

بحوث في علم النفس

على عينات مصرية - سعودية - عُمانية

تأليف

د. على محمد الديب

كلية التربية - جامعة القاهرة

المجلد الثاني



الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٩٩٦

الاخراج الفنى : اسامة سعيد

إهداء

الى روح استاذتى الجليلة

الدكتورة رمزية محمد الغريب

الى ابنة مصرية ، وطنية خدعت بلادها فى مجال العلم وتكوين العلماء ،
فى وطنها مصر والعالم العربى • لها الفضل كل الفضل على فيما احضره .
للطلاب • وما اقمه من بحوث الى الباحثين والدارسين فى مجال علم
النفس • بكليات التربية - والآداب - والخدمة الاجتماعية • الى وطنى
مصر - والعالم العربى •

عسى ان يتقبله الله والناس منى •

دكتور على الديب.

مقدمة

● أقدم كتابى هذا للدارسين والباحثين فى مجال علم النفس وقد تتضمن ثمانية بحوث نشرت بمؤتمرات علمية ومجلات متخصصة فى علم النفس .

— والدراسة الأولى فى هذا الكتاب بعنوان « علاقة بعض الاتجاهات الوالدية بالثقة المتبادلة بين الأفراد » والمسئولية عن التحصيل الدراسى «دراسة مقارنة» . بين الطلاب المعلمين فى كليتى التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة وطلاب كلية التربية بمحافظة الفيوم . فظهرت نتائج مختلفة نتيجة اختلاف البيئة الحضارية . وقد استخدم فى هذه الدراسة ثلاثة اختبارات الأول من اعداد روبر *Rotter J. P.* عن الثقة المتبادلة بين الأفراد . وأعدده للبيئة العربية صاحب هذا المؤلف والاختبار الثانى وهو مقياس المسئولية عن التحصيل الدراسى . وهو من اعداد كرنهال ١٩٨٥ واعدده الى العربية جابر عبد الحميد جابر . والاختبار الثالث من اعداد صاحب هذا المؤلف وهو عن : بعض الاتجاهات الوالدية وقد نشرت هذه الدراسة بمؤتمر الاحصاء الدولى سنة ١٩٩٠ .

— والدراسة الثانية بعنوان « الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسى » . وقد استخدم الباحث اختبارين : أولهما للاستعدادات المعرفية والوجدانية التى يلزم توافرها لطلاب شعبة اللغة الانجليزية ، وثانيهما للرضا عن التخصص الدراسى وقد نشرت الدراسة بمؤتمر علم النفس ١٩٩٤ القاهرة .

— والدراسة الثالثة بعنوان رؤية سيكولوجية لمشكلات تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي . وهو يعرض لمشكلة تكاد تكون عالمية وقد طبقت في البيئة العمانية . وقد استخدمت درجات التحصيل الدراسي في المواد المختلفة بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية . واختبار الذكاء المصور من اعداد أحمد زكى صالح ، وقائمة معوقات الدراسة من اعداد حسين الدرينى وسليمان الخضرى . ومقياس المسئولية عن التحصيل وقد أعده للعربية جابر عبد الحميد جابر عن كرنال . وقائمة مشكلات التلاميذ في المرحلتين الابتدائية والاعدادية وقد أعدها موني وأعدها للعربية مصطفى فهمى وصموئيل مقاريوس . وقد استخلصت منها عمليا بثينة قنديل ٧٤ عبارة استخدمها مؤلف هذا الكتاب في الدراسة . وقد نشرت هذه الدراسة بمؤتمر الاحصاء الدولى ١٩٩٣ ، وطبقت على البيئة العمانية .

— والدراسة الرابعة بعنوان الدافعية العامة والتوتر النفسى والعلاقة بينهما وذلك على عينة من الطلاب العمانيين . دراسة عاملية وقد استخدم الباحث اختبارين : احدهما لقياس الدافعية العامة والآخر لقياس التوتر النفسى وهما من اعداد محيى الدين حسين ١٩٨٨ . وقد نشرت هذه الدراسة بمؤتمر الاحصاء الدولى ١٩٩٣ .

— والدراسة الخامسة بعنوان آداء الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة لانماط التعلم والتفكير ، وهذه الدراسة تحاول الكشف عن الفروق بين الأفراد الذين يسيطر النصف الأيمن من المخ والذين يسيطر النصف الأيسر من المخ على طريقة تفكيرهم . وهل هناك فروق دالة فى ذلك . وقد استخدم المؤلف مقياس تورينس لأنماط التعلم والتفكير وهو من اعداد صلاح أحمد مراد ، محمد محمود مصطفى . سنة ١٩٨٢ . ونشرت الدراسة بمؤتمر الطفل المصرى سنة ١٩٩٣ .

— اما الدراسة السادسة . فهى بعنوان : « ادراك الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين لأبجأتهن نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم دراسة مقارنة . وقد صمم الباحث مقياسا لانبجأته الطلاب المعلمين نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم . استخدم فى هذه الدراسة وقارن فيها بين المصريين والعُمانيين . فى تقبلهم ورغبتهم فى استخدام الكمبيوتر فى العملية التعليمية . وقد نشرت هذه الدراسة بالعدد رقم ١٠ من مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية ١٩٩٤ .

– أما الدراسة السابعة وهى بعنوان . . انتقال أثر التعام فى التنشئة الوالدية وحجم الأسرة وعلاقته باكتساب سلوكى الثقة المتبادلة والعدوانية كسلوكيات متعلمة لدى المصريين والعمانيين دراسة مقارنة وقد استخدم الباحث اختبار أساليب التنشئة الوالدية من اعداد مائسة المفتى . وتعديل الباحث الحالى . مقياس الثقة المتبادلة لروتر ، ومقياس العدوانية من اعداد بثينة قنديل ١٩٨٥ وقد نشر بمؤتمر علم النفس الحادى عشر الذى عقد بكلية آداب المنيا ، فبراير سنة ١٩٩٥ بمجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية العدد الثانى عشر .

– والدراسة الثامنة بعنوان اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى وعلاقته بالانجاز الأكاديمى . وقد صمم مؤلف هذا الكتاب مقياسا لاتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوى واستخدم الدرجات التى حصل عليها الطلاب فى علم النفس آخر العام . وقارن بين المصريين والعمانيين . وقد نشرت الدراسة بالمؤتمر العلمى الثانى لكلية التربية بالفيوم نوفمبر سنة ١٩٩٥ .

المؤلف د . على الديب

مصر الجديدة

١٩٩٦/٣/٣٠

علاقة بعض الاتجاهات الوالدية بالثقة المتبادلة بين الأفراد والمسؤولين عن التحصيل الدراسي

(دراسة مقارنة)

مقدمة :

أوضحت نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (Rotter J. P.) سنة ١٩٥٤ أنه ليست الحاجة هي المؤثر الوحيد الهام في الفروق الفردية ، فقد يختلف الأفراد في اتجاهاتهم نحو الأفراد الآخرين ، والاتجاهات الاجتماعية ، وفي طريقة استجاباتهم للتدعيم القوي ، أو في توقعهم للتدعيم القوي ، وفي الطرق التي يقتربون بها من مختلف المواقف المتشابهة من وجهة نظر حل المشكلات وهذا المفهوم الأخير يطلق عليه التوقع المعمم في نظرية التعلم الاجتماعي .

وقد اشتق روتر من نظريته للتعلم الاجتماعي سنة ١٩٥٤ جانبين هامين هما مركز الضبط *Locus of Control* (الداخلي - الخارجي) ، والثقة المتبادلة بين الأفراد *Interpersonal Trust* .

ونظرية التعلم الاجتماعي تعتبر مفهوما حديثا نسبيا ، وقد نشأت هذه النظرية من التقاليد الواسعة لكل من نظريات التعلم ، ونظرية الشخصية ، وبالأحرى فإن هذه النظرية انسجام مع اهتمامات عدد متزايد من علماء النفس ، وتبحث في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة ، وكما تحدث تكاملا بين ثلاثة اتجاهات تاريخية واسعة في علم النفس هي السلوك والمعرفة والدافعية ، وتؤكد النظرية على أنماط السلوك

التي يجرى تعلمها ، والتي تمتد في الوقت نفسه بفعل متغير التوقع ، والمعرفة وقيمة التعزيز والدافعية زيادة على ذلك فان هذه المتغيرات من الوجهة النظرية تتأثر بفعل سياق الموقف الذي تحدث فيه ، ومن هذا فان نظرية التعلم الاجتماعي تجمع الخطوط المتنوعة للنظرية السلوكية ، ونظرية المعرفة ونظرية الدافعية ، ونظرية المواقف في اطار مطرد وثابت (جولبيان بي روتر ترجمة عطية هنا سنة ١٩٨٤ ص ١١٢) (*) .

ومركز الضبط الداخلي هو مدى اعتقاد الفرد انه يستطيع ان يسيطر على ما يحدث له ، ويمكن أن نشير اليه على انه اعتقاد في السيطرة الداخلية على التدعيم ، والاعتقاد بسيطرة الحظ ، أو الصدفة ، أو مساعدة الآخرين من الأقوياء يمكن ان نشير اليه على انه اعتقاد السيطرة الخارجية على التدعيم ، مثل هذه التوقعات المعقدة قد تكون لها عواقب هامة في كيف يستجيب الفرد بأساليب مختلفة ، وكيف يستجيب في فترات الضغط المستمرة وغير ذلك من السلوك الاجتماعي (جورج أم غاذو ترجمة حسين حجاج سنة ١٩٨٦ ص ٢٠٥) .

والبحوث التي تناولت النشئة الاجتماعية أوضحت ان الذين يتميزون بالتحكم الداخلي يكونون من أسر تنسم باتجاهات والدين تتصف بالحب ، والديمقراطية والنظام والمعايير المستقرة ، أما الذين يتصفون بالتحكم الخارجي ، فيوصف آباؤهم بانهم يبالغون في عقابهم سواء بدنيا أو انفعاليا ويحرمونهم من حقوق كثيرة ويتعلق بهذه النتيجة فيام بعض الباحثين بتنمية اتجاه الأطفال نحو التحكم الداخلي ، وتبين بحوث Walson & Ramy سنة ١٩٧٢ امكانية تعليم الطفل أن سلوكه يؤدي الى نتائج محبة بالنسبة له مما يؤدي به تدريجيا الى الربط بين سلوكه وما يؤدي به من نتائج وللتنشئة الاجتماعية أثر كبير على ذلك (صفا ، الأعسر سنة ١٩٧٨ ، ص ١٩١) .

والشق الثاني من النظرية هو الثقة المتبادلة بين الأفراد Interpersonal Trust وهي توقع آخر معمم في الدرجة التي يشق فيها الانسان في غيره ، وشعوره بانه يمكنه الاعتماد عليهم في ذكر الحقيقة ، فمثل هذه الفروق يمكن أن تؤثر على استجاباته نحو المدرسة ، والعلاج النفسي ، والزواج ، وتقريبا في جميع أنواع التفاعل الاجتماعي وقد وضع روتر صاحب نظرية التعلم الاجتماعي مقياسا للثقة المتبادلة بين الأفراد سنة ١٩٦٧ ، قام الباحث الحالي بأعداده الى البيئة العربية واستخامه في

البحث الحالي ، وقد أجرى كل من هارفي وكاتز وروبر سنة ١٩٦٩ Harvey, Katz Rotter ، في بحث لهم بغرض تحديد أثر اتجاهات الوالدين على الثقة المتبادلة لدى الأبناء ، وأوضحت نتائج البحث انه في كل حالة كان آباء وأمهات الطلبة الاعلى في الثقة المتبادلة مع أبنائهم ، كان أبنائهم أيضا أعلى في الثقة ، وذلك على خلاف الوالدين المنخفضين في الثقة المتبادلة ، فكان أبنائهم أيضا يعانون من تدني وانخفاض الثقة المتبادلة بينهم ، وأن للاتجاهات الوالدية أثرا على كل من مركز الضبط والثقة المتبادلة لدى الأبناء . (Rotter J. P. Harvey, Katz 1969)

مشكلة البحث وأهميته :

تعتبر الاتجاهات الوالدية في معاملة الأبناء ذات أثر بالغ على شخصية هؤلاء الأبناء ، مما حدا بكثير من علماء النفس والاجتماع الى الاهتمام بعمليات التنشئة الاجتماعية ، فلم يعد سرا أن المعاملة التي يتلقاها الأبناء من الآباء ذات علاقة وثيقة بما تكون عليه شخصيتهم ، وسلوكهم ، واتجاههم لقراراتهم ، وثقتهم المتبادلة في الآخرين ، ولما كانت عملية التنشئة الوالدية تبدأ مع بداية حياة الفرد ، فان هذه العلاقة تتحدد معالمها منذ السنوات الأولى بين كل من مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) والاتجاهات الوالدية ، والثقة المتبادلة . إذ أن أهم المشكلات التي ينعرض لها الفرد في الطفولة والمراهقة ، في حياته اليومية التي تحول بينه وبين الصحة النفسية ، هي علاقته بالراشدين ، وعلى وجه الخصوص الآباء والأمهات وما يتبعونه معهم من أساليب في المعاملة .

وكما هو معروف في أدبيات علم النفس ان الاتجاهات الوالدية متعددة وقد حدد البحث الحالي على دراسة بعض الاتجاهات الوالدية وهي اتجاه التسلط والتسامح ، والاهمال ، وأثر هذه الاتجاهات في كل من الثقة المتبادلة ومركز الضبط والتنشئة الاجتماعية تدل في معناها العام على تلك العمليات التي داعيا ومسئوبا للمؤشرات الاجتماعية ، وفي معناها الخاص فهي نتاج العمليات التي يتحول بها الفرد من مجرد كائن عضوي الى شخص اجتماعي ، وذلك من خلال التفاعل بين الطفل والوالدين في الصغر ، ومع الجماعات المختلفة فيما بعد « يوسف عبد الفتاح محمد سنة ١٩٨٩ ، ص ٢٤٠ » .

إن التراخي في عملية التنشئة الاجتماعية والميل الى الاتجاهات اللاسوية قد يؤدي بالفرد الى تجاوز الحدود الموعية ، وكثرة مطالب الأبناء ، واعتمادهم على الآخرين أي أن الأفراط في التنشئة الاجتماعية وجمودها

قد يؤدي الى ضعف ثقة الفرد بنفسه ، واعتماده على الآخرين ، فان الافراط والتفريط في التنشئة الاجتماعية يؤديان الى شخصية لا سوية (Danziger K. 1971, p. 22) ومع اجتماع العلماء على أهمية دور الأسرة وأثرها العميق في تنشئة الأبناء نراهم يحرصون على إبراز أهميتها باعتبارها صاحبة الدور الأول والرئيسي في عملية التنشئة الاجتماعية المبكرة ، وما تتركه من بصمات واضحة على شخصية الأبناء ، بل يؤكدون على مركزها الجوهرى بالنسبة للطفل نفسه ، فهي نقطة الانطلاق ، وحجر الزاوية في تطوره ونموه ، وبالتالي يظهر ذلك واضحا على مركز الضبط (الداخلي - الخارجى) للفرث (Locus of control) على الثقة المتبادلة بين الأفراد (Interpersonal Trust) وعلى حد علم الباحث وباستخدام مركز معلومات الاكاديمية الطبية العسكرية يناير سنة ١٩٨٩ ، لم تظهر أبحاث استخدمت المتغيرات الثلاثة السابقة معا ، وهى بعض الاتجاهات الوالدية ، والثقة المتبادلة ، والمسئولية عن التحصيل (وهى مركز الضبط الأكاديمي) ، ولذلك فالبحث الحالى يدرس هذه المتغيرات معا ليتعرف على العلاقة بينهم .

أهمية البحث :

البحث الحالى يدرس متغير الثقة المتبادلة والذي لم يسبق أن درس في البيئة المصرية على حد علم الباحث فى الوقت الذى لدى هذا المتغير تأثير على كثير من أبعاد الشخصية ، وتفاعلاتها مع الآخرين بناء على درجة الثقة فيهم ، وقد ثبت من الأبحاث فى الخارج انه يتأثر بشكل كبير بالاتجاهات الوالدية فى التنشئة الاجتماعية . بالإضافة الى اعداد مقياس للثقة المتبادلة يتفق مع البيئة العربية .

هدف البحث :

أولا : اعداد مقياس للثقة المتبادلة بين الأفراد مشتقا من مقياس روتر سنة ١٩٦٧ للثقة المتبادلة .

(Inter Personal Trust Scale J. B. Rotter.)

ثانيا : استخدام المقياس السابق فى دراسة المتغير لدى عينات من طلاب وطالبات كليات التربية فى كل من الفيوم والقاهرة .

ثالثا : مقارنة بين طلاب وطالبات كلية التربية جامعة القاهرة بالفيوم ، وهى من محافظات الوجه القبلى أقل تطورا ومدنية - ويقلب عليها الطابع الريفي . وبين طلاب وطالبات كلية التربية جامعة عين شمس وهى

بالقاهرة ، وهي أكثر المحافظات تطورا ومدنية ، متمنلا فيها الطابع الحضارى والحياة الصناعية والمدنية والتجارية . وبها مراكز للاتصال بأنحاء العالم . وذلك فى المقارنة بين أبناء هاتين المحافظتين فى كل من الثقة المتبادلة ، والمسئولية عن التحصيل .

رابعاً : دراسة الارتباط بين الضبط (الداخلى - الخارجى) متمثلا فى المسئولية عن التحصيل الدراسى ، وبعض الاتجاهات الوالدية فى التنشئة الاجتماعية .

خامساً : دراسة بعض الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالمسئولية عن التحصيل .

سادساً : دراسة المسئولية عن التحصيل وعلاقتها بالثقة المتبادلة بين الأفراد . وهما شقا نظرية روتر للتعليم الاجتماعى .

ويهدف هذا البحث بصفة عامة الى دراسة العلاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ، وكل من مركز الضبط (الداخلى - الخارجى) متمثلا فى المسئولية عن التحصيل ، والثقة المتبادلة بين الأفراد . وهما شقا نظرية التعلم الاجتماعى (Social learning theory) . حيث شهد عقد السبعينات تأكيدا من قبل هذه النظرية على المتغيرات العامة للشخصية . خاصة ان متغير الثقة المتبادلة بين الأفراد لم يجر أى بحث لدراسته على البيئة المصرية ، والباحث الحال قد اتصل بمؤلف هذه النظرية (Rotter J. P.) بجامعة كنتكتك (University of connecticut) وحصل على المقاييس التى تفيد فى دراسة متغير الثقة المتبادلة . كما سبق ان اتصل بمؤلف هذه النظرية ، وحصل على مقاييس أفادت فى دراسة مركز الضبط (الداخلى - الخارجى) (على الديق ١٩٨٥) .

مصطلحات البحث :

- نظرية التعلم الاجتماعى : قد بدأت نظرية التعلم الاجتماعى تأخذ شكلها الحال فى أواخر الأربعينات وأوائل الخمسينات ، وقد اعتمد جوليان بى روتر كثيرا على طلابه فى الدراسات العليا من أجل خلق منبر لتجريب الجوانب المختلفة من النظرية أو رفضها أو تعديلها فكانوا يطورون وينتقدون ويقومون الأفكار فى جو من الحرية القائم على ابداء الآراء ، وقد تأثر فيها روتر بأراء كبار علماء عصره ، فقد كانت ارتباطاته الشخصية مع الفرد ادلر ، وكيرت ليفين وجى آر كانتور ارتباطات هامة جدا ظهر تأثير آرائهم على النظرية . اذ حضر روتر عديدا من جلسات ادلر العلاجية واستمع الى

عدد من محاضراته وكفاءاته فى كلية الطب ، وعمل مع ليفين . كما ان التأثير الفكرى النابع من اتصالاته مع كانتور يظهر واضحا فى صباغته للنظرية ، فقد ظهر تأثير ليفين البيئى أو المجالى على الطريقة التى صاغ فيها ليفين قضيته الأولى : وهى وحدة البحث ، هى التفاعل بين الفرد وبيئته المعنوية ذات المعنى حيث تبنى روتر وجهة النظر السلوكية « التى تركز على التدعيم أو التعزيز » القائلة بنظرية المجال . وبعض النظريات التى تناول الشخصية ، وتؤكد على المحددات الداخلية ، والأنا ، والذات والسماوات والنماذج ، وغيرها على أساس أنها المتنبىء الرئيسى للسلوك . وعلى أى حال فان رأى الذى يتبناه روتر فى هذه القضية يقول بان السيؤ المفيد للسلوك الانسانى ، لا يمكن ان يتم بدون وصف هلائم للبيئة ، أو المواقف الذى يحدث فيها السلوك . معنى هذا ان للبيئة الأسرية التى يعيش فيها الفرد تأثيرا كبيرا على سلوك الفرد ، أى للتنشئة الاجتماعية على سلوك الفرد .

ونظرية روتر للتعليم الاجتماعى ، انما هى نظرية تفاعلية تعتمد اعتمادا كبيرا على كل متغيرات الشخصية والمواقفية (عطمة هنا سنة ١٩٨٤ ص ٢٢١) .

ويرى روتر أن نظرية التعلم الاجتماعى تقدم طريقة للنظر الى الأحداث ومنهجاً لتفسير العالم ، وبالنسبة لكل منا فان وجهة نظرنا عن الحقيقة تكون ملونة بخبراتنا الخاصة فى الماضى ، وانحيازنا الناجم عن ذلك والذى يمنعنا عن رؤية الأحداث كما هى فى الحقيقة ، وهذا يفسر جزئيا لماذا يوجد هناك الكثير من النظريات والمفاهيم المتنافسة فى علم النفس * (جورج م. غاذرا ترجمة على حسين حجاج سنة ١٩٨٦ ، ص ٢٠٥) .

٢ - وجهة نظر التعلم الاجتماعى : A social learning

ليس من قبيل الصدفة ان محاولة روتر لتفسير السلوك الانسانى توصف بأنها نظرية تعلم اجتماعى . فكلمتا اجتماعى ، ونعلم تدلان على روح موقفه النظرى ، فتأكيد على التعلم يحمل فى طياته الافتراض القائل بأن الكثير من السلوك انما يحدث فى بيئة مليئة بالمعاني ، ويكتسب من خلال التفاعل الاجتماعى مع أفراد المجتمع الآخرين ، فبيئة الإنسان يكون لها معنى ، أو تكتسب مغزى نتيجة للتجربة السابقة ، وبصورة محددة فالفرد يطور القدرة على اقتفاء أثر المكافأة ، وتجنب العقاب فى سياق اجتماعى واسع انها نظرية تعلم اجتماعى لانها تؤكد على الحقيقة الناعلة ان أشكال السلوك الأساسية أو الرئيسية يجزى تعلمها فى المواقف الاجتماعية . وهو يضم الأفكار فيها مع الحاجات التى يتطلب ارضاؤها توسط

أشخاص آخرين . « جورج م. غازدا ترجمة على حسين حجاج ١٩٨٦ »
ص ٢٠٧ .

٣ - وجهة الضبط :

لقد ارتبط موضوع وجهة الضبط بـ جوليان روتر (Julien Rotter) سنة ١٩٦٦ وجيرى فارس ١٩٧٣ (Jerry Phares) فقد قرر فارس ان موضوع الضبط الداخلى الخارجى للتعزيز ، يعد توقعاً مما يتصل بالطريقة التى يرى بها الأفراد العلاقة بين سلوكهم وحدوث المكافأة أو العقاب .
(Travers J. F. 1979, p. 80).

٤ - المسئولية عن التحصيل :

هو متغير وجهة الضبط ، وهو يقتصر على قياس ادراك التلميذ لمسئوليته عن التحصيل وما يرتبط به من مواقف دراسية . وعن أسباب الفشل والنجاح . وهل هى داخلية أم خارجية .

(جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى الشيخ ، وحسين الدرينى
سنة ١٩٨٥ ، ص ١٩٥) .

٥ - الثقة المتبادلة :

هى توقع عام من الفرد ثابت نسبياً تجاه سلوك الآخرين وللأفراد الآخرين الاعتماد عليه Rotter 1967 ، أى أن الثقة هى توقع عام من الفرد تجاه الآخرين وهو ثابت نسبياً . فمن رأى روتر ان التوقع يقود السلوك الذى يبدو مقرراً ، وتدرس التوقعات العامة كمجموعة ادراكية يحتمل أن تؤثر فى مجموعات مختلفة من الخيارات السلوكية فى مجال عريض من مواقف الحياة .

وهناك اختلاف بين الأفراد فى درجة الثقة المتبادلة فى الآخرين ، والذى يلزم الفرد فى المثير البيئى ، أو يحفز به الى أى استجابة لهذا المثير ، أو هى قياس التوقع العام للفرد والذى تعنيه كلمة « يعبر » سواء كانت شفوية أو تحريرية للفرد الآخر أو لمجموعة يمكن الاعتماد عليه .
(Rotter 1980 p. 1 from Thomas R. McCanne and Erwin J. Lots of 1987, p. 40).

وقد ربط جورتمان وليون سنة ١٩٨٢ بين مفهوم الثقة المتبادلة بين الأفراد بالرغبة ، ومفهوم الحذر ، وذلك على أساس النظرية الخاصة

بموامل الادراك الحسى ، والتي تنطوى تحت العمليات السخسية . وقد انضح لهما أن الأفراد الذين يسجلون درجة ثقة أقل على مقياس الثقة المتبادلة لروتر . قد يكونون بوجه عام أكثر ريبة من الأفراد الذين يسجلون درجة مرتفعة على مقياس الثقة بين الأفراد ، وان الأفراد الذين يتميزون بدرجة عالية من الثقة المتبادلة أقل ريبة تجاه الآخرين .
Thomas R. McCanne 1987, p. 40.

تقديم البحوث :

يجيب البحث على التساؤلات الآتية :

- ١ - هل هناك علاقة بين الاتجاهات الوالدية والثقة المتبادلة .
- ٢ - هل هناك علاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية ومركز الضبط (الداخلى - الخارجى) .
- ٣ - هل هناك علاقة بين الثقة المتبادلة ومركز الضبط (الداخلى - الخارجى) .
- ٤ - هل هناك فروق دالة بين مجموعة الطلاب والطالبات من كاتبة ريبة عين شمس بالقاهرة كمدينة حضارية ، وبين مجموعة الطلاب والطالبات بكلية تربية الفيوم وطلابها ينتمون الى مناطق ريفية وأقل حضارية ، وذلك فى متغير الثقة المتبادلة .
- ٥ - هل هناك فروق بين مجموعة طلاب القاهرة . ومجموعة طلاب الفيوم وذلك فى الثقة المتبادلة .
- ٦ - هل هناك فروق بين مجموعة طالبات القاهرة ومجموعة طالبات الفيوم وذلك فى الثقة المتبادلة .
- ٧ - هل هناك فروق بين مجموعة البنين من القاهرة + بنين الفيوم ومجموعة البنات من القاهرة + مجموعة البنات من الفيوم . وذلك فى الثقة المتبادلة .
- ٨ - هل هناك فروق دالة فى الثقة المتبادلة بين الأفراد أصحاب درجات الضبط الداخلى العالى ، وأصحاب الضبط الداخلى المنخفض فى كل المجموعات وذلك فى متغير الثقة المتبادلة .
- ٩ - هل هناك فروق فى الثقة المتبادلة بين الأفراد أصحاب التحكم الخارجى العالى ، وأصحاب التحكم الخارجى فى متغير الثقة المتبادلة .

وقد كان هناك عدد من الدراسات بين مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) والذي يتمثل في هذا البحث في اختبار المسؤولية عن التحصيل ، والقدرة على الانجاز ، وقد أظهرت النتائج ان داخلي التحكم يبذلون جهدا كبيرا ولديهم قدرة أكبر على مراقبة نتائج سلوكهم ، وهم يشعرون بالفخر والكبرياء بالنتائج الحسنة ، ويشعرون بالخجل من النتائج السيئة ، ولديهم قدرة أكبر على الانجاز الأكاديمي ، بينما الخارجون ذوو احساسات وانفعالات أقل (Phares ١٩) وفي حاجة الى اكتساب خبرات ناجحة مخططا لها كما يفعل الداخلون (Robert P. Vecchla 1981, pp. 199-207)

وفي دراسة ديكت Duccett وولك Wolk ١٩٧٢ عن اعتقاد مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) في السلوكيات التي تؤثر على النجاح ، فقد وجد ان الخارجيين يميلون الى أن يظهروا مناصرة أقل في المهام والأعمال التي يكلفون بها ، بينما الداخلون يظهرون مناصرة أكثر في هذه المهام ، ويفضل روتر Rotter ، وميلري Mulry ١٩٦٥) الانجاز في وجود المهارات أكثر من الانجاز في ظروف الحظ والصدفة ، وبمراجعة عديد من البحوث في مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) والانجاز الأكاديمي ، أوضح ان زيادة الضبط الداخلي يكون مصحوبا بانجاز أكاديمي أكبر ، وذلك في الدراسات التي ارتبطت بالجنس ، والسن ، والسلالة ، في الشعوب المختلفة ، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي ، وقد ظهر ارتباط دال " التحكم الداخلي والتحصيل الدراسي " .

(Maureen J. 1983 p. 419-427)

ولقد أوضحنا دراسة صفاء الأعسر ١٩٧٨ بعنوان بعض المتغيرات المرتبطة بالضبط (الداخلي - الخارجي) اثبتت أن هناك علاقة دالة موجبة بين الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي مستخدما في ذلك اختبار الضبط (الداخلي - الخارجي) للباحثة ودرجات الطلاب في التحصيل ، وذلك على عينة من الطالبات ممن يدرسون بمراحل التعليم الجامعي * ولقد أوضحنا الدراسة أن هناك فروقا دالة في متغير مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) بين القطريات وغير القطريات لصالح القطريات في الضبط الداخلي ، وان القطريات أكثر توافقا وأكثر تفوقا دراسيا (صفاء الأعسر سنة ١٩٧٨ ، ص ١٨٧) .

أوضحت دراسة علي الديب ١٩٨٥ أن الاختلاف بين الأفراد في مركز الضبط ترجع لمستوى ثقافة الأفراد الأكاديمي ، أي التي تعتمد على اختلاف مستويات المؤهلات الدراسية ، والتي كانت نتائجها : كلما انخفض مستوى مؤهلات الفرد العلمية انخفضت معها درجات التحكم الداخلي (علي الديب ١٩٨٥) .

وقد أوضحت دراسة رونالد سباتيلا ، وروس بك والبرت دريري
 سنة ١٩٨٣ Ronald M. Sabatelli-Ross Buck and Albert Dreyer
 وتهدف الى توضيح العلاقة بين مركز الضبط والثقة المتبادلة بين الأفراد .
 وقدرات الاتصال التحريري (الغير شفوي) باستخدام مقياس روتر لوجهة
 الضبط ١٩٦٦ ، ومقياس روتر ١٩٦٧ للثقة المتبادلة ، وقد كانت من نتائج
 الدراسة انه قد يمكن للأفراد ذوي الثقة المتبادلة العالية اصدار أفضل
 تفسير للتعبير تحريريًا عن الآخرين ، وان هناك أفرادا داخلي الضبط لديهم
 ثقة متبادلة عالية ، وان هناك أفرادا داخلي الضبط ولكن لديهم ثقة متبادلة
 منخفضة وهناك أفراد خارجو الضبط لديهم ثقة متبادلة عالية ، وان هناك
 أيضا أفرادا خارجي الضبط لديهم ثقة متبادلة منخفضة ، وانه قد يصاحب
 الأفراد داخلي التحكم والثقة المتبادلة المرتفعة أعلى مستوى في القدرة على
 التعبير تحريريا ، وان الأفراد ذوي التحكم الخارجي والثقة المتبادلة
 الضعيفة أقل قدرة على التعبير تحريريا ، وقد بينت نتائج الدراسة عدم
 وجود علاقة بين توقعات الضبط (الداخلي - الخارجي) . والثقة بين
 الأفراد ولم يكن هناك فروق دالة بين الرجال والاناث في الثقة المتبادلة .
 كما لم يكن هناك فروق دالة في توقعات الضبط (الداخلي - الخارجي)
 بين النساء والرجال .

(Ronald M. Sabatelli, Ross Buck and Albert Dreyer 1983
 p. 399, p. 408).

الدراسات السابقة :

سبق وقد ذكر الباحث ان على حد معلوماته الواردة من مراكز
 المعلومات مركز المعلومات الأكاديمية العسكرية الطبية يناير سنة ١٩٨٩ .
 انه ليس هناك بحث يتضمن الثلاثة متغيرات التالية « الاتجاهات الوالدية ،
 والثقة المتبادلة ، ومركز الضبط » معبرا عنه بالمسؤولية عن التحصيل
 الدراسي . ولكن هناك دراسات سابقة عديدة تضمنت اثنين من هذه
 المتغيرات سواء معا فقط ، أو مضافا اليها متغيرات أخرى ، ونقوم بعرض
 بعض من هذه الدراسات حسب تاريخ اجرائها ونشرها .

دراسة هارفي كاتز وروتر سنة ١٩٦٩ : Harvey Katz and Rotter

وتهدف الدراسة الى تحديد اتجاهات الوالدين في الثقة المتبادلة
 للأبناء . وفي سبيل هذا الغرض اختار كاتز وروتر (١٠٠) من اطلاب .
 « ١٠٠ » من الطالبات ، من طلبة وطالبات الكليات المقيمين في المساكن الخاصة
 بهذه الكليات ، والذين اجري عليهم مقياس الثقة المتبادلة ، وكانوا أعلى
 من متوسط الطلبة ، أو أقل من المتوسط في مقياس الثقة المتبادلة

(الأرباعي الأعلى ، والأرباعي الأدنى) ، وأرسل القائمون بالتجربة مقياس الثقة مباشرة الى آباء ، وأمهات الطلبة راغبين منهم من أن يجيبوا عنه ، وأن يرسلوا ردودهم قبل نهاية عطلة آخر الأسبوع أى قبل أن يعود أبناءهم الى منازلهم وطلب من الآباء والأمهات أن يجيبوا على هذه المقاييس كل على انفراد ، وبينت نتائج الدراسة . أنه فى كل حالة كان آباء وأمهات الطلبة الأعلى فى الثقة المتبادلة ، كان أبناءهم أيضا أعلى فى الثقة المتبادلة من آباء وأمهات الطلبة الأدنى فى الثقة المتبادلة ، وذلك على الرغم من ضالة بعض الفروق ، وكانت الفروق الكبرى والأكثر دلالة هى الفروق بين الآباء والأبنساء على نقيض التنبؤ الذى كان يمكن أن يذكره معظم النسيكولوجيين الذين يميلون الى التحليل النفسى والذين كان من الممكن ان يتوقعوا دورا أكبر للأمهات .

ويندو أن الآباء والأمهات يلعبون أدوارا مختلفة فى تنمية الثقة فى الآخرين لدى أبنائهم ، اذ يبدو أن الآباء يلعبون دورا أكثر تأثيرا نحو الأبناء ، ولكن يبدو انهم أقل تأثيرا فى ثباتهم ، أما الأمهات فيبدو أن تأثيرهن ضئيل ومتساو على الأبناء والبنات معا . ولا ينبغي أن يثير العجب هذا الدور الهام جدا الذى يقوم به الآباء فى التأثير على اتجاهات أبنائهم نحو الثقة فى الآخرين ، فالمتغير الذى يقيسه هذا المقياس يشير الى توقعات الثقة نحو الجماعات المشثلة للمجتمع ، والذين يتصل بهم الفرد خارج نطاق الأسرة فى معظم الحالات ، ولما كان الأب هو عادة عامل الاتصال الرئيسى بين الأسرة والجماعات الخارجية ، وهو الأكثر انشغالا بتدريب الأبناء الذكور عن البنات ، فأننا نتوقع أن يكون تأثيره على أبنائه الذكور أكبر من تأثيره على أبنائه الاناث ، وتوصى هذه الدراسة بأهمية التعلم المباشر وأهمية الوالدين . كنماذج فى نمو الاتجاهات الأساسية للأطفال وتطويرها .

Harvey A. Katze and Julian P. Rotter 1969, p. 657.

(من جوليان روتر ترجمة عطية هنا سنة ١٩٨٤ ، ص ١١٣ - ١١٤) .

٣ - دراسة هامشير ١٩٧٥ : Hemsher

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مركز الضبط ، والثقة المتبادلة لدى الأزواج والزوجات ، وباستخدام مقياس روتر لوجهة الضبط ، ومقياس الثقة المتبادلة لروتر . وقد كانت نتائج الدراسة وجود فروق بين الجنسين فى مقياس الثقة بين الأشخاص ، وكانت العلاقة موجبة بين مركز الضبط الداخلى والثقة المتبادلة لدى الاناث ، والذكور وقد تكونت أربع مجموعات :

- ١ - مجموعة يتصفون بالتحكم الداخلى والثقة المتبادلة المرتفعة .
 - ٢ - مجموعة يتصفون بالتحكم الداخلى والثقة المتبادلة المنخفضة .
 - ٣ - مجموعة يتصفون بالتحكم الخارجى والثقة المتبادلة المرتفعة .
 - ٤ - مجموعة يتصفون بالتحكم الخارجى والثقة المتبادلة المنخفضة .
- Hamsher J. Geller J. & Rotter J. 1975, 9, 210-215.

٣ - دراسة دونالد لى بايندير ١٩٧٦ : Bubenzer, Donald Lee

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين طريقتين تعليميتين ومتغيرات المتعلم للمعلومات المعرفية ، ومركز التحكم والثقة المتبادلة والدجمائية فى اتباع برنامجين علاجيين تتفاوت فيهما زمن الحصة الدراسية فى مقابل مواقف تعليمية تجريبية لها تأثيرات مختلفة على عينة البحث وتأثيرات العلاج تقاس بواسطة مقياس روتر (الداخلى - الخارجى) . ومقياس Rokeach النمطى ومقياس Rotter للثقة المتبادلة ١٩٦٧ وعينة الدراسة تكونت من ٧٠ طالبا قسمت على مجموعات البرنامج . وتعتمد طريقة التدريس للمجموعة الأولى على العلاقات الانسانية والمناقشات الجماعية وتركز على النمو الشخصى والتعلم الذاتى لأفراد المجموعة . وأمام المجموعة الثانية وعددها ٣٥ طالبا فقد استخدموا أفلاما تعليمية فى الشرح للموضوعات المختلفة ، وقد كانت نتائج هذه الدراسة فى اظهار تغير فى المتوسط الحسابى لدرجات العينات محل الدراسة فى مركز التحكم والثقة المتبادلة ومقياس روكش Rokeach النمطى ، الا انها لم تصل الى مستوى الدلالة . (Bubenzer, Donald Lee 1976)

٤ - دراسة ماك جيرتوي مايورين سنة ١٩٧٦ : McGarty, Maureen

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين تطابق أدوار الجنس (الذكور - والإناث) ، ووجهة الضبط (الداخلى - الخارجى) . والحد المتبادلة ، على تغيرات آراء طالبات الكليات المختلفة ، واكتساف العلاقة بين تطابق أدوار الجنس ومركز الضبط والثقة المتبادلة بين الأفراد ، وذلك على عينة قدرها ٢٦٥ من الطالبات وقد افترض الباحث ان هناك علاقة سالبة بين الثقة المتبادلة ووجهة الضبط الخارجية ، وان هناك علاقة موجبة بين الثقة المتبادلة والانوثة ، كما انه افترض ان أصحاب وجهة الضبط الخارجية لا يتمتعون بثقة متبادلة عالية . وقد استخدم كل من مقياس وجهة الضبط (الداخلى - الخارجى) روتر سنة ١٩٦٦ ، ومقياس الثقة المتبادلة بين الأفراد روتر ١٩٦٧ ، ومقياس الانوثة جونج ١٩٦٥ (Jongh) . وقد كان من نتائج الدراسة التى تهتم البحث الحالى ان الأشخاص دوى

سمات الضبط الخارجى يسـلـكون سلوكا أقل مما يتوقع من الثقة المتبادلة . (McGarty, Maureen, 1976, p. 2514.

٥ - دراسة وليم جوزيف وبرتى سنة ١٩٧٨ :

Doherty William Joseph

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على مركز الضبط والثقة المتبادلة وعلاقتهما بالسلوك التاكيدى أو الاصرارى فى الأزواج حديثى الحياة الزوجية وهى تدرس العلاقة بين اثنين من المتغيرات المتعلقة ، بالشخصية ، وهما الثقة المتبادلة بين الأفراد ومركز الضبط (الداخلى - الخارجى) وذلك بين مظهرين من العلاقات الزوجية وهما السلوك الاصرارى (أى اصرار كل من الزوج والزوجة فى القيام بأدوارهما) ، وكثرة الشكاوى فى هذه العلاقات الزوجية ، وكانت افتراضات الدراسة ، ان هناك توقعات أكثر ندخلا لوجهة الضبط لأى من الشريكين لها علاقة بمستوى التفاعل بين الزوجين التاكيدى أو الاصرارى . على دور كل منهما ، وان الأزواج الذين يتميزون بالضبط الخارجى والثقة المتبادلة على مستوى مرتفع ، أقل اصرارا على حقوقهم فى كل تعاملهم مع شريكهم الآخر . وذلك عن الأزواج ذوى الضبط الخارجى وثقة متبادلة ضعيفة ، وان الثقة الضعيفة فى كلا الشريكين (الزوج والزوجة) متعلقة بشكاوى « نقص الحب » بين الشريكين ، ولقد اختيرت العينة من ٨٦ زيجات تمت خلال سنة واحدة ، وباستخدام كل من مقياس وجهة الضبط روتر ١٩٦٦ ، ومقياس روتر للثقة المتبادلة ١٩٦٧ ، ومقياس عدم القدرة على التكيف فى الزواج ولش Wallace ، ومقياس افتقاد الحب لريدر Ryder ولقد كانت نتائج هذه الدراسة التى تنهم البحث الحالى : انه ليس لجوهر مركز الضبط والثقة المتبادلة علاقة بارزة بالتاكيد الذاتى فى العلاقات الزوجية ، وان هناك أفرادا يتميزون بالضبط الداخلى ، وثقة متبادلة منخفضة ، وأفرادا يتميزون بضبط داخلى وثقة متبادلة مرتفعة وأفرادا يتميزون بالضبط الخارجى ومستوى من الثقة المتبادلة المرتفعة وأفرادا يتميزون بالضبط الخارجى ومستوى من الثقة المتبادلة المنخفضة وقد فسرت النتائج فى ضوء نظرية Rotter ، ١٩٥٤ . للتعليم الاجتماعى Doherty, William Joseph 1978, 213.

٦ - دراسة جان ميردث بيريرا سنة ١٩٧٨ Pereira, Meredith Jane

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى تأثير الايحاء بالثقة المتبادلة ومركز الضبط (الداخلى - الخارجى) لروتر Rotter ، ومقياس

الثقة المتبادلة ١٩٦٧ لروتر ، وذلك على ٨٠ من طالبات الكلية ، وقد اقيمت هذه الدراسة للتأكد من نتائج دراسة أستون وبيروا سنة ١٩٧٧ Austrin and Pereira ، وقياس الثقة المتبادلة بين الأفراد روبرت وتاليجن سنة ١٩٧٣ Roberts and Tellegen . وقد أوضحت نتائج الدراسة ان هناك تفاعلا وتجاوبا بين مركز الضبط (الداخلى - الخارجى) وحالة المحرب ، وان هناك علاقة بين الثقة المتبادلة بين الأفراد . وبين درجة الأيحاء العالية ، أى انه كلما كان الفرد لديه ثقة فى الآخرين ازداد عرضة للتأثير الايحائى ، وأوضحت النتائج أيضا أن حالة الفرد الذى يجرى عليه الأيحاء يكون ذا تأثير حساس بالايحاء للظواهر الخارجية (وجهة الضبط الخارجية) وليست وجهة الضبط الداخلية .
Pereira, Meredith Jane, 1978, p. 1494.

٧ - دراسة جون ديفلومر سنة ١٩٨٢ : De Plumeri John

والهدف من هذه الدراسة التعرف على اثر وجهة الضبط (الداخلى - الخارجى) والثقة المتبادلة بين الأفراد على النمو الخلقى للمدرسين والمدرسات ، وذلك على عينة كلية قدرها ٧٧ من المدرسين والمدرسات منهم ٣٣ من المدرسين ، ٤٦ من المدرسات بمتوسط أعمار ٣٥ عاما ، وباستخدام مقياس روتر للثقة المتبادلة ١٩٦٧ ، ومقياس وجهة الضبط روتر سنة ١٩٦٦ ، وقد كانت نتائج الدراسة ان هناك علاقة بين وجهة الضبط الداخلية والنمو الأخلاقى ، وان هناك علاقة بين الثقة المتبادلة العالية وبين النمو الأخلاقى وانه يمكن التنبؤ بان الثقة المتبادلة المرتفعة ومركز الضبط الداخلى يؤدىان الى النضج والنمو الأخلاقى . وهذا يتفق مع ادبيات علم النفس على أساس أن وجهة الضبط والثقة المتبادلة ، اسسها فى التطور الأخلاقى .
De Plumeri, John, 1982, 101 pp.

٨ - دراسة ساباتل رونالد سنة ١٩٨٣ : Ronald M. Sabatelli

وتهدف الى دراسة مركز الضبط والثقة المتبادلة بين الأفراد والدقة لى الاتصال غير اللفظى ، وقصد بالاتصال غير اللفظى تعبيرات الوجه ودقة الأرسال دون استخدام الاتصال اللفظى ، واستخدام ٤٨ زوجا ، من الأزواج والزوجات ، وقد أسفرت النتائج باستخدام مقياس مركز الضبط (الداخلى - الخارجى) ١٩٦٦ لروتر ومقياس الثقة المتبادلة لروتر سنة ١٩٦٧ ، ان الأفراد الذين تميزوا بالضبط الداخلى كان لديهم مهارات غير لفظية أفضل من الذين يتصفون بالضبط الخارجى ، ان الأفراد الذين يتمتعون بثقة متبادلة عالية أفضل فى فهم التعبيرات الغير لفظية للآخرين ، وان الأفراد الذين يتصفون بالضبط الداخلى والثقة المتبادلة العالية

يتصفون بأعلى مستوى من قدرات التمييز أو التعرف ، وهذه مستويات معرفية في اكتساب المفاهيم ، وأن الأفراد الذين يتميزون بالتحكم الخارجى والثقة المتبادلة المنخفضة يثالون أدنى مستوى من قدرات التمييز والتعرف ، وأوضحت النتائج عدم وجود علاقة بين مركز الضبط والثقة المتبادلة ، وأن هناك اختلافا بين الرجال والانات فى درجات الضبط الداخلى والثقة المتبادلة لصالح النساء ، وذلك باستخدام المقاييس المذكورة .
Ronald M. Sabatelli 1983, p. 399.

٩ - دراسة فرانك جوردون ليستور سنة ١٩٨٤ :

Frank, Godon Leste

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على وجهة الضبط والثقة المتبادلة بين الأفراد فى حالة وجود قصور فى التغذية الراجعة متوقعة أثر الوقت « الزمن » على المهارة وقرص المصادفة أو الصدفة ، ومن أهداف هذه الدراسة أيضا اختبار فرضية استنتاج السلوك من نظرية التعلم الاجتماعى وذلك باستخدام مقياس روتر للضبط (الداخلى - الخارجى) سنة ١٩٦٦ ومقياس روتر للثقة المتبادلة ١٩٦٧ بالإضافة الى مقياس للدكاء . وتكونت العينة من ١٢٠ من طلبة الكلية ٦٠ ذكور ، ٦٠ من الاناث وقد افترضت الدراسة أن الخارجيين أقل فى درجة الثقة المتبادلة ، وأقل فى المثابرة ومن المعروف أن المثابرة عنصر من عناصر وجهة الضبط الداخلى . وقد حلل سلوك الخارجيين فى ضوء نتائج القدرة على الإنجاز ، والحظ والصدفة وتأثيرها على سلوكهم وكانت نتائج الدراسة ، أن الداخليين مخلصين فى تكريس وقت أطول فى المثابرة والاجابة حينما يعطى لهم اختبار ، ومقاومون لفكرة الحظ والصدفة ، أما الخارجيون على النقيض مباشرة من فكرة المثابرة وبذل الجهد ، ويفضلون تعلم مهارات معززة فوريا ، ويركزون على دور الحظ والصدفة فى انجازهم وقد اتضح من الدراسة أنه ليس هناك فروق فى وجهة الضبط بين الذكور والانات بالإضافة الى أنه ليس هناك علاقة بين الثقة المتبادلة ووجهة الضبط .

Franke, Gordon Lester 1984, 393, p.p.

١٠ - دراسة بيرل كارلن سنة ١٩٨٥ :

Perla, Carolyn

وتهدف الى دراسة الضبط (الداخلى - الخارجى) والثقة المتبادلة بين الأفراد . وتنبؤ السلوك التعاونى بين الزوجين ، وذلك على عينة من ٦٠ من الأزواج وزوجاتهم ، وذلك باستخدام كل من مقياس روتر سنة ١٩٦٦ لمركز الضبط ، ومقياس روتر للثقة المتبادلة سنة ١٩٦٧ .

Interpersonal Trust Scale

وذلك في دراسة حول الشخصية ، رغبة من ان تستخدم لانشخيص ومعالجة سلوك الزوجين ، في شكل مناقشة تعاونية ، وباستخدام التحليل العاملي بطريقة الفاريمكس وبالتعرف على مردود كل من الزوج والزوجة في « الضبط الداخلي ، والثقة المتبادلة » . « وتنبؤ تفاعل المتغيرين » الثقة المتبادلة ووجهة الضبط أوضحت النتائج : لم تكن هناك فروق دالة بين مركز الضبط لدى الأزواج ، ومركز الضبط لدى الزوجات ، ولم يكن هناك فروق دالة في الثقة المتبادلة بين الأزواج والزوجات ، وليس هناك علاقة بين الثقة المتبادلة ومركز الضبط (الداخلي - الخارجي) .

Perla, Carolyn, 1985, 116-pp.

١١ - دراسة جويس فلين كوتكفيلد سنة ١٩٨٦ :

Gutchfield, Joyce Flane P.

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الانتاج العامي او التحصيل الدراسي لمجموعة من طلاب كلية التمريض ، مقسمين حسب مركز الضبط والثقة المتبادلة ، وبالنسبة لتغير مركز الضبط فان الدرجات المنخفضة تعبر على الاعتقاد العام ان الشخص له سيطرة على أحداث الحياة يمكن أن يطلق عليه ذوى الضبط الداخلي ، في حين ان الدرجات المرتفعة كانت تعكس مفاهيم في أن القوى الخارجية مثل الحظ والصدف ، وبمساعدة الغير من الأقوياء كانت لها سيطرة على الموقف .

وان الثقة المتبادلة بين الافراد تشير الى توقعات الافراد في ان الآخرين سوف يحترمون وعودهم الشفهية والمكتوبة ، هذا بالإضافة الى متغير الانتاج العلمي ، ويعرف بأنه كم الانتاج العلمي خلال الثلاث سنوات الأخيرة وايضا قيمة الجوائز الناتجة عن نتائج البحث العلمي ، والسمات الشخصية ، والعميقة المنتقاة حيث كانت توضع في الاعتبار كدوافع محركة في الانتاج العلمي .

واستخدم مقياس مركز الضبط سنة ١٩٦٦ لروتر ، ولروتر ، في دراسة الثقة المتبادلة سنة ١٩٦٧ لروتر واستبيان للانتاج العامي ، عن ثلاث سنوات ماضية لتاريخ البحث ، وقد كان من نتائج الدراسة ، انه لم يكن هناك علاقة بين الثقة المتبادلة ومركز الضبط (الداخلي - الخارجي) ، وعلاوة على ذلك ، علاقة بين مركز الضبط الداخلي والانتاج العامي ولم يكن هناك علاقة بين الثقة المتبادلة العالية والمنخفضة والانتاج العلمي .

Crutchfield, Joyce Flane p. 1987 p. 262-A.

١٢ - دراسة توماس ماكين سنة ١٩٨٧ : Thomas R. McCanne

وتهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مركز الضبط (الداخلي - الخارجى) والثقة بين الأفراد ، والاستجابة التلقائية الاوتوماتيكية ، ويقصد بالاستجابة التلقائية الاوتوماتيكية نقصان أو زيادة أو ثبات معدلات ضربات القلب نتيجة مواقف مثيرة من البيئة ومن المقاييس التى استخدمت فى هذه الدراسة مقياس روتر للضبط الداخلى الخارجى « ومقياس روتر للثقة المتبادلة ، وقد كانت نتيجة الدراسة أنه ليس هناك فروق بين الأفراد الذين يتميزون بالضبط الخارجى والثقة المتبادلة وبين الأفراد فى الادراك الحسى . Thomas R. McCanne 1987 p. 40.

تعليق على الدراسات السابقة :

تبين من هذا العرض للدراسات السابقة :

ان الآباء والأمهات الأعلى فى الثقة المتبادلة يكون أبناؤهم أعلى فى الثقة المتبادلة ، وان الجو الأسرى العام يتميز بالدفع العائلى والديمقراطية والتسامح . يزيد من درجة الضبط الداخلى والثقة المتبادلة وان الآباء لهم تأثير أكبر فى الثقة المتبادلة على البنين ، أكثر من تأثير الامهات فى الثقة المتبادلة على البنات Harvey Katz and Rotter ١٩٦٩ . وقد أوضحت بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين فى الثقة المتبادلة هامشير Hamsher ١٩٧٥ ، وقد كانت هناك بعض الدراسات لم يتضح بها علاقة مركز الضبط والثقة المتبادلة Bubenzer سنة ١٩٧٥ ، وأوضحت دراسات أخرى ان الأفراد ذوى سمات الضبط الخارجى يسلكون أقل مما يتوقع من الثقة المتبادلة ماك جيرتى McGarty وأوضحت بعض الدراسات أن هناك فروقا بين الذكور والإناث فى توقعات مركز الضبط الداخلى الأعلى للنساء ومركز الضبط الداخلى للرجال ، رونالد Roneld M. Sabatelli ١٩٨٣ .

وقد بين أن هناك أفرادا يتصفون بالضبط الداخلى والثقة المرتفعة فى الآخرين ، وهناك أفراد يتصفون بالضبط الداخلى والثقة المنخفضة فى الآخرين ، وأن هناك أفرادا يتصفون بالضبط الخارجى والثقة المرتفعة فى الآخرين ، وأن هناك أفرادا يتصفون بالضبط الخارجى والثقة المنخفضة فى الآخرين ، هاليرش ١٩٧٤ Hdelercich ، وقد عرفت الدراسات السابقة الثقة المتبادلة بأنها توقع عام ثابت نسبيا من الفرد تجاه ساوئك الآخرين ، الاعتماد عليه شفاهة - أو كتابة وقد تبين من بعض الدراسات

إن هناك علاقة سبالية بين الضبط الخارجى ، والثقة المتبادلة وان الأشخاص ذوى الضبط الخارجى يسلكون أقل مما يتوقع فى الثقة المتبادلة .

ماك جيرتى سنة ١٩٧٦ McGarty, Meureen ، وأنه كلما كان الفرد لديه ثقة فى الآخرين ازداد عرضه للتأثير الإيحائى حيث أن هناك علاقة بين الثقة المتبادلة ، ودرجة الإيحاء ، جون ميردث بيريرا سنة ١٩٧٨ Perira Meredith ، وان الفرد الذى يجرى عليه الإيحاء يكون ذا تأثير حساس بالإيحاء للظواهر الخارجية « وجهة الضبط الخارجى » وليست وجهة الضبط الداخلى ، وقد بينت دراسة جون ديفليومر ١٩٨٢ Deflumer, John ان هناك علاقة بين الضبط الداخلى ، ودرجة الثقة العالية بين الأفراد والنمو الأخلاقى ، وأنه يمكن التنبؤ بأن الثقة المتبادلة المرتفعة ومركز الضبط الداخلى يؤدىان الى النضج والنمو الأخلاقى . وهذا يتفق مع أدبيات علم النفس على أن وجهة الضبط والثقة المتبادلة اسهما فى التطور الأخلاقى ، وقد أثبتت دراسة رونالد سباتالى (Ronald M. Sabatelli) ١٩٨٣ عن عدم وجود علاقة بين الثقة المتبادلة ومركز الضبط ، وان هناك اختلافا بين الرجال والنساء فى درجات التحكم الداخلى والثقة المتبادلة لصالح النساء ، وان ذوى الضبط الخارجى يتصفون بانخفاض فى درجات الثقة المتبادلة ويفضلون تعلم مهارات مهززة قويا ، ويركزون على دور المحظ والصدفة ومساعدة الآخرين من الأقوياء فرانك جوردن ليستور ١٩٨٤ دراسة (Frank Gordon Lester)

ويتضح من هذه الدراسة ان هناك اختلافات فى نتائج الأبحاث المختلفة فمنها ما يؤيد العلاقات ، ومنها ما ينفي هذه العلاقات .

خطوات البحث وإجراءاته :

- ١ - عينة البحث .
- ٢ - الاختبارات المستخدمة فى الدراسة .
- ٣ - نتائج البحث .

١ - عينة البحث تتكون من ٢٢٩ طالبا وطالبة من كليتى التربية الفيزيائية وتربية عين شمس ، والعينة موزعة كالتالى : ٧٢ طالب من تربية القيسوم ، ٥٧ طالبة من تربية القيسوم ، ٢٧ طالبا من تربية عين شمس ، ٧٣ طالبة من تربية عين شمس بالسنة الثالثة والرابعة من الشهادة العلمية والأدبية .

الاختبارات المستخدمة :

١ - اختبار الاتجاهات الوالدية (علي العيب ١٩٨١) .

ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة أبعاد وهي بعد الاهتمام - والتسامح والتسلط ويتميز بصدق وثبات عاليين .

٢ - اختبار المسئولية عن النحصيل وهو من تأليف كورتدال ١٩٨٥ ، ومن اعداد جابر عبد الحميد جابر ، وسليمان الخضري الشيخ . وهو يقيس مركز الضبط الأكاديمي ، ومدى شعور الطالب بمسئوليته عن النجاح والفشل ، وأيضا مدى شعوره بأن الحظ والصدقة ومساعدة الغير من الأقوياء عن نجاحه أو فشله ويتجربته على عينة طلابية من ثلاثين طالبا ، وطالبة ، فقد كان ثباته $r = 0.783$ ، وصدقه $r = 0.762$ وذلك باستخدام الصدق التلازمي مع اختبار مركز الضبط للباحث ١٩٨٥ .

٣ - اختبار الثقة المتبادلة بين الأفراد :

وهو من اعداد روتر ١٩٦٧ وقد أعده الباحث الحالي الى العربية وهو مكون من أربعين عبارة تقيس مدى الثقة بين الأفراد منها ١٥ عبارة ايجابية ، ١٢ عبارة معكوسة ، ١٣ عبارة ليس عليها درجات موضح أمام العبارات الايجابية حرف R ، وهي ١٢ عبارة معكوسة وموضح أمام العبارات حرف F والعبارات الايجابية تأخذ الموافقة تماما في التصحيح خمس درجات ، أما العبارات المعكوسة فتأخذ الموافقة تماما درجة واحدة أما الثلاث عشرة عبارة والتي ليس أمامها أحرف تعتبر عبارات مائلة أي ليس عليها درجات .

ثبات الاختبار : باستخدام إعادة الاختبار $r = 0.735$.

صدق الاختبار :

وقد استعان الباحث الحالي بأستاذين في اللغة الانجليزية أحدهما ترجم الاختبار من الانجليزية الى العربية ، والآخر ترجم الاختبار من العربية الى الانجليزية . وقد اتفق على الخلافات اللغوية حتى استقر الرأي والتحكيم على الوضع الحالي .

وقد أجاب عشرون من طلبة اللغة الانجليزية من السنة الرابعة بكلية التربية على الاختبار الأصلي باللغة الانجليزية ، وأجاب عشرون من طلبة

السنة الرابعة على الاختبار المعد باللغة العربية وقد كان معامل الارتباط
بين اجابة المجموعتين من الطلاب = ٨٦٥ ر .

صدق الاختبار : - استخدم الباحث الصندوق المنطقي وصدق التحكيم
- وقد استعان بعشرة من المحكمين من أساتذة علم النفس ، وقد أخذت
العبارات بوضعها الحال بين ٨٠٪ ، ١٠٠٪ موافقة .

نتائج البحث وتفسيرها

نسوف تكون افتراضات البحث صفرية ، والسبب في ذلك هو
الآتى :

١ - ان هناك اختلافا في نتائج الدراسات السابقة .

٢ - ان متغير الثقة المتبادلة Interpersonal Trust -
متغير جديد يستخدم لأول مرة في البيئة المصرية .

٣ - ان متغيرات بعض الاتجاهات الوالدية ، والثقة المتبادلة ،
وجهة الضبط على حد علم الباحث لم تستخدم محليا أو عالميا ٠٠٠ مركز
معلومات الأكاديمية الطبية العسكرية يناير ١٩٨٩ .

٤ - انه اذا كان أحد متغيرين من هذه المتغيرات قد أعطى نتائج في
بعض الدراسات الأجنبية ، فانه قد يختلف في البيئة المصرية باختلاف
أيدولوجية المجتمع المصرى عن المجتمعات الأجنبية الأخرى .

الفرض الأول :

ليس هناك علاقة دالة بين الثقة المتبادلة ، واتجاه التسلط في
التنشئة الاجتماعية الوالدية (الأب - الأم) .

(أ) وللتحقق من صحة هذا الفرض : تبين من مصفوفة معاملات
الارتباط للعينات ن ١ ، ن ٢ ، ن ٣ ، ن ٤ ، ن الكلية ، جداول رقم ١ ، ٣ ،
٥ ، ٧ ، ٩ ، انه ليس هناك علاقة دالة بين تسلط الأب كاتجاه في التنشئة
الاجتماعية والثقة المتبادلة ، وانه ليس هناك علاقة بين تسلط الأم كاتجاه
في التنشئة الاجتماعية والثقة المتبادلة لدى الأبناء .

(ب) وبالنسبة لنتائج التحليل العاىل ، من الجدول رقم ٢ ، ٤ ،
٦ ، ٨ ، ١٠ ، بعد تدوير العوامل بطريقة الفاريمكس ، وقد اختصرت
التسعة متغيرات وهى التحكم الخارجى ، والتحكم الداخلى ، والثقة

المتبادلة ، وتسامح الأم ، وإهمال الأم ، وتسلب الأم ، وتسامح الأب ، وإهمال الأب ، وتسلب الأب الى أربعة عوامل . الجداول سالفة الذكر في العينات ن ١ ، ن ٢ ، ن ٣ ، ن ٤ ، ن الكلية . تبين من هذه الجداول انه لم يحدث تشبع بين اتجاه التسلب (الأب - الأم) في التنشئة الاجتماعية وبين الثقة المتبادلة للأبناء . وبذلك يتحقق الفرض الأول ، وهو انه ليس هناك علاقة بين اتجاه التسلب في التنشئة الاجتماعية للوالدين وبين الثقة المتبادلة لدى الأبناء .

٢ - الفرض الثاني :

ليس هناك علاقة دالة بين الثقة المتبادلة واتجاه الإهمال في التنشئة الاجتماعية للوالدين (الأب - الأم) .

(أ) وللتحقق من صحة هذا الفرض تبين من مصفوفة معاملات الارتباط ن ١ ، ن ٢ ، ن ٣ ، ن ٤ ، ن الكلية ، جداول رقم ١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٩ انه ليس هناك علاقة دالة بين إهمال الأب كاتجاه في التنشئة الاجتماعية للأبناء والثقة المتبادلة بين الأفراد لدى الأبناء ، وانه ليس هناك علاقة بين إهمال الأم كاتجاه في التنشئة الاجتماعية للأبناء والثقة المتبادلة بين الأفراد لدى الأبناء .

(ب) وبالنسبة لنتائج التحليل العامل في الجدول رقم ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، يوضح العامل الرابع بالجدول رقم ٢ « تشبع الثقة المتبادلة ٨٨٢ر مع إهمال الأب ٤٣٤ر ، وذلك قد يكون نتيجة نظر الأبناء الى ترك الأبناء يديرون أمورهم برغبة تحملهم المسؤولية ، وينظر لها الأبناء على انه نوع من الإهمال ، ومن كثرة تعاملهم مع الآخرين مباشرة يستطيعون أن يكونوا توقعاً عاماً ، وأيضاً تشبع العامل الرابع بالجدول رقم ٤ « حيث تشبع الثقة المتبادلة بين الأفراد ٨٩٢ر مع إهمال الأم ٣٨٣ر ، وذلك قد يكون نفس التحليل السابق لإهمال الأب ، وهي نظر الوالدين الى ترك الأبناء يديرون أمورهم برغبة في تحملهم المسؤولية ، وينظر لها الأبناء على أنها نوع من الإهمال ، وقد تكرر ذلك في الجدول رقم (٦) ، ع ٤ أو العامل الرابع ، والجدول رقم (٨) العامل الرابع والجدول رقم (١٠) العامل الرابع وبذلك لا يتحقق الفرض .

الفرض الثالث :

ليس هناك علاقة بين الثقة المتبادلة بين الأفراد ، واتجاه التسامح في التنشئة الاجتماعية للوالدين (الأب - الأم) .

وللتحقق من هذا الفرض استخدام الباحث جداول التحليل العاملي للعينات الفرعية، والعينة الكلية ، وذلك بعد التدوير بطريقة الفاريمكس، وقد اتضح من جدول التحليل العاملي رقم ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ انه قد تشبعت الثقة المتبادلة بين الأفراد ، وتسامح الوالدين . ويعبر عن ذلك الجدول رقم « ٢ » العامل الرابع فقد تشبعت الثقة المتبادلة ٨٢٢ ر . ، مع تسامح الأب ٣٥٧ ر ، وفي الجدول رقم « ٤ » العامل الرابع الثقة المتبادلة ٨٩٢ ر . ، مع تسامح الأب ٣٥٦ ر ، وفي الجدول رقم « ٨ » العامل الرابع تشبعت الثقة المتبادلة ٨٥٥ ر مع تسامح الأم ٣٢٦ ر ، وهذه النتيجة توضح عدم صحة الفرض ، في الوقت نفسه تؤكد أن هناك ارتباطا بين اتجاه التسامح في التنشئة الاجتماعية والثقة المتبادلة بين الأفراد .

الفرض الرابع :

ليس هناك ارتباط بين الثقة المتبادلة بين الافراد ووجهة الضبط الداخلي - الخارجي .

(أ) وللتحقق من هذا الفرض استخدام الباحث مصفوفات معامل الارتباط وذلك في ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ن الكلية في الجداول رقم ١ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ، ٩ تبين انه ليس هناك علاقة دالة بين الضبط الداخلي ، والثقة المتبادلة وأيضا ليس هناك علاقة دالة بين الضبط الداخلي والثقة المتبادلة .

(ب) وبالنسبة لتحقيق الفرض عن طريق التحليل العاملي . فلم تشبعت الثقة المتبادلة على وجه الضبط (الداخلي - الخارجي) في جميع العوامل بالجدول رقم ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ سوى العامل الأول ع ١ في الجدول رقم « ٦ » حيث تشبعت الثقة المتبادلة ٤١٥ ر . مع التحكم الخارجي . وهذه النتيجة تؤكد عدم وجود علاقة بين الثقة المتبادلة ووجهة الضبط الداخلي ، وهذا يتفق مع بحث بيرل كارلن سنة ١٩٨٥ ويتفق أيضا مع بحث رونالد ساباتل سنة ١٩٨٣ .

حيث أوضح انه ليس هناك علاقة بين مركز الضبط والثقة المتبادلة بين الأفراد وتختلف هذه النتيجة مع بحث ديفلير De Flumeri ١٩٨٢ الذي يوضح أن هناك علاقة بين الضبط الداخلي - الخارجي والثقة المتبادلة .

جدول رقم (١) : يوضح مصفوفة معامل الارتباط بين المتغيرات المتسع

وذلك في ن = ٧٢ من طلاب التربية بالفيوم ن = ١ = ٧٢

مستوى الدلالة عند ٠.٠٥ = ٢٢٣ ، عند ٠.٠١ = ٣٠٢

الرقم	اسم المتغير	تسلط الاب	اهمال الاب	تسامح الاب	تسلط الام	اهمال الام	تسامح الام	الثقة القبالة	التحكم الداخلي	التحكم الخارجي
١	التحكم الخارجي								١٠٠٠	١٠٠٠
٢	التحكم الداخلي								٢٨٢	١٠٠٠
٣	الثقة القبالة								١٨٣	١٠٠٠
٤	تسلط الام								١٠٢١	١٠٠٠
٥	اهمال الام								١٠٢٧	١٠٠٠
٦	تسلط الاب								١٠٢٧	١٠٠٠
٧	تسامح الاب								١٠١٥	١٠٠٠
٨	اهمال الاب								١٠٨٥	١٠٠٠
٩	تسلط الاب								١٠٢٤	١٠٠٠

جول رقم (٢) يوضح نتائج التحليل العامل ، وتسبع المتغيرات التسعة الى أربعة عوامل للمجموعة الأولى طلبة التربية بالقيوم وذلك بعد التدوير بطريقة الفاريمكس $N=72$ حيث التشبعات عند ٠.٣

الرقم	اسم المتغير	التسامح ١	مركز الضبط ٢	التسلط ٣	التساهمة الناشئة من ٤
١	التحكم الخارجى	—	٩٤٧	—	—
٢	التحكم الداخلى	—	٩٤٢	—	—
٣	الثقة المتبادلة	—	—	—	٠.٨٨٢
٤	تسامح الأم	٠.٨٦١	—	—	—
٥	اهمال الأم	٠.٧٩٠	—	—	—
٦	تسلط الأم	—	—	٠.٩٢٣	—
٧	تسامح الأب	٠.٧٦٧	—	—	٠.٣٥٧
٨	اهمال الأب	٠.٧٦٧	—	—	٠.٤٣٤
٩	تسلط الأب	—	—	٠.٩١٤	—

جدول رقم (٤) يوضح نتائج التحليل العامل وتشبع المتغيرات المتسعة
وذلك في العينة رقم ، ٢ « ن = ٥٧ ، الدلالة عند ٥٠
= ٣١٣ ، ٠٢ = ٣٥٤ طالبات كلية التربية بالفيوم .

الرقم	اسم المتغير	تسلط الآب	اهمال الآب	تسامح الآب	تسلط الأم	اهمال الأم	تسامح الأم	النقطة القياسية	التحكم الداخلي	التحكم الخارجي
١	التحكم الخارجي								١٠٠٠	١٠٠٠
٢	التحكم الداخلي								٠٧٤	٠٨٥٩
٣	النقطة القياسية								٠٨٢	٠١٤٠
٤	تسامح الأم								٠٣٢	٠٦٨
٥	اهمال الأم								٠٩٦	٠١٠٦
٦	تسلط الأم								٠٨٤	٠٨٧
٧	تسامح الآب								٠٣٧	٠٩٠
٨	اهمال الآب								٠٣٣	٠٢٣٥
٩	تسلط الآب								٠٨٢	٠٩٢

جدول رقم (٤) يوضح نتائج التحليل العامل وتنسب المتغيرات النسبة الى
الى أربعة عوامل للمجموعة الثانية طالبات كلية التربية
بالفيوم $2 = 57$ ، وحسبت التشيعات عند 0.03 .

الرقم	اسم المتغير	١ ع الانتماءات الاولية	٢ ع الضبط (الداخلي الخارجي)	٣ ع التسلط	٤ ع النقطة المتبادلة
١	التحكم الخارجي	—	٩٦٥ر	—	—
٢	التحكم الداخلي	—	٩٣٢ر	—	—
٣	النقطة المتبادلة	—	—	—	١٩٢ر
٤	تسامح الأم	٧٨٢ر	—	—	—
٥	اهمال الأم	٧٧٦ر	—	—	٣٨٣ر
٦	تسلط الأم	—	—	١٧٢ر	—
٧	تسامح الأب	٧٨٣ر	—	—	٣٥٦ر
٨	اهمال الأب	٦٨٣ر	—	—	—
٩	تسلط الأب	—	—	١٨٣ر	—

جدول رقم (٥) : يوضح مصفوفة الارتباطات للمتغيرات التسعة وذلك في
 انعينة الثالثة ن = ٢٧ . من طلاب كلية تربية جامعة عين
 شمس مستوى الدلالة عند ٠٠٥ = ٣٧٤ ،
 ٠١ = ٤٧٨

الرقم	اسم المتغير	تسلط الآب	اهمال الآب	تسامح الآب	تسلط الأم	اهمال الأم	تسامح الأم	الثقة التيابله	التحكم الداخلي	التحكم الخارجي
١	التحكم الخارجي								١٠٠٠	١٠٠٠
٢	التحكم الداخلي								٢٨٤- ١٠٠٠	٨٥٧- ١٠٠٠
٣	الثقة							١٦٠- ١٠٠٠	٢١٩	٢٥٥
٤	تسامح الأم						١٠٠٠- ١٠٠٠	٢٤٣	١٥٨- ١٠٠٠	٥٧- ١٠٠٠
٥	اهمال الأم					٢٢٨	١٠٠٠- ١٠٠٠	١١٣- ١٠٠٠	٩٢- ١٠٠٠	٣٧- ١٠٠٠
٦	تسلط الأم					١٢	١٠٠٠- ١٠٠٠	١٨٦- ١٠٠٠	١٦٤	٣- ١٠٠٠
٧	تسامح الآب					٣٩	١٠٠٠- ١٠٠٠	١٧٢	٥١- ١٠٠٠	٢- ١٠٠٠
٨	اهمال الآب					١١١	١٠٠٠- ١٠٠٠	٩٦	٧٢- ١٠٠٠	١٠٢- ١٠٠٠
٩	تسلط الآب						٢٤٨- ١٠٠٠			١٥٣

جدول رقم (٦) : يوضح نتائج التحليل العاملي وتشبع المتغيرات التسعة الى أربعة عوامل للمجموعة الشالنة ن٣ = ٢٧ - طلاب كلية تربية عين شمس. وقد حسب التشبع عند ٠.٣

الرقم	اسم المتغير	مركز الخط	التسامح	التسلط	الاهمال
١	التحكم الخارجى	٩٤٩	—	—	—
٢	التحكم الداخلى	٩٤٥	—	—	—
٣	الحقة المتبادلة	٩٤٥	—	—	٢٠٩
٤	تسامح الام	—	٩٦٧	—	—
٥	اهمال الام	—	—	—	٩٣٨
٦	تسلط الام	—	—	٩٢٩	—
٧	تسامح الاب	—	٩٨٠	—	—
٨	اهمال الاب	—	—	—	٩٥١
٩	تسلط الاب	—	—	٩٩٣	—

جدول رقم (٧) : يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات التسعة
وذلك في العينة رقم « ٤ » طالبات كلية تربية عين شمس
ن = ٧٣ ، مستوى الدلالة = ٠.٠٥ ، عند ٠.٠١ =

الرقم	اسم المتغير	تسلط الاب	اهمال الاب	تسامح الاب	تسلط الام	اهمال الام	تسامح الام	الثقة المتبادلة	التحكم الداخلي	التحكم الخارجي
١	التحكم الخارجي									١٠٠٠
٢	التحكم الداخلي								١٠٠٠	٨٩٠-
٣	الثقة المتبادلة							١٠٠٠	٠٧٤	٠٥٤-
٤	تسامح الام						١٠٠٠	١٠٥	٠٥٢-	٢٠٦
٥	اهمال الام						١٠٠٠	١٥٠	٠٣٤	٠١٣
٦	تسلط الام						١٠٠٠	٠٠٢-	٤٤٣-	٣٣١
٧	تسامح الاب						١٠٠٠	١٧٣	٤٤٤-	٢٦١
٨	اهمال الاب						١٠٠٠	٠٧٣-	١٤٠	٣٦٦
٩	تسلط الاب						١٠٠٠	٢٢١	٠١٢	١٨٥-

جدول رقم (٨) : يوضح نتائج التحليل العامل وتشبع المتغيرات التسعة الى أربعة عوامل في العينة الرابعة طالبات تربية عين شمس $n = 23$ ، حسب التثبيعات عند ٣ ، وذلك بعد التدوير بطريقة الفاريمكس .

الرقم	اسم المتغير	١ ع اتجاهات التثبيات الاجتماعية	٢ ع مركز الضبط	٣ ع تسلط الاب	٤ ع الثقة المتبادلة الاتجاهات
١	التحكم الخارجى	—	٩٦١	—	—
٢	التحكم الداخلى	—	٩٤٥	—	—
١	الثقة المتبادلة	—	—	—	٨٥٥
٤	تسامح الام	٥٨٤—	—	٥٠٠—	٣٢٦
٥	اهمال الام	٧٣٧	—	—	٤٧٨
٦	تسلط الام	—	٤٤٩—	٧٥٩	—
٧	تسامح الاب	٨١١—	—	٧٧٥	—
٨	اهمال الاب	٨٩٤	—	—	—
٩	تسلط الاب	—	—	—	٣٤٠

جدول رقم (٩) : بين مصفوفة معاملات الارتباط للمتغيرات التسعة وذلك للعينة الكلية ن = ١٧٩ ، الدلالة عند ٥٠ = ١٤٩ ر وعند

١ = ١٩٥ ر .

الرقم	اسم المتغير	تسلط الاب	اهمال الاب	تسامح الاب	تسلط الام	اهمال الام	تسامح الام	الثقة التيابله	التحكم الداخلي	التحكم الخارجي
١	التحكم الخارجي								١٠٠٠	١٠٠٠
٢	التحكم الداخلي								١٠٠٠	٨٥٤-
٣	الثقة التيابله							١٠٠٠	٨٢-	٧٥-
٤	تسامح الام						١٠٠٠	٦١-	٨-	٧٦-
٥	اهمال الام						٣٧٨	٩٠-	٨٣-	٨٧-
٦	تسلط الام						٤٠-	٠٨-	١٧-	٣٢-
٧	تسامح الاب						٦٨٠	٣٢-	٧٨-	٣٧-
٨	اهمال الاب						٦٠٩	٩٩-	٤-	٢٠-
٩	تسلط الاب						٩٠-	٤٦-	٦٨-	١٠١-

جدول رقم (١٠) : يوضح نتائج التحليل العاملي ، وتشبع المتغيرات التسعة الى أربعة عوامل في العينة الكلية من طلاب وطالبات تربية الفيوم ، وتربية عين شمس ، $N = 179$ ، حسب التشبع عند ٠.٣

الرقم	اسم المتغير	ع ١	ع ٢	ع ٣	ع ٤
١	التحكم الخارجى	—	٩٥٩	—	—
٢	التحكم الداخلى	—	٩٤٧	—	—
٣	الثقة المتبادلة	٥٦٣	—	—	٥١٨
٤	تسامح الام	٧٧٥	—	—	٣٣٧
٥	اهمال الام	—	—	—	٨٢٠
٦	تسلط الام	—	—	٨٨٧	—
٧	تسامح الاب	٨٢٩	—	—	—
٨	اهمال الاب	—	—	—	٧٧٨
٩	تسلط الاب	—	—	٨٩٢	—

الفرض الخامس :

ليس هناك فروق دالة بين الطلاب والطالبات فى الثقة المتبادلة :

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث (T. test) بين مجموعة البنين ن ١ من طلاب كلية تربية الفيوم ، ومجموعة البنات من طالبات كلية تربية الفيوم جدول رقم « ١١ » ، وبين ن ٣ طلاب كلية تربية عين شمس بالقاهرة ، وبين مجموعة ن ٤ طالبات كلية تربية عين شمس جدول رقم « ١٢ » ، وأيضا بين ن ١ + ن ٣ وهى طلاب كلية تربية الفيوم + طلاب تربية عين شمس بالقاهرة ، ن ٢ + ن ٤ وهى طالبات كلية تربية الفيوم + طالبات كلية تربية عين شمس جدول رقم « ١٥ » وكانت قيمة ت على النوالى = ١٢٣١ وفى جدول رقم « ١١ » ت = ١٠٥ وفى جدول رقم « ١٢ » ت = ١٢٣١ وفى جدول رقم « ١٥ » ت = ١٨٩ . وجميعها غير دالة .

وبذلك يتحقق الفرض انه ليس هناك فروق بين الجنسين ، بنين - بنات وذلك فى متغير الثقة المتبادلة ، وهذا يختلف مع نتائج دراسة رونالد ساباتيلى (Ronald M. Sabatelli) سنة ١٩٨٣ الذى يوضح أنه هناك فروق بين الذكور والاناث فى الثقة المتبادلة بين الأفراد ، وتتفق نتائج البحث الحالى مع دراسة بير . كارولين ١٩٨٥ Perla Cerolyn والتى توضح عدم وجود فروق بين الجنسين فى الثقة المتبادلة .

الفرض السادس :

ليست هناك فروق دالة فى الثقة المتبادلة بين الأفراد نتيجة التغير فى البيئة بين الذين يقطنون محافظة الفيوم التى تسيل الى الريفية وبين الذين يقيمون فى بيئة القاهرة الحضرية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، استخدم الباحث اختبار « ت » T. test بين متوسط مجموع درجات الطلاب فى الثقة المتبادلة والذين يعيشون فى بيئة محافظة الفيوم والذين يعمل معظم أهلها بالزراعة . والتجارة فى المحاصيل الزراعية . وتربية الحيوانات وبين متوسط مجموع درجات الطلاب من كلية تربية عين شمس بالقاهرة . حيث تتميز العاصمة بالحضارة ، حيث المؤسسات العلمية والصناعية . جدول « ١٢ » والتجارة الخارجية والخدمات ، وأيضا T. test بين ن ٢ وهى طالبات كلية تربية الفيوم ، ن ٢ وهى طالبات كلية تربية عين شمس . جدول رقم « ١٥ » وكانت قيمة ت فى الجدول رقم ١٢ = ١٢٣١ ، وكانت قيمة ت فى

الجدول رقم « ١٥ » = ١٨٩ ر . وفي كلتا الحالتين غير دالة . أى أنه لم يكن هناك فروق فى الثقة المتبادلة بين أهل المناطق الريفية ، والمناطق الحضرية . وهذا الفرض لم يكن قد درس فى الدراسات الأجنبية السابقة .

جدول رقم (١١) : يوضح قيمة ت بين متوسط مجموع درجات العينة $N=72$ وبين متوسط مجموعة الدرجات فى العينة $N=2$ وذلك فى متغير الثقة المتبادلة .

اسم المتغير	م ١	ح ١	م ٢	ح ٢	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثقة المتبادلة	٦١٥٤٢	٩٢٠٤	٦٣٤٥٦	١١٤٣٧	١٠٥	غير داله

جدول رقم (١٢) يبين متوسط مجموعة درجات العينة $N=27$ ، ومجموع متوسط الدرجات فى العينة $N=2$ وذلك فى متغير الثقة المتبادلة .

اسم المتغير	م ١	ح ١	م ٢	ح ٢	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثقة المتبادلة	٦٣٣٧	١٢٤٧	٥٩٦٥	٨٦٥	١٢٣١	غير داله

جدول رقم (١٣) : يوضح قيمة ت بين متوسط مجموع درجات الطلاب فى الثقة المتبادلة فى العينة $N=72$ طلاب الفيوم وبين متوسط مجموع درجات الطلاب فى العينة $N=27$ طلاب تربية عين شمس ، وذلك فى متغير الثقة المتبادلة

اسم المتغير	م ١	ح ١	م ٢	ح ٢	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثقة المتبادلة	٦١٥٤	٩٢٠٤	٦٣٢٧	١٢٤٧	٧٩٦	غير داله

جدول رقم (١٤) : يوضح قيمة ت بين متوسط مجموع درجات الطالبات في الثقة المتبادلة للعينه $ن = ٢$ ، ٥٧ طالبات تربية الفيوم ومتوسط درجات الطالبات في العينه $ن = ٤$ ، ٧٣ طالبات تربية عين شمس في الثقة المتبادلة .

اسم المتغير	١ م	١ ح	٢ م	٢ ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
النقة المتبادلة	٦٣٫٤٥	١١٫٤٣	٥٩٫٥٦	٨٫٦٥	١٫٤٦١	غير داله

جدول رقم (١٥) : قيمة « ت » بين متوسط مجموع درجات الطلاب في الثقة المتبادلة للعينه $ن = ١ + ٣$ ، $٧٢ + ٢٧$ طلاب ، ومتوسط مجموع درجات الطلاب في العينه $ن = ٢ + ٤$ ، $٧٣ + ٥٧$ طالبة وذلك في متغير النقة المتبادلة .

اسم المتغير	١ م ٣ ن +	١ ح ٣ ن +	٢ م ٤ ن +	٢ ح ٤ ن +	قيمة ت	مستوى الدلالة
النقة المتبادلة	٦٢٫٠٤	١٠٫١٦	٦٢٫٣٢	١٠٫٨٠	١٫٨٩	غير داله

جدول رقم (١٦) يبين متوسط مجموعة درجات الطلاب والطالبات في الأرباعي الأعلى للضبط الخارجي ، ومتوسط مجموعة درجات الطلاب والطالبات في الأرباعي الأدنى للضبط الخارجي . وذلك في متغير الثقة المتبادلة بين الأفراد وقيمة « ت » - المعينة الكمية = ٢٢٩ طالباً وطالبة .

اسم المتغير	المجموعات	١ م	٢ م	١ ح	٢ ح	قيمة ت	مستوى الدلالة
الثقة المتبادلة	متوسط درجات الطلاب في الثقة المتبادلة وذلك في مجموعة الأرباعي الأعلى من التحكم الخارجي . متوسط درجات الطلاب في الثقة المتبادلة وذلك في مجموعة الأرباعي الأدنى من التحكم الخارجي .	٦٢,٥٢		١١,٩٤	٨,٤٤	٧,٣٠	غير دالة

جدول رقم (١٧) : يوضح قيمة « ت » بين متوسط درجات الطلاب والمطالبي في الأرباعي الأعلى للتحكم الداخلي ، وبين متوسط مجموعة درجات الطلاب والمطالبي في الأرباعي الأدنى للتحكم الداخلي ، وذلك في متغير الثقة المتبادلة ن = ٢٢٩ .

