749.

13. **Cheng ; Rebecca Wing-yi ; Lam , Shui-Fang ; Joanne chung (2008)** When high achievers and low achievers work in the same group : The roles of group heterogeneity and processes-in project-based Learning. British Journal of Educational psychology. V, 78.N2 , PP.205-221.

14. **Xinyin Chen ; Lei Chang and yunfeng He (2008)** The peer group as a context : Mediating and Moderating Effects on Relations between Academic Achievement and social functhioning in chinese children. Journal compilation, society for research in chid development. V 74, issue 3 , PP 710-727.

15. **Gabriele, Anthony J. ; Montecinos, Carmen (2008)** collabotrating with a skilled peer : The influence of achievement goals and perceptions of partner's competence on the participation and learning of low-achieving student . journal of experimental education, V69 , n 2 , P 159-178.

16. **Browin E. Becker and Suniya S.Luthar (2008)** peer perceived admiration and social preference : Contextual correlates of positive peer regard among suburban and urban Adolescents. Journal of research on adolescence, V17 issue 1,P 117-144.

17. **Paulsen ; Edven Bru and Terje A. Murberg (2008)** Passive students in junior High school : The Associations with shyness, perceived competence and social support. Scoial psychology of education, V9 , N1 , P 67-81.

18. **Mercer and De Rosier (2008)** Teacher preference, peer rejection, student aggression : A prospctive study of transactional influence and independent contributions to emotional adjustment and grades. Journal of school psychology, V46 , issue 6, P 661-685.

19. Chen (2008) Grad-Level Differences. Relations of parental, teacher and peer support to academic engagement and achievement among hong kong students. Social development , V 14 , issue , P 61-81.

20. Hughes and Zhang (2008) Effects of the structure of claas mates perceptions of peers' academic abilities on children's perceived cognitive competence, peer acceptance, and engagement . Contemporary educational psychology, V 32 , issue 3 , P 400-419.

21. Chang , Lei ; liu Hongyun ; Fung , Kitty ; wang yau; wen , Zhonglin; Li , hongli ; Farver, Joann M (2008) The mediating and moderating effects of teacher preference on the relations between students' social behaviors and pee acceptance. Merril-palmer quarterly-V 53, P. 603-630.

22. Boehnke, Klaus (2008) peer pressure : a cause of scholastic underachieve ment ? A cross-cultural study of mathematical achievement among Grman, Canadiam, Italy middle school students. Social psychology of education, V 11 , N 2 , 149-160.

23. Martin H.Jones ; David B. Estell and jouce M.Alexander (2008) Fiends, classmates, and self-regulated learning : discussions with peers inside and outside the classroom. Metacognition and Leraning, V 3 , N 1 , 1-15.

24. Schneeweis, Nicole and Rodolf winter-Ebmer (2008) peer effects in Austrian schools. Empirical economics , V 32 , 387-409.

25. Lau Kit-ling ; John lee (2008) Examining Hong Kong students' achievement goals and their relations with students' perceived classroom environment and strategy use. Educational psychology , V28 , issue 4 , P 357-372.

26. Xinyin Chen; Lei Chang ; Hongyun Liu ; Yunfeng He (2008) Effects of the peer group on the development of social functioning and academic. Achievement : A longitudinal study in chinses children. Journal compilation, V 79, issus 2 , P 255-251.

27. **Veer Kamp, Mary Baldwin, Kamps, Debra M; Cooper, lori (2008)** The effects of classwide peer tutoring on the reading achievement of urban middle school students. Education and treatment of children- V30 , N 2 , P 21-51.

28. **Lavy ; Paserman ; Schlosser (2008)** inside the black of box of ability peer effects : evidence from variation in high and low achievers in the classroom. Quarterly journal of economics, 121 (4), PP 1737-72.

29. **Jan N . Hughes and oi-man Kwok (2005)** classroom engagement mediates the effect of teacher-student support on elementary students' peer acceptance : A.prospective analysis-journal of school psychology, v 43, issue 6 , P 465-480.

30. **Holloway Susan D.Mirny Anna l. ;** Janine Bempechat ; Jin Li (2008) Schooling , peer relations , and family life of russian adolescents . journal of adolescent resarch, V 32 , N4 , P 488-507.

31. **Crosnoe et al (2008)** peer group context of girls and boys academic experiences. Child development, V 79, issue 1 , PP. 139-155.

32. **Khamis, Vivian ; Samir Dukmak; Elhoweris, Hala. (2008)** Factors affecting the motivation to learn among united arab emirates middle and high school students. Educational studies, V34 , N3 , PP 191-200.

33. **Reid , Garcia (2008)** School engagement among latino youth in an urbaan middle school context. Education and urban society, V37 , N3 , P 257-275.

34. **Kevin Rathunde (2008)** The social context of middle school : teachers, friends , and activities in montessori and traditional school enrironments, the elementory school journal , V106 , N1.

35. **Lubbers, Miranda J. ; Snijder ; Creemers ; Kuyger (2008)** The impact of peer relations on academic prgress in junior high. Journal of school psychology , V 44, lssue 6 , P 491-512.