اسم المتغير	متوسط درجات الطلاب في الثقة المتبادلة وذلك في مجموعة الأرباعي الأعلى من التحكم الداخلي					متوسط درجات الطلاب في الثقة المتبادلة وذلك في مجموعة الأرباعي الأدنى من التحكم الداخلي	اسم المتغير
	١ م	٢ م	١ ح	٢ ح	قيمة ت	مستوى الدلالة	
الثقة المتبادلة	٦١,٣٠	٦٢,٨١	٨,٩٨	١١,٣٥	١,٣١	غير دالة	

الفرض السابع :

ليس هناك فروق دالة في الثقة المتبادلة بين الأفراد بين الأرباعي الأعلى ، والأرباعي الأدنى في مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض وباستخدام T. test بين مجموع متوسطات درجات الطلاب في الأرباعي الأعلى للضبط الخارجي ، ومتوسط مجموع درجات الطلاب في الأرباعي الأدنى في الضبط الخارجي ، وذلك في متغير الثقة المتبادلة جدول رقم « ١٦ » ، $N = 229$ ، وكانت قيمة $t = 73.0$ وهي غير دالة .

وأيضاً باستخدام T. test بين مجموع متوسطات درجات الطلاب والطالبات في الأرباعي الأعلى للتحكم الداخلي ، وبين مجموع متوسطات درجات الطلاب والطالبات في الأرباعي الأدنى في التحكم الداخلي ، وذلك في الجدول رقم « ١٧ » وكانت قيمة $t = 53.1$ وهي غير دالة .

وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض الذي يقول انه ليس هناك فروق في الثقة المتبادلة بين الأفراد الأعلى والأدنى في مركز الضبط (الداخلي - الخارجي) ، وقد أوضحت الدراسات السابقة أن هناك أفراداً ذوي ضبط داخلي عال وثقة متبادلة عالية ، وأفراد ذوي ضبط داخلي عال وثقة متبادلة منخفضة ، وأيضاً أفراد يتميزون بالضبط الخارجي وثقة متبادلة عالية وأيضاً أفراد يتميزون بالضبط الخارجي والثقة المتبادلة المنخفضة بابانزير سنة ١٩٧٥ Bubenzer ورونالد سباتيلي سنة ١٩٨٣ Ronald M. Sabatelli هالرشير سنة ١٩٧٤ Gaekereucg

توصيات تربوية :

يرى الباحث أن الثقة المتبادلة تتأثر بدرجة كبيرة بالتنشئة الاجتماعية للأبناء ، حيث أن الأسرة التي تربي أبنائها على التسامح كاتجاه والذي يكون له علاقة بالثقة المتبادلة بين الأفراد ، وأيضاً تتأثر الثقة المتبادلة بين الأفراد بالمواقف الحياتية والتي يمر بها الفرد ، فإن المجتمعات التي تلتزم بالمبادئ والقيم والأخلاقيات يكون لها أثر كبير على ارتفاع درجات الثقة المتبادلة لدى أفرادها ، وأيضاً المجتمعات المستقرة اجتماعياً واقتصادياً ، وسياسياً تكون أكثر ميلاً إلى الثقة المتبادلة بين الأفراد . وأنه إذا كانت التنشئة الاجتماعية للأبناء تتميز بالضبط الداخلي والتسامح كاتجاه والدي للأباء والأمهات في تنشئة الأبناء . كما الأبناء على درجة كبيرة من الثقة المتبادلة .

المراجع العربية

- ١ - جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى الشيخ ، وحسين الدريني - **بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق الدراسى فى المرحلة الثانوية** - المجلد الحادى عشر وبحوث ودراسات نفسية - مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر سنة ١٩٨٥ .
- ٢ - جورج م. غاذا ، ريموندجى كورسينى ترجمة على حسين حجاج . **نظريات التعلم** دراسات مقارنة الجزء الثانى - سلسلة عالم المعرفة العدد ١٠٨ ، ديسمبر ١٩٨٦ .
- ٣ - رشاد عبد العزيز ، **الضبط الداخلى الخارجى لدى المتدخين والقلعين عن التدخين** دراسة عاملية « المؤتمر الخامس لعلم النفس الجمعية المصرية للدراسات النفسية القاهرة سنة ١٩٨٩ » .
- ٤ - روترجى . ب ترجمة عطية هنا . **علم النفس الاكليسيكى** دار الشروق القاهرة سنة ١٩٨٤ .
- ٥ - صفاء الأعصر - **دراسات سيكولوجية فى المجتمع القطرى** . بحوث ميدانية ، الانجلو المصرية ١٩٧٨ .
- ٦ - على محمد الديب **مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسى** - مجلة علم النفس العدد الثالث يوليو سنة ١٩٨٧ ص ٣٦ - ٥٠ .
- ٧ - على محمد الديب **اتجاهات التسلط والاهمال فى التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير الابتكارى** (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية بنات عين شمس ١٩٨١ .
- ٨ - علاء الدين كفافى ، **قضاء وقت الفراغ وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة به عند طلبة وطالبات جامعة قطر** ، مركز البحوث التربوية جامعة قطر ١٩٨٨ .

المراجع الأجنبية

1. BUBENZER, Donald Lee *the Relationship of to Instructional Methodology and the Learner variables of informational knowledge locus of control interpersonal Trust, end Dogmatism*. Unpublished Doctoral, Ohio Univ., Diss Abs. 1976, 3411.
2. CRUTCHFIELD, Joyce Elaine P. *Locus of Control Interpersonal Trust, and Scholarly Productivity* PH.D The University of Nebraske Lincoln 1986. Ffrom Dissertation Abstractional Vol. 48 No. 02 August 1987, p. 262 A.
3. DANZIGER, K. *Socialization Harm and Worts*, Penguin 1971.
4. DEFLUNERI, JOHN, *The Effects of Locus of Control and Interpersonal Trust on Teachers Moral Reasoning* unpublished Doctoral, Boston University Diss. Abs. Int. Vol. 43. No (4) 1982. 1986, A.
5. DOHERTY, Williem Joseph. *Personality and Maritul Locus of Control and Interpersonal Trust as Related to Assertive Behavior and Marital Complaints* in a Newlyed Sample Ph. D. The University of Connecticut, 1978 from International Dissteration Abstract 1978, p. 7541-A.
6. FRANKE, Gordon Lester. *Locus of control and Interpersonal Trust. The Effects of Failure Feedback on Expectancies and Decision Time Skill end Chance Tasks*. PHD Nothern Illinois University 1984. From Dissertation Abstracts International Vol, 45 No. 12 June 1985, 3938 B.
7. HAMSHIER, J. Geller J. Rotter J. *Interpersonal trust sion Report*. Journal of Personality and Social Psychologe 1975. 9. 210-215.

8. JOE, V. C. : *Review, of the International External Control Construct as a personality variable* Psychol. Reports, 1972, 28-619-64.
9. MAUREEN J. Findley and Harris M. Cooper. *Locus of Control and Academic Achievement A literature Review*, Journal of Personality and Social Psychology 1983, Vol. 44, No. 2, 419, 427.
10. McGARTY, Maureen, *The Relationship of sex Role Identification locus of control and Interpersonal Trust to Susceptibility to Influence*. Fordham University. Psychology Clinical 1976, p. 2514-B.
11. PERIÖ, Meredith Jane. *Locus of Control Interpersonal Trust And status of the Hypnotist Aspredictors of Hypnotic susceptibility*, Psychology clinical Ph. D. Saint Louis University 1978.
12. PERLA, Carolyn. *Internality-Externality and Interpersonal Trust as predictors cooperative Behavior Among Married couples in the Ravich*. Interpersonal Train Game P.H.D Floride Institute of Technology 1985. 116 pp. from Dissertetion International Vol. 46 No. 03 September 1985, p.
13. ROBERT P. Vecchlo *Wokers Belief in Internal versus External Determinals of succes*, University Nerter Dane, The Journal of Social Psychology 1981, 114-199-207.
14. RONALD M. Sabatelli *Locus of Control Interpersonal Trust and Nonverbal Communication Accuracy* University of Connecticut, Journal of Personality and Social Psychology, 1983 .Vol. 44, No. 2, 399-409.
15. Rotter J. B. *A new scale for the measurement of Interpersonal trust*. Journal of Personality 1967, 35, 651-655 (b).
16. Rotter J. B. *Beliefs. Social attitudes, and behavior A social learning analysis*. In R. Jessor & S feshbach (Eds) Cognition, Personality and cliniceal Psychology San Francisco, Jassey, Bars 1967 (a).

17. THOMS R. McCanne And Erwin, J. Lotsof *Locus of Control, Interpersonal Trust, and Autonomic Responding during Visual Orienting*. Journal of Research in Personality 21, 40-51 (1987).
18. Travers, J. F. *Educational Psychology* N. Y. Harper & Row Publishers, 1979.

ملاحق البحث

مقياس الثقة المتبادلة بين الأفراد

ج * ب * روتر

اعداد طالب ()

دكتور على الديب طالبة ()

هذا المقياس لتحديد الاتجاهات والاعتقادات التي لدى بعض الأفراد عن الاختلافات التي تكتنف بعض القضايا ، فالمرجو اجابة البيانات باعطاء صورة صحيحة بقدر الامكان لما تعتقده ، تأكد من قراءة كل بند بعناية ثم بين اعتقاداتك بوضع علامة (←) أمام العبارة .

فإذا كنت نوافق موافقة تامة ضع علامة (←) أمام العبارة في الخانة موافق تماماً ، وإذا كنت مجرد موافق فضع علامة (←) في الفراغ أمام العبارة في خانة موافق ، وإذا كنت تعتقد أن الموافقة = عدم الموافقة في رأيك فضع علامة (←) في الخانة بين بين ، أما إذا كانت اجابتك تميل الى الرفض فضع علامة (←) في أرفض ، أما إذا كانت اجابتك تميل الى الرفض بشدة فضع علامة (←) في خانة ارفض بشدة .

المرجو التأكيد من ملء الفراغ تماماً . لا تصنع علامات اضافية على بطاقة الاجابة .

الرقم	العبارة	موافق تماما	موافق بشكل مؤقت	يدين بين	ارفض تماما	ارفض تماما
١ F	قد يعيش معظم الناس الى حد ما في جو لطيف طوال السنة ، اكثر مما يكون فيه الشتاء باردا .					
٢	الرياء في ازدياد في مجتمعاتنا .					
٣	عند التعامل مع الاجانب ، فمن الافضل ان تحنط حتى يقدموا الدليل على انهم جديرون بالثقة .					
٤	ان مستقبل هذا القطر مظلم ، مالم يمكن لنا اجتذاب افضل العناصر في الامور السياسية .					
٥	الخوف من العار (الخزي) اكثر من الضدير يمنع معظم الناس من خرق القالون .					
٦ R	يمكن الاعتماد على الوالدين في البر بوعودهم .					
٧ F	غالبا ما تكون نصيحة الاكبر سنا ضعيفة لانه لا يدرك كيف تغير الزمن .					
٨	اذا اعتمد المدرس على امانة الطلاب ولم يمر في مكان الامتحان فمن المحتمل ان ينتج عن ذلك زيادة الفش .					
٩	لن تكون الامم المتحدة قوة فعالة لحفظ السلام في العالم .					
١٠ F	المحتمل ان يقول الوالدان والمدرسون ما يعتقدونه انفسهم وليس ما يظنون انه الصالح ان يسمعه الاطفال .					
١١ R	يمكن اعتبار معظم الناس انهم يفعلون ما يقولون .					
١٢ F	لقد قوى الدليل على ان اخلاقيات الكتب والافلام السينمائية الحديثة منحرفة الى الدرجة الدنيا .					
١٣ R	ان القضاء هو الجهة التي يمكن لنا فيها الحصول على معاملة عادلة .					
١٤	من الأرجح ان تعتقد ، انه بالرغم مما يقوله الناس فان معظمهم مهتمون اساسا بصالحهم او سعادتهم الشخصية .					
١٥ R	يبدو ان المستقبل مرموق جدا .					
١٦	قد يروع معظم الناس اذا علموا ان الكثير من الاخبا التي يسمعونها الجمهور ويراهها محورة أو مشوهة .					

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق بين	أرفض تماما
F ١٧	الاسترشاد بنصائح العديد من الأشخاص ، قد يختلط فيه الأمر عليك أكثر مما يساعدك .			
R ١٨	ان معظم المتلخيين من الرسميين مخلصون حقيقيه في وعودهم في حملتهم الانتخابية .			
F ١٩	ليست هناك طريقة سهلة للتقرير من يقول الصدق .			
F ٢٠	تقدمت هذه البلاد الى النقطة التي يمكن لنا عندها الاقلال من حدة المنافسة التي تدفع اليها المدارس والاباء .			
٢١	بالرغم من التقارير التي لدينا في الصحف والاذاعة والتلفزيون فانه من الصعب الحصول على تفسيرات هادئة لاحداث الجمهور ...			
F ٢٢	ان الاكثر اهمية ان يكتسب الناس السعادة أكثر من اكتسابهم للعظمة .			
R ٢٣	يمكن الاعتماد على معظم الخبراء في مصداقيتهم في حدود المعرفة لديهم .			
R ٢٤	يمكن الوثوق بما يطلقه معظم الآباء من تهديدات بالعقاب .			
F ٢٥	لا ينبغي أن يهاجم انسان معتقدات الآخرين السياسية .			
٢٦	في هذا الزمن المملوء بالتنافس بين الناس ، يجب أن يكون الانسان يقظا والا فان احد المنافسين قد يسنحود على الميزة التي تسعى اليها أو ترجوها .			
F ٢٧	ينبغي عدم ترك الاطفال لديهم محتاجين لاشراف اكبر من المدرسين والآباء أكثر مما يتألونه من اشراف الآن ..			
F ٢٨	لمعظم الاتاعات عادة نصيب كبير من الصحة ..			
٢٩	تتركز معظم المناقشات الرياضية الوطنية على أسلوب واحد أو آخر .			
F ٣٠	يصوغ المرشد أو الرائد الجيد آراء المجموعة التي يقودها بشكل افضل من اتباع رغبات اكثرية تلك المجموعة .			

الرقم	العبارات	موافق، تماما	مؤانق، بين	أرفض، تماما
R ٣١	ان معظم المثاليين مخلصون فيما ينصحون أو يفتنون به لأنهم عادة ما يمارسونها .			
R ٣٢	معظم البائعين امتاء في وصف منتجاتهم .			
F ٣٣	لا يعمل التعليم في هذه البلاد على اعداد الشباب والشابات لمواجهة مشاكل المستقبل .			
R ٣٤	قد لا يقبل معظم الطلبة على الغش ، اذا ما كانوا متاكدين من الاقلات من عواقبه .			
F ٣٥	قد يجد هذا الحشد من الطلبة الذين يدرسون في الجامعة الان انه من الصعب الحصول على عمل بعد التخرج بالقياس بخريجى الجامعة في الحاضر .			
R ٣٦	سوف لا يبالغ عمال الاصلاح في اجرهم حتى لو ظنوا انك تجهل حقايك او خصوصيات ذلك العمل .			
٣٧	هناك قدر كبير من مطالبات الحوادث المقدمة لشركات زائفة .			
F -٣٨	لا ينبغي ان يهاجم الانسان معتقدات الآخرين الدينية .			
R ٣٩	يجيب معظم الناس على اداء واستفسارات الجمهور بأمانة .			
٤٠	اذا كنا ندرك فعلا اننا مثابرون على السياسة الدولية فقد يكون الجمهور محقا في خوفه بالرغم من مظهره .			

الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية (*) للمطالبي المعلمين الدارسين بتسعية اللغة الانجليزية وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي (**)

مقدمة :

قد أصبح من الأمور الواضحة أن جميع الدول العربية تهتم باللغة العربية فهي اللغة الأم التي يكتبسبها الطفل منذ نشأته الأولى وهي لغة الاتصال والتداول بين أفراد المجتمع العربي ، ويلى اللغة العربية فى الاهتمام اللغة الانجليزية حيث انها أكثر اللغات انتشارا فى العالم ويتحدث بها كثير من المثقفين فى معظم الدول ، وتعتبر لغة هامة من لغات الاتصال بين مجتمعات العالم المختلفة ، ويكتب بها كثير من العلوم والتكنولوجيا الحديثة ، وتؤدى الى انتقال أحدث التطورات التربوية ، والصناعية والطبية ، والهندسة بين المجتمعات المختلفة . وهي تدرس فى جميع مراحل التعليم بالمؤسسات التربوية المختلفة ، وفى كثير من البلدان العربية تدرس فى مرحلة رياض الأطفال .

وفى مقابل هذا الاهتمام بتدريس اللغة الانجليزية والتحدث بها كلغة أجنبية أو لغة ثانية ، ففى تستخدم فى الاتصال بين أفراد المجتمع المحلى ، والدولى ، وقد لاحظ الباحث أن هناك بعض الجهات والأعمال تعتبر اللغة الانجليزية المصدر الأول فى الاتصال كأعمال شركات الطيران والأعمال التى تتصل بالكمبيوتر ، والتفاهم بين أفراد المجتمع العربى

(*) يشكر الباحث أعضاء شعبة اللغة الانجليزية الذين ساهموا بأفكارهم فى اعداد
القياس ١ . محمد رفاعى رئيس الشعبة مصرى ، دكتور ابراهيم شمام تونسى ، ١٠ حماد
محمد حمادسودانى ، ٥١ مجدى عبد الحافظ مصرى .
(**) نشرت الدراسة بمؤتمر علم النفس ١٩٩٤ .

والأفراد الوافدين من دول لا تتحدث العربية ويعملون داخل المجتمع العربي وحين ينتقل الأفراد العرب الى دول أجنبية حيث تكون في معظم الأحيان اللغة الانجليزية هي لغة التخاطب ووسيلة المحادثة بين العرب والأجانب .

وكثير من العلوم في البيئة العربية تدرس باللغة الانجليزية وعلى سبيل المثال علوم الطب ، والهندسة ، والصيدلة ، والفيزياء ، والكيمياء هذا بالإضافة الى الاطلاع على ثقافة الغرب وحضاراته والدراسات والبحوث في كافة مجالات العلم ، حيث تعتبر لغة من لغات الانفتاح على العالم .

واذا كان ما ذكر يستلزم الاهتمام بتدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية أو لغة ثانية في كافة المراحل العلمية . فانه يوجب الاهتمام باعداد معلم اللغة الانجليزية منذ بداية اختيار الطلاب والطالبات المعلمين الذين يلتحقون بسمعة اللغة الانجليزية . والذي يعتبر خريجوها هم أعضاء هيئة التدريس في المراحل التعليمية المختلفة ومن المعروف أن الفرد لديه استعدادات معرفية واستعدادات وجدانية وان هذه الاستعدادات تختلف من فرد الى آخر ، وتختلف داخل الفرد الواحد ، وهذه رحمة من عند الله ، فاستعدادات الفرد قد تساعده على الالتحاق بتخصص معين . وقد لا تساعده على الالتحاق بهذا التخصص الدراسي ، في الوقت الذي قد تساعده على الالتحاق بتخصص دراسي آخر .

والبحث الحالي يرى أن لكل تخصص دراسي استعدادات معرفية وجدانية يلزم التعرف عليها ، ويجب توافرها لدى الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بهذا التخصص .

وقد وقع اختيار الباحث على التخصص في تدريس اللغة الانجليزية بين الطلاب العرب ، بوصفها من أوفر اللغات حظا في الانتاج الفكري العالمي ، وأكثر اللغات الأجنبية شيوعا في الانتاج الفكري الغربي وأقرب اللغات المنافسة للغة العربية في مجتمعاتنا العربية (٢ : ٢٣٧) .

والدراسة الحالية تتبع نظرية اسنيفن كرشن سنة ١٩٨٢ (Stephen Krashen) عن اكتساب اللغة الثانية لدى الفرد ، ويربط كرشن Kreshen بين اكتساب الطفل للغة الأم في مناخ أسري ونفسي واجتماعي معلوم لدينا ، ومحاولة توفير هذا المناخ وهذه البيئة بقدر كبير لاكتساب اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية .

ويود الباحث أن يوضح معنى كلمة اللغة الثانية ، وهي التي يتكلم بها الفرد بنفس المستوى الذى يتكلم به اللغة الأم . أما كلمة اللغة الأجنبية فهي اللغة التي يتعلمها الفرد لكنه لا يملكها بنفس مستوى اللغة الثانية ولا يتحدث بها فى المجتمع بنفس درجة اللغة الثانية فى الاستعمال والمحادثة .

وقد حدد اسنيفن كرسن ١٩٨٢ Stephen Krashen العوامل التى يلزم توافرها لاكتساب اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية وهى :

١ - أن يكون لدى الفرد حرية الاختيار Choic لهذه اللغة بناء على ميوله واتجاهاته .

٢ - الدافعية Motivation أى يكون لديه القوة الداخلية المحركة لتحقيق أهدافه فى اكتساب اللغة الأجنبية .

٣ - الحاجة Need أن يشعر الفرد أنه فى حاجة الى اكتساب هذه اللغة لتحقيق أهدافه المنشودة كأن يستطيع الحياة فى مجتمع يتحدث بهذه اللغة .

٤ - العمر Age أن يكون الفرد أصغر عمرا ، ولديه وقت مناسب يستطيع أن يكتسب هذه اللغة بسهولة .

٥ - القدرة العقلية (الذكاء) Inteligance ، وهذا معروف فى مجال علم النفس ، فكلما زاد الذكاء زاد اكتساب الفرد للغة خاصة اذا كانت قدراته اللغوية عالية .

٦ - الامكانيات المتاحة Resources كالمدارس التى تدرس هذه المادة والمعلم الذى يقوم بالتدريس وما لديه من مهارات تربوية وأكاديمية ، والنشاطات التى تعمل على نقل المادة العلمية الى الطلاب بيسر ، والوسائل التعليمية المستخدمة المرئية والمسموعة . والكتاب المدرسى الجيد ، وأجهزة الفيديو والتلفزيون التعليمى ، والكمبيوتر والصور الثابتة المتحركة للكلمات والمجسمات ، وامكانيات أخرى عديدة تستخدم فى تدريس اللغة .

٧ - الصعوبات Difficulty وهى تلك المعوقات التى يتعرض لها الدارس فى امكانياته الجسمية والنفسية والاجتماعية والصعوبات فى وجود المعلم المتخصص تربويا وأكاديميا والصعوبات فى اعداد الكتاب المناسب لتدريس مادة اللغة الانجليزية على كافة مستوياتها المعرفية (١٨ : ٧ - ٨) ، والصعوبات فى الاستيعاب ، والفهم

والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم مما يحقق قدرا كبيرا من الأهداف الوجدانية كالقدرة على الانتباه الانتقائي لمثيرات هذه اللغة والاستجابة الايجابية لها . واعطائها القيمة والأهمية المناسبة . وتحقيق أهداف نفسحركية مثل اجادة الكتابة والقراءة والتحدث بهذه اللغة (٦ : ٤٧ - ٦١) .

٨ - معاينة اللغة والتعرض لها : Exposure

ومن العوامل التي تساعد على اكتساب اللغة معاشستها والتحدث بها . وكثرة الاطلاع عليها والتعرف على جوانب الصعوبة بها . وكثرة التماثل مع المتحدثين بها .

٩ - الزمن المتاح لاستعمال اللغة : Time spent using the language

فكلما زاد الزمن المتاح لاستعمال اللغة الأجنبية زاد التحسن منها ، حيث تستخدم اللغة الأجنبية مع أفراد المجتمع بدرجة كبيرة .

١٠ - الزمن المتوافر لدراسة اللغة : Time Spant Studying the language

وهو الزمن المتوافر للفرد لتعلم اللغة الأجنبية فكلما كان الزمن أكبر استطاع أن يحصل على معلومات أكثر في تخصص هذه اللغة .

١١ - المواقف والظروف الخاصة : Personal Situation

وهي تعتمد على اعداد وخلق المواقف من قبل المعلم وتساعد على التعلم باستخدام الدافعية الداخلية للمتعلم والتعزيز الخارجى لزيادة التعلم في الوقت الذي يتعرف فيه المعلم على ظروف المتعلم النفسية والجسمية والاجتماعية وتطويع هذه لظروف لصالح التعلم .

١٢ - مشكلة الدراسة :

هناك كثير من الطلاب والطالبات المعلمين لا يرغبون في الانحياز بشعبة اللغة الانجليزية مع أنهم يملكون قدرا كبيرا من الاستعدادات المعرفية والوجدانية التي تساعد على الانجاز الأكاديمي بهذا التخصص بحجة أن موادها الدراسية مرهقة ، وانها تدرس لغة أجنبية بكافة فروعها ، ومن المحتمل أن يرسل الدارس فيها ، أو يلقى صعوبات أكثر مما يلاقيه لو التحق بتخصص دراسي آخر ، وهناك بعض الطلاب والطالبات المعلمين يلتحقون بشعبة اللغة الانجليزية دون أن يكون لديهم الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للدارس بهذا التخصص ، وبالتالي يكون تحصيلهم الدراسي منخفضا ، ويظهر ذلك واضحا على التلاميذ الذين يدرسون لهم

بعد الخروج ، ففاقد الشيء لا يعطيه ، ويظهر ذلك أيضا في عدم رضاهم عن تخصصهم الدراسي وممارستهم لمهنة التدريس .

والبحث الحالي يرغب في التعرف على الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية التي يلزم توافرها وتصميم مقياس لهذا الغرض ، وكشف العلاقة بين هذه الاستعدادات وبين الرضا عن التخصص الدراسي ، ومدى اختلاف هذه الاستعدادات بين طلاب شعبة اللغة الانجليزية ، والطلاب المتحقين بالشعب الأخرى (لغة عربية - تربية اسلامية - مواد اجتماعية - رياضيات - علوم) .

٣ - أهمية الدراسة :

نتضح فيما يأتي :

- ١ - ان هذه الدراسة تتعرض لموضوع الاستعدادات المعرفية والوجدانية اللازمة للطلاب المعلمين الذين يلتحقون بشعبة اللغة الانجليزية وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي . ورغم أهميتها على المستوى القومي والفردى فانها لم تنل اهتماما كبيرا من جانب الباحثين العرب بوجه عام .
- ٢ - ان نتائج هذه الدراسة يمكن أن تقدم بعض المؤشرات التي قد تساعد المسؤولين عن العملية التعليمية في اختيار أنسب الطلاب المعلمين الذين يتوافر لديهم الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للدارسين بشعبة اللغة الانجليزية ، وأيضا توضح للطلاب المعلم ما لديه من استعدادات تمكنه من تعلم اللغة الانجليزية ومدى ما يتوافر لديه من قدرات لنقل هذه اللغة الى الجيل التالي ، من الطلاب .

٤ - هدف الدراسة :

يتمدد هدف الدراسة الحالية في النقاط التالية :

- ١ - بناء مقياس للاستعدادات (المعرفية والوجدانية) التي يلزم توافرها في طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية .
- ٢ - استبطاء تمييز وجود هذه الاستعدادات (المعرفية والوجدانية) بين طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية .
- ٣ - التعرف على العلاقة بين هذه الاستعدادات (المعرفية - والوجدانية) وبين الرضا عن التخصص الدراسي بشعبة اللغة الانجليزية .

٤ - التعرف على مدى ادراك طلاب وطالبات الشعب الأخرى عدم توافر هذه الاستعدادات المعرفية والوجدانية لديهم بدرجة تعادل طلاب شعبة اللغة الانجليزية .

٥ - التعرف على مدى الفروق في الاستعدادات المعرفية والوجدانية بين طلاب السنة النهائية . وطلاب السنة الأولى من طلاب شعبة اللغة الانجليزية كدليل على نمو هذه الاستعدادات لدى الطلاب .

٦ - التعرف على مدى الفروق بين الذكور - والإناث في هذه الاستعدادات المعرفية والوجدانية اللازمة لدراسة اللغة الأجنبية (الانجليزية) ، بمعنى آخر أى من الجنسين يمتلك قدراً أكبر من هذه الاستعدادات .

٥ - مصطلحات الدراسة :

١ - الاستعداد : Aptitude

يشير الاستعداد الى القدرة الممكنة أو هو الأداء المتوقع أن يصل اليه الفرد فيما بعد ، والذي يمكن على أساسه التنبؤ بالقدرة المستقبلية للقيام بعمل ما أو تحمل المسؤولية أو التحصيل وإذا اكتسب الفرد موانعاً أو تدريباً بالنسبة لاستعداد من الاستعدادات كالاستعداد اللغوي أو الميكانيكي ، صار الاستعداد قدرة ، والاستعداد الدراسي (Scholastic Aptitude) لتخصص معين يشير الى درجة النجاح المحتمل بلوغها في الدراسة حسب السجلات والبيانات الشخصية ، أو اختبارات التحصيل ، والمقدرة تقديراً كمياً (١٢ : ٤٨) .

٢ - الاستعداد المعرفي :

هو الأداء المتوقع أن يصل اليه المتعلم فيما بعد في الادراك والفهم واصدار الأحكام والتعليل وغير ذلك من القرارات المعرفية العقلية .

٣ - الاستعداد الوجداني :

هو الأداء المتوقع أن يصل اليه المتعلم فيما بعد وذلك في التطور والتغير على الكيفية التي يشعر ويحس بها المتعلم وبقدر الأشياء أو الأحداث وقيمتها ، أي انها تغيرات تحدث في مواقف المتعلم واتجاهاته وقده (٦ : ٤٥) .

٤ - اللغة الثانية واللغة الأجنبية :

يستخدم مفهوم اللغة الثانية عندما تتعدد اللغات بين مجموعة من السكان فيعيشون في منطقة معينة بغرض ايجاد لغة مشتركة بينهم تفيد

فى التعامل الاجتماعى ، ويكون أداؤها فى نفس مستوى اللغة الأولى أو اللغة الأصل ، بينما يشير مفهوم اللغة الأجنبية الى اللغة التى لا تستخدم فى الاتصال الاجتماعى العادى ولكنها تستخدم فى الدراسة كما هو الحال فى اللغات الانجليزية • والفرنسية والألمانية فى جمهورية مصر العربية (١ : ٢) .

٥ - الاكتساب : Acquisition

أحدى مراحل التعلم التى تتم خلال تمثل الفرد للغة الجديدة :
لتصبح جزءا من حصيلة اللغوية (٣ : ٢٣) .

٦ - الرضا عن التخصص الدراسى :

مدى رضا المتعلم عن تخصصه فى وضعه الراهن فى ضوء ما كان يرجوه (١ : ٣٥) .

٦ - الاطار النظرى للدراسة :

قد ذكر بن روس Penrose ١٩٨٩ فى كتابه English Language Teaching فى تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية أو لغة ثانية انه يلزم السعى الى توفير الجو أو المناخ المناسب الذى يعتمد على :

- ١ - التشجيع ٢ - تذليل الصعوبات ٣ - مزاوله النشاطات العملية فى دروس تعلم اللغة ٤ - مساعدة الطلاب أثناء القيام بالأنشطة ٥ - تصحيح عمل الطلاب بطرق مختلفة لاكسابهم التغذية الراجعة فى هذا المجال ٦ - تشجيع الطلاب للقيام بالمراجعة المستمرة ويتطلب الأمر من المعلم ان : ١ - يفهم لماذا يستعمل الوسائل فى الوقت المناسب من الدرس وبخلق المواقف التعليمية ٢ - يعرف ما يستطيع التلاميذ القيام به ، وما يجب أن يقوموا به ، ٣ - يحضر الدروس جيدا ويكون مستعدا لتنفيذها معتمدا على نظريات التعلم التى يجيدها ، ٤ - يشجع الطلاب ليفكروا بأنفسهم ، ٥ - يعد المناشط بطريقة تسمح للطلاب القيام بدور فعال أثناء المحاضرة ٦ - يدرب الطلاب على كيفية استخراج المعلومات من الكتب والمصادر المختلفة المرئية والمسموعة ٧ - يساعد الطلاب على تحقيق الاستقلالية فى مواصلة التعلم ٨ - يربط بين فروع اللغة الانجليزية التى يدرسها الطلاب بصور مختلفة ٩ - يعرف الكثير عن ظروف حياة طلابه خارج المدرسة • ومن ثم يقدم لهم المساعدة (١٨ : ٧ - ٨) .

وقد ذكر أحمد عثمان صالح ١٩٨٦ في دراسة « بعنوان العوامل الوجدانية المؤثرة في اكتساب اللغة الأجنبية » انه يتضمن اكتساب اللغة جوانب مختلفة من الاستماع ، والتحدث ، والقراءة والكتابة (١ : ٧) .

وقد ذكر ليندال دافيدوف سنة ١٩٨٣ انه قد ركز علماء علم النفس على مجالين في اللغة وهي كيف تكتسب ، وكيف تستخدم ، وتعرف دراسة هذه الموضوعات بسلوكولوجية اللغة (١١ : ٤٠٥) .

وقد أوضحت دراسة ج . فن درجيلنز سنة ١٩٥٠ G. Von der Gabelenez ان الانسان لا يستخدم اللغة فحسب للتعبير عن شيء ، بل للتعبير عن نفسه أيضا ، ومن ثم لا ينبغي ان نولي الاهتمام فقط بالصورة التي تصاغ عليها الأفكار بل أيضا العلاقة التي توجد بين هذه الأفكار وبين شعور واحساس المتحدث ، وهذا يوضح ان اللغة عنصر عقلي معرفي ، وعنصر وجداني ، وهو ما يعرف باللغة الانفعالية وبالرغم من أهمية الجانب الوجداني في اللغة ، الا ان معظم الاهتمامات التي تناولت دراسة اللغة كانت بوصفها أداة عقلية (١ : ٣) .

وتؤثر العوامل الوجدانية في اكتساب اللغة ، فلقد اهتم عدد من الباحثين بمجال اكتساب اللغة الثانية واللغة الأجنبية ، التي تتضح من خلال بعض نتائجها أثر العوامل الوجدانية في اكتسابها مثل الدافعية والاتجاهات الايجابية نحو هذه اللغة ، وتهتم الدراسة الحالية بعوامل معرفية هامة في اكتساب اللغة ، وهي المثيرات التي تعرض للدارس ، والانتباه الانتقائي ، والاحساسات البصرية ، والسمعية وتذوق اللغة ، والترميز ، أو التشفير وعملية تخزين المعلومات بما فيها من الذاكرة القصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى ، ويتضح ذلك في تصميم المقياس بعد ذلك ، هذا بالإضافة الى عملية استرجاع المعلومات ، التي تتضمن البحث عن المعلومات داخل المخ ، ثم جمع هذه المعلومات ثم أداؤها في شكل ألفاظ شفوية أو مكتوبة أو مقروءة ، مما يمكن أن تطلق عليها ذاكرة الاداء ، أي تحدد هذه الدراسة الاستعدادات المعرفية الوجدانية الضرورية لاكتساب اللغة الأجنبية والمرتبطة بالرضا عن التخصص الدراسي للطلاب والطالبات المعلمين الدارسين بأقسام اللغة الانجليزية بكليات التربية ، على أساس ان ميولهم واتجاهاتهم نحو اللغة الانجليزية أصبحت أكثر استقرارا وقد توافر لديهم استعدادات خاصة باللغة الانجليزية كلغة أجنبية ، دفعتهم الى الالتحاق بهذه الشعبة .

ويرى أوزوبل Ausubel في نمودجه المعرفى الذى يتبعه البحث الحالى فى اعداد مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين ان المادة التعليمية تكون ذات معنى اذا ارتبطت على نحو حقيقى وليس عشوائيا بالمفاهيم والمبادئ ذات العلاقة المتوافرة فى بنية المتعلم المعرفية الراهنة ، فان لم ترتبط المادة التعليمية الجديدة فى بنية المتعلم المعرفية بشكل فعلى فسيكون التعلم آليا أى يعتمد على الحفظ فقط . (٦ : ١٧٩)

الدراسات السابقة :

لم توجد دراسة مباشرة تبين الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للنخصص فى تدريس اللغة الأجنبية وهى الانجليزية فى هذه الدراسة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسى (مركز المعلومات الأكاديمية الطبية العسكرية يناير ١٩٩٣) الا انه توجد دراسات لبعض هذه المتغيرات سوف يذكرها الباحث حسب تاريخ اجرائها .

فقد أوضح جوارا ١٩٧٢ Guiora انه لدى بعض الأفراد استعدادات لاكتساب نطق اللغة الانجليزية على مستوى المتحدثين الأصليين لهذه اللغة ، وما يمكن ان تطلق عليه ذات اللغة (Language ego) واكد روس ١٩٧٧ Rossier ان الانبساطيين أكثر قدرة على دراسة اللغة الأجنبية من الانطوائيين ، وأوضحت دراسة كل من توكر ١٩٧٧ Tocker ، ودراسة سوين ١٩٧٧ Swain ان هناك بعض العوامل ترتبط بتعلم اللغة الانجليزية كلفة أجنبية وهى التعلم والتداخل والاستعداد ، والانجاهات والدافعية ، ويوجد تشابه بين تعلم اللغة الثانية وتعلم اللغة الأجنبية فى العوامل المؤثرة فيها ، ولكن الاختلاف فى درجة تأثير هذه العوامل وخاصة ان تفضيل الكثير من الطلاب الملتحقين بشعبة اللغة الانجليزية يرجع الى أسباب فى مقدمتها انها تهيم للطلاب فرص الحصول على مستوى اقتصادى اجتماعى ممكن بعد التخرج . ويعتبر هذا نوعا من الدوافع الثانوية والتعزيز فى نفس الوقت ، وقد أكدت دراسة كوهين ١٩٧٧ Cohen ونيان ١٩٧٨ Naiman ، ان هناك علاقة بين تعلم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية وبين بعض سمات الشخصية كالمشاركة الوجدانية وتقدير الذات ، واكتساب بعض الأساليب المعرفية كتحمل الغموض فالأفراد الذين لديهم استعداد لتحمل الغموض أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الذين ليس لديهم استعداد لتحمل الغموض كاسلوب معرفى وقد يفشلون لأن تعلم اللغة الأجنبية عملية معقدة بها قدر كبير من الغموض .

وقد أوضحت الدراسة ان بعض المتعلمين للغة الأجنبية يجبرون المشاركة النشطة في الفصل الدراسي وذلك لخوفهم من زملائهم أو من المعلم . وقد أكدت نظريه استيفن كرسن- ١٩٨٢ Stephen Krashe n ان أفضل دراسة للغة الأجنبية يكون في بيئتها حيث تستخدم اللغة بشكل طبيعي في التواصل بين الناس واكتساب أسس لغة ما يكون بالانجاز الأفضل حيث يركز الدارس على الفهم أو التعبير عن فكره أو رسالة بفكرة أخرى ، أو رأى آخر بهذه اللغة الجديدة ، وانه عندما يواجه طالب بلغة جديدة فان أول ما يعترضه من عقبات تأتي نتيجة لحالة الفرد الانفعالية والحواجز الداخلية ، على ان دارسى اللغة الأجنبية سواء أكان يعى أم لا يعى هذه اللغة ، فانه يتخير نماذج خاصة من الأفراد يعرف انهم ينطقون جيدا ، أولا ينطقون جيدا ، فكتير من الأفراد يتصور ان نطق الأمريكين للغة الانجليزية أقل جودة من نطق الانجليز للغة الانجليزية ، وان هناك عملية تدور داخل الفرد ، هى التصحيح الذاتى الذى فيه يستخدم قواعد العبارات أو الجمل ، فالأشخاص الذين لديهم رغبة قوية في دراسة اللغة الأجنبية ، يكون لديهم ضبط ذاتى في استخدام قواعد اللغة الأجنبية عن زملائهم الذين يعانون من ضعف الرغبة في تعلم اللغة الأجنبية (١٦ : ٣ - ١٢) .

وقد أكدت دراسة أحمد عثمان سنة ١٩٨٦ ان الأفراد الجيدين في تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية يستخدمون قواعد اللغة بحكمة واقتدار وان المتعلم الناجح للغة الأجنبية هو الذى يقاوم تراكيب لغته القومية حين أدائه للغة الأجنبية ، وذلك منعا للتداخل ، وقد أوضحت دراسته ان هناك ارتباطا دالا موجبا بين درجات الاتجاه نحو اللغة الانجليزية واكتساب الجوانب المختلفة في فروع تلك اللغة (فى المقال - والصوتيات والترجمة) بينما لا توجد ارتباطات دالة بين درجات الاتجاه وكل من الدراما ، والقصة ، والشعر ، ويتحقق الغرض الذى يقول كلما زادت ايجابية الاتجاه نحو اللغة الانجليزية لدراستها زاد الاكتساب فى الجوانب المختلفة للغة ، وانه كلما توافرت لدارسى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية المقدرة على بلوغ المكانة الاجتماعية زاد الاكتساب فى الجوانب المختلفة للغة ، واضمح عدم وجود ارتباطات دالة بين تقبل الذات واكتساب بعض جوانب اللغة . ويعنى الباحث بتقبل الذات مدى رضا المتعلم عن نفسه فى وضعه الراهن فى ضوء ما كان يرجوه (١ : ٣٥) .

وقد ذكر جارسيا ١٩٨٦ Garcia ان بييل Peal ولامبرت سنة ١٩٦٢ Lambert قاما بدراسة على مجموعتين من التلاميذ

احدهما تتعلم الانجليزية والثانية تنعلم الانجليزية والفرنسية ، فقد أظهرت الدراسة ان تعلم لغتين يسهم فى تحسين المرونة التعليمية (١٤ : ٩٦ - ١٢١) . وفى دراسة على السيد الشخبي سنة ١٩٩١ كان الهدف التعرف على رأى التربويين من أعضاء هيئة التدريس والمعلمين والمسؤولين بوزارة التربية والتعليم فى تعلم لغة أجنبية للأطفال فى الصغر ، وقد اتضح من آرائهم ان تعلم اللغة الأجنبية (الانجليزية) للأطفال لا يوحى لهم بضعف فى اللغة العربية ، وان تعلم اللغة الأجنبية لا يؤدي الى انتشار بعض العادات والتقاليد التى لا تتفق مع قيمنا الدينية ، ولا يؤدي الى تخرج أفراد ذوي ثقافات متباينة ولا يؤدي الى نفقت النخافة العربية ، بل يساعد على الالتحاق بأقسام اللغات ، وبعض الكليات وشغل بعض الوظائف دون غيرهم (٧ : ١ - ٢٠٢٨) .

منهج الدراسة :

(١) العينة (ب) الأدوات المستخدمة (ج) الاسلوب الاختصاصي .

(١) العينة :

تتكون عينة الدراسة من ٢٠٤ طلاب وطالبة من ثلاث كليات للمعلمين بسلطنة عمان وهم كلية مسقط للبنين ، وكلية صور للبنين وكلية الخوير للبنات يتراوح أعمارهم بين ١٩ عاما الى ٢٤ عاما بمتوسط قدره ٢٢٫٣٠ ، وتوزع العينة على مستويين دراسيين ، وعلى (١٦) ست عشرة شعبة بالكليات المختلفة ، كما يوضحها الجدول رقم (١) .

جدول رقم (١) :

يوضح توزيع الطلاب والطالبات المعلمين عينة الدراسة على التخصصات المختلفة والنسبة المئوية .

النسبة المئوية	العدد	
٦٪	٢٥	١ - شعبة اللغة الانجليزية بتين المستوى الرابع
٧٪	٣٢	٢ - شعبة اللغة الانجليزية بتين المستوى الثاني
٣٪	١٣	٣ - شعبة اللغة الانجليزية بنات المستوى الثاني
١٢٪	٤٨	٤ - شعبة اللغة العربية بتين المستوى الثاني
٩٪	٣٥	٥ - شعبة اللغة العربية بنات المستوى الثاني
١٪	٧	٦ - شعبة اللغة العربية بتين المستوى الرابع
١٢٪	٥	٧ - شعبة التربية الاسلامية بتين المستوى الثاني
١١٪	٤٣	٨ - شعبة التربية الاسلامية بنات المستوى الثاني
٧٪	٣١	٩ - شعبة التربية الاسلامية بتين المستوى الرابع
٦٪	٣٥	١٠ - شعبة الرياضيات بنات المستوى الثاني
١٪	٨	١١ - شعبة العلوم بنات المستوى الثاني
٣٪	١٦	١٢ - شعبة علوم بتين المستوى الثاني
١٪	٥	١٣ - شعبة رياضيات بتين المستوى الرابع
٢٪	١١	١٤ - شعبة علوم بتين المستوى الرابع
١٠٪	٤٠	١٥ - شعبة اجتماعيات بتين المستوى الثاني
٣٪	١٣	١٦ - شعبة اجتماعيات بنات المستوى الرابع
	٤٠٢	المجموع

(ب) الأدوات المستخدمة :

١ - مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للتخصص
فى تدريس اللغة الانجليزية « اعداد الباحث » -

ويتكون من ٣٢ عبارة ، وذلك بعد صياغتها فى شكل بنود روعيت
فيها منومات الصياغة الملائمة من منظور الاعتبارات السيكومترية التى تحكم
تصميم المقاييس السيكولوجية ومنها ١٦ بندا تعبر عن الاستعدادات
المعرفية ، ١٦ بندا تعبر عن الاستعدادات الوجدانية ، وفى نهاية المقياس
سؤال مفتوح وهو :

س : ما هى مقترحاتك التى يمكن عند تنفيذها تنمية الاستعدادات
المعرفية والوجدانية ؟ وليس عليه درجات فى التصحيح .

وقد نصت تعليمات المقياس أن يقرأ المفحوص كل بند على حدة
ثم يرى مدى تمثيل هذا البند له من خلال وضع درجة من درجات خمس ،
حيث تشير الدرجة (٥) الى موافق تماما والدرجة (٤) الى موافق ،
والدرجة (٣) الى متردد فى الاجابة والدرجة (٢) الى غير موافق ،
والدرجة (١) الى غير موافق تماما ، والعكس فى العبارات السلبية ،
وبذلك تحددت الدرجة الكلية للمقياس فى ١٦٠ درجة والحد الأدنى
٣٢ درجة .

بناء المقياس :

١ - توجه الباحث الى أعضاء هيئة تدريس اللغة الانجليزية بكليات
التربية فى جمهورية مصر العربية ، وفى كليات المعلمين بسلطنة عمان
٣٠ عضواً والى عدد ٣٠ من معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمدارس
المختلفة والى عدد ٥٠ من الطلاب والطالبات الدارسين بهذه الكلية وذلك
بالاستبيان المفتوح للاجابة عن السؤال التالى .

س : ما هى الاستعدادات المعرفية والوجدانية المطلوب توافرها لدى
الطلاب الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية كما ترونها ؟

٢ - الاطلاع على كتب التراث السيكولوجى فى مجال دراسة اللغة
الانجليزية وتتبع بعض الدراسات التى صدرت فى هذا الشأن .

٣ - أجرى الباحث ندوة علمية لأعضاء هيئة تدريس الكلية بجميع
تخصصاتهم وطلاب شعبة اللغة الانجليزية خاصة وطلاب الشعب الأخرى

كان موضوعها الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية والمطلوب
توافرها في الطلاب المعلمين الدراسين بشعبة اللغة الانجليزية .

وقد أدلى أعضاء هيئة تدريس اللغة الانجليزية وأعضاء هيئة
التدريس بالأقسام الأخرى والطلاب ، ببيانات كثيرة عن هذا الموضوع
ومدنا أعضاء هيئة تدريس اللغة الانجليزية ، بكتب تتضمن نظريات في
تعلم اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية ، وخاصة الانجليزية منها نظرية
ستيفن كرشن ١٩٨٢ (Stephen Kroshan) عن تعلم اللغة الثانية التي
تبناها الباحث الحالي في دراسته .

هذا بالاضافة الى عقد جلسات لمناقشة ما ورد من معلومات عن
الاستعدادات المعرفية والوجدانية مع أعضاء شعبة اللغة الانجليزية
ومقارنتها بالتراث الثقافي في هذا المجال . والنظريات العلمية المختلفة
والواقع التطبيقي .

٤ - أخضع الباحث البيانات التي وردت في الاستبيان المفتوح الى
تحليل المحتوى ، وأمكن الحصول على :

(أ) عبارات توضح الاستعدادات المعرفية الضرورية لتعلم اللغة
الانجليزية كلغة أجنبية مثل أستطيع الاحتفاظ بعدد كبير من كلمات اللغة
الانجليزية ، نزيد حالة انتباهي في محاضرات اللغة الانجليزية . استعجب
بسهولة لتحويل الكلمات العربية الى الانجليزية وبالعكس .

(ب) عبارات توضح الاستعدادات الوجدانية اللازمة لدراسة
اللغة الانجليزية منها اتجاه الطالب الايجابي نحو دراسة لغة أجنبية
« انجليزية » وقراءاته الخارجية في اللغة الانجليزية ، وحب معلمى اللغة
الانجليزية والانفتاح على العالم .

٥ - تكونت عبارات المقياس من خلال الاستبيان المفتوح لأعضاء
هيئة التدريس للغة الانجليزية بالكليات المختلفة ومعلمى مادة
اللغة الانجليزية والطلاب وأعضاء هيئة تدريس علم النفس التربوى ،
وقراءات الباحث في هذا الشأن .

٦ - من خلال هذا نكون المقياس فى صورته الأولى المكوبة من
٥٠ عبارة وقد راعى الباحث ما يلى (*) :

٧ - توجه الباحث بالمقياس الى مجموعة من المتخصصين فى اللغة
الانجليزية وعلم النفس التعليمى ، للحكم على صياغة العبارات ، وقد
تم استبعاد بعض العبارات التى يصعب فهمها أو توضيح دلالاتها
كى لا تحمل العبارة أكثر من معنى .

٨ - قام الباحث بتجربة المقياس قبل تطبيقه بصورة شاملة ، وقبل
ان يأخذ شكله النهائى وأعيد الى المحكمين ، وأخذت العبارات التى أخذت
موافقة ٨٠٪ فيما أعلى ، وأصبح المقياس يتكون فى صورته النهائية
من ٣٢ عبارة .

صدق المقياس :

(أ) صدق التحكيم :

فقد عرض المقياس على عشرة من أعضاء هيئة تدريس اللغة
الانجليزية ، وعلم النفس التربوى وأخذت العبارات التى حصلت على
موافقة ٨٠٪ فيما أعلى .

(ب) الصدق العاىلى :

كذلك أجرى الصدق العاىلى للمقياس على عينة الطلاب والطالبات
الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية ن = ٦٩ ، وعينة طلاب وطالبات
الشعب الأخرى ن = ٣٣٣ ، وذلك لعدد ٣٢ بنداً وهم بنود مقياس
الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للتخصص فى تدريس اللغة
الانجليزية ، وكانت الارتباطات دالة بين البنود بعضها البعض ، ثم حلت
معاملات الارتباط بين البنود عاملياً بطريقة هوتيلنج للمكونات الأساسية
« الحاسب الآلى جامعة عين شمس » وباستخدام محك جتمان لتحديد عدد
العوامل « العوامل الجوهرية ما كان جذره الكامن أكبر من واحد » وقد
أديرت العوامل بطريقة الفاريمكس ، وبالنظر الى نتائج التحليل العاىلى
يتضح ما يلى :

(*) يطلب المقياس من الباحث - كلية التربية جامعة القاهرة - القيام .

• جدول رقم (٢) •

١ - قد تم استخلاص عشرة عوامل جوهريّة ، تراوحت فيم الجذر الكامن بين ٢٨٨ ، ١٤١ ولما كان الهدف هو استخلاص عوامل عريضة تتسم بالاستقرار وعدم التعبير فقد وضعنا المعايير التكميلية التالية :

١ - العامل الجوهري ما كان جذره الكامن - ١ •

٢ - محك جوهريّة العامل •

٣ تشبّعات جوهريّة فأكثر •

٣ - حسب التشبع عند ٠.٣ (٢ = ٢٨) •

واعتمادا على هذه المحكّات تم استيفاء ١٠ عشرة عوامل رتبت حسب جذوره الكامنة بعد ان ألغى العامل الحادي عشر ، والثاني عشر حيث يحملان تشبعين فقط ولذلك لم تنطبق عليهما شروط العامل حيث انهما أقل من ثلاثة تشبّعات •

ويتضح من الجدول رقم (٢) ان جميع البنود الخاصة بالاستعداد المعرفي والوجداني الضرورية لطلاب شعبة اللغة الانجليزية قد تشبّعت في عشرة عوامل أساسية وهي :

١ - العامل الأول :

ويطلق عليه عامل صعوبة تحويل المصطلحات الانجليزية الى العربية ، وقد تشبّع عليه ثمانية بنود وهي بترتيب تشبعاتها البند رقم ٤ ، ٢ ، ١١ ، ٢٥ ، ١٥ ، ٥ ، ١٣ ، ٨ ؛ وهو عامل ثنائي القطب والتشبّعات التي تحمل درجة سالبة نتيجة ان بعض العبارات مصممة بطريقة سالبة في المقياس •

٢ - العامل الثاني :

ويطلق عليه عامل الاطلاع على الثقافة الغربية وهو عامل ثنائي القطب وقد تشبّع عليه خمسة بنود ، وأرقامها حسب تشبعها هي ١٧ ، ١٣ ، ٢٨ ، ٢ ، ١٦ ويدل ذلك على وجود ارتباط قوى بين هذه البنود •

٣ - العامل الثالث :

يطلق عليه الخوف من التخصص في تدريس اللغة الانجليزية وهو عامل أحادى القطب ، وقد تشبع على هذا العامل خمسة بنود وهى حسب درجة تشبعاتها رقم ٣١ ، ١٨ ، ١٢ ، ١ ، ٧ .

٤ - العامل الرابع :

ويطلق عليه عامل كثرة المواد التى تدرس فى شعبة اللغة الانجليزية وهو عامل أحادى القطب ، وقد تشبع على هذا العامل خمسة بنود حسب درجة تشبعها أرقام ٢٩ ، ٣٢ ، ٨ ، ١٨ ، ٢٣ .

٥ - العامل الخامس :

ويطلق عليه عامل عدم الرغبة فى تخصص اللغة الانجليزية وهو عامل أحادى القطب وقد نسب هذا العامل البنود أرقام ٢٢ ، ٢٤ ، ٢٣ ، ١ .

٦ - العامل السادس :

ويطلق عليه عامل استخدام اللغة الانجليزية فى التحدث والمعاملات الموهية وهو عامل ثنائى القطب وقد تشبع على هذا العامل خمسة بنود وهى حسب تشبعاتها رقم ٩ ، ٢٥ ، ١٤ ، ١٩ ، ٧ .

٧ - العامل السابع :

ويطلق عليه عامل الميل للتخصص فى تدريس اللغة الانجليزية وهو عامل أحادى القطب ، وقد تشبع على هذا العامل خمسة بنود ، وأرقامها حسب تشبعها كالاتى رقم ٣٠ ، ٥ ، ١٥ ، ٢٨ ، ١٠ .

٨ - العامل الثامن :

عامل عدم رغبة الأصدقاء فى الالتحاق بشعبة اللغة الانجليزية وهو عامل أحادى القطب فى الاتجاه السالب وقد تشبع عليه أربعة بنود وهى ٢٠ ، ١٤ ، ١٦ ، ٢٣ .

جدول رقم (٢) : يبين مصفوفة العوامل بعد التدوير بطريقة العاريمكس
وتتكون من ٢٢ بنداً للاستعدادات المعرفية والوجدانية للتخصص في
تدريس اللغة الانجليزية ن = ٦٩ من طلاب وطالبات شعبة اللغة
الانجليزية حسب التشبيع عند ٢٠٢٣

الرقم	١ع	٢ع	٣ع	٤ع	٥ع
١	١٠١	٢٢٢	١١١	٢٤٣	٣٢١
٢	٦٨٦	٤٠٧	١٨٢	١٢٧	٠٤٩
٣	١١٨	٢٥٩	٠٥٠	٠٢٥	٠٨٠
٤	٨٣٥	١٥٧	١٨١	٠٨٦	١٥٩
٥	٤٢٤	١٥٠	٠٨٦	١٨٩	١٢٠
٦	١٧٢	١٥٥	٠١٣	٠٠١	١٠٣
٧	٢٢٦	٠٥٩	٢٨٥	٠٤٠	١٠٨
٨	٣٥٧	٠٠٨	١٢٦	٥٧٦	١٧٤
٩	٠٣٢	٠٢٣	٠٤٧	٦٣٠	٠٦٦
١٠	١٢٤	١٣٦	٠٩٨	٠١٢	٠٨٤
١١	٥٨٠	٠٠٣	٠٣٧	٠٣٥	٠٢٦
١٢	٢١١	١٩٢	٦٨٢	٠٤٦	١٢٩
١٣	٣٩٥	٥٩٧	١٠١	٠٣٠	٠٤١
١٤	٠٢٥	٢٢١	٠٠١	٠٢٧	١١٨
١٥	٤٠٨	٣١٧	١٢١	٠٤٠	١٢٥
١٦	٢٩٠	٤٠١	٠٤٨	١٣٦	٢٥٥
١٧	٠٧٩	٨٤٩	١٢٥	٠٧٢	٠٦١
١٨	١٠٥	١١٤	٦١٢	٣٥٠	٠٥٥
١٩	١٦٨	١٥٧	١٥٤	٢٠٩	٠٣٦
٢٠	٠٨٩	٠١٨	٠٧١	٠٦١	٠٤٧
٢١	٠٠٩	٠٥٤	٠١٢	١٠٦	٠٣٠
٢٢	٢١٨	١٤٨	٠٦٣	٠٦٣	٨٤٩
٢٣	٠٢٩	٠٧٢	٢٢٨	٢٠٥	٣٨١
٢٤	٠٣٧	١٢٧	٠٣٥	١٥٢	٦٩٧
٢٥	٤٩٣	٢٢٢	٠١٣	١٧٤	٠٩٧
٢٦	٠٨٥	٠٥٥	١٤٢	١٦٠	٠٥٢
٢٧	٠٥٤	٠٤٢	٠١٣	٠٢٠	٠٦٣
٢٨	١٧١	٥٠٨	١٠٧	٢٠٢	٠١١
٢٩	٠٣٦	١٩٧	١٢٤	٧٩٩	٠٤٦
٣٠	٠٩٧	١٠٠	١٠٥	٠٥٧	٠١٣
٣١	٢٢٣	٠٣٩	٧٤٦	٠٨٢	١٦٠
٣٢	١٨٤	٠٣١	٢٣٦	٧٠١	٠٤٤
الكامن الجنون	٢٨٥٨	٠٣١	٢١٠٣	٢٠١٩	١٨٢٣

١٠ع	٩ع	٨ ع	٧ع	٦ ع
ج٠٥٢	ج٢٤٩	ج٢٥٥	ج٠٨٦	ج٢١٠
ج٠١١	ج١١٠	ج٠٢٦	ج٠٩٧	ج٠٤٤
ج٠٧٢	ج٠٥٥	ج١١٨	ج١٥٢	ج٠٠١
ج٠١٤	ج٠٥٥	ج٠٠٣	ج٠٢١	ج٠١٣
ج٣١٣	ج١٦٨	ج٠٠٧	ج٤٤٩	ج٠٨٦
ج١٣٨	ج٧١٦	ج٠٨٩	ج٠٠٧	ج١٦٧
ج٣٣٢	ج٠٤٠	ج١٣٥	ج١٧١	ج٣١٤
ج١١١	ج٠٣٨	ج٠٨٢	ج٢٠٩	ج٠٢٧
ج٠٧١	ج٠٦٠	ج٠٠٩	ج٠٩٥	ج٨٥٥
ج٧٤٨	ج٠٤٤	ج٠٩٦	ج٣٦٤	ج٠٦٣
ج١٨٠	ج٠١٠	ج١٧٢	ج١٨٩	ج٠٤٣
ج٠٩٦	ج٢٠٦	ج٠٨٤	ج١٩٤	ج٠٦٣
ج٠٦٥	ج١٧٦	ج١٥٤	ج١٠٠	ج٣٠٨
ج٢٦٤	ج٢٠٩	ج٥٠٣	ج٠٦٥	ج٣٦٧
ج٠٥٩	ج٣٥٣	ج١٠٠	ج٤١٤	ج٢٣١
ج١٨٨	ج٣٥٨	ج٤٠٧	ج٠٧٩	ج٠٢٢
ج١٣٦	ج٠٠٦	ج٠٧٣	ج٠٧٥	ج٠١٨
ج٠٥٨	ج٠٢٢	ج٠٨٥	ج٢١٩	ج١٤٥
ج٠٧٤	ج٥٤٥	ج٠٣٧	ج١٧٧	ج٣٨٠
ج١٢٦	ج٠٠٧	ج٨٠٧	ج٠٦٤	ج١١٥
ج٠٢٠	ج٠١٩	ج٠٦٧	ج٠٥٩	ج٠٣٦
ج٠١٢	ج٠٢٦	ج٠٤٤	ج٠٣٩	ج١١٦
ج٠٢٥	ج٣٤٠	ج٣٢٩	ج١٥٧	ج٠١٦
ج٢١٧	ج٢٣٠	ج١١٢	ج٠٣٦	ج٢٩٣
ج١٤٨	ج١٦١	ج٢٦٣	ج١٠٨	ج٤٣١
ج٤٩٥	ج٣٣١	ج٢١٤	ج٠٢٧	ج٠٩٠
ج٠٠٨	ج١٢٢	ج١٢٨	ج٠١٤	ج٠٤٥
ج٢٧٣	ج٢٣١	ج٢٦١	ج٣٨٢	ج٠٧٣
ج٠٢٤	ج٠٤٢	ج١١٩	ج١٢٣	ج٠٥٦
ج٠٣٨	ج٠١٨	ج٠٢٦	ج٤٨٣	ج٠٩٥
ج٠٢٢	ج٠٩١	ج٢١٧	ج٠٤٣	ج٠٤٨
ج٠٧٦	ج٠٣٦	ج٢٦١	ج١٢٩	ج٠٨٧
ج١٤١١	ج١٧١١	ج١٧١٨	ج١٧٤٤	ج١٧٤٧

٩ - العامل التاسع :

ويطلق عليه عامل التقبل الفعلي لمفاهيم اللغة الانجليزية وقد تشبع على هذا العامل (٦) ستة بنود وهى بالترتيب حسب تشبعاتها ارقام ٦ ، ٩ ، ١٦ ، ١٥ ، ٢٣ ، ٢٦ .

١٠ - العامل العاشر :

ويطلق عليه عامل الحصول على درجات منخفضة فى فروع اللغة الانجليزية ، وهو عامل آحادى القطب فى الاتجاه الايجابى وقد تشبع على هذا العامل أربعة بنود حسب تشبعها ١٠ ، ٢٦ ، ٧ ، ٥ .

ويتضح من الجدول رقم (٢) العوامل العشرة التى استخرجت من مصفوفة العوامل ان هناك ارتباطا بين بنود المقياس وبعضها البعض بدرجة كبيرة وان المقياس قادر على قياس ما وضع لقياسه ، ولم يضع الباحث مصفوفة معاملات الارتباط وذلك لتحديد عدد صفحات قليلة للنشر .

٢ - اختبار الرضا عن التخصص الدراسى :

وهى من اعداد الباحث سنة ١٩٨٧ ويتكون هذا الاختبار من ١١ احدى عشرة فقرة منها عشر فقرات يلى كل سؤال ثلاث اجابات يختلف مستوى كل منها عن الأخرى كما يدركها الفرد بطريقة التقدير الذاتى انتصنيفى ، أما الفقرة الحادية عشرة ففيها ثمانى عبارات وعلى المفحوص ان يحدد أهمية كل فقرة بالنسبة لمستقبل تخصصه ، ويهدف هذا الاختبار الى اعطاء الباحث صورة قد تكون متكاملة عن « الرضا عن التخصص الدراسى » وقد سبق للباحث استخدامه فى بحوث سابقة (٨ : ٤١ - ٤٢) .

صدق المقياس فى البيئة العمالية :

فقد عرض المقياس على لجنة من المحكمين عددها ١٠ عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس وقد حصلت عبارته على أزيد من ٨٠٪ فى قياس ما وضعت لقياسه ، وقد كان معامل الصدق الذاتى = $0.830\sqrt{0.90}$ وهو صدق عال ومقبول .

ثبات الاختبار :

استخدمت طريقة اعادة تطبيق الاختبار بعد خمسة عشر يوما وذلك على عينة من الطلاب والطالبات ن = ٣٠ وكانت ر = ٨٨٣.٠ وهو ثبات عال ومقبول .

النتائج وتفسيرها

فى ضوء التراث السيكولوجى والدراسات السابقة ، وتحليل النتائج يتضح وجود أبعاد أساسية محددة للاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب والطالبات بشعبة اللغة الانجليزية ، واستدل بالتالى على وجود علاقة بين من يتوافر فيهم هذه الاستعدادات وبين الرضا عن التخصص الدراسى ، ووجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات بشعبة اللغة الانجليزية ، وبين الطلاب والطالبات المعلمين الدارسين بالشعب الأخرى وذلك فى الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية لطلاب شعبة اللغة الانجليزية ، وبين الطلاب والطالبات المعلمين الدارسين بالشعب الأخرى وطلاب وطالبات المستوى الثانى الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية وهذا دليل على أن الاستعدادات تكاد تكون ثابتة نسبيا ، ووجود فروق بين الذكور والاناث بين دراسى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية وذلك فى الاستعداد المعرفى ، وعدم اتضاح هذه العلاقة فى الاستعدادات الوجدانية والرضا عن التخصص الدراسى ، وتوضح ذلك الفروض التالية .

الفرض الأول :

يوجد ارتباط دال موجب بين كل من الاستعدادات المعرفية والاستعدادات الوجدانية الضرورية اللازمة للطلاب والطالبات الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية ، والرضا عن التخصص الدراسى ، وعدم وجود هذا الارتباط لدى الطلاب الدارسين بالشعب الأخرى (عربى - تربية اسلامية - رياضيات - علوم - مواد اجتماعية) .

وللتحقق من هذا الفرض طبق كل من مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية للتخصص فى تدريس اللغة الأجنبية (الانجليزية) ، واختبار الرضا عن التخصص الدراسى ، وذلك على عينة من طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية ن = ٦٩ ، وعلى عينة من طلاب الشعب الأخرى السابق ذكرها ن = ٣٣٣ .

وقد اتضح من الجدول رقم (٣) وجود ارتباط دال موجب بين الاستعدادات المعرفية والاستعدادات الوجدانية لطلاب شعبة اللغة الانجليزية والرضا عن التخصص الدراسى ، وجميع الارتباطات دالة عند مستوى ٠.٠١ .

جدول رقم (٣) يوضح معاملات الارتباط بين الاستعدادات المعرفية والوجدانية اللازمة لدراسة اللغة الأجنبية « الانجليزية » والرضا عن التخصص الدراسي .

المتغير	١	٢	٣
الاستعداد المعرفي	١ر	٠ر٥٧٠	٠ر٥٥٢
الاستعداد الوجداني	٠ر٥٧٠	١ر	٤٢٢ر
الرضا عن التخصص الدراسي	٠ر٥٥٢	٤٢٢ر	١ر

وعدم وجود ارتباطات دالة بين الاستعدادات المعرفية والوجدانية اللازمة للتخصص في تدريس اللغة الانجليزية والرضا عن التخصص الدراسي وذلك لدى طلاب التخصصات الأخرى (عربى - تربية اسلامية - مواد اجتماعية - رياضيات - علوم) وباستخدام التحليل العاملي وتدوير العوامل بطريقة الفاريمكس لثلاثة متغيرات الاستعداد المعرفي - الاستعداد الوجداني - الرضا عن التخصص الدراسي . نتج عاملان ويوضح الجدول رقم (٤) مصفوفة العوامل $N = 69$.

جدول رقم (٤) يوضح تشبعات المتغيرات الثلاثة . حسب التشبع عند ٠ر٣ $N = 69$ طلاب شعبة اللغة الانجليزية .

المتغير	١ع	٢ع
الاستعدادات المعرفية	٦٥٦ر	٥٧٠ر
الاستعدادات الوجدانية	٩٤١ر	١٧٠ر
الرضا عن التخصص الدراسي	٢٠١ر	٩٤٨ر
الجذر الكامن	١٣٦ر	١٢٥ر

يتضح من الجدول رقم (٤) انه تشبع عليه كل من الاستعدادات الوجدانية والاستعدادات المعرفية وذلك في العامل الأول الذي يطلق عليه عامل الاستعدادات الوجدانية والمعرفية اللازم للتخصص في تدريس اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ، أما العامل الثانى فقد تشبع عليه كل من الاستعدادات المعرفية والرضا عن التخصص الدراسى وتطلق عليه عامل الرضا عن التخصص الدراسى ، ولم تشبع هذه المتغيرات معا لدى طلاب الشعب الأخرى (عربى - مواد اجتماعية - تربية اسلامية - علوم - رياضيات) وبذلك تحقق الفرض الذى يقول انه يوجد علاقة موجبة كل من الاستعدادات المعرفية والاستعدادات الوجدانية الضرورية لطلاب شعبة اللغة الانجليزية . وبين الرضا عن التخصص الدراسى ، وهذا يتفق مع ما ذكره جارسيا ١٩٨٦ Garcia ان بييل peal ولامبرت ١٩٦٢ Lambert قاما بدراسه اظهرت ان نعلم لغتين يسهم فى تحسين المرونة التعليمية (١٤ : ٩٦ - ١٢١) .

ودراسة أحمد عثمان صالح ١٩٨٦ التى أوضحت ان هناك علاقة بين الاتجاهات الوجدانية نحو دراسة اللغة الانجليزية ، والتخصص الدراسى فيها ، وبالتالي زيادة التحصيل الدراسى . ودراسة شومان ١٩٧٥ ، وشومان ١٩٧٦ Schumann ودراسة توكر ١٩٧٧ Tocker ودراسة سوين ١٩٧٧ Swain فقد حددت عدة عوامل ترتبط بتعلم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية ومنها الاستعداد Aptitude والاتجاه Attitude

الفرض الثانى :

يوجد فروق دالة احصائيا بين مجموع متوسط درجات الطلاب فى الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للدارسين بشعبة اللغة الانجليزية ، وبين الطلاب والطالبات المعلمين الدارسين بالشعب الأخرى . (عربى - تربية اسلامية - مواد اجتماعية - علوم - رياضيات) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض طبق مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية على طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية ، وعلى العينات الفرعية لكل من الشعب الأخرى . ويوضح الجدول رقم ٥ ، والجدول رقم (٦) المتوسط الحسابى والانحراف المياري وقيمة (ت) ومستوى الدلالة ، بين شعبة اللغة الانجليزية بنين والشعب الأخرى بنين ، وشعبة اللغة الانجليزية والشعب الأخرى بنات .

جدول رقم (5) : يوضح قيمة (ت) ومستوى الدلالة على عينات من المذكور بشعبة اللغة الانجليزية والشعب بالانخصصات الأخرى في الاستعداد المرفى والوجداني .

مستوى الدولة	ت	طلبة الشعب الأخرى			طلبة شعبية اللغة الانجليزية			التغير	الشعبة
		ح ١	م ١	ن ١	ح ١	م ١	ن ١		
		عند ١	عند ١	عند ١	عند ١	عند ١	عند ١		
عند ١	٥٩٠	٩١٥	٤١٠٦	٤٨	٥٧٢	٥١٩٣	٣١	الإستعداد المرفى	اللغة الانجليزية تكون
عند ١	٦٢٦	٩٠٧	٤١٢٠	٤٨	٦٩٣	٥٣١٩	٣١	الإستعداد الوجداني	اللغة العربية تكون
عند ١	٦٠٢	٧٣٤	٤٢٦٠	٥٠	٥٧٢	٥١٩٣	٣١	الإستعداد المرفى	اللغة الانجليزية تكون
عند ١	٦٢٧	٦٠٠	٤٤٩٢	٥٠	٦٩٣	٥٣١٩	٣١	الإستعداد الوجداني	انقرية الإسلامية تكون
عند ١	٥٣٩	٨٨٣	٤٢٠٥	٣٩	٥٧٢	٥١٩٣	٣١	الإستعداد المرفى	اللغة الانجليزية تكون
عند ١	٦١٨	٦٤٣	٤٣٦٦	٣٩	٦٩٣	٥٣١٩	٣١	الإستعداد الوجداني	مواد اجتماعية تكون

جدول رقم (٦) : يوضح قيمة (ت) ومستوى الدلالة على عينات من الاثاث بشعبة اللغة الانجليزية والتسعب بالتخصصات الأخرى في الاستعداد المعرفي والوجداني .

مستوى الدلالة	ت	ماتبات التسعب الأخرى			ماتبات شعبة اللغة الانجليزية			الافتقر	الاسمية
		٢ج	٢م	٢ن	١ج	١م	١ن		
عند ١٠٠	٤٥٢	٧٧٩	٤٦٠٥	٢٥	٥١٠	٥٨٦١	١٣	الاستعداد المعرفي	اللغة الانجليزية
عند ١٠٠	٤٨٠	٧٦٣	٤٥٨٥	٢٥	٥٧٦	٥٧٦١	١٣	الاستعداد الوجداني	اللغة العربية
عند ١٠٠	٤٣٤	٨٦٥	٤٥٠٧	٤٣	٥١٠	٥٨٦١	١٣	الاستعداد المعرفي	اللغة الانجليزية
عند ١٠٠	٤٦٧	٦٩٣	٤٥٣٤	٤٣	٥٧٦	٥٧٦١	١٣	الاستعداد الوجداني	اللغة العربية الإسلامية
عند ١٠٠	٤٨١	٧١٩	٤٧٣٥	٢٤	٥١٠	٥٨٦١	١٣	الاستعداد المعرفي	اللغة الانجليزية
عند ١٠٠	٣٦١	٧٢٤	٤٨٧٩	٢٤	٥٧٦	٥٧٦١	١٣	الاستعداد الوجداني	الرياضيات
غير دالة	٤١	٧٣٨	٥٧٥٠	٨	٥١٠	٥٨٦١	١٣	الاستعداد المعرفي	اللغة الانجليزية
غير دالة	٥٣	٩٤٣	٥٥٣٥	٨	٥٧٦	٥٧٦١	١٣	الاستعداد الوجداني	العلوم

يتضح من الجدول رقم (٥) والجدول رقم (٦) انه يوجد فروق دالة احصائيا بين طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية ، وطلاب وطالبات الشعب الأخرى ، وذلك فى الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية ، معنى هذا أن الفرض الثانى قد تحقق ، وقد يؤكد هذا صدق استعدادات طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية فى توافر استعداداتهم للانتماء الى هذه الشعبة وتؤكد ان الذى يريد ان ينتمى الى هذه الشعبة لابد ان تتوافر فيه هذه الاستعدادات حتى يتمكن من الانجاز الأكاديمى الجيد فى هذا المجال الذى يصل به الى تحقيق أهدافه فى الالتحاق بهذه الشعبة ، وذلك فى توافر الاستعدادات المعرفية والوجدانية المناسبة لذلك ، وقد انفقت هذه النتيجة مع دراسة شومان ١٩٧٥ ، شومان ١٩٧٦ Schumann ودراسة توكر ١٩٧٧ Tocker ودراسة سوين ١٩٧٧ Swain . فقد حددت عوامل ترتبط بتعلم اللغة الانجليزية منها الاستعداد Aptitude ودراسة أحمد عثمان صالح ١٩٨٦ عن وجود علاقة بين الاتجاهات الوجدانية والمستوى العالى فى التحصيل الدراسى للغة الانجليزية .

الفرض الثالث :

لا يوجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث من طلاب وطالبات شعبة اللغة الانجليزية ، وذلك فى كل من الاستعدادات المعرفية والوجدانية ، والرضا عن التخصص الدراسى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد طبق كل من مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب الدارسين للغة الانجليزية كافة أجنبية واختبار الرضا عن التخصص الدراسى على عينة من الذكور ن = ٣١ وعينة من الاناث ن = ١٣ . على الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية وباستخراج قيمة « ت » بين درجات المجموعتين جدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧) : يوضح قيمة (ت) والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري بين ن = ٣١ ، ذكور ، ن = ١٣ ، إناث

المتغير	اللغة الانجليزية بنين			اللغة الانجليزية بنات			ت	مستوى الدلالة
	ن	م	ح	ن	م	ح		
الاستعداد المعرفي	٣١	٥١٫٩٣	٥٫٧٢	١٣	٥٨٫١٦	٥٫١٠	٣٫٦٤	عند ٠٫١
الاستعداد الوجداني	٣١	٥٣٫٩٣	٦٫٩٣	١٣	٥٧٫٦١	٦٫٥٧	١٫٩٥	غير دالة
الرضا عن التخصص الدراسي	٣١	٤٢٫١٢	٣٫٢٩	١٣	٤٢٫١٦	٣٫٣٢	٤٫٨	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٧) ان هناك فروقا دالة بين الذكور والاناث في الاستعدادات المعرفية الضرورية للدارسين بشعبة اللغة الانجليزية. من حيث ت = ٣٫٦٤ وهي دالة عند مستوى ٠٫١ ، وذلك لصالح الاناث ، ولم يتضح وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في كل من الاستعدادات الوجدانية والرضا عن التخصص الدراسي ، وبذلك لم يتحقق الفرض بالنسبة للاستعدادات المعرفية حيث اتضح وجود فروق بين الذكور والاناث في هذا المتغير ، ولكم تحقق الفرض في عدم وجود فروق بين الذكور والاناث الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية كلغة اجنبية في الاستعدادات الوجدانية والرضا عن التخصص الدراسي ، والاستعداد المعرفي هو استعداد لاكتساب المعلومات « ترميزها - تخزينها - استرجاعها » وهذا يحتاج الى قدر كبير من الانتباه الانتقائي ، يؤدي ذلك الى كمية أكبر من المعلومات وبالتالي أكثر تحصيلاً «أكاديمياً» كما وكيفا ، وقد ثبت في عديد من الدراسات أن الطالبات أكثر تحصيلاً ، وأكثر انجازاً أكاديمياً ، وهذا يرتبط بنوع وكم المعلومات اللائي يستطعن اكتسابها ، ويتفق ذلك مع دراسة على الديب ١٩٩١ ، على الديب ١٩٩٢ ، (٩ : ١١١) ، (١٠ : ١٥٤) التي توضح ارتفاع مستوى المعرفة والتحصيل الدراسي لدى الاناث عن الذكور في كثير من المواد الدراسية ، ومعنى هذا ان الجزء الخاص بعدم وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث لم يتحقق ، وقد يرجع الباحث ارتفاع الاستعداد المعرفي لدى الإناث الى دخول المرأة ميدان التعليم شيئاً جديداً بالنسبة لدخول الذكور ميدان التعليم ، بالإضافة الى استخدامها لأسلوب المناقشة لاثبات وجودها في كافة الميادين، مما جعل الاناث لديهم رغبة كبيرة لاثبات وجودهن في هذا المجال .

ويبدلن أقصى الجهود وأكبرها للوصول الى مكانة تعليمية والى ميادين العمل المختلفة ، ويرجعها الباحث أيضا الى أن الاناث أكثر مثابرة ، وأكثر قدرة على بذل الجهد فى الظروف الصعبة ، وأكثر استغلالا للوقت الطويل الذى تقضيه بالمنزء (١٠ : ١٥٤) وفى استثمار هذا الوقت فى نقل ما لديهن من استعدادات معرفية (٩ : ١٥٦) .

الفرض الرابع :

لا يوجد فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات طلاب المستوى الرابع ، ومتوسط مجموع درجات طلاب المستوى الثانى من شعبة اللغة الانجليزية وذلك فى الاستعدادات المعرفية والاستعدادات الوجدانية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض طبق الباحث مقياس الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين الدارسين بشعبة اللغة الانجليزية وذلك على طلاب المستوى الرابع ن = ٢٥ وطلاب المستوى الثانى ن = ٣٢ ثم استخرج المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) . ويوضح ذلك الجدول رقم (٨) مستوى دلالة الفروق بين المجموعتين .

جدول رقم (٨) : يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) بين درجات المجموعة ن = ٢٥ المستوى الرابع ، ن = ٣٢ المستوى الثانى بشعبة اللغة الانجليزية .

المستوى الدلالة	ف	مجموعة طلاب المستوى الثانى			مجموعة طلاب المستوى الرابع			البعد
		٢٥	٢٨	٣٢	١٣	١٤	١٥	
غير دالة	٣١	٥٩٥	٥١٥٩	٣٢	٧٤١	٥٤٥١	٢٥	الاستعداد المعرفى
غير دالة	١٩	٦٨٦	٥٣٠٦	٣٢	٧٦٥	٥٥٥٢	٢٥	الاستعداد الوجدانى

يتضح من الجدول (٨) ان قيمة (ت) غير دالة بين متوسط درجات طلاب المستوى الرابع ن = ٢٥ بشعبة اللغة الانجليزية وبين متوسط مجموع درجات طلاب المستوى الثانى ن = ٣٢ بشعبة اللغة الانجليزية ، وذلك فى الاستعداد المعرفى والاستعداد الوجدانى ، اللازمين للدراسة بشعبة اللغة الانجليزية وبذلك تحقق الفرض ، ومعنى ذلك أن هذه

الاستعدادات ثابتة ثباتا نسبيا ، بدرجة كبيرة لأنها مرتبطة بالعمليات المعرفية والأساليب المعرفية للفرد ، التي ليس من السهل تغييرها ، ولذلك يلزم من البداية اختيار الطلاب والطالبات المعلمين لشعبة اللغة الانجليزية ، من الحاصلين على أعلى الدرجات في الاستعدادات المعرفية ، والوجدانية الضرورية لدراسة اللغة الانجليزية ، حيث يعرف الاستعداد المعرفي بأنه الأداء المتوقع ان يصل اليه المتعلم فيما بعد في الادراك والفهم ، واصدار الأحكام والتعليل وغير ذلك من القدرات المعرفية والعقلية (١٢ : ٤٨) ، (٦ : ٤٥) .

كما يعرف الاستعداد الوجداني بأنه الأداء المتوقع ان يصل اليه المتعلم فيما بعد وذلك في التطور والتغير على الكيفية التي يشعر ويحس بها المتعلم ، وبقدر الأشياء والأحداث وقيمتها ، أي انها تغيرات تحدث في مواقف المتعلم واتجاهاته وقيمه ، ولم يجد الباحث دراسات سابقة تؤيد أو تعارض هذا الفرض في مجال الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية لدراسة اللغة الانجليزية كلغة أجنبية * ويرى الباحث فرصة لاجراء دراسات أخرى من قبل الباحثين للتحقق من هذه النتيجة .

توصيات تربوية

أثر الباحث الخروج بالتوصيات لدراسته الحالية من واقع دراسة ميدانية اضافية ، وذلك من خلال عينة الدراسة الحالية ، فقد قام الباحث بعرض سؤال مفتوح على عينة الطلاب والطالبات شعبة اللغة الانجليزية والشعب الأخرى غير الانجليزية (عربي - مواد اجتماعية - تربية اسلامية - علوم - رياضيات) ويتضمن السؤال التالي :

س : ما هي مقترحاتك التي يمكن ان تعمل على نمو الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين الدارسين لشعبة اللغة الانجليزية ؟

وقد خرج الباحث من خلال تحليله لمحتوى استجابات أفراد العينة في الاجابة عن السؤال المفتوح بالتوصيات الآتية كما ذكرها الطلاب والطالبات حسب تكرارها .

- ١ - استخدام مقاييس للاستعدادات المعرفية والوجدانية على الطلاب والطالبات الراغبين في الالتحاق بشعبة تدريس اللغة الانجليزية .
- ٢ - اجراء دراسات للتعرف على الاستعدادات المعرفية والوجدانية للمقبلين على الالتحاق بشعب اللغة الانجليزية الأخرى (الفرنسية الألمانية) وغيرها لأنها لغات تدرس في الوطن العربي .

- ٣ - التقليل من المواد الدراسية التربوية حتى يمكن تركيز الجهد الأكبر على التخصص .
- ٤ - ارسال الطلاب والطالبات الى دورات داخل وخارج البلاد وعمل دورات فى اللغة الانجليزية فى الاجازات الصيفية .
- ٥ - تزويد معامل اللغة الانجليزية بالكليات بالمعدات والأجهزة السمعية والبصرية .
- ٦ - تزويد القسم بمدرسين بريطانيين حتى ندرس اللغة كما هى فى بلادها .
- ٧ -حث الطلاب على أهمية اللغة الانجليزية كلغة أجنبية للانفتاح على العالم .
- ٨ - تكوين مناخ نفسى دراسى جيد يعتمد على المحادثة بين الطلاب باللغة الانجليزية .
- ٩ - الزيادة فى ساعات تدريس اللغة الانجليزية .
- ١٠ - اقامة مكتبة خاصة بقسم اللغة الانجليزية تضم أفضل المراجع وأحدثها .
- ١١ - اعطاء فترة تربية عملية كافية تعتمد على المحادثة باللغة الانجليزية .
- ١٢ - توفير أعضاء هيئة تدريس أكفاء فى فروع اللغة الانجليزية .
- ١٣ - عدم تكرار تدريس نفس المقرر بشكل آخر .
- ١٤ - عمل لقاءات مع شخصيات أجنبية تتحدث الانجليزية .
- ١٥ - ان يسافر طلبة شعبة اللغة الانجليزية مدة فصل دراسى الى انجلترا للتفاعل والمعيشة مع أهل هذه اللغة .
- ١٦ - استخدام الوسائل الحديثة فى تعليم اللغة الانجليزية كالتليفزيون والفيديو والكمبيوتر .
- ١٧ - التركيز على اللغة الانجليزية منذ المراحل الابتدائية .
- ١٨ - التدرج فى تدريس مواد التخصص من السهل الى الصعب .
- ١٩ - تزويد وزارة التربية والتعليم للمعلمين بعد تخرجهم بالدوريات والنشرات وعمل برامج تدريبية كل عدة سنوات وكل ترقية .

المراجع

- ١ - أحمد عثمان صالح : العوامل الوجدانية المؤثرة في اكتساب اللغة الانجليزية حولية كلية التربية جامعة أسيوط - العدد الثانى سنة ١٩٨٦ من ص ١ - ص ٤٢ .
- ٢ - أحمد عبد الخالق ، مایسة أحمد التبال : بناء مقياس قلق الأطفال وعلاقته ببعدى الانبساط والعصابية - مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب - العدد الثامن عشر والتاسع عشر ابريل سبتمبر ١٩٩١ القاهرة (من ص ٢٨ - ٤٥) .
- ٣ - ارنوف ويتنج : سيكولوجية التعلم ترجمة عادل عز الدين الأشول وآخرين مراجعة عبد السلام عبد الغفار - القاهرة - دار ماكجروهيل سنة ١٩٨١ .
- ٤ - حشمت قاسم : دراسات فى علم المعلومات - مكتبة غريب القاهرة بدون تاريخ نشر .
- ٥ - ج . فن - در - جيمينز G. Von der Grabelenz اللغة - تعريب عبد الحميد الدواخلى ، محمد القصاص القاهرة - الانجلو المصرية ١٩٥٠ .
- ٦ - عبد المجيد نشواتى وآخرين : علم النفس التربوى - وزارة التربية والتعليم . سلطنة عمان سنة ١٩٨٥ .
- ٧ - على السيد الشخيبى : تعلم اللغات الأجنبية فى المرحلة الابتدائية وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر ، المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى - مركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس المجلد الثالث سنة ١٩٩١ من ص ٢٠٠١ - ص ٢٠٢٨ .
- ٨ - على محمد الديب : مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسى دراسة عبر حضارية - مجلة علم النفس - العدد الثالث ١٩٨٧ الهيئة المصرية العامة للكتاب (من ص ٣٦ - ص ٥٠) .
- ٩ - على محمد الديب : نمو مفهوم الذات لدى الأطفال المراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسى - مجلة علم النفس العدد العشرون سنة ١٩٩١ القاهرة من (ص ١٠٠ - ١١٧) .

١٠- علي محمد الديب : العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والانجاز الأكاديمي المجلة المصرية للدراسات النفسية العدد الأول سبتمبر ١٩٩١ من ص ١١٥ - ص ١٦٣ .

١١- ليندال دافيدوف : مدخل في علم النفس - ترجمة سيد الطواب وآخرين مراجعة فؤاد أبو حطب - الطبعة الثانية القاهرة - دار ماكجروهل للنشر سنة ١٩٨٣ .

١٢- محمود أبو النيل في فرج أحمد طه : معجم علم النفس والتحليل النفسي دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت « دون تاريخ نشر » .

١٣- Cohen, A. *Successful Second Language Speakers : A Review Research Literature* Balshanut Shimushit (the Journal of the Israel Association for Applied Linguistics) 1977.

١٤- Garcia, Eugene « *Bilingual development and the education of Bilingual Children During, Early Childhood* American. Journal of Education, Vol. 95, No. I, November 1986, pp. 96-121.

١٥- Gulora A. B. *Construct Validity and Transpositional Research Towardan Empirical Study of Psychoanalytic Concept*. Comprehensive Psychiatry 1972.

١٦- Heidi Dulay. Marina Burl Stephen Krashen *Language Two*. Oxford University Press, New York 1982, pp. 3-11.

١٧- Naiman N. M. Frolich, end H. H. Stiern *the Good Language Lerner* Modern Language Center, Ontario Instituts for Studies in Education, Toronto, Canada 1978.

١٨- Penrosc : *English Language Teaching Department Ministry of Education of Youth Sultanate of Oman Fourth Elementary*. Teachers Book 4E (B) 1989, pp. V-VI.

١٩- Rossier, R. E. *Extroversion. Introversion A significant Variable in the Learning of English es a Second Language* unpublished doctoral dissertation University of Southern California, 1975.

٢٠- Schumann J. H. : *Second Language Acquisition the Pidginization Hypothesis* » doctoral dissertotien Harvard University, Rowley, Mass, Newbury House (in Press 1975).

Schuman. J. H. « Second » Language Acquisition _٢١
Research, Getting a More Global Look at the Learner,
in H.D. Brown, ed. Papers in second Language Learning.
Ann Arbor, Michigan : Language Learning 1976 a. special
issue no. 4.

Swain, M. Future Directions in Second Language Research _٢٢
in C.A. Henning ed. Proceedings. of the Los Angeles second
Language Research forum Los Angeles : UCLA depart-
ment of English (TESL) 1977.

Tucker, G. R. « Can second Language be taught » paper _٢٣
present at the Eleventh Annual Tesol Convention Miami
Beach, Fla., April 26, May 1, 1977.

الملاحق

استبيان المتطلبات الأساسية
المعرفية والوجدانية
للتخصص في تدريس اللغة الانجليزية
كما يراها الطلاب والطالبات المعلمين

د . علي محمد الديب - أ . محمد الرفاعي

الاسم :	الشعبة :
الكلية :	درجة الطالب في مادة اللغة الانجليزية
	في الفصل الأول :

تعليمات

ضع علامة ☐ على الاجابة التي كانت سببا في التحاقك أو عدم التحاقك بشعبة اللغة الانجليزية ، وذلك في الخانة التي توضح رأيك ..

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير تماما
١ -	أرى أن تخصص اللغة الانجليزية لا يتيح لى استخدام امكانياتى العقلية .					
٢ -	يصعب على فهم اللغة الانجليزية					
٣ -	الدرجات التى احصل عليها فى اللغة الانجليزية مرتفعة .					
٤ -	يصعب على تحويل المصطلحات الانجليزية الى العربية وبالعكس .					
٥ -	أرى أن مستواى فى اللغة الانجليزية منخفض					
٦ -	أقبل مفاهيم اللغة الانجليزية .					
٧ -	لا أقبل الحديث باللغة الانجليزية .					
٨ -	عقلى يبذل جهدا كبيرا فى ترميز الأشياء بالانجليزية .					
٩ -	استخدم اللغة الانجليزية فى التحدث والمعاملات اليومية .					
١٠ -	احصل على درجات منخفضة فى مادة اللغة الانجليزية .					
١١ -	يسهل على تذكر كلمات اللغة الانجليزية .					
١٢ -	حصلت على قليل من كلمات اللغة الانجليزية التى يمكننى استخدامها .					
١٣ -	لى قراءات خاصة فى اللغة الانجليزية					
١٤ -	لا استخدم اللغة الانجليزية فى التحدث مع أسرتى					
١٥ -	الدرجات التى حصلت عليها فى مادة اللغة الانجليزية لا تسمح لى بالالتحاق بالشعبة					
١٦ -	لم التحق بشعبة اللغة الانجليزية مسابقة من جانبى معظم تفكير الطلاب					
١٧ -	تخصص اللغة الانجليزية يتيح لى الاطلاع على الثقافة الغربية وعلومها .					
١٨ -	أنتى أشعر يرضا نحو تخصص اللغة الانجليزية .					
١٩ -	أشعر بعدم تقبل أساتذة اللغة الانجليزية بوجه عام .					

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق تماما
٢٠ -	معظم أصدقائي لم يلتحقوا بشعبة اللغة الانجليزية					
٢١ -	نظرة افراد المجتمع لتخصص اللغة الانجليزية اعلى من نظرتهم للتخصصات الأخرى .					
٢٢ -	اميل الى تخصصات أخرى غير اللغة الانجليزية .					
٢٣ -	التحقت بشعبة أخرى غير شعبة اللغة الانجليزية تشبهها بقدوة او مثل اعلى لى					
٢٤ -	لدى اهتمامات علمية بالتخصص فى اللغة الانجليزية					
٢٥ -	تفاعلى مع اساتذة اللغة الانجليزية قليل					
٢٦ -	الادارة التعليمية لم ترشحنى للتخصص فى اللغة الانجليزية .					
٢٧ -	اساتذتى قد اختارونى للالتحاق بشعبة اللغة الانجليزية .					
٢٨ -	أشعر بعدم الرضا اطلاقا عن المواد الدراسية بشعبة اللغة الانجليزية .					
٢٩ -	مواد اللغة الانجليزية كثيرة بالنسبة للمواد فى الشعب الأخرى .					
٣٠ -	أشعر بميل حقيقى نحو تخصص اللغة الانجليزية					
٣١ -	قد أحصل على درجات الفضل فى التخصصات الأخرى غير اللغة الانجليزية .					
٣٢ -	مواد اللغة الانجليزية أكثر صعوبة من المواد فى التخصصات الأخرى					

س : ما هى مقترحاتك التى يمكن عند تنفيذها زيادة الاقبال على شعبة اللغة الانجليزية ؟

١ -	٢ -
٣ -	٤ -
٥ -	٦ -
٧ -	٨ -

رؤية سيكولوجية لمشكلات تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (*)

مقدمة :

ان الطفولة وسنوات المراهقة هي مراحل التغير العميق للفرد ، وقد تؤدي الى ردود أفعال مختلفة ، والمدرسة هي شريك مع الأسرة والمجتمع في مراحل من أهم مراحل حياة الفرد .

فاذا نظرنا الى التعلم داخل المدرسة فيجب ان نضع أمام اعتبارنا بعض المشكلات العقلية والوجدانية والاجتماعية التي تعوق ارتفاع مستوى التلاميذ تحصيليا ، وان التغلب على هذه المشكلات قد يكون عاملا مساعدا لنقل التلاميذ من المستوى التحصيلي المنخفض الى المستوى التحصيلي المرتفع . وتلقى الدراسة الحالية الضوء على بعض العوامل التي تعوق التلاميذ في المرحلتين الابتدائية والاعدادية عن التفوق الدراسي ، والتي قد تحدد من قدراتهم المعرفية ، وبالتالي انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لديهم ، وقد ركزت أبحاث متعددة عربيا وعالميا منها دراسة جابر عبد الحميد ، محمد سلامة سنة ١٩٨٥ ، وبرجمان وماجنيوس سنة ١٩٩١ Au Bergman & Magnusson 1991 على بعض المشكلات التي يعاني منها تلاميذ المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، ونتائج بعض العوامل التي قد تؤثر سلبا ، أو ايجابا على عملية التحصيل الدراسي ، في الوقت الذي لم ترد فيه دراسة شاملة لعدد كبير من هذه المعوقات ، والتي تساعد في التعرف عليها والتغلب على قدر كبير منها في لارتفاع بمستوى التحصيل الدراسي ،

(*) نشرت الدراسة بمؤتمر الاحصاء الدولي ١٩٩٣ .

فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، والفروق بين الذكور والاناث فى هذه المعوقات .

وحيث تقترب نهاية المرحلة الابتدائية « الطفولة المتأخرة » ببداية المرحلة الاعدادية « مرحلة المراهقة » ، ويطلق عليها فى بعض البلدان مرحلة التعليم الأساسى لذا فسوف تجرى الدراسة الحالية على تلاميذ وتلميذات المرحلتين الابتدائية والاعدادية وذلك اهتماما بمشكلة الارتفاع فى مستوى التحصيل الدراسى ، والمتفوقون دراسيا حتى لا يكون هناك نوع من الفاقد والهدر التعليمى الوطنى والقومى ، وتوجيه الجهود نحو دراسته ، والكشف عن العوامل والأسباب التى تؤدى اليه .

وقد شهدت الفترة الأخيرة اهتماما متزايدا من جانب علماء النفس بدراسة سمات المتفوقين عقليا والتى لها تأثير كبير على التفوق الدراسى وخصائصهم سواء من حيث الجانب الجسمى ، أو الجانب العقلى المعرفى . أو الجانب الانفعالى ، والجانب الروحى ، كما اهتمت أيضا بمشكلات التكيف لتلك الفئة (١٠ : ٢١) .

ونلعب الأسرة دورا خطيرا فى حياة المتفوقين تحصيليا ونشكلا شخصياتهم (٤ : ٧٣) كما يكون للبيئة المدرسية أثر واضح على شخصية المتفوق ، فالظروف النفسية والاجتماعية السائدة فى الفصل الدراسى ، يمكن أن تؤدى الى التوتر النفسى . فقد أوضحت دراسة قرازر وآخرين (١٨ : ٦٧ - ٩٢) (١٩ : ٣١ - ٤٢) على دور بيئة التعلم النفسية والاجتماعية وما ينتج عنها من مشكلات نفسية يعانى منها التلاميذ .

وقد تبلور الاطار النظرى والخلفية العلمية لهذا البحث من الدراسات السابقة فى عديد من البيئات العربية والأجنبية ، وتركزت الفروض حول تواجده ارتباطات وتحليل عاملى لتشعبات بعض الأبعاد معا ، وقد وضح وجود فروق جوهرية دالة بين المرتفعين والمنخفضين فى التحصيل الدراسى ، وبين الذكور والاناث فى مستويات التحصيل الدراسى المختلفة ، والمتغيرات التى تؤثر عليه سلبا وإيجابا ، ومدى سيطرة تلك المشكلات على كل من الجنسين .

٢ - مشكلة البحث :

يسعى المجتمع بشكل عام الى تفوق التلاميذ والتلميذات تحصيليا حتى يكون المردود المعنوى والمادى لعملية التعلم على أعلى مستوى ممكن ، لذلك تركز مشكلة البحث فى التصرف على بعض العوامل العقلية والوجدانية التى تساعد على تفوق التلاميذ والتلميذات وتقلل من معوقات

التعلم ليزداد التحصيل الدراسي . وغنى عن البيان ما لهذا من أهمية فى عملية التشخيص والوقاية والعلاج ، وحتى يمكن ان نتعرف على أسباب الانخفاض فى التحصيل وعلاجها ، وذلك لدى تلاميذ وتلميذات المرحلتين الابتدائية والاعدادية .

٣ - أهمية البحث :

١ - ان معرفة الآثار السيئة التى تنجم عن كثرة المشكلات المختلفة لدى التلاميذ وما يعانون من معوقات الدراسة التى يتعرضون لها ، وانخفاض احساسهم بمسئولياتهم عن المواقف الايجابية والسلبية عن التحصيل ، وما يمكن ان تطلق عليه الاحساس بالعجز عن التفوق الدراسى ، يجعلنا قادرين على تحديد مدى خطورة هذه المشكلات ، وأثرها السلبى على التفوق فى التحصيل الدراسى ، وحتى يمكن القيام بعملية الوقاية والتشخيص - والعلاج لحالات الطلاب المنخفضين فى التحصيل الدراسى .

٢ - ان الطفل والمراهق نتاج مجتمعه ، يكون كما يريد له ان يكون ، ويعطى وهو بافع وراشد بقدر ما أخذه فى طفولته وصباه وشبابه .

٣ - انه لا يوجد طفل مشكل بطبيعته ، فالقاعدة هى السواء والاستثناء هو ما عدا ذلك .

٤ - ان الطفولة والمراهقة بطبيعتهما مرحلة تفتيح وتشكيل واعداد لدور مرتقب مخطط له بعناية ، وليس متروكا للصدفة والظروف .

٥ - ان الطفل والمراهق مرآة مجتمعه ، ومرآة أسرته ومدرسته وما يتعرض له من مؤثرات ومعوقات للتعلم يكون لها أثر كبير على اعداده الأكاديمى والاجتماعى .

٦ - ومن ثم فان مشكلات التلاميذ والتلميذات هى انعكاس صادق وموضوعى لمشكلات الجماعات والمؤسسات الاجتماعية المسئولة عن اعدادهم وتأهيلهم (١٤ : ١٥) .

٧ - ان هذه الدراسة على حد علم الباحث لم تجر فى البيئة العمانية قبل ذلك ويعتبر هذا المجتمع فى حاجة اليها لما يقوم به من تأصيل للعملية التعليمية للحصول على مردود ايجابى للتعلم .

٩ - وهذه الدراسة تعتبر استجابة علمية لتوصيات دراسة سابقة قام بها كل من حامد زهران سنة ١٩٧٨ - مختار حمزه ،

على السيد خضر ، محمد جميل منصور ، وفاروق عبد السلام ، بعنوان « التخلّف الدراسى فى المرحلة الابتدائية دراسة مسحية فى البيئة السعودية » وقد كان أحد اقتراحاتهم للبحوث المستقبلية عن كل من التخلف والتفوق الدراسى حتى تزداد الصورة وضوحا بالنسبة لكل من الفئتين على حدة بالمقارنة بينهما ، وحيث يأمل الباحثون فى توزيع مجال البحث ، بحيث يتضمن أدوات نفسية أكثر ، ويتناول مجموعة كبيرة من المواد الدراسية المقررة التى ينضمونها بحثهم (٧ : ٥٢) وهذا ما حققه البحث الحالى .

٤ - تساؤلات الدراسة :

١ - هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين كل من الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى ودرجة التحصيل فى كل مادة دراسية على حدة (التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم - التربية الفنية - وبين القدرة العقلية - واختبار معوقات الدراسة - المسئولية عن التحصيل - والمشكلات التى قد يعانى منها تلاميذ المرحلتين الابتدائية - والاعدادية ؟

٢ - هل توجد فروق دالة احصائيا بين مجموع درجات المرتنعين تحصيليا وبين مجموع درجات المنخفضين تحصيليا ، وذلك فى متغيرات المواد الدراسية المختلفة (التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم «التربية الفنية» والقدرة العقلية - معوقات الدراسة والمسئولية عن التحصيل - والمشكلات التى قد يعانى منها التلاميذ والتلميذات فى كل من المرحلة الابتدائية والاعدادية ؟

٣ - هل توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور - الاناث « فى كل من المرحلتين الابتدائية والاعدادية فى الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى - ودرجة كل مادة دراسية على حدة ، والقدرة العقلية - ومعوقات الدراسة - والمشكلات المختلفة التى قد يعانى منها التلاميذ والتلميذات ؟

٥ - مصطلحات الدراسة :

(أ) التحصيل الدراسى : هو محصلة ما توصل اليه التلميذ أو التلميذة فى تعلمها من معلومات ، وخبرات فى المواد الدراسية ، خلال فترة زمنية محددة ، أو فى نهاية العام الدراسى . والتى تنعكس عند تقدير أدائها التحصيلي . وهى عبارة عن مجموع الدرجات التى يحصل عليها التلميذ أو التلميذة (٣ : ٦٥) .

(ب) المرتفع تحصيليا : التلميذ أو التلميذة الذى يقع المجموع الكلى لدرجات تحصيله فى امتحان الفترة الأولى أو بنهاية العام فوق وسيط العينة .

(ج) المنخفض تحصيليا : التلميذ أو التلميذة الذى يقع المجموع الكلى لدرجات تحصيله فى امتحان الفترة الأولى أو بنهاية العام دون وسيط العينة .

٦ - الدراسات السابقة :

هناك دراسات عديدة فى هذا المجال عربيا ودوليا الا أن الباحث فضل اختيار الدراسات ذات الصلة المباشرة بالموضوع والحديثة نسبيا فقد توصلت دراسة السيد عبد الرحمن سنة ١٩٨٩ عن مشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة هى المشكلات السلوكية ومشكلات النوم - والخوف المرضية ، والقلق ، وثورات الغضب والعلاقة مع الرفاق والمشكلات المنزلية - والمدرسية - والصحية ووجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى المشكلات المنزلية والعلاقة مع الرفاق ، والمشكلات السلوكية والمشكلات المدرسية لصالح الاناث (١٣ : ١٤٩ - ١٧١) ، وقد أوضحت دراسة غريب عبد السميع ١٩٨٩ عن التوافق الاجتماعى للأم وعلاقته بالتفوق الدراسى للطفل ١٠ ان أمهات التلاميذ المتفوقين دراسيا ، أكثر توافقا من أمهات التلاميذ المنخفضين فى التحصيل (١٢ : ١٨٧ - ١٩٧) - وقد ذكر برجمان ، وماجنيوس Au Bergman & Magnusson عن الاستقرار والتغير فى تعديل المشاكل العرضية والطارئة عن تلاميذ من ١٠ الى ١٣ عاما ، واختير موضوع سوء السلوك ، وقد حدد المشاكل التى يعانى منها تلاميذ المرحلة الابتدائية وهى مشاكل العدوانية - التهرم انحركى وضعف التركيز ، والدافعية المنخفضة ، وضعف العلاقات مع الأقران ، والتحصيل الدراسى المنخفض ، وقد كانت هناك فروق دالة فى متغيرات الدراسة حين تغبرت عينة الدراسة من الأطفال الى سن المراهقة . لصالح سلوك العينة حين أصبحوا مراهقين ، وفى دراسة س.أ - لويس ، جونسون ، وكوهين وجارسيا ١٩٨٩ Lewis S. A. Johnson J. Cohen P. Garcia عن محاولة الانتحار فى الشباب وعلاقتها بالتحصيل الدراسى والأهداف التعليمية ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية - والمشكلات المدرسية على عينة من التلاميذ من ٩ - ١٨ عاما ، وكان الأفراد الذين حاولوا الانتحار أقل فى التحصيل الدراسى من الذين لم يحاولوا الانتحار ، وقد أوضحت دراسة بتلر ١٩٨٨ Butler R. عن تقويم خصائص الانغماس فى المهمات والاندماج مع الذات على الإدراك الحسى والرضا والتحصيل الدراسى ، وذلك على عينة من طلبة الصف السادس

وباعطائهم مهمات متشعبة التفكير ، وفى الجلسة الأولى ، والبانية - ظهرت تعليقات فردية من القائمين على التجربة ، نحتوى على مدح وتعزيز وشكر عام ، وذلك بدون تحديد للأشخاص ، وفى الجلسة الثالثة حدث ارتفاع فى مستوى الانجاز بعد هذا التعزيز والمدح ، وكان اندماج التلاميذ الذاتى ، أعلى بدرجة أكثر بعد ظهور المدح والتعزيز ، والشكر للتلاميذ وفى دراسة جونسن Jones V. C. ١٩٧٣ عن اسرروف بين التلاميذ دوى التحصيل الدراسى العالى • وذوى التحصيل الدراسى المنخفض ، فقد تم بحث متغيرات المناخ الأسرى ، والتحصيل الدراسى على تلاميذ من الطبقة الدنيا من الأسر ، وقد تم التعرف على ظروف والدى مرتفعى التحصيل الدراسى وذلك فى اهتمامهم بالتعلم ، ووعى الأطفال النقاى الاجتماعى العام ، واستعمالهم التفكير المنطقى المعقول فى الأفكار ، والنظام والتربى فى المنزل ، تبين أن مرتفعى التحصيل الدراسى بانهم يأتون من أماكن وأسر أفضل من الأماكن والأسر التى يأتى منها ضعيفو الانتاج حيث يكون الأب متغيبا ، والأم تعمل بالاضافة الى مواظبة المرتفعين فى التحصيل على التحصيل ، ويعانون بدرجة أقل من المشاكل الدراسية •

وقد أوضحت دراسة لى ، بريك ١٩٩٢ (Lee — V. E. Pryk A.S.) عن التكوين الاجتماعى للمدرسة ، وعلاقته بالتحصيل الدراسى • وقد أوضحت النتائج أن التحصيل الدراسى المرتفع متصل بالتكوين الاجتماعى للمدرسة الى جانب تركيز المدرسة على النظام الأكاديمى ، وكان التمايز فى التحصيل الدراسى يرجع لصغر حجم المدرسة وامكان السيطرة على العملية التعليمية فيها ، وفى دراسة بولكك رهويت بيب ١٩٩٢ Bulcock J. W. Whitt M.S. Beebe M. Y. عن الفروق بين الجنسين فى نوعية الحياة المدرسية ، والتحصيل الدراسى ، ورفاهية الطلاب وقد اتضح وجود فروق دالة فى نوعية الحياة المدرسية ، والتحصيل المرتفع لصالح البنات ، وقد أوضحت دراسة تايبوت ١٩٩١ Teibot G. I. للمقارنة بين التلاميذ والتلميذات فى التحصيل الدراسى ، ومهارات الدراسة المثابة الأكاديمية ، والمسئولية عن التحصيل باستخدام اختبارات مركز التحكم ، ومن بطاقات الطلاب عن الانجاز الأكاديمى ، واختبارات نصف العام ، وعدد السنوات التى نجحوا أو فشلوا فيها ، قد بينت الدراسة فروقا بين تلاميذ السنة الأولى والثانية ، ذلك فى تقدير الذات ، والرضا بالنشاط العقلى • الذى يبذله التلاميذ ، والانتفاع بالوقت ، كان هناك علاقة دالة بين المستوى التحصيلى المرتفع والمثابة لصالح البنات •

وقد أوضحت دراسة جابر عبر الحميد ، محمد سلام سنة ١٩٨٥ مشكلات طلاب وطالبات المرحلة الاعدادية من القطريين وغير القطريين معالجة عديد من المشكلات وأثرها على التفوق العقلى (٥ : ٤٩ - ١١٢) •

٧ - إجراءات الدراسة :

اجريت الدراسة على عينتين مختلفتين لكل منها تفسير خاص بها وهما :

١ - العينة الاولى :

وتتكون من ١٨٧ من تلاميذ وتلميذات السادس الابتدائي تتراوح أعمارهم بين ١١ - ١٣ عاما منهم ١٢٥ ذكورا ، ٦٢ انات ، وذلك من تلاميذ مدرسة بلعرب للبنين ، ومدرسة بلاد صور للبنات ، من المنطقة الشرقية بسلطنة عمان .

٢ - العينة الثانية :

وتتكون من ١٨٧ من تلاميذ وتلميذات السادس الابتدائي تتراوح أعمارهم بين ١٤ - ١٧ عاما منهم ٨٧ من الذكور ، ٦٤ من الانا من تلاميذ مدرسة بلعرب الاعدادية بنين ، وتلميذات مدرسة بلاد صور الاعدادية من المنطقة الشرقية بسلطنة عمان .

وبحساب وسيط المجموع الكلي لدرجات التحصيل في امتحان الفترة الاولى للصف السادس الابتدائي ، وتلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي أمكن تحديد درجة القطع التي تميز بين المرتفعين والمنخفضين تحصيليا وعلى ذلك اعتبر التلميذ أو التلميذة المرتفع في التحصيل ، اذا كان مجموع درجاته التحصيلية تقع فوق الوسيط ، واعتبر منخفضا اذا كان مجموع درجاته التحصيلية دون الوسيط ، (٦ : ١٩١) .

جدول رقم (١) بالنسبة لتلاميذ وتلميذات السادس الابتدائي .

وجداول رقم (٢) بالنسبة لتلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي .

جدول رقم (١) : يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات

التحصيل الدراسي - في عينة الدراسة من تلاميذ

وتلميذات المرحلة الابتدائية - المرتفعون والمنخفضون

في التحصيل الدراسي وذلك باستخدام الوسيط .

البعد	مرتفعو التحصيل			منخفضو التحصيل			ق	الدالة
	١ن	١م	١ح	٢ن	٢م	٢ح		
درجة التحصيل الدراسي	٩٤	٢٣٣.٥١	٣٣.٨٣	٩٣	١٦٦.٥٢	١٨.١٠	١٦.٨٥	٠.١

جدول رقم (٢) : يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية في التحصيل عينة الدراسة من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية . وذلك باستخدام الوسيط ن الكلية = ١٥١ من المرتفعون والمنخفضون في التحصيل .

البعد	مرتفعو التحصيل			منخفضو التحصيل			ف	الدلالة
	ن١	م١	ح١	ن٢	م٢	ح٢		
الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي	٧٦	٢٢٦ر٤٨	٣٠ر٤٨	٧٥	١٥٠ر١٦	١٦ر٨	١٨ر٨٤	٥٠١

ثانيا : الأدوات المستخدمة :

١ - التحصيل الدراسي :

أخذت الدرجات التي حصل عليها تلاميذ كل من الصف السادس الابتدائي (ذكور - إناث) ، ودرجات التحصيل الدراسي التي حصل عليها تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي ، وذلك في الاختبارات التحصيلية الموضوعية عن الفترة الدراسية الأولى في مواد التربية الإسلامية - اللغة العربية - اللغة الإنجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات ، العلوم ، ومادة التربية الفنية بالنسبة لتلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي حيث ليس لها تقدير في السنة الثالثة الاعدادية واعتبرت الدرجة الكلية للتحصيل لدراسي هي مجموع درجات التلميذ في هذه المواد . وأمكن باستخدام الوسيط تقسيم كل من عينة تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية إلى مرتفعين تحصيليا ، ومنخفضين تحصيليا وأيضا قسمت عينة تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي إلى مرتفعين في التحصيل ومنخفضين في التحصيل .

٢ - اختبار الذكاء المصور :

وهذا الاختبار من اعداد أحمد زكي صالح ١٩٧٨ ، وهو من النوع غير اللفظي الجمعي ، حيث لا يعتمد على اللغة الا كوسيلة اتصال في شرح تعليمات الاختبار . ولا يخضع لأي عامل لغوي أو مهارة في اللغة، ويهدف إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من سن الثامنة إلى السابعة عشرة .

ثبات الاختبار :

حسب معامل ثبات هذا الاختبار عن طريق التجزئة النصفية وعن طريق تحليل التباين ، وقد تراوحت معاملات الثبات بين ٠.٧٥ ، ٠.٨٥ ، وان هذه الأرقام تدل على معامل ثبات طيب يمكن الوثوق به علميا .

صدق الاختبار :

استخرج صدق الاختبار بطريقتين :

(أ) علاقة الاختبار بغيره ، وكانت معاملات الارتباط دالة مع مجموعة من الاختبارات عند ٠.٠٥ ، ومع مجموعة أخرى من الاختبارات عند ٠.٠١ .

(ب) الصدق العاظمى - فى دراسة تفصيلية لهذا الاختبار مع مجموعة قوية من الاختبارات العقلية التى تقيس مختلف القدرات العقلية مكونة من ثمانية عشر اختبارا ، وجد ان اختبار الذكاء المصور تشبع بالعمل العام بمقدار ٠.٤٨ (١ : ٦) .

٣ - قائمة معوقات الدراسة :

هذه القائمة من اعداد حسين الدرينى - سليمان الخضري ١٩٨٥ ، وتتكون من ٤٠ وحدة ، والمعوق الدراسى كما يراه الباحثان قد يمنع طالبا متميزا من الناحية العقلية عن التفوق ، وقد يعوق التلميذ المتوسط من الاستفادة بأقصى امكانياته ، كما انها تزيد من الخبرات الاحباطية التى يعانى منها التلميذ دون المتوسط من الناحية العقلية ، وعلى هذا فان قائمة معوقات الدراسة تساعد على تبين بعض العوامل التى تعرقل مسار التلميذ الدراسى، مما قد يساعد فى توفير الوسائل المناسبة لمواجهتها (٦ : ٢٠) .

ثبات الاختبار فى البيئة العمالية :

باستخدام طريقة اعادة الاختبار بعد خمسة عشر يوما وكانت $r = ٠.٨١٥$ وهو ثبات مقبول علميا .

صدق الاختبار فى البيئة العمالية :

باستخدام الصدق التلازمى بين اختبار معوقات الدراسة ، واختبار المشكلات الدراسية اعداد سعيد نافع سنة ١٩٨٨ كانت $r = ٠.٨٢٧$.

٤ - مقياس المسئولية عن التحصيل :

وهو من اعداد كرنفال ومعاونيه وقد أعده للبيئة العربية جابر عبد الحميد جابر سنة ١٩٨٥، ويشترك هذا المقياس مقاييس وجهة التحكم الأخرى (Locus of Control) في أنه يقيس المسئولية الخارجية عن مصدر سلوكه ، ولكنه يختلف عن تلك المقاييس في أنه يقتصر على قياس ادراك التلميذ لمسئوليته عن التحصيل الأكاديمي ، وما يرتبط به من مواقف مدرسية ، ويتكون المقياس من ٣٤ عنصرا ، كل عنصر منها يتكون من مقدمة تصف حادثة أو واقعة تتعلق بالتحصيل المدرسي ، ويتبعها بدylan احدهما يقرر ان هذه الحادثة سببها عوامل خارجية عن تحكم التلميذ ذاته والآخر يقرر أن سبب تلك الحادثة هو التلميذ ذاته ويتضمن نصف عناصر الاختبار خبرات تعليمية ايجابية أى بمثل حالات النجاح ، والنصف الآخر يتضمن خبرات تعليمية سلبية ، أى يمثل حالات الفشل أو الاخفاق . . وعلى الطالب أن يختار احدى الاجابتين بحيث يعبر عن رأيه في ان الحادث يرجع الى عوامل خارجية أو عوامل ذاتية خاصة بالتلميذ . . ويمكن الحصول من الاختبار على ثلاث درجات .

١ - درجة تمثل اعتقاد الطالب في مسئوليته الذاتية عن حالات النجاح في المواقف التعليمية .

٢ - درجة تمثل اعتقاد الطالب في مسئوليته الذاتية عن حالات الفشل في المواقف التعليمية .

٣ - درجة كلية تعبر عن اعتقاد الطالب في مسئوليته الذاتية عن الخبرات التعليمية بصفة عامة ، وهي مجموع الدرجتين الفرعيتين (٦ : ١٩٩) .

وقد سبق للباحث الحالي استخدامه في البيئة المصرية على طلبة كليات التربية بالفيوم بجامعة القاهرة - جامعة عين شمس في بحث بعنوان « علاقة بعض الاتجاهات الوالدية بالنقطة المتبادلة بين الافراد ، والمسئولية عن التحصيل الدراسي سنة ١٩٩٠ » وقد كان ذا ثبات مقبول وهو ٠.٧٨٣ ، وصدقه = ٠.٧٦٢ وذلك باستخدام الصديق التلازمي مع اختبار مركز التحكم للباحث (١٠ : ٢٥٤) .

ثبات الاختبار في البيئة العمانية : باستخدام اعادة الاختبار على عينة من ٤٠ تلميذا عمانيا بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية كانت = ٠.٧٨٥ .

صدق الاختبار في البيئة العمانية : باستخدام الصدف التلازمي على نفس العينة مع اختبار مركز التحكم للباحث كانت $r = 0.767$.

٥ - قائمة مشكلات التلاميذ في المرحلتين الابتدائية والاعدادية :

وفد اقتبسها الباحث من قائمة المشكلات من اعداد موني ١٩٤٢ Moony الصورة الخاصة بالمدرسة الاعدادية ، وقد أعدها كل من مصطفى فهمي ، وصوثيل مغاريوس - وتتكون أولا من بيانات أولية عن الاسم - السن - المدرسة - الفرقة الدراسية - تاريخ اجراء الاختبار - والاداة في صورتها الحالية تتكون من ٧٤ عبارة نتدرج في ستة أبعاد أساسية هي :

- ١ - المشكلات الدراسية وتتكون من (١٠) عشر عبارات من رقم ١ - ١٠ .
- ٢ - المشكلات الدراسية وتتكون من (١٨) ثمانى عشرة عبارة من رقم ١١ - ٢٨ .
- ٣ - المشكلات العائلية وتتكون من (٧) سبع عبارات من رقم ٢٩ - ٣٥ .
- ٤ - المشكلات الاقتصادية وتتكون من (١١) احدى عشرة عبارة من رقم ٣٦ - ٤٦ .
- ٥ - المشكلات الشخصية وتتكون من (٩) تسع عبارات من رقم ٤٧ - ٥٥ .
- ٦ - المشكلات الانفعالية وتتكون من (١٩) تسع عشرة عبارة من رقم ٥٦ - ٧٤ .

وقد استحدثت الاداة في صورتها الاصلية على نطاق واسع في العالم العربى (٥ : ٦٣) في مصر - والعراق - والبحرين - وقطر .

ومعامل ثبات هذه الاداة يحمل على الثقة حيث بلغ بطريقة اعادة الاختبار ٠.٩٦ ودراسة بنود هذه الاداة يحمل على القول انها صادقة منطقيا ، كما ان نتائج الدراسات السابقة في بلاد عربية وأجنبية تتفق مع بعض فروض هذه الدراسة . الأمر الذى يحمل على افتراض صدقها التجريبي .

ثبات الأداة في البيئة العمانية :

استخدمت طريقة إعادة الاختبار على ٥٠ تلميذا بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية حيث بلغت $r = ٨٥$.

صدق الأداة في البيئة العمانية :

استخدم صدق التحكيم للتعرف على أن الأداة قادرة على قياس ما وضعت لقياسه - وجميع العبارات بشكلها الجديد نالت موافقة من ٨٠٪ الى ١٠٠٪ .

النتائج وتفسيرها

أولا : تفسير نتائج عينة البحث الأولى من تلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية :

وتتكون عينة البحث الكلية من ١١٨٧ من تلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي - منهم ١٢٥ من الذكور ، ٦٢ من الاناث .

الفرض الأول :

توجد علاقة ارتباطية دالة بين كل من الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، ودرجة التحصيل في كل مادة دراسية على حدة (التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم - التربية الفنية) وبين المشكلات التي قد يعاني منها التلميذ ، وهي المشكلات الصحية - المشكلات الدراسية - المشكلات العائلية - المشكلات الاقتصادية - المشكلات الشخصية - المشكلات الانفعالية . كما تقيسها الاختبارات المستخدمة في البحث الحالي .

(أ) وللتحقق من صحة هذا الفرض :

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون ليعين العلاقة بين هذه المتغيرات ، وذلك على كل من العينة المكونة من تلاميذ وتلميذات السادس الابتدائي $N = ١٨٧$ جدول رقم (٣) ، وأيضا على العينة الفرعية من الذكور $N = ١٢٥$ ، جدول رقم (٤) ، والعينة الفرعية الثانية من الاناث $N = ٦٢$ جدول رقم (٥) .

جدول رقم (٣) يبين معاملات الارتباط بين متغيرات الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ودرجة كل مادة على حدة، والمتغيرات الفعلية والوجدانية والاجتماعية العينة الكلية $N = ١٨٧$ لتلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية . مستوى الدلالة عند $r = ٠.٠١$ ، عند $r = ٠.٠١$.

الرقم	المود
١	درجة التحصيل الكلية
٢	التحصيل في التربية الإسلامية
٣	التحصيل في اللغة العربية
٤	التحصيل في اللغة الانجليزية
٥	التحصيل في الرياضيات
٦	التحصيل في الاجتماعيات
٧	التحصيل في العلوم
٨	التحصيل في التربية الفنية

جدول رقم (٤) : يبين معاملات الارتباط بين كل من متغيرات الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، ودرجة كل مادة على حده ويبين المتغيرات الفعلية والوجدانية للعبئة الفرعية ن = ١٢٥ اذكر ذكور من تلاميذ المدرسة الابتدائية مستوى الدلالة عند ٠.٥ = ١٧٤ ، وعند ٠.١ = ٢٢٨

البيان	القدرة العقلية	معوقات الدراسة	مسئولية الفرد عن الايجابيات	مسئولية الفرد عن السلبيات	المسئولية عن التحصيل الدراسي	الصحية	الدرسية	العائلية	الاقتصادية	الشخصية	الانفعالية
١ - درجة التحصيل الكلية	٢٩١	٣٧٧	١٩٨	٣٣٣	٣٧٠	٢٩٤	٢١٤	٢٣٨	٢٤١	٢٥٤	—
٢ - التربية الإسلامية	٣٦٦	٣٨٨	—	٣٨٣	٣٠٣	٣٥٣	٢٥٤	٢٧٩	٣٠٤	٣٢٥	٣٦٦
٣ - اللغة العربية	٣٠٣	٣٨٣	—	٣٤٠	٣٥٩	٣٨٤	٢٩٠	٢٢٠	٢٣٥	٣١٠	—
٤ - اللغة الإنجليزية	٣٥٣	٤٢٨	٢٣٦	٣٤٢	٤٠١	٣١١	٤٦٧	٢٧٨	٢٤٧	٣١٧	٣٢٢
٥ - الرياضيات	٣٥٢	٣٥٠	٢٢٢	٢٩٣	٣٥٥	١٩٦	٢٨٤	—	—	—	—
٦ - اجتماعيات	٢٤٦	٣٦٦	—	٣١٥	١٩٢	٢٦٦	٣٣٣	١٩٥	١٨٩	—	—
٧ - علوم	٣٣٨	٣٠٧	٢٤٨	٣١٥	٣٨٨	٣٧٠	٤٣٢	٢٧٧	٢٠٢	٣٧١	٢٠٢
٨ - التربية الفنية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

جدول رقم (٥) يبين معاملات الانبساط بين كل من المدرجة الكلية للتجهيز المدرسي ، ودرجة كل مادة دراسية على حدة والتغيرات العقلية والوجدانية والاجتماعية . وذلك للعيينة الفرعية ن = ٦٢ انسان من تلميذات الصف السادس الابتدائي مستوى الدلالة عند ٠.٥ = ٢٥٠ ، عند ٠.٠١ = ٣٢٥ .

المشكلات الانفعالية	المشكلات الشخصية	المشكلات الاقتصادية	المشكلات العائلية	المشكلات المدرسية	المشكلات الصحية	المستول عن التحصيل	مسئولية الفرد عن السلبيات	مسئولية الفرد عن الايجابيات	معوقات الدراسة	القدرة العقلية	البعد
٣١٠- ٣١٩	٣١٢- ٣٤٨	٣٦٨(٣٧٦- ٤٨٧	— — —	٣٢٩- ٣٧٦	— — —	— ٣٧٩	— ٣٧٨	٣٠٧ ٣٧٨	٣٣٣ ٣٤١	— — —	١ - درجة التحصيل ٢ - العربية الاسلامية ٣ - اللغة العربية ٤ - اللغة الانجليزية ٥ - الرياضيات ٦ - اجتماعيات ٧ - علوم ٨ - تربية فنية
— — —	٣٧٥- ٤١٠	٣٤٢- ٣٥٦	٣٤٨	— — —	— — —	— — —	— — —	٣٠٩ ٣٦٧	— ٣٧٥	— — —	
— — —	٣٣٤- ٣٤٤	٢٨٥- ٣١١	— — —	— — —	— — —	٣١٤	— — —	٣٧٧	٣٥٢	— — —	

من الجدول رقم (٣) للمعينة الكلية لتلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي ن = ١٢٥ ذكور ، والجدول رقم (٥) للمعينة الفرعية الثانية ن = ٦٢ بنات يتضح وجود معاملات ارتباط دالة موجبة بين كل من الأوجه الكلية للتحصيل الدراسي ، ودرجة كل مادة دراسية على حدة ، وكل من القدرة العقلية - معوقات الدراسة « حيث الدرجة العالية للذين ليس لديهم معوقات دراسية . أو لديهم معوقات أقل » وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة ، وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، ومسئولية الفرد عن التحصيل بوجه عام ، وهي ارتباطات دالة موجبة تتراوح مستواها بين ٠.١ ر ، ٠.٥ ر .

واتضح وجود معاملات ارتباط دالة سالبة بين كل من الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، ودرجة كل مادة دراسية ، على حدة (الترتيب الاسلامي - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم) ، وكل من المشكلات الصحية - المشكلات الدراسية - المشكلات العائلية - المشكلات الاقتصادية - المشكلات الشخصية - المشكلات الانفعالية ، وهي ارتباطات سالبة تتراوح مستوى دلالتها بين ٠.١ ر ، ٠.٥ ر .

(ب) على مستوى التحليل العاملي :

حللت معاملات الارتباط بين الأبعاد عامليا بطريقة هوتبلنج للمكونات الأساسية ، وأديررت المحاور بطريقة الفاريمكس ، وقد احتوت المصفوفة على ١٩ متغيرا منها ثمانية متغيرات لقياس الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي ، ومتغيرات درجات التلاميذ والتلميذات في كل مادة على حدة . وهي التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم - التربية الفنية . أما المتغيرات الاحدى عشرة الأخرى فهي درجات الطلاب في القدرة العقلية - واختيار معوقات الدراسة ، وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة ، وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، ومسئولية التلميذ عن التحصيل بوجه عام « وهو يتضمن درجة شعور الفرد بالمواقف السلبية بالإضافة الى شعور الفرد بالمواقف الايجابية في الدراسة » ، ثم درجات التلاميذ في المشكلات التي قد يعاني منها الطالب ، ويكون لها تأثير على التحصيل الدراسي وهي المشكلات الصحية ، والمشكلات الدراسية ، والمشكلات العائلية ، والمشكلات الاقتصادية ، والمشكلات الشخصية ، والمشكلات الانفعالية .

وسوف يكتمل هناك ثلاث مصفوفات للتحليل العاملى الأولى للعيينة الكلية من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ن = ١٨٧ ، والمصفوفة الثانية للعيينة الفرعية للتلاميذ الذكور ن = ١٢٥ ، والمصفوفة الثالثة للعيينة الفرعية للإناث من تلميذات السادسة الابتدائى ن = ٦٢ .

١ - وبالنظر الى نتائج التحليل العاملى جدول (٦) ، جدول (٧) ، جدول (٨) :

(أ) تم استخلاص أربعة عوامل من مصفوفة العينة الكلية ن = ١٨٧ .

(ب) وأربعة عوامل من مصفوفة العينة الفرعية للذكور ن = ١٢٥ .

(ج) خمسة عوامل من مصفوفة العينة الفرعية للإناث ن = ٦٢ .

٢ - ولما كان الهدف من استخلاص عوامل عريضة تتسم بالاستقرار وعدم التغير لذا فقد وضعنا المعايير التحكمية التالية :

(أ) العامل الجوهري ما كان له جذر كامن $\leq ١ -$.

(ب) محك جوهرية العامل ≤ ٣ تشبعت جوهرية فأكثر .

(ج) حسب التشبع عند ٣ (٢ : ٢٨ - ٤٥) .

(أ) تحليل عوامل مصفوفة العينة الكلية ن = ١٨٧ .

جدول رقم (٦) يوضح مصفوفة العوامل المستخلصة منها واعتمادا على المحركات السابقة تم استخلاص أربعة عوامل رتببت حسب جذورها الكامنة بعد أن الغيت العوامل التى تقل عن ثلاثة تشبعت جوهرية .

جدول رقم (٦) : يبين مصفوفة العوامل بعد تدويرها تدويرا متعامدا بطريقة الفاريمكس وتتكون من تسعة عشر متغيرا من تلاميذ وتلميذات المدرسة الابتدائية حسب التشبع عند ٣ .

من الجدول رقم (٦) يتضح وجود أربعة عوامل أساسية .

٤ع	٣ع	٢ع	١ع	البعد
٠١١ر	١٧٦ر	٠١١ر	٨٦٩ر	١ - التحصيل الدراسي
٠٨١ر	١٦٨ر	٠٣٣ر	٨٨٣ر	٢ - التربية الاسلامية
٠١٢ر	٠٥٣ر	١١٠ر	١٠٥ر	٣ - اللغة العربية
٧٨٦ر	١٩١ر	٠٣٦ر	١٠٦ر	٤ - اللغة الانجليزية
١٠٩ر	٠٩٦ر	٠٦٢ر	٠٩٥ز	٥ - الرياضيات
٠٠٤ر	١٧٩ر	٠٣١ر	٠٢٧ر	٦ - اجتماعيات
٤١٢ر	١٥٢ر	٥٩٥ر	١٨٥ر	٧ - علوم
٥٣٤ر	٢٣٣ر	٠٧٨ر	٠٦٦ر	٨ - تربية فنية
٠٥٠ر	٠٢١ر	١٠٤ر	٣٠٠	٩ - القدرة العقلية
٠٤٠ر	١١٤ر	٢٧١ر	٦٣١ر	١٠ - معوقات الدراسة
٠٥٣ر	٤٦٠ر	٠٨٦ر	٢٩٠ر	١١ - المسؤولية عن الايجابيات
٠٢٠ر	٠٣٧ر	٠٢٥ر	٠٦٥ر	١٢ - المسؤولية عن السلبيات
١٢٢ر	٠٢٩ر	٧٣٩ر	١١٨ر	١٣ - المسؤولية عن التحصيل
٠٣٠ر	٤٠٣ر	٠١٨ر	١٠٦ر	١٤ - المشكلات الصحية
٠٥٣ر	٣٤٣ر	٦٥٧ر	٠٧٠ر	١٥ - المشكلات الدراسية
١٠٦ر	٢١٦ر	٠١١ر	٠٦٠ر	١٦ - المشكلات العائلية
٣٠٥ر	٣٠٠ر	٠٢١ر	١٥٠ر	١٧ - المشكلات الاقتصادية
٠٥٤ر	١٤٣ر	٠٦٤ر	١٦٣ر	١٨ - المشكلات الشخصية
٠٦٣ر	٧٥٤ر	٠٦٦ر	٠١٤٤ر	١٩ - المشكلات الانفعالية
١٢١٧ر	١٤٤٧ر	١٤٥٨ر	٢٢٩٤ر	الجنر الكامن

العامل الأول :

وهو عامل يمكن أن نطلق عليه عامل التحصيل الدراسي وما يحتاجه من قدرة عقلية في ظروف عدم وجود معوقات دراسية ، وجذره الكامن = ٢٢٩٤ر ، وقد تشعبت فيه الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي عند ٨٦٩ر ، ودرجة التحصيل في مادة التربية الاسلامية بدرجة تشعب ٨٨٣ر ، والقدرة العقلية بدرجة ٣٠٠ر ومعوقات الدراسة ٦٣٨ر (حيث الدرجة العالية تعبر عن قلة وجود معوقات للدراسة) ، أي أن هناك علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية وسالبة مع معوقات الدراسة .

العامل الثاني :

ويمكن أن نطلق عليه عامل المسؤولية عن التحصيل والانجاز الأكاديمي وجذره الكامن ١٤٥٨ر ، وقد تشبع على هذا العامل المسؤولية عن التحصيل الدراسي بدرجة ٧٣٩ر ، وهو شعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف الايجابية والسلبية في الدراسة ، وقد تشبع معه درجة الطلاب في مادة العلوم بدرجة ٥٩٥ر تشبعا ايجابيا ، وقد تشبع معهم تشبعا سلبيا بعد المشكلات الدراسية حيث تشبع بدرجة ٦٥٧ر معنى هذا ان العلاقة سلبية بين كل من التحصيل الدراسي أو الانجاز الأكاديمي والمسؤولية عن التحصيل وبين المشكلات الدراسية . أى أن كثرة المشكلات الدراسية تؤثر سلبا على المسؤولية عن التحصيل ، تحصيل الطلاب في المواد الدراسية .

العامل الثالث :

وهو عامل المشكلات المختلفة التي قد يتعرض لها التلميذ ، وعلاقتها بشعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف الايجابية وجذره الكامن ١٤٤٧ر ، وقد تشبع على هذا العامل بعد المشكلات الانفعالية ٧٥٤ر ، وبعد المشكلات الاقتصادية ٣٠٠ر . والمشكلات المدرسية ٣٤٣ر والمشكلات الصحية ، وتشبع معها تشبعا سلبيا شعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة بدرجة - ٤٦٠ر ، ويعنى هذا أن المشكلات المختلفة يكون لها تأثير سالب على مدى شعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة ، ويميل الى التحكم الخارجى أكثر من التحكم الداخلى فى سلوكياته .

العامل الرابع :

ويمكن أن نطلق عليه عامل التحصيل والمشكلات الاقتصادية ، وجذره الكامن ١٢١٧ر ، وقد تشبعت عليه درجة التحصيل فى اللغة الانجليزية بدرجة ٧٨٦ر ودرجة التحصيل فى العلوم بدرجة ٤١٢ر ، ودرجة التحصيل فى التربية الفنية ٥٣٤ر ، والمشكلات الاقتصادية بدرجة - ٣٠٥ر أى أن هناك علاقة عكسية بين التحصيل الدراسي والمشكلات الاقتصادية .

(ب) تحليل عوامل مصفوفة العينة الفرعية ن = ١٢٥ من الذكور
من تلاميذ السنة السادسة الابتدائية جدول (٧) .

جدول رقم (٧) : يبين مصفوفة العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريمكس
 $N = 125$ تلميذا من الذكور بالسنة السادسة
 الابتدائي حسب النشبع عند ٠.٣

العامل	للبعد			
	١ع	٢ع	٣ع	٤ع
١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي	٩٦١	١٩٣-	١١٩	٨٨-
٢ - التربية الإسلامية	٩٠٩	٢٧٣-	٧١	٤٧-
٣ - اللغة العربية	٨٩٧	١٧٣-	١٠٧	٧٤-
٤ - اللغة الانجليزية	٨٧٥	٢٤٨-	١٧٢	١٣٣-
٥ - الرياضيات	٨٥٢	٠٦٠-	١٣٢	١٢٢-
٦ - اجتماعيات	٨٧٦	١٣٤-	٢٢-	٤٩
٧ - العلوم	٧٩٧	٢٠٨-	٩٠	١٧٨-
٨ - التربية الفنية	٦٠٩	١٩٤	٣٧٣	٩٩
٩ - القدرة العقلية	٥٤٠	٢٧٥	٧٨	٣١٧
١٠ - معوقات الدراسة	٢٣٨	٥٧٩	٣٥٩	٩٦
١١ - المسؤولية عن الإيجابيات	١٤٠	٠٨٤	١٠٩	٩٣٧
١٢ - المسؤولية عن السلبيات	٢٠٢	١٠٥-	٩١٨	٢٤
١٣ - المسؤولية عن التحصيل	٢٣٧	٠٣٠-	٢٦٤	٥٧٦
١٤ - المشكلات الصحية	١٦٨	٨٣٨	١٧٨	٩٨
١٥ - المشكلات الدراسية	٣٠٥-	٨٤٦	٣١	١٢٩
١٦ - المشكلات العائلية	٠٩٢-	١٦٢	١٠٩	٠١٦
١٧ - المشكلات الاقتصادية	٠٦١-	٠٩١٣	٠٥٣	١٤٤-
١٨ - المشكلات الشخصية	٠٦١-	٨٤٥	١٩٦	٠٤٢
١٩ - المشكلات الانفعالية	٠٠٢	٨٣٨	١٢٦	٠٥٠-
الجذر الكامن	٦٥٧٠	٥١٤٦	١٩٠٠	١٤٦٣

يتضح من الجدول رقم (٧) لمصفوفة العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريمكس $N = 125$ من الذكور ، وجود أربعة عوامل رئيسية نراوح جذرها الكامن بين ٦٥٧٠ - ١٤٦٠ ، وسوف نذكرها حسب ترتيب هذه العوامل بناء على درجة تشعبها .

العوامل الأولى :

ويمكن أن نطلق عليه عامل التحصيل الدراسي والقدرة العقلية والمشكلات الدراسية . وقد تلاحظ على هذا العامل ارتفاع جذره الكامن

حب وصل جذره الكامن ٦٥٧ر ، وقد تشبعت عليه الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى فى جميع المواد حيث وصل تشبعها ٩٦١ر ودرجة التحصيل فى مادة التربية الاسلامية بدرجة ٩٠٩ر ، ودرجة التحصيل فى مادة اللغة العربية بتشبع قدره ٨٩٧ر ، ودرجة التحصيل فى اللغة الانجليزية بدرجة ٨٧٥ر ، والرياضيات بدرجة ٨٥٢ر ، والاجتماعيات بدرجة ٨٧٦ر ، والعلوم بدرجة تشبع ٨٩٧ر والتربية الفنية بدرجة تشبع = ٦٠٩ر ، وتشبعت مع هذه الأبعاد التحصيلية بعد القدرة العقلية بدرجة ٥٤٠ر وهى علاقة موجبة وهذا يتفق على المنطق وهى وجود علاقة بين القدرة على التحصيل والقدرة العقلية . وقد تسبع مع هذه الأبعاد عكسيا بعد المشكلات الدراسية بدرجة تشبع = - ٣٠٥ر ، أى أنه كلما زادت المشكلات الدراسية قل التحصيل الدراسى . وانخفض استغلال القدرة العقلية فى التحصيل . وبالعكس .

العامل الثانى :

ويمكن أن نطلق عليه عامل المشكلات التى قد يتعرض لها التلميذ فى كونها معوقات للتحصيل الدراسى ، وجذره الكامن = ٤١٦ر وقد تلاحظ كبر قيمة هذا الجذر ، وقد تشبع على هذا العامل بالترتيب حسب درجة الشبع بعد المشكلات الاقتصادية بدرجة ٩١٣ر، والمشكلات المدرسية بدرجة ٨٤٦ر ، والمشكلات الشخصية بدرجة ٨٤٥ر، والمشكلات الانفعالية بدرجة ٨٣٨ر ، والمشكلات الصحية بدرجة ٨٣٨ر ، والمشكلات الاقتصادية بدرجة ٩١٣ر ، وقد تشبع معهم فى هذا العامل تشبعا سلبيا بعد معوقات الدراسة بدرجة - ٥٧٩ر . حيث أن تصحيح اختبارات معوقات الدراسة يعطى درجة أكبر للعبارات الايجابية أى للتلميذ الذى لا يعانى من قدر كبير من معوقات الدراسة .

العامل الثالث :

يمكن أن يطلق عليه عامل المسئولية عن التحصيل أو وجهة الضبط الداخلى ومعوقات الدراسة ، وجذره الكامن = ٩٠٠ر وقد تشبع على هذا العامل بعد مدى شعور الفرد بمسئولته عن المواقف السلبية فى

العملية الدراسية بدرجة ٠.٩١٨ وبعد المسئولية عن التحصيل وهذا الاختيار يقيس مدى تحكم الفرد في الأحداث سواء كانت ايجابية أو سلبية ، بدرجة تشيع = ٠.٧٦٤ ، وبعد التحصيل في مادة التربية الفنية بدرجة تشيع = ٠.٣٧٣ ، وبعد معوقات الدراسة بدرجة سبيع = ٣.٥٩ ، ويوضح هذا العامل العلاقة بين وجهة الضبط الداخلى (باستخدام اختبار المسئولية عن التحصيل) وبين معوقات الدراسة ، ودرجة نحصيل التلاميذ في مادة التربية الفنية أى كلما كانت تصرفات التلميذ نابعة من داخله ، ويشعر ان لديه القدرة على التحكم فيها سواء سلبا أو ايجابا كلما شعر انه قادر فى التغلب على المعوقات الدراسية النى يتعرض لها ، وبالتالي يؤدى الى زيادة التحصيل .

ويمكن أن نطلق عايه المسئولية عن التحصيل والقدرة العامة . وجذره الكامن = ١.٤٦٣ ، وقد تشيع عليه بالترتيب ، بعد شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية فى الدراسة بدرجة تشيع = ٠.٩٣٧ ، والمسئولية عن التحصيل سواء كانت ايجابا أو سلبا بدرجة ٠.٥٧٦ ، مع القدرة العقلية بدرجة ٣.١٧ ، وهذا يوضح وجود علاقة دالة موجبة بين المسئولية عن التحصيل (وجهة الضبط الداخلى) وبين القدرة العقلية للتلميذ ، أى ان قدرته على التحكم فى السلوك نابع من مستوى ذكائه .

(ج) تحليل مصفوفة العوامل المستخلصة من العينة الفرعية ن =

٦٢ اناث من تلميذات المدرسة الابتدائية جدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨) يوضح استخراج خمسة عوامل بعد التدوير بطريقة
الفاريمكس ن = ٦٢ اناث من تلميذات المدرسة
الابتدائية حسب التشبع عند ٠.٣

العامل					المبعد
١٤	٢٤	٣٤	٤٤	٥٤	
٩٦٧	١٩٠	٠٤٦	٠٧٢	٠٢٢	١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي
٨١٩	١١٠	٢٤١	١٣٥	٠٦٩	٢ - التربية الإسلامية
٨٥١	١٦١	٠٣٣	١١١	٠٧٥	٣ - اللغة العربية
٨٢٧	٣٤٢	٠٣٣	٠٩٣	٠٠٧	٤ - اللغة الانجليزية
٥٤٣	١٩٢	١٠٦	٣٦٢	٠٨١	٥ - الرياضيات
٨٢٢	٠٢٦	١٦٩	١٩٣	٠٢٤	٦ - اجتماعيات
٧٢٩	٠٤٣	١٧٧	٢٩٤	٠٤٤	٧ - علوم
٢٨٩	٠٦٧	٠٤٦	٢٥٦	٧٨٤	٨ - تربية فنية
٢٥٤	٠٤٣	٠٠٥	٣٠٠	٧١٠	٩ - القدرة العقلية
٢١٨	٤٧٩	٥٣٢	٠١٨	٣٠٣	١٠ - معوقات الدراسة
٢٧٨	٠٨٤	٣٤٠	٧٢٩	٠٠١	١١ - المسئولية عن الايجابيات
٠٢٢	٠٢٠	٩٢٥	٠٤١	٠٥٩	١٢ - المسئولية عن السلبيات
١٦١	٠٣١	٨٨٩	٣٥٨	٠٥٠	١٣ - المسئولية عن التحصيل
٠٧٧	٧٥٦	١٧٠	٠٥٠	١٠٥	١٤ - المشكلات الصحية
١٦١	٨٤٠	٠١٧	٢٤٨	٠٢٤	١٥ - المشكلات الدراسية
٠١١	٨٨٨	٠٤٠	٠٣٣	١٣٥	١٦ - المشكلات العائلية
٣٥٠	٦٧٠	٢١٠	٠٩٤	١١١	١٧ - المشكلات الاقتصادية
٢٠٧	٧٤٥	١٠٣	٣٠٢	١٥٠	١٨ - المشكلات الشخصية
١٤٦	٨٨٢	١٥٠	١٦٧	٠٢١	١٩ - المشكلات الانفعالية
٥٠٣٣	٤٣٢٢	٢٢٨٨	١٣٠٢	١٣٠١	الجذر الكامن

من الجدول رقم (٨) استخلص من هذه المصفوفة أربعة عوامل
تراوح جذورها الكامن بين ٥٠.٣٣ ، ١٣٠.١ نذكرها بترتيب تشبعاتها .

العامل الأول :

وجذره الكامن = ٥٠.٣٣ ، وقد تلاحظ ان الجذر الكامن لهذا
العامل كبير . يعنى ان تشبعات الإبعاد تشبعات عالية . ويمكن أن تطلق
عليه عامل التحصيل الدراسي وما يعوقه من مشكلات اقتصادية وبالطبع

فهى علاقة سالبة ، وقد تشبع على هذا العامل جميع أبعاد التحصيل الدراسى وهى سبعة أبعاد هذا التربىة الفنية وذلك مع بعد المشكلات الاقتصادية . فقد تشبع بعد الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى عند ٩٦٧ ر ، والتحصيل فى التربية الاسلامية عند ٨١٩ ر ، والتحصيل فى اللغة العربية عند ٨٥١ ر ، والتحصيل فى اللغة الانجليزية عند ٨٢٧ ر ، ودرجة التحصيل فى الاجتماعيات = ٨٢٢ ر ، ودرجة التحصيل فى العلوم عند ٧٢٩ ر . ودرجة التحصيل فى الرياضيات عند ٥٤٣ ر ، وبعد المشكلات الاقتصادية - ٣٥٠ ر ، وهذا يوضح وجود علاقة سالبة بين التحصيل الدراسى والمشكلات الاقتصادية التى يعانى منها التلاميذ .

العامل الثانى :

ويمكن أن نطلق عليها عامل المشكلات التى قد يعوق التلميذ عن التحصيل الدراسى ، وجذره الكامن = ٤٣٢٢ ر ، ويلاحظ أن جذر هذا العامل كبير يرجع لوجود تشبعات عالية ، مثل العامل الاول ، وقد تشبعت عليه جميع المشكلات التى يمكن أن يعانى منها التلميذ فى المرحلة الابتدائية . منها بعد المشكلات العائلية بدرجة ٨٨٨ ر ، وبعد المشكلات الانفعالية بدرجة ٨٨٢ ر ، وبعد المشكلات المدرسية - ٨٤٠ ر ، وبعد المشكلات الصحية = ٧٥٦ ر ، وبعد المشكلات الشخصية ٧٤٥ ر ، وبعد المشكلات الاقتصادية ٦٧٠ ر ، وقد تشبع على هذا العامل تشبعاً سلبياً مع بعض معوقات الدراسة بدرجة - ٤٧٩ ر ، ودرجة التحصيل فى مادة اللغة الانجليزية = - ٣٤٢ ر ، وهذا التشبع العاكس يعبر عن منطقتى حيث التحصيل فى اللغة الانجليزية . فى الوقت الذى يحصل فيه التلميذ على درجة اكبر اذا لم يكن لديه معوقات دراسية ، أو لديه معوقات فلهذا : حيث العبارة الايجابية تحصل على درجة عالية .

العامل الثالث :

ويمكن أن نطلق عليه عامل المسئولية عن التحصيل ره معوقات الدراسة وجذره الكامن = ٢٢٨٨ ر وقد تشبع على هذا العامل شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية فى الدراسة بدرجة ٩٢٥ ر ، وبعد المسئولية عن التحصيل بدرجة ٨٨٩ ر ، وبعد مسئولياته على الواجب الايجابية فى الدراسة = ٣٤٠ ر ، ومعوقات الدراسة بدرجة ٥٣٢ ر . وجميعها تشبعات ايجابية أى أن هناك علاقة بين التغلب على المعوقات الدراسية ، وكل من المسئولية عن التحصيل بشقه (شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية + شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية فى الدراسة) .

العامل الرابع :

ويمكن أن تطلق عليه شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة والقدرة العقلية ، وجذره الكامن ١٣٠٢ ر وقد نشبع على هذا العامل تشبعا عكسيا كل من شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة بدرجة - ٧٢٩ ر ، والمسئولية عن التحصيل بدرجة - ٣٥٨ ر ، والصدرات العقلية - ٣٠٠ ر ، ودرجة التحصيل في مادة الرياضيات - ٣٦٢ ر ، وذلك مع المشكلات الشخصية التي قد يعاني منها التلميذ = ٢٩٣ ر ، وهذه النتيجة نوضح ان للمشكلات الشخصية تأثير سالب على التلميذ .

العامل الخامس :

ويمكن أن تطلق عليه عامل التحصيل الدراسي والقدرة العقلية وجذره الكامن = ١٣٠١ ر ، وقد تشبع على هذا العامل الدرجات التي حصل عليها التلاميذ في مادة التربية الفنية = ٧٨٤ ر ، مع بعد القدرة العقلية ٧١٠ ر ، بالاضافة الى بعد معوقات الدراسة ٣٠٣ ر ، وهذا العامل يوضح العلاقة الايجابية بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية ، وقلة معوقات الدراسة أو التغلب على معوقات الدراسة .

هذه العوامل المختلفة المستخلصة من كل من العينة الكلية ن = ١٨٧ ، والعينة الفرعية ن = ١٢٥ من الذكور ، والعينة الفرعية البانية ن = ٦٢ من الاناث من نلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية الصف السادس ، نوضح وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي ، والقدرة العقلية ومعوقات الدراسة ، والمسئولية عن التحصيل وعلاقة دالة سالبة بين درجة التحصيل الدراسي الكلي ، والتحصيل الدراسي في كل مادة دراسية على حدة مع المشكلات المختلفة التي قد يعاني منها التلميذ وهي « المشكلات الصحية - والمشكلات الدراسية - والمشكلات العائلية - والمشكلات الاقتصادية - والمشكلات الشخصية - والمشكلات الانفعالية - وبذلك قد تحقق صحة الفرض الأول .

الفرض الثاني :

يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات التلاميذ المرتفعين في التحصيل ، وبين متوسط مجموع درجات التلاميذ المنخفضين في التحصيل وذلك في متغيرات . القدرة العقلية - معوقات الدراسة المسئولية عن التحصيل وذلك لصالح المرتفعين تحصيليا ، والمشكلات الصحية - والمشكلات المدرسية - والمشكلات العائلية - والمشكلات الاقتصادية - والمشكلات الشخصية - والمشكلات الانفعالية لدى مجموعة المنخفضين تحصيليا .

للتحقق من صحة هذا الفرض . طبق الباحث اختبارات المقدر العقلي - معوقات الدراسة - والمسئولية عن التحصيل والذي يتضمن بعدين أساسيين رصدت درجة كل بعد على حده . وهما شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، هذا بالإضافة الى قائمة المشكلات التي يمكن ان يعاني منها التلميذ . وهي مقبسة من قائمة دوني نامسكالات وكانت العينة الكلية لتلاميذ و تلميذات السنة السادسة الابتدائية ١٨٧ منهم ١٢٥ ذكور ، ٦٢ إناث وباستخراج الوسيط احصائيا في الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي للعينة وأصبح لدى الباحث مجموعتين - المرتفعين في التحصيل = ٩٤ تلميذا ، والمنخفضين في التحصيل = ٩٣ تلميذا . باعتبار المجموعة الأعلى من الوسيط في التحصيل الدراسي سم المرتفعين في التحصيل ، واعتبرت المجموعة الأدنى من الوسيط في التحصيل الدراسي هم المنخفضين في التحصيل الدراسي ، وباستخدام اختبار « ت » جدول (٩) بين المرتفعين في التحصيل ، والمنخفضين في التحصيل اتضح وجود فروق دالة احصائيا في متغيرات التحصيل الدراسي في كل من « مادة التربية الاسلامية - واللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعية - العلوم - التربية الفنية » ، وذلك لصالح المرتفعين في التحصيل ، ووجود فروق دالة احصائيا في معوقات الدراسة . حيث ان الذين يجيبون على العبارات ايجابيا يحصل على درجة ارفع في هذا الاختبار ، وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، والمسئولية عن التحصيل ، وذلك لصالح المرتفعين تحصيليا ، وانه يوجد فروق دالة احصائيا بين المرتفعين والمنخفضين في التحصيل وذلك في متغيرات المشكلات الدراسية - والمشكلات العائلية - والمشكلات الاقتصادية - والمشكلات الشخصية - والمشكلات الانفعالية . وذلك لصالح المنخفضين تحصيليا . وكانت الفروق غير دالة في كل من القدرة العقلية - والمشكلات الصحية . وبذلك قد تحقق الفرض عدا الفروق في القدرة العقلية والمشكلات الصحية . معنى ذلك ان الطلاب الذين يعانون من قدر كبير من المشكلات الصحية يؤدي ذلك الى الانخفاض في تحصيلهم . وقد اكدت هذه النتائج بحسب كل من حامد زهران وآخرين سنة ١٩٧٨ . عن ضرورة الاهتمام بالصحة النفسية والانفعالية ، حيث ان المتخلفين دراسيا يعانون كثيرا من المشكلات الانفعالية والمدرسية والصحية ، ولقد اوضحت دراسة باريسا ١٩٧٩ Clinger أن هناك علاقة بين التحصيل الدراسي ومهارات المذاكرة وعاداته . وأوضحت أنه بالرغم من وجود علاقات بين التحصيل وعادات الدراسة ، قد أوجب إضافة بعض المتغيرات الوجدانية في الدراسة .

ولم يتضح في الدراسة الحالية ، ودراسة Clinger فروق دالة في الذكاء بين المرتفعين والمنخفضين في التحصيل الدراسي ، وهذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة جابر عبد الحميد وسليمان الخضري سنة ١٩٨٥ ، والتي أوضحت أن هناك فروقا دالة في القدرات العقلية لصالح المرتفعين في التحصيل (٦ : ٢٣٢) ونتيجة هذا الفرض في الدراسة الحالية تؤكد على تدعيم العلاقة بين المنزل والمدرسة .

جدول رقم (٩) : يوضح قيمة ت ، ومستوى الدلالة بين متوسط مجموع درجات التلاميذ والتلميذات المرتفعين في التحصيل ، وبين متوسط مجموع درجات المنخفضين في التحصيل الدراسي ، وذلك في تسعة عشر متغيرا ، وذلك على تلاميذ وتلميذات السادسة الابتدائية ن_١ للمرتفعين في التحصيل = ٩٤ . المنخفضون في التحصيل ن_٢ = ٩٣

البعد	المرتفعون في التحصيل		المنخفضون في التحصيل		ت	الدلالة
	١م	١ح	٢م	٢ح		
١ - درجة التحصيل الكلية	٢٣٣ر٥١	٢٣٣ر٨٣	١٦٦ر٥٢	١٨١ر١٠	١٦ر٨٥	٠.١
٢ - التربية الاسلامية	٣٧ر٨٣	٥ر٥٩	٢٧ر٣٤	٤ر٦٨	١٣ر٨٨	٠.١
٣ - اللغة العربية	٣٨ر٦٨	٦ر٠٩	٢٧ر٣٥	٤ر٧١	١٤ر٢٠	٠.١
٤ - اللغة الانجليزية	٣٢ر٢٥	٨ر٢٧	٢١ر٦٣	٤ر٠٢	١١ر١٤	٠.١
٥ - الرياضيات	٣٦ر٨٧	٥ر٨١	٢٩ر٨١	٦ر٠٠	٩ر٣٢	٠.١
٦ - اجتماعيات	٣٧ر١٦	٧ر١٥	٢٢ر٥٥	٦ر٦٥	١٤ر٤٥	٠.١
٧ - علوم	٣٤ر٧٧	٦ر٦٤	٢٥ر٦٢	٤ر٥٣	١٠ر٩٨	٠.١
٨ - تربية فنية	١٦ر١٩	٢ر٠٩	١٤ر٥٢	٢ر٥٧	٤ر٨٥	٠.١
٩ - القدرة العقلية	٣٢ر٩٦	٧ر٦٢	٣٠ر٨٨	٧ر٦٣	١ر٨٦	غير دالة
١٠ - معوقات الدراسة	٩٥ر٨٦	١٣ر٤٨	٨٨ر٠٧	١٣ر٠٥	٤ر٠١	٠.١
١١ - المسئولية عن الايجابيات	١٢ر٣٠	٢ر٢٠	١١ر٦٢	٢ر٠٥	٢ر١٩	٠.١
١٢ - المسئولية عن السلبيات	١١ر٥٥	٢ر٦٣	١٠ر٤٦	٢ر٤٦	٢ر٩٢	٠.١
١٣ - المسئولية عن التحصيل	٢٣ر٧٥	٣ر٦٦	٢٢ر٢٩	٤ر٠٠	٢ر٦١	٠.١
١٤ - المشكلات الصحية	٢٠ر٩٥	٨ر٤٦	٢٣ر٠٤	٨ر١٠	١ر٧٢	غير دالة
١٥ - المشكلات المدرسية	٣٨ر٦٨	١٤ر٤٦	٤٥ر٢١	١٢ر٠٢	٣ر٣٥	٠.١
١٦ - المشكلات العائلية	١٥ر٢٩	٦ر٩١	١٧ر١٨	٦ر٠٥	١ر٩٨	٠.٥
١٧ - المشكلات الاقتصادية	٢١ر٣٣	٨ر٧٢	٢٤ر٧٧	٧ر٨٧	٢ر٨٣	٠.١
١٨ - المشكلات الشخصية	١٨ر٨٠	٨ر٢٧	٢١ر٨٩	٧ر١٦	٢ر٧٢	٠.١
١٩ - المشكلات الانفعالية	٤٢ر٦٢	١٥ر٩٨	٤٨ر٨٢	١٣ر٩٠	٢ر٨٢	٠.١

بأن يكون هناك اتصال مباشر وقوى بينهما عن طريق مجالس الآباء ، والمعلمين والاختصاصي الاجتماعي - الذي يقوم بحل المشكلات التي قد يعاني منها التلاميذ حيث ان لهذه المشكلات تأثيرا سلبا على العملية التعليمية وبالتالي التحصيل الدراسي ونوعية الوالدين بدور الأسرة والمنزل في العملية التعليمية ، وان يقوم المعلمون بالتدريس العلاجي الذي يتغلب على ضعف التلاميذ في بعض المواد الدراسية . وتنوع الأنشطة التي نعالج هذه الأمور في الفصول الدراسية ، ومراعاة الفروق الفردية . وعمل بطاقت مدرسية لمتابعة مثل هذا القصور .

الفرض الثالث :

يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات التلميذات ن = ٦٢ اناث ، وبين متوسط مجموع درجات التلاميذ ن = ١٢٥ (ذكور) . في متغيرات التحصيل الدراسي (الدرجة الكلية في التحصيل الدراسي في جميع المواد - ودرجة التحصيل في كل مادة على حدة « التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتهادات - العلوم - التربية الفنية) وأيضا في معوقات الدراسة وسعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف الايجابية في الدراسة ، وشعور الفرد بمسؤوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، والمسؤولية عن التحصيل - وذلك لصالح مجموعة الاناث وهناك فروق دالة بين الاناث والذكور في متغيرات المشكلات الدراسية ، والمشكلات العائلية - والمشكلات الشخصية - والمشكلات الانفعالية لصالح الذكور وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في القدرات العقلية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض وباستخدام اختبار T-Test بين متوسط مجموع درجات التلاميذ الذكور ن = ١٢٥ وبين متوسط مجموع درجات التلميذات ن = ٦٢ اناث من تلاميذ السنة السادسة الابتدائية ، وذلك في تسعة عشر متغيرا تحصيليا وعقليا ووجدنا . وبوصح ذلك الجدول رقم (١٠) .

جدول (١٠) : يوضح المتوسطات الحسابية - والانحراف المعياري
 وقيمة « ت » ومستوى الدلالة لكل من المتغيرات التحصيلية
 والعقلية - والوجدانية - ن_١ = ١٢٥ ذكور ن_٢ = ٦٢
 اناث *

البعد	الذكور		ت	الدالة
	١م	١ ح	٢م	٢ ح
١ - درجة التحصيل الكلية	٣١٤ر٤٦	٤٣ر٣٤	١٩٣ر١٢	٤٠ر٣٧
٢ - التربية الاسلامية	٣٦ر٥٩	٦٣ر٩	٣٠ر٦٤	٧ر٠١
٣ - اللغة العربية	٣٤ر٨٣	٧ر٨٨	٣٢ر١٥	٧ر٧٢
٤ - اللغة الانجليزية	٣٧ر٣٩	٩ر٣٦	٣٦ر٨١	٧ر٩١
٥ - الرياضيات	٣٣ر٩١	٨ر٢٠	٣٢ر١٤	٦ر٥٨
٦ - اجتماعيات	٣٦ر٨٧	٧ر٣٧	٢٦ر٤٤	٩ر٣٢
٧ - علوم	٣١ر٥٠	٨ر٤٠	٢٩ر٥٩	٦ر٦٣
٨ - تربية فنية	١٥ر١١	١ر٨٣	١٥ر٤٨	٣ر٧٤
٩ - القدرات العقلية	٣٣ر٢٧	٧ر٠٠	٣٢ر٤٣	٧ر٩٤
١٠ - معوقات الدراسة	٩٧ر٣	١٥ر٣٢	٨٩ر٢٩	١٢ر٠٣
١١ - المسؤولية عن الايجابيات	١٢ر٥٦	١ر٩٣	١١ر٦٧	٣ر٢٠
١٢ - المسؤولية عن السلبيات	١٠ر٩٨	٣ر٤٦	١١ر٠٣	٢ر٦٧
١٣ - المسؤولية عن التحصيل	٣٢ر٥٤	٣ر٢٤	٣١ر٧٦	٤ر١٧
١٤ - المشكلات الصحية	١٨ر٣٧	٨ر٣١	٢٣ر٧٩	٧ر٧٦
١٥ - المشكلات المدرسية	٣٤ر٠٦	١٤ر٠٥	٤٥ر١٣	١١ر٦٩
١٦ - المشكلات العائلية	١٣ر٠٧	٥ر٦٧	١٨ر٢٨	٥ر٩٧
١٧ - المشكلات الاقتصادية	١٧ر٥٩	٦ر٢٠٧	٢٥ر٧٤	٧ر٢٣
١٨ - المشكلات الشخصية	١٤ر٦٧	٦ر٣٤	٢٣ر١٥	٧ر٠١
١٩ - المشكلات الانفعالية	٣٦ر٦١	١٥ر٥٥	٥٠ر٤٧	١٢ر٧١

يتضح من الجدول رقم (١٠) انه يوجد فروق دالة احصائيا بين
 متوسط مجموع درجات الاناث ن = ٦٢ ، ومتوسط مجموع درجات
 الذكور ن = ١٢٥ وذلك في متغيرات الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي في
 جميع المواد الدراسية المقررة حيث ت = ٣ر٢٦ ، وهي دالة عند مستوى
 ٠.١ ، ودرجة التحصيل في مادة التربية الاسلامية حيث ت = ٥ر٦٢ ،
 والعلوم ت = ٢ر٣٩ وهي دالة عند مستوى ٠.١ ، ودرجة التحصيل في
 اللغة العربية حيث ت = ٢ر٢٣ وهي دالة عند مستوى ٠.٥ ودرجة التحصيل
 في مادة الاجتماعيات حيث ت = ٧ر٦٤ وهي دالة عند مستوى ٠.١ وذلك

لصالح مجموعة الاناث ، ولم يتضح وجود دلالة احصائية بين الذكور والاناث في اللغة الانجليزية . والرياضيات والتربية الفنية ولم يتضح وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والاناث في القدرة العقلية حيث $t = 1.55$ وهي غير دالة ، وشعور الفرد بمسئوليته نحو المواقف السلبية في الدراسة حيث $t = 0.9$ وهي غير دالة ، والمسئولية عن التحصيل حيث $t = 1.29$ وهي غير دالة . في الوقت الذي اتضح فيه وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في اختبار معوقات الدراسة . حيث $t = 3.94$ وهي دالة عند 0.1 لصالح مجموعة الاناث ، حيث تصبح الاختيار ان العبارات الايجابية تأخذ الدرجة الأعلى ، أي انه كلما قلت المعوقات حصل التلميذ على درجة عالية .

وقد اتضح وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والاناث لصالح مجموعة الذكور وذلك في المشكلات التي يمكن ان تعوق التلميذ عن التحصيل الدراسي . حيث كانت قيمة t دالة بين الذكور والاناث في المشكلات الصحية حيث $t = 4.39$ ، والمشكلات الدراسية $t = 6.04$ ، والمشكلات العائلية حيث $t = 6.77$ ، والمشكلات الاقتصادية $t = 6.93$ ، والمشكلات الشخصية $t = 8.02$ ، والمشكلات الانفعالية $t = 6.74$. وجميعها دالة عند مستوى 0.1 ، ويدل ذلك على ان التلاميذ من الذكور يعانون من أنواع المشكلات المختلفة أكثر من الاناث . وقد يرجع ذلك الى قدرة الاناث في التغلب على عديد من المشكلات نتيجة زيادة مفهوم الذات لديهم عن الذكور ، وأكثر واقعية من الذكور وبالتالي فهم أكثر تحصيلاً وقد اتضح ذلك من دراسة سابقة للباحث بعنوان « نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين ، وعلاقته بالتحصيل الدراسي (١١ : ١٠٠ - ١١٧) » مما يساعدن في التغلب على المشكلات المختلفة التي يتعرضن لها ، وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض ان الاناث أكثر تحصيلاً ، وأكثر شعوراً بالمسئوليات نحو المواقف الايجابية في الدراسة ، وأقل في المشكلات التي يعانون منها وذلك من التلاميذ الذكور في السادسة الابتدائي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دنكن ١٩٧٨ Dunken عن جابر عبد الحميد ١٩٨٥ بأن سمات التلاميذ يمكن ان يعزى اليها ٨٥٪ من التباين في التحصيل الدراسي للتلاميذ (٦ : ١٨١) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بولكك سنة ١٩٩٢ وآخرين Bulcock . عن الفروق بين الجنسين في نوعية الحياة والتحصيل الدراسي . قد اتضح فروق دالة في نوعية الحياة والتحصيل الدراسي المرتفع لصالح البنات ، ويتفق مع دراسة نايوت سنة ١٩٩١ Taibot للمقارنة بين التلاميذ والتلميذات في التحصيل الدراسي ، والمناخية الأكاديمية والمسئولية عن التحصيل باستخدام اختبار مركز التحكم ، ومن بطاقات الطلاب واختبارات الطلاب في نصف العام ،

انضغ وجود علاقات دالة موجبة بين المستوى التحصيلي المرفع والمبايرة لصالج مجموعة الاناث .

ثانيا : تفسير نتائج عينة الدراسة

من تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية

نكونت عينة الدراسة الثانية من ١٥١ من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية منهم ٨٧ من الذكور ، ٦٤ من الاناث .

الفرض الأول :

توجد علاقة ارتباطية دالة بين كل من الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي لجميع المواد ، ودرجة التحصيل لكل مادة دراسية على حدة ، وبين العوامل العقلية معوقات الدراسة - المسؤولية عن التحصيل - المشكلات الصحية والمشكلات الدراسية والمشكلات العائلية - والاقتصادية . والشخصية والانفعالية .

للتحقق من صحة هذا الفرض على عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية فقد استخدم معامل ارتباط بيرسون لتبين العلاقة بين هذه المتغيرات . وذلك على كل من العينة الكلية المكونة من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية $N=151$ جدول (١١) ، وأيضا على العينة الفرعية من الذكور $N=87$ جدول (١٢) ، والعينة الفرعية الثانية من الاناث $N=64$ ، جدول رقم (١٣) .

جدول (١١) : يبين معاملات الارتباط بين متغيرات التحصيل الدراسي وعلاقتها بالمتغيرات العقلية والوجدانية العربية الكلية
 $n = 151$ من تأميمه وتلميذات المدرسة الإعدادية مستوى الدلالة عند $0.05 = 159$ ، $0.01 = 208$

النوع	القوة العقلية	معوقات الدراسة	شعور الفرد بمسئوليته عن الايجابيات	شعور الفرد بمسئوليته عن السلبيات	المستول عن التحصيل	صحية	م مدرسية	م عاطفية	م اقتصادية	م شخصية	م الانفعالية
١ - درجة التحصيل الكلية	١١٣	—	٥٣٢	٢٩٦	٦٦٣	—	١١١	—	—	—	١٩٧-
٢ - درجة تحصيل التريية الاساسية	—	١٩٠	٣٢٣	١٦٥	—	—	٢١٠	١٩٠	—	—	١٧٨-
٣ - اللغة العربية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	٢٢٣-
٤ - اللغة الانجليزية	١٧	٣٠٦	٥١٣	—	٥٧٣	—	٧٩٧	—	١٢٤	—	٢١٣-
٥ - الرياضيات	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦ - اجتماعيات	—	٥٩	٤٨٦	١٩٦	٧٤٩	—	١١٤	—	—	—	١٩٦-
٧ - العلوم	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

جدول (١٢) : يبين معادلات الارتباط بين متغيرات التحصيل الدراسي وبين المتغيرات المعنوية والوجدانية لعينة الذكور $N = ٨٧$ من تلاميذ المرحلة الإعدادية مستوى الدراسة عند $٢١١ = ٢٠٥$ ، عند $٢٠١ = ٢٧٥$.

المتغير	القدرة العقلية	معلومات الدراسة	شعور الفرد بمسئوليته عن الواجبات	شعور الفرد بمسئوليته عن السليبات	المسؤولية عن التحصيل	م. الصحية	م. المدرسية	م. العائلية	م. الاقتصادية	م. الشخصية	م. الانفعالية
١ - درجة التحصيل الكلية	—	٢١٢	٢٤٤	—	—	—	—	—	—	—	—
٢ - درجة التحصيل في التربية الإسلامية	—	٢٧٢	٢٥٣	—	—	—	—	—	—	—	—
٣ - درجة التحصيل في اللغة العربية	—	٢١٩	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤ - اللغة الإنجليزية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٥ - الرياضيات	—	٢١٥	٢٥١	—	—	—	—	—	—	—	—
٦ - الاجتماعيات	—	٢٤٣	٢٣٧	—	—	—	—	—	—	—	—
٧ - العلوم	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

جدول (١٣) : يبين مصطلحات الارتباط بين متغيرات التحصيل الدراسي وبين المتغيرات العقلية والوجدانية وذلك على عينة الأناث ن = ٦٤ من تلميذات المرحلة الإعدادية مستوى الدراسة عند ٢٥٠ = ٢٥ ، وعند ١٠١ = ٣٢٥

المتغير	القدرة العقلية	معوقات الدراسة	مسئولية الفرد عن الايجابيات	مسئولية الفرد عن السلبيات	المسئولية عن التحصيل	الصحية	الدرسية	العائلية	الاقتصادية	الشخصية	الانفعالية
١ - الدرجة الكلية للتحصيل	٣٣٣	-	-	-	-	-	٣٦٠	-	-	-	-
٢ - التربية الإسلامية	٤٨١	-	-	-	-	٣٨٥	٣٤٦	-	-	-	-
٣ - اللغة العربية	-	-	-	-	-	٥٥٩	-	-	-	-	-
٤ - اللغة الانجليزية	٢٨٤	-	-	-	-	-	٣٧٦	-	-	-	-
٥ - الرياضيات	-	-	-	٢٨٦	-	-	-	-	-	-	-
٦ - الإقتضائيات	-	-	٢٩٢	٣٠٨	٣٣٠	٩٨	-	-	-	-	-
٧ - العلوم	٣٧٠	-	٢٧٦	-	-	-	٥٦١	-	-	-	-

اتضح من الجدول (١١) للعينة الكلية ن = ١٥١ ، من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية ، والعينة الفرعية من الذكور ن = ٨٧ جدول (١٢) والعينة الفرعية الثانية من الاناث ن = ٦٤ جدول (١٣) وقد تراوحت أعمارهم بين ١٥ - ١٧ عام ، اتضح وجود معاملات ارتباط ايجابية دالة احصائيا من متغيرات التحصيل الدراسي وكل من القدرة العقلية ، ومعوقات الدراسة ، وشعور الفرد بمسئوليته الايجابية عن المواقف الدراسية . وشعور الفرد بمسئوليته السلبية عن المواقف الدراسية ، والمسئولية عن التحصيل ، ووجود علاقة دالة سالبة بين بعض متغيرات التحصيل الدراسي ، وكل من المشكلات الصحية ، والمشكلات المدرسية ، والمشكلات العائلية ، والمشكلات الاقتصادية ، والمشكلات الانفعالية ولم يتضح ارتباط بين متغيرات التحصيل الدراسي والمشكلات الشخصية في عينة تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية ، في الوقت الذي اتضحت فيها العلاقة بين التحصيل الدراسي والمشكلات الشخصية ، وذلك في عينة تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية .

ثانيا : على مستوى التحليل العاملي للمصفوفات الثلاثة :

(أ) مصفوفة العينة الكلية ن = ١٥١

(ب) مصفوفة العينة الفرعية للذكور ن = ٨٧

(ج) مصفوفة العينة الفرعية للاناث ن = ٦٤

تكونت العينة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي عددها ١٥١ تلميذا وتلميذه ، منهم ٨٧ من الذكور ، ٦٤ من الاناث .

وقد سبق ان حلت نتائج معاملات الارتباط ، وحذفت مادة التربة الفنية حيث ليس لها وجود في درجات تحصيل تلاميذ الشهادة الاعدادية .

حلت معاملات الارتباط بين الأبعاد عامليا بطريقة هوتيلنج للمكونات الأساسية واديرت المحاور بطريقة الفاريمكس ، وقد احتوت كل مصفوفة على (١٨) ثمانية عشر متغيرا . واستخدم محك جتمان لتحديد عدد العوامل (٢ : ٢٨) . وتم استخلاص :

(أ) أربعة عوامل من مصفوفة العينة الكلية ن = ١٥١ ذكورا واناثا .

(ب) أربعة عوامل من مصفوفة العينة الفرعية ن = ٨٧ ذكورا .

(ج) أربعة عوامل من مصفوفة العينة الفرعية ن = ٦٤ اناثا .

(أ) مصفوفة التحليل العاملي للعينة الكلية ن = ١٥١ جدول (١٤) .

جدول (١٤) : يبين مصفوفة العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريمكس
لثمانية عشر متغيرا = ١٥١ ذكور + اناث من تلاميذ
وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية . حسب التشعب
عند ٣٠ ر.

المتغير	العامل			
	١ع	٢ع	٣ع	٤ع
١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي	٨٦٧	٣٩٣	٢٢٣	٢٢٢
٢ - التربية الاسلامية	١٨	٧٤٠	١٧٦	١٥٣
٣ - اللغة العربية	١١٢	٢٠٧	٢١٨	٢٩٣
٤ - اللغة الانجليزية	٨٥٢	٨٥	١٢٨	١٤١
٥ - الرياضيات	١٠٥	٤٨	١٢٤	١٦٧
٦ - الاجتماعيات	٨٤٢	٤٤	٢٢	٦٢
٧ - علوم	١٢٣	٢٣	٨٩	٥١٩
٨ - القدرة العقلية	٦٥٨	٦٦	٣٢٥	٣٣١
٩ - معوقات الدراسة	١٨٢	١٨٩	١٤٨	٧٧٨
١٠ - مسئولية الفرد عن السلوك الايجابي	٧٤٢	٣٦٣	٢٦	٥٥
١١ - مسئولية الفرد عن السلوك السلبي	١٤٦	٦٦٤	٧٦	١٠٠
١٢ - المسئولية عن التحصيل	٨٠١	٢٧	٣٤٢	٥٥
١٣ - المشكلات الصحية	١٤	١٠٦	٨٥٠	٣٠
١٤ - المشكلات الدراسية	٨٤٩	١١٤	١٦	٢٨
١٥ - المشكلات العائلية	٨٥	٤٦٤	٢٨٥	٣٤٥
١٦ - المشكلات الاقتصادية	١٢٧	٧١	١٤٧	١٤١
١٧ - المشكلات الشخصية	٤٠	٢٦	٣٥٣	٠٠٢
١٨ - المشكلات الانفعالية	١٩٠	٦٥	٤٤	٢٢
الجنر الكامن	٤٦٧٦	٦٠٩	٣٢٢	٣٠٣

من الجدول (١٤) الخاص بمصفوفة العوامل للعينه الكلية ن = ٦٥١
من تلاميذ وتلميذات السنة الثالثة الاعدادية - أمكن استخلاص أربعة عوامل
أساسية . وهذه العوامل بالترتيب حسب درجة تشبعها هي :

العامل الأول :

ويمكن ان نطلق عليه العامل العام وجذره الكامن ٦٧٦ر٤ وحيث
تشبع عليه كل من الدرجة الكلية في التحصيل الدراسي = ٨٦٧ر ،
ودرجة التحصيل في مادة اللغة الانجليزية بدرجة تشبع ٨٥٢ر ، ودرجة
التحصيل في مادة الاجتماعيات قدرها = ٨٤٢ر ، والمشكلات الدراسية
التي قد يتعرض لها التلاميذ بدرجة تشبع = ٨٤٩ر ، والمسئولية عن
التحصيل بدرجة ٨٠١ر وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية في
الدراسة بدرجة تشبع ٧٤٢ر ، والقدرة العقلية بدرجة ٦٥٨ر . ومن الملاحظ
عليها انها تنسبعت عالية وقد احتوى هذا العامل على معظم المتغيرات .
لذلك أطلقنا عليه العامل العام .

العامل الثاني :

ويمكن ان نطلق عليه عامل التحصيل الدراسي والمشكلات العائلية
وجذره الكامن ٦٠٩ر١ ، وقد تشبع عليه تشبعاً سلبياً كل من درجة
التحصيل في التربية الاسلامية = ٧٤٠ر . والدرجة الكلية للتحصيل
الدراسي بدرجة تشبع - ٣٩٣ر . وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف
السلبية في الدراسة = - ٦٦٤ر وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف
الايجابية في الدراسة = - ٣٦٣ر . وذلك مع بعد المشكلات العائلية بدرجة
تشبع = ٤٦٤ر ، وهذا يدل على وجود علاقة عكسية بين كل من التحصيل
الدراسي والمسئولية عن التحصيل وشعور الفرد بمسئوليته الايجابية عن
التحصيل ، وبين المشكلات العائلية التي قد يعاني منها التلاميذ ، أي أن
التلاميذ الأكثر مشكلات عائلية يكونون منخفضي التحصيل ، وتتفق هذه
النتيجة مع دراسة طلعت حسن عبد الرحيم ١٩٧٥ ، والتي أوضحت أن
التلاميذ المتخلفين دراسياً تكثر مشاكلهم الأسرية ، على عكس أترابهم
المرتفعين تحصيلياً ، وأن أسر المتخلفين دراسياً تنقسم بالتصديق الأسري
على العكس من أترابهم العاديين والمنفوقين تحصيلياً (٩ : ٤ - ٦) .

العامل الثالث :

ويمكن أن نطلق عليه عامل المشكلات التي قد يتعرض لها التلاميذ
والمسؤولين عن التحصيل . وجذره الكامن = ٣٢ر١ تشبع عليه أربعة
أبعاد رئيسية تشبعاً سالباً منها بعد المشكلات الصحية بدرجة - ٨٥٠ر ،

ويعد المشكلات الشخصية بدرجة - ٣٥٣ ر ، مع القدرة العقابية العامة بدرجة ٣٢٥ ر ، والمسئولية عن التحصيل = ٣٤٢ ر ، أى انه كلما زادت المشكلات التى قد يعانى منها التلميذ قل شعوره بمدى مسئولية عن المواقف الايجابية أو السلبية فى الدراسة . وأثر ذلك سلبا على قدرته العقلية .

العامل الرابع :

ويمكن ان تطلق عليه عامل معوقات الدراسة والتحصيل الدراسى وجذره الكامن = ١٣٠ ر وقد تشبع عليه درجة التحصيل الدراسى فى مادة العلوم ٥١٩ ر ، ومعوقات الدراسة بدرجة ٧٧٨ ر ، وقد صحح هذا الاختبار على أساس ان التلميذ الذى ليس لديه معوقات دراسية يحصل على درجة أكبر . أى أن العبارة الايجابية تحصل على درجة أكبر . ويعد المشكلات العقلية = ٣٤٥ ر ، ويعد القدرة العقلية = ٣٣١ ر ، معنى ذلك ان القدرة العقلية والتحصيل فى مادة العلوم تشبعت عكسيا مع المشكلات العائلية . وهذا التشبع يتفق مع المنطق ، اى ان المشكلات العائلية تؤثر على التحصيل الدراسى وعلى استخدام القدرة العقلية . وبالطبع فالبيئة المحيطة بالتلميذ وأولها الأسرة تؤثر على مستوى تحصيله ، وان العلاقة عكسية بين زيادة المشكلات العائلية ومعوقات الدراسة . وهذا يوضح انه كلما قلت المشكلات العائلية ، كان لذلك أثر فى التغلب على كثير من المعوقات التى تواجه التلاميذ فى الدراسة ، وبالتالي زيادة نتائج القدرة العقلية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جابر عبد الحميد وآخرين سنة ١٩٨٥ عن وجود فروق ذات دلالة - بين المتفوقين والمتخلفين من الجنسين فى الذكاء وذلك للعلاقة الوثيقة بين التحصيل والقدرة العقلية . فكلما زاد الذكاء زاد التحصيل ، وقد اتضح أيضا ان العلاقات العائلية (الأسرية) الغير جيدة تتردى الى تحصيل منخفض . وان المرتفعين فى التحصيل يعانون من مشكلات أسرية أقل (٦ : ٢١٤) ويتفق مع دراسة مارجورى بانكس سنة ١٩٧٦ التى أوضحت انه كلما ازداد المستوى العقلى ازداد التحصيل الدراسى وتتفق مع دراسة دنكن ١٩٧٨ Dunken التى بينت ان للقدرة العقلية تأثير على التحصيل الدراسى . وتتفق مع دراسة بهرنز ، فرنون .

عن جابر عبد الحميد ١٩٨٥ التى بينت وجود ارتباطات دالة بين التحصيل الدراسى والقدرة الفعلية لدى الجنسين (٦ : ٢٣٢) .

(ب) تفسير مصفوفة التحليل العاملى للعينة الفرعية ن = ٨٧ ذكور :

ينضح من الجدول (١٥) استخلاص أربعة عوامل رئيسية من مصفوفة التحليل العاملى للعينة ن = ٨٧ من الذكور من تلاميذ السنة الثالثة الاعدادية ، وهى كالتالى حسب جذرها الكامن .

العامل الأول :

ويمكن ان نطلق عليه عامل التحصيل الدراسي ، وجذره الكامن ٨١٦ر٥ ، وقد تشبعت عليه كل أبعاد التحصيل الدراسي ، بعد الدرجة الكلية في التحصيل = ٩٨٥ر٠ ودرجة التلاميذ في التربية الاسلامية = ٩٠٣ر٠ ودرجة التلاميذ في اللغة الانجليزية = ٧٩٤ر٠ ، ودرجة التلاميذ في الرياضيات = ٨٧٩ر٠ ، ودرجة التلاميذ في الاجتماعيات = ٩٠٣ر٠ ودرجة التلاميذ في العلوم = ٩٠٨ر٠ وهي تشبعت ايجابية ومرتفعة ، ولم يتشبع مع هذا العامل أى متغيرات عقلية أو وجدانية .

العامل الثاني :

ويمكن ان نطلق عليه « عامل المسئولية عن التحصيل ومعوقات الدراسة » وجذره الكامن = ٨٦٣ر٣ وقد تشبعت على هذا العامل متغيرات المسئولية عن التحصيل الدراسي ومعوقات الدراسة تشبعا عاكسا مع المشكلات الصحية والمشكلات العائلية . وهذه علاقة منطقية حيث ان شعور الفرد بمسئوليته عن التحصيل وقد كانت درجة تشبعه ٩٦٩ر٠ ، بشقيه وهما شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف الايجابية = ٨٩٦ر٠ وشعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية . وقد تشبع بدرجة ٨٨٥ر٠ . ومعوقات الدراسة وقد تشبع بدرجة ٨٩٤ر٠ ، عكسيا مع المشكلات الصحية . والتي قد يتعرض لها التلميذ بدرجة تشبع = ٤٠٣ر٠ والمشكلات العائلية وقد تشبع بدرجة - ٣١٢ر٠ أى أنه كلما زادت المشكلات الصحية والعائلية قل شعور الفرد بمسئوليته عن الدراسة وزادت معوقات الدراسة ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة طلعت عبد الرحيم ١٩٨٥ ، والتي أوضحت أن التلاميذ المتخلفين دراسيا يعانون من مشكلات صحية ، وأسرية على عكس اترابهم العاديين أو المرتفعين في التحصيل (٩ : ٤ - ٦) .

العامل الثالث :

ويمكن ان نطلق عليه عامل المشكلات التى قد تواجه التلميذ وجذره الكامن = ٦٩٥ر٢ ، وقد تشبع عليه بعد المشكلات الشخصية بدرجة ٨٧٧ر٠ وبعد المشكلات الاقتصادية بدرجة ٨٦٣ر٠ وبعد المشكلات العائلية = ٨٥٢ر٠ والمشكلات الدراسية = ٤٢٣ر٠ ، وبعد المشكلات الصحية تشبع = ٣٨١ر٠ وهذا يوضح ان هناك علاقة بين هذه المشكلات بالنسبة للتلميذ وبالتالي يكون لها تأثير على الدراسة .

جدول (١٥) : يبين مصفوفة العوامل المستخلصة بطريقة هاتبلنج بعد تدويرها تدويرا متصامدا بطريقة الفاريمكس اجموعه المذكور ن = ٨٧ من تلاميذ الثالثة الاعدادى وذلك لتمازية عشر متغيرا .

العامل	البعد			
	١ع	٢ع	٣ع	٤ع
١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي	٩٨٥	١٠٩	١٠٤٨	١٠٠٨
٢ - التربية الاسلامية	٩٠٣	١٢٩	١٠٤٥	١٠٧٨
٣ - اللغة العربية	٩٢١	١٠٧	١٠٦١	١٠٢٩
٤ - اللغة الانجليزية	٧٩٤	١٠٤	١٠٨٤	١١٦٠
٥ - الرياضيات	٨٧٩	١٠٦٤	١٠٤٦	١٠٧٤
٦ - الاجتماعيات	٩٠٣	١١٤	١٠٢٦	١٠٣٢
٧ - علوم	٩٠٨	١٠٧٧	١٠٢٣	١٠٦٥
٨ - القدرة العقلية	١٦١	١٠٠٤	١٢٠٤	١٧٤٢
٩ - معوقات الدراسة	١٨١	١٨٩٤	١١٤٢	١٠١١
١٠ - مسئولية الفرد عن السلوك الايجابي	١٦٨	١٩٦	١١٤٨	١٠١٠
١١ - مسئولية الفرد عن السلوك السلبي	١٠٢٨	٨٨٥	١٠٣٧	١٠١٤
١٢ - المسئولية عن التحصيل	١٠٩	٩١٩	١٠٦٣	١٠٠١
١٣ - المشكلات الصحية	١٠٦٨	١٤٠٣	١٣٨١	١٠٥٣٣
١٤ - المشكلات الدراسية	١٢٧	١٢١٨	١٤٢٣	١٠٥٧٧
١٥ - المشكلات العائلية	١٠٧٧	١٣١٢	١٨٥٢	١٠٦٢
١٦ - المشكلات الاقتصادية	١٠٠١	١١٨٨	١١٦٣	١٠٨٩
١٧ - المشكلات الشخصية	١١٧	١٨٣	١٨٧٧	١٠٧٠
١٨ - المشكلات الانفعالية	١٠٠٥	١٠٢٧	١١٥٤	١٠٦٦٤
الجذر الكامن	٥٨١٦	٣٧٦٣	٢٧٩٥	١٦٦٨

العامل الرابع :

ويمكن ان تطلق عليه عامل القدرة العقلية والمشكلات التي قد يتعرض لها التلاميذ ، وقد تشبع مع القدرة العقلية العامة بدرجة - ٧٤٢ ر ، وقد تشبع معها عكسيا كل منها المشكلات الصحية بدرجة ٥٣٣ ر والمشكلات الدراسية بدرجة ٥٧٧ ر والمشكلات الانفعالية ٦٦٤ ر ، وهذا التشبع عكس أى أن الاقرار الأكثر ذكاء يستطيعون التغلب على عديد من المشكلات وهذا يتفق مع تعريف الذكاء بانه القدرة على التصرف فى موقف معين أو القدرة فى التغلب على كثير من المشكلات التي قد يتعرض لها التلميذ .

(ج) : تفسير نتائج مصفوفة التحليل العاملى للبيئة الفرعية ن = ٦٤
انات :

الجدول رقم (١٦) يوضح العوامل الأربعة المستخلصة من المصفوفة لثمانية عشر متغيرا مرتبطة بالتحصيل الدراسى وتشبعات هذه العوامل ، لتلميذات السنة الثالثة الاعدادية .

العامل	١ع	٢ع	٣ع	٤ع
المتغير				
١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى	٩٧٧ ر	١٠٠١ ر	١٨٠ ر	٠٤٣ ر
٢ - التريب الإسلامية	٨٦٥ ر	٠٨٧ ر	٢٠٩ ر	١٠٤ ر
٣ - اللغة العربية	٤٤٣ ر	٠٩٤ ر	٧٦٩ ر	١١٢ ر
٤ - اللغة الانجليزية	٨٩٧ ر	٠٣٠ ر	١٠٩ ر	٠٨١ ر
٥ - الرياضيات	٧٥١ ر	١٤٨ ر	٤٠٩ ر	١٧٥ ر
٦ - الاجتماعيات	٤١٦ ر	٠١٣ ر	٧٦٥ ر	٢٥٨ ر
٧ - علوم	٨٤٨ ر	٠٦٤ ر	٠١١ ر	٢٢٠ ر
٨ - القدرة العقلية	٤٧٣ ر	٠٩٤ ر	٥٩١ ر	١٦٥ ر
٩ - معوقات الدراسة	١٥٣ ر	٢٣٢ ر	٢٢٤ ر	٢٣٩ ر
١٠ - مسئولية الفرد عن السلوك الايجابى	١٣٤ ر	٠٥٠ ر	١٢٦ ر	٧٧٩ ر
١١ - مسئولية الفرد عن السلوك السلبى	١٤٣ ر	٠٨٩ ر	٢٥٥ ر	٧٨٨ ر
١٢ - المسئولية عن التحصيل	٠٥٦ ر	٠٠٣ ر	١٥٧ ر	٩٦٥ ر
١٣ - المشكلات الصحية	٢٥٩ ر	٢٤٦ ر	٨٤٥ ر	٢٧٢ ر
١٤ - المشكلات الدراسية	٤٤٠ ر	٦٣٢ ر	٢١٩ ر	١٥٢ ر
١٥ - المشكلات العائلية	٠٠٨ ر	٧٣٢ ر	٠٣٥ ر	١٦٩ ر
١٦ - المشكلات الاقتصادية	٠٢٠ ر	٨٠٣ ر	٠٧٢ ر	٠٨٨ ر
١٧ - المشكلات الشخصية	٠٢٠ ر	٨٢٩ ر	٠٣٤ ر	١٠٤ ر
١٨ - المشكلات الانفعالية	١٢٦ ر	٨٢٨ ر	٠٠٧ ر	٠٥٨ ر
الجذر الكامن	٤٠٦٨٦	٣٠١٢٩	٢٠٧٤٢	٢٠٥٦٨

يتضح من الجدول (١٦) استخلاص أربعة عوامل أساسية مرتبة حسب جذرها الكامن .

العامل الأول :

ويمكن ان تطلق عليه عامل التحصيل الدراسى والقدرة العقلية والمشكلات الدراسية ، وحذره الكامن 247686 ، وقد تشبع عليه نسبه منغيرات وهى الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى عند 977 ، ودرجة التحصيل فى اللغة الانجليزية بتشبع قدره 897 ، ودرجة التحصيل فى التربية الاسلامية $= 865$ ودرجة التحصيل فى العلوم 848 ، ودرجة التحصيل فى الاجتماعيات $= 416$ ، ودرجة تشبع القدرة العقلية 473 ، ودرجة التحصيل فى اللغة العربية $= 443$ ، وقد تشبع معهم تسبعا عكسيا بعد المشكلات الدراسية $= 440$ أى أن هناك علاقة عكسية فى التحصيل الدراسى والمشكلات الدراسية . أى أنه كلما زادت المشكلات الدراسية قل تحصيل التلميذ ، وأنه كلما زادت القدرة العقلية زاد التحصيل الدراسى للتلاميذ ، ويتفق هذا مع ما أوضحه حامد زهران وآخرين سنة 1978 بضرورة الاهتمام بتنمية القدرة العقلية وتطوير وتعديل المناخ الدراسى ، والارشاد العلاجى للتغلب على المشكلات الدراسية (٧ : ٥٢ - ٥٨) ويتفق أيضا مع دراسة سعيد عبده نافع سنة 1988 التى أوضحت أن للمشكلات الدراسية تأثيرا سلبيا على التحصيل الدراسى (٨ : ١٦٥) ويتفق مع دراسة السيد عبد الرحيم سنة 1989 . أن المشكلات الدراسية تعتبر من أهم المشكلات التى تترك أثرا سلبا على التحصيل الدراسى ودراسة برجمان وماجنيوسس $Au Bergman-Magnussoss$ التى أوضحت العلاقة السالبة بين المشكلات الدراسية والتحصيل الدراسى .

العامل الثانى :

ويمكن أن تطلق عليه عامل المشكلات المختلفة التى قد تعوق التلميذ عن التحصيل الدراسى . وحذره الكامن $= 3129$ ، وقد تشبعت عليه خمسة أنواع من المشكلات وهى بالترتيب حسب تشبعاتها ، المشكلات

الشخصية بدرجة ٨٢٩ر ، والمشكلات الانفعالية بدرجة تشيع ٨٢٨ر ،
والمشكلات الاقتصادية بدرجة ٨٠٣ر ، والمشكلات العائلية ٨٣٢ر ، والمشكلات
الدراسية ، وقد سبق ان تشبعت بعض هذه المشكلات مع أبعاد التحصيل
الدراسي .

العامل الثالث :

ويمكن ان نطلق عليه عامل التحصيل الدراسي والمشكلات الصحية
والقدرة العقلية ، وجذره الكامن = ٢٧٤٢ر ، وقد تشبعت عليه المشكلات
الصحية - ٨٤٥ر تشيعا سالباً مع التحصيل الدراسي والقدرة العقلية .
ويتضمن التحصيل الدراسي التحصيل في اللغة العربية بدرجة ٧٦٩ر ،
ودرجة التحصيل في الاجتماعيات ٧٦٥ر ، ودرجة التحصيل في الرياضيات
٤٠٩ر ، والقدرة العقلية بدرجة ٥٩١ر ، وهذه التشبعات توضح انه يوجد
علاقة ايجابية بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية ، وهذا يتفق مع
الواقع والمنطق ، لأن التلاميذ المنشغلين في مشكلات صحية سوف تؤثر
على تحصيلهم الدراسي والمثل المعروف « العقل السليم في الجسم السليم »
وتتفق هذه النتيجة مع دراسة طلعت حسن عبد الرحيم سنة ١٩٧٥ ، والتي
أوضحت أن التلاميذ المتخلفين دراسياً يكثر مشاكلهم الصحية والمدرسية ،
والنفسية على العكس مع زملائهم العاديين ، ومن المعروف ان هناك علاقة
واضحة بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية ، وأن المتفوقين تحصيلياً
أكثر ذكاءاً من المتخلفين دراسياً ، ويتفق مع دراسة حامد زهران وآخرين
سنة ١٩٧٨ والذي أوضح أن للجانب الصحي تأثير على التحصيل الدراسي،
وانه يجب العناية بالصحة الجسمية للتلميذ منذ الطفولة المبكرة وخاصة
للمتخلفين دراسياً وتوفير الرعاية لهم (٧ : ٥٢) .

العامل الرابع :

ونطلق عليه عامل المسئولية عن التحصيل ، وجذره الكامن = ٢٥٦٨ر ،
وقد تشيع على هذا العامل بعد المسئولية عن الدراسة بدرجة ٩٦٥ر ،
بالإضافة الى شقى هذا البعد ، حيث تشيع شعور الفرد بمسئوليته عن
المواقف الايجابية في الدراسة = ٧٧٩ر ، وشعور الفرد بمسئوليته عن

المواقف السلبية في الدراسة = ٧٨٨ ر ، ولم يتشبع معه أى من الأبعاد الأخرى في هذا العامل ، وهذا يدل على ان هذا العامل يعتبر مستقل أو عامل خاص ، وذلك في الوقت الذي سبق أن تشبع هذا البعد بشقيه . . وهو المسئولية عن التحصيل في عوامل أخرى من الدراسة ، وبذلك قد تحقق الفرض في وجود علاقة بين التحصيل الدراسي والقدرة العقلية ومعوقات الدراسة والمسئولية عن التحصيل والمشكلات المختلفة .

الفرض الثاني :

يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات التلاميذ والتلميذات المرتفعين تحصيليا ، وبين متوسط مجموع درجات التلاميذ والتلميذات المنخفضين تحصيليا ، وذلك في متغيرات التحصيل الدراسي « التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات - العلوم » والقدرة العقلية - ومعوقات الدراسة - والمسئولية عن التحصيل وذلك لصالح المرتفعين تحصيليا ، ويوجد فروق دالة في المشكلات الدراسية ، والمشكلات العائلية - والمشكلات الاقتصادية والمشكلات الشخصية والمشكلات الانفعالية لصالح مجموعة المنخفضين تحصيليا . وللتحقق من هذا الفرض بالنسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية . قسم الباحث العينة ن = ١٥١ الى مجموعتين المرتفعون في التحصيل ، والمنخفضون في التحصيل وذلك باستخدام الوسيط ، من تلاميذ السنة الثالثة الاعدادية . وباستخدام اختبار T Test لاستخراج قيمة «ت» ، ومستوى الدلالة لمتغيرات التحصيل والقدرة العقلية ومعوقات الدراسة - والمسئولية عن التحصيل ، والمشكلات المختلفة التي قد يعاني منها التلاميذ جدول (١٧) « وقد اعتبرت المجموعة الحاصلة على درجة أعلى من الوسيط ، هم المرتفعون تحصيليا ، والمجموعة الحاصلة على درجة أدنى من الوسيط هم المنخفضون في التحصيل الدراسي » .

جدول (١٧) يوضح قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين الطلاب المرتفعين في التحصيل ن ١ والمنخفضين في التحصيل ن ٢ من تلاميذ وتلميذات الثالثة الاعدادي ن ١ = ٧٦ ، ن ٢ = ٧٥

المبعد	المرتفعون في التحصيل		المنخفضون في التحصيل		ت	ستوى الدلالة
	١م	٢ح	١م	٢ح		
١ - الدرجة الكلية للتحصيـل الدراسي	٢٢٦٠٤٨	٣٠٠٤٨	١٥٠٠٨٦	١٦٠٨٠	١٨٠٨٤	ر٠١
٢ - تربية اسلامية	٤٢٠٥٩	٢٠٣٧	٢٨٠٥٤	٥٠١٨	١٦٠٣٤	ر٠١
٣ - اللغة العربية	٣٨٠٣٢	٢٠٢٥	٢٦٠٤٩	٦٠٧٤	١٢٠٢٢	ر٠١
٤ - اللغة الانجليزية	٣٩٠٢٥	٦٠٣٠	٢٨٠١٩	٥٠٩١	١٠٠٤٠	ر٠١
٥ - الرياضيات	٣٠٠٨٨	٨٠٧٠	٢١٠١٣	٥٠٢٢	٨٠٣٢	ر٠١
٦ - الاجتماعيات	٣٧٠٦٦	٧٠٢١	٢٤٠٣٢	٩٠٣٨	٩٠٧٧	ر٠١
٧ - العلوم	٣٨٠٠٣	٢٠٦٣	٢٣٠١٠	٤٠٩٨	١٧٠٢٤	ر٠١
٨ - القدرة العقلية	٤٠٠٦١	٥٠٥٩	٣٧٠٥٢	٧٠٩٨	٢٠٧٦	ر٠١
٩ - معوقات الدراسة	١١٩٠٧٢	١٣٠٤٩	٩١٠٧٤	١١٠٠٦	١٨٠٨٦	ر٠١
١٠ - مسئولية الفرد عن السلوك الاجابى	١٣٠٩٣	٣٠٥٦	١٢٠٩٠	٢٠٢٧	٢٠١٠	ر٠٥
١١ - ادراك الفرد لمواقفه السلبية	١٢٠١٧	٣٠٣٠	١١٠٦٥	٢٠٥٤	١٠٠٧	غير داله
١٢ - المسئولية عن التحصيل	٣٦٠٢٢	٦٠٢٨	٢٤٠٥٣	٤٠٠٤	١٠٩٦	ر٠٥
١٣ - المشكلات الصحية	٢٢٠٠١	٥٠٩٥	٢٣٠٥٤	١٠٠٧٣	١٠٠٨	غير داله
١٤ - المشكلات الدراسية	٤٣٠١٤	١٢٠٤٥	٤٧٠٨٦	١١٠٧٣	٢٠٣٩	ر٠٥
١٥ - المشكلات العائلية	١٥٠١٧	٦٠٠٣	١٦٠٠٥	٦٠٤٦	١٠٠٦	غير داله
١٦ - المشكلات الاقتصادية	٢٤٠٨٨	٧٠٦٦	٢٤٠٨٠	٩٠٠٤	١٠٠٦٠	غير داله
١٧ - المشكلات الشخصية	٣٠٠١١	٦٠١٩	٢١٠٨٤	٨٠٢٨	١٠٤٤	غير داله
١٨ - المشكلات الانفعالية	٤٨٠١٥	١٠٠٢٣	٤٥٠٨٢	١٠٠٨٨	١٠٣٥	غير داله

يتضح من الجدول (١٧) لعينة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الاعدادي ن = ١٥١ ، وباستخدام اختبار T Test بين المرتفعين في التحصيل الدراسي ، والمنخفضين في التحصيل الدراسي وذلك باستخراج وسيط العينة في التحصيل الدراسي اتضح وجود فروق دالة عند ر٠١ في جميع أبعاد التحصيل وهي (التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعية - العلوم) وذلك لصالح المرتفعين في التحصيل ووجود فروق دالة احصائيا بين المرتفعين في التحصيل والمنخفضين في التحصيل في القدرة العقلية ، ومعوقات الدراسة عند مستوى

١٠١ ر ، وشعور الفرد بمدى مسئوليته عن المواقف الايجابية ، عند مستوى ١٠٥ ر ، والمسئولية عن التحصيل عند ١٠٥ ر لصالح المرتفعين في المنخفضين .
وجود فروق دالة احصائيا في متغير المشكلات الدراسية عند ١٠٥ ر لصالح المنخفضين في التحصيل ولم يتضح وجود فروق دالة في المتغيرات - شعور الفرد بمسئوليته عن المواقف السلبية وكل من المشكلات العائلية - والاقتصادية - والشخصية - والانفعال وبذلك قد يحقق الفرد جزئيا حبس دل على أن المرتفعين في التحصيل ، مرتفعين في درجات كل مادة دراسية على حدة ، وأيضا مرتفعين في القدرة العقلية ، ولديهم عدد أقل من معوقات الدراسة ، وشعورهم بمسئوليتهم عن المواقف الايجابية ، وشعورهم بمسئوليتهم عن التحصيل ، وهذا عكس المنخفضين في التحصيل ، أقل تحصيليا في جميع المواد الدراسية ، وأقل قدرة عقلية ، وأكثر معوقات دراسية ، هذا بالإضافة الى أنهم أكثر مشكلات دراسية ، وهذا يتفق مع دراسة جابر عبد الحميد وسليمان الخضري سنة ١٩٨٥ انه كلما زادت القدرة العقلية زاد التحصيل ، وان المرتفعين تحصيليا أكثر قدرة عقلية من المنخفضين تحصيليا ويتفق مع دراسي فرايزر ١٩٨١ ، Fraser ان للمشكلات المدرسية اثر كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، وكما عانى التلميذ من المشكلات الدراسية انخفض تحصيله الدراسي . وما يكون للبيئة المدرسية من أثر واضح على شخصية المتفوق دراسيا ، فالظروف النفسية والاجتماعية السائدة في الفصل الدراسي ودور بيئة التلميذ يكون لها أثر على عملية التحصيل الدراسي ، كما أوضح جراف سنة ١٩٥٧ Graff انه كلما زادت المشكلات الدراسية التي يعاني منها التلميذ قل التحصيل الدراسي لديهم عن (٨ : ١٥) ، ويتفق مع دراسة ف.ي.ل ، بريك ١٩٩٢ ، (Lee, V. E. Bryk A.S.) أوضحت ما للتكوين الاجتماعي والمناخ المدرسي من أثر على الانجاز والتحصيل المرتفع للتلاميذ ، الى جانب التركيز على النظام الأكاديمي وكان التمايز في التحصيل الدراسي يرجع أيضا لصغر حجم المدرسة .

الفرض الثالث :

يوجد فروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات التلاميذ الذكور ن= ٨٧ ، وبين متوسط مجموع درجات التلميذات ن= ٦٤ انات وذلك في متغيرات التحصيل الدراسي « الدرجة الكلية للتحصيل في جميع المواد ، ودرجة التحصيل في كل من مادة التربية الاسلامية - اللغة العربية - اللغة الانجليزية - الرياضيات - الاجتماعيات العلوم » وذلك لصالح الاناث ، ولا يوجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في كل من القدرات العقلية - معوقات الدراسة - المسئولية عن التحصيل - المشكلات

المختلفة التي قد يعاني منها التلاميذ كما تقيسه الاختبارات المستخدمة في هذه الدراسة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض بوجود فروق بين الاناث والذكور في التحصيل الدراسي ، وعدم وجود فروق في المتغيرات الأخرى ، استخرجت المتوسطات الحسابية . والانحراف المعياري وقيمة « ت » ومستوى الدلالة في المتغيرات المختلفة ن = ٦٤ للاناث ن = ٨٧ للذكور من تلاميذ وتلميذات الثالثة الاعدادي .

جدول (١٨) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري بين الذكور والاناث في ثمانية عشر متغيرا لتلاميذ وتلميذات الثالثة الاعدادي ن = ٨٧ للذكور ن = ٦٤ للاناث مستوى الدلالة عند ٠.٠١ = وعند ٠.٠٥ =

المتغير	الذكور		الاناث		ت	مستوى الدلالة
	١م	١ح	٢م	٢ح		
١ - الدرجة الكلية للتحصيل الدراسي	١٧٠.٣٣	٤٠.٨٩	٢١٤.٣٤	٢٧.٩٧	٦٠٧.٥٠	٠.١
٢ - التربية الاسلاية	٢١.٧٧	٨.٠٠	٤٠.٨٤	٦.٩٦	٧.٢٦	٠.١
٣ - اللغة العربية	٢٧.١٢	٦.٢٤	٣٩.٩٢	٤.٩٠	١٢.٥٨	٠.١
٤ - اللغة الانجليزية	٢٣.٤٤	٧.٢٨	٣٥.٠٠	٨.٧٦	١.٧٨	غير داله
٥ - الرياضيات	٢٥.٠٨	٧.٨٨	٢٧.٣٤	٩.٥٥	١.٥٩	غير داله
٦ - الاجتماعيات	٢٧.٣٤	٨.٩٣	٣٦.٠١	١٠.٨٩	٥.٣٦	٠.١
٧ - علوم	٢٦.٢٨	٧.٧٨	٣٦.٥١	٧.٥٢	٨.٠٩	٠.١
٨ - القدرة العقلية	٣٩.٩٤	٦.١٨	٣٩.٣٦	٨.١٠	٢.٧	غير داله
٩ - معوقات الدراسة	١٠٢.٣٩	٩.٥٨٦	١١٠.٥٠	٩٧.٧٩	٥٠	غير داله
١٠ - مسئولية الفرد عن السلوك الايجابي	١٣.١٢	٣.٥٦	١٣.٨٢	٢.٠٥	١.٤١	غير داله
١١ - مسئولية الفرد عن السلوك السلبي	١١.٤٨	٣.٢٣	١٢.٥٠	٢.٤٤	٢.١١	٠.٥
١٢ - المسئولية عن التحصيل	٢٤.٥٩	٦.١٤	٢٦.٤٥	٣.٧٨	٢.١٣	٠.٥
١٣ - المشكلات الصحية	٢٣.٥٨	٦.٧٥	٢١.٦٧	١٠.٧٠	١.٣٤	غير داله
١٤ - المشكلات الدراسية	٤٨.٧٣	١٢.١٧	٤١.٠٧	١١.٠٩	٣.٩٦	٠.١
١٥ - المشكلات العائلية	١٦.٤١	٧.٠٥	١٤.٥١	٤.٧٩	١.٨٦	غير داله
١٦ - المشكلات الاقتصادية	٢٥.١١	٩.٠١	٢٤.٤٦	٧.٤١	٤.٦٩	غير داله
١٧ - المشكلات الشخصية	٢٢.٢٤	٨.٢٥	١٩.٢٥	٥.٤٥	٢.٥٢	٠.٥
١٨ - المشكلات الانفعالية	٤٨.٢.٤	١٠.٣٦	٤٥.٣١	١٠.٣١	١.٦٩	غير داله

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والاناث وذلك في المتغيرات التالية : « الدرجة الكلية في التحصيل الدراسي ، ودرجة التحصيل في كل من « التربية الاسلامية - اللغة العربية - الاجتماعيات - العلوم » وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح مجموعة الاناث . وارتفاع متوسط درجات الاناث عن الذكور في اللغة الانجليزية - والرياضيات . الا انها لم تصل الى مستوى الدلالة ووجود فروق دالة بين الذكور . والاناث في اختبارات شعور الفرد بمدى مسئوليته عن المواقف السلبية في الدراسة ، والمسئولية عن التحصيل ، عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، وذلك لصالح الاناث أى أن الاناث أكثر تحصيلاً من الذكور ، وأكثر شعوراً بالمسئولية عن التحصيل من الذكور .

وبالنسبة للمشكلات التي قد يعاني منها التلاميذ ويكون لها تأثير على التحصيل وجد فروق دالة احصائية بين الذكور والاناث بالنسبة للمشكلات الدراسية عند مستوى ٠.٠١ وبالنسبة للمشكلات الشخصية عند مستوى ٠.٠٥ وذلك لصالح الذكور ، أى أن الذكور من تلاميذ المرحلة الاعدادية يعانون من المشكلات الدراسية والمشكلات الشخصية أكثر من الاناث . هذا بالإضافة الى ارتفاع متوسطات درجات الذكور عن الاناث في المشكلات الصحية والمشكلات العائلية والمشكلات الاقتصادية والمشكلات الانفعالية . الا انها لم تصل الى مستوى الدلالة ، معنى هذا أن التلاميذ الذكور يعانون بدرجة أكبر من الاناث بالنسبة للمشكلات المختلفة ، وبذلك يكون قد تحقق الجزء الأول من الغرض وهو وجود فروق دالة احصائية لصالح الاناث في التحصيل الدراسي ، ولم يتحقق الجزء الثاني من الفرض الخاص بعدم وجود فروق دالة احصائية في المشكلات المختلفة التي تدّ تعرض لها التلاميذ . ولم يتضح وجود فروق دالة في القدرات العقلية ومعوقات الدراسة بين الذكور والاناث ، ويرى الباحث ان ذلك قد يرجع الى زيادة دافعية الاناث عن الذكور في عمالية التعلم ، بالإضافة الى ارتفاع مفهوم الذات لدى الاناث عن الذكور مما يساعدهم على المواجهة والتغلب على عديد من المشكلات التي قد تواجههم ويعانون منها ، فقد اتضح من دراسة سابقة للباحث على تلاميذ البيئة العمرانية ، المرحلة الابتدائية والاعدادية . ارتفاع مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الاناث عن الذكور (١١ : ١٠٠ - ١١٧) .

خلاصة وخاتمة :

فى ختام هذه الدراسة يمكن ايجاز أهم نتائجها فى الخلاصة التالية :

اولا : بالنسبة للمرحلة الابتدائية :

١ - يوجد علاقة عكسية بين أبعاد التحصيل الدراسى المختلفة وبين المشكلات التى قد يعانى منها التلاميذ .

٢ - من أكثر المشكلات أثرا على التلاميذ هى المشكلات الدراسية ، مثل عدم توافر أماكن استذكار عدم وعى الأسرة بالعملية الدراسية ، سمات بعض المعلمين الغير جيدة مثل التسلط ، والضرب للأطفال ، وعدم وجود مناخ دراسى جيد ، وعدم استخدام طريقة جيدة للاستذكار .

٣ - ان التلاميذ المرتفعين فى الدرجة الكلية للتحصيل - يتميزون عن التلاميذ المنخفضين فى التحصيل ، بأن درجاتهم مرتفعة فى جميع المواد الدراسية كل مادة على حده وليس فى مواد معينة ، وان معوقات الدراسة لديهم أقل من زملائهم المنخفضين فى التحصيل ، وان شعورهم بمسئولياتهم عن المواقف الايجابية والسلبية « المسئولية عن التحصيل » مرتفعة عن زملائهم المنخفضين فى التحصيل .

٤ - ان المرتفعين فى التحصيل الدراسى أقل فيما يعانون من المشكلات المدرسية والمشكلات العائلية والمشكلات الاقتصادية والمشكلات الشخصية والمشكلات الانفعالية عن زملائهم المنخفضين فى التحصيل .

٥ - تظهر القدرات العقلية بدرجة متساوية بين المرتفعين فى التحصيل والمنخفضين فى التحصيل حيث الفروق بينهما لم تكن دالة .

٦ - كلما قلت معوقات الدراسة لدى التلميذ شعر بمسئوليته عن المواقف الايجابية والسلبية فى الدراسة .

٧ - الاناث فى المرحلة الابتدائية أكثر تحصيلاً من الذكور ، وذلك واضح فى دلالة الفروق فى الدرجة الكلية للتحصيل وأيضا فى مادة التربية الاسلامية واللغة العربية والاجتماعيات .

ثانيا : بالنسبة لتلاميذ المرحلة الاعدادية :

- ١ - وجود علاقة ايجابية بين الدرجة الكلية للتحصيل الدراسى ، ودرجة كل مادة دراسية على حده ، وبين المسئولية عن التحصيل وانخفاض معوقات الدراسة وعلاقة عكسية مع المشكلات الصحية - الدراسية - العائلية - الشخصية .
- ٢ - المرتفعون فى التحصيل يتميزون عن زملائهم المنخفضين فى التحصيل بارتفاع درجاتهم فى جميع المواد الدراسية ولبس فى مواد مختلفة .
- ٣ - تظهر القدرات العقلية بدرجة متساوية بين المرتفعين فى التحصيل والمنخفضين فى التحصيل ، هذا يدل على ان عوائق أخرى مثل قلة الدافعية وانخفاض المسئولية عن التحصيل وكثرة المشكلات المختلفة التى يعانى منها التلميذ من الأسباب الأساسية فى انخفاض مستوى التحصيل .
- ٤ - ان التلاميذ المرتفعين فى التحصيل أقل معوقات دراسية ، واكثر مسئولية عن التحصيل ، أى أنهم أكثر داخلية فى وجهة المحكم والضبط فى سلوكهم وذلك من التلاميذ المنخفضين فى التحصيل .
- ٥ - ان الاناث فى المرحلة الاعدادية أكثر تحصيليا دراسيا . وامل مشكلات دراسية ومشكلات شخصية من الذكور .
- ٦ - للأسرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة دور كبير فى التغلب على المشكلات التى يواجهها التلاميذ والتلميذات وزيادة الرعى التعليمى ، وتوعية الآباء باحتياجات التلاميذ وتوفير المناخ النفسى الجيد فى الأسرة والمنزل لمساعدتهم على زيادة التحصيل .

المراجع

- ١ - أحمد زكى صالح - اختبار الذكاء المصور - تعليمات الاختبار سنة ١٩٧٨ النهضة المصرية .
- ٢ - أحمد عبد الخالق ، مایسه النیال - بناء مقياس قلق الأطفال • وعلاقته ببعض الانبساط والعصاوية - الهيئة المصرية العامة للكتاب - العدد الثامن عشر والتاسع عشر - ابريل سبتمبر سنة ١٩٩١ القاهرة من ص ٢٨ - ص ٢٥ .
- ٣ - انشراح محمد دسوقي : التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسى - دراسة مقارنة • مجلة علم النفس ، العدد العشرون سنة ١٩٩١ ، من ص ٦٢ - ٧٨ .
- ٤ - السيد ابراهيم السامادونى : ادراك المتفوقين عقليا للضغط والاحترق النفسى فى الفصل المدرسى وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والبيئة - المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس سنة ١٩٩٠ ، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية (من ص ٧٢٩ - ص ٧٥٩) .
- ٥ - جابر عبد الحميد ، محمد أحمد سلامة : دراسة استطلاعية مقارنة لمشكلات طلاب وطالبات المرحلة الاعدادية من القطريين وغير القطريين - المجلد الحادى عشر مركز البحوث التربوية جامعة قطر سنة ١٩٨٥ - من ص ٤٩ - ص ١١١ .
- ٦ - جابر عبد الحميد - سليمان الخضرى الشيخ • حسين الدرينى ، بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق الدراسى فى المرحلة الثانوية - بقطر • المجلد الحادى عشر - بحوث ودراسات نفسية ، مركز البحوث التربوية سنة ١٩٨٥ من ص ١٧٧ الى ص ٢٤٥ .
- ٧ - حامد زهران وآخرين : التخلف الدراسى فى المرحلة الابتدائية - دراسة مسحية فى البيئة السعودية ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة الملك عبد العزيز سنة ١٩٧٨ .

٨ - سعيد عبده نافع : المشكلات الدراسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في اليمن وعلاقتها بتحصيلهم في المواد الدراسية ، مجلة دراسات تربوية المجلد الثالث الجزء (١١) ١٩٨٨ القاهرة من ص ١٣٧ الى ص ١٧١ .

٩ - طلعت حسن عبد الرحيم : دراسة تحليلية لشخصية التلاميذ المتخلفين دراسيا في المرحلة الابتدائية ، في جمهورية مصر العربية ، المتطلبات التربوية والنفسية لرعايتهم ، ملخص رسالة دكتوراه ، مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة من ص ٤ - ٦ ١٩٧٥ .

١٠ - عبد السلام عبد الغفار : التفوق العقلي والابتكار النهضة العربية سنة ١٩٧٧ .

١١ - علي محمد الديب : نمو مفهوم التراث لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد العشرون سنة ١٩٩١ (من ص ١٠٠ - ص ١١٧) .

١٢ - غريب عبد السميع غريب : التفوق الاجتماعي للام وعلاقته بالتفوق الدراسي للطفل المؤتمر السنوي الثاني لطفل المصري سنة ١٩٨٩ القاهرة (من ص ١٨٧ - ١٩٧) .

١٣ - محمد السيد عبد الرحمن : دراسة مسحية لمشكلات مرحلة الطفولة المتأخرة في محافظة الشرقية المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري سنة ١٩٨٩ القاهرة من ص ١٤٩ الى ص ١٧١ .

١٤ - محمود عبد القادر محمد علي : المشكلات المدرسية والأسرية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية - مجلة التربية جامعة الأزهر سنة ١٩٨٨ العدد الثاني عشر من ص ٩ الى ص ٣٨ .

١٥ - Au Bergman L. R., Mangusson D. *Stability and Change in Patterns of Extrinsic adjustment Problems* (psyc. Info. Database Copyright 1991. American Psychological Assn. ell rights reserved.

١٦ - Bulkcock J. W. Whitt M. E., Beebe. M. H. *Gender differences, Student Well being and high school achievement*, Psy. Info. Database Copyright 1992 American Psychological Assn, all rights reserved.

- Butler — R. *Task involving and ego involving properties of evolution Effects of different feed back conditions on motivational perceptions interest and performance* (Psy INFO Database copyright 1988 American Psychological Assn. all rights.
- Fraser, B. & Walbery, H. 1981 *Psychosocial learning environment in Science Classroom a review of research Studies in Science Education*, 8, 67-92.
- Fraser, B. & Seddon, T. & Eagleson J. 1982. *Use of Student perceptions in classroom Environment* Australian J. of Teacher Education, 7-31-42.
- Jones V. C., *Cognitive Style and the problem of low School achievement « a many urban Black (Law) SES students Grades 2, 4, and 6* psyc. INFO Database copyright 1973 American Psychological Assn, all rights reserved.
- Lee V. E. Bryk A. S. *Multilevel model of the social distribution of high school achievement* Psyc., INFO Database copyright 1992 American Psychological Assn., all rights reserved.
- Lewis S. A. Johnson J. Cohen P. Garcia M. *Attempted Suicide in Youth : its relationship to school achievement educational goals, and Socioeconomic Status.* « Psyc INFO Database copyright 1989 American Psychological Assn., all rights reserved ».
- Monny R. *Surveying High School Students Problems by means of a Problem check List.* Educ. Res., Budlefin, 21 : 57-69, 1942.
- Taibot G. L. *Personelity Correlates and Personal investment of college students who persist and achieve* Psyc. INFO Database copyright 1991 American Psychological Assn., all rights reserved.

الملاحق

قائمة مشكلات تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية

اعداد دكتور مصطفى فهمى - وصومائيل مغاريوس
اقتباس د. بشينة قنديل

يحتوى هذا الكتاب على قائمة من المشكلات ويهدف الى تحديد المشكلات اليومية التى تعترض كثيرا من تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية وهى مرتبطة بستة مجالات وهى المشكلات الصحية ، المشكلات المدرسية ، والمشكلات العائلية ، المشكلات الاقتصادية ، المشكلات الانفعالية ، والمطلوب منك فى اجابتك على هذه الأسئلة التعبير عن ما تشعر به وما تحس به تجاه هذه المشكلات التى تحتوى عليها هذه الأسئلة ومن حيث كونها بالنسبة لك - مشكلة كبيرة الأهمية أو مشكلة متوسطة أو مشكلة بسيطة وربما تجد انها ليست مشكلة على الاطلاق .

امراً كل سؤال باقة تامة ثم ضع علامة (x) أمام رقم السؤال فى الخانة التى تعبر عن درجة المشكلة فى ورقة الاجابة لاحظ أن تسجيل اجابتك فى ورقة اجابة مستقلة مرفقة مع هذا الكتيب أجب على جميع الأسئلة ولا تترك سؤال دون اجابة .

الرقم	العبارات	مشكلة كبيرة	مشكلة متوسطة	مشكلة بسيطة	ليست مشكلة
١ -	اشعر بالصداع غالبا				
٢ -	لا انام مدة كافية				
٣ -	اسناني لآلمنى أحيانا				
٤ -	حالتى الصحية ليست على ما يرام				
٥ -	لا اتزده بدرجة كافية				
٦ -	أصاب أحيانا بالآلم فى المعدة				
٧ -	أخشى أن يتطلب الأمر إجراء عملية جراحية				
٨ -	أشعر بالتعب بسرعة				
٩ -	أشعر بالآلم فى المعدة				
١٠ -	ليست قوى بدرجة كافية				
١١ -	أفكر كثيرا فى الحصول على درجات عالية				
١٢ -	أجد صعوبة فى الحساب				
١٣ -	أخاف من الامتحانات				
١٤ -	أخاف الرسوب				
١٥ -	ليست ذكيا بدرجة كافية				
١٦ -	لا أقضى وقتا كافيا فى المذاكرة				
١٧ -	رست مرة أو أكثر فى المدرسة				
١٨ -	لا أستطيع التركيز على الدروس				
١٩ -	أجد صعوبة فى فهم الكتب الدراسية				
٢٠ -	لا أميل الى بعض المواد الدراسية				
٢١ -	أكلف بواجبات مدرسية كثيرة فى المنزل				
٢٢ -	أحصل على درجات ضعيفة فى المواد الدراسية				
٢٣ -	لا أجاوب مع أحد المدرسين				
٢٤ -	ذاكرتى ضعيفة				
٢٥ -	لا أميل الى المذاكرة				
٢٦ -	لا أهوى قراءة الكتب				
٢٧ -	أجد صعوبة فى الأعمال الشفهية				
٢٨ -	أجد صعوبة فى الأعمال التحريرية				

المشكلات المدرسية

المشكلات المدرسية

المشكلات العالمية	المشكلات الاقتصادية	المشكلات الشخصية	العبارة	مشكلة كبيرة	مشكلة متوسطة	مشكلة بسيطة	ليست مشكلة
			٣٩ - أنتى مشغول البال على أحد أفراد أسرنا ٣٠ - يعمل والدائ فوق طاقتهم ٣١ - لست على وفاق مع أحد اخوتى ٣٢ - أخفى الكثير على والدائ ٣٣ - أريد أن أسكن فى حى آخر ٣٤ - كثيرا ما يحدث تصادم فى الآراء بينى وبين والدائ ٣٥ - اضطر الى الرد على كلام والدائ				
			٣٦ - ليس لى مصروف محدد ٣٨ - ليس عندى شىء من أدوات الزينة ٣٧ - أصرف نقودى فيما لا يفيد ٣٩ - أريد أن أشتري المزيد من لوازمى ٤٠ - أحتاج الى عمل اضافى فى وقت الفراغ ٤١ - أحتاج الى عمل فى العطلة الصيفية ٤٢ - أحتاج أن أعرف الكثير عن الأعمال المختلفة				
			٤٣ - أحتاج أن أقرر بنفسى نوع عملى فى المستقبل ٤٤ - لا أعرف ماذا أريد بالضبط ٤٥ - أفكر كثيرا فى ترك المدرسة والالتحاق بعمل ٤٦ - لا أرى للحياة معنى واضحا ٤٧ - لا أكون صادقا بسهولة ٤٨ - أنتى خجول ٤٩ - أتمنى أن أكون محبريا بدرجة أكبر ٥٠ - كثيرا ما يضايقنى زملائى ٥١ - أحب الجدل مع الغير ٥٢ - أنتى عنيد جدا ٥٣ - أشعر بكرهية نحو بعض الناس ٥٤ - أشعر أنتى مكروه من بعض الناس ٥٥ - كثيرا ما أتجنب ما لا أحب				

العبارات	مشكلة كبيرة	مشكلة متوسطة	مشكلة بسيطة	ليست مشكلة
٥٦ - انتفى عصبى المزاج				
٥٧ - انتفى سريع التأثر				
٥٨ - كثيرا ما أقع فى مشاكل				
٥٩ - أحاول أن أتخلص من عادات رذيلة				
٦٠ - انتفى كثيرا القلق				
٦٢ - أحلم أحلام مزعجة				
٦٣ - انتفى كثيرا ما أسرح فى الخيال				
٦٤ - انتفى كثير النسيان				
٦٥ - أخجل من بعض الأعمال التى أقدم عليها				
٦٦ - تصدر متى بعض الفاظ نابية				
٦٧ - أعاقب على أشياء لم أفعلها				
٦٨ - أفكر كثيرا فى الجنة والنار				
٦٩ - أخشى عقاب الله				
٧٠ - هناك أشياء لا أستطيع أن أنساها				
٧١ - أكذب أحيانا بدون قصد				
٧٢ - أخاف أن أجرب بعض الأشياء بمفردى				
٧٣ - أجد صعوبة فى التحدث عن مشاكلى مع الآخرين				
٧٤ - أخشى الوقوع فى الأخطاء				

س - ما هى المشكلات الأخرى التى تضايقك أرجو كتابتها بالترتيب؟

هل ترغب فى حل هذه المشكلات عن طريق المدرسة ؟

لا

نعم

الدافعية العامة والتوتر النفسى والعلاقة بينهما وذلك على عينة من الطلاب المعلمين العمانيين دراسة عاملية

مقدمة :

تعتبر الدافعية هي القوى المحركة التى تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين فتقوم مقام المحرك لقوى الفرد ، ويتفاوت الأفراد فى مستويات الدافعية لديهم ويعود هذا التفاوت الى عوامل عدة ، منها ما هو داخلى يرتبط بالفروق الفردية القائمة بين الأفراد ، ومنها ما هو خارجى يعود الى البيئة التى يعيش فيها الفرد ومقدار ما هو متوافر فيها على الحفز واستثارة الدافعية ، فالدافعية بهذا المعنى تشكل قضية من أهم القضايا فى الأدبيات السيكولوجية التى تشغل اهتمام علماء النفس عامة (٣١ : ١٢٥) .

ولقد حاول الكثير من علماء التربية وعلم النفس تحديد تلك العوامل والأسباب المؤدية للدافعية فردا يعرضهم الى الغرائز والحاجات الفطرية ، وعزاها آخرون الى الضغوط الاجتماعية ، كما يفسرها غيرهم من وجهة نظر معرفية ، أو من وجهة نظر انسانية ، فقد كان هناك تفسيرات للدافعية من وجهة نظر مدارس متعددة فى علم النفس منها المدرسة السلوكية ، والمدرسة المعرفية والمدرسة الانسانية ، ومدرسة التحليل النفسى .

(*) نشرت الدراسة بمؤتمر الاحصاء الدولى ١٩٩٣ .

ويرى كوهين ١٩٦٩ Cohen ان الدافعية العامة ستكون من ابعاد
هى الانجاز والطموح والحماسة ، والاصرار على تحقيق الاهداف المرجوة.
« المتابعة » . (٣٠ : ١٩) .

وقد توصل محي الدين حسين سنة ١٩٨٨ باستخدام التحليل
العامل بطريقة هوتلنج للدافعية العامة ، تبين أنها تتضمن ستة (٦)
عوامل هى :

- ١ - عامل المتابعة .
 - ٢ - عامل الرغبة المستمرة فى الانجاز .
 - ٣ - عامل التفانى فى العمل .
 - ٤ - عامل التفوق والبروز .
 - ٥ - عامل الطموح .
 - ٦ - عامل الرغبة فى تحقيق الذات .
- (٢٠ : ٦١ - ٧٢) .

الواقع أن مكونات الدافعية العامة تمثل موقعا رئيسيا فى كل
ما قدمه علم النفس حتى الآن فى نظم واتساق سيكولوجية ، ويرجع ذلك
الى بديهية مؤدها « ان كل سلوك وراءه دافع » أى تكمن وراءه دافعية
معينة ، ورغم التباين والتعدد الهائلين فى نظريات علم النفس ، ورغم
ما قد يشيع عن هذه النظريات من تعارض ، فهى تكاد تتفق فيما بينها على
هذه البديهية ، وتقررها كل نظرية بشكل أو بآخر وتفرد لها مكانا متميزا
فى نسقها العلمى (٩ : ٢٦) .

ولعل المنفعة المتبادلة بين الفرد الذى يحمل قدرا كبيرا من الدافعية
للانجاز ومجتمعه ، لا يحكمها الخلق والمعايير الاجتماعية فقط ، بل هى
أقرب للعلاقة العضوية أو علاقة السبب بالنتيجة ، فالفرد ذو الدافعية
العالية . . . المميز ذو مستوى الطموح العالى ، والمتابعة ، والقدرة على بذل
الجهد يعتبر صنيعة مجتمعة تماما ، كما أن المجتمع المتطور النامى يعد
ثمرة أفراد المميزين ، وكان الدافعية هى القوى المحركة لامكانات الفرد
وقدراته ، وذلك انطلاقا من أن ما يحققه الأفراد من نجاحات خاصة ،
وما يحققه المجتمع من تقدم يتحدد جزئيا بالمدى الذى يوظف الأفراد به
طاقاتهم بحيث تتضاءل الفروق بين ما هو ممكن ، وما هو محقق بالفعل ،
ولهذا تمثل الدافعية أهمية كبرى بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع على
حد وسواء (١٢ : ٥٠) .

لأن حياتنا المعاصرة تتسم بسرعة التبدل ، وبالتغير ، فلقد
ازدادت حالات التوتر النفسى والاضرابات النفسية التى تصيب كثير من
الأفراد ، ولذلك تعددت محاولات البحث عن علاج .

ولعل من الحصاد أن ننبه - بادئ ذي بدء - الى ان العلاج النفسى للتوتر لا يهدف للتخلص تماما منه ، أو من التوترات النفسية التى تقترن به فيما من معالج نفسى حصيله الا ويدرك أن هناك توترا محمودا يعبىء الشخصىة ، ويدفع للنمو الشخصى الاجتماعى ، ويتطور بها نحو الصحة والنضج فالاستعدادات التى تقوم بها عند مواجهة بعض التحديات أو المواقف الطارئة - يمكن اتخاذها دليلا على أن للقلق والتوتر آثارا ايجابية ففى مثل هذا الموقف يؤدى التوتر الى التخطيط ، والتدريب المسبق والى الاعداد الجيد للمواجهة ، ومن ثم تزايد فرص الكائن للتغلب على المخاطر التى قد تحيط به عندما يواجه بتحديات لا يحسب حسابها ، والعلاج يصبح ضرورة عندما تتزايد حدة التوتر فقط ، وما يرتبط به من مبالغات ، وانفعالات لدرجة قد تعطل الفرد عن فاعليته ، وكفائه فى أداء وظائفه العقلية والاجتماعية والجنسية ، أو تعيقه عن توظيف هذه الجوانب بكفاءة نحو ما يرسم لنفسه من أهداف ، هنا يصبح التخلص من التوتر ضرورة ، ويصبح العلاج التزاما من الفرد نحو نفسه . وهنا أيضا من الضرورى أن لا يتم العلاج دن تشخيص وتقييم دقيق للظروف التى أحاطت بتولد التوتر (١١ : ١٢٥) .

وقد يخلط الفرد بين الدافعية العامة والتوتر النفسى حيث ينطوى تصميم مقاييس الدافعية العامة على مسلمة التماثل بين الدافعية والتوتر النفسى وهذا غير حقيقى ، وقد ذكر أركيس ١٩٧٧ Atiles . ان ذلك يرجع الى أمرين هما ان حاجات الأفراد تفصح عن نفسها فى شكل من أشكال التوتر النفسى وقد لا يعبر التوتر النفسى عن نفسه فى اتجاه محدد ، وبالتالي يعد حالة من الحفز العام (٢٠ : ٥٥) .

ومع ذلك فقد يأخذ هذا التوتر اما صورة ايجابية ، أو أخرى سلبية (مرضية) ، وهو أمر يجعل من الضرورى عند التفكير فى قياس الدافعية العامة . أن نميز بين هذين النوعين من التوتر ، ومن الممكن أن يتم ذلك من خلال تبين العلاقة بين مؤشرات مقاييس الدافعية العامة التى يتم تصميمها والضروب المختلفة من السلوك الايجابى منها والسلبى (٢٥ : ٣٦) .

وقد ذكرت سلوى الملا سنة ١٩٧٢ ان العديد من الدراسات أوضحت أهمية التوتر النفسى على أداء العمل ، وعلى حفزه للوصول الى نهاية مرضية ، وبينت أنه اذا قل هذا التوتر عن درجة معينة ، أو اذا زاد عن هذه الدرجة ، أصبح معطلا لأداء العمل ، بل وأكثر من هذا أننا اذا تمكنا من خلق حالة الحفز أو التعبئة لطاقته بحيث يصل الى الأداء الأمثل .

ولقد حاولت دراسات كثيرة ربط التوتر بمختلف جوانب الشخصية والسلوك كما حاولت أن تبين كيف يمكن أن يؤثر التوتر النفسى على جوانب مختلفة ، يتعلق بعضها بالاتجاهات نحو العمل ، الانجاز ، أو التعلم ، وامتدت آثار التوتر النفسى فى بعض التجارب لتؤثر على احساس الفرد ببعض جوانب البيئة كالحساس بالزمن وتقديره له . ونذكر على سبيل المثال دراسة يونر M. R. Bonner ١٩٦٠ ، وهورونتر ١٩٦٢ Karwits ، وتوماسى ١٩٥٧ Ethomcs ، ويارنوف ، وزيمورادا ١٩٦٢ Sarnoff-Zimbarda ، ويندرا ، وفولك ١٩٥٤ Bendra, Folk ، وميد ١٩٦٠ Meade ، وتورنس ١٩٦٨ Torrance ويلز ١٩٦٧ ، و D. Pelz ومصطفى سيوف ١٩٥٩ ، وعبد الحليم محمود ١٩٧٣ وسلوى الملا ١٩٧٣ .

نظرية التوتر - الدافع :

ربط أصحاب نظرية التوتر - الدافع * مثل تايلور - تشايلد ماندلر ، وساراسوف بين خاصية الدفع الذى يدفع الشخص للعمل ، والنشاط والتعلم وبين التوتر المزمن ، وافترضوا ان الانسان عندما يؤدى عملا يشعر بالتوتر الذى يحفزه الى انجاز هذا العمل حتى يخفت هذا الشعور ، وأشاروا الى أن وجود التوتر دليل على وجود الدافع لآداء العمل أو التعلم ، وذهبوا الى انه كلما زاد التوتر زاد الدافع وبالتالي تحسن الأداء والتعلم ، ولم تجد فروض نظرية (التوتر - الدافع) التأييد التجريبي ، اذ أشارت نتائج دراسات أخرى الى أن أداء الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة فى التوتر أفضل من أداء ذوى الدرجات المنخفضة فى الأعمال البسيطة ، وأداء الأفراد ذوى الدرجات المنخفضة فى التوتر ، أفضل من ذوى الدرجات المرتفعة فى الأعمال الصعبة والأعمال المعقدة ، وهذا يعنى ان زيادة (التوتر - الدافع) لا تؤدى الى تحسين الأداء فى كل الأعمال لان أداء ألم عمل يعتمد على قوة الدافع ، وقوة الاستجابة المسيطرة فى مواقف الأداء .

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات الى أن أداء الأشخاص ذوى الدرجات المرتفعة فى التوتر يضعف فى المواقف التى يشعرون فيها بتقويم الآخرين لهم بغض النظر عن مستوى صعوبة العمل الذى يؤدونه ومستوى ذكائهم (١٧ : ١٩٨) .

مشكلة الدراسة :

١ - يبدو أن الدافعية العامة لها بعض الأعراض الجانبية ، فقد تؤدي الى المسايرة القهرية والعدوان ، وخرق بعض الأعراف الخلقية ، وقد يترتب عن زيادة حدة الدافعية عندما تنعدم فرص النجاح الى زيادة التوتر النفسى عند الفرد ، وتعرضه لبعض الاضطرابات النفسجسمية ، وهي نتيجة عامة لزيادة حدة أى دافع نفسى (١٢ : ٥٠) .

وقد أوضح شيلتون ، هيل سنة ١٩٦٩ ، ان زيادة حدة للتوتر مع ارتفاع الدافع قد يؤدي بالفرد الى خرق الأعراف الاجتماعية الأمر الذى يبرز دور الخلق فى الدوافع (١٨ : ٢٥) .

ويعتبر التوتر لب وصميم الصحة النفسية ، فهو أساس جميع الأمراض النفسية ، وهو أيضا أساس جميع الانجازات الايجابية فى الحياة ، فهو باتفاق جميع مدارس علم النفس الأساسى لكل اختلافات الشخصية واضطرابات السلوك ، ولكن فى الوقت ذاته الركيزة الأولى لكل الانجازات البشرية سواء المألوفة العادية ، أو الابداعية الابتكارية الجديدة (١٧ : ١٦٢) .

فان مشكلة البحث الحالى تنحصر فى التعرف على العلاقة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى لدى الطلاب المعلمين ، وهل هناك فروق دلالة احصائيا فى الدافعية العامة بين مرتفعى التوتر النفسى ومنخفضى التوتر النفسى لصالح منخفضى التوتر النفسى ، وما أثر التخصصات الأكاديمية المختلفة (العلمية - والأدبية) داخل أقسام كلية المعلمين على كل من الدافعية العامة ، والتوتر النفسى ، وما التشابه والاختلاف بين الثقافة العربية فى الأقطار المختلفة ، المصرية والسعودية والكويتية والعمانية وأيضا فى البيئة الأوربية . فى كل من الدافعية العامة والتوتر النفسى وليس من الضرورى لهذه الثقافات أن تكون مستوعبة للمظاهر النفسية التى تكشف بها الدافعية العامة ، أو التوتر النفسى عن نفسها فى اطار مجتمعاتنا العربية ، أو مستوعبة للمتغيرات النوعية التى تحدد ارتفاع أو انخفاض هذه المتغيرات .

اهمية الدراسة :

تعتبر الدافعية العامة ذات أهمية كبيرة فى نمو المجتمعات وتطورها ، وقد درست عبر عديد من الدول والحضارات مع بيان فترات ازدهارها وركودها وتختلف متعلقات الدافعية العامة والعوامل المؤثرة فيها ،

ومستواها وان العلاقة بين الدافعية العامة ، والتوتر النفسى من الموضوعات التى لها تأثير على انتاج الفرد وبالتالي انتاج المجتمع وان هناك تضاداً بين المتغيرين ، وكل منهما يؤثر على الآخر ولما كانت لا توجد على حده علم الباحث فى البيئة العمانية دراسة تكشف عن العلاقة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى، فان الباحث اختار هذه الدراسة فى محاولة سيكولوجية للكشف عن هذه العلاقة فى البيئة العمانية ، بالاضافة الى التعرف على موقف هذه الدراسة من نتائج الدراسات العالمية ، والتعرف على مدى اتفاق النتائج أو اختلافها فى البيئة العربية العمانية ، مع نتائج الدراسات فى البيئات العربية الأخرى ، فمعظم البحوث التى أيدت اهتمامها بهذه المتغيرات أجريت فى اطار المجتمعات الغربية .

هذه الدراسة محاولة منواعة فى صرح العلوم السيكولوجية تهدف الى اكتشاف بعض جوانب الانسان النفسية ، جانب الدافعية العامة للعمل والانجاز بكافة أشكاله بما يتضمن بذل الجهد ، والمثابرة ، ومستوى طموحه ، وجانب التوتر النفسى وهو احساس الفرد العام بالقلق فى اطار البيئة الاجتماعية ، والتى يعيش فيها الفرد ، وتحت ضوء تجربته الشخصية بما فيها من مثيرات تميزية تشحذ الهمم وتعبئ القوى الداخلية للفرد أو تحبط القوى ، وتزيد النور النفسى ، وتدعو الى الاكتئاب ، وذلك فى اطار كمى وكيفى موضوعى بقدر الامكان ، يمكن أن يوضح فى شكل معين معترف به، باستخدام الاختبارات والمقاييس ، السيكولوجية المختلفة للتعرف على كيف يعمل هذان المتغيران (الدافعية العامة - التوتر النفسى) داخل الانسان بما فيهم من اتفاق واختلاف وتضاد .

هدف الدراسة :

تحاول هذه الدراسة الاجابة عن التساؤلات الآتية :

- ١ - ما هى العلاقة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى لدى الشباب العماني .
- ٢ - تبين حدود العلاقة بين الدافعية العامة ، والتوتر النفسى فى دراسة عاملية .
- ٣ - هل يوجد فروق دالة احصائياً بين مرتفعى التوتر النفسى ، ومنخفضى التوتر النفسى ، وذلك فى متغير الدافعية العامة - ولصالح أى مجموعة ؟
- ٤ - هل يوجد فروق دالة بين طلبة التخصصات الأكاديمية (العلمية والأدبية) فى الدافعية العامة ولصالح أى من المجموعات .

٥ - هل يوجد فروق دالة بين طائفة التخصصات الأكاديمية (العسمة والأدبية) فى التوتر النفسى ولصالح أى من المجموعات ؟

حدود الدراسة :

يتحدد الاهتمام بالذكر فى هذا المقام وفاء بمقتضيات الدراسة الحالية ، وتقتصر حدود الاهتمام على المجتمع العمانى ، ثم تقارن فى حدود الدراسة بنتائج مجتمعات غربية ، ومصرية ، وسعودية . حسب ما نوافر للباحث من معلومات .

مصطلحات البحث :

١ - الدافعية :

هى القوى التى تهىء السلوك الى الحركة وتعضده وتنشطه وتبعث الطاقة اللازمة فيه ، والدوافع يمكن الاستدلال عليها من السلوك ذاته ، فالدافع يستتير النشاط ويحركه ، ويحدد الوجهة التى يأخذها النشاط فى سبيل الوصول الى الهدف الحقيقى (١٠ : ١١٠) .

التوتر النفسى :

يعرف التوتر النفسى على أنه احساس الفرد العام بالقلق عند تعامله مع المنبهات الخارجية ، أو بتأثير عدد من المنبهات الداخلية (من داخل الفرد) (٢٠ : ٥٦) .

الاطار النظرى والدراسات السابقة :

قدمت النقبافة السيكولوجية تعريفات متعددة للدافعية ترجع الى اهتمام كل عالم بناحية معينة ، وقد صنفنا هذه التعريفات بناء على وظائف الدافعية ذاتها .

ويرى دونالد لندزل Lindsly D. B. ١٩٥٧ الدافعية على أنها مجموعة القوى التى تحرك السلوك وتوجهه وتعضده نحو هدف من الأهداف .

ويرى يول توماسيونج Young P. T. ١٩٦١ الدافعية على أنها عملية استثارة وتحريك السلوك أو العمل ، وتعضيد النشاط الى التقدم ، وتنظيم نموذج النشاط . ويؤكد هذان التعريفان كلاهما على الوظيفتين الأساسيتين للدافعية وهما :

١ - الوظيفة التنشيطية Energizing Function أو الوظيفة التحريكية Arousing Function

٢ - الوظيفة التوجيهية Directive function أو الوظيفة التنظيمية . regulative function

وترتبط هاتان الوظيفتان ارتباطا وثيقا (١٠ : ١١١) .

وتوضح تجارب سييجل وشتاتبرج سنة ١٩٤٩ Sigal and Steinbery هذه الحقيقة باستخدام قياسات مقننة ، فحينما تحرم الفيران من الطعام وبالتالي تكون مدفوعة بالجوع ، يتزايد نشاطها الجسمي بالنسبة لعدد ساعات الحرمان من الطعام (٤٣ : ٤١) .

وخير مثال يوضح لنا كيف ان الدوافع توجه السلوك ، كما تنشطه كذلك يتمثل فيما يعرف بالانتباه الانتقائي selective ، فالشخص في حالة الجوع مثلا يكون أكثر انتباها الى مناظر ، وروائح الطعام أكثر من أى أشياء أخرى حوله ، وهذه الظاهرة قد وضحتها لازاروس وآخرون سنة ١٩٥٣ (١٠ : ١١٢) . وجه ان الأشخاص في حالة الجوع الشديد كانوا أسرع الى التعرف على صور الطعام أكثر من التعرف على صور الأشياء الأخرى .

وتعنى الوظيفة التوجيهية للدافعية أن النشاط الانساني الواعي هو نشاط موجه نحو هدف معين directed activity goal ، فلا دافعية بدون هدف يوجه السلوك وجهة معينة ، لذا يعتبر مفهوم الهدف مكونا أساسيا لطبيعة الدافعية .

ويعرف طلعت منصور وآخرون ١٩٨٨ الدافع بأنه حالة الكائن الحي التى يكون لها تأثير في تتابعات السلوك الموجه نحو أهداف معينة ، يؤدي تحقيقها الى انتهاء التتابع وتعمل هذه الحالة على استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف .

والدافعية بذلك « تكوين فرضي » وهي عملية استثارة المساوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف (٣٠ : ١١٣) .

فالدوافع في الحقيقة هي تكوينات فرضية تمثل تصوراتنا للعلاقة بين أحداث أو وقائع معينة يمكن قياسها ، وتقع هذه الأحداث في فئتين الأولى يمكن أن تسمى الداخلية in events أما الفئة الثانية فهي الأحداث الخارجية outevent (١٠ : ١١٣) .

ويرى انكنسون ١٩٧٨ Atkinson ان الدافعية هي استعداد الفرد للمجاهدة في سبيل تحقيق هدف معين ، وذلك لاشباع حاجة معينة سواء .
اكانت هذه الحاجة بيولوجية مثل الحاجة الى الطعام أو الشراب أم حاجة اجتماعية مثل الحاجة الى الحب والتقدير (٢٧ : ١٦٨) .

وذكر فؤاد أبو حطب ، ومحمد سيف فهمي سنة ١٩٨٤ ان الدافعية قوى داخلية تتمثل في رغبة الفرد في التفوق والمنافسة (١٦ : ٥) ،
ويوضح جولدن سنة ١٩٨٤ (عن أحمد عبد الخالق سنة ١٩٩١) ان الدافعية العامة : حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات ، والنضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة ، وهي الميل الى وضع مستويات مرتفعة من الأداء ، والسعى نحو تحقيقها ، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة .
مستمرة .

ويؤكد أحمد عبد الخالق سنة ١٩٩١ ان الدافعية هي الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق ، أو الأداء الذي تحته الرغبة من النجاح (٣ : ٣٣) .

ويرى محي الدين حسين سنة ١٩٨٨ أن تعبئة الكائن بدرجة شديدة، قد تقضى الى تشبته خاصة في ظل تسليمنا بأن الدافعية في شكلها العام، ما هي الا صورة من صور الاستثارة ولهذا فان زيادة الدافعية فوق حد أمثل يعوق الأداء أكثر مما ييسره (٢٠ : ١٠) وقد بينست التجارب الامبريقية ان العلاقة بين الدافعية في شكلها العام والأداء تأخذ شكل مغلوب حرف "U" بمعنى تميز ذوى الأداء المرتفع بدرجة متوسطة من الدافعية العامة (٢٠ : ١١) وقد أجرى محي الدين حسين ١٩٧٨ دراسة للدافعية لدى مستويات عمرية مختلفة وذلك على عينة من ٣٧٢ فردا مصرياً في أعمار مختلفة ، أوضحت تناقص الدافعية بتقدم العمر ، حيث يتحول الأفراد مع تقدمهم في العمر عن الأنشطة التي تتطلب جهداً كبيراً، ودرجة عالية من الدافعية الى مهام وأنشطة لا تتطلب هذا الجهد ، ولقد سبق لاندرسون سنة ١٩٥٩ Anderson ان أكد هذه النتائج (٢٤ : ٧٦٩ - ٧٩٦) وقد ترجع أسباب تدهور الدافعية الى أسباب فيزيولوجية مثل التدهور الذي يعتري الجهاز العصبي، أو الى أسباب اجتماعية تتضمن كثرة مسؤوليات الفرد مع تقدم العمر ، أو الى أسباب نفسية نتيجة ما يطرأ على الفرد من تدهور في قدراته المختلفة (٢٠ : ١٢) .

النظريات المفسرة للدافعية :

يرى أصحاب النظرية السلوكية ان الدافع يستثير نشاط الكائن ويحركه ، ويعزو الدافعية للتعلم الى أسباب وأحداث ومؤثرات خارجيه لا صلة مباشرة لها بالموقف مباشرة ، أو بموضوع الدافعية ويطلقون على هذا النمط من الدوافع مصطلح « الدوافع الخارجية » أو الدافع الخارجى External Motivation (١٣ : ١٢٨) .

وتعتمد النظرية المعرفية فى تفسير الدوافع على الدوافع الداخلية internal motivation فى استثارة الاهتمام والسلوك وتحريكه ، باتجاه الأهداف المنشودة والدوافع الداخلية هى التى ترتبط بالهدف وتنطلق من داخله فيشعر الفرد بالرغبة فى الأداء والانهماك فى الموضوع ويقبل عليه . دون الالتفات الى العوامل أو المعززات الخارجية (Kolesnlk, W-B, P. 3211) .

ويرى أصحاب نظرية التحليل النفسى ان جوانب السلوك الانسابى مدفوعة بحافزين هما حافز الجنس ، وحافز العدوان ، وي طرح مفهوم الدوافع اللاشعورية التى تفسر الكثير من أنماط السلوك التى لا تستطيع رده أو عزوه الى سبب واضح ، أو دوافع ظاهرية معروفة وان . النظرية التحليلية فى تفسير دوافع الانسان تؤكد على أهمية الخبرات المبكرة التى يتعرض لها الطفل فى مراحل النماء الأولى ، وتشير الى انعكاسات الخبرات على السلوك المستقبلى للفرد وتفسر النظرية الانسانية : التى تزعمها ماسلو Maslow وروجرز Rogers C. R. على الحرية الشخصية للفرد ، وعلى اختبار القرار الذاتى ، ويسعى للنمو والتطور ، أساسا للدافعية لأداء الأعمال والقيام بالمهام ، وقد عزا ماسلو ذلك الى رغبة المرء فى تحقيق ذاته Self actualization ، ويؤكد على دور الدوافع الداخلية للفرد (٣٤ : ٣٢١) .

وقد جاءت النظرية الانسانية فى تفسير الدافعية للسلوك لتحاول إعادة الانسان الى انسانيته بعد أن فقد هويته الشخصية نتيجة التطور التكنولوجى ، والنظرية الانسانية تنظر الى الانسان باعتباره كلاً متكامل يتشكل من العقل والجسد والروح ، (٣٨ : ١٩٨) .

ويعتقد اتكنسون Atkinson ١٩٨٩ ان الخوف من الفشل ومحاولة تجنبه والحاجة الى الانجاز هما اللذان يحددان مقدار الدافعية عند الانسان ، ويؤثران فى سلوك الفرد . وهما بنسب متفاوتة من فرد الى آخر فاذا ما غلب الخوف من الفشل على الحاجة الى الانجاز ، انخفض مستوى

الدافعية وكان التردد والاحجام ، وعدم الاهتمام سمة الفرد ، أما الأفراد الذين يسميزون بالدافعية للابجاز ، وبالأقدام والجرأة والحماس ، وقبول السجدي المفعول ، هم أعلى الأفراد في مستوى الدافعية العامة .

وقد أوضحت بعض الدراسات متغيرات مرتبطة بارتفاع الدافعية . وقد أوضح تيفان ١٩٧٢ Teeven ارتباط الدافعية عند الأطفال بنسخته أسرية تشجع على الاستقلال المبكر ، كما يسود فيها مناخ محفز يشجع على تولد الطموحات المبكرة (٤٤ : ٣٤٥ - ٣٤٨) .

وقد أكد روزن ١٩٥٩ Rowen هذه النتائج ، ان الأطفال ذوي الدافعية العالية قد ينشأون في مناخ أسري يتسم بالتفاعل الإيجابي بين الأبناء والأبناء كما تنسم باهتمام الأباء بما يؤديه الأبناء (٤١ : ١٨٥ - ٢١٨) .

وفي دراسة لمحيي الدين حسين سنة ١٩٨١ اتضح وجود علاقة موجبة بين الأداء الابداعي والدافعية العالية ، وارتباط المتغيرين بظروف الأمن والحفز في البيئة الأسرية .

وذكر كنان ١٩٥٨ Knepp انه يتوافر دليل قوى لا بأس به للقول بأن الدافعية أعلى في الحضارة الأوروبية الشمالية والبروتستانتية منها لدى حضارات البحر المتوسط الأوروبية الكاثوليكية (١ : ٣٦) .

وقد بين دي فوس Devos ان الدافع للانجاز لدى اليابانيين يختلف عنه لدى المجتمع الأمريكي ، كما ان مصاحباته مختلفة تماما ، ففي حالة اليابان يعزى الى تحقيق الذات على المستوى الفردي قيمة أقل ، على حين توضع قيمة عليا للانتماء الى المجموعة الأسرية التي يجلب لها نجاح الفرد والكبرياء والزهو والتفاخر ، وهو أمر يناسب البناء الاجتماعي الياباني الذي تعتز به الأسرة ، وليس الفرد الوحدة التقليدية (١ : ٣٦) .

وتتضارب النتائج مما يتصل بين البرازيليين والأمريكيين ، فقد أورد روزن فروفا بينهما في الدافعية ، واستنتج ان الفروق في التدريب في مرحلة الطفولة هي العامل الأساسي الذي يميز بين سلوك الانجاز في الحضارتين اذ تركز الحضارة الأمريكية على الاستقلال والتلقائية والاعتماد على النفس وأوضحت دراسة تركي ١٩٨٠ انخفاض في الدافعية لدى الطالبة الكويتية بالمقارنة الى الطالبة غير الكويتية من طلبة جامعة الكويت (١ : ٣٧) .

وفى دراسة حضارية مقارنة قام بها ريتشارد لن Lynn et al., وآخرون منهم أحمد عبد الخالق من مصر . بين ثلاثة وأربعين دولة وقد حصلت الاناث على درجات أعلى من الذكور فى ثمانى دول هى استراليا ، فرنسا ، جنوب أفريقيا ، تركيا ، انجلترا ، الولايات المتحدة ، فنزويلا ، يوغوسلافيا ، على حين حصلت الذكور على درجات أعلى من الاناث فى كل من مصر والصين (١ : ٣٨) .

التوتر النفسى :

Psychic tension ، وهو جانب من جوانب الشخصية يتعرض لضغط قوى معينة تهدد شعور الفرد بالطمأنينة أو الاتزان بالنسبة للفرد ككل ، أو تهدد جانبا من جوانب اهتماماته ، ويترتب على هذا التهديد دفع الفرد للتخلص منه والقضاء عليه بوسائل مختلفة (٢٣ : ٢٩٤) .

وقد أثبت مصطفى سويف ١٩٥٨ ، ١٩٥٩ وعديد من البحوث صحة الافتراض القائل ان المجموعات ذات المستوى المرتفع فى التوتر النفسى تميل الى اصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل الى اصدار المجموعات ذات المستوى المنخفض فى التوتر النفسى (٢١ : ٣٨) .

وذكر هاينجا Hayenga ١٩٨٤ ان التوتر النفسى هو احساس الفرد بالقلق عند تعامله مع المنبهات الخارجية ، أو بتأثير عدد من المنبهات الداخلية (من داخل الفرد) ، ومن ثم يقترب معناه مما أشار اليه عدد من الباحثين من مفاهيم مثل العصائية، أو الاحساس العام بالتهديد ، والشعور بافتقاد الفاعلية أبان تفاعل الفرد مع البيئة (٣٢ : ١٦٧) .

وقد بينت عديد من الدراسات أهمية التوتر النفسى على أداء العمل ، وعلى حفزه للوصول به الى نهاية مرضية ، وبينت انه اذا قل هذا التوتر عن درجة معينة ، أو اذا زاد عن هذه الدرجة بالنسبة للهدف ، أصبح معطلا لأداء العمل ، أى أن هناك ما يمكن أن نطلق عليه التوتر الايجابى . وهو ذلك التوتر الذى يتفق مع حجم الهدف المطلوب تحقيقه ، وهناك توتر مرضى ، تزيد حالته عن الدرجة المطلوبة لتحقيق الهدف ، ويصبح معوقا ، بل الأكثر من هذا أننا اذا تمكنا من خلق حالة توتر مناسبة فى الفرد كان هذا مساعدا له للوصول الى حالة الحفز أو لتعبئة طاقته بحيث تصل الى الأداء الأمثل (٥ : ١٨) .

ولقد حاولت دراسات كثيرة ربط التوتر بمختلف جوانب الشخصية أو السلوك كما حاولت أن تبين كيف يمكن أن يؤثر التوتر النفسى على جوانب مختلفة يتعلق بعضها بالاتجاه نحو العمل ، والانجاز ، والتعلم والتذكر ، والعلاقات الاجتماعية بين الأفراد والقدرة الابداعية ، بل امتدت آثار التوتر فى بعض التجارب لتؤثر على احساس الفرد ببعض جوانب البيئة ، كالحساس بالزمن ، وتقديره ، وعلى سبيل المثال دراسات بونر ١٩٦٠ (Bonnor) ، وهورتيز ١٩٦٢ (Horwitz) وتوماس سنة ١٩٥٧ (Thomes) ، وساردنوف وزيمبورا ١٩٦٤ (Sormaff-Zimborda) ، ، ويندرا وفولك ١٩٥٤ (Bendra (Folk) ، وميد ١٩٦٠ (Meade) وتورنس ١٩٦٨ (Torrance) ، ويلز ١٩٦٧ (D. Pelz) ، ومصطفى سويف ١٩٥٩ ، وعبد الحليم محمود ١٩٧٠ ، سلوى الملا ١٩٧٣ (٦ : ٢٥) ، ويرى ماك جويان ١٩٧٩ (McGuian F. I.) ان أجهزة الجسم البشرى (الدورى - التنفسى - العضلى - والهضمى) توجد فى حالة نشاط أثناء ممارسة أى نشاط نفسحركى أو معرفى . ويعنى ذلك ان ادراك مثيرات العالم الخارجى وتمثلها بصورة محددة لابد وأن تظهر فى مختلف المؤثرات الفسيولوجية التى يمكن تسجيلها مثل (معدل ضربات القلب ، ونشاط العضلات الكهربى ، ورسم المخ (EEG)، وضغط الدم . .) ومن ثم فان التوتر والضغط النفسى يمكن أن تؤدى الى تقلص العضلات، وعلى الأخص، عضلات الجبهة Fram Talls ، والعنق وفروة الرأس والمعدة ، والأوعية الدموية وعلى هذا الأساس فان التحكم من تحقيق الاسترخاء يؤدى الى ازالة التوتر والشعور بالضيق والعصبية (١٤ : ٥٥١) .

وقد أجرت سلوى الملا سنة ١٩٧٢ دراسة بعنوان « الابداع والتوتر النفسى » وقد تبين من نتائج الدراسة احتمال وجود فروق جنسية فى التوتر ، حيث لوحظ أن اختبارات التصلب للتوتر كانت أكثر ارتباطا بالقدرات الابداعية لدى عينة الاناث ، فى حين أن اختبارات الدافعية والنشاط العام كمقاييس للتوتر كانت أكثر ارتباطا بالقدرات الابداعية لدى الذكور ، أى أن تنظيم سمة التوتر لدى الاناث تختلف عنها بالنسبة للذكور (٥ : ٤٣) .

وقد أجرت سلوى الملا سنة ١٩٧٣ دراسة بعنوان « الفروق الجنسية فى التوتر » وقد بينت نتائج البحث انه لا توجد فروق كمية فى التوتر النفسى بين الذكور والاناث ، حيث لم تعبر قيمة « ت » عن وجود فروقا احصائية بينهما بالفعل .

وهي دراسة ثالثة لسلوى الملا (١٩٧٦) بعنوان « المستوى الاقتصادي الاجتماعي » في علاقته بالتوتر النفسي « أوضحت انه يختلف التوتر النفسي عند البنين والبنات باختلاف المستويات الاقتصادية الاجتماعية . وقد وضع اختلاف درجة التوتر باختلاف المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، كلما انخفض المستوى الاجتماعي الاقتصادي زاد التوتر ، وتبين وجود عاملا عاما للتوتر النفسي في عينة البنين والبنات (٧ : ٦٣) .

وقد أجرى برنجلمان سنة ١٩٥٩ Brengelman - دراسة مقارنة بين استجابات الانجليز والألمان ، وكان الهدف منها اختبار عدة فروض ، منها ان الألمان يتفوقون على الانجليز في عدد من السمات منها ، التصليب ، والتوتر النفسي وباستخدام عدد كبير من المقاييس لقياس الظاهرة ، تبين ان المجموعة الانجليزية منخفضة جدا في مقياس التطرف (كدليل على التوتر النفسي) عن كل المجموعة الألمانية ، والفروق ذو دلالة احصائية فيما بعد ٠٠١ ر بكنير (٢١ : ١٨١) .

وفي دراسة مصطفى سويف ١٩٦٧ عن الاستجابات المتطرفة كتعبير عن التوتر النفسي وذلك على عينة من المصريين والسوريين والأردنيين ، وباستخدام مقاييس الاستجابة المتطرفة ، تبين ان العينة المصرية أكثر نوترا يليها العينة السورية وأخيرا العينة الأردنية ، وقد أرجع ارتفاع التوتر الى التعرض لمثيرات مادية ومعنوية متزايدة نتيجة الاتصال الكبير بحضارات العالم ، بالإضافة الى النشاط المتزايد لعدد من قوى التغير الحضاري من داخل المجتمع نفسه مثل ظهور المدن والتصنيع والاحتكاك الثقافي والحراك الاجتماعي (٢١ : ١٨٤) .

ويذكر حنفي امام سنة ١٩٨٦ انه اذا كان التصليب يساعده في التغلب على التوتر أو تخفيفه فان هذا لا يعني ان الشخص المتصلب لدرجة عالية بطهر توترا أكثر ، ومن هذا يبرز على السطح سؤال هام يحتاج الى اجابة ، وهي هل الأفراد المتصلبون لدرجة عالية نتيجة التنشئة الاجتماعية يمكن أن يدافعوا عن أنفسهم ضد التوتر أكثر من المتصلبين لدرجة منخفضة (٤ : ٣٤٣) .

وقد أكد لال بهادر « Lal Bahadur » ١٩٧٨ الى أن التوتر النفسي المرتفع يؤدي الى سوء تكيف الفرد ، وكل من التصليب والتوتر عندما يكونان في المستوى المثالي ينتج عنهما نفس نمط السلوك المطلوب لتكيف الفرد (٣٥ : ٥٥) .

وقد أوضح حنفى امام ١٩٨٦ أنه اذا كان الفرد متصلبا لدرجة عالية سيكون أيضا متوترا لدرجة عالية (٤ : ٣٤٣) .

ولقد أثبت كل من سيرل وسالزبرى ١٩٧١ Sherrill & Salisbury ان التوتر المرتفع أساسا للسلوك الاندفاعى . وكلما كان الشخص أكثر نصلبا يكون أكثر توترا من الناحية النفسية ، والتصلب سلوك مميز للتشخصية التسلطية والمتسلطون أكثر توترا (٤٢ : ١٨-٢١) .

وقد أوضحت سلوى الملا ١٩٨٢ فى دراستها لموضوع التوتر ان هناك فروقا بين الذكور والاناث على اختبار سدة الدفع لبرتجلمان ، والنشاط العام لجيلفورد فى صالح الذكور وذلك فى دراستها لعينات مصرية وعينات كويتية (٨ : ٩٢) .

العلاقة بين الدافعية والتوتر :

قد أوضح هوينجا وهوينجا سنة ١٩٨٤ (Hoyeng a — K. P., Hoyeng a. K.T.) ما لكل من الدافعية والتوتر النفسى من تأثير على متايرة وآداء طلاب الجامعة بعد تقسيمهم الى مجموعات بناء على درجاتهم فى الدافعية والتوتر النفسى فتبين اتسام أكثر المجموعات متايرة بدرجة عالية من الدافعية ، ودرجة منخفضة من التوتر ، واتسام أقل المجموعات متايرة بالانخفاض فى كل من المتغيرين (الدافعية - والتوتر النفسى) ، كما أحرزت أكثر المجموعات متايرة أعلى الدرجات فى الاختبارات التحصيلية ، وأحرزت المجموعات المنخفضة فى الدافعية والمرتفعة فى التوتر أقل الدرجات فى التحصيل .

وقد أوضحت دراسة محى الدين حسين ١٩٨٨ بعنوان الدافعية العامة والتوتر النفسى فى اطار الفروق فى الجنسين على عينة من الطلاب ن = ٢٢٣ طالبا ، وعينة من الطالبات ن = ٢١٥ طالبة ، من طلاب وطالبات كلية الآداب جامعة القاهرة ، وقد أوضحت النتائج وجود ارتباط سلبى بين الدافعية العامة والتوتر النفسى لدى الذكور عند ٠.٠١ ر ، وعن وجود ارتباط سلبى غير دال بين الدافعية العامة ، والتوتر عند الاناث ، وقد تبين ان أعلى مستوى من الدافعية أقل مستوى من التوتر النفسى ، وقد تميز الذكور بدرجة أعلى من الدافعية العامة ، اذا ما قورنوا بالاناث ، وتيمز الذكور بمستوى من التوتر أقل من الذى تتسم به الاناث (٢٠ : ٢١٧ - ٢١٨) .

تعليق على الدراسات السابقة :

ان لكل منظر في الدافعية مفهوما مختلفا عن الأسباب القائمة وراء إصدار الكائن لسلوك معين ، وان لكل منهم مفهومه المختلف عن الكيفية التي يتأتى بها التأثير في السلوك وجهة أو أخرى ، ولكن هذا لا يغنى بطبيعة الحال عن دوافع السلوك . حيث تداخل الدوافع وتعقيدها .

وهذا لا يمنع ان وجود مفهوم مختلف عند كل منظر لم يحل بينه في الغالب ، وبين امكانية الامتداد بمفهومه الى دائرة التحكم في السلوك وضبطه ، هذا يعنى ان الاختلاف بين النظريات يمكن عزوه الى :

١ - ان السلوك ثرى ودينامياته متعددة ، ومن ثم فقد يولى منظر اهتماما بجانب من جوانب السلوك أكثر من اهتمامه بالجوانب الأخرى حيث تكون أكثر طواعية للتعامل الامبريقي .

٢ - لايد من ادراك هذه النتائج في ضوء خصائص العينات التي شملتها الدراسات المختلفة وان ما يستمر منها من نتائج لا يمكن الامتداد به الى حدود أبعد من تلك التي تتمثل مجموعة أفراد العينة .

وقد أوضح برودي Brody ١٩٨٣ ان الدافعية العامة والتوتر النفسى يمثلان شيئا واحدا ، وقد كان من ثمرة هذه الجهود ان تبينت في الأونة الأخيرة ضرورة التفرقة بين توتر دافعى ، وتوتر يمليه التهيب واحساس بالتهديد ، توتر يترجم واقعية المرء الى الطموح ، والمثابرة ، وتحمل الصعاب ، وتوتر ينطق بحاجة المرء الى التحاشى وعدم بذل الجهد ، والخوف من الفشل .

٣ - على الرغم مما يراه الباحثون بضرورة التفرقة بين الدافعية العامة بمؤشرات المعبئة للطاقة والتوتر الكاشف عن القلق فان محاولات الباحثين فى التمييز سسيكومتريا بين هذين المتغيرين لم تنل الاهتمام الكافى .

منهج البحث :

(أ) العينة .

(ب) الأدوات المستخدمة .

(ج) الاسلوب الاحصائى . .

(أ) العينة :

تتكون عينة البحث من ١١٥ طالبا من طلبة كلية المعلمين بولاية صور سلطنة عمان ، يتراوح أعمارهم بين ١٩ ، ٢٢ عاما بمتوسط قدره ٢٠ر٤٥ ، وتتوزع العينة على خمسة شعب مختلفة بالكلية كما يوضحها الجدول رقم (١)

جدول رقم (١) يوضح توزيع الطلاب المعلمين عينة البحث على التخصصات المختلفة

الرقم	التخصصات	العدد	النسبة المئوية
١ -	شعبة التربية الاسلامية	٢٩	٪٢٥
٢ -	شعبة المواد الاجتماعية	٢٤	٪٢١
٣ -	شعبة الرياضيات	٢٣	٪٢٠
٤ -	شعبة اللغة العربية	٢١	٪١٨
٥ -	شعبة العلوم	١٨	٪١٦
المجموع		١١٥	٪١٠٠

(ب) الأدوات المستخدمة :

أولا : مقياس الدافعية العامة وهو من اعداد هيئة من الباحثين تحت اشراف محي الدين حسين سنة ١٩٨٨ . ويتكون من تسعة عشر عبارة ، وذلك بعد صياغتها في شكل بنود روعيت فيها مقومات الصياغة الملائمة من منظور الاعتبارات السيكومترية التي تحكم تصميم المقاييس السيكلولوجية .

وقد نصت تعليمات المقياس ان يقرأ المفحوص كل بند على حده ثم يرى مدى تمثيل هذا البند له من خلال وضع درجة من درجات أربع ، حيث تشير الدرجة (١) الى عدم تعبير البند عنه على الاطلاق والدرجة (٢) تعبر عنه الى حد ما ، والدرجة (٣) تعبر عنه الى حد كبير ، والدرجة (٤) تعبر عنه تماما ، وبذلك تحددت الدرجة الكلية في ٧٦ درجة ، هذا ويصبح المقياس في اتجاه الدافعية (٢٠ : ٩٨ - ٩٩) .

ثبات المقياس :

حسب ثبات كل بند من بنود المقياس عن طريق اعادة الاختبار على عينتتين أحدهما من الذكور والأخرى من الاناث ن = ٤٢ للطلبات ،

ن = ٣٠ طالبا ، من كلية الآداب جامعة القاهرة السنة الرابعة ، وكان
الفاصل الزمني بين التطبيق الأول والثاني من ٥ - ٨ أيام ، وقد تم حساب
ثبات كل بند من خلال تحديد نسب الاتفاق في اجابات المفحوصين في
جلستي التطبيق - ٢ - وحسب الثبات أيضا من خلال طريقة التخصيف
ومن خلال معامل ألفا ، بالنسبة لكل من عينتي الذكور والاناث ، وكان
ثبات مقبول كما تشير جميعها الى امكانية التعامل مع المقياس بدرجة كبيرة
من الثقة حيث استقرارها في التفاعل مع الظاهرة المراد قياسها
(٢٠ : ١٠١) .

صدق المقياس :

لقد أمكن الوقوف على صدق المقياس من خلال عدد من المؤشرات .

١ - الصدق التلازمي :

وجود ارتباط بين مقياس الدافعية العامة المستخدمة في هذه الدراسة
بمقياس الدافعية العامة لجيلفورد ، وقد بلغ معامل الارتباط ٣٦ ر (دال
فيما وراء ٠٠١ ر) .

٢ - الصدق العامل :

فقد أجرى تحليل عاملي من الرتبة الأولى على بنود مقياس الدافعية
العامة ، وكان منوطا بهذا الاجراء التحقق من امكانية التقاء بنود هذا المقياس
حول الظاهرة موضع القياس ، وباستخدام التحليل العنقري تشبعت البنود
في عاملين احدهما عامل الدافع لـنـجـاز ، والثاني عامل المثابرة
(٢٠ : ١٠٥) .

صدق وثبات المقياس في البيئة العمانية :

عرض الباحث الحالي المقياس على عدد خمسة من الطلاب العمانيين
الدارسين بكلية المعلمين ، وذلك للتعرف على مدى فهم عبارته والتعرف
على انها مفهومه لدى الطالب العماني ، وان كلمات المقياس مستخدمة
في البيئة العمانية ، وقد تحقق ان كلمات وعبارات المقياس مستخدمة في
البيئة العمانية .

ثبات المقياس فى البيئة العمانية :

طبق المقياس على ٣٠ طالب من طلبة كلية المعلمين ثم أعيد تطبيقه بعد ١٥ يوما ، وقد كانت قيمة $r = ٠.٧٣$ وهو ثبات عال ومقبول .

صدق المقياس فى البيئة العمانية :

استخدم الباحث صدق التحكيم حيث عرض المقياس على عشرة من أعضاء هيئة تدريس عام النفس ، وقد أخذت العبارات موافقة ٨٠٪ فيما أعلى .

ثانيا : مقياس التوتر النفسى :

وقد قامت هيئة من الباحثين بتصميمه تحت اشراف محسى الدين حسين سنة ١٩٨٨ ويتكون من ٣٣ بندا ، وقد تم تصميم مقياس التوتر النفسى بنفس الطريقة التى صمم بها مقياس الدافعية العامة . وقد تم تصميم البنود فى اتجاه الظاهرة التى ينهض المقياس بقياسها أى فى اتجاه التوتر النفسى ، وتحدد الدرجة الكلية فى ١٣٢ درجة .

ثبات المقياس :

استخدمت طريقة اعادة الاختبار على عينة من ٢٠ طالبا من طلبة جامعة القاهرة بفارق زمنى ما بين ٥ - ٨ أيام ، وقد كان الثبات على ومقبول .

صدق المقياس :

اعتمدت هيئة البحث فى بيان صدق المقياس على صدق التكوين المتمثل فى مدى تسكن استخدامهم لهذا المقياس من التحقق من فرض الدراسة (٢٠ : ١١٤) .

ثبات ، وصدق المقياس فى البيئة العمانية :

عرض الباحث الحالى المقياس على عدد خمسة من الطلاب العمانيين الدراسين بكلية المعلمين ، وذلك لتفهم عباراته ، والتعرف على ان كلماته مفهومة لدى الطالب العماني ، وان كلمات المقياس مستخدمة فى البيئة العمانية ، وقد تحقق ان كلمات وعبارات المقياس مستخدمة فى البيئة العمانية .

ثبات المقياس فى البيئة العمانية : طبق المقياس على ٣٠ طالب من طلبة كلية المعلمين ثم أعيد تطبيقه بعد ١٥ يوم ، وقد كانت قيمة $r = ٠.٦٨$ وهو ثبات على ومقبول .

صدق المقياس : استخدم الباحث صدق التحكيم حيث عرض المقياس على عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس ، وقد أخذت العبارة موافقة ٨٠٪ فيما أعلى .

(د) الاسلوب الاحصائي :

حسبت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة وكذلك اختبار (ت) ، كما حسب معامل الارتباط « بيرسون » من الدرجات الخام هذا فضلا عن تحليل متغيرات الدراسة عامليا بطريقة « هوتلينج » المكونات الأساسية وأديرت العوامل تدويرا متعامدا بطريقة فاريمكس .

النتائج وتفسيرها

من الاطار النظري والدراسات السابقة ، وتحليل النتائج يتضح وجود أبعاد أساسية محددة للدافعية العامة ، ووجود علاقة دالة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى ، ووجود فروق دالة بين أصحاب التوتر النفسى العالى وأصحاب التوتر النفسى المنخفض وذلك فى الدافعية العامة . ووجود تباين فى الدافعية العامة بين التخصصات العلمية والأدبية وعدم وجود فروق دالة فى التوتر النفسى نتيجة اختلاف التخصص الدراسى .

الفرض الأول :

تحتوى الدافعية العامة لدى عينة من الطلاب المعلمين العائنين على عدة أبعاد أساسية . وللتحقق من صحة هذا الفرض ، استخدم معامل ارتباط بيرسون وذلك على عينة = ١١٥ من الطلاب المعلمين بالمستوى الرابع ، فى التخصصات الأدبية (التربية الاسلامية ، اللغة العربية ، المواد الاجتماعية) ، والتخصصات العلمية من شعب (الرياضيات ، والعلوم) ، ثم حللت معاملات الارتباط بين البنود عامليا بطريقة هوتلينج للمكونات الأساسية (الحاسب الآلى جامعة عين شمس) ، وقد احتوت المصفوفة على ١٩ تسعة عشر بندا لقياس الدافعية ، والمتغير رقم (٢٠) هو المجموع الكلى لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة ككل وهى الدرجة التى حصل عليها الطلاب على التسعة عشر بندا للدافعية ككل ، والمتغير رقم (٢١) هو درجات الطلاب على مقياس التوتر النفسى ، وباستخدام معك جتمان لتحديد عدد العوامل (العوامل الجوهرية وهو ما كان جذره الكامن أكبر من واحد) . وقد أديرت العوامل تدويرا متعامدا بطريقة الفاريمكس see : Nie et al. وبالنظر الى نتائج التحليل العاملى يتضح ما يلى :

- ١ - بم استخلاص سبعة عوامل .
- ٢ - تراوحت قيم الجذر الكامن المستخلصة بين ٢١٥ر ، ١٠٩ر .
- ولما كان الهدف هو استخلاص عوامل عريضة تتسم بالاستقرار وعدم التغير لذا فقد وضعنا المعايير التحكيمية التالية :
- ١ - العامل الجوهرى ما كان له جذر كامن - ١ .
- ٢ - محك جوهرية العامل ≤ 3 تشعبات جوهرية فأكثر .
- ٣ - حسب التشعب عند ٣ر (٣ : ٢٨) .

واعتماد على هذه المحكات تم استبقاء ٧ سبعة عوامل ، رتبت حسب جذرها الكامن بعد ان الفى العامل الثامن حيث يحمل تشبعين فقط وهما بندن من بنود الدافعية العامة البند رقم (١٦) « لم استغل كل امكاناتى بعد » حيث تشبع بدرجة ٨١٥ر وذلك مع البند رقم (١٠) « أكره الأعمال الروتينية » حيث تشبع تشبعا ساليا قدره - ٣٩٥ر ، والذي سبق ان تشبع ضمن عوامل أخرى وبالتالي سوف نذكرها فى التحليل العامل ، ولذلك لم تكتمل عليه شروط العامل حيث انه أقل من ثلاث تشعبات . ويوضح الجدول رقم (٢) مصفوفة العامل بعد التدوير .

جدول رقم (٢) :

يبين مصفوفة العوامل بعد التدوير وتتكون من ١٩ بنداً للدافعية العامة بالإضافة الى المتغير (ن) وهو متغير الدافعية العامة ككل والمتغير (٢١) وهو درجات الطلاب على مقياس التوتر النفسى .

العوامل المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١ - ٠١٢	٠٠٥	١٠٢	١٩٤	٦٩٠	٠٣٣	٠١٢	٠١٢
٢ - ٢١٧	٢٢٦	٠٢٨	٠١٣	٣٢٦	٠٩٧	٠١١٧	٠١١٧
٣ - ٠٣٩	٧٢٩	٢١٣	٠٨٨	٠٩٠	٠٦٨	١٨٢	١٨٢
٤ - ٠٠٤	٠٦٩	٠٧٣	٨٥٣	١٨٧	٠٥٥	٠٠٤	٠٠٤
٥ - ١٦١	٠٨٥	٥٩٩	٢٠٣	٢٠١	١٢٤	٠٤٨	٠٤٨
٦ - ٢٢٨	٠٨٣	٢٣٧	١٧٧	٥١٨	٤٧٢	٠٩٢	٠٩٢
٧ - ٠١٩	٠٠٨	١٩٥	١٠٤	١٠٠	٠٤٣	٨٤٧	٨٤٧
٨ - ٦٥٠	١١٢	٠٠٦	٠٠٣	٠٩٦	٢٤٨	١٦١	١٦١
٩ - ٦٩١	١٤٦	١٨٧	٠٢٣	٠٤٥	٠٧٣	٠٠٢	٠٠٢
١٠ - ٦٠٤	١٧٥	١٨٨	١٩٦	١٢٣	١٤٦	٣٢٦	٣٢٦
١١ - ٠٨٩	٦٠٠	١٥٩	١٦٠	٠٣٢	٤٣٧	٠٢٩	٠٢٩
١٢ - ٠٥٩	٧٤٥	١٨١	١٣٢	١٤١	٠٨٥	١٢٣	١٢٣
١٣ - ٢٠٢	٣٥٣	٥٩٦	٠١٢	٤٦٦	٠٣٦	٠٠٨	٠٠٨
١٤ - ٠٣٨	٠٤٩	٠٧١	٠٨٤	٠٣٣	٧٧٦	١٣٩	١٣٩
١٥ - ٠٨٦	٢٤٦	٧٦٠	١٥٠	٠٣٣	٠٨٠	١٢٩	١٢٩
١٦ - ١٢٥	١٣٤	١٠٢	٠٧٦	١٢٥	١٣٩	٠٥٩	٠٥٩
١٧ - ٣٨٤	١٩٥	١٧٨	٥٠٨	٢٩٤	١٨٥	٢٥٢	٢٥٢
١٨ - ٢٥٩	١٠٣	٤٢٧	٣٩٠	٠٣٠	٢٥٣	١٤١	١٤١
١٩ - ٢٩٠	٣٦٨	٠٦٤	١٧٥	٠٢١	٣٥٧	١٣٣	١٣٣
٢٠ - ٦٣٦	٣٩٣	٣٥٩	٣٣١	٣١٨	٠١٦	٢٥٩	٢٥٩
٢١ - ١٨٦	٥١٤	٠٩٣	٠٢٢	٣٨٦	١٢٤	٠٣٥	٠٣٥
المتغير	٢١٥	١٩٣	١٥٥	١٤٩	١٤٨	١٣٩	١٠٩

العامل الأول :

وهو عامل يمكن ان نطلق عليه عامل الدافعية للانجاز ، والبناء النفسى الدافعى ، حيث جذره الكامن ٢١٥ر ، وقد نال البند التاسع (٩) « أكره الفشل » بأكبر تشبع وهو ٦٩١ر ، يليه البند رقم ثمانية (٨) « لا أحب ان يتفوق على أحد » حيث كانت درجة تشبعه ٦٥٠ر ، وهى صفة الأفراد الأكثر دافعية حيث يتنافسون ولا يحبون ان يتفوق عليهم أحد فى الجهد والاجتهاد ، والرغبة فى مواصلة العمل ، يليه تشبع المتغير رقم (٢٠) ، وهو مجموع درجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة ككل بدرجة تشبع قدرها ٦٣٦ر ، هذا بالإضافة الى تشبع البند رقم (١٠) « أكره الأعمال الروتينية » حيث نال تشبعاً قدره ٦٠٤ر ، ثم يليه البند رقم (١٧) من بنود الدافعية العامة « لا أستسلم للصعاب » بدرجة تشبع ٣٨٤ر ، وجميع هذه البنود من خصائص الدافعية العامة ، ويمكن ان تعتبر هذا العامل « عامل طاقى » ، ويتضمن خصائص الدافعية العامة ، وجميع هذه البنود كانت تشبعاتها ايجابية ، ويوضح الجدول رقم (٣) العامل الأول وهو عامل الدافعية للانجاز والبناء النفسى الدافعى وانه يعتبر بعداً أساسياً من أبعاد الدافعية العامة .

جدول رقم (٣) : العامل الأول عامل الدافع الى الانجاز والبناء الدافعى
ن = ١١٥ ، حسب التشبع عند ٣ر

مسلسل	رقم البند	التشبع	نص البند او المتغير
١	٩	٦٩١ر	أكره الفشل
٢	٨	٦٥٠ر	لا أحب ان يتفوق على أحد
٣	٢٠	٦٣٦ر	متغير مجموع درجات الطلاب على بنود الدافعية العامة ككل
٤	١٠	٦٠٤ر	أكره الاعمال الروتينية
٥	١٧	٣٨٤ر	لا استسلم للصعاب

فقد أوضح جوزيف كوهين Cohen ١٩٦٩ ، ان الدافع الى الانجاز هو قوام الدافعية كما أوضح ان مظاهر هذا الدافع تتمثل فى الرغبة فى انجاز المهام المتسمة بالصعوبة والدأب فى معالجة الجوانب المادية والفكرية ، ومحاولة التغلب على الصعاب وعلى مستوى مرتفع من التفوق ، وقد اتفقت مع دراسة معى الدين حسين سنة ١٩٨٨ بعنوان الدافعية العامة وأبعادها عند الذكور دراسة عاملية ، فقد كان من أحد العوامل المستخرجة عامل واقعية الأفراد المبدعين وقد أسماه الدافع الى الانجاز ، وانتظم على

هذا العامل عدد من المظاهر النفسية مثل الرغبة فى تحقيق انجازات بارزة ، والعمل الدءوب ، وتحقيق الذات ، والتحدى بقوة العزيمة ، وقد أشار اركيس وجارسك الى منظور ماكيلاند فى هذا الدافع الذى يقوم لدى الأفراد عندما يدركون ان هناك أهدافا يتطلعون اليها ، وان من شأن هذه الأهداف ، ان تملئ ضروريا من الأداء منوط بها فى النهاية أن تقارب بين الأفراد وما يتطلعون . ويوضح يونج ان الدافع الى الانجاز يمثل بعءا أساسيا لدى الأفراد ذوى الدافعية العالية ، ومن أبرز معالم هذا العامل الرغبة فى بذل الجهد الموجه الى أهداف بعينها فى محاولة التغلب على الصعاب التى تحول بين الفرد وهذه الأهداف الموجودة . كما أنه يرى ان الأنشطة التى تبذل فى سبيل تحقيق الأهداف ، قد تصبح لدى الأفراد بعد فترة زمنية تنطوى فى ذاتها على عنصر الاثابة (٣٣ : ١٤٣) .

وقد ذكر لن (Lynn) ١٩٦٩ عن وقوف الدافع الى الانجاز كعامل أساسى للدافعية العامة فقد وجد لن (Lynn) مظاهر أساسية للدافعية العامة وهى الشعور بأهمية الوقت وكراهية الاسراف دون مبرر ، والتفانى فى العمل ، والسعى نحو الكفاءة فى تأدية المهام التى توكل الى الشخص والرغبة المستمرة فى الانجاز (٣٧ : ٥٢٩ - ٥٣٤) ، وقد أدرك الباحثون ما بين الدافعية والسلوك من صلة تفاعلية ، يمكن من خلالها التنبؤ النسبى بسلوك الأفراد حال المعرفة بدوافعهم ، وانه من غير الممكن للكائن ان يصدر نشاطا أو سلوكا معينا دون ان نهياً دافعياً للاتيان بهذا السلوك أو النشاط ، بمعنى آخر ان مجرد صدور النشاط فى ذاته يقضى بتوافر درجة معينة من الدافعية دونها يستحيل هذا النشاط ، حيث ان الدافعية هى معبىء لطاقة الفرد مستحثه لهممه (٢٠ : ١٠) .

وقد ذكر ديفى (Duffy) ١٩٥٧ ان تعبئة الكائن بدرجة شديدة قد تقضى الى تثبته ، خاصة فى ظل تسليمنا بأن الدافعية فى شكلها العام ما هى الا صورة من صور الاستثارة ، ولهذا فان زيادة الدافعية فوق حد أمثل معين يعوق الأداء أكثر مما ييسره . وان الأداء الذى يؤديه الفرد له ظروف مثلى يحدث فى ظلها ، ومع اختلال هذه الظروف - إما أن يتم الأداء بشكل لا يتسم بالفاعلية أو لا يتم على الاطلاق (٣١ : ٢٦٥ - ٢٧٥) . وقد اهتم الباحثون بالدافع الى الانجاز على نحو خاص ، فما يحققه الأفراد من نجاحات خاصة وما يحققه المجتمع من تقدم يتحدد جزئيا بالمدى الذى به يوظف الأفراد طاقاتهم بحيث تتضاءل الفروق بين ما هو ممكن وما هو محقق بالفعل ، وقد أوضح ماكيلاند فى دراسته عن الدور الذى يلعبه الدافع للانجاز فى حياة المجتمعات وأفرادها (٣٩ : ٢٣ - ٢٥) . وفى دراسته الثانية عن انخفاض الدافعية للانجاز فى بعض المجتمعات حتى المتقدمة منها وجد انخفاض فى الأداء على اختبارات التحصيل (٣٨ : ٢٠) .

العامل الثالث :

وهو ما يمكن ان نطلق عليه « عامل الاصرار » على تحقيق الأهداف وانكار الذات ، وبدراسة جدول تشبيلات هذا العامل ، تلاحظ انها تشبيلات سالبة على بعض بنود الدافعية العامة ، ويرجع ذلك انعكاسات للمعالجة الرياضية في ظل وجود متغير التوتر النفسى في المصفوفة ضمن المتغيرات ، حيث تشبييع البند رقم (١٥) « لست طموحا » بدرجة - ٧٦٠ ر ، والبند رقم خمسة (٥) اذا نجحت في أداء عمل اتطلع الى عمل آخر أكثر صعوبة وقد وصل تشبيعه بدرجة - ٥٩٩ ر ، والبند رقم ثمانية عشر (١٨) ابذل قصارى جهدى في سبيل ما أريده بنسبة قدره - ٤٢٧ ر ، ومتغير مجموع درجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة ككل بدرجة - ٣٥٩ ر ، وتشبيلات هذا العامل ببعض بنود الدافعية بالاضافة الى الدرجة الكلية للطلاب على اختبار الدافعية العامة ، ويوضح ذلك ان هناك بعدا أساسيا من أبعاد الدافعية العامة هو يعد الاصرار على تحقيق الأهداف وانكار الذات « جدول رقم ٤ » ويتفق ذلك مع نظرية روجرز في الدافعية حيث يؤكد ان هناك دافع يحرك الفرد دائما في اتجاه تحقيق الذات (٢٠ : ٢٨) . وتحقيق الذات بمثابة ميل طبيعى عند الكائن يساعده على ان ينمى امكاناته ، ويشكل هذا الميل دافعا تشبعت منه الدوافع الأخرى مثل دوافع الحفاظ على التراث ، والميل الى تحقيق الذات يذهب أبعد من ذلك حيث يتركز على انماء الذات من خلال توجيهها الى الأنشطة المنصلة بالنمو والارتقاء ومن ثم يرى روجرز ان دافع تحقيق الذات له وظيفة حماية للفرد . ووظيفة محققة لامكاناته .

جدول رقم (٤) : يوضح تشبيلات العامل الثالث ، عامل الاصرار على تحقيق الأهداف وانكار الذات على عينة من الطلاب المعلمين العمانيين .
ن = ١١٥ حسب التشبييع عند ٣ ر .

مسلسل	البند	التشبييع	نص البند أو المتغير
١	١٥	-٧٦٠ ر	لست طموحا
٢	٥	-٥٩٩ ر	اذا نجحت في أداء عمل ما اتطلع الى عمل آخر أصعب
٣	١٨	-٤٢٧ ر	ابذل قصارى جهدى في سبيل ما أريده
٤	٢٠	-٣٥٩ ر	مجموع درجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة

العامل الرابع :

ويمكن ان نطلق عليه عامل المثابرة ، وعدم الاستسلام للصعاب ويعتبر بعدا أساسيا من أبعاد الدافعية العامة ، وقد كان جذره الكامن = ١٤٩٠ ر٠ وقد تشبع عليه ثلاثة بنود من بنود الدافعية ، بالإضافة الى درجة الطلاب على مقياس الدافعية العامة ككل ، وقد تميزت التشبعات بالاشارة السالبة ، وهذا قد يرجع للمعالجة الاحصائية أو طريقة تصحيح العبارات . سلبا أو ايجابا ، أو وجود متغير التوتر النفسى والذى قد تشبع تشبعاً سلباً مع بعض بنود الدافعية العامة ، وذلك فى العامل رقم (٢) والعامل رقم (٥) والذى سوف يذكر فيما بعد . ضمن مصفوفة التحليل العاملى ، والذى سوف يثبت فى فرض آخر ارتباطه ارتباطاً سلباً مع الدافعية العامة . وقد كانت تشبعات عامل المثابرة حسب قيمتها كالتالى .

فقد تشبع البند رقم (٤) « من الصعب ان أصبر عن آمال رسمتها بنفسى » عند - ٨٥٣ ر ، وتشبع البند (١٧) « لا استسلم للصعاب عند - ٥٠٨ ر . وتشبع البند (١٨) من بنود الدافعية العامة « ابذل قصارى جهدى فى سبيل ما أريده » عند - ٣٩٠ ر ، هذا بالإضافة الى تشبع متغير مجموع درجات الطلاب فى الدافعية العامة ككل قدرة - ٣٣١ ر ، وتتفق هذه النتيجة مع بحث كل من كوهين ١٩٦٩ ، فقد أوضح وجود بعد المثابرة كبعد من أبعاد الدافعية العامة ، وان المثابرة هى قوام الدافعية ، وان مظاهر هذه المثابرة تتمثل فى الاصرار على انجاز المهام التى تتسم بالصعوبة ، والدأب فى معالجة الجوانب المادية ، والفكرية ، ومحاولة التغلب على الصعاب بأعلى مستوى من التفوق والتنافس والاصرار والحماس ، وهى بمثابة عناصر المناخ النفسى الذى يكون هذا الدافع ، وتتفق النتيجة مع دراسة اركبس وجارسك (Arkes & Garske) ١٩٧٧ حيث أوضح ان الأفراد الذين يتسمون بالمثابرة يدركون ان هناك أهداف يتطلعون اليها و ان سأن هذه الأهداف ان تضع الفرد فى ضروب من الأداء الصعب والتى تؤدى فى النهاية الى التقارب بين ما يرغب الأفراد تحقيقه ، وما يمكن ان يصل اليه ، أى بين الأهداف المرجوة للفرد ، وما يمكنه التوصل اليه ، ويوضح ذلك الجدول رقم (٥) تشبعات عامل المثابرة .

جدول رقم (٥) : يوضح نشيحات عامل المثابرة حسب التشيع عند ٢٠٠٣ ر
ن = ١١٥

مسلسل	البند	التشيع	نص البند أو المتغير
١	٤	٨٥٣-ر	من الصعب أن أصبح عن أفعال رسمتها للنفسى
٢	١٧	٥٠٨-ر	لا استسلم للصعاب ابذل قصارى جهدى فى سبيل ما أريده
٣	١٨	٣٩٠-ر	مجموع درجات الطلاب على مقياس الدافعية ككل
٤	٢٠	٣٣١-ر	

ويتفق هذا العامل ، مع دراسة محى الدين حسين سنة ١٩٨٨ على عينة سعودية وقد نتج فيها باستخدام التحليل العاملى ٦ عوامل أساسية منها عامل المثابرة ، ويرى بول براندوين ١٩٦٩ Brand Wein ضرورة استيعاب بعد المثابرة كبعد من أبعاد الدافعية العامة ، وتنطوى المثابرة فى رأيه على ثلاثة جوانب رئيسية هى :

١ - الرغبة الواضحة فى قضاء وقت طويل فى المهام محل الاهتمام .

٢ - تحمل المشقة التى تعنى فى معظم الأحوال التضحية بكثير من الاهتمامات الحياتية المختلفة مثل قضاء وقت الفراغ وممارسة الأنشطة الترفيهية .

٣ - الاستعداد لمواجهة بعض الفشل بصبر الى أن يكتمل العمل الذى يؤديه (٤٦ : ١١٣) .

وقد ميز هوينجا (Hayenga) ١٩٨٤ بين أصحاب الدافعية العالية وما لديهم من قدر كبير من المثابرة وما لدى أصحاب الدافعية المنخفضة من قدر ضئيل من المثابرة ويتفق هذا مع ما يراه كوهين ١٩٦٩ (Cohen) من وجود عامل الاصرار على تحقيق الأهداف المرجوة والذى يطلق عليه عامل المثابرة (٢٠ : ١٩) .

العامل السادس :

ويمكن ان تطلق عليه عامل الحماس وجذره الكامن ١٣٩ وهو عامل تابع من داخل الفرد ، عامل اعتماد الفرد على مركز تحكمه الداخلي Internal Locus of control فهو يشعر بمدى قدرته على التحكم في الأحداث ، حتى ولو كان هو السبب في حدوث الفشل أو سببا في تواجد نفاط ضعف ، وتكون قرارات الفرد معبرة عن قدراته وامكانياته ، تدفعه الى ان يمسك بزمام أموره ، دون ان يكون مضطرا للاعتماد على عوامل خارجية للتحكم في القرارات (External Locus of control) (١٥ : ١٢١) *

وقد شبع فيه ثلاثة بنود تشبعا ايجابيا ، وتسبع بند آخر تسبعا سلبيا ، ويرجع ذلك لاختلاف العبارات من حيث السلبية والايجابية ، فاختلفت معه طريقة التصحيح للعبارات فقد تشبع البند رقم (٤) « لا اتفاني في ما يوكل الى من أعمال » وذلك بدرجة - ٧٧٦ ر ، وهي أعلى تشبعات هذا العامل ، وقد تشبع معه البند رقم (٦) « أنجز أعمالى أولا بأول » وذلك بدرجة ٤٧٢ ر ، والبند رقم (١١) « كثيرا ما أبدأ عملا دون أن أنهيه وذلك بدرجة تسبع ٤٣٧ ر ، والبند رقم (١٩) « أبدو كما اننى أحيما من أجل تحقيق أهداف كبيرة » وذلك بدرجة تسبع = ٣٥٧ ر. ولذلك أمكن ان نطلق عليه عامل الحماس فى ضوء التحكم الداخلى كبعد من أبعاد الدافعية ويوضح ذلك الجدول رقم (٦) *

جدول رقم (٦) : يوضح تشبعات عامل الحماس واعتماد الفرد على مركز التحكم الداخلى ، والتشبع عند ٠٣ ر

مسلسل	البند	التشبع	البند
١	-١٤	-٧٧٦ ر	لا اتفانى فى ما يوكل الى من اعمال
٢	-٦	٤٧٢ ر	انجز اعمالى اى لا باول
٣	-١٩	٣٥٧ ر	ابدو كما اننى احلم من أجل تحقيق أهداف كبيرة
٤	-١١	٤٣٧ ر	كثيرا ما ابدأ عملا دون ان أنهيه

ويتفق هذا العامل مع عامل التفانى فى الأعمال المختلفة فى دراسة محبى الدين حسين سنة ١٩٨٨ ، (٢٠ : ٧١) ، وحيث قد تباين فى النصف الأخير من هذا القرن عند بعض منظرى الدافعية انه مع ارتقاء

الأفراد وتحركهم فى مسار النضج الاجتماعى ، يتغير نمط دوافعهم من الدفع الى الجذب ، وبحيث يتحدد سلوكهم من منظور البواعث الخارجية ، وليس من مجرد الاحساس بضغوط حاجات داخلية ، والفرق بين هؤلاء المنظرين وغيرهم ان المنظرين المعبرين عن الاتجاه الحالى يرون خطأ محمداً من سلوك الأفراد بعيد عن مسار ارتقائهم ويأخذ هذا الخط صورة التحول من السلوك المحدد بآليات الدفع الى السلوك المحدد بآليات الجذب . (٢٠ : ٢٥) .

العامل السابع :

ويمكن ان نطلق عليه عامل مستوى الطموح ، وقد كان جذره الكامن = ١٠٩ ، وقد نشبع عليه ثلاثة بنود هامة من بنود الدافعية العامة بندين منهم تشبعت تشبعاً سالباً ، وكان أعلى التشبعات البند رقم (٧) « كل جهد أبذله أسعد به » حيث تشبع بدرجة - ٨٤٧ ، يليه البند رقم (٢) « أشعر بالضيق الشديد عندما يمر الوقت دون تحقيق شيء » وكان تشبعه - ٦١٧ . والبند الثالث الذى تشبع هو البند رقم (١٠) « اكره الأعمال الروتينية بدرجة تشبع ٣٢٦ » ، وشعور الفرد بأن لديه امكانيات لبذل جهود مختلفة لتحقيق الأهداف ، وشعوره بالضيق اذا لم يستغل الوقت لتنفيذ مهام مختلفة ، والذى يمكن أن تطلق عليه عامل الشعور بامكانية بذل جهود أكبر لتحقيق الأهداف ، ويتميز الأفراد الطموحين بكرههم للأعمال الروتينية ، حيث يتسبب هذا الطموح ويتميز أصحاب الدافعية العالية بمستوى عالى من الطموح .

ويبدو ان مستوى الفرد ذى الدافعية العالية يكون توفيقاً بين الرغبة فى النجاح التى قد تدفعه الى عدم الاقدام على المخاطرة ، وبين الحقيقة التى تقرر ان النجاح بدون مخاطرة لا يبعث على الرضا (١٠ : ١٢٩) . ويوضح الجدول رقم ٧ تشبعات العامل السابع . وبذلك يكون قد تحقق الغرض الأول ، وهو ان الدافعية العامة تحتوى على عدة أبعاد أساسية وقد تضمنت الدافع للإنجاز ، والاصرار على تحقيق الذات وانكار الذات والمثابرة وعامل الحماس ، والتحكم الداخلى ، عامل مستوى الطموح ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جوزيف كوهين ١٩٦٩ ، (Cohen) ، ولن ١٩٦٩ (Lynn) ، ودراسة محيى الدين حسين ١٩٨٨ ، وان هناك تقارباً فى نتائج الدراسة بين العينات الثلاثة المصرية - السعودية - العمانية ، ترجع الى الدين واللغة العربية والعادات والتقاليد والأعراف بالإضافة الى التقارب الثقافى والفكرى . والتشابه فى أيديولوجيات المجتمعات العربية .

جدول رقم (٧) : يوضح تشبيعات عامل مسنوى الطموح ن = ١١٥ حسب التشبيع عند ٣ر

مسلسل	رقم البند	التشبيع	البند
١ -	٧ -	١٤٧ر -	كل جهد أبذله أسعد به
٢ -	٢ -	٦١٧ر	أشعر بالضيق الشديد عندما يمر الوقت دو تحقيق شيء •
٣ -	١٠ -	٣٢٦ر	أكره الاعمال الروتينية •

الفرض الثانى :

توجد علاقة دالة سالبة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى •

وللتحقق من صحة هذا الغرض استخدم معامل ارتباط بيرسون ، بالإضافة الى استخدام التحليل العاملى ، على عينة من الطلبة المعلمين بالمستوى الرابع عددها ١١٥ طالبا معلما من شعب اللغة العربية - التربية الاسلامية - الاجتماعيات - والعلوم والرياضيات • وتبين من جدول معاملات الارتباط رقم (٧) ، الذى يتضمن معاملات الارتباط الدالة بين درجات الطلاب على بنود الدافعية العامة التسعة عشر ، والدرجة الكلية للطلاب فى الدافعية العامة ، ودرجات الطلاب على مقياس التوتر النفسى ، وقد تبين وجود ارتباط سالب دالة احصائيا بين بعض بنود مقياس الدافعية العامة التسعة عشر ومقياس التوتر النفسى ، حيث تبين وجود علاقة ارتباطية دالة سالبة بين البند رقم (٣) « كثيرا ما اتحمس لعمل أشياء ثم أفقد حماسى لها بعد ذلك » وبين متغير التوتر النفسى ر = - ٢٤٣ر ، وهى دالة عند ٠.١ ر ، وان هناك علاقة دالة سالبة بين البند (١٢) « كثيرا ما اتهاون فى أمور من الواجب أن آخذها بجدية » ، ويبين متغير التوتر النفسى حيث ر = - ٣٦٩ر ، وهى دالة عند ٠.١ ر ، وانه يوجد علاقة دالة سالبة بين البند (١٣) من بنود الدافعية « أنا نشيط » ، وبين متغير التوتر النفسى حيث ر = - ٢٤٣ر ، وهى علاقة سالبة دالة احصائيا عند ٠.١ ر ، وهذا يدل على وجود علاقة سالبة دالة احصائيا بين التوتر النفسى والدافعية العامة ، أى انه كلما زادت الدافعية العامة قل التوتر النفسى ويوضح ذلك الجدول رقم (٧) •

جدول رقم (٧) : يوضح معاملات الارتباط بين مقياس التوتر النفسى وبعض بنود مقياس الدافعية العامة ن = ١١٥

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	العبارات	البند	مسلسل
٠.١	٠.٢٤٣	كثيرا ما اتحمس لعمل أشياء ثم أفقد حماسى لها بعد ذلك .	٣ -	١
٠.١	٠.٣٦٩	كثيرا ما أتهاون فى أمور من الواجب أن أخذها بجدية	١٢ -	٢
٠.١	٠.٢٤٣	أنا نشيط	١٣ -	٣

ثانيا : على مستوى التحليل العامل :

فقد تشبع عاملان هما العامل الثانى والعامل الخامس ، بمتغير التوتر النفسى ، وبعض بنود الدافعية العامة ، والدرجة الكلية للطلاب على مقياس الدافعية العامل ككل . أما العوامل الخمسة الأخرى فقد تشبع عليها عديد من بنود الدافعية العامة بالإضافة الى المجموع الكلى لدرجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة . والتي سبق ذكرها فى الغرض الأول . وسوف تذكر العامل الثانى ، يليه العامل الخامس ، حيث يوضح ذلك فكرة اظهار التشبعات بين بنود الدافعية ، والمتغير رقم (٢٠) وهو الدرجة الكلية على مقياس الدافعية ، والمتغير رقم (٢١) وهو متغير التوتر النفسى .

١ - العامل الثانى :

ويمكن ان تطلق عيله العامل العام وتتضمن تشبعاته الدافعية العامة ، والتوتر النفسى ، وجذره الكامن ١٩٣ ، وقد تشبع عليه بعض بنود الدافعية العامة تشبعا سلبيا دالا احصائيا مع مقياس التوتر النفسى عدا البند (١٩) والذي تشبع تشبعا ايجابيا مع التوتر النفسى ويتضمن الجدول رقم (٨) تشبعات هذا العامل .

جدول رقم (٨) : يوضح شيعات العامل التالى ويمكن تسميته
بالعامل العام ، وهو عامل الدافعية العامة والتوتر النفسى
حيث تشبع به بعض بنود الدافعية العامة والتوتر
النفسى .

مسلسل	البند	التشبع	نص البند أو المتغير
١	١٢	٧٤٥-	كثيرا ما اتهاون فى أمور من الواجب أن أخذها مأخذ الجد .
٢	٣	٧٢٩-	كثيرا ما اتحمس لعمل أشياء ثم أفقد حماسى
٣	١١	٦٠٠-	كثيرا ما أبدأ عملا دون أن أنهيه .
٤	٢١	٥١٤	التوتر النفسى
٥	١٩	٣٦٨	أبدو كما انلى أحلم من أجل تحقيق أهداف كبرى
٦	١٣	٣٥٣-	أنا نشيط .

يتضح من الجدول رقم (٨) تشبع البند (١٢) من بنود الدافعية العامة وهو كثيرا ما اتهاون فى أمور من الواجب أن آخذها مأخذ الجد « وكان أكبر البنود تشبعا بهذا العامل اذ تشبع بدرجة - ٧٤٥ ، يليه البند (٣) « كثيرا ما اتحمس لعمل أشياء ثم أفقد حماسى » فقد حظى بتشبع قدره - ٧٢٩ . ويليه البند (١١) « كثيرا ما ابدأ عملا دون أن أنهيه » فقد حظى بتشبع قدره - ٦٠٠ . يليه تشبع درجات الطلاب فى متغير التوتر النفسى تشبعا ايجابيا ، وهو المتغير رقم (٢١) فقد حظى بتشبع قدره ٥١٤ ، يليه البند رقم (١٣) « أنا نشيط » حيث تشبع تشبعا سالبيا بدرجة - ٣٥٣ ، وهذا يدل على وجود علاقة سالبة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى ، فكلما زادت الدافعية قل التوتر النفسى وتلاحظ ان التوتر النفسى قد حظى بتشبع موجب على هذا العامل ، الأمر الذى يوضح ارتباط الدافعية العامة ارتباطا سالبيا بالتوتر النفسى ، على اننا لم نستطيع تفسير التشبع الايجابى للبند رقم (١٩) ، « أبدو كما اننى أحلم من أجل تحقيق أهداف كبرى » حيث تشبع ايجابيا مع التوتر النفسى ، وقد يبدو ذلك نتيجة المعالجة الاحصائية أو اختلاف طريقة تصميمه حيث ان عبارته ايجابية وتختلف فى تصميمها عن عبارات البنود المتشعبة على هذا العامل .

العامل الخامس :

ويمكن ان نطلق عليه عامل القدرة على الانجاز فى ظل انخفاض التوتر النفسى وقد تشبع عليه التوتر النفسى تشبعا ايجابيا ، بالاضافة الى أربعة بنود للدافعية ، ومتغير درجات الطلاب على مقياس الدافعية ككل وكان جذره الكامن = ١٤٨ ، وقد حظى البند رقم (١) « لدى اهتمامات كثيرة متنوعة بأعلى التشبعات = ٠٦٩٠ . يليه البند رقم (٦) « انجز أعمال أولا بأول » بتشبع قدره = ٠٥١٨ ، ثم البند رقم (١٣) « أنا نشيط » فقد حظى بتشبع قدره = ٠٤٦٦ ، يليها تشبع درجة الطلاب على مقياس التوتر النفسى بتشبع موجب قدره = ٠٣٨٦ ، وأخيرا درجة الطلاب على مقياس الدافعية العامة ككل بتشبع سالب قدره = ٠٣١٨ . ويوضح الجدول رقم (٩) تشبعات هذا العامل ، وقد ذكرنا هذا العامل « العامل الخامس » مع العامل الثانى لأنهما يوضحان العلاقة السالبة بين التوتر النفسى والدافعية العامة . ويجب على صحة الفرض . ان هناك علاقة سالبة بين التوتر النفسى والدافعية العامة ، أى كلما زادت الدافعية العامة قل التوتر وبالعكس . يوضح الجدول رقم (٩) « هذه التشبعات على عامل القدرة على الانجاز المستمر فى ظل توتر نفسى منخفض يتناسب مع الهدف المرجو تحقيقه .

جدول رقم (٩) : يوضح تشبعات العامل الخامس ويمكن ان تطلق عليه عامل القدرة على الانجاز فى ظل توتر نفسى منخفض يتفق مع حجم الهدف ن = ١١٥ حيث التشبعات عند ٠٣ .

مستسل	رقم البند	التشبع	نص البند او المتغير
١	١	٠٦٩٠	لدى اهتمامات كثيرة متنوعة
٢	٦	٠٥١٨	انجز أعمالى أولا بأول
٣	١٣	٠٤٦٦	أنا نشيط
٤	٢١	٠٣٨٦	متغير التوتر النفسى
٥	٢	٠٣٢٦	اشعر بالضيق الشديد عندما يمر الوقت دون تحقيق شئ .
٦	٢٠	٠٣١٨	مجموع درجات الطلاب على مقياس الدافعية العامة

فقد أوضح هويبجا ، وهوينجا ١٩٨٤ Høyeng a. k.p. Høyeng e.k.t. على دراسة أجراها انكنسون ولينون مايكل ما للدافعية العامة والتوتر النفسى من تأثير على متابرة وأداء طلاب الجامعة بعد تقسيمهم الى مجموعات بناء على درجاتهم فى الدافعية والتوتر النفسى ، فتبين اتسام أكثر المجموعات متابرة بدرجة عالية من الدافعية ، ودرجة منخفضة من التوتر النفسى ، واتسام أقل المجموعات متابرة بالانخفاض فى كلا المتغيرين (الدافعية العامة ، والتوتر النفسى) ، كما أحرزت أكثر المجموعات متابرة على أعلى درجات فى الاختبارات التحصيلية الجامعية ، وأحرزت المجموعات المنخفضة فى الدافعية ، والمرتفعة فى التوتر النفسى على عينة مصرية حيث أظهرت ان أعلى مستوى من الدافعية عند الذكور سلوى الملا سنة ١٩٨٢ على عينة كويتية واتضح أهمية التوتر على أداء العمل وحفزه ويتفق هذا مع نتائج دراسة محبى الدين حسين سنة ١٩٨٨ على أقل الدرجات فى الاختبارات التحصيلية الجامعية ويتفق مع دراسة يكون فى ظل درجة منخفضة من التوتر النفسى (محبى الدين سنة ١٩٨٨ ، ص ١١٨) . ويرى محبى الدين حسين ان أكثر مجموعات الذكر ارتفاعا فى الدافعية هم أقلهم توترا نفسيا (محبى الدين ص ١٢٢) حيث لديهم قدرة أكبر على التحكم فى محيطهم الاجتماعى ويجدون تديما قويا من المجال الحيوى ، هذا مما يجعلنا نحلل العلاقة بين الدافعية العالية والتوتر النفسى المنخفض ، ان هناك درجة من التوتر النفسى يمكن ان نقول عليها ، انها درجة التوتر الايجابى ، الذى يساعد على تحقيق الأهداف ، أما اذا ارتفعت هذه الدرجة من التوتر ، يصبح هذا التوتر سلبى ، أى أنه لا يساعد على تحقيق الأهداف بل يعرقل من تحقيقها ، وأن هناك عقبة فارقة من التوتر النفسى قبلها يكون هذا التوتر ايجابيا يودى الى تحقيق الأهداف ، وبعدها يكون هذا التوتر سلبيا ، ولا يودى الى تحقيق الأهداف ، وأيضا هذه الدرجة من التوتر تختلف من هدف الى آخر ، حسب كبر حجم هذا الهدف أو صغره ، فاذا كان الهدف صغيرا - فهو فى حاجة الى درجة قليلة من التوتر واذا كان هذا الهدف كبيرا فسوف يحتاج الى درجة أكبر من التوتر النفسى الايجابى يساعد على شحذ الهمم وتعبئة الجهود لتحقيق هذا الهدف .

هذا ما يراه الباحث الحالى من تأكيد ثبات نتائج العلاقة السالبة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى ، وقد اتضح ذلك فى كل من البيئة الأمريكية والبيئة السعودية والبيئة المصرية ، وأخيرا البيئة العمانية مع وجود نقاط تباين ونقاط تشابه فى ايدولوجيات هذه المجتمعات ، من حيث المحيط الاجتماعى ، والثقافة والحضارة ومجالات العمل ، واستخدام.

وسائل الانتاج ، واستخدام أحدث الآلات ، وأيضا مع مراعاة التقارب بين البيئات الغربية في اللغة والدين والتوحد ، والهدف ، والانتشار الثقافي العربى بين المجتمعات العربية ، والاختلاف الحضارى بين البيئات العربية والبيئة الأوروبية ، فقد أعطت نفس النتيجة وهى العلاقة السالبة الدالة بين الدافعية العامة والتوتر النفسى .

الفرض الثالث :

توجد فروق دالة احصائية بين مجموعة التوتر النفسى المرتفع ، ومجموعة التوتر النفسى المنخفض ، وذلك فى متغير الدافعية العامة لصالح المجموعة المنخفضة فى التوتر النفسى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، طبق الباحث مقياس الدافعية العامة ومقياس التوتر النفسى لهيئة من الباحثين تحت اشراف محبى الدين حسين سنة ١٩٨٨ ، ن = ١١٥ على الطلاب المعلمين بالمستوى الرابع ، ثم أخذ استجابات ٢٧٪ الذين حصلوا على أعلى الدرجات فى التوتر النفسى وأخذت استجابات ٢٧٪ الحاصلين على أدنى الدرجات فى التوتر النفسى وذلك فى متغير الدافعية العامة ، ويتضح ذلك فى الجدول (١٠) وباستخراج قيمة (ت) بين المجموعة الأعلى فى التوتر النفسى ، ومجموعة الأدنى فى التوتر النفسى وذلك فى الدافعية العامة ن_١ = ٣١ ، ن_٢ = ٣١ .

جدول (١٠) : يوضح مستوى الدلالة ، والفروق بين مجموعة الحاصلين على أعلى الدرجات فى التوتر النفسى ٢٧٪ من العينة ، ومجموعة الحاصلين على أدنى الدرجات ٢٧٪ ن_١ = ٣١ ، ن_٢ = ٣١ فى الدافعية العامة .

البعد	مجموعة الـ ٢٧٪ الحاصلين على أعلى درجات التوتر			مجموعة الـ ٢٧٪ الحاصلين على أدنى درجات التوتر			قيمة ت	مستوى الدلالة
	ن _١	م _١	ح _١	ن _٢	م _٢	ح _٢		
الدافعية العامة	٣١	٥٦,٥٤	٦,٥٤	٣١	٦٠,١٨٧	٨,٥٤	٢,٥٧٠	٥٠٥

تبين ان قيمة (ت) = - ٢٥٧ ، وهي دالة عند مستوى ٠٥ ر أى انه يوجد فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب الأعلى فى التوتر النفسى ، ومتوسط مجموع درجات الطلاب الأدنى فى التوتر النفسى (٢٧ / الأعلى والأدنى من أفراد العينة) وذلك فى متغير الدافعية العامة ، لصالح المجموعة الأقل توترا ، معنى هذا ان التوتر العالى يخفض الدافعية العامة ويعطلها ، وان الأفراد ذوى التوتر الأدنى أعلى فى الدافعية العامة أى ان الغرض قد تحقق ، وان التوتر العالى يخفض القدرة على الانجاز ، ومستوى الطموح والمثابرة والحماس ، والاصرار على تحقيق الذات ، وفى دراسة مصطفى سويفى ١٩٦٨ بعنوان وجهات الاستجابة كمقياس للنفور من الغموض قد أرجع ارتفاع التوتر النفسى الى انخفاض درجة الطمأنينة أو الشعور بالهامشية أو انخفاض المستوى الاقتصادى والمستوى الاجتماعى ، وان الانتماء الى الجماعات الاجتماعية متفاوتة فى معناها الهامشية الاجتماعية ، وينعكس انعكاسا قويا فى مدى توتر شخصيات المنتمين الى هذه الجماعات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة (٢١ : ٤٤) ، وأكدت ذلك أيضا دراسة سلوى الملا سنة ١٩٧٦ عن اختلاف درجات التوتر باختلاف المستوى الاقتصادى الاجتماعى ، ويتفق مع دراسة سلوى الملا ١٩٨٢ على عينة كويتية والتي توضح أهمية التوتر النفسى على أداء العمل ، وعلى حفزه ، للوصول به الى نهاية مرضية ، وقد أكد لال بهادر ١٩٧٨ م Lal Bahadur ان التوتر المرتفع يؤدى الى سوء التكيف ، وذكر حنفى محمود امام سنة ١٩٨٦ انه اذا كان الفرد متصليا لدرجة عالية سيكون أيضا متوترا لدرجة عالية (٤ : ٣٤٣) ولقد أثبت كل من شيرل وسالزبرى (Sherrill & Selfsbury) ان التوتر النفسى المرتفع أساس للسلوك الاندفاعى .

الفرض الرابع :

لا يوجد فروق دالة بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين بالأقسام العلمية (رياضيات - علوم) وبين متوسط مجموع درجات الطلاب بالأقسام الأدبية شعب (تربية اسلامية - لغة عربية - اجتماعيات) وذلك فى الدافعية العامة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض طبق الباحث مقياس الدافعية العامة على عينة من الطلاب المعلمين بالشعب العلمية (رياضيات - علوم) ن = ٤١ ، وعلى عينة من الطلاب المعلمين بالشعب الأدبية (تربية اسلامية - لغة عربية ومواد اجتماعية) ن = ٧٤ ثم استخرج المتوسط الحسابى ، والانحراف

المعيارى وقيمة (ت) والجدول (١١) يوضح مستويات دلالة الفروق بين المجموعتين .

جدول (١١) : يوضح دلالة الفروق بين مجموعة الشعب العلمية ن = ٤١ ومتوسط مجموع درجات الطلاب فى الشعب الأدبية فى متغير الدافعية العامة ن = ٧٤

المستوى الدلالة	قيمة ت	درجات طلاب الشعب الأدبية			درجات طلاب الشعب العلمية			البعد
		٢م	٢ح	٢ن	١ح	١م	١ن	
٠.١	٣.٤٣	٥٧.٧٢	٥٧.٢٧	٧.٤	٧.٦٢	٦٠.٦٠	٤١	الدافعية العامة

يتضح من الجدول (١١) انه يوجد فروق احصائية دالة عند ٠.١ بين مجموعة الطلاب المعلمين بالشعب العلمية وبين مجموعة الطلاب المعلمين بالشعب الأدبية ، وان الفرض لم يتحقق وهو انه لا يوجد فروق دالة بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين بالشعب العلمية وبين متوسط مجموع درجات الطلاب بالشعب الأدبية ، وذلك فى متغير الدافعية العامة وانصح من الجدول ان طلبة الشعب العلمية أكثر دافعية من طلبة الشعب الأدبية ، وعلى حد علم الباحث انه لا توجد دراسة تؤيد أو تنفى وجود فروق دالة احصائية بين الطلبة المعلمين بالشعب العلمية ، والطلبة المعلمين بالشعب الأدبية . ٠٠ مركز معلومات الاكاديمية الطبية بالقاهرة سبتمبر سنة ١٩٩١ ، وقد أوضح جانج Jung ١٩٧٨ ان الدافعية العامة بمثابة وعاء الطاقة عند الفرد ، ومن ثم يحدد هذا الوعاء طبيعة السلوك الذى يصدره الفرد ، وشدته واستمراره ومدى انتشساره ، وقد أوضح برودى سنة ١٩٨٣ Prody أن هناك فروقا فردية من الدافعية العامة ، بمعنى ان هناك مستويات متباينة من الدافعية يستجيب بها الأفراد المختلفون فى المواقف التى يمرون بها ، وهذا يعنى ان المرتفعين فى الدافعية العامة على سبيل المثال يكشفون فى المواقف المختلفة عن درجة محددة من الاستنارة العامة (تدور حول متوسط معين) ، أكبر من تلك التى يكشف عنها الأفراد المنخفضون فى الدافعية العامة (٢٩ : ١٦) .

وفد رجع الباحث الى عدد كبير من أفراد العينة ليتعرف على آرائهم فى ارتفاع الدافعية لدى طلبة الشعب العلمية عن أقرانهم طلاب الشعب الأدبية ، وكانت ملاحظاتهم كالتالى ان الأهداف المطلوبة من الطلبة المعلمين

بالشعب العلمية وهي النجاح والتفوق قد يكون أصعب في تحقيقه لصعوبة المواد العلمية كما يرى الطلاب المعلمون في الشعب الأدبية والعلمية ، مما يحتاج الى فرد أكثر تحملاً للصعوبات ، والمناورة ، والاصرار على بذل الجهد ، أى لديه قدر أكبر من الدافعية لتحقيق الأهداف الصعبة ، فالتخصص في المواد العلمية يحتاج الى جهد أكبر من تخصص المواد الأدبية ، ومعظم الطلاب الملحقين بالشعب الأدبية ، حين خيروا في التخصص التحقوا بالشعب الأدبية خشية مقابلة صعوبات كثيرة في الشعب العلمية . كمواد الرياضيات ومجموعة العلوم الكيمياء والطبيعة .

الفرض الخامس :

لا يوجد فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين بالأقسام العلمية (شعبة العلوم - الرياضيات) وبين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين بالأقسام الأدبية شعبة (التربية الاسلامية - اللغة العربية - المواد الاجتماعية) وذلك في متغير التوتر النفسى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض طبق الباحث مقياس التوتر النفسى على عينة من الطلاب المعلمين بالشعب العلمية شعبة (العلوم - والرياضيات) ن = ٤١ ، وعلى عينة من الطلاب المعلمين بالشعب الأدبية (تربية اسلامية - اللغة العربية - مواد اجتماعية) ن = ٧٤ ، ثم استخرج المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) والجدول (١٢) يوضح مستوى دلالة الفروق بين المجموعتين في التوتر النفسى .

جدول (١٢) : يوضح مستوى الدلالة الفروق بين مجموعة من طلاب الشعب العلمية ن = ٤١ ، ومجموعة من الطلاب المعلمين بالشعب الأدبية ن = ٧٤ .

البيد	درجات طلاب الشعب العلمية في التوتر النفسى			درجات طلاب الشعب الأدبية في التوتر النفسى			قيمة ت	مستوى الدلالة
	١ن	١م	١ح	٢ن	٢م	٢ح		
التوتر النفسى	٤١	٧٣٫٧٨	١٢٫٢٤	٧٤	٧١٫٧٢	١٢٫٧١	١٫٢٤	غير دالة

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق احصائية دالة بين مجموعتي طلاب الشعب العلمية وطلاب الشعب الأدبية ، وذلك في متغير التوتر النفسى ، وعلى حد علم الباحث . لا توجد دراسة تؤيد أو تنفى

نتائج هذا الفرض ، وقد لاحظ الباحث ارتفاع متوسط درجات التوتر النفسى عند طلبة الشعب العلمية عن طلبة الشعب الأدبية ، وقد أراد أن يتعرف عن السبب فى ذلك من أفراد العينة طلاب الشعب الأدبية والعلمية ، فأرجعه عديد من أفراد العينة الى ان السبب فى ذلك قد يرجع الى ان المواد الدراسية فى الشعب العلمية تحتاج الى درجة عالية من الفهم والابتكار . والتطبيق والتحليل والتقويم ، وربط العلاقة بين عناصر المادة العلمية ، وهذا يجعل تحقيق النجاح يحتاج جهدا أكبر ومثابرة أكثر ، وحيث ان الهدف أصعب فى الشعب العلمية مما يجعله يحتاج الى درجة توتر نفسى تتناسب مع حجم الهدف . الذى يحتاج الى درجة أعلى من التوتر النفسى أكثر من حاجة المواد الأدبية التى تعتمد معظمها على التذكر وهى العملية الأولى فى المجال المعرفى . واستطراد الأحداث . وان معظم المواد الدراسية بالشعب العلمية تعتبر أهدافا نفسحركية على مستوى دقيق ، من اجراء التجارب ، وتشريح أجزاء للنبات والحيوانات ودقة فى التعامل مع الأجهزة العلمية المختلفة ، أما المواد الدراسية بالشعب الأدبية كما يراها أفراد العينة تعتمد على التعلم الاستقبالى يليه عملية الحفظ للمواد المختلفة . وان الكتب فى مواد الشعب الأدبية تحتوى على جميع جوانب الآراء والوجهات الأدبية المطلوبة ، وهى حقائق موجودة ، أما محتوى الكتاب فى الشعب العلمية فيعطى نظريات ومبادئ عامة ، ويترك للأفراد فرصة القياس . والتجريب ، ونقل أثر التعلم بطريقة أكبر ، وقد يرجع الباحث ارتفاع متوسط التوتر النفسى مع انه غير دالة لدى طلاب الأقسام العلمية ، ان هناك جوانب أخرى غير التوتر الدراسى ، حيث ان مقياس التوتر النفسى المستخدم لا يخص التوتر الدراسى فقط ، بل يخص التوتر النفسى فى جوانب متعددة فى حياة الانسان .

توصيات تربوية :

تلعب الدافعية العامة دورا هاما فى تأدية الفرد لضروب سلوكه المختلفة ، وهى لهذا تمثل أهمية كبرى سواء بالنسبة للفرد ، أو بالنسبة للمجتمع على حد سواء ، ونظرا لهذه الأهمية حاول بعض الباحثين دراسة المتغيرات المرتبطة بالدافعية العالية ، وتلك المرتبطة بالدافعية المنخفضة ، يجب ان يتبعها برامج لزيادة الدافعية العامة لدى الأفراد بحيث تتضاءل الفروق بين ما هو ممكن ، وما هو محقق بالفعل ، وتوزيع البرامج التى تعرض على الأفراد . على جميع أبعاد الدافعية للانجساز - رفع مستوى الطموح ، تحمل المثابرة ، الاصرار وتحقيق الذات وذلك فى خدمة أهداف المجتمع التى يطلب تحقيقها فزيادة الدافعية تحقق أهدافا للفرد وأهدافا للمجتمع .

المراجع

- ١ - أحمد محمد عبد الخالق : **الدافع للانجاز لدى اللبنانيين** - بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس - الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع كلية التربية عين شمس سبتمبر سنة ١٩٩١ - مكتبة الأنجلو المصرية من (ص ٣٣ - ٤٨) .
- ٢ - أحمد عبد الخالق : **أسس علم النفس** - دار المعرفة الجامعية سنة ١٩٩٠ الاسكندرية .
- ٣ - أحمد محمد عبد الخالق ، مایسة أحمد النیال : **بناء مقياس قلق الأطفال وعلاقته ببعض الارتباط والعصابية** - مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد الثامن عشر ، والتاسع عشر ، ابريل / سبتمبر سنة ١٩٩١ ، القاهرة من ص ٢٨ الى ص ٤٥) .
- ٤ - حنفى محمود امام : **التصلب كوسيلة دفاعية لتخفيف القلق** - دراسة سيكولوجية امبريقية تحليلية لطلاب جامعة أسيوط - حولية كلية التربية جامعة أسيوط العدد الثانى سنة ١٩٨٦ من ص ٣٤٢ حتى ص ٣٧٣ .
- ٥ - سلوى الملا : **الابداع والتوتر النفسى** - القاهرة - دار المعارف ١٩٧٢ .
- ٦ - سلوى الملا : **الفروق الجنسية فى التوتر النفسى** ، حولية كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، ١٩٧٣ .
- ٧ - سلوى الملا : **المستوى الاجتماعى الاقتصسادى فى علاقته بالتوتر النفسى** ، الكتاب السنوى لعلم النفس الجمعية المصرية للدراسات النفسية سنة ١٩٧٦ من ص ٤٢ - ٦٥ .
- ٨ - سلوى الملا : **التوتر النفسى كمقياس للدافعية** - الكويت - دار القلم سنة ١٩٨٢ .

- ٩ - صفاء الأعسر وآخرون : دراسة في تنمية والفعية الانجاز - المجلد الثاني - مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر سنة ١٩٨٣ .
- ١٠ - طلعت منصور وآخرون : أسس علم النفس العام الانجلو المصرية سنة ١٩٨٨ .
- ١١ - عبد القادر ابراهيم : محاور أربعة في علاج القلق - مجلة العربى العدد ٣٧٤ يناير سنة ١٩٩٠ من ص ١٢٣ حتى ص ١٣٥ .
- ١٢ - عبد الفتاح محمد دويدار : العوامل المحددة للمافعية الانجاز في ضوء بعض المتغيرات لدى الموظفين والموظفات في المجتمع المصرى دراسة عاملية مقارنة المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر . توزيع الانجلو المصرية سنة ١٩٩١ من ص ٤٩ حتى ص ٧٣ .
- ١٣ - عبد المجيد نشوانى : علم النفس التربوى سنة ١٩٩٠ - وزارة التربية والتعليم والشباب سلطنة عمان .
- ١٤ - عبد الوهاب محمد كامل : أثر التدريب على العائد البيولوجى لنشاط العضلات على خفض التوتر ، المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر سبتمبر سنة ١٩٩١ الانجلو المصرية من ص ٥١١ - ص ٥٢٤) .
- ١٥ - على الديب : العلاقة بين تقدير الذات ، ومركز التحكم والانجاز الأكاديمى فى ضوء حجم الأسرة ، وترتيب الطفل فى الميلاد ، المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد الأول - سبتمبر سنة ١٩٩١ من ص ١١٥ حتى ص ١٦٣ .
- ١٦ - فؤاد أبو حطب ، محمد سيف الدين فهمى : معجسم علم النفس والتربية ، الجزء الأول . مجمع اللغة العربية - القاهرة ١٩٨٤ .
- ١٧ - مجدى عبد الكريم حبيب ، المقلق العام والخاص - دراسة عاملية لاختبارات القلق بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر . الجمعية المصرية للدراسات النفسية سبتمبر ١٩٩١ القاهرة من ص ١٦٢ - ص ١٨٠) .
- ١٨ - محمود عبد القادر محمد : دراستان فى دوافع الانجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعى - القاهرة ، سنة ١٩٧٧ ، الانجلو المصرية .

- ١٩ - محيى الدين حسين : القيم الخاصة لدى المبدعين - القاهرة - دار المعارف سنة ١٩٨١ .
- ٢٠ - محيى الدين حسين : دراسات في الدافعية والدوافع ، دار المعارف سنة ١٩٨٨ .
- ٢١ - مصطفى سوييف : التطرف كاسلوب للاستجابة سنة ١٩٦٨ ، الانجلو المصرية .
- ٢٢ - مصطفى سوييف : مقدمة لعلم النفس الاجتماعى ١٩٧٥ القاهرة ، الانجلو المصرية .
- ٢٣ - نجيبه أحمد الخضرى : التوتر النفسى لدى مجموعة من الجانبين - مجلة التربية الحديثة - الجامعة الأمريكية - القاهرة - العدد السابع - ابريل سنة ١٩٧٢ من ص ٢٢٨ حتى ص ٣٠٩ .
- ٢٤ - Anderson J. E. 1959 (*The use of time and Energy. in* J. E. Birren (Ed) *Hand book of Aging and the individual*. Chicago the University of Chicago Press, 1967-794.
- ٢٥ - Arkes H. R. & Carske, Y.P. 1977 *Psychological Theories of Motivation*, Calif : Wasdworth Publishing Company, Inc., p. 36
- ٢٦ - Atkinson J. W. 1978. *Personality Motivation Achievement* Washington John villey and Sons, p. 168.
- ٢٧ - Atkinson J. 'W. 1979 *Motivion and Achievement Wash- ington D.C. and Roynor. O. 1979.*
- ٢٨ - Broudy N. 1983 *Human Motivation Commmentry and tice Hall.*
- ٢٩ - Broudy N. 1983 *Human Motivation. Commentary and goal-directed action*, N. Y. . Academic Press, p. 47.
- ٣٠ - Cohen J. 1969 *Personality assessment, Chicego : R and McNally & Company.*
- ٣١ - Duffy E. 1957 *the Psychological or Activation the Psychological Review*, 64. 5. 265-275.

- Hoyenga K. B. & Hoyenga, K. T. 1984. *Motivational Explantion of Behavior Calif.* Brooks, Cele Publishing Company. —२२
- Jung. J, (1978) *Understanding Humen Motivation.* —२३
N. Y. Mac Millan Publishing Company, Inc.
- Kolesnik, W. B. (1980) *Motivation Understonding In-
fluencing Human, Boston,* Alyln and Bacom 1978
Cited In Wool Falk Ed. Psych. for Teachers 1980,
p. 321. —२३
- Lal Bahadur, S. Ara High Eigio Individuals Note —२०
Amxious ? Indian J. Clini. Psychol. 1978 E. 55-58.
- Lindsley, D. B. Emotion. Instevens, S. S. (Ed.) Hand —२७
Book of Experimental Psychology New York Wiley,
1957.
- Lynn, R. (1969) *An achievement Motivation Question-
naire e British Journal of Psychology,* 4, 529-534. —२७
- Magoon, R. and Garrison, K. *Educational Psycholo-
gy. An Integrated view* (2nd ed) Colombia ahio :
Charles Merrill, 1981. —२८
- McClelland D.C. (1961) *the Achieving Society Prince-
ton : D. Van Nestrand.* —२९
- Nie, N. H., Jenkins, J. B., Steinbrenner, K. & Bent, D. —३०
H. 1975 *Spss : Statistical Paskage for the Social
Sciences,* N. Y. McGraw-Hill.
- Rosen B. C. and D'Andrade R. (1959) *the psychosical
Origins Achievement Motivation Sociometry,* 22,
185-218. —३१
- Sherill and Salisbury, J. L. *Menifest Anxiety Extro-
version and neuroticism : A Factorenalytic solu-
tion* J. Consult Psychol, 1971, 18, 19-21. —३२
- Sigal P. and M. Steinbery *Activity Level as Function
of hunger.* Journal of Comparative and Physiological
psychology, 1949, 42-41. —३३

العربية وهي دراسة صلاح أحمد مراد سنة ١٩٨٨ على تلاميذ المرحلة
الاعدادية في دولة الامارات العربية ، وربما يرجع ذلك الى قلة الفئة التي
تكتب باليد اليسرى ، والدراسة الحالية تتعرض لاستخدام اليد اليسرى -
اليمنى « وعلاقتها بالوظائف العقلية ، أو ما يسمى بسيطرة أحد نصفي
المخ . وعلاقتها بأنماط التعلم والتفكير .

وقد تزايد في الآونة الأخيرة الاهتمام بأنماط التعلم والتفكير وعلاقتها
بالنصفين الكرويين للمخ ، وقد تركزت العملية التربوية على تنمية القدرات
العقلية وغير العقلية ، والتي تؤثر فيها أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية
وعادات وتقاليده المجتمع ، وغير ذلك مما قد يؤثر في تحديد اتجاه سيطرة
أحد النصفين للمخ ، أو سنيادتهما معا ، حيث تركز نظم التعلم بطرق
مباشرة أو غير مباشرة - مقصودة - أو غير مقصودة لتنمية إحدى وظائف
النصفين الكرويين على حساب الآخر في العمليات العقلية والتعلم وتجهيز
المعلومات (١ : ٤٨٠) والدراسة الحالية تحاول دراسة أنماط التعلم
والتفكير السائد . . النمط الأيسر - النمط الأيمن - النمط المتكامل لدى
الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة ، ومدى سيطرة أحد نصفي
المخ لديهم الى أي مدى تكون اختلافاتهم في أنماط التعلم والتفكير عن
أقرانهم الذين يكتبون باليد اليمنى .

وقد لاحظ الباحث ان عددا غير قليل من الطلاب المعلمين يكتبون باليد
اليسرى - مع عدم امكانياتهم الكتابة باليد اليمنى . وبالمقابلة مع بعض
منهم أفادوا أنهم يأكلون باليد اليسرى ، وأيضا يلعبون كرة القدم بالقدم
اليسرى . والتنس طاولة باليد اليسرى ، ويرون أفضل بالعين اليسرى ،
ويسمعون بدرجة أكثر دقة بالاذن اليسرى .

مشكلة البحث :

لاحظ الباحث كثرة اعداد الطلاب المعلمين الذين يكتبون باليد
اليسرى ، وقد يرجع ذلك للصفات الوراثية ، وسيطرة النصف الأيمن في
المخ على النصف الأيسر من الجسم ، وقد يرجع الى أخطاء في التدريب
لم يقطن لها المعلم ، أو المتعلم أو الوالدان . وإذا كان النصف المسيطر من
المخ لهؤلاء الطلاب هو النصف الأيمن فقد يكون لذلك تأثير على نمط التعلم
والتفكير لديهم ، ولهذا تأثير على اتجاهاتهم وميولهم ، وقراراتهم التي
يتخذونها سواء في العملية التعليمية أو في السلوك اليومي ، وإذا كان
النصف المسيطر من المخ . عند هؤلاء الطلاب هو النصف الأيمن ، فيجب
التعرف على أنماط التعلم والتفكير « النمط الأيمن - النمط الأيسر -

النمط المتكامل الذين يتميزون به من يكتبون باليد اليسرى ، وهل هي التي يتميز بها من يكتبون باليد اليمنى ، وهل هناك فروق دالة احصائيا بينهم سواء في النمط الأيمن - النمط الأيسر - النمط المتكامل .

وتتحدد مشكلة الدراسة في :

وجود كثير من الأفراد يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة ، وهذا يخالف الوضع الطبيعي وهو استعمال اليد اليمنى في الكتابة والكتابة باليد اليسرى تدل وفقا لنتائج الأبحاث العلمية على سيطرة النصف الأيمن في المخ على النصف الأيسر من الجسم ، فهل يوجد فروق بين الذين يكتبون باليد اليسرى والذين يكتبون باليد اليمنى في أنماط التعلم والتفكير ، وهل تدل على سيطرة النمط الأيمن - أم النمط الأيسر - أم المتكامل ، .

أهمية الدراسة :

١ - ان الكتابة باليد اليسرى تعتبر على غير المعتاد لدى معظم الناس ويعتبر ذلك غير متمسك مع الوضع السائد ، واذا كان بعض الطلاب المعلمين يكتبون باليد اليسرى ، فقد يؤدي ذلك الى تقليد تلاميذهم الصغار « المتعلمين » للكتابة باليد اليسرى .

٢ - قد يكون الذين يكتبون باليد اليسرى من الطلاب المعلمين يميلون الى استخدام أنماط للتعلم والتفكير تختلف عن العاديين ، مما يؤدي الى اختلاف أنماط تعلمهم وتفكيرهم ، وميولهم واتجاهاتهم ، وقراراتهم عن العاديين ، وقد ينتج عنهم سلوكيات مختلفة يقلدها تلاميذهم .

٣ - هذه الدراسة تهتم بأنماط التعلم والتفكير لدى الذين يكتبون باليد اليسرى . وعن الاختلاف بينهم وبين الذين يكتبون باليد اليمنى والبيئة العربية في حاجة اليها حيث انها دراسة نادرة .

٤ - ان ظاهرة الكتابة باليد اليسرى ، واضحة لدرجة كبيرة في البيئة العمالية فنسبتها تزيد عن ١٠٪ مع أن النسبة العالمية ٥٪ Hardyck and Petrinovich ١٩٧٧ أى أنها تزيد مرتين عن الوضع المعتاد مما يستدعي دراستها ، وللتحقق من أنماط التعلم والتفكير التي يتبعونها ودرجة اختلافهم عن الذين يكتبون باليد اليمنى وهو الوضع الطبيعي السائد .

٥ - قد تسهم نتائج الدراسة الحالية فى طرق اختيار المعلمين المناسبين للقيام بالعملية التعليمية ، بما يتناسب مع انماط تعلمهم وتفكيرهم .

هدف الدراسة :

يهدف الدراسة الى التعرف على آداء الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة لانماط التعلم والتفكير ، ومدى اختلاف هذا الاداء عن الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة . حتى يمكن تنمية هذه الأنماط وامكان احدثات تعديل بها ، ووضع الفرد المناسب فى الدراسة والعمل المناسب له . واستغلال الأنماط الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) الاستغلال الجيد .

حدود الدراسة :

١ - تحددت الدراسة بعدد ٣٣ طالبا ممن يكتبون باليد اليسرى ، وعدد ٥٢ طالبا ممن يكتبون باليد اليمنى . وذلك من طلاب المعلمين ، تتراوح أعمارهم بين ١٩ - ٢٢ عاما .

٢ - وقد طبق على كلتا المجموعتين اختبار تورنس لأنماط التعلم والتفكير والذى أعده للبيئة العربية صلاح أحمد مراد ، محمد محمود مصطفى ١٩٨٢ :

مصطلحات الدراسة :

١ - مستخدمو اليد اليسرى واليد اليمنى :

ويقصد باستخدام اليد اليسرى ميل الفرد الى الاعتماد على يده اليسرى فى الكتابة وتناول الطعام ومعظم الأنشطة اليدوية الأخرى ، ونفس المعنى لمستخدمى اليد اليمنى .

٢ - السيطرة النصفية :

ويقصد بها ميل الفرد الى الاعتماد على أحد النصفين الكرويين دون الأخرى بقدر أكبر فى العمليات العقلية وتجهيز المعلومات .

٣ - أنماط التعلم والتفكير :

ويقصد بها استخدام أحد النصفين الكرويين الأيسر أو الأيمن ، أو كليهما معاً (المتكامل) فى العمليات العقلية وتجهيز المعلومات أو السلوك (٣ : ٤) (٥ : ٤٥) .

٤ - النمط الأيسر :

ويقصد به استخدام وظائف النمط الكروى الأيسر وسيطرته على العمليات العقلية التى تشمل المواد اللفظية والمنطقية والتحليلية وقد حدها تورانس كما يلى : التعرف على / وتذكر الأسماء ، الاستجابة للتعليمات اللفظية ، الثبات والنظام فى التجريب ، والتعلم والتفكير ، وكبت العواطف والشعور ، والاعتماد على الكلمات لفهم المعانى ، التفكير المنطقى ، التعامل مع المنبرات اللفظية ، الجدية والنظام والتخطيط لحل المشكلات ، والتفكير المحسوس ، والتعامل مع مشكلة واحدة فى الوقت الواحد ، النقد والتحليل فى القراءة والسمع ، والمنطقية فى حل المشكلات ، واعطاء المعلومات بطريقة لفظية ، استخدام اللغة فى التذكر ، فهم الحقائق الواضحة (٣ : ٤) (٥ : ٤٥) .

٥ - النمط الأيمن :

ويعنى استخدام وظائف النصف الكروى الأيمن التى تشمل المواد غير اللفظية والمصورة والمركبة والوجدانية . وقد حدها تورانس كما يلى : التعرف على / وتذكر الوجوه ، والاستجابة للتعليمات المصورة والمتحركة التجديد فى التجريب والتعلم والتفكير ، الاستجابة العاطفية والتشعورية . وتفسير لغة الأجسام بسهولة ، وإنتاج أفكار ساخرة ، والتعامل مع المعلومات بطريقة ذاتية ، استعمال الاستعارة والتناظر ، الاستجابة للمثيرات الوجدانية التعامل مع عدة مشكلات فى وقت واحد ، الابتكار فى حل المشكلات ، اعطاء معلومات كثيرة عن طريق التمثيل والحركة ، واستخدام الخيال فى التذكر ، فهم الحقائق الجديدة وغير المحددة (٣ : ٤) (٥ : ٤٦) .

مع العلم انه قد تبين للباحث انه ليس هناك أنماط نقية بالكامل - بل ان الفرد تميل أكثر استجاباته الى النمط الأيسر أو تميل استجاباته أكثر الى النمط الأيمن وذلك حين تصحيح استجابات المفحوصين .

النمط المتكامل :

ويعنى التساوى فى استخدام وظائف النصفين الأيسر والأيمن .

فروض الدراسة

١ - يوجد ارتباط دال موجب بين أنماط التعلم والتفكير (النمط الأيسر - النمط الأيمن - النمط المتكامل) لدى الذين يكتبون باليد اليمنى، والذين يكتبون باليد اليسرى ، وذلك للعلاقة بينهم عن طريق الجسم الجاسى .

٢ - يوجد فروق دالة احصائية بين مستخدمي اليد اليسرى فى الكتابة (الذى يسيطر عليهم النصف الكرى الأيمن من المخ) ، وبين مستخدمي اليد اليمنى فى الكتابة (الذى يسيطر عليهم النصف الكرى الأيسر من المخ) وذلك فى أنماط التعلم والتفكير الثلاثية (الأيسر - الأيمن - المتكامل) .

٣ - أ - يوجد فروق دالة احصائية بين أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) لدى الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة .

ب - يوجد فروق دالة احصائية بين أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) لدى الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة .

٤ - يوجد اختلاف فى استخدام أنماط التعليم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) بين الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة وبين الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة دليل على سيطرة احدى النصفين الكريين للمخ .

الاطار النظرى :

يعتبر الدماغ الإنسانى (The Brain) وهو كتلة رخوة، ومادية اللون من الخارج بيضاء من الداخل ، محمية داخل الجمجمة بعدة طبقات متتالية عظمية صلبة ، ليفية ثم لينة هلامية ، وان هذا الدماغ يتكون من نوع خاص من الخلايا تسعى الواحدة منها نيورونات (Neuron) أو الخلية العصبية ، ويتراوح مجموعها بين عشرة أو اثنى عشر بليون خلية ، تخطط وتوجه وتتحكم فى الحياة الانسانية بخيرها وشرها (٨ : ٧) .

ويبدأ الدماغ الإنسانى بانبوب عصبى (Neural tube) يتشكل لدى الجنين فى وقت مبكر من الحمل ، ويجدر التنويه هنا بأن هذا الانبوب يعتبر المصدر الوحيد لتكاثر بلايين الخلايا المكملة لمجمل النظام العصبى الإنسانى بعدئذ (٨ : ٦) .

ويتكون الدماغ الانساني من القشرة المخية ، ومنطقة الاستقبال الحسى والمخيخ :

١ - القشرة المخية : (Cerebral Cortex)

وهى الطبقة الرمادية الخارجية للدماغ وتتركز فيها كافة المناطق الادراكية .

٢ - منطقة الاستقبال : والبحث الحسى : (The Limbic Thalami Region)

ومن مكوناتها الجسم الجاسى ، وهو عبارة عن حزمة من الالياف ، تربط النصفين الكريين من الدماغ . الأيمن - الأيسر ، وتتولى نقل الرسائل الحسية والمعلومات من جهة « يمنى - أو يسرى » لمناطق أخرى من الدماغ الانسانى (٨ : ١٢) ، وتحقق الالياف العصبية فى الجسم الجاسى (Corpus Callasum) . والذى يربط بين نصفي كرة المخ ترابطا وثيقا فى وظائفها معا ، ويوجد فى النصف الكروى المخ المسيطر أو الأكثر أهمية . (وهو النصف الأيسر ، مركز ترابط خاص يعرف بمركز المعرفة knowing أو مركز تكوين الأفكار Ideational Centre ، أو مركز فيرنك Wernicke's Area) نسبة لعالم الأعصاب الذى وصف هذه المنطقة من المخ وبين وظائفها ، ويقع هذا المركز فى مكان متوسط بين المراكز الحسية الثانوية المختلفة « الجسمانية ، والسمعية ، والبصرية » ويقوم باحداث ترابط بينها ، ويتم فيه تكوين الأفكار وترتيبها ، واستدعاء المعارف ، وتفهم الأشياء المقروءة والمسموعة ، وتحقيق نوع من التفكير المنطقى المترابط السليم (٧ : ٥) .

٣ - المخيخ : The Cerebellum

ويختص بالعمليات السلوكية الدقيقة لأعضاء الجسم (كالرياضة - والموسيقى ، والفنون) (٨ : ١٢) .

ولقد أوضحت دراسات علم النفس الفسيولوجى أن النصفين الكرويين يمثلان الجزء الأكبر من الجهاز العصبى المركزى فى المخ ، وهما متصلان ببعضهما عن طريق مجموعة من وصلات عصبية تسمى الجسم الجاسى (Corpus Collasum) ومع ذلك فلكل منها وظائف مستقلة عن الآخر ، وقد أثبتت جراحات المخ ، ان النصف الكروى الأيمن يتحكم فى حركات الجانب الأيسر من جسم الانسان ، بينما يتحكم النصف الكروى الأيسر فى حركات الجانب الأيمن من الجسم (٣ : ٣) .

وان النصف الأيسر هو مركز اللغة والتفكير المنطقي والتحليل ، ونحن نحاول تمييزه في المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة ، ويرى هارت ١٩٧٩ (Hart) ان المدارس تعلم نصف العقل ، ونهمل النصف الآخر ، ويرى البعض (Torrance and Reynolds) ١٩٧٨ أن النصف الأيمن يسيطر على التفكير الابتكاري وقد أثبت تورنس ومراد ١٩٨٩ ان كلا من النصفين الكرويين يشتركان في السلوك الابتكاري ، فالابتكار يستلزم الاستبصار وهو من وظائف النصف الأيمن ، ويستلزم النشاط المنطقي وهو من وظائف النصف الأيسر ، والنصف الأيسر يتفوق في الأنشطة المتعلقة بتقبل السلطة والتوافق (٣ : ٤) .

والمقصود بالنصف المسيطر من المخ (سواء أكان الأيسر - أم الأيمن) هو اتجاه الفرد نحو أحد النصفين أكثر من الآخر في التعامل مع المعلومات أو المشكلات التي تواجهه ، وقد لا يكون هناك نصف مسيطر على الآخر ، وفي هذه الحالة فان الفرد يستعمل كلا من النصفين بنفس الدرجة في التعامل مع المعلومات أو حل المشكلات (٣ : ٤) . وقد ذكر هونتر ١٩٧٦ (Hunter) ان ادراك الأنشطة الفنية من خصائص النصف الأيمن بجانب وظائفه المسيطرة على الادراك والاستدلال والتصور المكاني .

ولقد وضع تورنس ومساعديه ١٩٧٨ (Torrance, et al.) قائمة بأنشطة النصفين الكريين والتي اعتمد عليها المقياس المستخدم في هذه الدراسة وسوف يلتزم بها البحث الحالي اجرائيا (٣ : ٨) .

الدراسات السابقة :

تنقسم الدراسات السابقة الى قسمين رئيسيين هما :

— دراسات تتصل بدور كل من النصف الأيمن - والنصف الأيسر من المخ .

— دراسات تتصل باستخدام اليد اليسرى في الكتابة وعلاقتها بأنماط التعلم والتفكير سواء في مواقف معرفية أو وجدانية أو نفسحركية .

اولا : دراسات تتصل بدور كل من النصف (الأيمن - الأيسر) من المخ :

قد أوضحت دراسة دوجلس رامساي ١٩٨٤ (Douglase S. Remsay) عن ترميز المقطع المزدوج من الكلمات واستعمال اليد الواحدة لدى البرهان كدليل على تغير النمو في التخصص النصفى . واستعملت الدراسة تصحيحا طوليا لاختيار ، وجود علاقة تنموية بين استعمال اليد الواحدة وترديد

يُعرض المقاطع المزدوجة من الكلمات ، وأجرى الفحص على ٣٠ طفلاً لاكتشاف الميل لاستعمال اليد الواحدة وذلك بملاحظة تعاملهم مع وتحريكهم لثمانى لعب ، بين اسبوع وآخر ، وذلك منذ عمر خمسة أشهر ، واستمر الاختبار والملاحظة لمدة ٨ أسابيع بعد بداية ترديد المقطع المزدوج بابا ماما . مع ملاحظات واختبارات اسبوعية لاستعمال اليد الواحدة لدى الأطفال وخاصة فيما يختص ببداية استخراج المقاطع ، وأجريت الدراسة على الأطفال ابتداء من عمر ٤٠ شهر الى ٨٧ شهر . وأوضحت النتائج الى أن الأطفال الصغار تبدو عليهم دلالات استعمال اليد اليمنى فى الأسبوع الذى يبدأ فيه ترديد المقاطع ، بينما لم يظهروا أى دلالات واضحة فى تفضيل يد على يد أخرى لفترة قصيرة بعد بداية ترديد المقاطع ، بحوالى ٣ - ٤ أسابيع ، وأن النزامن التنموى بين استعمال اليد الواحدة وترديد المقطع المزدوج وظاهرة التفاوت أو التغير (زيادة أو نقصان) فى استعمال اليد الواحدة عقب بداية ترديد المقاطع تشير الى وجود تغير تنموى فى التخصص النصفى المخى أو على الأقل ، فى تنظيم متناسق ومنسجم فى بعض مستويات أو أجزاء المخ فى هذه المرحلة من عملية النمو والتطور (١٣ : ٦٤ - ٧٠) .

وقد أوضحت دراسة سيرلمان ، وكاننجهام وجودوين ١٩٨٨ (Searleman A.) Cunningham J. E. Goowin W.) بعنوان الارتباط بين الأيسرية الوراثية والأيسرية المرضية ، مقارنة بين الأفراد المعوقين عقليا وغير المعوقين ، وتم اختبار الفروض بأن الأيسرية الوراثية قد تكون طبيعية، أما بالنسبة للأيسرية المرضية فتكون بسبب ضعف أو تلف أعصاب نصف المخ الأيسر ، وقد بينت المقارنة بين مدى تأثير الأيسرية الوراثية فى ٩٠ فردا من المعوقين عقليا يتراوح أعمارهم بين ١٦ - ٢٢ عاما ، ٢١٢ من طلبة مدرسة ثانوية غير معوقين ، فتبين وجود تطور ايجابى متميز للأيسرية الوراثية . ووجد انه من المحتمل جدا أن يظهر اعتدال فى الأفراد المعوقين بالإضافة الى أن الأفراد الأيسريين بين المعوقين بوجه عام هم أكثر احتمالا أن تكون الأيسرية لديهم وراثية أكثر من المعوقين الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة .

وفى دراسته سيمون ، وسوزمان سنة ١٩٨٨ (Simon T. Y. Sussman H.M.) عن سيطرة اللغة (الكلام) أو سيطرة العمل اليدوى وأجريت الدراسة على ٢٦٠ فردا من الذكور والإناث ممن يستخدمون لغة واحدة (أحادى اللغة) وقسموا الى ثمانى مجموعات متوسط أعمارهم بين ١٨ر٤ - ١٩ر٢ عام وكان التقسيم على أساس الجنس ، وطريقة استخدام الأيدي والذين يستخدمون اليد اليسرى نتيجة الوراثة ، وقد أعطوا مهمة

محددة احدى شقيها العمل اليدوى من نصف المخ الأيمن ، والسوى الآخر عمل يتصل بالكلام واللغة المنطلقة من نصف المخ الأيسر ، بغض النظر عن طريقة استخدام الأيدى (اليسرى - اليمنى) وقد أوضحت النتائج أن هناك علاقة متبادلة فى العمل المزدوج بين سيطرة الكلام - وسيطرة العمل اليدوى كاتصالات لتعرض نصف المخ اللغوى « الأيسر » ، وعلى سيطرة نصف المخ الأيسر على اليد اليمنى .

وفد أوضحت دراسة لندن ١٩٨٨ (London W. P.) عن عدم تميز اتجاهات نصفي المخ لأبناء الذين يتناولون المسكرات ، وقد أوضحت نتائج الدراسة الخاصة بسيطرة أحد نصفي المخ ، وذلك بالمقارنة بين أبناء السكرين بأبناء غير السكرين فقد تبين أن ٥٠٪ من السكرين الذين يكتبون باليد اليسرى أو كان استخدام اليد اليسرى لديهم فى الدرجة الأولى كانوا ذوى أبناء سكرين بمقارنتهم ب ٢٦٪ من الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى ، ولم يكن استخدام اليد اليسرى لديهم بالدرجة الأولى ، اذ لم يكن أبائهم سكرين ونعزو النتائج ان العدد الأكبر من أبناء السكرين، اما أن يكونوا أبناء سكرين يستخدمون اليد اليسرى ، أو يفضاوا استخدام اليد اليسرى فى الدرجة الأولى ، أو قد يكونون نماذج شاذة لسبادة أحد نصفي المخ . بطريقة شاذة نتيجة تناول الآباء للخمور ، على ان هناك بياناً من دراسات متعددة تؤيد ان هناك علاقة بين مخاطر استخدام الخمر واستخدام اليد اليسرى للأبناء فى الكتابة وقد نؤدى الى سوء وظيفة النصف الأيسر للمخ .

وقد ذكرت دراسة شيروين ، سيليزور سنة ١٩٨٤ (Sherwin I. Selizer B.) عن استخدام اليد اليسرى فى حالة المراض العقلى - المبكر - والمتأخر أنهم يرون ان هناك ثمة مبالغة فى الحركة الارادية لنصف المخ الأيسر ، اذ أن هناك ازدواجاً بين عمل النصفين ، وقد أوضح دريكسلر (Drexler) فى تجربة على ١٣ مريضاً أعمارهم بعد ٦٥ عاماً من انه لم يكن هناك فارق بين مستخدمى اليد اليسرى فى الكتابة بين المجموعتين وذلك فى جميع المتغيرات التى يجهثوا عنها . أى أن أداء الذين يستخدمون اليد اليسرى فى جميع المتغيرات ثابتة مع اختلاف الأعمار .

وقد أوضحت دراسة انتا سنة ١٩٨٩ (Annett M.) وبحوثه فى نظرية الذين يكتبون باليد اليمنى بأن الكتابة باليد اليسرى ناشئة من سيطرة النصف الأيمن من المخ على أنه ليست العلاقة بين الأيدى وتسلط أو سبادة أحد نصفي المخ ليست دائماً سهلة الايضاح ، وليست سهلة التعرف على أسبابها .

وفى دراسة جارسيا ميريتا ١٩٨٤ (Garcia-Merita M. L.) عن اللاناسق العقلى ونمركز الوظائف ، والتي تم فيها استعراض النصوص الخاصة ببعده الناسق الوظيفى العقلى ، ولا سيما المظهر الانسانى ، الذى يبدو انه يعتمد على الخلفية الأسرية الوراثية فى استخدام الأيدي ، إذ أن العالم بروكا أثبت منذ أكثر من قرن بأن العقل الانسانى غير متناسق وظيفيا ، الا انه متناسق تشريحيًا ويفسر اللاتناسق اليسارى - اليمى بين الأفراد على أنه يرجع الى تفضيل أحد اليدين فى الاستخدام كوسيلة لبيان أى من النصفين هو المسيطر ، هذا بالإضافة الى أن من يفضلون اليد اليسرى فى الكتابة ، يفضلونها أيضا فى تناول الطعام ويفضلون الساق اليسرى فى اللعب ، والسمع بالأذن اليسرى ، والرؤية بالعين اليسرى وتدور الآن أبحاث عديدة حول سيطرة أحد نصفي المخ على بعض الوظائف وأيضا عدم تناسق النصفين الكريين للمخ .

ثانيا : دراسات تتصل باستخدام اليد (اليسرى - اليمى) فى الكتابة وعلاقتها بأنماط التعلم والتفكير سواء فى مواقف معرفية - أو وجدانية - أو نفسحركية :

سبق أن أوضحنا انه ترجع البداية فى علاقة النصفين باستخدام اليد (اليمى - اليسرى) فى الكتابة الى الطبيب الفرنسى بروكا (Broca) كما ان دراسة وظائف النصفين الكرويين بدأت بدراسات سبرى (Sperry 1968) ، سبرى وجازينجا وبوجن ١٩٦٩ (Sperry, Gazzaniga) (Bogen) على المرضى ذوى العيوب المخية والتي قادت الى الاستنتاج بأن النصف الكروى الأيسر يحصل على المعلومات عن طريق البد اليمى والمجال البصرى الأيمن، وهو النصف الذى يقوم بكل أعمال الكلام والقراءة والكتابة والمفاهيم الرياضية ، فى موضوعات اليد اليمى ، بينما النصف الكروى الأيمن جيد فى تشكيل العلاقات والتنظيمات الادراكية ، ولكنه لا يقوم بالعمليات الحسابية أكثر من الجمع البسيط الأقل من ٢٠ (٥ : ٤٠) .

وقد ذكرت دراسة فاندربلوس ١٩٨٩ (Vanderbloas R. D.) عن استخدام اليد اليسرى، وأنماط متنوعة للتنظيم الدماغى - دراسة حالة « عن انسداد الشريان المتوسط بالنصف الأيسر للمخ لرجل يكتب باليد اليسرى ، ويبلغ ٥١ عام ، واستخدام اليد اليسرى عنده وراثية ، فقد اتضح فشل فى انتاج قوة الكلام ، وقد نتج عن ذلك ضعف فى قدرة النظر ، وشدوذ التكوين ، وضعف عام لأعضاء الجسم وضعف المهارة ويوعز شدوذ التكوين ، وتعقيد المهارات الحركية بطريقة غير مألوفة لدى مستخدمى اليد اليسرى الى تعطل النصف الأيسر من المخ .

ويمد النصف الأيمن الذى يسيطر على المهارات الحركية بالمعلومات
المعرفية اللازمة للمهارات الحركية .

وقد ظهرت تساؤلات عن التعلم ودوره فى تنمية مراكز العمليات
اللفظية وغير اللفظية والوجدانية والتفكيرية ، ومنها دراسة أوردنستون
۱۹۷۳ (Ornstein) وورنس ۱۹۸۱ (Torrance) . وقد ابدى عدد من
الباحثين ومنهم سبيري (Sperry) ۱۹۷۳ الى دراسة الفروق بين الأفراد
العاديين والمرضى فى المجال البصرى ، والسمع النصفى وخاصة فى علاقاتها
باستخدام اليد والتي اعتبرت كدليل على السيطرة النصفية .

وقد قرر سنة ۱۹۷۶ Lomas & Kimure ان الانشطة البدوية ليد
اليمنى تتداخل مع الانتاج اللغوى لمستخدمى اليد اليمنى ، بينما أنشطة
اليمنى اليسرى ليس لها أثر على الانتاج اللغوى .

وقد ذكر بونون سنة ۱۹۸۷ Bouton فى دراسته عن اللغة وعلاقتها
بتمييز الجانب الأيمن عن الجانب الأيسر فى المنح ، وقد أجريت هذه الدراسة
فى كندا على بلاميذ من المراهقين لتأكيد العلاقات بين مستخدمى اليد
اليسرى ومستخدمى اليد اليمنى وذلك فى متغير « الكلام » وقد اتضح ميل
النمطين (الأيمن - الأيسر) للتوافق وان الحديث عن « الكلام » يخضع
للتأثيرات المتناسقة بين عمل كل من نصفي المنح .

وفى دراسة ليفاندر م ، وليفاندر س سنة ۱۹۹۱ Levander M. S.
عن علاقة نصف المنح بالكتابة باليد اليسرى ، واختلاف
قوة الأداء باليد اليسرى حيث تم تصنيف ۴۸ ذكرا ، ۵۴ انثى ممن يكتبون
باليد اليسرى يترالغ أعمارهم بين ۱۷ - ۲۰ عام ، تبعاً للكتابة باليد اليسرى
نتيجة الوراثة وقوة الأيدي واستخدمت الاختبارات التى تؤكد على
نصفى المنح ، واختبارات القدرات العقلية ، واختبارات قوة الأداء باليد
اليسرى ، وكان أداء الاناث أبطأ من الذكور (والجميع يكتبون باليد
اليسرى) الا أن الاناث لم يخطئن الا قليلا فى الاختبارات المختلفة ، ويشتبه
أداء الذكور والاناث فى درجة أدنى بالرغم من انه قد طلب منهم استخدام
الاستراتيجيات السريعة فى الأداء . لنفس أثرها على أداء نصف المنح
الأيمن . وكانت أثر الوراثة وفوارق الجنس واضحة الدلالة .

وقد أوضحت دراسة هوجد أهل واللورتسين ، ويلر ، كلوف
۱۹۸۹ Hugdahl — K. Ellertsen R. Weller P. E. Klove H.
عن الذين يكتبون باليد اليسرى والذين يكتبون باليد اليمنى من الاولاد

الذكور وكانت العينة من ١٣ فردا يكتبون باليد اليمنى ، ١٣ فردا يكتبون باليد اليسرى ولديهم اذن يمنى حسنه السمع فى كل من الفريقتين ، وطبق عليهم اختبارات نصف مخيه ، وقد استخدمت المنبرات اللفظية والمرئية ، وقد كانت مجموعة الذين يكتبون باليد اليسرى متفوقة على مجموعة الذين يكتبون باليد اليمنى فى تفهم المنبهات المرئية وقد أوضحت الدراسة بانه فى حالة تطور النصف الأيسر للمخ ، نتج عنه سيادة أو نسلط النصف الأيمن من الجسم .

ولخند أوضح ماردينوه ، ماكيفر سنة ١٩٨٩ Marino M. F. McKeever W. F. عن مدى سيطرة احدى نصفي المخ على التصور أو التخيل وعلاقتها بالجنس ومنغير الكتابة باليد اليسرى ، وذلك على عينة من الذكور والاناث باستخدام مقياس قراءة ساعة الحائط برولوتشى وآخرين Berlucchi et al اختبار للتدرات العقلية وقد أعطى الذين يتصفون بسيطرة النصف الأيسر من المخ نتائج عالية وقد اتضح فبام النصف الأيمن للمخ بعمليات كبيرة ، وقد سجل الذكور فى الاختبار العقائى نقاطا أعائ من الاناث ، وكان هناك رد فعل من الذى يسيطر النصف الأيسر على تفكيرهم ولقد أظهر أفراد اليد اليسرى عدم التناسق فى قراءة ساعة الحائط .

وقد أوضحت دراسة جرافمان سنة ١٩٨٥ Grafman J. مدى تأثير المهارات الحركية والقدرة الحركية بين الذين يكتبون باليد اليسرى ، والذين يكتبون باليد اليمنى بعد حدة جراحات مخية وسيطرة اليد اليسرى على الكتابة قبل الاصابة ، وبعد الاصابة ، وذلك على ٣٧ ذكرا من المجريين منهم ١٩ يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة ، والباقي يستخدمون اليد اليمنى ، ولم يتضح وجود فروق دالة على اختبارات القدرات الحركية ، وزمن رد الفعل (زمن الرجوع) والقوة وانترنيب فى أداء الأفراد للمهمات قبل الجراحة وبعد الجراحة ، ولم يتضح وجود عجز فى المهمات الحركية بين مستخدمي اليد اليسرى مع القلة النسبية لتفاعل الاعصاب لدى مستخدمي الأيدي اليسرى نتيجة تدمير بعض الخلايا من جراء الجراحات المخية .

وقد أوضحت دراسة بيرى ، هوسيش ، جاسكون ١٩٨٠ Berry G. A. Hushes R. L. Jackson L.D. عن نوع الجنس واستخدام الأداء البسيط والأداء المتكامل ، والمهارات العقلية والحركية حيث استخدمت عينة من ٤٠ طالبا وقد تم تصنيفهم على أساس أحد النصفين الكرريين للمخ . (الأيمن - الأيسر) ٢٠ فردا يسيطر عليهم النصف الأيسر ،

٢٠ فردا يسيطر عليهم النصف الأيمن . وقد اختيرت لهم مهمات محددة ذاتضج عدم وجود فروق ترجع للجس أو رد فعل لذلك . وقد أُنجزوا المهمات فى آن واحد ، وأوُحظ وجود ميزة لدى مستخدمى اليد اليسرى فقد اكتسبوا خبرة فى المهمة تبعا لقلة خصوصية نصف مخهم الأيسر .

وقد ذكرت دراسة صلاح أحمد مراد سنة ١٩٨٨ . عن الابتكار الشكلى والأداء العقلى وأنماط التعلم والتفكير لمستخدمى اليد اليسرى واليمنى . وقد أوضحت الدراسة أن النمط الأيسر غير مسيطر لمجموعة اليد اليسرى ، ولكن البيانات تشير على أن هناك اتجاهها لسيطرة النمط الأيسر لمجموعة اليد اليسرى ، حيث أن الفرق بينه وبين النمط الأيمن يعتبر دالا عند مستوى ٠.٠٨ . وتؤكد النتائج سيطرة النمط الأيسر لمجموعة اليد اليمنى ، وعدم وجود نمط مسيطر لمجموعة اليد اليسرى ، وعدم وجود فروق دالة بين مجموعتى اليد (اليمنى - اليسرى) فى أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (أيمن - أيسر - متكامل) .

تعليق على الدراسات السابقة :

قد انحصرت دراسة الكتابة باليد اليسرى الى عدة أسباب :

١ - اما نتيجة الورانة ووجود صفات سائدة وصفات متنحية محمولة على الجينات .

٢ - واما نتيجة أخطاء التدريب والسماح من أولياء الأمور والمعلمين للأطفال باستخدام اليد اليسرى فى الكتابة .

٣ - واما نتيجة خلل بسيط فى المخ .

٤ - واما نتيجة بعض الأمراض التى قد تصيب الآباء وينتقل أثرها الى الأبناء .

٥ - أو نتيجة تناول الآباء للخمر والمسكرات حيث وجد أن عددا كبيرا من أبناء السكبرين أما أن يكونوا أبناء سكبرين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة وقد يكونون نماذج شاذة لسيادة أحد نصفي المخ . بطريقة شاذة نتيجة تناول الآباء للخمر .

٦ - ان الدراسات التى اجريت على أنماط التعلم والتفكير المرتبطة بشقى المخ قليلة وخاصة فى البيئة العربية . مما يلزم تناولها فى دراسات متعددة .

اجراءات الدراسة

العينة :

تتكون عينة الدراسة من ٨٥ طالبا من طلبة كلية المعلمين من ٣٣ طالبا يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة ، ٥٢ طالبا يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة . وقد تم اختيار أفراد مجموعة اليد اليسرى ممن يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة وتناول الطعام . والأنشطة اليدوية الأخرى . واللعب بالساق اليسرى . والرؤية أفضل بالعين اليسرى ، والسمع بصوت أوضح بالأذن اليسرى .

الأدوات :

مقياس تورانس Torrance لانماط التعلم والتفكير

(الصورة أ) :-

(أ) وهو من اعداد تورانس وقد أعده للبيئة العربية صلاح أحمد مراد ، محمد محمود مصطفى سنة ١٩٨٢ ، وذلك نتيجة لأهمية معرفة النصف الكروي المسيطر لدى الأفراد . وعلاقته بأنماط التعلم والتفكير فقد كان لزاما على علماء النفس القيام بوضع مقياس يستطيع تصنيف الأفراد الى أنماط حسب النصف الكروي المسيطر للمخ . ولقد قام تورانس ومساعدوه بعدة دراسات لاعداد هذا المقياس . ويتكون المقياس من ٣٦ مجموعة من العبارات ، كل مجموعة تحتوى على ثلاثة بدائل (عبارات) متعلقة بوظائف النصفين الكرويين ، أحدهما تتعلق بالنصف الأيسر ، وأخرى تتعلق بالنصف الأيمن ، والثالثة تتعلق بتساوي عمل النصفين (النمط المتكامل) ، ويطلب من المفحوص اختيار أحد تلك البدائل ، والتي يرى انها نصفه بدرجة أكبر من غيرها ، وليس للمقياس زمن محدد ولكنه لا يستغرق أكثر من ٢٠ دقيقة .

وقد صمم هذا المقياس للاستخدام مع طلاب المدارس الثانوية والجامعات أو العاملين في أى مجال لتحديد أنماط التعلم والتفكير لديهم ، أى يستطيع تصنيف الأفراد الى مجموعات ذات نمط أيسر أو أيمن أو متكامل حسب درجة تصحيح المقياس .

(ب) صدق المقياس : يتمتع المقياس بدرجة صدق عالية ، حيث ان عباراته تعتمد على ما توصلت اليه البحوث والدراسات من وظائف النصفين الكرويين ، كما قام واضعو المقياس فى صورته الإنجليزية (نورانس

ومساعدوه ١٩٧٨. Torranse et al. ، وغيرهم (الونى ١٩٨١ Alotti كالنيسوميز ١٩٧٨ Kaltsonmis) باجراء العديد من دراسات الصدق والتي تدل على أن للمقياس درجة صدق عالية وقد أجريت عليه دراسة للصدق فى البيئة المصرية (صلاح مراد ، محمد مصطفى ١٩٨٢) حيث وجد ان المقياس يميز بين طلاب الأدبى والعلمى فى النصف الأيسر والأيمن .

صدق المقياس فى البيئة العمانية :

طبق الباحث الاختبار على ٣٠ طالبا من المدارس الثانوية وذلك مع اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح وآخرين ١٩٧٨) تبين وجود علاقة موجبة بين الذكاء والنصف الأيمن (٣٧ ر) دالة وبين الذكاء والنصف الأيسر - ١٦ ر (غير دالة) ، والمتكامل ١٢ ر٠ غير دالة (٣ : ١٤) وذلك على طلاب درجة ذكائهم أعلى من ١٣٠) .

(ج) ثبات المقياس :

يتمتع المقياس بدرجة ثبات مناسبة ، حيث تتراوح معاملات ثباته . فى صورته الانجليزية بين ٥٠ ر الى ٨٥ ر٠ على عينات مختلفة من طلاب الإعدادية والثانوية والجامعة والدراسات العليا ، أما فى صورته العربية فتتراوح معاملات الثبات بين ٧٠ ر الى ٨٣ ر٠ على عينات من كاية التربية وهذا يعنى أن درجة الثبات مناسبة وقد طبق المقياس على عينة الدراسة خلال العام الجامعى ١٩٨٢/٨١ (٣ : ١٤) .

ثبات المقياس فى البيئة العمانية :

اعيد تطبيق الاختبار على ثلاثين تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة الثانوية وذلك بعد ١٥ خمسة عشر يوما . وكانت $r = ٠.٦٧$ وهو ارتباط عال ومقبول .

النتائج وتفسيرها

الفرض الأول :

يوجد ارتباط دال موجب بين أنماط التعلم والتفكير (النمط الأيسر - النمط الأيمن - النمط المتكامل) لدى الذين يكتبون باليد اليمنى والذين يكتبون باليد اليسرى وذلك للعلاقة بينهم عن طريق الجسم الجاسىء .

وللتحقق من صحة هذا الفرض طبق اختبار تورنس لانماط التعلم والتفكير على عينة من ٥٢ طالبا من الطلاب المعلمين الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة جدول رقم (١) .

وأیضا طبق نفس الاختبار على عينة من الطلاب المعلمين الذين يكتبون باليد اليسرى وعددها = ٣٣ طالبا ، جدول رقم (٢) .

واستخرجت درجات كل مجموعة على حده فى الأنماط المختلفة (الأيمن - الأيسر - المتكامل) .

أولا :

قد أوضحت النتائج بالنسبة للطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة $N=52$ ، مستوى الدلالة عند $\alpha=0.05$ ، عند $\alpha=0.01$ ،

— يوجد ارتباط دال موجب بين النمط الأيسر ، والنمط الأيمن $r=0.447$ وهو دال عند مستوى $\alpha=0.01$

— يوجد ارتباط دال موجب بين النمط الأيسر والنمط المتكامل $r=0.496$ هو دال عند مستوى $\alpha=0.01$

— يوجد ارتباط دال موجب بين النمط الأيمن والنمط المتكامل $r=0.493$ وهو دال موجب عند مستوى $\alpha=0.01$

جدول رقم (١) :

يوضح معاملات الارتباط بين النمط (الأيمن - الأيسر - المتكامل) للذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة $N=52$

مستوى الدلالة عند $\alpha=0.05$ ، عند $\alpha=0.01$ ،

الرقم	الارتباط	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١ - بين درجات النمط الأيسر ، والنمط الأيمن		$r=0.447$	$\alpha=0.01$
٢ - بين درجات النمط الأيسر ، والنمط المتكامل		$r=0.496$	$\alpha=0.01$
٣ - بين درجات النمط الأيمن ، والنمط المتكامل		$r=0.493$	$\alpha=0.01$

ثانيا :

قد أوضحت النتائج بالنسبة للطلاب الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة $N=33$ ، ومستوى الدلالة عند $r=0.05$ ، $r=0.329$ ، عند $r=0.01$ ، $r=0.449$.

— يوجد ارتباط دال موجب بين النمط الأيسر والنمط الأيمن حيث $r=0.392$ وهو ارتباط دال عند مستوى $r=0.05$. ويلاحظ أن هذا الارتباط عند الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة أنه عند مستوى $r=0.01$.

— يوجد ارتباط دال موجب بين النمط الأيسر ، والنمط المتكامل $r=0.456$ وهو ارتباط دال موجب عند مستوى $r=0.01$.

— يوجد ارتباط موجب بين النمط الأيمن والنمط المتكامل فيمن يكتبون باليد اليسرى $r=0.616$ وهو ارتباط دال موجب عند مستوى $r=0.01$. ويوضح الجدول رقم (٢) هذه البيانات .

جدول رقم (٢) :

يوضح معاملات الارتباط بين كل من النمط (الأيسر - الأيمن - المتكامل) للذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة $N=33$ ، مستوى الدلالة عند $r=0.05$ ، $r=0.329$ ، عند $r=0.01$ ، $r=0.449$.

الرقم	الارتباط	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١ - بين درجات النمط الأيسر ، والنمط الأيمن	٠.٣٩٢	٠.٥	
٢ - بين درجات النمط الأيسر ، والنمط المتكامل	٠.٤٥٦	٠.١	
٣ - بين درجات النمط الأيمن ، والنمط المتكامل	٠.٦١٦	٠.١	

يتضح من نتائج الجدول رقم (١) ، الجدول رقم (٢) أنه يوجد علاقة ارتباطية دالة موجبة بين كل من أنماط التعلم والتفكير ، النمط الأيسر ، والنمط الأيمن وبين النمط الأيسر والنمط المتكامل ، وبين النمط الأيمن والنمط المتكامل . وذلك عند الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة (سيطرة النصف الكرى الأيمن للمخ) ، والذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة (سيطرة النصف الكرى الأيسر للمخ) وهذا يحقق صحة الفرض، وهذه العلاقة توضح دور الجسم الجامى: Corpus Callasum

فى ربط العلاقة بين الأنماط الثلاثة حيث انه الموصل بين نصفي المخ الايسر والأيمن وهو عبارة عن حزمة من الألياف تربط النصفين الكريين فى الدماغ ، وتتولى نقل الرسائل الحسية والمعلومات من الجهة « اليمنى - الى اليسرى » وبالعكس . حيث نحقق الألياف العصبية فى الجسم الجاسىء ، والذي يربط بين نصفي كرة المخ ربطا وثيقا فى وظائفهما معا ، ويظهر ذلك فى النمط المتكامل ، وهو نتاج التعاون الواضح بين النصفين الكريين ، وحيث يوجد فى النصف الكرى للمخ المسيطر أو الأكثر أعمية وهو النصف الأيسر بالنسبة لمن يستخدم البد اليمنى ، والنصف الأيمن لمن يستخدم اليد اليسرى فى الكتابة مركز ترابط خاص يعرف بمركز المعرفة knowing أو مركز تكوين الأفكار Ideational Centre . حيث يقع هذا المركز فى مكان متوسط بين المراكز الحسية المانوية المختلفة ، ويقوم بأحداث ترابط بين نصفي المخ ، ويتم فيها تكوين الأفكار وتربيتها ، أو استدعاء المعارف ، وتفهم الأشياء المقروءة والمسموعة وتحقق نوع من التفكير المنطقى (٧ : ٢٢) وهذا يؤكد على وجود علاقة بين أنماط التعامل والتفكير (الأيمن - الأيسر - المتكامل) فى كل من يستخدمون اليد اليمنى والذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة .

وقد أوضحت دراسة جازنجا سنة ١٩٧٠ Gazzaniga ، سبرى ١٩٦٨ Sperry وصلاح أحمد مراد ١٩٨٢ ، انه عندما يقطع العصب الموصل بين النصفين الكرويين (Cordus Callesum) ان المعلومات لا تنتقل من أحدهما للآخر (٤ : ١١٢) وقد أوضحت دراسة سيمون ، وسوزمان سنة ١٩٨٨ Simon T. Y. Sussman الارتباط بين النمط الايسر ، والنمط الأيمن - والنمط المتكامل فى كل من الذين يكتبون باليد اليسرى ، والذين يكتبون باليد اليمنى أى الذين يسيطر عليهم النصف الأيسر من المخ ، حيث وجدت علاقة متبادلة فى العمل المزدوج بين الكلام (سيطرة النصف الأيسر من المخ) والعمل اليدوى (سيطرة النصف الأيمن من المخ) . وأوضحت ذلك أيضا دراسة شبروين ، وسيلزور ١٩٨٤ Sherwin I. Selizer B. ان هناك ثمة مبالغة فى حركة الأداء بين نصف المخ الأيسر اذا ان هناك ازدواجا بين عمل النصفين وقد أوضح (Dreuxler) انه لم يكن هناك فارق بين مستخدمى اليد اليسرى ومستخدمى اليد اليمنى وذلك فى جميع المتغيرات التى احتوتها الدراسة .

الفرض الثانى :

يوجد فروق دالة احصائيا بين مستخدمى اليد اليسرى فى الكتابة (الذى يسيطر عليهم النصف الكرى الأيمن من المخ) وبين مستخدمى اليد

اليمنى فى الكتابة (الذى يسيطر عليهم النصف الكرى الايسر) وذلك فى أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار T-Test بين متوسط درجات الطلاب الذين يكتبون باليد اليسرى ، وبين متوسط درجات الطلاب الذين يكتبون باليد اليمنى وذلك فى الأنماط الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) ويوضح ذلك الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣) :

يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعياري وقيمة ت ، ومستوى الدلالة بين مجموعة الطلاب الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة $N = 33$ ، ومجموعة الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة $N = 52$ ، وذلك فى أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) .

النمط	المجموعة	م	ع	ت	مستوى الدلالة
النمط الأيسر	الذين يكتبون باليد اليسرى	٢٤٠٦	٦٤٨	٢٢٥	٥
الذين يكتبون باليد اليمنى		٢٦٣٨	٦٩٠		
النمط الأيمن	الذين يكتبون باليد اليسرى	٢١١٢	٨٠٩	٤٥	غير دالة
الذين يكتبون باليد اليمنى		٢٠٦١	٦٢٩		
النمط المتكامل	الذين يكتبون باليد اليسرى	٢٤٩٣	٨٠٠	٩	غير دالة
الذين يكتبون باليد اليمنى		٢٣٧٦	٨٨٥		

يتضح من الجدول رقم (٣) ان هناك فروقا دالة بين الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة (سيطرة النصف الأيمن من المخ) وبين الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة (سيطرة النصف الأيسر من المخ) وذلك فى النمط الأيسر لصالح الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة حيث قيمة $T = 225$ وهى دالة عند 0.05 ولم يتضح وجود فروق دالة ، احصائيا بين الذين يستخدمون اليد اليمنى واليد اليسرى فى الكتابة وذلك فى النمط الأيمن والنمط المتكامل ، وهذا يتفق مع الواقع والمنطق ، حيث أن الذين يكتبون باليد اليسرى يسيطر عليهم النصف

الكري الأيمن من المخ وبالتالي النمط الأيمن ، وبذلك يكون سيطرة النصف الكري الأيسر أقل منه عند الأفراد الذين يكتبون باليد اليمنى حيث يسيطر عليهم النصف الكري الأيسر من المخ « النمط الأيسر » وبذلك تكون سيطرة النصف الكري الأيمن أقل عندهم من الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة ، وبذلك يكون قد تحقق الفرض جزئيا بالنسبة للفروق في النمط الأيسر ، ولم يتحقق بالنسبة للفروق في النمط الأيمن ، والنمط المتكامل حيث لم يكن هناك فروق دالة احصائيا . وقد ذكر سبرى ١٩٧٥ Sperry انه في معظم الأحيان يسيطر لدى الانسان دائما أحد النصفين طبقا لصفات الوراثية والخبرائية ، وممارساته ، ولكن من الملاحظ سيطرة النصف الأيسر لمعظم الأفراد (٣٥ : ٣٠ - ٣٣) ويتضح ذلك في أن معظم الأفراد يستخدمون اليد اليمنى ، وقد أوضح ربنزر سنة ١٩٧٩ Rubenzer ان النصف الأيمن غير مسيطر بسبب دوره القليل في العمليات اللفظية (٢٨ : ٧٨ - ١٠٠) ، وفي دراسة جاشويند سنة ١٩٧٠ Gaschwind على الأطفال حديثي الولادة وجد أن النصف الأيسر مسيطر على الأيمن ، وليس معنى هذا أن النصف الأيمن خامل ، إذ أن وظيفة اللغة تعد مشتركة بين النصفين ، إلا أن قدرته على التعامل اللغوي تعتبر محدودة ، وقد اتفقت النتيجة مع دراسة سيمون وسوزمان سنة ١٩٨٨ Simon T. Y. Sussman ، ان هناك علاقة متبادلة في العمل المزدوج بين سيطرة الكلام - وسيطرة العمل اليدوي ، كإشارات لفرض نصف المخ اللغوي « النمط الأيسر » بدرجة كبيرة ، وخاصة ان المجتمع ونظم التعليم تعمل على تنميته بينما يسيطر نصف المخ الأيمن « النمط الأيمن » على عدد أقل من أفراد المجتمع ، وقد فسرت دراسة جارسيا مبريتا سنة ١٩٨٤ Garcia Merita M.L ان اللاتناسق اليساري - اليمنى بين الأفراد على أنه يرجع الى تفضيل أحد اليدين في الاستخدام لبيان أي من النصفين هو المسيطر ، وقد ذكر صلاح أحمد مراد ، محمد محمود مصطفى سنة ١٩٨٢ ان النصف الكري الأيسر في الوضع العادي هو المسيطر على سلوك الانسان عن النصف الكروي الأيمن للمخ ، إذ ان النصف الأيسر هو مركز اللغة والتفكير المنطقي ، وبمعنى آخر فهو النصف الذي نحاول دائما ان نميّه في المدارس ، والمؤسسات التعليمية ، ويذكر سامانز ١٩٧٦ Samples ان المدارس تعلم نصف المخ وتهمل النصف الآخر ، وينضح ذلك من تركيز الأنشطة التعليمية على الأنشطة التي تستلزم عمل النصف الكري الأيسر ولكنه اذا أردنا تنمية النصفين الكرويين للمخ ، فمحب محاولة التعرف أولا على خصائص كل منهما ، والتي تفيدنا في تفهم حل المشكلات التعليمية ومحاولة وضع الأنشطة المناسبة لتنمية النصفين الكريين. ونتيجة هذا الفرض والذي اتضح منه وجود فروق بين الأفراد الذين يكتبون باليد اليمنى والذين يكتبون باليد اليسرى ، وذلك في النمط

الأيسر لصالح الذين يكتبون باليد اليمنى ، تختلف عن نتيجة دراسة صلاح أحمد مراد سنة ١٩٨٨ أنه لا يوجد فروق دالة بين مستخدمي اليد اليمنى ومستخدمي اليد اليسرى في النمط الأيسر ، ولكن قد انفتحت الدراسات في أنه لا فروق بين مستخدمي اليد اليسرى واليد اليمنى في الكتابة وذلك في النمط الأيمن والنمط المتكامل (٥ : ٥٨) .

الفرض الثالث :

(أ) يوجد فروق دالة احصائيا بين أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) لدى الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة .

(ب) يوجد فروق دالة احصائيا بين أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) لدى الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة .

للتحقق من صحة هذا الفرض حسب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات التلاميذ وقيمة « ت » بين النمط (الأيمن - الأيسر - المتكامل) لدى الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة
 $n = 33$.

جدول رقم (٥) :

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة « ت » للأنماط الثلاثة لطلاب يكتبون باليد اليسرى .

المجموعة	النمط	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذين يكتبون باليد اليسرى	مجموع درجات الطلاب في النمط الأيسر	٢٤	٦٠٥٦	١٠٩٨	دالة عند مستوى
	مجموع درجات الطلاب في النمط الأيمن	٢١٨٤	٧٠٥٨		لصالح النمط الأيسر
الذين يكتبون باليد اليسرى	مجموع درجات الطلاب في النمط الأيسر	٢٤	٦٠٥٦	١٠٩٥	غير دالة
	مجموع درجات الطلاب في النمط المتكامل	٢٥٢٧	٧٠٦٤		
الذين يكتبون باليد اليسرى	مجموع درجات الطلاب في النمط الأيمن	٢١٨٤	٧٠٥٨	٢٠٩٠	٠١ لصالح النمط
	مجموع درجات الطلاب في النمط المتكامل	٢٥٢٧	٧٠٦٤		المتكامل

يوضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة احصائية بين الذين يكتبون باليد اليسرى بين النمط الأيسر - والنمط الأيمن في أنماط التعلم والتفكير لصالح النمط الأيسر ، وهذا لم يكن متوقعا ، حيب ان هؤلاء الأفراد يكتبون باليد اليسرى ومعنى ذلك حسب التحليل النفسيولوجى ، او الورائى (الجينى) سيطرة النصف الكرى الأيمن . وبالتالي يكون هناك سيطرة من النمط الأيمن على هؤلاء الأفراد . ولم يحدث ذلك فى الواقع على التجربة .

وقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارى لدرجات الطلاب وقيم « ت » بين النمط (الأيسر - الأيمن - المتكامل) $N = ٥٢$ لدى الذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة وذلك فى الجدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦) :

يبين المتوسطات الحسابية - والانحراف المعيارى وفيمة « ت » ، وذلك فى الأنماط الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) لعينة من الطلاب المعلمين الذين يكتبون باليد اليمنى $N = ٥٢$

المجموعة	النمط	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذين يكتبون باليد اليمنى	مجموع درجات الطلاب فى نمط التعلم والتفكير الأيسر	٢٦٣٨	٦٩٠		
	مجموع درجات الطلاب فى نمط التعلم والتفكير الأيمن	٢٠٦١	٦٢٩	٦٢٧	٠.١
الذين يكتبون باليد اليمنى	مجموع درجات الطلاب فى نمط التفكير الأيسر	٢٦٣٨	٦٩٠		
	مجموع درجات الطلاب فى نمط التفكير المتكامل	٢٣٧٦	٨٦٨٥	٢٢٦	٠.٥
الذين يكتبون باليد اليمنى	مجموع درجات الطلاب فى نمط التفكير الأيمن	٢٠٦١	٦٢٩		
	مجموع درجات الطلاب فى نمط التفكير المتكامل	٢٣٧٦	٨٦٨٥	٢٩٤	٠.١

وقد اتضح من الجدول رقم (٦) ان الذين يكتبون باليد اليمنى يسيطر عليهم النمط الأيسر ، معنى ذلك ان سيطرة النصف الكرى الأيسر لدى الذين يكتبون باليد اليسرى ، هي سيطرة فسيولوجية أو وراثية (ناتجة من صفات محمولة على الكروموسومات) لا تنعاق بأنماط التفكير ، حيث أن أنماط التفكير يؤثر فيها نوع التعلم ، وان المجتمع باستمرار ينمى النصف الكرى الأيسر من المخ (أى النمط الأيسر) فى جميع الحالات مع من يكتبون باليد اليسرى ، والذين يكتبون باليد اليمنى ، حيث تركز نظم التعليم بطرق مباشرة وغير مباشرة ، مقصودة وغير مقصودة لتنمية احدى وظائف النصفين الكرويين على حساب الآخر فى العمليات العقلية والتعلم ، وتجهيز المعلومات والتي تتعلق معظمها بالنصف الكروى الأيسر (أى النمط الأيسر من التعلم) (١ : ٤٨) ، ويرى الباحثة ان السيطرة الفسيولوجية أو الوراثية لاحدى نصفي المخ على باقى أجزاء الجسم قد يمكن الا تتفق مع أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) حيث انها تنمى فى المجتمع ، ويؤثر عليها نوع التعلم اليدوى الذى يركز على النمط الأيمن . والذى يعتمد على تحقيق أهداف نشيحركية - كالموسيقى ، والرياضيات والأعمال التى تعتمد على الفك والتركيب والتي يسيطر عليها النصف الكروى الأيمن من المخ ، وأيضا المجتمع ونوع التعليم يعمل على تنمية المهارات اللفظية ، والعمليات المجردة كالحساب وفروع الرياضيات المختلفة ، (٣ : ١١٥) والتي يعتمد معظمها على النصف الكرى الأيسر ، مع العلم ان للجسم الجاسىء دورا فى الربط بين النصفين ، وهنا يكون دور النمط المتكامل ، وقد اتضح انه يوجد فروق داله احصائيا عند ٠.٠١ حيث $t = ٢٩٠$ بين متوسطات درجات الطلاب فى النمط الأيمن ، ومتوسطات درجات الطلاب فى النمط المتكامل لصالح استخدام النمط المتكامل ، وذلك لدى الذين يكتبون باليد اليسرى ، هذا معناه ان أقل استخداما لأنماط التعلم والتفكير هو (النمط الأيمن) ، وان استخدام الأفراد الذين يكتبون باليد اليسرى (والمسيطر عليهم النصف الكروى الأيمن من المخ) هو النمط المتكامل بدرجة أكبر من استخدامهم للنمط الأيمن ، ويسيطر لدى الانسان دائما أحد النصفين طبقا لخبراته وممارساته، ولكن من الملاحظ سيطرة النصف الأيسر لمعظم الأفراد ، نتيجة لتنمية نوع التعلم كما أوضح ذلك سبرى ١٩٧٥ Sperry (٣٥ : ٣٠ - ٣٣) ، ويشير ربنزر سنة ١٩٧٩ Rubenze الى أن النصف الأيمن غير مسيطر بسبب دوره القليل فى العمليات اللفظية . وقد أوضحت جازويند ١٩٧٠ Gaschwind فى دراسة على الأطفال ان النصف الايسر مسيطر على

الأيمن ، وهذا ما أكدته الدراسة الحالية ان النصف الأيسر (النمط الأيسر) مسيطر على كل من الذين يكتبون باليد اليسرى ، والذين يكتبون باليد اليمنى ، وقد أكدت نتيجة الفرض الحالي دراسة صلاح مراد ، محمد مصطفى ١٩٨٢ حيث أوضحت تفوق طلاب الشعب الأدبية لكلية التربية في وظائف النصف الأيسر وذلك على طلاب الشعب العلمية ، بينما تفوق طلاب الأقسام العلمية على الأقسام الأدبية في استخدام النصف الأيمن ، والمتكامل معنى هذا أن التخصص الدراسي علميا أو أدبيا يؤدي الى تنمية أحد نصفي المخ على الآخر ، فالتخصصات العلمية تنمى النصف الأيمن من المخ (أى النمط الأيمن) والتخصصات الأدبية تنمى النصف الأيسر من المخ (أى النمط الأيسر) وقد اختلفت نتيجة هذا الفرض في سيطرة النمط المتكامل يليه الأيسر يليه الأيمن عند الذين يكتبون باليد اليسرى عن نتائج دراسة صلاح أحمد مراد سنة ١٩٨٢ حيث كان ترتيبها سيطرة النمط الأيسر يليه الأيمن ثم النمط المتكامل . وبالنسبة للذين يكتبون باليد اليمنى فقد كانت سيطرة النمط الأيسر يليه النمط المتكامل يليه النمط الأيمن ، وقد يرجع هذا الاختلاف الى تنوع عينة دراسة صلاح أحمد مراد حيث انها من كليات أدبية وعلمية وأنماط التعلم تتأثر بنوع التعلم والخبرة والممارسة (٣ : ١٢٢) .

الفرض الرابع :

يوجد اختلاف في استخدام أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (الأيسر - الأيمن - المتكامل) بين الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة وبين الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة دليل على سيطرة إحدى النصفين الكريين للمخ .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخرج المتوسط الحسابي لأنماط التعلم والتفكير (الأيسر - الأيمن - المتكامل) عند كل من عينة الطلاب الذين يكتبون باليد اليمنى $n = 52$ ، وعينة الطلاب الذين يكتبون باليد اليسرى $n = 33$.

ويوضح ذلك الجدول رقم (٧) .

جدول رقم (٧) :

يوضح متوسطات درجات أنماط التعلم والتفكير الثلاثة (أيسر - أيمن - متكامل) لدى الذين يكتبون باليد اليمنى ، والذين يكتبون باليد اليسرى .

متوسطات درجات الطلاب الذين يكتبون باليد اليسرى في الأنماط الثلاثة				متوسطات درجات الطلاب الذين يكتبون باليد اليمنى في الأنماط الثلاثة			
ن	أيسر	أيمن	متكامل	ن	أيسر	أيمن	متكامل
٣٣	٢٤٠٦	٢١١٢	٢٤٩٣	٥٢	٢٦٣٨	٣٠٦١	٢٣٧٦

يتضح من الجدول رقم (٧) أن الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة يميلون إلى استخدام النمط الأيسر في التعلم والتفكير حيث ارتفاع المتوسط الحسابي للنمط الأيسر = ٢٦٣٨ . وذلك عن الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة فهم يستخدمون النمط الأيسر بدرجة أقل ، فالمتوسط الحسابي لاستخدام النمط الأيسر عندهم = ٢٤٠٦ وهذا يؤكد سيطرة النصف الكرى الأيسر عند الذين يكتبون باليد اليمنى ، وعكس ذلك في النمط الأيمن ، فالذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة يستخدمون النمط الأيمن بدرجة أقل من الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة حيث متوسط درجات الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة للنمط الأيمن = ٣٠٦١ ، مع أن متوسط درجات الطلاب الذين يستخدمون اليد اليسرى للنمط الأيمن = ٢١١٢ ويتفق هذا مع المنطق والواقع ، حيث أنه عند الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة يسيطر النصف الكرى الأيسر للمخ ، ولذلك يكون نمط التفكير والتعلم الأيسر مهيمناً على التفكير والتعلم ، وعند الطلاب الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة يسيطر النصف الكرى الأيمن للمخ . ولذلك يكون نمط التفكير والتعلم الأيمن مهيمناً عليهم بدرجة أكبر ويؤكد ذلك على وجود اختلاف بين النمط الأيسر والنمط الأيمن ، حيث يؤكد النمط الأيسر على وظائف النصف الأيسر والذي يحددها تورنس ١٩٧٨ Torrance على تذكر الأسماء ، والاستجابات للتعليمات ، والثبات والنظام في التجريب والتعلم والتفكير . والتعامل مع المثيرات اللفظية ، والجسدية والنظام والتخطيط ، أما النمط الأيمن فيرى تورنس ١٩٧٨ أن وظائف النصف الكرى الأيمن للمخ تتميز بتذكر الوجوه ، والاستجابة للتعليمات المصورة .

والمتحركة ، وعدم الثبات فى التجريب والتعلم والتفكير والتخيل والابداع ، والاستجابة العاطفية والتصورية ، وتفسير لغة الاجسام بسهولة واستعمال الاستعارة والتناظر والاستجابة للمثيرات الوجدانية ، واعطاء معلومات كثيرة عن طريق التمثيل والحركة واستخدام الخيال فى التذكر ، ونتيجة لهذا يمكن استغلال أنماط التعلم والتفكير الذى يتميز بها الذين يكتبون باليد اليسرى ويسيطر على أفكارهم النمط الأيسر ، والذين يستخدمون اليد اليمنى فى الكتابة ويتميزون بسيطرة النمط الأيمن . فبما يستطيعون أن يبدعوا فيه من أفكار مادية ومعنوية .

التوصيات التربوية :

١ - الأفراد الذين يكتبون باليد اليسرى ، يسيطر عليهم فسيولوجيا النصف الكرى الأيمن من المخ . يستخدمون النمط المتكامل من أنماط التعلم والتفكير بدرجة كبيرة ، ويسود هذا النمط على تفكيرهم ، وهذا يدل على درجة تنسيق كبيرة بين النصفين الكريين وذلك عن اقرانهم الذين يكتبون باليد اليمنى ، جدول رقم (٧) ، وقد أوضح تورنس سنة ١٩٧٧ Torrance ، ونان ولان (Tan Willman) ان المتفكرين عقليا يتميزون عن العاديين باستخدام النمط المتكامل ، وان التفكير هو القدرة المستمرة لأكثر من نمط من أنماط التعلم والتفكير ، وهذا دليل على ان الذين يكتبون باليد اليسرى لديهم قدرة على التعلم والتفكير الجيد ، ولديهم عقلية ابتكارية (١ : ٤٨٠ - ٤٩٧) لذلك يمكن الاستفادة من تفكير وابتكارات هذه الفئة التى تستخدم اليد اليسرى فى الكتابة . بصفة وراثية .

٣ - أوضحت النتائج ان الذين يكتبون باليد اليمنى يسيطر على أنماط تعلمهم وتفكيرهم النمط الأيسر - يليه النمط المتكامل ، ثم يليه النمط الأيمن ، أما الذين يكتبون باليد اليسرى يسيطر على أنماط تعلمهم وتفكيرهم النمط المتكامل - يليه النمط الأيسر - ثم النمط الأيمن ، أى أن نمط التفكير الأيمن فى كلتا الحالتين هو الأقل استخداما ، وهذا يرجع الى أثر التنشئة الاجتماعية بما فيها المواد الدراسية ، وطرق التعلم ، والتى لا تركز بقدر كبير على نمط التعلم والتفكير الأيمن ، والذى يعتمد على الحركة . والفك والتركيب واستخدام الآلات والتفكير التصورى ، والألعاب الرياضية والموسيقى والابداع ، وذلك بالقدر الذى نحد فيه تنشيط النمط الأيسر وتدريبه والذى يعتمد على اللغة والألفاظ ، والتجديد ، مما يجعل علماء النفس يقولون ان التعلم يركز على النمط الأيسر ، ويمكن مراعاة ذلك فى الاكثار من المدارس الصناعية والعلوم التى تعتمد على المهارات النفسحركية كالموسيقى والألعاب الرياضية والمهارات الفنية كالرسم والنحت

والزخارف ، وذلك لزيادة تدريب وممارسات وظائف النمط الأيمن ، بين الأفراد فى المؤسسات التعليمية والفنية والصناعية ، التى تحقق العديد من الأهداف النفسحركية .

٣ - كثير من حالات الذين يكتبون باليد اليسرى تعتبر وراثيه ، حيث سيطرة النصف الأيمن من المخ فسيولوجيا على النصف الأيسر من الجسم ، أى انها ناتجة من خصائص تحملها الجينات ، وفى هذه الحالة يصعب تغيرها ، وبالتالى لا يجب الاعتراض على هذا السلوك فى الأفراد ، بمحاولة اجبارهم على استخدام اليد اليمنى فى الكتابة ، بل يجب تنمية ما لديهم من طرق للتعلم والتفكير تساعد على استغلال امكانياتهم وقدراتهم الاستغلال السليم ، الذى يتميز باستخدام النمط المتكامل - يليه النمط الأيسر ، ثم يليه النمط الأيمن .

المراجع

- ١ - حمدي شاكر محمد : علاقة أداء النصفين الكريين للمخ باتقان حروف الهجاء والفهم النهجي القرائي لدى رياض الأطفال . بمدينة أسيوط . كلية التربية - جامعة أسيوط - العدد السابع المجلد الثاني ، يونيو سنة ١٩٩١ من (ص ٤٨٠ - ص ٤٩٧) .
- ٢ - حمدي شاكر محمد : التوافق النفسي ووظائف النصفين الكريين للمخ لدى المتفوقات - والمتأخرات دراسيا من طالبات الصف الثانوى العام - مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط المجلد الثاني يونيو سنة ١٩٩١ من (ص ٤٦٢ - ص ٤٧٩) .
- ٣ - صلاح أحمد مراد ، محمد محمود مصطفى : اختبار تورنس لانماط التعلم والتفكير النهضة العربية - ١٩٨٢ - القاهرة .
- ٤ - صلاح أحمد مراد ، وآخرون : أنماط التعلم والتفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتخصص الدراسي ، مجلة كلية التربية بالمتنصورة ، العدد الخامس - الجزء الأول سبتمبر سنة ١٩٨٢ من (ص ١١٣ - ص ١٤١) .
- ٥ - صلاح أحمد مراد : الابتكار الشكلى والأداء العقلى وأنماط التعلم والتفكير لمستغلمي اليد اليسرى ، ومستغلمي اليد اليمنى من تلاميذ المرحلة الاعدادية فى دولة الامارات ، بحوث وقراءات فى علم النفس - دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٨ من (ص ٣٥ - ص ٦٥) .
- ٦ - عبد الوهاب محمد كامل : التعلم وتنظيم السلوك ، المكتبة القومية للنشر ، طنطا ١٩٨٣ ، جمهورية مصر العربية .
- ٧ - محمد بهائى السكرى : المخ - دار الهلال - الكتاب الطبى سنة ١٩٨٨ - القاهرة .

٨ - محمد زيدان حمدان : الدماغ والادراك والذكاء والتعلم - دراسة
فسيولوجية لمهيتها ووظائفها وعلاقتها - دار التربية الحديثة -
عمان - الأردن سنة ١٩٨٦ .

٩ - Annett. M. : *In Twins the right shift theory* (Psyc INFO
Database Copyright 1989 American Psychological
Assn all rights reserved.

١٠ - Berry G. A. Hughes R. L. Jackson L.D. *sex and handedness in simple and integrated task performance* perceptual Motor-skills 1980 Dec. vol 51 (3, pt 1) 807, 812.

١١ - Bouton C.P. *Language et Lateralisation language and lateralization* (Psyc. INFO Database Copyright 1987 American Psychological Assn all rights reserved.

١٢ - Compton, A. & Bradshaw J. L. *Differential hemispheric mediation of nonverbal visual stimuli.* Journal of Experimental Psychology Human Perception and performance 1975-104, 246-252.

١٣ - Douglas S. Ramsay-onset of Duplicated Syllable Babbling and Unimenual Handedness in Infancy : Evidence for Developmental change in Hemispheric specialization Developmental Psychology 1984 Vol. 20, No. 1, 64-71.

١٤ - Garcia Merita M.L. *Asimetria Cerebraly Lateralization de Funciones* (Cerebral asymmetry and functional Lateralization. Boletion de Psicologia. (Spain) 1984 Jun N 4p-51-75.

١٥ - Gaschwind. N. *Language and the brainn, Readings from Scientific.* American recent progress in perception San Francisco W. H. Freeman and Company 1970.

- Gazzaniga, M. S. *The Bisected brain* New York : Appleton century - Crafts 1970. -16
- Grafman J. : *Effects of left. hand perference on post injury measures of distal motor ability-perceptual & Motor skills*, 1985 *ict. Vol. 16 (2)* 615-524. -17
- Hardyck, G. *Handedness and Part-whole relationships : A replication Cortex*, 1977, 13, 77-84. -18
- Hart L. A. *How the brain works york Basic Book* 1979. -19
- Hecaen H. *Fundemental homispheric esymmetry and behavior Social Science Information*, 1973-12-7-23. -20
- Hughdahl K. Ellortsen R. Waaler P. E. Klove H. *Left and right handed dyslexic boys « Psyc INFO Database Copyright 1989 American Psychological Assn all rights reserved.* -21
- Hunter M. *Right-brained Kids in Left. Brained Schools Today's education, Now Dec. 1976, 45-48.* -22
- Levander M. Levander S. *Cognitive Performance among among left handers differing in strength of handedness and familial sinistrality *PSYC INFO Database Copyright 1991 American Psychological Assn. all rights reserved.* -23
- Lomes J., & Kimua D. : *Interhemispheric interaction between speaking and sequential manuel activity Neuropsychologia* 1976. 14, 23-33. -24
- London W. P. *Cerebral tateralit and the study of alcoholism (Psyc INFO Database Copyright, 1988 America Psychological Assn. all rights reserved.* -25

- Merino M.F. McKeever W.F. Spatial Processing Laterality and Spatial Visualization Ability Relations to Sex and familial Sinistrality Variables* PSYC INFO Database Copyright 1989 American Psychological Assn. all rights reserved. —26
- Ornstein, R. E. : Right and Left thinking Psychology Today, 1973, 6-86-92.* —27
- Rubenzler, R. Left-right hemisphere model and implications for education. Gifted child, Quarterly Quarterly 1979, 1979, 23-78-100.* —28
- Semples R. The metaphorical mind-Reading Mass : Addison Wesley 1976.* —29
- Searleman A. Cunningham I.F. Goodwin W. association between familial sinistrality and pathological left handedness A comparison of mentally retarded and nonretarded subjects (Psyc. INFO Database Copyright 1988.* —30
- Sherwin I. & Selizer B. Left handedness in early and late onset dementia : Early Neurology 1984 Dec. vol. 34 (12), 1622-1623.* —31
- Sperry, R.W. : Hemispheric disconnection and unity in conscious awareness. American Psychologist 1968, 23, 733-734.* —32
- Simon T. Y. Sussman H. M. The dual task paradigm : Speech dominance or manual dominance (psyc INFO Database Copyright 1988 American Psychological Assn all rights reserved.* —33
- Sperry, R. W. : Lateral Specialization of Cerebral function in Surgically Separated Hemispheres In F. S. Mc-Guigan & R. A. Schoonover (eds). The Psychophysiology of thinking New York Academic Press 1973.* —34

Sperry R. W. Left brain right brain Saturday Review - 20
Aug 1975, 30-33.

Torrance E. P. & Reynolds, C.R. Lunges of the future
of Gifted Adolescents : Effects of alienation on
special cerebral functioning Gifted child Quarter-
ly, 1978, 122-40-54.

Torrance, E. P. : Implications of Whole brained theories
of learning and thinking for computer-based ins-
truction Journal of Computer Based Instruction,
1981 7 (4) 99-105.

38. *Vanderploas R.D. Left handedness and variant*
patterns of Cerebral Organization. A case study.
(Psyc INFO Database copyright 1989 American
Psychological Assn. all rights reserved.)

ادراك الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين لاتجاهاتهم نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم

« دراسة مقارنة » (*)

مقدمة :

لقد أصبح الكمبيوتر سمة أساسية من سمات حياتنا المعاصرة ، فهو يستخدم فى الصناعة ، والهندسة والتجارة والمواصلات والطب ، ولكن كيف يطوع الكمبيوتر . وبرامجه لاستخدامها فى التعليم والتعلم ، ونزىد من اتجاهات الطلاب الايجابية نحوه ، وخاصة بين الطلاب المعلمين الذين صوف يستخدمونه فى عملية التدريس بعد تخرجهم ، هذا ما دعانى الى هذه الدراسة التى تتضمن ادراك اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين لفاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم ، لأحداث التعلم المطلوب .

وينحو عالم اليوم الى الأخذ بأساليب العلم ، والتكنولوجيا ومنجزاتها وعيا بالاحتياجات الأساسية لتنمية الانسان العربى ، وبالتغيرات المعرفية والتكنولوجية والثقافية والتعليمية التى برزت فى النظام العالمى الجديد .

(*) نشرت الدراسة بالمعدد رقم ١٠ ، مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسيه

سنة ١٩٩٤ .

وانبتنا مما أسفرت عنه عديد من البحوث والدراسات المصرية والأجنبية تلك التي قدمها كول وهانفن ١٩٨٣، Cole & Hennofin ، وبييلور جاك ١٩٨٥ وسكينر ١٩٨٨ Skinner ولويد براندا وجريسارد ١٩٨٤ Loyd B. and Gressard ، وفتحى الزباد ١٩٨٨ ، وبدرية أحمد كمال سنة ١٩٨٩ ، ومحمد سويلم ١٩٩١ ، ومحمد مسعد نوح ١٩٩٢ ، وعبد الله سالم المناعى ١٩٩٣ ، ومحمد الوقائى سنة ١٩٩٣ ، فى استخدامات الكمبيوتر المختلفة واتجاهات القائمين بالعملية التعليمية نحوه ، حيث ظهرت هناك حاجة الى مزيد من الدراسة الواعية لاستشفاف كيفية تطوير استخدام الكمبيوتر فى مجال التعليم والتعلم ، للتعرف على العوامل الايجابية والسلبية ، وقواعده وأسس وآلياته ، وما ارتبط به من مفاهيم وتكنولوجيا استخدامه فى أقطار العالم المختلفة ، وذلك لتطوير استخدام برامجه بشكل واسع فى عملية التعليم والتعلم للمواد الدراسية المختلفة كاستخدامه فى التشرح والتدريس ، واستخدامه كوسيلة تعليمية وفى التقويم والامتحانات لقياس الانجاز الأكاديمى للطلاب ، والتخزين ، والمراجعة وما توفره لهم من معلومات ، واستخدامه فى الادارة التربوية ، وتخزين المعلومات اللازمة عن الطالب فى الجوانب الاجتماعية ، والعلمية والصحية ، والدرجات التى حصل عليها طوال العام الدراسى فى المواد الدراسية المختلفة ، كما يمكن استخدامه فى اعداد الميزانية التعليمية من الموارد وبندود الاتفاق الخاصة بالعملية التعليمية ، والحضور ، والغياب والانتظام فى الدراسة . والارشاد الأكاديمى للطلاب ، حسب قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم .

وتعتمد هذه الدراسة على نظرية التعلم بالملاحظة لباندورا ١٩٦٣ Albert Bandura ، حيث عرف الأفراد على الدوام أن الكثير من الأنماط السلوكية الاجتماعية منها وغيرها إنما تكتسب من خلال المحاكاة والتعلم بالملاحظة والانسان أكثر الكائنات الحية محاكاة (١٢ : ١٤٩) . ويستطيع تعلم الاستجابات الجديدة بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين . وهؤلاء الأفراد الآخرون يعتبرون من الناحية التقنية نماذج Models واكتساب الاستجابة من خلال مثل هذه النماذج ، يسمى الاقتداء بالنموذج Modeling (١٢ : ٤٧) .

والمحددات السابقة للسلوك هى تلك التأثيرات المعقدة التى تحدث قبل قيام السلوك ، وتشمل التغيرات الفسيولوجية ، والعاطفية ، والأحداث المعرفية مثل التوقعات ، والآليات الفطرية للتعلم ، وتشمل أشكال التعزيز (التدعيم) التى قد تكون خارجية فى طبيعتها أو داخلية (١٢ : ١٤٥) .

أهمية الدراسة :

سعيًا إلى الاستفادة الفعالة من استخدامات برامج الكمبيوتر في التعليم والتعلم ، وإبتكار استخدامات جديدة للكمبيوتر تنمى وتطور العملية التعليمية بشكل متكامل ، وبعد أن اتضح أن الكمبيوتر قادر على توليد بيانات ذات خصائص احصائية ومعرفية وأن يتعامل مع عدد كبير من المتغيرات العقلية والنفسية فى وقت واحد وبصورة علمية دقيقة ومنظمة وأن برامج الكمبيوتر لا تستطيع التعليم بكفاءة ما لم يكن متاحا لديها تمثيل صحيح للمعرفة التى يهدف لاكتسابها وأنه قد زاد الاهتمام الآن بالبحث فى جعل البرامج قادرة على التعلم واتضح أن برامج الكمبيوتر الحالية ازداد حجمها وكفاءة أدائها وأصبحت الاستعانة بالكمبيوتر أمراً ضرورياً (٣ : ٢٨٧) فإن الباحث يقدم جهده فى هذه الدراسة ، للتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم . كما يدركونها ، وذلك قبل دراسة مقررين دراسيين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة وبعد دراسة هذين المقررين ، ومدى التغير الذى طرأ على هذا الاتجاه والفروق فى الاتجاه بين الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين نتيجة الفروق الحضرارية ولهذا صمم الباحث مقياساً يحتوى على عدة أبعاد لهذه الاستخدامات فى ضوء الدراسات الحديثة لاستخدامات الكمبيوتر ، لتكون بداية لأبحاث مستقبلية تستطيع أن ترسخ مجالات أوسع وأرحب ، فى خلق اتجاهات أكثر ايجابية ومرونة اهتماماً بتعدد زوايا الروى لاستخدامات الكمبيوتر فى التعليم والتعلم بكافة مراحله التعليمية ، وفى المراحل العمرية المختلفة .

مشكلة البحث : ان توافر الكمبيوتر ، واستخداماته الواسعة فى المدارس والمنهاج ، والمواد الدراسية المختلفة ، يثير كثيراً من التساؤلات والقضايا والمخاوف فى بعض الأحيان ، وبشأن تطوير المادة العلمية من حيث النظرية والتطبيق ، وبقدر من الاستنتاج ، يمكن القول أن هناك اتجاهين أحدهما يفضل التدريس باستخدام الكمبيوتر وأن يداخل- الكمبيوتر العملية التعليمية والاتجاه الثانى يفضل التدريس دون استخدام للكمبيوتر ، مما أثار تساؤلات البحث الحالى :

هل يمكن تطوير استخدام الكمبيوتر فى مجالات التعليم والتعلم بحيث يساعد المعلم فى عملية شرح الدروس ، وعرض الوسائل التعليمية المختلفة . والقيام بعملية التقويم والامتحانات وقياس الانجاز الأكاديمى للطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة ، وكذلك فى الادارة التربوية ، من حيث تدوين الدرجات التى يحصل عليها الطلاب ، والمعلومات المختلفة التى تتضمن الحالة التعليمية والنجاح والرسوب ، والناحية الصحية

(الجسمية - والنفسية) ، والحالة الاجتماعية والاقتصادية ، والحضور والغياب ، ومدى التقدم فى الدراسة لتوجيه الارشاد الأكاديمي ، وخلاصة القول فى تدريس المواد التعليمية المختلفة ، ويكون مساعدا للمعلم حتى يتفرغ لعملية التخطيط التربوى ، وعرض الدروس بشكل يتفق وطبيعة المادة العلمية ، ويتم بطريقة تسلسلية ويتمكن من التغلب على مشكلة زيادة عدد الطلاب فى الصفوف الدراسية ، ولا يتأتى ذلك الا حين يكون لدى المعلمين اتجاهات ايجابية نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، ويمكننا دراسة هذه الاتجاهات لدى الطلاب المعلمين قبل دراسة مقررات دراسية محددة عن الكمبيوتر ولغة البرمجة للتعرف على الاتجاه العام لدى الطلاب المعلمين ، وكذلك دراسة هذه المقررات ، مع العلم انها تتمشى مع مستويات دراستهم ، وبذلك تلخص مشكلة الدراسة فى :

ما هو مستوى ادراك اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، وذلك قبل دراسة مقررين دراسيين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وبعد دراسة هذين المقررين الدراسيين المتساويين ، حيث أن اتجاهيهما سوف يحدد مستقبلا مدى استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ومدى الفروق فى فاعلية هذه الاتجاهات بينهما .

هدف الدراسة :

- ١ - تصميم مقياس متعدد الأبعاد يمكنه قياس فاعلية اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم .
- ٢ - اجراء قياسات قبلية لفاعلية اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين نحو تطوير استخدامات برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم قبل دراستهم لمقررات دراسية فى الكمبيوتر ولغة البرمجة .
- ٣ - اجراء قياسات بعدية لفاعلية اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين نحو استخدامات برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم بعد دراستهم لمقررات دراسية متساوية فى الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وذلك للتعرف على مدى التغير فى الاتجاهات نتيجة لدراسة هذه المقررات .

٤ - التعرف على مدى الاختلاف بين المصريين والعلمانيين فى فعالية الاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم وذلك اعتمادا على الأبعاد الخمسة للمقياس وقبل دراسة مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وبعد دراسة مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة .

مصطلحات الدراسة :

الكمبيوتر : Computed آلة مساعدة للعقل البشرى فى العمليات الحسابية والمنطقية وفى جميع مجالات العلوم ، بحسب ما فيها من برامج تمكن من ذلك ، ولديها القدرة على استقبال البيانات ومعالجتها بواسطة برنامج من التعليمات ، يتم تخزينها واسترجاعها وقت الحاجة اليها بسرعة فائقة . ويمكن استخدامها كأداة تعليمية فى شرح الدروس ، وكوسيلة تعليمية قادرة على التقويم والامتحانات وقياس الانجاز الأكاديمي للطلاب ، والمشاركة فى الادارة التربوية والارشاد الأكاديمي داخل الصف الدراسي وفى المؤسسة التعليمية .

البرنامج : Soft Ware or Program

مجموعة مرتبة ومتتابعة من التعليمات أو الأوامر تحدد للمبيوتر خطوات تنفيذ عملية معينة أو مجموعة من المكونات المنطقية والتعليمات والأوامر غير الملموسة التى تقوم بتشغيل الكمبيوتر ، وتوجيهه لتنفيذ عملية معينة (١١ : ٦٣) .

تطبيقات الكمبيوتر فى التعليم : Computer Application Education

هى عمليات استخدام أو توظيف برامج الكمبيوتر فى كل أو بعض العمليات التعليمية التى تتم داخل الفصل وخارجه ، وتتضمن استخدامه فى شرح الدروس ، وكوسيلة تعليمية ، وموجه للأسئلة فى التقويم والامتحانات لقياس الانجاز الأكاديمي والتعويل عليه فى الادارة التربوية والارشاد الأكاديمي .

الاطار النظرى للمروسة :

١ - ان استخدام الكمبيوتر بشكل واسع فى المدرسة والمنهج ينير كثيرا من التساؤلات والقضايا ، والمخاوف فى بعض الأحيان ، ونظريات التعلم الاجتماعى لباندورة ١٩٦٣ تؤيد التعلم بالملاحظة ، ومن حيث النظرية وتطبيقاتها على استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، وبقدر من الاستنتاج يمكن القول أن هناك موقفين أو اتجاهين بشأن استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم .

والموقف الأول ، وهو موقف ايجابي يؤيد استخدام التطور التكنولوجي في التعليم والتعلم ، كاستخدام القنوات التليفزيونية المغلقة ، والفيديو والكمبيوتر ، حيث أصبح استخدام التكنولوجيا أمراً ضروريا لتناول المعلومات والتعايش في المجتمع المعاصر (١٣ : ١٦٨) .

والموقف الثاني وهو اتجاه سلبي متشائم يحذر من ارتباط التعليم والتعلم بالتكنولوجيا ، وقد ذكر ماك نيل Mc Neil J.D. ١٩٨٥ تحذيرات من استخدام التكنولوجيا الحديثة ، وأنصار هذا الاتجاه هم أنصار نظريات التعلم الانساني والمناهج الانسانية Humanistic Curriculum ويرى علماء الاجتماع امكانية انحسار فرص العمل ، والبطالة كتبعية لعصر الكمبيوتر ، وحين تحاول الدول النامية أن تتقدم باستخدام التكنولوجيا بشكل متزايد قد يؤثر ذلك في شعوبها بشكل سلبي (٢٤ : ٢٦٨) .

ويرى الباحث أن الدراسات في مجال استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية وفي شرح الدروس ، واستخدامه كوسيلة تعليمية ، ومقيم للطلاب وفي الادارة التربوية بشكل عام في تطويع استخدام الكمبيوتر في مجال التعلم والتعليم . دراسات قليلة لا تكفي للخروج برأى يؤيد أو يرفض هذه التكنولوجيا الحديثة . في الوقت الذي لا ينبغي فيه النظر الى التعليم ككيان منعزل عن المعرفة والتكنولوجيا التي تساعده على ذلك ، ولهذا يلزم التعرف على اتجاهات المعلمين ، وهل هي ايجابية أم سلبية ، نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم .

وحيث أن دراسة مادة الكمبيوتر حديثة في كليات التربية والمعلمين وان المدارس للكمبيوتر ولغة البرمجة الذين تخرجوا من كليات المعلمين قليلون كان لا بد من أن نتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم ، وذلك قبل حصولهم على مقررات دراسة في مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وكذلك بعد اجتيازهم لهذه المقررات .

٢ - وفي نظرة مستقبلية عن مدى استخدامات الكمبيوتر وتطويع برامجه في العملية التعليمية . ذكر محمد الوقائي سنة ١٩٩٣ ان السنوات العشر القادمة سوف تحدث انقلابا في صناعة الكمبيوتر والبرمجيات كما لم يحدث من قبل في تاريخ الصناعة ، وهي طرق باللغة السرعة Super Intement وسوف تعمل برامج المستقبل جميعها في بيئة مفتوحة لا يعوقها اختلاف نظم التشغيل ، أما عن الأجهزة فهي تعمل بسرعة ، كما أن أهمية المكونات المادية تتلاشى ، بينما تزداد أهمية البرامج

المستخدمة فى الكمبيوتر ، وسوف يزداد استخدامها ، باستخدام
تكنولوجيا البرمجة بالأشياء object oriented ، وسوف تساعد على
كتابة فعالة يمكن تطعيمها بمقطوعة من الشعر بصوت شاعر ، أو أغنية
أو موسيقى ، وذلك بالصورة أو الحركة فى ملف واحد ترسلها الى عدد
كبير من المستخدمين بهذه البرامج وتوجيهها من قاعدة بيانات واحدة ،
أو مجموعة قواعد ، ويمكن كتابتها وتسجيلها بواسطة برامج معقدة
ضخمة ، ويساعد على ذلك وفائق سليكونية قادرة على انجاز عديد من
العمليات فى الثانية (١٩ : ٤) وهذه الأفكار نوضح مدى الامكانية الكبيرة
لاستخدامات الكمبيوتر المتعددة ووسائله الحديثة من البرامج المتطورة ،
فهو يعتبر أداة جيدة يمكن استخدامها فى التعليم والتعلم ، ويمكن تغلغله
فى حياة المجتمعات فى كافة المجالات ، ومن هنا نشأت فكرة الدراسة فى
تطويع استخدام برامج فى التعليم والتعلم ، والتعرف على اتجاهات
الطلاب المعلمين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى العملية التعليمية .

٣ - كلنا يعرف البرامج الجاهزة المتاحة للكمبيوتر ، والتي تحل
مشكلات بعينها وتعمل فى مجالات محددة ، مثل برنامج لويتس للجدول
الالكترونية وبرنامج دى بيس لقواعد البيانات ، وبرنامج بيرفكت لمعالجة
الكلمات ، ولكن كثيرا ما تعرض للانسان مشكلات لا يوجد برنامج جاهز
لحلها ، هنا يكون السبيل الوحيد هو اللجوء الى لغات البرمجة لكتابة
البرنامج الجديد المطلوب ولغات البرمجة كثيرة ، بعضها متخصص فى
مجال معين مثل لغة برولوج المتخصصة فى مجال الذكاء الاصطناعى ، ولغة
فورتران فى مجال الرياضيات ، ولغة كوبول المتخصصة فى مجال
المحاسبة والمراجعة ، وبعضها متعدد المجالات مثل لغة سى ولغة بيسك
ولغة سكال ، ويمكن استخدام لغات الكمبيوتر هذه فى مجال استخدام
الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، حسب طبيعة واحتياجات كل مادة
دراسة (١٤ : ٣٢) .

٤ - قد ذكر تشارلز وولف سنة ١٩٩٣ انه تنخفض أسعار أجهزة
الكمبيوتر مستقبلا ، وبذلك سوف ينتشر الكمبيوتر ، ويزيد استخدامه
فى مجالات متعددة منها مجال التعليم والتعلم ، لدى الطلاب من المدارس
والجامعة وتتعدد برامج الكمبيوتر مما يسهل استخدامه ، وقد ذكر فى
مؤتمر كان بقرنسا سنة ١٩٩٣ ان صناعة برامج الكمبيوتر سوف تكون
أهم من صناعة الكمبيوتر نفسه ، وعليه فانه يتوقع أن يكون حجم النمو
فى ميدان البرامج ٢٥٪ سنويا بعد ذلك وللسنوات عديدة (٥ : ١٥) .

٥ - ولعل أهم التطورات التي سوف تحدث في المستقبل سوف تكون في ميدان الوسائط المتعددة Malti media وكذلك البيئات التفاعلية Interactive التي يرد فيها الجهاز على الإنسان ، ويتفاعل معه ويمكن استخدام هذا التفاعل في شرح الدروس ، والتفوييم والامتحانات وقياس الانجاز الأكاديمي للطلاب (٥ : ١٥) .

٦ - وقد أوضح فتحي صالح ١٩٩٣ عن مفهوم المالتى ميديا لبرامج الكمبيوتر والعناصر الداخلة في تكوين هذا المفهوم مثل التصوير الالكترونى ، وتسجيل الصوت رقميا ، وأدوات التخزين ، والبرمجة وكيفية تطويرها، وهى عبارة عن تكنولوجيا وسائط متعددة متطورة، تستخدم الصوت والصورة وأدوات التسجيل والمؤثرات البصرية الخاصة لخلق مجموعة من نظم البرامج التى تعطى الفرصة للمستخدمين للكمبيوتر لرؤية وسماع الأحداث الماضية ، ودراسة التاريخ والثقافة القديمة ، والحديثة ، وكافة العلوم اللغوية (١٦ : ١٦) .

٧ - وذكر عبيد سلطان سنة ١٩٩٣ أن نظام استرجاع المخطوطات اليدوية بالوسائط المتعددة Multimedia Manuscripts Retrieval System برنامج مصمم للحفاظ على الصور والكتابة ، ويمكن عرضه بأربعة ألوان ، ولديه امكانيات كبيرة للتعامل مع المخطوطات مع وجود معلومات صوتية للتعليق عليها ، ويمكن استخدامه فى تدريس التاريخ والجغرافيا حيث يقوم بعرض الخرائط ، والأماكن المختلفة ، شارحا لوارداتها وصادراتها وأهم خصائصها ، وحجم السكان وأهم أعمالهم ، وكذلك فى مواد العلوم فى الفيزياء والكيمياء ، والأحياء بأجراء التجارب العملية فى المختبرات وعرضها على الطلاب بالكمبيوتر فى دروس متتالية ، هذا بالإضافة الى عرض الشرائح Projector من خلال الكمبيوتر فى المواد العلمية المختلفة (١٩ : ١٠) .

٨ - ان الاتصال الهائل وبلا حدود للكمبيوتر يعد طريقة سريعة لنقل البيانات من خلال شبكات عملاقة ، سوف تساعد كافة دول الكرة الأرضية للاستفادة من بعضها البعض ، وتقرب من الهوة الحضارية بين الدول المختلفة ، وتجعل العالم وحدة من المعلومات تتحرك بسهولة ويسر بين الدول المتقدمة والنامية وهذه طريقة سهلة لنقل المعلومات بين كافة البشر ، تخلق فائدة مشتركة بين الشعوب (١٦ : ١٦) .

٩ - ويمكن استخدام برامج حديثة فوتوشوب photoshop تساعد فى اعداد الجداول المعقدة بسهولة ، وذلك باللغة العربية والانجليزية وازيافة الصور والرسوم المطلوب عرضها بعدد من الالوان.

أى أنه يمكن استخدام البرنامج فى مادة الرسم، ويمكن حتى عمل الظلال المتفاوتة فى الدرجات والألوان ، وأيضا يمكن استخدام الكمبيوتر فى كل المواد التى بها رسومات طبيعية أو صناعية (١٦ : ١٧ - ١٨) .

١٠ - وقد أوضح عبد العزيز خضر سنة ١٩٩٣ انه مع ظهور أى تكنولوجيا حديثة مثل الكمبيوتر تدور التساؤلات حول تأثير هذه التكنولوجيا الحديثة فى من يستخدمها بالسلب أو الايجاب ، فيرى البعض أن دوام استعمال أجهزة الكمبيوتر ، ودوام الكتابة من خلال لوحة المفاتيح يؤدى الى حدوث العديد من الاضطرابات الصحية ، والاجهاد المتكررة للمستخدمين ، وذلك نتيجة دوام استعمال أجهزة الكمبيوتر لفترات طويلة دون توقف. وقد أجرت مجلة بى سى وورلد B. C. World دراسة عن نتيجة دوام استعمال أجهزة الكمبيوتر فتبين ظهور اعراض آلام فى أعصاب اليد والكتف ، وذلك نتيجة للكتابة المستمرة على لوحة المفاتيح ، وأوصيت بأنه يلزم وجود فترات راحة أو القيام بأعمال أخرى مما يحول دون حدوث تلك الأضرار ، وقد سمي الباحثون تلك الأضرار باسم الاجهاد المتكرر Repetitive Strain injury وتحدث تلك الأضرار لأى شخص يعمل لفترات طويلة فى الكتابة على لوحة المفاتيح الخاصة بالكمبيوتر ، ولا يميز ذلك المرض بين الاناث والذكور أو الصغار والكبار (٩ : ٢٠ - ٢١) .

١١ - وقد ذكر عبيد سلطان سنة ١٩٩٣ أن وجود برامج جديدة للكمبيوتر لحل المسائل الرياضية ، مكن من أداء العمليات الحسابية الى درجة كبيرة من الدقة يحورها مستخدم الكمبيوتر ، بالإضافة الى امكانية التعامل مع الرموز والأرقام والتعامل مع المعادلات وحساب التفاضل والتكامل ورسم عدة أنواع من الرسوم ثنائية وثلاثية الأبعاد ، بالإضافة الى رسم الأسطح الهندسية المختلفة مع القدرة على التحكم بدرجات الألوان، وعرض الرسوم والرسوم المتحركة والتعامل مع القيم الرقمية المعينة ، أو بعض جذور الأرقام ، وهذه البرامج عالية الكفاءة ، وتتمكن من تقديم دروس الرياضيات ، الأكثر تخصصا والأكثر عمقا (٩ : ٢٢) .

ومن هذا المنطلق يصبح ادخال الكمبيوتر فى جميع مراحل التعليم والتعلم أمرا ضروريا من حيث حاجة المجتمع ، ومن حيث الحدائة والتطور، ورغبات وميول الطلاب وذا انتاجية عالية للمساعدة على الانجاز الأكاديمي، وهذا بدوره يتطلب تطويع برامج الكمبيوتر بما يتمشى مع تطوير المناهج (٢٥ : ٤) ، فهو قادر على توليد بيانات ذات خصائص معينة ، ويستطيع التفاعل مع عدد كبير من المتغيرات العقلية والنفسية فى وقت واحد ،

وبصورة علمية دقيقة ومنظمة ، ويستطيع المتعلم أن يسمنح الى الاسئلة ،
ويجب عليها ويتلقى الرد على الاجابات الصحيحة والخطئة ، ويعرض
الكمبيوتر أمامه كافة الوسائل التعليمية أثناء الشرح ، ويعنبر هذا
تكنولوجيا حديثة في التعليم والتعلم ، ولديه سرعة فائقة وقدرة عالية في
انجاز العمليات الحسابية والمنطقية ، وخزن المعلومات ، واسترجاعها في
الوقت المناسب . وتخطيط وتنظيم الأفكار، وتسلسلها بأسلوب منطقي .

والدراسة الحالية تشعر بأهمية الكمبيوتر في هذا العصر كلفة
مشتركة بين أفراد العالم في مجالات عديدة، وتعتبر هذه الدراسة امتدادا
لدراسة بدرية كمال أحمد سنة ١٩٨٨ حيث أوصت بدراسة مستقبلية
عن أثر فاعلية استخدام الكمبيوتر في تدريس بعض المواد ، وأجراء
دراسة عن اتجاهات المعلمين الذين يتم تدريبهم حاليا على الكمبيوتر
(٤ : ٢٤٤) . خاصة انه قد أمكن استخدام الكمبيوتر في العديد من
برامج الارشاد الأكاديمي وفي تطوير حياة الفرد والمجتمعات وأصبحت لغة
الكمبيوتر عالمية (٢ : ٨٣) .

الدراسات السابقة :

قد أكدت بعض الدراسات كدراسة فوستر ١٩٨٥ Foster
واندرسون ١٩٧٧ Anderson أن الطلاب الذين لديهم معرفة وخلفية عن
الكمبيوتر لديهم قدرة أكبر على التعامل معه ، وقدرة على حل المشكلات ،
بينما ترى دراسات أخرى لفيسر ١٩٧٣ Fisher ان استخدام الكمبيوتر
ليس له أثر في تنمية المهارات الهندسية والتحصيل بصفة عامة .

ان الطلاب الذين يميلون الى النوم فترات طويلة ، كانوا متحمسين
الى الدراسة باستخدام الكمبيوتر ، ويتنافسون في استخدامه في التعليم ،
والاهتمام بما يقدمه ، كما أوضحت أو الصف الذي يستخدم فيه الكمبيوتر
يكون تركز المدرس فيه على الطلاب الذين يحتاجون المساعدة حيث يكون
لديه الوقت الذي يسمح له بأن يعطي الطلاب الضعاف أربعة أضعاف
الوقت والاهتمام الذي كانوا يلقونه في الفصول التي لا تستخدم
الكمبيوتر (٣٨ : ١٦٩ - ١٩٣) .

وقد وجدت دراسة فريدركسون ١٩٨٩ Frederiksen
أن الكمبيوتر لن يدع الطلاب ينتقلون الى النشاط اللاحق ما لم ينتهوا من
النشاط السابق وهذا يعطي المعلم فرصة لتقويم وقياس ما قدمه كل
طالب من جهد ، ويمكن استخدام الكمبيوتر في اجراء الامتحانات للطلاب
أيضا ورصد الدرجات التي يحصلون عليها في الحال (٣٣ : ٢٧ - ٣٢) .

وقد ذكر محمد عبد الله آل ناجي ١٩٩٣ بعنوان الدور المتوقـع لاستخدام تقنية الكمبيوتر في التدريس ، ان التدريس عن طريق الكمبيوتر تكون فيه المعرفة موزعة بين الجميع ، في اطار جماعي ، ويكون التأكيد فيها على نقاط الضعف لدى الطلاب ، وان التدريس باستخدام الكمبيوتر يؤدي الى زيادة التعاون بين الطلاب الذين يستخدمونه ، كما أوضح أن تقنية استخدام الكمبيوتر في التعليم بدأت برضا من أفراد المجتمع فهو يستطيع أن يعطي الطلاب دور الفرد المساهم فيما يرغب أن يتعلم . ويرى أن المعلم هو الذي يقرر متى وأين وكيف يستخدم الكمبيوتر في التعلم ، وأن المعلم هو أول من يعيش الكمبيوتر ، وهو الذي يدرك الآثار الجيدة لاستخدام الكمبيوتر (٢٠ - ٢٧١ - ٢٨٥) .

وفي دراسة فتحى الزيات ١٩٨٨ عن استخدام الكمبيوتر لدى طلاب التعليم العام والمتوسط والثانوى فى مكة المكرمة ، أوضح وجود معاملات ارتباط سالبة بين استخدام الطلاب للكمبيوتر وبين درجاتهم فى كل من القدرة العددية والتحصيل فى الرياضيات ، وذلك بالنسبة لكل صف دراسى وللعيينة الكلية ووجود فروق دالة بين المجموعات الثلاث للعيينة ، والتي تم تقسيمها على أساس مدى استخدام كل مجموعة للكمبيوتر ، وتبين انه كلما قل استخدام الطلاب للكمبيوتر زاد لديهم القدرة العددية والتحصيل فى الرياضيات واكتساب المهارات الأساسية فى الرياضيات (١٧ : ١٩٥ - ٢٢٢) .

وترى الدراسة الحالية أن الدارسين باستخدام الكمبيوتر من أكرس الأفراد الذين يحصلون على منيرات بيئية كبيرة ، وفى أقل وقت ممكن ، وتساعد فى التغلب على المشكلات التى تعوق العمليات العقلية المختلفة ، فتأكدت دراسة فاروق عبد السلام ١٩٨٢ فى المملكة العربية السعودية (عن فتحى الزيات ١٩٨٨) شيوخ اتجاهات موجبة نحو استخدام الكمبيوتر فى حل الرياضيات باعتبارها من المواد غير المحببة لدى معظم الطلاب وقد أبرز محمد مسعود نوح ١٩٩٢ فى دراسته على تلاميذ المرحلة الابتدائية فى سلطنة عمان وجود فروق دالة بين متوسط مجموع درجات انعيينة التى لا تستخدم الكمبيوتر فى اختيار الحس العددى وهى لصالح المجموعة التى تستخدم الكمبيوتر ، وانه توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط الدرجات . فى اختبار حل المسائل بين أداء التلاميذ الذين يستخدمون الكمبيوتر ، وأداء التلاميذ الذين يستخدمون الكمبيوتر والذين يستخدمون الورقة والقلم فقط ، لصالح المجموع التى تستخدم الكمبيوتر (٢٤ : ٢٦٥ - ٣٠٧) .

وفى دراسة عبد الله سالم المناعى ١٩٩٢ للتعرف على الاتجاهات نحو الكمبيوتر على عينات قطرية أوضحت النتائج وجود اتجاهات ايجابية مرتفعة نحو تطبيقات الكمبيوتر فى التعليم ، وان اتجاهات الاناث أكثر ايجابية من الذكور . ووجود اتجاهات ايجابية دالة بين عىنتى الذكور والاناث نحو ثقافة الكمبيوتر ، وان أفراد العينة من الذكور والاناث لديهم اتجاهات ايجابية نحو استخدام الكمبيوتر فى الادارة التعليمية ، وان اتجاهات الاناث أكثر ايجابية وفى عىنتى الدراسة (ذكور - اناث) تؤكد وجود اتجاهات ايجابية نحو استخدام الكمبيوتر فى العملية التعليمية ، ولكن ليس هناك دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى هذا البعد (العملية التعليمية) وعدم وجود فروق دالة بين طلبة وطالبات الأقسام العملية ، والأقسام الأدبية فى الاتجاه نحو الكمبيوتر ، وكلا التخصصين لهما اتجاهات مرتفعة نحو الكمبيوتر فى التعلم وكونه وسيلة مساعدة فى الادارة التعليمية (١١ : ٥٧) .

وقد ذكر بيلور جاك ١٩٨٥ Baylor J. فى دراسته لتحديد اتجاهات طلاب التربية نحو الكمبيوتر فى خلال دراستهم لمقرر تمهيدى فى الكمبيوتر الشخصى ، أن هناك فروقا ذات دلالة فى الاتجاهات نحو الكمبيوتر بعد المشاركة فى المقررات الدراسية بصفة عامة ، وأن المتعلمين الذين سجلوا فى مقرر عن الكمبيوتر لديهم اتجاهات ايجابية نحو الكمبيوتر لا توجد عند الذين لم يسجلوا فى المقرر ، وأن الجنس والعمر لا يساعدا على التنبؤ باتجاهات المعلمين نحو الكمبيوتر (٢٧ : ٢٤٨ - ٢٦٤) .

وقد أوضحت النتائج بصفة عامة ايجابية نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم (٣٩ : ٧ - ١٥) .

وأوضحت دراسة لويد برندا وجريسارد ١٩٨٤ Loyd B. H. & Gressard C. لمعرفة أثر ثلاثة منغيرات على اتجاهات الطلبة نحو الكمبيوتر أنه يوجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الخبرة فى كيفية عمل الكمبيوتر والاتجاهات الايجابية نحوه (٣٧ : ٦٧ - ٧٧) .

كما أوضحت دراسة كول وهانفن ١٩٨٣ Cole & Hennofin وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسى فى مادة العلوم والرياضيات والاتجاه نحو الكمبيوتر ، وتقدير أهمية استخدام الكمبيوتر فى التعلم بصفة عامة واستخدامه كوسيلة مساعدة (٢٩ : ٢٦ - ٢٩) .

ويحدد محمد مسعد نوح ١٩٩٢ مجالات استخدام الكمبيوتر في تقديم التدريبات والتمارين واستخدام المحاكاة ، وشرح المفاهيم وتقويم الخوارزمية Algorithmic واستحضار المعلومات المطلوبة بسرعة وتدريب المهارات الأساسية في الرياضيات (٢٤ : ٢٩٥) ، ويذكر ابراهيم القاعد ١٩٩٣ أن للحاسوب في ميدان الجغرافية القوائد التالية :

- ١ - أنه يمكن من محاكاة بعض الظواهر مما يجعل الطلبة أكثر استيعاباً للظاهرة قيد الدراسة .
- ٢ - أنه يساعد الطلبة على حل مشكلاتهم بأنفسهم ، والقدرة على انجاز القرارات بطريقة عقلانية .
- ٣ - أنه يساعد في رسم خرائط دقيقة تجعل الطلبة يتصورون الظاهرة بشكل صحيح ، ويحللون المعلومات بدقة علمية .

ونبرز الحاجة الى استخدام الكمبيوتر في تدريس الجغرافيا نتائج بعض الدراسات التي كشفت عن نقاط ضعف منها ما يتعلق بالكتاب المدرسي ، والمحتوى والأهداف ، وأساليب التدريس (١ : ٢٢٧) .

وقد أوضحت دراسة فوكس ١٩٨٦ Fox تفوق طلاب الجامعة الذين يدرسون بالكمبيوتر عن الطلاب الذين يدرسون بطريقة المحاضرة ، وذلك في اختبار تحصيل لمادة العلوم (٣٢ : ٢١٣٢) .

وقد أظهرت دراسة هولند وكاسولار ١٩٨٦ Hedlund and Casolare فاعلية الكمبيوتر في تحسين اتجاهات الطلبة في مادة علم النفس وان الكمبيوتر يختصر الزمن اللازم للتعلم (٣٤ : ٤٢ - ٤٥) .

كما أظهر مسح للدراسات التي أجريت على الكمبيوتر أجراه كولك ١٩٨٣ ، وآخرون فاعلية الكمبيوتر على الطلاب واختصار الوقت (٣٥ : ١٩ - ٢١) .

وأظهرت دراسة محمد فريد المليجي ١٩٩٣ بعنوان دور الكمبيوتر في العملية التعليمية اهتماماً بتحديد أهداف الكمبيوتر في العملية التعليمية ، وهي أهداف معرفية ، ومهارية ووجدانية ، ففي مرحلة التعليم قبل الجامعي يكون التركيز على اكساب المعرفة ، وفي المرحلة الجامعية يكون التركيز على الأهداف المهارية ، وفي التعليم بعد الجامعي « الدراسات العليا » يكون التركيز على الأهداف الوجدانية لتكسب الفرد قيماً معينة

كالأمانة العلمية والموضوعية والصدق . وفى مرحلة التعليم المستمر ينبغي أن يساعد الكمبيوتر على توصيل العلم الى مستحقه فى كافة الفئات وتبسيط ذلك بحيث يصبح التعلم الذاتى سهلا مما يضمن تحديده المعلومات لدى الانسان (٢٣ : ١٥٧ - ١٥٩) ، ويمكن استخدامه فى الخدمات التعليمية . مثل استخدامه داخل المكتبة وتلخيص البحوث والمعامل العلمية والانتاجية والتحليلية واللغوية حيث يمكنه التحكم فى ادارة وتنسيق الآلات واستخدامه فى القاعات الصوتية والبصرية والمطبوعة التى يمكن للكمبيوتر ، أن يقوم فيها بدور رائد فى الطباعة واستخراج أعداد كبيرة من النسخ ويمكنه فى ادارة العملية التعليمية ومنها انمام اصدار نتائج الطلاب ، وعملية الامتحانات واصدار جداول الدراسه وجداول الامتحانات ، وفى عملية اصدار الشهادات الدراسية وشهادات النخرج النهائى (٢٣ : ١٥٧ - ١٦٧) .

تعقيب على الدراسات السابقة :

كشفت معظم الدراسات السابقة اتجاهات ايجابية نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر وأبرزت أهمية دوره فى التعليم والتعلم وانه قادر على اكساب المتعلم أهدافا معرفية ، ووجدانية ونفسحركية بطريقة منطقية وسريعة وفى أقل زمن ممكن واكسابه قدرة على اعادة ونكرار شرح الدروس مرات عديدة ، فى أى وقت وخروجا على أنماط التعليم التقليدية مثل المحاضرة ، والمناقشة ، والندوة والقدرة على عرض قيم تعليمية جديدة كالاتجاه نحو التحديث أو الحداثة ، والأمانة العلمية والمشاركة فى عرض المعلومات من المحلية الى العالمية ، وجعل العالم قرية صغيرة من المعلومات متصلة اتصالا وثيقا بين كافة دول العالم النامى ، والمتحضر وسرعة نقل هذه المعلومات بين كافة أركان الكرة الأرضية وزيادة مقدار التعلم لدى الأفراد ، وقد اتضح أن الكمبيوتر وبرامجه تتطور تطورا سريعا فأصبح قادرا على اصدار الأصوات ، ورسم الخرائط وعرض الشرائح ، ورصد اجابات الطلاب ، ومعرفة الأخطاء ، وعرض الاجابة الصحيحة ، والرد على استفساراتهم واصدار التعليمات وبذلك يمكن استخدامه فى شرح الدروس كوسيلة تعليمية ، وفى التفوييم والامتحانات والادارة التربوية ، هذا بالاضافة الى الطباعة وكتابة المذكرات ونسخ عدد كبير منها ، وأعمال المكتبة واستلام وتسليم الكتب المعارة للطلاب وتسجيل وخرن الكتب ، والحضور والغياب ورصد الميزانيات التعليمية .

منهج البحث :

(أ) العينات .

(ب) الأدوات المستخدمة .

(ج) الأسلوب الإحصائي .

(أ) العينات :

استخدم في هذه الدراسة عينتان : أحدهما من الطلاب المعلمين المصريين وعددهم ١٢٦ طالبا والأخرى من الطلاب المعلمين العمانيين وعددهم ١٤٦ طالبا - وبذلك يكون مجموع أفراد العينتين ٢٧٢ طالبا وقد بلغ عدد الطلاب الذين لم يدرسوا مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة من طلبة السنة الأولى ٧٢ في العينة المصرية بكلية التربية بالفيوم ، ٧٧ طالبا عمانيا من طلبة المستوى الأول وبلغ عدد الطلاب الدارسين لمقررين دراسيين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ٥٤ من الطلاب المصريين الدارسين بنهاية السنة الثالثة شعبة رياضيات ، ٦٩ من طلبة نهاية المستوى الثالث ، ومن الطلاب العمانيين بكلية المعلمين بولاية صور .

الأدوات المستخدمة :

- ١ - مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم « اعداد الباحث » .
- ٢ - محتوى مقررين لمادة الكمبيوتر ولغة البرمجة .

خطوات بناء المقياس :

- ١ - قدم الباحث استبياناً مفتوحاً الى الطلاب المعلمين بالسنة الأولى بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة وطلاب المستوى الأول بكلية المعلمين بولاية صور بسلطنة عمان الذين لم يسبق لهم دراسة مقررات في مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة . وطلب منهم أن يكتبوا ما يعرفونه عن امكانيات تطوير استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم - سواء حصلوا على هذه المعرفة عن طريق الكتب أو المجلات أو المعلومات العامة أن يذكروا الايجابيات والسلبيات في استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم كما يرونها .

٢ - قدم الباحث نفس الاستبيان المفتوح الى الطلاب المعلمين المصريين الذين انتهوا من دراسة السنة الثالثة فى شعبة الرياضيات بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة ، وهى الشعبة الوحيدة التى تدرس مقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، والطلاب المعلمين العمانيين بنهاية المستوى الثالث بعد دراستهم مقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ويكاد أن يكونا متساويين فى المادة النظرية والتطبيقات العملية لدى الطلاب المعلمين المصريين والعمانيين وقد طلب ذكر المنجزات والسلبيات فى استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم كما يرونها .

٣ - قدم الباحث نفس الاستبيان المفتوح للأساتذة والدكاترة المتخصصين فى تدريس مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة الذين يدرسون المادة نظريا وعمليا للطلاب المعلمين وعددهم عشرة طلاب وطلب أن يكتبوا عن المميزات أو السلبيات فى استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم كما يرونها .

٤ - توجه الباحث بالاستبيان لعدد من المتخصصين فى عمل الكمبيوتر والمبرمجين فى جامعة القاهرة وعين شمس ، وبعض الأفراد الذين يملكون أجهزة الكمبيوتر وطلب منهم أن يكتبوا ما يعرفونه عن استخداماته وتطبيقاته وإيجابياته وسلبياته ، فى التعليم والتعلم كما يدركونها .

٥ - اخضع الباحث المادة التى حصل عليها الى عملية تحليل محتوى (٤ : ٢٣١) ولاحظ ما يلى :

١ - بعض الأفراد ركز على الايجابيات .

٢ - الطلاب الجدد غير الدارسين لمادة الكمبيوتر ولغة البرمجة لديهم فكرة واضحة عن الكثير من ايجابيات وسلبيات استخدام الكمبيوتر وهذا يوضح أن ثقافة الكمبيوتر منتشرة داخل ثقافة المجتمعات .

٣ - بعض الأفراد المتخصصين فى الكمبيوتر ولغة البرمجة والأعلى ثقافة أيدوا استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم بدرجة كبيرة .

٤ - بعض أعضاء هيئة التدريس أبدوا درجة من الخوف أن يحل الكمبيوتر محل المدرس فى القيام بعملية التدريس .

٥ - أمكن تصنيف العبارات التى جمعت من الأفراد تحت خمسة أبعاد هى :

(أ) اتجاه الأفراد – الايجابي والسلبي نحو استخدام الكمبيوتر
كأداة في التعليم والتعلم بوجه عام .

(ب) استخدام الكمبيوتر في شرح المادة العلمية ومحتوى الدرس .

(ج) استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية .

(د) استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات وقياس الانجاز
الأكاديمي للطلاب .

(هـ) استخدام الكمبيوتر في الادارة التربوية ، وتخزين المعلومات
عن الطلاب والادارة والميزانية (الوارد – المنصرف) وادارة المكتبة وكتابة
المطبوعات وعمل نسخ عديدة منها .

٦- قام الباحث بتجريب المقياس على عشرين طالبا لكي يتأكد من
سلامته في قياس الجوانب التي يراد قياسها وذلك بتطبيقه
بصورة شاملة ، وقبل أن يأخذ شكله النهائي ، مع ترك الحرية
لأفراد العينة أن يكتبوا عن أى صعوبات قد تعترضهم . أو أى
مقترحات يريدونها وذلك على ٢٠ من الطلاب المصريين ، ٢٠ من
الطلاب العمانيين ، ولقد نتج عن ذلك اعادة صياغة بعض العبارات ،
وذلك في أضيق الحدود (٤ : ٢٣٢) أصبح المقياس يتكون في
صورته النهائية من ٤٠ عبارة مقسمة على خمسة أبعاد كل بعد
ثمانى عبارات وهى :

١- البعد الأول : اتجاه الطلاب نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر كأداة
في التعليم والتعلم من العبارة ١ الى العبارة ٨ .

٢- البعد الثانى : استخدام الكمبيوتر في شرح الدروس وعرض
محتوى المادة العلمية وهو من العبارة رقم ٩ الى العبارة رقم ١٦ .

٣- البعد الثالث : استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية من العبارة رقم
١٧ الى العبارة رقم ٢٤ .

٤- البعد الرابع : استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات لقياس
الانجاز الأكاديمي للطلاب من العبارة رقم ٢٥ الى العبارة رقم ٣٢ .

٥ - البعد الخامس : استخدام الكمبيوتر فى الادارة التربوية والارشاد
الأكاديمي وتخزين المعلومات عن الطالب والمعلم والادارة وبنود
الميزانية (الوارد - والمنصرف) من العبارة رقم ٣٣ الى العبارة
رقم ٤٠ .

صدق المقياس :

١ - اتخذ الباحث الأساس المنطقى محكاً لصدق المقياس ككل بعد
أن جمعت العبارات من اجابات الأفراد على الاستبيان الخاص بما يرويه
من ايجابيات وسلبيات فى استخدامات الكمبيوتر فى التعليم والتعليم .
ثم صنفت الاجابات واستخلصت العبارات التى يمكن أن تكون المجتمع
التى استقيت منه المقياس (٤ : ٢٣٣) .

٢ - صدق التحكم :

عرض المقياس على عشرة أعضاء من هيئة التدريس لمادة الكمبيوتر
ولغة البرمجة . وعلم النفس التربوى ، وحصلت العبارات على موافقة
٨٠٪ فيما أكثر وانها قادرة على قياس ما وضعت لقياسه .

٣ - الصدق التلازمى :

طبق المقياس على عدد ٣٠ طالبا مع مقياس الاتجاه نحو استخدام
الحاسب الآلى فى التعليم اعداد محمد سويلم سنة ١٩٩١ ، وكانت $r = ٠.٦٨٣$
وهو مستوى صدق مقبول .

ثبات المقياس :

طبق المقياس على ٣٠ طالبا من طلبة كلية التربية بالفيوم جامعة
القاهرة وأعيد تطبيقه بعد خمسة عشر يوما وكانت قيمة $r = ٠.٧٥$ وطبق
أيضا على ٣٠ طالبا من كلية المعلمين بولاية صور بسلطنة عمان . وأعيد
تطبيقه بعد خمسة عشر يوما وكانت $r = ٠.٧٠$ وهو ثبات مقبول (٧ :
٦٧١) .

تصحيح المقياس :

تمثل الدرجة الكلية المقررة لأسئلة المقياس قيم الاستجابات
الموجبة والسالبة جميعا ، ويتكون المقياس من ٤٠ عبارة ، وتعطى الدرجة
لكل عنصر حسب الوضع الذى حدده المجيب وتختلف الدرجة بالنسبة

الى العنصر الموجب عنها بالنسبة الى العنصر السالب، وعند تقرير الدرجة تكون القيم بالنسبة الى العبارة الموجبة موافق (٣) درجات ، متردد (٢) غير موافق (١) ، والعكس في العبارات السالبة ، ويصحح كل بعد على حدة ، وتكون هناك درجات كلية لمجموع درجات الأبعاد .

٢ - محتوى مقررين دراسيين لمادة الكمبيوتر ولغة البرمجة : التي تدرس لطلاب المستوى الدراسي الثالث للطلاب المعلمين العمانيين على فصلين دراسيين ، ويكاد يتساوى مع محتوى مقررين دراسيين وعدد ساعات التدريس لمادة الكمبيوتر ولغة البرمجة تدرس لطلاب السنة الثانية والثالثة شعبة الرياضيات بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة وهما :

أولا : محتوى ما يدرس في المقرر الأول في مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة .

- الوحدة الأولى : مكونات الكمبيوتر الالكتروني ، وتركيب الكمبيوتر .
- الوحدة الثانية : وحدات الادخال - الاخراج - التخزين .
- الوحدة الثالثة : تمثيل البيانات داخل الكمبيوتر .
- الوحدة الرابعة : مخططات سير العمليات .

ثانيا : محتوى ما يدرس في المقرر الثاني في مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة .

- الوحدة الأولى : لغات البرمجة .
- الوحدة الثانية : البوابات المنطقية وتطبيقاتها .
- الوحدة الثالثة : أسس البرمجة بلغة فورتران (٨ : ط ٢ - ١٩٩٠) .
- البرمجة .

الاسلوب الاحصائي المستخدم :

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينة الكلية والعينات الفرعية وكذلك اختبار « ت » كما حسبت معاملات الارتباط .
من الدرجات الخام فضلا عن استخدام أسلوب تحليل المحتوى .

النتائج وتفسيرها

الفرض الأول :

توجد اتجاهات ايجابية لدى الطلاب المعلمين نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم وذلك فى العينة المصرية ن = ١٢٦ والعينة العمانية ن = ١٤٦ .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث الميزان الذى استخدم فى تقدير الدرجات الحالية لقياس الاتجاهات نحو استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم على العينة المصرية حيث ن = ١٢٦ ، وهو اعطاء ثلاث درجات لتقدير « موافق » ودرجتين « غير متأكد » ، ودرجة واحدة لتقدير غير موافق ، هذا بالنسبة للعبارة الموجبة ، أما العبارات السالبة فقد تغير ميزان تصحيحها ، فقد أعطيت أكبر الدرجات وهى ثلاث للتقدير « غير موافق » ، - وأقل الدرجات وهى درجة واحدة للتقدير « موافق » ودرجتين « لغير متأكد » ، وحيث أن عدد فقرات المقياس ٤٠ فقرة فان الدرجات النهائية الافتراضية العظمى ١٢٠ درجة ، وأقل الدرجات للاتجاه الموجب تساوى ٨٠ درجة والدرجة الافتراضية الصغرى للاتجاه السالب تساوى ٤٠ ، ويمكن اعتبار الاتجاه الموجب نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم محددا بالدرجة التى تعلو « ٨٠ » وهى نقطة الحياد ، وهى درجة التقدير « غير متأكد » ويوضح الجدول رقم (١) البيانات الاحصائية الوصفية الأساسية للمقاس (١٥ : ٣٩) العينة المصرية ن = ١٢٦ جدول رقم (١) ، جدول رقم (٢) خاص بالعينة العمانية ن = ١٤٦ .

جدول رقم (١) : يوضح البيانات الوصفية لمقياس الاتجاهات نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم والتنمية بإبعاده الخمسة وذلك على العينة المصرية ن = ١٢٦ .

البيانات الوصفية الإحصائية لمقياس الاتجاهات نحو فاعلية الكمبيوتر	(١) البيانات الإحصائية بعد استخدام الكمبيوتر	(٢) بعد استخدام الكمبيوتر في الشرح	(٣) استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	(٤) استخدام الكمبيوتر في التقييم والامتحانات	(٥) استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	(٦) البيانات الإحصائية للمقياس ككل
	١٢٦	١٢٦	١٢٦	١٢٦	١٢٦	١٢٦
	٨	٨	٨	٨	٨	٤٠
	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	٨٠
	٨	٨	٨	٨	٨	٤٠
	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	١٢٠
	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	٨٠
	٢٠٢٥	٢٠٢٣	٢٠٤٤	٢٠٦٢	٢٢٢١	١٠٤٠٣
	٢٨٠	٢٩٥	٢٨٩	٣٤٨	٢٩٧	٦٤٩
البيانات الوصفية الإحصائية لمقياس الاتجاهات نحو فاعلية الكمبيوتر	عند أفراد العينة عند فقرات كل بعد والمقياس ككل نقطة الحياء في المقياس أقل الدرجات أكبر الدرجات المدى التوسيط الانحراف المعياري					

جدول رقم (٢) : يوضح البيانات الوصفية الاحصائية لقياس الاتجاهات نحو فاعليه استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم
بإبعاده الخمسة وذلك على عينة من الطلاب المعلمين المصريين ن = ١٤٦ .

البيانات الوصفية الاحصائية لقياس الاتجاهات نحو فاعلية الكمبيوتر	(١) استخدام الكمبيوتر كاداة	(٢) استخدام الكمبيوتر في الشرح	(٣) استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	(٤) استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	(٥) استخدام الكمبيوتر في الادارة التربوية	(٦) البيانات الاحصائية للمقياس ككل
عدد افراد العينة	١٤٦	١٤٦	١٤٦	١٤٦	١٤٦	١٤٦
عدد فقرات كل بعد والمقياس ككل	٨	٨	٨	٨	٨	٤٠
نقطة الحبان في المقياس	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	٨٠
اهل الدرجات	٨	٨	٨	٨	٨	٤٠
اكبر الدرجات	٢٤-	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	١٢٠
المدى	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	٨٠
المتوسط	١٢,٨٤	١٦,٧٩	١٩,٤٤	١٩,١٢	٢٠,٣٧	٩٤,٢١
الانحراف المعياري	٢,٣٩	٢,٨٦	٢,٣٧	٢,٣٨	٢,٣٠	١١,٠٤

يتضح من الجدول رقم (١) على عينة من الطلاب « المصريين بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة » السنة الأولى ٧٢ طالبا والسنة الثالثة رياضيات ن = ٥٤ والمجموع الكلى ١٢٦ ، أو المتوسط الحسابى لمجموع درجاتهم على مقياس اتجاهات الطلاب نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم = ١٠٤٣ ، وهى أعلى من الدرجة الحيادية للمقياس ككل وهى ٨٠ درجة ، أى انهم يحملون اتجاهات موجبة نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، هذا بالاضافة الى أن متوسط مجموع درجاتهم فى الأبعاد الخمس المخلفة للمقياس تحمل اتجاهات موجبة ، حيث متوسط درجاتهم على بعد استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية = ٢٠٢٥ وهى أعلى من الدرجة الحيادية « ١٦ » درجة ، وايضا متوسط درجاتهم فى البعد الثانى استخدام الكمبيوتر فى شرح الدروس = ٢٠٢٣ ، وهى أعلى من الدرجة الحيادية التى تساوى « ١٦ » درجة ومتوسط مجموع درجاتهم على البعد الثالث وهو استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية تساوى ٢٠٤٤ وهى أعلى من الدرجة الحيادية حيث تساوى ١٦ درجة ومتوسط مجموع درجاتهم على البعد الرابع استخدام الكمبيوتر فى النقص والامتحانات وقياس الانجاز الأكاديمى تساوى ٢٠٦٢ وهى أعلى من الدرجة الحيادية التى تساوى ١٦ درجة ، ومتوسط درجات الطلاب على البعد الخامس وهو استخدام الكمبيوتر فى الادارة التربوية = ٢٢٣١ وهى أعلى من الدرجة الحيادية التى = ١٦ درجة أن الطلاب المعلمين المصريين لديهم موجبة نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم .

وبالنسبة للطلاب المعلمين العمانيين جدول رقم (٢) ن = ١٤٦ طالبا العينه الكلية منهم ٦٩ طالبا فى بداية المستوى الثانى ، ولم يسبق لهم دراسة مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة « من جميع الشعب ، رياضيات ، انجليزى ، علوم ، مواد اجتماعية ، تربية اسلامية ، لغة عربية) وعدد ٧٧ طالبا أنهم الدراسة بالمستوى الثالث ، ودرسوا مقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة فقد أوضح متوسط درجات الطلاب على المقياس ككل = ٩٤٢١ ، وهى أعلى من الدرجة الحيادية حيث ر = ٨٠ درجة ، أى أن الطلاب المعلمين العمانيين يحملون اتجاهات ايجابية نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم . هذا بالاضافة الى أن درجاتهم على الأبعاد الخمسة المختلفة للمقياس . تحمل اتجاهات موجبة ، حيث متوسط مجموع درجاتهم على البعد الأول « استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية = ١٧١٤ ، وهى أعلى من الدرجة الحيادية لهذا البعد حيث ر = ١٦ درجة ، ومتوسط درجاتهم على البعد الثانى استخدام الكمبيوتر فى شرح وتوضيح الدروس = ١٧٧٩ وهى أعلى من الدرجة الحيادية لهذا البعد التى = ١٦ درجة ، ومتوسط درجاتهم على البعد الثالث ، استخدام

الكمبيوتر كوسيلة تعليمية = ١٩٤٤ وهي أعلى من الدرجة الحيادية لهذا البعد التي = ١٦ درجة ، ومتوسط مجموع درجاتهم على البعد الرابع ، استخدام الكمبيوتر فى التقويم والامتحانات وقياس الانجاز الاكاديمى = ١٩١٢ وهي أعلى من الدرجة الحيادية لهذا البعد التي = ١٦ درجة ، ومتوسط مجموع درجاتهم على البعد الخامس ، استخدام الكمبيوتر فى الادارة التربوية = ٢٠٢٧ وهي أعلى من الدرجة الحيادية لهذا البعد التي = ١٦ درجة .

ويتضح من دراستنا لكل من عينة الطلاب المعلمين المصريين وعينة الطلاب العمانيين ، أن الطلاب المعلمين فى الدولتين العربيتين الشقيقتين لديهم اتجاهات موجبة نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، وبذلك تحقق الفرض القائل أن الطلاب المعلمين أفراد العينتين المصرية والعمانية لديهم اتجاهات موجبة نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، وهذا يعتبر مؤشرا جيدا لاستخدام برامج الكمبيوتر فى تدريس جميع المواد الدراسية وهذا يرجع الى البرامج المستخدمة لتحقيق تدريس كل مادة حسب متطلباتها الفنية . وقدرة البرامج المختلفة على تحقيق ذلك ولم تنبع هذه الدراسة من فراغ . بل تنبعت نتائج دراسات مشابهة فى استخدام الكمبيوتر لمواد دراسية معينة . سواء فى أوروبا وأمريكا أو فى بلدان الأمة العربية ، فقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الله سالم المناعى على الطلاب المعلمين القطريين ١٩٩٢ عن اتجاهات عينة من الطلبة والطالبات لديهم اتجاهات ايجابية مرتفعة نحو تطبيقات الكمبيوتر فى التعليم ، ودراسة بايلور جاك ١٩٨٥ Baylor J. التى أوضحت ان الطلاب المعلمين الذين سجلوا لدراسة مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة اتجاهات أكثر ايجابية نحو الكمبيوتر ، وتفق مع دراسة فاروق عبد السلام ، وممدوح سليمان سنة ١٩٨٢ التى أكدت شيوع اتجاهات موجبة نحو استخدام الكمبيوتر فى حل الرياضيات (١٧ : ٢١٢) ، وتفق مع دراسة سكينر ١٩٨٨ Skinner على طلاب الجامعة حيث أوضحت أن لديهم اتجاهات ايجابية بصفة عامة نحو استخدام الكمبيوتر ، ودراسة كول وهانفن ١٩٨٣ Cole D. & Hannofin M. عن وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسى فى مادة العلوم ، والرياضيات والاتجاه نحو الكمبيوتر ، وتقدير أهمية استخدام الكمبيوتر فى التعلم بصفة عامة ، واستخدامه كوسيلة مساعدة (٢٩ : ٢٦ - ٢٩) .

ويتفق مع دراسة كولك ١٩٦٣ Kulk عن فاعلية الكمبيوتر فى التحصيل الدراسى للطلاب واختصار عنصر الوقت .

وهذه النتيجة تعتبرها الدراسة الحالية سلوكا يشير الى امكانية.
تعميم استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم بكافة بلدان الأمة
العربية ، وعمل مدارس تجريبية لقياس مدى النجاح أو الفشل فى ذلك ،
ثم تعميمها على باقى المؤسسات التعليمية ، الابتدائية والاعدادية والثانوية
والجامعة ، مع المرور بالخطوات المرحلية المطلوبة واتباع سياسة الخطوة
خطوة ، حتى نتأكد من نجاح هذه البرامج فى الوقت الذى يستدعى من
علماء علم النفس التربوى اجراء دراسات متعمقة عن أثر برامج الكمبيوتر
فى التعليم والتعلم فى العمليات المعرفية ، وتجهيز المعلومات والأساليب
المعرفية والانجاز الاكاديمى والتحصيل الدراسى ، والقدرة على الابتكار
وحل المشكلات ، وشدة الميل والاتجاه نحو الدراسة ، والتغير الذى يطرأ
على درجة الملل نتيجة الدراسة بالاساليب العادية والدراسية باستخدام
برامج الكمبيوتر . وأيضا الزمن اللازم لتدريس وحدة دراسية باستخدام
برامج الكمبيوتر والزمن اللازم لتدريس نفس الوحدة بالطريقة التقليدية .
ومستويات الأهداف المعرفية والوجدانية التى يمكن تحقيقها ، أيضا والزمن
اللازم لاكتساب الأهداف المعرفية والوجدانية والنفسحركية فى كل من
الطريقتين .

الفرض الثانى :

توجد فروق دالة احصائية بين اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين
وبين الطلاب المعلمين العمانيين وذلك على الأبعاد الخمسة لمقياس اتجاهات
الطلاب نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعلم والتعلم وأيضا الدرجة
الكلية للمقياس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، أجرى اختبار « ت » بين متوسط
مجموع درجات الطلاب المعلمين المصريين $n = 126$ ، ومتوسط مجموع
درجات الطلاب المعلمين العمانيين $n = 126$ ، وذلك فى الأبعاد الخمسة
وهى استخدام الكمبيوتر كأداة تعليم واستخدامه فى الشرح ، واستخدام
الكمبيوتر كوسيلة تعليمية وفى التقويم والامتحانات والادارة التربوية
وأيضا فى متوسط مجموع درجات المقياس ككل . ويوضح ذلك جدول
رقم (٢) .

جدول رقم (٣) : بوضع المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمته « ت » للدرجات الطلاب المعلمين المصيرين ن = ١٢٦ والمصائبين ن = ١٤٦ وذلك على مقياس اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر بأبعاده الخمسة بالاضافة الى الدرجة الكلية للمقياس .

الرقم	البعد	البيئة المصرية						البيئة المعاصرة		قيمة t	مستوى الدلالة
		ن1	م1	ح1	ن2	م2	ح2				
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٢٦	٢٠٢٥	٢٨٠	١٤٦	١٧٨٤	٣٣٩	٦٥١	عند ٠١			
٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٢٦	٢٠٢٣	١٩٥	١٤٦	١٧٧٩	٣٨٦	٨١٣	٠١			
٣ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٢٦	٢٠٤٤	٢٨٩	١٤٦	١٩٤٤	٣٣٧	٢٧٠	٠١			
٤ - استخدام الكمبيوتر في التقويم	١٢٦	٢٠٦٢	٣٤٨	١٤٦	١٩١٢	٣٠٨	٤٠٥	٠١			
٥ - استخدام الكمبيوتر في الإثراء التربوية	١٢٦	٢٢٣١	٢٣٧	١٤٦	٢٠٦٧	٢٠٠	٦٣٨	٠١			
٦ - الدرجة الكلية لمقياس فاعلية التعليم والتعلم	١٢٦	١٠٤٠٣	٩٤٩	١٤٦	٩٤٢١	١١٠٤	٧٩٢	٠١			

يوضح من الجدول رقم « ٣ » انه بالرغم من ان اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والطلاب المعلمين العمانيين ايجابية نحو فاعلية وتطوير استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم . الا أن اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين أكثر ايجابية من اتجاهات الطلاب العمانيين ، وذلك فى الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس وهى استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية ، واستخدامه فى التقويم والامتحانات واستخدامه فى الادارة التربوية ، وكذلك فى المجموع الكلى لدرجات أبعاد المقياس معا ، حيث أن قيمة « ت » بين العمانيين والمصريين فى البعد الأول استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية = ٦٥١ر٠ وهى دالة عند مستوى ٠١ ر لصالح المعلمين المصريين ، وفى البعد الثانى استخدام الكمبيوتر فى شرح الدروس = ٨١٣ر٠ وهى دالة عند ٠١ ر لصالح العينة المصرية وفى البعد الثالث استخدام برامج الكمبيوتر كوسيلة تعليمية كانت قيمة ت = ٢٧٠ ر لصالح العينة المصرية وهى دالة عند ٠١ ر ، وفى البعد الرابع وهو استخدام برامج الكمبيوتر فى التقويم والامتحانات ومقياس الانجاز الأكاديمي للطلاب كانت ت = ٤٠٥ ر وهى دالة عند مستوى ٠١ ر لصالح العينة المصرية ، وفى البعد الخامس استخدام برامج الكمبيوتر فى الادارة التربوية كانت ت = ٦٣٨ ر وهى دالة عند ٠١ ر لصالح العينة المصرية ، وأيضا فى متوسط مجموع درجات الطلاب على المقياس ككل لجميع الأبعاد كانت ت = ٧٩٢ ر بين عينة الطلاب المعلمين المصريين وعينة الطلاب العمانيين وهى دالة عند ٠١ ر لصالح الطلاب المعلمين المصريين . هذا يعنى أنه على الرغم من أن الطلاب المعلمين المصريين والطلاب المعلمين العمانيين يحملون اتجاهات ايجابية نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم . الا أن الطلاب المعلمين المصريين لديهم اتجاهات أكثر ايجابية نحو استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم أى أن الفرض قد تحقق وهى أن المصريين أكثر ادراكا لفاعلية استخدام الكمبيوتر فى التعليم والتعلم . ويرجع الباحث هذه النتيجة الى الفروق الأيديولوجية بين المجتمع المصرى والمجتمع العماني منها الفروق الثقافية والاجتماعية والجغرافية والحضارية ، وحيث يميل المجتمع العماني الى البيئة البدوية الصحراوية ويغلب على المجتمع المصرى البيئة الزراعية والعلاقات الاجتماعية فى المجتمع العماني تكاد تكون علاقات أولية ، أما المجتمع المصرى فتغلب عليه العلاقات الثانوية غير المباشرة ، خاصة فى الحضر حيث أن المناطق الحضرية والثقافية العالية فى المجتمع المصرى كثيرة والاتصال كثيف بالدول المتقدمة والحضارة العالمية وعدد البعثات للدول الأوروبية والأمريكية وعدد القادمين منها الى مصر ، وكثافة المستوى النقائى وتنسوعه بالاضافة الى وسائل الاعلام التى تمهد وتدفع لاستخدامات برامج الكمبيوتر وتوظيفها مما جعل المجتمع متشبعا بثقافة الكمبيوتر فى

جميع فئاته اذا قيس بالمجتمع العماني ، الذى دخل فيه تدريس الكمبيوتر ولغة البرمجة منذ وقت لا يتجاوز خمس سنوات . واعداد القائمين بالتدريس النظرى . والدراسة العملية قليلة مما يجعل الطلاب لا يحتكون باتجاهات عديدة نحو استخدامات الكمبيوتر . بالاضافة الى عبء المادة الدراسية . ولا ريب فى ارتفاع المستوى الثقافى والتعليمى فى المجتمع المصرى عن المجتمع العماني وصغر حجم المجتمع العماني حيث لا يتجاوز ٢٥ مليون نسمة فى الوقت الذى يصل فيه المجتمع المصرى الى أكثر من ٦٠ مليون نسمة ودرجة الانفتاح على العالم فى المجتمع المصرى قد تكون أكبر من درجة الانفتاح لدى المجتمع العماني وقد أوضحت دراسة مصطفى سويفى سنة ١٩٦٨ أن المصريين أكثر مرونة فى تقبل الجديد من السوريين والأردنيين ، وان السوريين أكثر مرونة من الأردنيين ، وأنه كلما ابتعدنا عن المجتمع البدوى كان الأفراد أكثر مرونة ، وحيث أنه بنظرة عابرة الى البلدان العربية فى الوقت الحاضر تشير الى هذه البلدان تشغل مواضع مختلفة على تدرج متصل يمكن تسميته به « انعصاب التحضر » Acculturative stress . والمقصود به الاشارة الى مجموعة التواترات الشائعة فى أفراد جماعة ما نتيجة لحدوث تغيرات متلاحقة فى بيئتهم الحضارية ، أى فى طراز الحياة الذى يحبوه من حيث مقوماته المادية والمعنوية ، أو يرجع ذلك فى حالتنا فى البلدان العربية الى عاملين رئيسيين هما :

١ - التعرض لأقدار متفاوتة ومتزايدة من المؤثرات المادية والمعنوية الأوربية والأمريكية التى تنفذ بطرق متعددة « كالانتقال مباشرة والكتب ، والصحافة ، والراديو والسينما والتليفزيون والكمبيوتر .

٢ - النشاط المتزايد لعدد من قوى التغير الحضارى من داخل المجتمعات العربية نفسها ومن أمثلة ذلك ظهور المدن الكبيرة وتضخمها والنضج والحراك الاجتماعى الرأسى بتغير الوضع الاجتماعى الاقتصادى للأفراد والأفقى يتغير الوضع الجغرافى ، وانتشار التعليم (٢١ : ١٨٣ - ١٨٤) .

فى الوقت الذى يحسب للمجتمع العماني خطوات ايجابية فى جميع المجالات . فقد طرأت طفرات على المجتمع منذ عام ١٩٧٠ حين تولى السلطان قابوس بن سعيد الحكم حيث أحدث تغيرا جذريا ثقافيا فى مجال التعليم واجتماعيا وصناعيا وزراعيا وفى مجال رعاية الشباب وفى جميع مجالات التنمية بشكل ملموس للعيان ، ومن تغير فى أعمال الأفراد البدائية

باستحداث الوسائل الحديثة وارتفاع نصيب الفرد من الدخل القومي والحراك الاجتماعي داخل المجتمع مع استفادة كبيرة من الحضارة المصرية ، والحضارة الهندية ، وهما من أوائل الحضارات في العالم حيث تمثل هذه الحضارات بعدد كبير من العاملين في كافة مجالات العلم والحياة . وعلى كافة المستويات التعليمية والعملية ، وفي المجال الطبي مع الاستفادة من إمكانات العالم المتحضر في التكنولوجيا الحديثة وبتنسيق ايجابية اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين مع نتيجة دراسة عبد الله سالم المناعي سنة ١٩٩٢ التي أوضحت ايجابية اتجاهات الطلاب المعلمين القطريين نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم ، ودراسة فاروق عبد السلام ، ممدوح سليمان سنة ١٩٩٢ في المملكة العربية السعودية انشأ أوضحت انه يوجد اتجاه ايجابي نحو استخدام الكمبيوتر في حل الرياضيات لدى الطلاب السعوديين (١٧ : ٢١٢) ، ودراسة ابراهيم قاعود ١٩٩٣ على الطلاب اذ زاد تحصيلهم في مادة الجغرافية باستخدام الكمبيوتر عن تحصيل اقرانهم الذين يستخدمون الطرق العادية في التدريس ، نتيجة ايجابية اتجاههم نحو الكمبيوتر بما لديه من أنشطة في معظم المواقف وتزويد الطلاب بالتغذية الراجعة والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية (١ : ٢٤١ - ٢٣٢) .

ومعنى هذا أنه توجد اتجاهات ايجابية نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم والتعلم بدرجات متباينة لدى المصريين والسعوديين والقطريين والأردنيين مع الاعتراف باختلاف أيديولوجية هذا المجتمع . ونقاط التشابه والاختلاف بينهم ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سكر Skinner ١٩٨٨ الأمريكية على طلاب الجامعة التي أوضحت نتائجها ان انجاساتهم كانت ايجابية بصفة عامة نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم (٣٩ : ٧ - ١٥) ، ودراسة لويد برندا ، جريسار سنة ١٩٨٤ Loyd B. H. & Cressard C. لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو الكمبيوتر ثلاثة متغيرات وقد أوضحت النتائج انه يوجد علاقة دالة احصائيا بين الخبرة في كيفية عمل الكمبيوتر والاتجاهات الايجابية نحوه .

الفرض الثالث :

توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين المصريين ، وبين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين العلمانيين نحو استخدام برامج الكمبيوتر في التعلم ، وذلك قبل دراسة مقرر ين يكادان أن يكونا متساويين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وبعد دراسة هذين المقررين ، وذلك لصالح الطلاب الذين درسوا هذين المقررين عن

الكمبيوتر ولغة البرمجة ، على الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس .

وللتحقق من صحة هذا الفرض انبعت الدراسة ما يلي :

أولاً : بالنسبة للعينة المصرية طبق اختبار اتجاهات الطلاب المعلمين نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم على طلاب السنة الأولى والذين لم يسبق لهم دراسة عن الكمبيوتر ولغة البرمجة . وعددهم ٧٢ طالبا بالشعب المختلفة بالكلية « رياضيات ، انجليزى ، تاريخ ، جغرافية ، فرنسى ، عربى » كما طبق الاختبار على عدد ٥٤ طالبا قد أنهوا دراستهم بالسنة الثالثة شعبة الرياضيات ، الذين درسوا مقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة واستخرجت قيمة « ت » بين متوسط مجموع درجاتهم على أبعاد المقياس المختلفة (استخدام الكمبيوتر كأداة ، استخدام الكمبيوتر فى الشرح ، وكوسيلة تعليمية وفى التقويم والامتحانات وفى الادارة التربوية .

ثانياً : بالنسبة للعينة العمانية، طبق نفس الاختبار اتجاهات الطلاب المعلمين نحو فاعلية استخدامات الكمبيوتر فى التعليم والتعلم على طلاب المستوى الأول وذلك قبل دراستهم مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة وعددهم ٦٩ طالبا كما طبق الاختبار على ٧٧ طالبا بعد نهاية المستوى الثالث والذين درسوا مقررين دراسيين متساويين مع المقررات التى تدرس للعينة المصرية فى مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وذلك للتعرف على مدى التغير فى اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعمانيين بعد دراستهم لهذين المقررين ، ويوضح الجدول رقم (٤) للعينة المصرية ، وجدول رقم (٥) للعينة العمانية .

جدول رقم (٤)

على العينة من الطلاب المعلمين المصريين يوضح قيمة «ت» بين $N_1 = 72$ ، غير دارسين لقررات عن الكمبيوتر
ولغة البرمجة $N_2 = 54$ طالباً ، سبق دراستهم لقررين ولغة البرمجة وذلك من خلال خمسة أبعاد لقياس
اتجاهات الطلاب نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر في التعلم والدرجة الكلية للمقياس .

مستوى الدالة	قيمة ف	طلاب عينة دارسين لقررات عن الكمبيوتر			طلاب دارسين لقررات عن الكمبيوتر			البيد
		٢ج	٢م	٢ن	١ج	١م	١ن	
غير دال	١٨٦	٢٩٤	١٩٩٠	٧٢	٤٧١	٢١٣٦	٥٤	١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية
غير دال	٢٥	٢٩١	٢٠٣١	٧٢	٢٧٥	٢٠١٣	٥٤	٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح
غير دال	١٨٨	٢٧٩	٢١٠٧	٧٢	٢٨٢	٢٠١١	٥٤	٣ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية
٠١	٥٠٠	٢٣٧	٢١٩٠	٧٢	٣٢٠	١٩٣٠	٥٤	٤ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات
٠٥	٢٠٣	١٩٣	٢٢٥٧	٧٢	٢٣٩	٢١٧٨	٥٤	٥ - استخدام الكمبيوتر في الإذاعة التربوية
غير دال	١٨٢	٩٧١	١٠٥٣٨	٧٢	٩٠٧	١٠٢٣٣	٥٤	٦ - درجات الطالب على المقياس ككل

جدول رقم (٥)

إمينة من الطلاب المعلمين المعانين يوضح قيمة « ت » ن_١ = ٧٧ طالبا دارسين لقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ن_٢ = ٦٩ طالبا غير دارسين لقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة .

مستوى الدالة	قيمة ف	طلاب معانين غير دارسين للكمبيوتر			طلاب معانين دارسين للكمبيوتر			البعد
		٢ج	٢م	٢ن	١ج	١م	١ن	
غير دال	٥٩١	٣٥٨	١٧٣٦٧	٦٩	٣٢٣	١٨٠	٧٧	١ - استخدام الكمبيوتر كادارة تعليمية
غير دال	٣٣	٣٢٢	١٧٨٨٧	٦٩	٢٥١	١٢٧١	٧٧	٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح
غير دال	٨٣	٣٣٤	١٩٦٨	٦٩	٣١٨	١٩٢٣	٧٧	٣ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية
غير دال	٦٠	٢٩١	١٩٥٧	٦٩	٣٢٠	١٨٧٣	٧٧	٤ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات
٠١	٣٢١	٢٥٣	٢١٠٧	٦٩	٣٢٢	١٩٥٦	٧٧	٥ - استخدام الكمبيوتر في الادارة التربوية
غير دال	١٨٣	١٠٦٠	٩٦٠٠	٦٩	١١٢٣	٩٢٦٨	٧٧	٦ - درجات الطلاب على القياس ككل

يتضح من الجدول رقم (٤) على عينة من الطلاب المعلمين المصريين ن = ١٢٦ منهم ٥٤ طالبا دارسا لمقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وعدد ٧٢ من الطلاب غير الدارسين لمقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وطبق على الجميع مقياس اتجاهات الطلاب نحو فاعلية استخدامات برامج الكمبيوتر في التعليم والتعلم واتضح أن قيمة « ت » غير دالة بين المجموعتين في الأبعاد التالية بعد استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية ، وبعد استخدام الكمبيوتر في الشرح وبعد استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية ، وبعد متوسط مجموع درجات المقياس ككل ، وكانت دالة عند مستوى ٠.١ ر ، وذلك في استخدام الكمبيوتر في التقويم ولغة البرمجة وأيضا كانت دالة عند مستوى ٠.٥ ر وذلك في بعد استخدامه في الإدارة التربوية لصالح الذين لم يدرسوا مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، وهذا يوضح أن الفرض لم يتحقق ، في العينة المصرية وقد كانت نتيجة الدراسة على عينة الطلاب المعلمين العمانيين ن = ١٤٦ منهم ٧٧ طالبا دارسين لمقررين عن الكمبيوتر ولغة البرمجة ، ٦٩ طالبا غير دارسين لمقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة . أنه لا توجد فروق دالة بين الذين درسوا مقررات عن الكمبيوتر وبين الذين لم يدرسوا مقررات عن الكمبيوتر ، سوى في بعد واحد وهو بعد استخدامه في الإدارة التربوية والارشاد الأكاديمي حيث ت = ٣.٢١ ، وذلك لصالح الذين لم يدرسوا مقررات الكمبيوتر معنى ذلك أن الفرض لم يتحقق أيضا في العينة العمانية وبتحليل نتائج كل من العينة المصرية والعينة العمانية يتبين أن الأبعاد التي لم تعط دلالة في فاعلية الاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر والموضحة بالجدول رقم (٤) ، (٥) بين الذين درسوا مقررات عن الكمبيوتر والذين لم يدرسوا . تتفق مع نتائج دراسة فوزى طه إبراهيم سنة ١٩٨٩ ، بأنه لم يكن هناك فروق دالة بين اتجاهات الدارسين نحو استخدام الكمبيوتر في التعليم ، قبل تدريس مقررات عن الكمبيوتر ، وبعد التدريس لهذه المقررات (١٨ : ٨٣) أما بعد استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات في العينة المصرية فكان دالا عند مستوى ٠.١ ر جدول (٤) وبعد استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية والارشاد الأكاديمي فكان دالا عند مستوى ٠.٨ ر وذلك لصالح الذين لم يدرسوا مقررات عن الكمبيوتر وفي العينة العمانية بعد استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية والارشاد الأكاديمي حيث ت = ٣.٢١ وذلك لصالح الذين لم يدرسوا مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة . رغم تباين السنوات الدراسية ، قد ترجع الى تكوين اتجاهاتهم دون ممارسة فعلية وواقعية للمعلومات والبرامج الخاصة بالكمبيوتر ولم تقابلهم معوقات في المادة الدراسية أو الكتاب المقرر ، أو معوقات في الطالب نفسه وامكاناته

المعرفية والوجدانية أو في طريقة التدريس أو في العلم نفسه أو في الدراسة العملية والتطبيقية مما سبب انخفاضاً في اتجاههم ونحتلف عن النتيجة مع دراسة بيلور جاك ١٩٨٥ لتحديد اتجاهات التربية نحو الكمبيوتر من خلال دراستهم لمقرر تمهيدى في الكمبيوتر الشخصى فقد أشارت النتائج الى أن هناك فروقاً دالة في الاتجاهات الايجابية نحو الكمبيوتر بعد المشاركة في المقررات الدراسية بصفة عامة، وأيضاً تختلف مع نتائج دراسة محمد سويلم البسيونى ١٩٩١ التى أوضحت وجود فروق دالة احصائياً في الاتجاهات نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم لصالح الطلاب الذين درسوا مقررات عن الكمبيوتر ولغة البرمجة .

الفرض الرابع :

لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط مجموع درجات الطلاب على الأبعاد الخمس لمقياس اتجاهات الطلاب نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم ، وذلك فى كل من العينة المصرية والعينة العمانية كل على حده وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار « ت » بين مجموع متوسطات درجات الطلاب على أبعاد مقياس الاتجاهات نحو فاعلية استخدام برامج الكمبيوتر فى عملية التعليم والتعلم ، وهذه الأبعاد هى بعد استخدام برامج الكمبيوتر كأداة تعليمية . وفى شرح الدروس وكوسيلة تعليمية فى التقويم والامتحانات ، وفى الادارة التربوية والارشاد الأكاديمى . وذلك بين أفراد عينة الطلاب المصريين وكذلك بين أفراد عينة الطلاب العمانيين كل على حده ، للتعرف على عدم تفضيل الطلاب لاستخدام بعد من أبعاد استخدامات برامج الكمبيوتر عن آخر .

ويوضح الجدول رقم (٦) قيمة ت ومستوى الدلالة لعينة الطلاب المصريين ويوضح الجدول رقم (٧) قيمة ت ومستوى الدلالة بين الأبعاد المختلفة لعينة الطلاب العمانيين .

جدول رقم (٦) : يوضح قيمة « ت » ومستوى الدلالة بين اتجاهات الطلاب نحو فاعلية أبعاد استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم والتعلم ن = ١٢٦ وذلك على العينة المصرية .

البعد	ن	م	ح	ت	مستوى الدلالة
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٢٦	٢٠٢٥	٢٠٧٨	٠٠٦	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٢٦	٢٠٢٣	٢٠٢٥	٠٠٦	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٢٦	٢٠٢٥	٢٠٧٨	٠٠٧	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٢٦	٢٠٦١	٢٠٨٣	٠٠٧	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٢٦	٢٠٢٥	٢٠٧٨	٠٠٣	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١١١	٢٠٧٨	٢٠٠٥	٠٠٣	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٢٦	٢٠٢٥	٢٠٧٨	٠٠٩	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٢٦	٢٢٢٣	٢٠١٣	٠٠٩	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٢٦	٢٠٢٣	٢٠٩٥	٠٠٨	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٢٦	٢٠٦٦	٢٠٨٣	٠٠٨	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٢٦	٢٠٢٣	٢٠٩٥	٠٠٥	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٢٦	٢٠٧٨	٢٠٠٥	٠٠٥	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٢٦	٢٠٢٣	٢٠٩٥	٠٠٦	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح التربوية	١٢٦	٢٢٢٣	٢٠١٣	٠٠٦	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٢٦	٢٠٦٦	٢٠٨٣	٠٣٢	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٢٦	٢٠٧٨	٢٠٠٥	٠٣٢	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٢٦	٢٠٦٦	٢٠٨٣	٠٩١	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٢٦	٢٠٢٣	٢٠١٣	٠٩١	غير دالة
١ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٢٦	٢٠٧٨	٢٠٠٥	٠٩٩	غير دالة
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٢٦	٢٢٢٣	٢٠١٣	٠٩٩	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٦) أن الفروق غير دالة بين مجموع متوسط درجات كل بعد من أبعاد اتجاهات استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم مع الأبعاد الأخرى وهذا يدل على تساوى اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين نحو فاعلية استخدام الكمبيوتر في التعليم والتعلم ، وذلك ما عدا بعد استخدام الكمبيوتر في الادارة التربوية والاشراف الأكاديمي حيث كان بينه وبين الأخرى فروق دالة احصائيا ، أى أن الطلاب المعلمين المصريين لديهم اتجاهات ايجابية متساوية وثابتة نحو أربعة أبعاد هى بعد استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية ، واستخدامه فى الشرح ، واستخدامه كوسيلة تعليمية واستخدامه فى التقويم والامتحانات ، الا أن درجة تفضيلهم لاستخدام برامج الكمبيوتر فى الادارة التربوية والارشاد الأكاديمي أكبر ، حيث يتمترك فى رصد معاومات عن الطالب ، من تقدم علمي ، واجتماعي ، وصحي وثقافي وارشاد أكاديمي بالنسبة لما يناسبه من تخصص ، والحضور والغياب ، ومعلومات عن المعلم ، وتخصصه ومدى كفاءته وآدائه العلمى ، ومعلومات عن الادارة التربوية والجداول والمقررات التى درست والميزانية العامة للمؤسسة التعليمية . أى أن الطلاب المعلمين يفضلون أكثر استخدام الكمبيوتر فى الادارة التربوية ثم يليها تفضيلهم للأبعاد الأخرى . التى يطوع الكمبيوتر فى استخدامها .

جدول رقم (٧) يوضح قيمة ت ومستوى الدلالة بين اتجاهات الطلاب نحو
فاعلية أبعاد استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم
والتعلم ن = ١٤٦ وذلك للعبئة العمانية

الرقم	المبعد	ن	م	ح	ت	مستوى الدلالة
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٤٦	١٧٨٤	٣٣٩	٣٣٢	غير دالة	
٢ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٤٦	١٧٧١	٣٣٢	٣٣٢	غير دالة	
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٤٦	١٧٨٤	٣٩٣	٣٩٣	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٤٦	١٩٤٥	٣٢٥	٤٢٤	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٤٦	١٧٨٥	٣٣٩	٣٣٩	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٤٦	١٩١٢	٣٠٨	٣٣٧	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر كأداة تعليمية	١٤٦	١٧٨٤	٣٣٩	٣٣٩	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٤٦	٢٠١٤	٣٣٦	٥٧٥	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٤٦	١٧٧١	٣٣٢	٣٣٢	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٤٦	١٩٤٥	٣٢٥	٤٤٦	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٤٦	١٧٧١	٣٣٢	٣٣٢	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٤٦	١٩١٢	٣٠٨	٣٧١	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر في الشرح	١٤٦	١٧٧١	٣٣٢	٣٣٢	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٤٦	٢٠١٤	٣٣٦	٦٢٣	٠.١	
١ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٤٦	١٩٤٥	٣٢٥	٣٢٥	غير دالة	
٢ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٤٦	١٩١٢	٣٠٨	١٠٦	غير دالة	
١ - استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية	١٤٦	١٩٤٥	٣٢٥	٣٢٥	٠.٠٥	
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة والامتحانات	١٤٦	٢٠١٤	٣٣٦	٢٢٨	٠.٠٥	
١ - استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات	١٤٦	١٩١٢	٣٠٨	٢٦٨	٠.١	
٢ - استخدام الكمبيوتر في الإدارة التربوية	١٤٦	٢٠١٤	٣٣٦	٣٣٦	٠.١	

يتضح من الجدول رقم (٧) على عينة الطلاب المعلمين العمانيين أنه توجد فروق دالة إحصائية بين مجموعات متوسطات درجات الطلاب على أبعاد المقياس الخمسة المختلفة وذلك باستخراج قيمة « ت » الدالة بين الأبعاد بعضها البعض كما هو موضح في الجداول أى لم يتحقق الفرض وقد تبين أن الطلاب المعلمين العمانيين يفضلون استخدام برامج الكمبيوتر بالترتيب حسب قيمة ت والمتوسطات الحسابية • أولا في الادارة التربوية والارشاد الأكاديمي ثانيا استخدام برامج الكمبيوتر كوسيلة تعليمية لعرض كافة الرسوم والبيانات والنماذج التوضيحية وغيرها ، بإيها تفضيل الطلاب المعلمين استخدام برامج الكمبيوتر في التقويم والامتحانات حيث كانت الفروق دالة إحصائية يليها استخدام برامج الكمبيوتر كأداة تعليمية ثم استخدام الكمبيوتر في الشرح حيث كانت الفروق غير دالة • واتجاهات الطلاب فيها ايجابية وثابتة • ومقاربة خاصة أن استخدام الكمبيوتر في شرح الدروس يعتبر عملية ابداعية وجديدة بالنسبة للمجتمع لأن الطلاب لم يتعودوا على أن الكمبيوتر يصدر أصواتا ويتحدث بالتفصيل في شرح درس معين •

التوصيات التربوية :

بعد الاطلاع على نتائج هذه الدراسة التفصيلية والمسفيضة يوصى الباحث بما يلي :

١ - استخدام الكمبيوتر في كافة المراحل التعليمية الابتدائية والاعدادية والثانوية والجامعية كأداة تعليمية وشارحة للدروس • وكوسيلة تعليمية وفي التقويم والامتحانات وقياس الانجاز الأكاديمي للطلاب ، وفي الادارة التربوية والارشاد الأكاديمي للطلاب •

٢ - أن يقرر تدريس مادة الكمبيوتر ولغة البرمجة بمستويات مختلفة تتمشى مع مستويات التلاميذ والطلاب ، بالمراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية وعرض مادتها العلمية معتمدة على التناسق والتلازم مع المستويات العقلية والعمومية والتعليمية للدارسين •

٣ - استخدام التدريس بالكمبيوتر في التعاليم الذاتي والجامعات المفتوحة وبرامج تأهيل المعلمين •

الأبحاث المقترحة :

١ - توصي الدراسة بأجراء أبحاث عن استخدام برامج الكمبيوتر في التعليم والتعلم وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي والتحصيل في كافة العاوم الدراسية المختلفة •

٢ - توصى الدراسة بإجراء أبحاث عن العلاقة بين استخدام برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم وطرق تجهيز المعلومات كمجال جديد فى علم النفس التربوى .

٣ - توصى الدراسة بإجراء أبحاث عن العلاقة بين استخدام برامج الكمبيوتر والأساليب المعرفية المفضلة قبل استخدام برامج الكمبيوتر ، والأساليب المعرفية التى أصبح الدارسون يفضلونها .

٤ - توصى الدراسة بإجراء أبحاث عن أثر استخدامات الكمبيوتر على استراتيجيات تشفير وتخزين واسترجاع المعلومات وكل من متغيرى الذكاء والتحصيل الدراسى .

٥ - توصى الدراسة بإجراء أبحاث عن استخدامات برامج الكمبيوتر فى التعليم والتعلم وعلاقتها بطرق تجهيز المعلومات للذاكرة قصيرة المدى ، واستدعاء الأرقام ، والكلمات والرموز ، والأشكال والتجهيز المتأنى والتجهيز المتتابع .

والحمد لله وأنا أنهى كلمتى هذه أرى فى جريدة الأهرام ، أن وزارة التربية والتعليم المصرية قررت اليوم ١٥/٣/١٩٩٤ صفحة « ١٠ » تدريس مادة الكمبيوتر على كافة الفرق الدراسية بالجامعات فى العام القادم .

المراجع

- ١ - ابراهيم القاعد : أثر طريقة التعليم بواسطة الحاسوب في تحصيل
طلبة الصف الأول الثانوى في تعلم الجغرافيا في الأردن ، مجلة
دراسات تربوية العدد ٥٣ ، المجلد الثامن ١٩٩٣ ، القاهرة من
ص ٢٢٦ - ص ٢٤٩ .
- ٢ - اسماعيل دياب : استخدام الكمبيوتر الآلى فى تطوير بعض برامج
الإشاد الأكاديمى فى نظام الساعات المعتمدة ، دراسة تطبيقية
على كليات التربية بالمدينة المنورة ، مجلة دراسات تربوية المجلد
الرابع الجزء (١٨) ١٩٨٩ من ص (٧٨ الى ٢٠٣) .
- ٣ - آلان يونيه : ترجمة على صبرى فرغلى - الذكاء الاصطناعى واقع
ومستقبله عالم المعرفة ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ،
١٩٩٣ رقم ١٧٢ الكويت .
- ٤ - يدوية أحمد كمال : اتجاهات بعض الطلاب نحو الكمبيوتر ،
المؤتمر الخامس لعلم النفس فى مصر . الجمعية المصرية للدراسات
النفسية ١٩٨٩ من ص (٢٢١ - ٢٤٨) .
- ٥ - تشارلز وولف : البرمجيات فى مهرجان كان . مجلة عالم
الكمبيوتر - السنة السادسة العدد السابع ، يوليو سنة ١٩٩٣ ،
الناشر مكتب التحرير القاهرة من ص (١٢ - ١٦) .
- ٦ - حمدى عبد الله : الكمبيوتر بين التقنية والإبداع . مجلة الكمبيوتر
والتكنولوجيا العدد الثامن عشر مايو ١٩٩٣ مؤسسة الاتحاد
للصحافة والنشر أبو ظبى من (ص ٧٦ - ص ٧٧) .
- ٧ - رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسى التربوى - الأنجلو
المصرية ١٩٨٥ .
- ٨ - عبد السلام غيث وآخرون : الحاسبات ولغة البرمجة . دائرة
اعداد وتوجيه المعلمين وزارة التربية والتعليم سلطنة عمان ١٩٩٠
ط ٢ .

- ٩ - عبد العزيز خضر : **آلام الكمبيوتر واصابات الاجهاد المتكرر** .
مجلة عالم الكمبيوتر . السنة السادسة - العدد السابع ، يوليو
١٩٩٣ ، الناشر . مكتب التحرير القاهرة ، من ص (٢٤ - ٢٩) .
- ١٠ - عبيد سلطان : **جهاز كمبيوتر جديد لعرض الشرائح** ، مجلة
الكمبيوتر والتكنولوجيا العدد الثامن عشر مايو ١٩٩٣ مؤسسة
الاتحاد للصحافة والنشر ، الامارات المصرية من ص (١٩ - ٢٢) .
- ١١ - عبد الله سالم المناعى : **اتجاهات عينة من طلبة وطالبات كلية
التربية بجامعة قطر** ، نحو استخدام الكمبيوتر فى التعليم ، مجلة
مركز البحوث التربوية - جامعة قطر العدد الأول ، السنة الأولى ،
يناير ١٩٩٢ من ص (٥٥ الى ٩٢) . *
- ١٢ - على حسين حجاج : **نظريات التعلم** ، دراسة مقارنة ، الجزء الثانى
عالم المعرفة ، العدد ١٠٨ - ١٩٨٦ من ص (١٤٣ - ٢٠٢) .
- ١٣ - على محمد الديب : **استخدام الدوائر التليفزيونية والفيديو كوسيلة
تعليم للتغلب على كثرة الاعداد داخل فصول مدارس التعليم
الاساسى** . المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى تنشئته ورعايته
١٩٨٨ المجلد الثانى ، القاهرة من ص (١٦٦ - ١٨٧) .
- ١٤ - فاروق حسين وفاروق العامرى : **لغة باسكال** : الناشر دار الراتب
الجامعيين بيروت لبنان ١٩٩٢ من ص (٣١ - ٣٥) .
- ١٥ - فتحى صالح : **مفهوم الماترى ميديا لبرامج الكمبيوتر ، والعناصر
الداخلية فى تكوين مجلة عالم الكمبيوتر السنة السادسة ، العدد
السابع يوليو ١٩٩٣** . من ص (١٦ - ١٧) الناشر مكتب التحرير
القاهرة .
- ١٧ - فتحى مصطفى الزيات : **أثر استخدام الآلات الحاسبة اليدوية على
التحصيل فى الرياضيات** ، على نمو القدرة العددية لدى طلاب
التعليم العام والمتوسط والناوى - المؤتمر الرابع لعلم النفس فى
مصر ١٩٨٨ الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، مركز التنمية
البشرية والمعلومات من ص (١٩٥ - ٢٢٢) .
- ١٨ - فوزى طه ابراهيم : **دراسة تجريبية لدى ملائمة وضع أكثر من
دارس واحد على جهاز الميكروكمبيوتر فى دراسة مقرر معدل عن
الكمبيوتر التعليمى لمدراء المدارس الثانوية والمتوسطة بجامعة
أم القرى ١٩٨٩** مجلة دراسات تربوية المجلد الرابع الجزء ١٨ من
ص (٦٠ - ١٠٩) .

- ١٩ - محمد الوقائي : رحلة الى المستقبل وعودة الى الحضر الغائب -
مجلة عالم الكمبيوتر السنة السادسة - العدد السابع يوليو ١٩٩٣
الناشر مكتبة التحرير بالقاهرة .
- ٢٠ - محمد عبد الله آل ناجي : الدور المتوقع لاستخدامات تقنية الحاسوب
في المدرسة ، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى ١٩٩٣ مركز
دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس من ص (٢٧١ - ٢٨٥) .
- ٢١ - مصطفى سويف : التطرف كاسلوب للاستجابة ، دراسات في
الشخصية ، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٨ .
- ٢٢ - محمد سويلم محمد البسيونى : أثر تخصص الطلاب على تحصيلهم
فى مقرر للحاسبات ولغة البرمجة ، مجلة كلية التربية بدمياط ،
العدد الخامس عشر الجزء الأول ، يونيو ١٩٩١ من ص (٧٩ -
١٢٦) .
- ٢٣ - محمد فريد المليجى : دور الكمبيوتر فى العملية التعليمية . مجلة
العلوم التربوية . المجلد الأول . العدد الأول ، يوليو ١٩٩٣ -
الناشر معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة من ص (١٥٧ -
١٦٨) .
- ٢٤ - محمد مسعد نوح : أثر استخدام الآلات الحاسبة فى اكتساب
تلاميذ المرحلة الابتدائية بعض المهارات الرياضية الأساسية بسلطنة
عمان . مجلة دراسات تربوية المجلد السابع الجزء (٤١) ١٩٩٢
من ص (٢٦٥ - ٣١٢) .
- ٢٥ - وليم عبيد : استخدام الكمبيوتر فى التعليم ، أو لعبة التعليم بدون
معلم مجلة دراسات فى المنهاج وطرق التدريس العدد (١)
مارس ١٩٨٦ .
- ٢٦ - Anderson, R. E. : Computer Literacy changes for
teacher Education. *Journal of Teacher Education*,
34 (5), 1983.
- ٢٧ - Baylor, J. Assessment of microcomputer attitudes or
education Students. Paper presented at the annual
meeting of the mid. South educational association
(ERIC document reproduction service no-ED-264-
284, 1985.

- Bandura, A. & Walters, R.H. *Social Learning and Personality development*, New York : Holt Rinehart and Winston, 1963. —28
- Cale, D. D. & Hannafin M.J. 1983 *Why Students Select Introductory high School Computer Course Work. Educetional Technology*, 23 (4) 26-29. —29
- Feaster, S.A. *the Development Implementations, and Evaluation of a Learning Model for Computer Literacy teachers. Unpublished. Doctoral Dissertation Texas : East Texas State University, 1985.* —30
- Fisher M.E. *A Comperative Study of Achievement in the Concept of Fundamentels of Geometery Taught Computer Managed Individualized Behavioral ob-jective Instructional Units Versus Lecture — Demonstration Methods of George Washington University, 1973.* —31
- Fox, James Albert, *Comparison of Lecture Based Instruction and Computer Individuelizen Instruction Dissertation Abstract International 1986, Vol. 47, No 62132. A.* —32
- Frederkisen J. R. : *A Sastem-Approach to Educational Testing Educational, Research, December 1989, pp. 27-32.* —33
- Hedlund, D. and Casolera, M. 1986. *Student Reection to the use Computerized Experiments in Introductory. Psychology, Educational Technologe, Vol. 26, No. 31, p. 32-45.* —34
- Kulik, J.A. 1983 : *N Synthesis of Reseerch on Computer-based Instruction Educational Leadership Vol. 41, No. 1, pp. 19-21* —35
- McNeil J. D. *Curriculum A Curriculum A Comprehensive Introduction Third Education Boston, Little Brown and Company, 1985.* —36

- Loyd, B. H. & Gressard, C. 1984, The effects of sex age and computer experience on Computer attitudes AEDS Journal, 18 (2), 67-77. _37*
- Shoefeld J. W. and Verban, D : Computer Usage in Teaching Mathematics : Issues Which Need Answers In Grows, D end Coomey, T. (eds.) Effective Mathematics Teaching Vol. : (Hillsdals N.Y. Erlbaum) 1989, pp. 169-193. _38*
- Sknienn, M. E. (1988) : Attitudes of College toward Computer assisted Instruction an essential variable for successfull implementation, Educational Technology 28 (2), pp. 7-15. _39*

الملاحق

مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو استخدامات الكمبيوتر فى التعليم والتعلم

تعليمات

ضع علامة (✓) أمام كل عبارة فى الخانة التى تعبر عن رأيك
وأرجو أن تعلم أنه ليس هناك اجابة صحيحة واجابة خاطئة المهم ان تعبر
عن رأيك .

الرقم	العبارات	موافق	متردد	غير موافق
١ -	اميل الى دراسة الكمبيوتر .			
٢ -	افضل دراسة الكمبيوتر عن أى دراسة أخرى .			
٣ -	ليس لدى استعداد عقلى للتعامل مع الكمبيوتر .			
٤ -	يزداد انتباهى حين قراءة الكلمات والأرقام على شاشة الكمبيوتر .			
٥ -	لدى رغبة فى جمع المعلومات بالكمبيوتر .			
٦ -	أتعامل بكفاءة على شاشة الكمبيوتر .			
٧ -	قدرتى على التعامل مع الأرقام الرياضية محدودة .			
٨ -	ليس من الأفضل أن يدرس الطالب مقررا عن الكمبيوتر .			
٩ -	يمكن للكمبيوتر أن يشرح الجديد من الدروس .			
١٠ -	يراعى الكمبيوتر الفروق الفردية فى الشرح للطلاب .			
١١ -	يمكن الرجوع الى أى درس مرة أخرى بواسطة الكمبيوتر .			
١٢ -	يعرض الكمبيوتر الدروس بطريقة غير شيقه .			
١٣ -	يخزن الكمبيوتر كمية كبيرة من المفاهيم العلمية المطلوبة .			
١٤ -	يمكن استخدام الكمبيوتر فى عملية الشرح واللقاء .			
١٥ -	يستطيع الكمبيوتر إعادة عرض المادة العلمية فى أى وقت .			
١٦ -	يمكن للطلاب أن يتحاور مع الكمبيوتر بصورة فعالة .			
١٧ -	يستخدم الكمبيوتر كوسيلة للتعلم الذاتى			
١٨ -	يستطيع الكمبيوتر توصيل المعلومات بطريقة سهلة .			
١٩ -	يستخدم الكمبيوتر كأداة توضيحية للأفكار العلمية .			
٢٠ -	لا يتميز الكمبيوتر عن أى وسيلة تعليمية أخرى .			
٢١ -	عن طريق شبكة كمبيوترية يستطيع الطالب ربط كمبيوتر المنزل بشبكة المدرسة وإعادة رؤية وسماع تسجيلات الدروس .			
٢٢ -	يمكن عرض كمية كبيرة من المعلومات عن طريق الكمبيوتر .			
٢٣ -	يعتبر الكمبيوتر وسيلة حديثة لحل كثير من المشكلات .			

الرقم	العبارات	موافق	متروك	غير موافق
٢٤-	يعتبر الكمبيوتر افضل وسيلة تعليمية .			
٢٥-	يستطيع الطالب ان يطرح على الكمبيوتر بعض الاسئلة ويتلقى الاجابة .			
٢٦-	باستخدام الكمبيوتر يمكن تلقى اجابات لاسئلة موضوعية وفعالية متعلقة بالدرس .			
٢٧-	الكمبيوتر ليس وسيلة لحل التمارين وايجاد الاجابة المثلى بين مجموعة من الحلول .			
٢٨-	يمكن ان نجد لدى الكمبيوتر الاجابة الصحيحة والمتعددة لسؤال ما .			
٢٩-	يستطيع الكمبيوتر ان يعطى اشارات حين الاجابة الصحيحة او الخاطئة .			
٣٠-	يستطيع الكمبيوتر تحديد مستوى الطالب التحصيلي في مادة ما مقابل اجاباته الصحيحة .			
٣١-	استخدام الكمبيوتر في التقويم والامتحانات يساعد على استثمار وقت المعلم في التخطيط لتنفيذ المنهج .			
٣٢-	يستطيع الكمبيوتر تصحيح الصواب والخطا في امتحانات الطلاب .			
٣٣-	عن طريق الكمبيوتر يمكن تسجيل بيانات عن الطالب (صحية - اجتماعية - اقتصادية - علمية) .			
٣٤-	يمكن للكمبيوتر ان يستخدم في تسجيل درجات الطلاب وارشادهم اكاديميا للتخصص الذين يتجهون اليه .			
٣٥-	يعتبر الكمبيوتر وسيلة لحزن المعلومات .			
٣٦-	يمكن للكمبيوتر ان يسجل الحضور والغياب للطلاب والادارة .			
٣٧-	يمكن للكمبيوتر ان يساعد في اعمال الادارة وكتابة الرسائل والمذكرات .			
٣٨-	يساعد الكمبيوتر في تنظيم الجداول المدرسية .			
٣٩-	ينظم الكمبيوتر بنود الميزانيات التعليمية (الوارد - والمصرف			
٤٠-	استخدام الكمبيوتر في الادارة التربوية يساعد على اتخاذ القرارات .			

**انتقال أثر التعلم فى التنشئة الوالدية
وحجم الأسرة وعلاقته باكتساب سلوكى
الثقة المتبادلة والعدوانية كسلوكيات متعلمة
لدى المصريين والعُمانيين
« دراسة عاملية مقارنة » (*)**

مقدمة :

يلاحظ ان الاتجاهات الوالدية فى التنشئة الاجتماعية للأبناء متعددة ومتنوعة وتختلف باختلاف ظروف الآباء وثقافتهم والبيئة الاجتماعية ، وقد اتضح من دراسات عديدة أن بعضها يساعد على نمو شخصية الأبناء واتزانهم الانفعالى ، وتعلمهم سلوكيات ايجابية كالثقة المتبادلة بينهم وبين الآخرين ، كما ان بعضها قد يؤدى الى عدم الاستقرار الانفعالى ، وربما الى اعاقه نموهم الاجتماعى ، وتعلمهم سلوكيات سلبية كالعدوان على الآخرين وعلى أنفسهم .

ومن الملاحظ أيضا أن زيادة حجم الأسرة ، ويقصد به كثرة عدد الأبناء بضعف قدرات الوالدين على رعايتهم ، ويشنت جهودهم فى هذه الرعاية أو يقلل من خلق مناخ نفسى أسرى جيد يعتمد على التناغم بين أفراد الأسرة .

(*) نشرت هذه الدراسة بمؤتمر علم النفس الحادى عشر ، ١٩٩٥ .
المنعقد بكلية الاداب جامعة المنيا ، العدد ١٢ بمجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

وليس المقصود هو الرعاية المادية فقط ولكن نتضمن اوجه الرعاية الاجتماعية والنفسية والصحية والقيمية للأبناء - ومن هذه الاتجاهات وأمنائها ينضج لنا أن بعض الاتجاهات الوالدية مرغوب فيها ، ويؤدي الى نمو شخصيه الأبناء بينما يؤدي بعضها الآخر الى عرقلة هذا النمو ، وقد اخترنا للدراسة من هذه الانجاهات الوالدية ما هو ايجابي كاتجاه تدعيم الوالدين لسلوكيات الأبناء الايجابية واتجاه مطالبة الوالدين للأبناء بتحمل المسئولية فى الأسرة بالقدر الذى يتناسب مع امكاناتهم ومطالبتهم بالانجاز الدراسى والتفوق . ومنها ما هو سلبى كاتجاهات الوالدين نحو العقاب والسيطرة على الأبناء ، وذلك حتى يتضح دور هذه الاتجاهات على سلوكى الثقة المتبادلة والعدوانية .

وقد أوضح ستاين مل ١٩٧٣ Stein M. I. ان للاستجابات الوالدية أهمية كبيرة فى تكوين شخصية الفرد ، حيث يمر الفرد فى أسرته بخبرات تعدد للاستجابات بطريقة ايجابية أو سلبية فى حياته المستقبلية ، فهو يعمل منذ وقت مبكر على تنظيم بعض وظائفه الحيوية ويصحب هذا التدريب جو انفعالى خاص ، فقد يغلب عليه الحب والتقبل ، أو التهديد والوعيد ، وفقدان الحب ، وقد يتعلم الأبناء من هذه الخبرات النقة المتبادلة ، أو بتعلم الشك والريبة والعدوان (٣٠ : ٣١١) ولما كان الاهتمام بتربية الأبناء ضرورة تفرضها المتغيرات التى يمر بها المجتمع المصرى والعماى حاضرا ومستقبلا فان هذه الدراسة بهدف الى اثراء الدور الذى يقع على كاهل الأسرة المصرية والعمانية على اعتبار ان الأبناء هم المستقبل والاهتمام بهم ورعايتهم فى مختلف الجوانب المكونة لشخصيتهم لجعلهم قادرين على النهوض بمجتمعهم (١ : ٢٣٩) .

ولما كانت عملية التنشئة الوالدية تبدأ مع بداية حياة الفرد فان هذه العلاقة تتحدد معالمها منذ السنوات الأولى بين كل من سلوك الثقة المتبادلة بين الأفراد Interpersonal Trust . والسلوك العدوانى Aggression وتلك التنشئة الوالدية ، اذ أن أهم المشكلات التى يتعرض لها الفرد فى الطفولة والمراهقة ، وفى حياته اليومية التى تحول بينه وبين الصحة النفسية هى علاقته بالآخرين ، وعلى وجه الخصوص الآباء والأمهات وما يتبعونه معه من أساليب المعاملة .

ويطرح الباحث موضوع سيكولوجية التنشئة الوالدية بوصفها قد تؤدي الى مشكلة من مشاكل الصحة النفسية فى مصر والعالم العربى ، أو بعبارة أخرى ان نسلم فى بداية الحديث بأن التنشئة الوالدية اذا وصلت الى درجة معينة من الحدة تصبح عاملا من عوامل تقويض وحدة

المجتمع وبؤثر فى متغيرات عديدة فى حياة الاسنان ، وبؤدى الى اضطراب فى ميزان الصحة العقلية والاجتماعية مما يفسد تماسك المجتمع ويهدد كيانه ، فالامر لا يختلف فى نظرنا عما يحدث للفرد عندما تستبد به عوامل الصراع الداخلى فنعزل شخصيته ، ويختل نوازه ويصبح فى عداد المرضى . (١٤ : ٥) .

ومن الواضح أن القضية الأولى فى هذه الدراسة ان العدوانية ظاهرة اجتماعية لها بواعها النفسية (١٤ : ٧) وهى عكس الثقة المتبادلة بين الأفراد التى تعتمد على العلاقات الاجتماعية القوية والمحبة المتبادلة بين الأفراد . ولا يعتبر فى الأمر شئ أن يكون العدوان آخذاً لمظهر دينى وما يمكن أن نطلق عليه بالنعصب الدينى ، أو مظهر دنيوى ، أو ما يمكن أن نطلق عليه العدوان نتيجة الاحباط فى مواجهة بعض المشكلات فقليل من التفكير يدلنا على ان العدوان نتيجة التعصب الدينى لا يختلف فى مبناه ولا فى معناه عن أى نوع من أنواع العدوان نتيجة التعصب الذى ينسأ بين الأجناس أو بين الأحزاب السياسية أو بين المذاهب الاجتماعية . والطوائف المختلفة والنزاعات القبلية (١٤ : ٧) .

وفد ربط جورثمان وليون ١٩٨٢ بين مفهوم الثقة المتبادلة بين الافراد والانجاء المضاد لها وهو الريية والشك والحذر وذلك فى النظريات الخاصة بعوامل الادراك الحسى ، والتى تنطوى تحت سمات الشخصية ، ومعالجة المعلومات ، وقد اتضح لها أن الأفراد الذين يسجلون درجة أقل فى الثقة المتبادلة على مقياس الثقة المتبادلة لروتر ، قد يكونون بوجه عام أكثر ريية وأكثر شكاً من الأفراد الذين يسجلون درجة مرتفعة على مقياس الثقة المتبادلة بين الأفراد أقل ريية وأقل عدوانية تجاه الآخرين (٣١ : ٤٠) .

أهمية الدراسة :

١ - تظهر أهمية هذه الدراسة فى انه بدأت تظهر بين بعض أفراد مجتمعنا المصرى والعربى من ذوى السن الصغير والمستوى البقافى المنخفض مظاهر مختلفة للعدوانية والعنف وهى مشكلة أرى أن لها تأثيراتها السلبية فى الاستقرار الاقتصادى والاجتماعى والسياسى . والانجاز والانتاج والخدمات بصفة عامة والسياحة ومصادر الدخل القومى بصفة عامة ، وإذا واجهت بلادى مشكلة فان واجباً بناؤها - أبناء التراب المصرى والعربى - أن يؤدى كل منهم دوره بلا تردد حسب تخصصه فى ازالة هذه المشكلة ، ودورنا فى ميدان علم النفس هو البحث عن الأسباب التى قد ترجع اليها هذه الظاهرة . والباحث قد رجع الى التنشئة الوالدية والجوانب النفسية

والاجتماعية غير الصحيحة والتي تؤدي الى العدوانية ، والبحث عن عوامل التنشئة الوالدية الصحيحة التي تزيد من الثقة المتبادلة بين أفراد المجتمع والعيش في مناخ نفسى اجتماعى جيد .

٢ - وتعتبر دراسة التنشئة الوالدية من الأهمية بمكان بالنسبة للوالدين والمعلمين والمعالجين النفسيين ، وذلك لفهم طبيعة الفرد ، وما تعرض له من أساليب المعاملة الوالدية أثناء تنشئته الاجتماعية وأثرها في تكوين شخصيته وسلوكياته لتفسير وتشخيص اضطراباته النفسية وانحرافاته السلوكية ، ولمساعدته على حل مشكلاته ، وتحقيق الصحة النفسية له (١٣ : ٥) .

٣ - وقد نشأ اهتمام الباحث بمتغيرى الثقة المتبادلة بين الأفراد والعدوانية من انه قد يكون أحيانا هناك سوء فهم بين أطراف التفاعل الاجتماعى يؤدي فى النهاية الى تفكك الصلات الاجتماعية والروابط الوجدانية وهى صفات لها أهميتها فى تحريك المشاعر فى حياتنا الاجتماعية اليومية ، فاليها يرجع كيفية اقامة العلاقات الوجدانية بالآخرين والتعبير عن مشاعر الاهتمام والمحبة وتوفير مناخ من العلاقات الاجتماعية الجيدة وزيادة القدرة على الانجاز .

٤ - وقد اختارت الدراسة الحالية المتغيرين التابعين للتنشئة الوالدية وهما الثقة المتبادلة والعدوانية ، وذلك للعلاقة العكسية والسالبة القائمة بينهما ، وحيث أنها متغيرات لها دورها البارز والمؤثر فى البناء النفسى للفرد ، والمجتمع ككل لأن سنوات الطفولة هى التشكيل الأساسى فى حياة الانسان ، حين تكون التنشئة الوالدية هى المؤثر الأول والوحيد ، فى رسم الخطوط العريضة لشخصية الانسان المستقبلية لتكوين شخصية راشدة المستقبل .

٥ - كذلك تكمن أهمية هذه المشكلة فى أنها تلقى الضوء على الواقع النفسى من خلال بعد الثقة المتبادلة بين الأفراد ، والعدوانية ، وطبيعة العلاقة التى تربطهما بالتنشئة الوالدية من خلال تأثير الأحداث والحياة المعاشة ، حيث يتخبط العالم داخل صراعات طائفية ، وعرقية وثورات دخيلة تهدد استقرار المجتمعات ، مما يتطلب مزيدا من الدراسات فى هذه المجالات ، وذلك لتقويم جوانب الضعف وتوضيح طبيعة البناء النفسى وفهم جوانب الشخصية ، واستكشاف السبيل الأفضل على المدى البعيد لهذه المتغيرات .

مشكلة الدراسة :

لعل من أهم المسلمات في علم النفس ان كل سلوك انساني محسوب ،
وانه لا وجود لسلوك خال من المعنى ، وهذا يؤدي بنا الى أن نبحث عن
المعنى والدلالة والأسباب ، وراء كل مسلك انساني فقد نضع أيدينا على
معان غاية في الأهمية توصلنا الى الفهم الحقيقي للشخصية (٨ : ١٧٤) .

ولذلك تتحدد مشكلة الدراسة في النقاط التالية :

- ١ - التعرف على العلاقة بين بعض اتجاهات التنشئة الوالدية وسلوك
النقة المتبادلة بين الأفراد كسلوك مقبول من المجتمع .
- ٢ - التعرف على العلاقة بين بعض اتجاهات التنشئة الوالدية وسلوك
العدوان وهو غير مرغوب فيه من المجتمع .
- ٣ - التعرف على العلاقة بين متغير الثقة المتبادلة بين الأفراد كسلوك
سوى ومرغوب فيه وبين العدوانية كسلوك غير سوى وغير مرغوب
فيه من المجتمع في مصر وسلطنة عمان .
- ٤ - التعرف على الفروق الدالة احصائيا بين المصريين والعُمانيين في كل
من متغيرات التنشئة الوالدية ، والثقة المتبادلة ، العدوانية وحجم
الأسرة والتنبؤ المستقبلي لسلوكيات الأبناء .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على دور التنشئة الوالدية في ظهور
أثار ايجابية في سلوك الأبناء وابرز سلوك النقة المتبادلة بين الأفراد ،
وفي ظهور أثار سلبية في سلوك الأبناء ، وذلك في ابراز سلوك العدوانية ،
ما يجعلنا قادرين على تحديد مدى خطورة مثل هذه الاتجاهات الوالدية
وغنى عن البيان ما لهذا من أهمية في عملية التشخيص والوقاية والعلاج
والارشاد النفسى .

مجسود الدراسة :

- ١ - تشتمل على حدود زمانية وهي أواخر عام ١٩٩٢ حيث جرى
تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة ، كما تشتمل على حدود مكانية ،
وهي اجراء الدراسة الميدانية على طلاب من كلية التربية بالفيوم جهورية
مصر العربية وطلاب من كلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان ، وذلك
لاحداث دراسة غير حضارية على أربعة متغيرات أساسية وهي أسلوب

التنشئة الوالدية وحجم الأسرة وعلاقتها بكل من الثقة المتبادلة بين الأفراد ، والسلوك العدواني ، بغرض التعرف على أسباب السلوك السوى متمثلا في متغير الثقة المتبادلة بين الأفراد ، والسلوك غير السوى متمثلا في درجة العدوانية الناتج من انتقال أثر التعلم من بعض الاتجاهات الوالدية السوية وغير السوية في معاملة الأبناء ، وإظهار درجة الاتفاق والاختلاف في بعض أبعاد التنشئة الوالدية ، وحجم الأسرة ، والثقة المتبادلة بين الأفراد والعدوانية ، وذلك بين هذين الشعبين العربيين الشقيقين المصري والعُماني ، والعلاقة القائمة بين هذه المتغيرات .

٢ - وتتحدد هذه الدراسة في ضوء عينة من الطلاب المعلمين العُمانيين تتكون من ٢٠٠ طالب ، وعينة مصريين تتكون من ٤٣ طالبا معلما مصريا والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة هي استبيان التنشئة الوالدية ٠٠ مائسة المفتى سنة ١٩٨٨ ٠٠ قام بتعديله الباحث الحالي ليتفق مع عمر العينة ومقياس الثقة المتبادلة بين الأفراد J P. Rotter ١٩٧٣ وقد اعدده الباحث الحالي للبيئة المصرية والعربية ، ومقياس العدوانية من اعداد بشينة قنديل سنة ١٩٨٥ .

مصطلحات الدراسة :

الاتجاهات الوالدية : Parental Attitudes

ما يراه الوالدان ويتمسكان به من أساليب في معاملة الأبناء في مواقف حياتهم المختلفة ، وكما يظهر في تقدير الأبناء لهذه الاتجاهات (٤ : ٢٩٢) .

١ - اتجاه التعزيز : Reinforcement وينلخص الجانب النظري للتعزيز في تأكيد حقيقة ان الكائن الحي يولد مزودا بمجموعة من الاستجابات التي تهدف الى اشباع الحاجات الأساسية للفرد وان تلك الاستجابات تستدعى اذا ما استثيرت تحت تأثير حاجات الكائن الحي وجوهر عملية التعزيز هو عملية اشباع الحاجات واختزال التوتر الناشئ عنها ، فوجود حاجة معينة لدى الكائن الحي يجعله يتصرف تصرفا معيناً يهدف الى اشباعها فاذا حدث وترتب على السلوك تعزيز أو تدعيم ، أي اشباع للكائن فان السلوك يثبت ويدعم ، وكلما تكرر السلوك معززا تحول السلوك الى عادة ثابتة ، والتدعيم هو الأمر الذي لا تختلف عليه نظريات التعلم على الرغم من اختلاف مسمياتها (٧ : ٢١٤) .

٢ - المطالبة : وهى الواجبات التى يطلبها الآباء من الأبناء بالتفوق الدراسى والانجاز الأكاديمى ، وتحديد مسئولياتهم بالمشاركة فى بعض المسئوليات والأعمال المنزلية والأسرية التى تتمشى مع قدرات الأبناء وامكانياتهم .

٣ - العقاب : Punishment ويقصد به طرق الإيذاء المختلفة التى يتبعها الولدان مع الأبناء سواء أكان إيذاءً بدنياً كالضرب أو الحرمان من الطعام أو إيذاءً نفسى ، كالتوبيخ والاهانات أو التهديد بالعقاب أو الحرمان من الأشياء المحببة للأبناء (١٢ : ٩٢) .

٤ - السيطرة Dominance رغبة الفرد فى أن يفرض سلطانه ونفوذه على الآخرين وأن يخضعهم لقيادته وآرائه ، وهو طابع فى بعض الشخصيات التى تبحث دائماً عن السيطرة وتنشدها فى كل وقت (١٠ : ٢٣١) .

٥ - الثقة المتبادلة بين الأفراد Interpersonal Trust وهى نوع عام من الفرد ثابت نسبياً تجاه سلوك الآخرين ، وللأفراد الآخرين الاعتماد عليه ، والثقة المتبادلة فى رأى روتر سنة ١٩٦٧ Rotter أن التوقع يقود السلوك الذى يبدو مقرواً ، وتدرس التوقعات العامة كمجموعة إدراكية يحتمل أن تؤثر فى مجموعات مختلفة من الخيارات السلوكية فى مجال عريض من مواقف الحياة وهناك اختلاف بين الأفراد فى درجة الثقة المتبادلة تحفزهم الى درجة معينة للاستجابة لهذا المنير ، وتقاس الثقة المتبادلة بالتوقع العام للفرد الذى تقيسه كلمة « يعبر » سواء كانت شفهية أو تحريرية للفرد الآخر أو لمجموعة ، ويمكن الاعتماد عليها (٣١ : ٤٠ - ٥١) .

وقد ربط جورثمان وليون ١٩٨٢ بين مفهوم الثقة المتبادلة بين الأفراد بالريبة ومفهوم الحذر ، وذلك على أساس النظريات الخاصة بعوامل الإدراك الحسى والتى تنطوى تحت سمات الشخصية وقد اتضح لهما أن الأفراد الذين يسجلون درجة ثقة أقل على مقياس الثقة المتبادلة لروتر ١٩٦٧ Rotter ، قد يكون بوجه عام أكثر ريبة من الأفراد الذين يسجلون درجة مرتفعة على هذا المقياس ، وأن الأفراد الذين يتميزون بدرجة عالية من الثقة المتبادلة أقل ريبة تجاه الآخرين (٣١ : ٤٠ - ٥١) .

العدوانية : (Aggression)

ويقصد بها الشعور الداخلى بالغضب والاستياء والعداوة ، ويعبر عنها ظاهريا فى صورة فعل أو سلوك ويقصد به إيقاع الأذى والضرر بشخص أو شيء ما كما يوجه أحيانا الى الذات ، وقد يظهر فى شكل عدوان بدنى أو عدوان لفظى ، وقد يتخذ صور التدمير واتلاف الأشياء ، والعدوانية ترتبط بعدم التجاوب الانفعالى ، وهو عدم قدرة الفرد على التعبير بحرية وتلقائية عن مشاعره تجاه الآخرين ، وخاصة المساع الايجابية ، وصعوبة قبول المودة والحب من الآخرين وصعوبة اعطائها (١٥ : ٣٧)

ويرى مصطفى زيور ان العدوان طاقة انفعالية لا بد لها من متصرف ولا مناص من ان تتخذ لها هدفا تفرغ فيه شحنتها الزائدة وفى الظروف الاجتماعية العادية يجد العدوان متصرفا فى أنواع النميمة ونجريح الغبر ، والنكته اللادعة ، وعندما يصل العدوان الى درجة بالغة من الشدة ، أو عندما تتخادد أساليب ضبطه فانه يميل الى الفتك فتكا مباشرا يصدر النقمه ، اما اذا استحال ذلك فان العدوان يلتمس هدفا آخر يصبح بمثابة كبش الفداء ، ولكننا نعرف مثل المراهوس الذى يكظم غيظه من سوء معاملة الرؤساء ، حتى اذا عاد الى بيته صب جام غضبه على أهله ، ويدل احصاء حوادث العدوان على الزنوج فى جنوب الولايات المتحدة على ان هذه الحوادث تتزايد زيادة ملحوظة كلما هبطت أسعار التطن وهو المحصول الرئيسى لهذه الولايات ، وكأن الزنوج هم المسؤولون عن هذه الضائقة المالية (١٤ : ١٠)

بعض الدراسات المسبقة :

لم يتضح فى مركز المعلومات دراسات سابقة تتناول بعض الاتجاهات فى التنشئة الوالدية وحجم الأسرة ، والثقة المتبادلة بين الأفراد كمنغير ايجابى والعدوانية كمنغير سلبى (مركز معاموات الأكاديمية الطبية العسكرية أغسطس ١٩٩٤ ، واتضح وجود علاقات بين متغيرات ثنائية من هذه الدراسة . مثال على ذلك دراسات عن اتجاهات التنشئة الوالدية والعدوانية وعن حجم الأسرة والعدوانية ، والثقة المتبادلة ، وقد حدد الباحث نفسه ذكر الدراسات السابقة التى ترتبط بالموضوع ، بشكل مباشر ، وتتسم هذه الدراسات بالحدائثة لتغير المكتبة السيكولوجية العربية ، وتغطى أكثر من متغير من متغيرات الدراسة .

١ - دراسة هارفى وكاتز وروتز ١٩٦٩ :

(Harvey, Ketz and Rotter 1969)

ويهدف الى تحديد اتجاهات الوالدين فى الثقة المتبادلة للأبناء ، وقد احنار روتر عينة من الطلبة والطالبات المقيمين بالمدينة الجامعية وانذى أجرى عليهم مقياس الثقة المتبادلة ، ثم ارسل نفس المقياس (الثقة المتبادلة) الى والدى الطلاب والطالبات الذين وقعوا فى الأرباعى الأعلى والأدنى للثقة المتبادلة . ليجيب عليه الآباء والأمهات قبل وصول أبنائهم فى نهاية الأسبوع ، وبينت النتائج انه فى كل حالة كار آباء وأمهات الطلبة والطالبات الأعلى فى الثقة المتبادلة بين الأفراد كان أبنائهم أيضا أعلى فى الثقة المتبادلة بين الأفراد وذلك من آباء وأمهات الطلبة والطالبات الأدنى فى الثقة المتبادلة بين الأفراد ، ويوضح ذلك ان الآباء والأمهات يلعبون أدوارا مختلفة فى تنمية الثقة بالآخرين لدى الأبناء ، وتنتقل اتجاهاتهم الى أبنائهم وبنايتهم وتوضح هذه الدراسة أهمية الوالدين كمنهج تعليمية فى نمو الاتجاهات الأساسية للأبناء وتطويرها (١١٣:٤ - ١١٤) .

وفى دراسة اجراها هانسو Hinshaw ١٩٧٤ عن متغيرات الشخصية وعلم النفس الاجتماعى Division of Personality and Social Psychology وتتضمن متغيرات الدراسة الثقة المتبادلة بين الأفراد والعدوانية وعدم وجود علاقة سالبة بين كل من الثقة المتبادلة بين الأفراد والعدوانية ، وكان التعاون وتداخل الوالدين والمعلمين والاختصاصى النفسى الذى يعتمد على التعزيز الايجابى أثرا كبيرا فى انخفاض العدوانية وأكثر فاعلية من التداخل الذى يعتمد على التعزيز السلبى (٢٢ : ٤٢٩) .

وقد أوضحت دراسة راتر Rutter ١٩٧٥ ان المشكلات السلوكية بما فيها العدوانية وزيادة الشقاق والخلافات تظهر فى الأسرة كبيرة العدد بشكل واضح وهذا يدل على وجود علاقة بين كبر حجم الأسرة وزيادة درجة العدوانية (٢٨ : ١) .

وقد أكدت دراسة نويسن Newson ١٩٧٦ نتائج الدراسة السابقة وأوضحت أن كبر حجم الأسرة ، وانخفاض مستوى المعيشة قد يجعل الأسرة تعيش فى ظروف بيئية سيئة مقترنة بالسلوك العدوانى لدى أبنائها (٢٥ : ١٩٧) .

وقد أوضحت دراسة على الديب ١٩٩٠ انه لم يوجد تشبع عاملى بين اتجاه التسلط الأب - الأم فى التنشئة الوالدية وبين الثقة المتبادلة

للأبناء ، وقد سبغ هتغير الثقة المتبادلة للأبناء مع اتجاه تسامح (الأب والأم) (٩ : ٢٧١ - ٢٧٣) .

وقد ذكرت ممدوحة محمد سلامة ١٩٩٠ في دراسة لها بعنوان - حجم الأسرة وعلاقتها بالعدوانية والاعتمادية ان هناك ارتباطا بين عدد أفراد الأسرة وزيادة درجة العدوانية لدى الأبناء ، وان الأسرة ذات الحجم الصغير تساعد على قدرة الأم في التواصل والاتصال المحبب الفعال لدى الأبناء. ونزيد من تواجدها في مواقف التوتر التي يتعرض لها الأبناء ، وتساعدنا على خلق جو نفسي جيد داخل الأسرة (١٥ : ٣٤ - ٤٢) .

وفي دراسة توماس أ.م. فيرهاند - د ، أيرنستند ، هاريسون (Thomas A. M. Farehand R. Aynistend L. Wiersom M.) ١٩٩٠ مما يعاينه الأبناء المراهقون من مشاكل السلوك الخارجى أو السلوك الذاتى الداخلى وقد استخدمت عينة من ٥٢ مراهقا . وآبائهم وأمياتهم ومشاركة معلمهم ظهر اتفاق بين أفراد العينة وآراء المدرسين فى ان مشاكل العدوانية هى الشائعة بينهم (٣٢ : ٢٢٥ - ٢٢٦) .

كما أوضحت دراسة روبين ، ميلز (Rubin K. H. Mills R.S. ١٩٩٠) فى اعتقادهن عن الأطفال المهيئين وغير المهيئين اجتماعيا فى السلوكيات الطبيعية والعدوانية ، والأطفال الراجعين عن العدوانية اشترك فيها ١٢١ من الأمهات للتعرف على اكتساب أطفالهن المهارات الاجتماعية أن عشرة أطفال نسبة عدوانيتهم مرتفعة للغاية وان ٦ ستة أطفال من أبنائهن ارتدوا عن العدوانية وستون (٦٠) متوسطين فى الموائمة الاجتماعية . متفقون مع السلوك السوى ، وكان رأى الأمهات ان السلوكيات العدوانية يجب ان تعالج بقوة وبشكل الزامى واقترحت أمهات الاطفال العدوانيين اتباع استراتيجيات لتعلم المهارات الاجتماعية (٢٧ : ٤١٩ - ٤٣٥) .

وذكرت دراسة اندرسون وبدراسك (Anderson A. Dedrick ١٩٩٠) H.F. عن تطور الثقة المتبادلة وذلك فى علاقة الطبيب بالمريض انه قد أجريت دراسة على ١٦٠ من المرضى ودراسة على ١٠٦ للتأكد من الدراسة الأولى ، وكانت الثقة المتبادلة الناشئة عن الرضى الناتج عن الطبيب والعناية بالمريض ، وشعور الطبيب بمدى التزام المريض بالتعليمات الدوائية وغيرها وتنفيذ خطوات العلاج المطلوبة هى البواعث على الثقة المتبادلة (١٦ : ١٠٩١) .

وقد أوضحت دراسة برادلى اسكاندير ١٩٩٠ Bradley & Schneider عن الثقة المتبادلة وكشف الذات أو وضوح الذات ، والتحكم فى الأطفال والمراهقين من أبناء متناولى الكحوليات حيث تم تطبيق الاختبارات على مجموعة من ٣٦ من أبناء متناولى الكحوليات ، ٢٨ من أبناء لا يتناول آبائهم للكحوليات ٠ أن أبناء متناولى الكحوليات فى حاجة الى رقابة شديدة فيما بينهم وبين بعضهم البعض ، وبينهم وبين الفاحص ٠ وقد سجل المراهقون من أبناء الآباء شاربى الكحوليات درجة عالية على مقياس التحكم الخارجى External conter بينما سجل أبناء الأمهات شاربات الكحوليات درجة أقل من الثقة المتبادلة ، أما الأطفال النابغون لأبناء شاربى الكحوليات فقد وجدت لهم علاقات متميزة مع الأبناء المصابين بمحن ترتبط بشرب آبائهم الكحوليات ٠ وانخفاض الثقة المتبادلة لديهم كلما زادت نسب الخمر التى يتناولها آبائهم ، وقد أوضحت النتائج بأن آثار الوالدين شاربى الخمر تقابل بمقاومة شديدة من الأبناء الذين يمرون بمرحلة المراهقة المبكرة (١٨ : ٧٣١ - ٧٣٧) ٠

وقد أوضحت دراسة كلوفس ورازانو ١٩٩٢ Kalfus G. R. Razzano بعنوان رضا الأم لتصرف رجوع الطفل عن العدوانية ، وباسنخدام أسلوب العلاج الأسرى للطفل ، حيث استخدمت أربعة اجراءات علاجية فى وقت واحد وهى التدعيم الايجابى ، الايحاء الذاتى ، استغلال وقت الفراغ ، التوبيخ (واختبارات لقياس العدوانية ، وذلك لعينة ١٠٣ من الأمهات وتم تقدير درجات عدوانية الأطفال ، وتتابع تقييم العلاج نتج عنه انخفاض درجة الطفل فى العدوانية (٢٣ : ١١ - ٢٢) ٠

وفى دراسة د ٠ أوسترويل ، ناجانو ناكامورا ١٩٩٢ Osterweil Z. Nagano-Nakamura عن مظاهر عدوانية الأبناء على الأمهات ، حيث تم الاعتماد على عينة من ٦٠ من الأمهات اليابانيات ، ٦٠ من الأمهات الاسرائيليات ، من ذوات أطفال ملتحقين بروضة أطفال وتمت مواجعتهم بخصوص عدوانية أطفالهن ، استنكرت المجموعتان عدوانية أطفالهن على أساس ما لديهن من قيم ، الا أن نظرتهم للسلوك العدوانى قد اختلفت لدرجة كبيرة ، فقد أخذت الأمهات اليابانيات العدوانية على أنها أمور طبيعية ناظرات الى أن العدوانية مظهر أو دافع الحياة ذات المظاهر المستبدة كالتدمير تماما ، على أن يوضع هؤلاء الأطفال تحت المراقبة الدقيقة لتجنب ضرر الآخرين ، بينما اعتبرت الأمهات الاسرائيليات عدوانية أطفالهن ، أمرا خطيرا بسبب علاقتهم بالمشاغبين أو المعارضين لأطفالهن ، كما بررت الأمهات الاسرائيليات العدوانية كرد فعل لاعتداء الآخرين على أولادهن ، والتوتر ونقص ضبط النفس (١٧ : ٢٦٣ - ٢٧٠) ٠

Zheng J. Bond M. ١٩٩٣ بوند ، وفد أوضحت دراسة زهانج ،
وتهدف الى ادراك الثقة المتبادلة بين الأفراد واحداث مقارنة حضارية
معتمدة على عينة من ١٢٦ من طلبة الجامعة الصينيين بكلية هونج كنج ،
٩٩ طالبا أمريكيا ترواحت أعمارهم بين ١٨ - ٢٣ عاما ومستخدمه مقياس
الثقة المتبادلة للتعرف على درجة الثقة بين المعارف والغرباء اتضح وجود
ثمانية نماذج للعدوانية السديدة منها ، ٦ نماذج من المحتمل أن يتغير
سلوكها الى الثقة المتبادلة ، ولم يتضح وجود دلالات احصائية بين الأمريكيين
والصينيين في الثقة المتبادلة بين الأفراد (٣٣ : ١٦٤ - ١٧٢) .

Schindler P. L. Thomas ١٩٩٣ وتومس ، وذكر ت دراسة سكانيذر ،
التي تهدف الى بناء الثقة المتبادلة بين الأفراد في مكان العمل ، بعد اختيار
أربعة أبعاد للثقة المتبادلة وهي (الكفاءة أو المقدرة - والاسمقامة اى الطهارة
فى التعامل - والولاء - والتضج فى العلاقات الاجتماعية) والاعتماد على
عينة من ٦٦ من العاملين على مستوى الادارة والمهوسين ، والمستول عنهم
شخص واحد يكتب الثقة ، وقياس الثقة المتبادلة بين هؤلاء الأفراد
والرئيس الذى يقدم التقارير ليتمكن قياس الثقة المزدوجة بين الفرد ،
والآخر - انه قد اختلفت أهمية الثقة المتبادلة بين الأفراد ، ولقد كان
ترتيب الأهمية فى عوامل الثقة المتبادلة مرتبة حسب النتائج أولها الكفاءة .
الولاء ، والعلاقات الاجتماعية ولم توجد فروق بين الكفاءة والولاء لدى
الأفراد ، بينما التماسك والعلاقات الاجتماعية كان أكثر أهمية للثقة لدى
المهوسين بعضهم البعض عن الثقة لدى المشرفين والمهوسين
(٢٩ : ٥٦٣ - ٥٧٣) .

(Herzberger S. D. ١٩٩٣ بيكر ، وذكر ت دراسة دوننبرج ،
Hall J.A.) عن اتجاهات الآباء نحو عدوانية الأبناء للأقارب والأصدقاء ،
على عينة من ٤٩ من الذكور ، ٥٥ من الإناث معظمهم من الأفريقيين ،
والأمريكيين والأسبان انه قد اعتقد الأولاد ان الآباء يستنكرون كثيرا الأخذ
بالتأثر من الأقارب ، أكثر من الأصدقاء ، بينما اعتقد البنات ان الآباء
يستنكرون العدوانية والأخذ بالتأثر بدرجة متساوية من الأقارب والأصدقاء ،
على ان جميع الذكور والإناث توقعوا شعورا أكثر شرا نحو كبار السن
من الأقارب ، كما توقع البنات الشعور بالازدراء نحو العدوانية على صغار
الأقارب ، ولم تظهر فروق بين الجنسين فى التوقعات فى ناحية الجدل فى
موضوع الأخذ بالتأثر والعدوانية كوسيط للسلوك (٢١ : ١٧٧٣ - ١٧٨٥) .

DonerLarg G. Baker B.L. ١٩٩٣ بيكر ، وذكر ت دراسة دوننبرج ،
عن أثر سلوك العدوانية والنشاط الزائد للأطفال على أسرهم بعد الاعتماد

على عينه من ٢٢ طفلا من الدين يتسمون بهذا السلوك ، مع ٢٠ طفلا من العاديين ممن ليسوا ذوي مشاكل سلوكية ، تم مقارنة سلوك آباء المجذوعتين وجد أن الآباء الذين يتسم أبناؤهم بالسلوك العدواني والنشاط الزائد أبدوا انطباعات سلبية بالنسبة للحياة الاجتماعية ، وبسلبية أكبر نحو متاعر الأبوة الى جانب نسبة أكبر من السلبية نحو الطفل المنتسب للأسرة ذات السلوك العدواني والنشاط الزائد ، وذلك عن آباء الأطفال الطبيعيين (٢٠ : ١٧٩ - ١٥٨) .

وأوضحت دراسة كيوكارو ، وهولس ١٩٩٣ Cuccaro-Holmes عن المشاكل السلوكية في أطفال ما قبل المدرسة بعد الاعتماد على عينة من ١٣ من الذكور ، ٧ من الاناث واستخدام تقديرات الآباء وشمول المقاييس قائمة سلوك الأطفال المختلفة وقيمتها العدوانية ومؤشر اتجاهات الوالدين تبين ان سلوك الأطفال المهملين لا يتسق بالسوية ومنها العدوانية لدى الأولاد الذكور ويقابلها القلق ومشاكل المزاج الخلقى عند البنات على أن معظم المشاكل السلوكية البارزة للأطفال تضمنت العدوانية (١٩ : ١٢١ - ١٢٢) .

منهج الدراسة :

- (أ) عينة الدراسة .
- (ب) الاختبارات المستخدمة .
- (ج) الأسلوب الإحصائي المستخدم .

(أ) عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٢٤٦ طالبا منهم ٢٠٣ من طلبة كلية المعلمين بسلطنة عمان ، من الشعب المختلفة (اللغة العربية والمواد الاجتماعية واللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم) ، و ٤٣ طالبا من طلبة كلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة جمهورية مصر العربية من الشعب (اللغة العربية ، بيولوجي واللغة الانجليزية ، والرياضيات) بالسنوات الدراسية المختلفة تراوحت أعمارهم بين ٢٠ الى ٢٤ عاما بمتوسط قدره ٢١٫٨ عاما .

(ب) الاختبارات المستخدمة :

١ - استبيان أساليب التنشئة الوالديه :

وقد أعدته مائسة المفتي ليتناسب مع عينة عمرها أحد عشر عاما وقد قام بتعديله الباحث الحالي حتى يتناسب مع عينة يتراوح عمرها بين

٢٠ عاما وأربعة وعشرين عاما . وهو يمتاز بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات ويتكون من جزأين : جزء خاص بالأم وجزء آخر يطابق له تماما خاص بالأب ، ويطبق هذا الاستبيان على المفحوص مباشرة للتعرف على ادراكه للأساليب التي يتبعها أباه معه في مواقف عديدة ، في حياته اليومية وذلك لكي يمتنع عن استجابات الآباء التي قد تكون مرتبطة ببعض جوانب التزييف الاجتماعي .

وهذا الاستبيان لا يستغرق أكثر من نصف ساعة في الإجابة عنه ويتكون الاختبار من ثمانية وعشرين سؤالاً يجاب عنها بالنسبة للأب ، والصورة (أ) وأيضا يجاب عنها بالنسبة للأم الصورة (ب) وقد صمم الاختبار لقياس اتجاهات أطفال يتراوح أعمارهم بين ١١ الى ١٣ عاما وهو باللغة العامية .

وقد طور الباحث الاستبيان باللغة العربية الفصحى . بدل اللغة العامية .

ويهدف الاستبيان الى تقييم أربعة أبعاد رئيسية هي :

١ - التدعيم .

٢ - مطالبة الأبناء بالانجاز وتحمل المسؤولية .

٣ - العقاب .

٤ - تحكم وسيطرة الوالدين .

١ - ويشمل بعد التدعيم ستة جوانب هي الرعاية والتأديب والتدليل ومصادقة الآباء للأبناء - وثبات التوقعات . وتشجيع الاستقلال . ويشمل بعد المطالبة جانبيين : هما مطالبة الآباء للأبناء بالانجاز الدراسي والمهني وتحديد المسؤوليات التي يستطيعون انجازها حسب امكاناتهم انجسية والعقلية ويشتمل بعد العقاب على أربعة جوانب هي العقاب البدني والحرمان من الاثبات ، والتوبيخ ، والعقاب المعنوي بأشكاله ويشتمل بعد السيطرة والتحكم على جانبيين ، الحماية - والسيطرة . وهو يتمتع بثبات وصدق عاليين (١١ : ٤٩٤ - ٤٩٥) .

التعديلات التي أجريت على الاختبار :

١ - قد صممت مائسة المفتى سنة ١٩٨٨ الاستبيان لعينة تتراوح أعمارها بين ١١ - ١٣ عاما (١١ : ٤٩٢) ولذلك فقد طور الباحث الحالي

لغة الاستبيان ومعنى العبارات بحيث تتماشى مع عينة تتراوح أعمارها بين ٢٠ - ٢٤ عاما ، واستخدم فيها اللغة العربية الفصحى بدل اللغة العامية .

صدق وثبات الاستبيان في البيئة العمانية والمصرية : عرض الباحث الاستبيان على عدد (١٠) عشرة من الطلاب العمانيين الدارسين بكلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان بعد تطوير لغته من اللغة العامية الى اللغة العربية الفصحى ، وذلك للتعرف على مدى فهم عباراته ووضوح معناها لدى الطالب العماني وان كلمات الاستبيان مستخدمة في البيئة العمانية ، وقد تحقق أن كلمات وعبارات الاستبيان مستخدمة في البيئة العمانية وأجرى التعديلات اللازمة لبعض الكلمات غير المستخدمة .

ثبات الاستبيان في البيئة العمانية : طبق الاستبيان على ٢٠ طالبا من طلبة كلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان ثم أعيد تطبيقه بعد خمسة عشر يوما وكانت قيمة $r = 0.79$ وهو ثبات عال ومقبول .

صدق الاستبيان في البيئة العمانية : استخدم الباحث صدق التحكيم حيث عرض الاستبيان على عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس التربوي والصحة النفسية من العاملين بكلية المعلمين بسلطنة عمان فنالت العبارات موافقة ٨٠٪ فيما أعلى وعدلت بعض العبارات حتى نالت نفس درجة الموافقة السابقة .

ثبات الاستبيان في البيئة المصرية : طبق الاستبيان على ٢٠ طالبا من طلبة كلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة جمهورية مصر العربية وأعيد تطبيقه بعد ١٥ يوما وقد كانت قيمة $r = 0.71$ وهو ثبات عال ومقبول صدق الاستبيان في البيئة المصرية : استخدم الباحث صدق التحكيم حيث عرض الاستبيان على عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس التربوي والصحة النفسية بالفيوم ، وقد أخذت جميع العبارات موافقة ٨٠٪ فيما أعلى .

٢ - مقياس الثقة المتبادلة : وهو من اعداد روتر ١٩٦٧ J.P. Rotter وقد أعده الباحث الحالي للبيئة العربية ١٩٩٠ . وهو مكون من (٤٠) أربعين عبارة تقيس مدى الثقة بين الأفراد منها خمس عشرة عبارة ايجابية و ١٢ عبارة سلبية أو معكوسة و ١٣ عبارة ليس عليها درجات وموضح أمام العبارات الايجابية حرف R وأمام العبارات السلبية حرف Iⁿ والعبارات الايجابية تأخذ الموافقة تماما (٥) درجات أما العبارات السالبة فتأخذ الموافقة تماما « درجة واحدة » . أما الثلاث عشرة

عبارة التي ليس أمامها أحرف فتعتبر عبارات مألوفة أي ليس عليها درجات ، وقد وضعها روتر حتى لا يصنل المفحوص الى فكرة المقياس ، وهذه من سمات اعداد روتر لاختباراته سواء في مركز التحكم (الداخلي - الخارجي) (Locus of control) ، أو الثقة المتبادلة (Interpersonal Trust) وقد سبق للباحث ان استخدم المقياس ١٩٩٠ وهو يحمل صدق وثبات عال ومقبول .

ثبات الاختبار في البيئة العمانية : باستخدام اعادة الاختبار على عشرين طالبا عمانيا كانت $r = 0.722$ وهو ثبات عال ومقبول .

صدق الاختبار في البيئة العمانية : استخدم الباحث الصدق المنطقي وصدق التحكيم ، وقد استعان بعشرة من المحكمين من أعضاء هيئة تدريسي علم النفس واللغة الانجليزية لمراجعة الأصل الانجليزي للمقياس والتأكد من اتفاق العبارات العربية والانجليزية في المعنى وقد أخذت العبارات موافقة بين ٨٠٪ و ١٠٠٪ .

ثبات المقياس في البيئة المصرية : استخدمت طريقة اعادة الاختبار Test Re test على عشرين طالبة من طلبة كلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة وكانت $r = 0.70$ وهو ثبات عال ومقبول .

صدق المقياس في البيئة المصرية : استعان الباحث بالصدق المنطقي وصدق التحكيم وأخذت العبارات موافقة بين ٨٠٪ الى ١٠٠٪ .

٣ - مقياس العدوان : وهو من اعداد بثينة قنديل سنة ١٩٨٥ ، ويمكنه قياس ميول الشخص لايذاء الآخرين في مواقف يتسبب الشخص فيها في احباط ومضايقة شخص ما مثل « اذا أخذ مني شخص شيئا فاني أهم عليه وأضربه » . ويتكون من ٢٢ سؤالاً يجيب عنها المفحوص بوضع علامة حول نعم أو لا ، وحسبت درجة ثبات الاختبار باعادة تطبيقه على مجموعة من ٢٠ تلميذا بعد ١٥ يوما وكانت $r = 0.55$ وقد نال درجة عالية من الصدق (٢ : ١١٧) .

ثبات المقياس في البيئة العمانية والمصرية : باستخدام اعادة الاختبار على عشرين طالبا عمانيا كانت $r = 0.57$ وعلى عشرين طالبا مصرية كانت $r = 0.55$. صدق الاختبار في البيئة العمانية والمصرية : استخدم الصدق المنطقي ، وصدق التحكيم وذلك بالاستعانة بعشرة من أعضاء

هيئة التدريس لعلم النفس بكلية المعلمين بسلطنة عمان . وأخذت العبارات موافقة من ٨٠٪ الى ١٠٠٪ موافقة كما استعين بعشرة أعضاء بكلية التربية بالقيوم من أعضاء هيئته تدريس علم النفس للحصول على صدق التحكيم وقد حصلت العبارات على موافقة ٨٠٪ الى ١٠٠٪ .

الاسلوب الاحصائي المستخدم : استخدم الاسلوب الاحصائي اساسي لكل فرض على حدة ، منها معاملات الارتباط ، والتحليل العايلي ، وقيم (ت) للتأكد من صحة الفروض .

نتائج الدراسة وتفسيرها

الفرض الأول :

يوجد علاقة دالة احصائية بين أبعاد أساليب التنشئة الوالديه وحجم الأسرة ، والثقة المتبادلة بين الأفراد والعذوانية وذلك في كل من العينة المصرية والعينة العمانية .

والتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث طريقتين من طرق الاحصاء :

١ - طريقة معاملات الارتباط بين الأبعاد بعضها البعض .

٢ - طريقة التحليل العايلي . لمتغيرات الدراسة وتدوير المحاور بطريقة العاريمكس . وذلك للتعرف على تشبعات المتغيرات المختلفة بعضها البعض وحسب التشبع عند ٣٠٪ وأخذت العوامل التي تشبع عليها أكثر من ثلاثة متغيرات . بالاضافة الى ان جذرها الكلي أكبر من واحد صحيح وذلك لكل من العينة المصرية والعينة العمانية كل على حدة .

أولا : العينة المصرية :

(أ) معاملات الارتباط ن = ٤٣ طالبا من طلبة كلية التربية بالقيوم جامعة القاهرة ، مستوى الدلالة عند ٠١ = ٣٦٠ ر ، وعند ٠٥ = ٢٩٢ ر .

- ١ - وجد ارتباط ايجابي بين تدعيم الأب ومطالبة الأب = ٣٠٩ر وتدعيم الأ. = ٣١٧ر وارتباط عكس بين تدعيم الأب وزيادة حجم الأسرة = ٣٦٣ر. وهذا يدل على ان الاتجاهات الايجابية للوالدين ترتبط معا بالاضافة الى ان علاقتها سالبة في الأسرة كبيرة العدد .
- ٢ - وجد ارتباط بين مطالبة الأب كاتجاه ايجابي ومطالبة الأم = ٤١٩ر- ومعنى هذا أن هناك أفضلية حين يتعامل الوالدان بنفس الاتجاه مع الأبناء .
- ٣ - وجد علاقة بين عقاب الأب كمتغير سالب وسيطرة الأب = ٣٢١ر. وعقاب الأم = ٤١٣ر. أى ان الاتجاهات السالبة في الأم والأب ترتبط معا .
- ٤ - وجدت علاقة بين سيطرة الأب كاتجاه سالب في التنشئة الوالدية وكل من عقاب الأم = ٤٣٥ر. وسيطرة الأم = ٧٠٨ر. وعدد أفراد الأسرة = ٢٩٩ر. وهذا يوضح أنه كلما كبر حجم الأسرة استخدمت الاتجاهات السالبة في تنشئة الأبناء كالعقاب والسيطرة .
- ٥ - وجدت علاقة بين تدعيم الأم ومطالبة الأم = ٣٤٩ر. وهذا تأييد للاتجاهات الايجابية في التنشئة الوالدية .
- ٦ - وجدت علاقة بين اتجاه عقاب الأب ، واتجاه سيطرة الأم = ٤٠٧ر. وهذا يوضح ان الاتجاهات السلبية ترتبط معا سواء للأب أو الأم .
- ٧ - وجدت علاقة موجبة بين اتجاه العدوانية ، وزيادة حجم الأسرة = ٧٦٦ر. وهذا يوضح انه كلما زاد حجم الأسرة زادت درجة العدوانية بين الأبناء .
- ٨ - وجدت علاقة عكسية بين الثقة المتبادلة كاتجاه ايجابي وبين العدوانية كاتجاه سلبي = ٢٩٤ر. وهذه النتائج تتفق مع القانون الطبيعي للحياة وان العوامل الايجابية وتجمعات الخير تتوافق معا ، وان العوامل السلبية وتجمعات العدوانية تتوافق وتتجمع معا . ويوضح الجدول رقم (١) معاملات الارتباطات في المصفوفة المصرية .

جدول (١) : مصفوفة معاملات الارتباط $\rho = 0.42$ العينة المصرية مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$ عند $n = 292$.

الرقم	المغير	تدعيم الآب	مطالبة الآب	عقاب الآب	سيطرة الآب	تدعيم الأم	مطالبة الأم	عقاب الأم	سيطرة الأم	الصوابية	الثباتية	عدد أقران الأسرة
١ - تدعيم الآب	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٢ - مطالبة الآب	٣٠٩	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٣ - عقاب الآب	٧٢-	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٤ - سيطرة الآب	١٠٠	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٥ - تدعيم الأم	١١٧	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٦ - مطالبة الأم	١٦٢	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٧ - عقاب الأم	٢٥٤-	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٨ - سيطرة الأم	٢٤	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٩ - الصوابية	٣٨٥-	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
١٠ - الثقة المتبادلة	٢٢٢	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
١١ - عدد أقران الأسرة	٣٣٢-	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١

(ب) النتائج باستخدام التحليل العاملى للعينة المصرية
جدول رقم (٢) تبين من مصفوفة التحليل العاملى وباستخدام التدوير
بطريقة الفاريمكس ، وبعد حذف عامل واحد لأن تشبعاته أقل من ثلاثة
تشبعات وحسب التشبع عند ٠.٣٠ ، تبين وجود ثلاثة عوامل جذورها
الكامنة أكبر من واحد صحيح ، ورتبت هذه العوامل حسب كبر جذورها
الكامن . والجدول رقم (٢) يوضح هذه العوامل

جدول رقم (٢) مضروقة العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريمكس
للعينة المصرية ن = ٤٣ حسب التشبع عند ٠.٣٠

الرقم	المتغير	١ع	٢ع	٣ع
١ -	تدعيم الأب	١٤٩٠	٤٠٥	٦٥٨
٢ -	مطالبة الأب	٢٤٦٠	١٦٣	١٥٨
٣ -	عقاب الأب	٦١	١٠٥	٠٧٦
٤ -	سيطرة الأب	١١١	٢١١	٠٧١
٥ -	تدعيم الأم	٢٥٢	٢٢١	٧٨٢
٦ -	مطالبة الأم	٣٢٨	١٠٧	١٤٥
٧ -	عقاب الأم	٧٧١	٢٠١	٠٤٤
٨ -	سيطرة الأم	٧٨٢	١٦٥	٠٣٤
٩ -	العوانية	٠٢٦	١٩٠	٠٢٠
١٠ -	الثقة المتبادلة	٠٠٩	٢٨٢	٥٨٥
١١ -	عدد أفراد الأسرة	٠٧٦	٩٠٧	٠٩٧
الجذر الكامن		٢٤٤	٢١٢	١٤٥

وفى اتضح من الجدول رقم (٢) لنتائج التحليل العاملى لأحد عشر
متغيراً على العينة المصرية ن = ٤٣ ، أنه قد تشبعت المتغيرات الاحدى عشرة
فى ثلاثة عوامل وهى بالترتيب حسب جذورها الكامن كالتالى :

١ - العامل الأول :

ويمكن ان تطلق عليه عامل اتجاهات التنشئة الوالدية وجذره
الكامن = ٢٤٤ وقد تشبع عليه بالترتيب . تجاه سيطرة الأب عند
٠.٨٢٣ وسيطرة الأم عند ٠.٧٨٢ ، وعقاب الأب عند ٠.٥٩١ ومطالبة الأم
عند ٠.٣٢٨

٢ - العامل الثاني :

ويمكن ان نطلق عليه عامل حجم الأسرة والصدوان . وجذره الكامن = ٢١٢ ، وقد تشبع هذا العامل بالترتيب حسب درجة التشبع زيادة حجم الأسرة عند - ٩٠٧ر . وزيادة العدوان عند - ٨٩٠ر . وصعوبة التدعيم من الأب للأبناء عند ٤٠٤ر . وعدم قدرة الأب على السيطرة عند ٣٢٣ر .

٣ - العامل الثالث :

ويمكن ان نطلق عليه عامل التدعيم للوالدين والثقة المتبادلة للأبناء وجذره الكامن ١٤٥ر وقد تشبع عليه كل من تدعيم الأم بدرجة ٧٨٢ر . وتدعيم الأب بدرجة ٦٥٨ر . والثقة المتبادلة بين الأبناء عند ٥٨٥ر ، وهذا يؤكد العلاقة بين الاتجاهات الايجابية للوالدين والثقة المتبادلة بين الأبناء في هذه الأسرة .

ثانيا : العينة العمانية :

(أ) معاملات الارتباط ن = ٢٠٣ طلاب من طلاب كلية المعلمين بمدينة صور بسلطنة عمان : مستوى الدلالة عند ٠١ر = ١٧٩ر . وعند ٠٥ر = ١٣٦ر . ويوضح هذه الارتباطات جدول رقم (٣) .

١ - وجد ارتباط بين اتجاه تدعيم الأب ، وتدعيم الأم = ٦٤٢ر . وهي اتجاهات ايجابية .

٢ - وجد ارتباط بين اتجاه مطالبة الأب ومطالبة الأم = ٥٦٣ر . وهي اتجاهات ايجابية ، والثقة المتبادلة = ١٤٥ر . أى ان هناك ارتباطا بين الاتجاهات الايجابية للوالدين والثقة المتبادلة بين الأفراد للأبناء .

٣ - وجد ارتباط بين عقاب الأب ، وسيطرة الأب = ٣٢٨ر . وعقاب الأم = ٦٣٧ر وسيطرة الأم = ١٩٢ر . أى ان هناك ارتباطات بين الاتجاهات السلبية لكل من الوالدين . وأيضا يؤكد صدق المقياس المستخدم .

٤ - وجد ارتباط بين سيطرة الأب وسيطرة الأم = ٧٣٠ر . وهذا يتفق مع الواقع .

بحوث - ٣٠٥

- ٥ - وجد ارتباط بين تدعيم الأم وسيطرة الأم = ١٨٢ر٠
- ٦ - وجد ارتباط سالب بين كل من عقاب الأم وسيطرة الأم = ٢٦٠ر٠ وحجم الأسرة = - ١٣٧ر٠ معنى هذا ان اتجاهات الأم السلبية تظهر فى زيادة حجم الأسرة .
- ٧ - يوجد علاقة عكسية بين العدوانية والثقة المتبادلة = - ٢١٧ر٠ أى انه كلما زادت العدوانية قلت الثقة المتبادلة بين الأفراد .
- ٨ - يوجد علاقة عكسية بين الثقة المتبادلة وزيادة حجم الأسرة = - ٣١٧ر٠ وقد تحققت تلك الارتباطات فى العينة المصرية .

(ب) نتائج التحليل العامل للعينة العمانية :

ن = ٢٠٣ حسب التشبع عند ٠.٣ ، واستخدام التدوير بطريقة الفاريمكس جدول رقم (٤) .

ويعد التدوير تشبع الأحد عشر متغيرا وهى متغيرات الدراسة الحالية الى ثلاثة عوامل . بعد حذف عاملين تشبعهما بأقل من ثلاثة متغيرات .

جدول رقم (٤) : يوضح مصفوفة التحليل العامل ن = ٢٠٣ ، والتشبع عند ٠.٣٣ للعينة العمانية .

الرقم	المتغير	١ع	٢ع	٣ع
١ -	تدعيم الأب	٠.٣٠	٠.٢٩	٠.٤٨
٢ -	مطالبة الأب	٠.٧٤	٠.٩٠	٠.٨٥
٣ -	عقاب الأب	٠.٢٥	٠.٢٦	٠.٢٩
٤ -	سيطرة الأب	٠.٧٦	٠.٢٦	٠.٣٤
٥ -	تدعيم الأم	٠.١٦	٠.١٢	٠.٥٣
٦ -	مطالبة الأم	٠.٣١	٠.٢٦	٠.٢٤
٧ -	عقاب الأم	٠.٥٦	٠.٨٥	٠.٦٣
٨ -	سيطرة الأم	٠.٧٥	٠.٤٤	٠.٣٦
٩ -	العدوانية	٠.١٥	٠.٣٣	٠.٣٥
١٠ -	الثقة المتبادلة	٠.٧٠	٠.١١	٠.١٩
١١ -	عدد أفراد الأسرة	٠.٩١	٠.٢٥	٠.٧٤
الجزء الكامن		٠.٧٤	٠.٦٧	٠.٤٠

من الجدول رقم (٤) للعينة العمانية نستنتج وجود ثلاثة عوامل مرتبة حسب جذورها الكامنة .

العامل الأول :

ويمكن ان تطلق عليه اتجاه السيطرة للوالدين وزيادة العدوانية لدى الأبناء وجذره الكامن = ٠.٧٤ وقد تشبع عليه سيطرة الأب عند ٠.٨٧٦ وسيطرة الأم عند ٠.٨٧٥ تشبعا عكسيا مع عدوانية الأبناء عند ٠.٣١٥ -

العامل الثاني :

ويمكن ان تطلق عليه اتجاه عقاب الأب الأم والعدوانية لدى الأبناء وجذره الكامن = ٠.٦٧ وقد تشبع عليه بالترتيب : عقاب الأم عند ٠.٨٥٠ وعقاب الأب عند ٠.٨٢٦ % . وهما اتجاهان غير مرغوبين فيهما من زيادة عدوانية الأبناء عند ٠.٣٣٢ -

العامل الثالث :

الثقة المتبادلة بين الأفراد والمنساج النفسى اللازم لها • وجذراء الكامن ١٤٠ وقد تشبعت فيه الثقة المتبادلة تشبعا عكسيا عند - ٨١٩ر • مع زيادة حجم الأسرة عند ٧٧٤ر • ومع عدوانية الأبناء عند ٣١٣ر • وهذا يدل على ان الثقة المتبادلة تنمو وتتطور فى حجم أسرة صغيرة لا تزيد فيها درجة العدوانية حيث ان العدوانية ارتبطت سابقا بزيادة حجم الأسرة • وبهذا تحقق الفرض الذى يقول ان هناك علاقة بين الاتجاهات الوالدية الموجبة والثقة المتبادلة •

والاتجاهات الوالدية السالبة والعدوانية وزيادة حجم الأسرة وعلاقة عكسية بين الثقة المتبادلة والعدوانية ، فى كل من العينة المصرية والعينة العمانية هذا بالإضافة الى اتفاق نتائج العينة المصرية والعينة العمانية ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هانسو ١٩٧٤ Hinshow ودراسة راتر ١٩٧٥ Rutter عن ان زيادة حجم الأسرة تزيد من عدوانية الأبناء ، ودراسة نويسن ١٩٧٦ Newson ، وتتفق مع نتائج دراسة ممدوحة محمد سلامة ١٩٩٠ عن كبر حجم الأسرة وزيادة العدوانية • ودراسة برادلى ١٩٩٠ Bradley عن العلاقة العكسية بين الثقة المتبادلة والعدوانية ودراسة دوننبرج ١٩٩٣ Donnemberg عن ان الأبناء العدوانيين يتسم آباؤهم بانطباعات سلبية بالنسبة للحياة الاجتماعية وسلبية أكثر نحو مشاعر الأبوة •

الفرض الثانى :

لا يوجد فروق دالة احصائية بين المصريين والعمانيين فى كل من أبعاد استبيان أساليب التنشئة الوالديه وهى التدعيم والمطالبة والعقاب والسيطرة ، لكل من الأب والأم ومتغير حجم الأسرة ، والعدوانية والثقة المتبادلة •

وللتحقق من صحة هذا الفرض يستخدم الباحث قيمه ت فى جميع متغيرات الدراسة بين العينة المصرية والعينة العمانية ويتضح ذلك من الجدول رقم (٥) •

جدول رقم (٥) : يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) بين العينة المصرية ن = ٤٣ ، والعينة العمانية ن = ٢٠٣ وذلك في متغيرات الدراسة الاحدى عشرة .

الرقم المتغير	العينة العمانية		العينة المصرية		قيمة ت	مستوى الدلالة
	١م	١ح	٢م	٢ح		
١ - تدعيم الأب	٢٩١٥	٣٩٦	٢٨٨٨	٤٢٤	٤٠٦	غير دالة
٢ - مطالبة الأب	١٠٥٠	١٢١	١١١١	١٢٧	٢٩٥	٠.١
٣ - عقاب الأب	١٤٦٢	٣٢٧	١٣٦٩	٣٢٣	١١٦٨	غير دالة
٤ - سيطرة الأب	٨٤٢	١٨٢	٨٩٣	٢٢٧	١٥٦	غير دالة
٥ - تدعيم الأم	٢٩٥٣	٣٥٣	٢٨٨١	٤٨٤	١١٣	غير دالة
٦ - مطالبة الأم	١٠١٩	١٤٨	١٠٥٨	١٥١	١٥٣	غير دالة
٧ - عقاب الأم	١٣٩٥	٢٩٢	١٢٩٥	٣٠١	٢٠٢	٠.٥
٨ - سيطرة الأم	٨٤٣	١٩٦	٩٠٢	٢٣٢	١٧٢	غير دالة
٩ - العدوانية	٣٧١٢	٨٢٤	٣٥٩٧	٧٤٦	٨٤	غير دالة
١٠ - الثقة المتبادلة	٧١	٩٧٤	٧٣٩٧	١٠٩٢	١٠٧	غير دالة
١١ - عدد افراد الأسرة	٩٥٧	٥٢٩	٦٩٥	١٩٦	٣١٩	٠.١

يتبين من الجدول رقم (٥) ان قيمة (ت) غير دالة في ثمانية متغيرات أى أن هذه المتغيرات ثابتة ومستقرة بين الشعبين أما المتغيرات التي أعطتنا فروقا دالة بين العينة المصرية والعينة العمانية هي :

١ - متغير مطالبة الآباء للأبناء بالانجاز وتحمل المسئولية وقيمة ت = ٢٩٥ . وهي دالة عند مستوى ٠.١ لصالح العينة المصرية .

٢ - متغير عقاب الأم حيث قيمة ت = ٢٠٢ وهي دالة عند مستوى ٠.٥ أى ان الأمهات العمانيات أكثر عقابا لأبنائهن من الأمهات المصريات .

٣ - متغير عدد أفراد الأسرة أو ما يمكن ان تطلق عليه حجم الأسرة وقيمة ت = ٣١٩ لصالح الأسرة العمانية وهي تدل على زيادة عدد أفراد الأسرة العمانية عن الأسرة المصرية ، ويرجع هذا الى صغر عدد أفراد الشعب العماني بالإضافة الى توجه أفراد المجتمع الى الدعوة المستمرة لزيادة النسل والى المساحات الشاسعة من الأرض العمانية ومعنى هذا ان الفرض قد تحقق فى ثمانية متغيرات لا توجد فروق احصائية دالة بين العمانيين والمصريين فيها . ولم يتحقق فى ثلاثة متغيرات فقط ويرجعها الباحث الى الاختلافات فى أيديولوجية المجتمع . من حيث استخدام العقاب كأسلوب تعزيز ، ومن حيث الدعوة الى تحديد النسل فى البيئة المصرية ونرجع الى

الزيادة السكانية ، وزيادة تعداد المجتمع المصرى . بالنسبة للمجتمع
العمانى . والذى لا يتجاوز ثلاثة ملايين نسمة . ومن حيث مطالبة الأب
للأبناء بالانجاز الأكاديمى قد يرجع الى تسبع كثر من فئات المجتمع بعلم
النفس ومعرفة ان مطالبة الأب للأبناء بالانجاز وتحمل المسئولية يساعد
على نموهم كاتجاهات فى التنشئة الوالدية . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة
سكاندلر وتومس ١٩٩٣ Schindler, Tomas التى توضح عدم
وجود فروق دالة فى نظرة الآباء الافريقيين والأمريكيين والأسبان الى
العدوانية . ومع دراسة أوسترويل ، ناجانو كاسور ١٩٩٢
Osterweil, Nagano بين الأمهات اليابانيات والأمهات الاسرائيليات فقد
كانت درجة استنكارهن للعدوانية متساوية . الا أنهم أرجعوا هذه
العدوانية لأسباب أيديولوجية ، ودراسة زاهانج ، بوند ١٩٩٣ عن عدم
وجود فروق احصائية دالة بين كل من الأمريكيين والصينيين فى الثقة
المتبادلة .

توصيات تربوية

تبين من الدراسة الحالية والدراسات السابقة حول موضوع انتقال
اثر التعلم لبعض اتجاهات التنشئة الوالدية وحجم الأسرة وعلاقتها بكل من
الثقة المتبادلة والعدوانية .

١ - ان هناك علاقة دالة بين الاتجاهات الوالديه الايجابية وبين الثقة
المتبادلة لدى الأفراد كاتجاه التدعيم والمطالبة .

٢ - انه توجد علاقة عكسية بين الاتجاهات الوالدية السالبة كالعقاب
والسيطرة وبين العدوانية .

٣ - انه توجد علاقة سالبة بين كل من الثقة المتبادلة والعدوانية .

٤ - انه توجد علاقة بين كبر حجم الأسرة وزيادة العدوانية .

٥ - انه توجد علاقة بين صغر حجم الأسرة وزيادة الثقة المتبادلة من
الأبناء .

وبالتالى يتضح انه لتكوين ثقة متبادلة بين الأفراد يستوجب أن تكون الأسرة صغيرة الحجم تعيش فى مناخ نفسى محبب ومهيىء لحياة نفسية جيدة ، وتعيش فى ظروف اجتماعية واقتصادية ملائمة لديها توافق مع المجال الحيوى المحيط بها وحيث انه قد ثبت ان الأسرة التى تعيش فى جو من العدوان تظهر عليها حياة اقتصادية واجتماعية متدنية ، ولا تستطيع تلبية احتياجاتها . ويرى الباحث ان للتعليم أثرا كبيرا سواء للأب أو للأب حيث يساعد على التصرف بشكل سليم فى المواقف الضاغطة ويساعد فى التعرف على الاتجاهات الايجابية فى التنشئة الوالدية ويعمل الآباء والأمهات على مراعاتها . وان مستوى التعليم المرتفع لكل من الأب والأم يساعد فى انتقال أثر التعلم للثقة المتبادلة بين الأبناء .

وكثيرا ما تنتقل العدوانية عن طريق النماذج كما هو واضح فى نظرية باندورا سنة ١٩٦٧ للتعلم الاجتماعى ، وأول النماذج هما الوالدان ، والأقران ، وبرامج التليفزيون ، والقصص المرئية والمسموعة والذى نرى ان تقدم موضوعات ليست بها نماذج عدوانية أو داعية الى العنف سواء فى الفكرة الرمزية والصورية وان نعرض نماذج الخير أكثر من نماذج الشر والعدوانية أمام الأبناء .

ويرى الباحث ان المناخ النفسى المجتمعى لما بعد السلام فى المنطقة العربية ، هو ذلك المناخ الذى يقوم فيه كل فرد بدوره خير قيام لخدمة المجتمع فى حاجة الى خريجيه بهذا الكم فبعد التخرج لا يجدون عملا لزيادة لانتاج والمحافظة على المال العام والتفكير فى زيادة الدخل فى المصادر الحلال حتى يزيد دخل الأسرة وبالتالي دخل المجتمع .

يوصى الباحث بما يأتى :

ان تستغل القروض والمنح فى بناء البنية الأساسية لامكان الزيادة الرأسية والأفقية فى الزراعة والصناعة ، حتى يعمل الشباب بعد تخرجهم ولا يحدث احباط نتيجة عدم توافر العمل وكسب الرزق وتتحول الطاقات الى عدوان نتيجة وقت الفراغ الطويل وتخفيف الأعباء عن كاهل الأسرة .

ألا يكدر الطلاب الحاصلون على الثانوية العامة فى كليات ليس المجتمع فى حاجة الى خريجيه بهذا الكم فبعد التخرج لا يجدون عملا يلتحقون به وتكرر المأساة ، ان تزيد من الكليات التى نحن فى حاجة الى خريجيهامثل كليات اصلاح الأراضى ، والانتاج الحيوانى والمعاهد التى تخرج العمالة الفنية المدربة ، ومقابلة احتياجات المجتمع .

التدخل بالبرامج الارشادية لاحداث تغير على الاتجاهات الوالدية غير المرغوب فيها .

المراجع العربية

- ١ - السيد عبد العزيز الهوارى : دور الأسرة فى تربية الطفل ما قبل المدرسة . دراسة مقارنة بين مصر واليابان ، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى ١٩٩٢ ، من ص ٢٤٩ الى ص ٢٦٦ .
- ٢ - بينة أمين قنديل : التقبل الاجتماعى للتلاميذ فى المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات العقلية والشخصية والاجتماعية . مركز البحوث التربوية - جامعة قطر - المجلد الحادى عشر - ١٩٨٥ من ص ١١٣ - ص ١٢٩ .
- ٣ - جبرى قيرزنى جورج . م . غازدا ترجمة على حسين حجاج . نظريات التعلم دراسة مقارنة . الجزء الثانى عالم المعرفة العدد ١٠٨ ديسمبر ١٩٨٦ الكويت .
- ٤ - رشدى فام منصور ، عماد الدين اسماعيل . دليل استخدام مقياس الاتجاهات الوالدية الصورة الجماعية والفردية سنة ١٩٦٤ دون جهة نشر .
- ٥ - رونر جى بى . ترجمة عطية هنا علم النفس الكلينيكى دار الشروق القاهرة سنة ١٩٨٤ .
- ٦ - سهير كامل أحمد السلوك الانسانى بين الحب والعبدوان - مجلة علم النفس العدد السابع والعشرون - الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٣ من ص ١٤ - ص ١٩ .
- ٧ - سواكر قنديل فى فرج أحمد طه موسوعة علم النفس والتحليل النفسى - دار سعاد الصباح القاهرة - ١٩٩٣ .

٨ - عادل كمال السيد : دراسة مقارنة بين الأسوياء والجانحين على أسلوب التراث والأقران والأسرة - ملخص رسالة دكتوراه غير منشورة سنة ١٩٩٠ من قسم علم النفس كلية الآداب جامعة عين شمس .

٩ - علي محمد الديب : علاقة بعض الاتجاهات الوالدية بالتفة المتبادلة بين الأفراد والمسئولية عن التحصيل الدراسي . مؤتمر الاحصاء الدولي ١٩٩٠ القاهرة من ص ٢٥١ الى ص ٢٩٢ .

١٠ - فرج طه وآخرون معجم علم النفس والتحليل النفسى بدون تاريخ نشر دار النهضة العربية بيروت .

١١ - مائسة أنور المفتى : دراسة مقارنة للتنشئة الاجتماعية فى الريف والحضر المصرى ، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس فى مصر يناير ١٩٨٨ . مركز التنمية البشرية والمعلومات القاهرة من ص ٤٨٩ - ص ٥٠٧ .

١٢ - محمد بيومى على حسن : التغير والاستمرارية فى أساليب الرعاية الوالدية بين مرحلتى الطفولة المبكرة والمراهقة المبكرة . المجلة المصرية .

١٣ - محمد عبد المؤمن حسين : مشكلات الطفل النفسية - دار الفكر - الجامعى الاسكندرية سنة ١٩٨٦ .

١٤ - مصطفى زيور : سيكولوجية التعصب - محاضرة ألقى فى ١٠ فبراير ١٩٥٢ ، ونشرت بمجلة علم النفس - القاهرة دار المعارف مجلد ٧ سنة ١٩٥٢ وأعيد نشرها بمجلة دراسات تربوية المجلد السادس الجزء ٣٢/١٩٩١ من ص ٥ الى ص ٢٢ القاهرة .

١٥ - محمود حسن محمد سلامة : علاقة حجم الأسرة بالاعتمادية والعنوانية لدى الأطفال . مجلة علم النفس العدد الرابع عشر - الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٠ من ص ٣٤ - ص ٤٢ .

المراجع الأجنبية

- Anderson L. A. Dedrick — R. F Development of the Trust in Physician scale.* —١٦
A measure to assess interpersonal trust in patient-Physician relationships Psychological-Reports, 1990 Dec. 67 (3, Pt 2) 1091-1100 from Psyc. INFO Database Copyright 1991 American Psychological Assn, all rights reserved.
- Asterweil Z. Nagano - Nakamura - K. Hebrewu of Jerusalem, School of education, Israel. Maternal view on aggression : Japan and Israel Aggressive. Behavior, 1992 Vol. 18. (4) 263-270. In Psyc. INFO Database Copyright 1993 American Psychological Assn., all rights reserved.* —١٧
- Bradley L. G. Schneider H. G. Interpersonal trust, self-disclosure and control in adult children of alcoholies* Psychological Reports, 1990 Dec. Vol. 67 (3, pt 1) 731-737 from (psyc. INFO Database Copyright 1991 American Psychological Assn, all rights reserved. —١٨
- Cuccara M. L. Holmes G. R. Wright H. H. Behavior problems in preschool — children A pilot study Psychologycal — Reports, 1993. Feb. Vol. 72 (1) 121-122. in (Psyc INFO Database copyright 1993 American Psychological Assn, all rights reserved.* —١٩
- Donenberg G. Baker B. L. U California, Los Angeles, The impact of young children with externalizing behaviors — child — psychology, 1993 Aper Vol. 21 (2) 179-198).* —٢٠

- Herzberger S. D. Je Hall J A. *Trinity Call Hartford, CT-US : Consequences, of retaliatory, aggression against siblings end peers urban minority children's expectations children*, 1993 Dec. Vol. 64 (6) 1773-1785. in (Psyc INFO Database copy rights reserved. -21
- Hinshaw S.P. : *Proceedings. of the Division of per- Sonality and Social Psychology* 1974 p. 429 from (Psyc INFO Database Copyright 1979 American Psychological Assn. all right reserved. -22
- Kaflus G. R. Razzno K. M., *Maternel acceptability, of treatments for child withdrawal and aggression Child and family Behavior Therapy*, 1992 Vol. 14 (4) 11-22. -23
- Neubauer. W. *Interpersonales vertrauen und Erzie- hung. Ein Fast Vergessenes Farschungsthema, In- terpcrsonel trust and education : A nearly neglect- ed field of research psychologie in Erziehung-un- unterricht* 1991 vol. 38 (3) 213-224 from psyc INFO copyright 1991 American Psychological Assn, all rights erserved. -24
- Newson J. Newson, E. 1976 *seven years old in the home environment New York : Penguin Books.* -25
- Rotter : 1980 P. I. from Thomas R. *McConne and Erwin J. Lots of.* -26
- Rubin K. H. MILLS R.S. U Waterloo, on, Canada *Ma- ternal belifs about adaptive and maledaptive social behaviors in normal, aggressive, and withdrawn preschoolers. Journal of Abnormal child. Psycho- logy* 1990 Aug. Vol. 18 (4) 419-435 : in Psyc INFO Database Copyright 1991 American Psycholokical Assn. all rights reserved. -27

- Rutter M. (1975) *Helping troubled children*. New York Penguin Books. —28
- Schindler P. L. Thomes. C.C. : Rock wel International, seal Beach, CA. US *The Structure of Intersonal Trust in The Work Place Psychological Reports* 1993 Oct. Vol. 73 (2) 563-573. Psyc. INFO Copyright 1994 American Psychological Assn, all rights reserved. —29
- Stein M. I. *Stimulating Creativity* New York Academic p. 311-1973. —30
- Thoms R. McConne and Erwin J. Lots of Locus of Control Interpersonal Trust, and Autonomic Responding During Visual a Rienting. *Journal of Research Personality*, 21, 40-51 (1987). —31
- Thomas A. M. Forehand R. Armistead L. Wiersen. M. U Georgia, Athens, US *Cross. Informant Consistency in externalizing and internalizing Problems in early adolescence Speci al Issue : DSM-IV and the Psychology literature*. *Journal of Psychopathology end Behavioral Assessment*, 1990 Sep. Vol. 12 (3) 255-626 in Psycinfo Database Copyrigh 1991 American Psychological Assn. all rights reserved. —32
- Zhang J. Bond M. H. : *Chinese Academy of Sciences. Inst of Psychology, Beijing, China Target based interpersonal trust : Cross cultural comparison and its cognitive model*, from ,psyc. INFO Database Copyright 1994 American Psychological Assn, all rights reserved). —33

الملاحق

استبيان أساليب التنشئة الوالدية
اعداد د. مائسة المفدى - تعديل د. على الديب

الصورة (أ) للأب

الردم	العبارات	نعم	لا	متردد
١ -	يشعرنى أبى الذى أستطيع أن اتحدث معه فى كل شىء .			
٢ -	حين يعاقبنى أبى يخبرنى عن السبب .			
٣ -	يجعلنى أبى اصرف متلما أرغب لكى اتعلم حتى لو أخطأت .			
٤ -	يرىحنى أبى ويساعدنى حين اتضايق من شىء			
٥ -	والدى يرشدنى حين أخطئ فى شىء .			
٦ -	عندما يعاقبنى أبى يحرمنى من استخدام أدوات اللعب الخاصة بى .			
٧ -	أشعر أن أبى بجوارى حين احتاج اليه .			
٨ -	أعرف ما يتوقعه أبى منى واتصرف كما يريد			
٩ -	حس يطلب منى أبى أن أعمل شيئا يعرفنى السبب الذى يدعو الى عمله .			
١٠ -	يشجعنى أبى على تجريب حاجات جديدة بنفسى .			
١١ -	يساعدنى أبى على مذاكرة دروسى وحل واجباتى .			
١٢ -	يعاقبنى أبى بحرمانى من رؤية أصحابى .			
١٣ -	حين أخطئ أعرف كيف يتصرف معى أبى .			
١٤ -	والدى لا يحب أن يعاقبنى			
١٥ -	أبى يعاقبنى ويجعلنى أخجل وأشعر بالذنب .			
١٦ -	أبى لا يرضى أن أخرج وحدى لأنه خائف على .			
١٧ -	يفضب أبى حين أعمل شيئا لا يعجبه			
١٨ -	يريدنى أبى أن أكون متفوقا فى دراستى .			
١٩ -	أبى يهددنى بالضرب اذا لم اسمع كلامه .			
٢٠ -	أبى يريد أن أعرف بالضبط ماذا أشترى بالنقود			
٢١ -	أبى يضربنى .			
٢٢ -	أبى يريد أن يعرف الى أين أذهب حين أخرج			
٢٣ -	أبى يخاف على حين لا انتبه الى نفسى .			
٢٤ -	حين يريد منى أبى شيئا يصر عليه			
٢٥ -	أبى يهزئى باستمرار .			
٢٦ -	أبى يتوقع منى المحافظة على حاجاتى وتنظيمها .			
٢٧ -	أبى يتوقع منى مساعدته فى العمل .			
٢٨ -	يريد أبى أن أكون متفوقا دائما على أصحابى .			

استبيان اساليب التنشئة الوالدية
اعداد د. مائسة المفتى - تعديل د. علي الديب
الصورة (ب) للأم

الرقم	العبارة	نعم	لا	متردد
١ -	تشعرنى أمى اننى استطيع ان اتحدث معها فى كل شىء .			
٢ -	حين تعاقبنى أمى تخبرنى عن السبب .			
٣ -	تجعلنى أمى أتصرف مثلما أرغب لكى أتعلم حتى لو أخطأت .			
٤ -	تريحنى أمى وتساعدنى حين اتضايق من شىء .			
٥ -	والدتى ترشدنى حين أخطئ فى شىء .			
٦ -	عندما تعاقبنى أمى تحرمنى من استخدام أدوات اللعب الخاصة بى .			
٧ -	أشعر أن أمى يجوارى حين أحتاج اليها .			
٨ -	أعرف ما تتوقعه أمى منى وأتصرف كما تريد .			
٩ -	حين تطلب منى أمى أن أعمل شيئاً تعرفنى السبب الذى يدعو الى عمله .			
١٠ -	تشجعنى أمى على تجريب حاجات جديدة بنفسى .			
١١ -	تساعدنى أمى على مذاكرة دروسى وحل واجباتى .			
١٢ -	تعاقبنى أمى بحرمانى من رؤية أصحابى .			
١٣ -	حين أخطئ أعرف كيف تتصرف معى أمى .			
١٤ -	والدتى لا تحب أن تعاقبنى .			
١٥ -	أمى تعاقبنى وتجعلنى أخجل وأشعر بالذنب .			
١٦ -	تغضب أمى حين أعمل شيئاً لا يعجبها .			
١٧ -	أمى لا ترضى أن أخرج وحدى لأنها خائفة على .			
١٨ -	تريدنى أمى أن أكون متفوقاً فى دراستى .			
١٩ -	أمى تهددنى بالضرب اذا لم أسمع كلامها .			
٢٠ -	أمى تريد أن أعرف بالضبط ماذا اشتريت بالنقود .			
٢١ -	أمى تضربنى .			
٢٢ -	أمى تريد أن تعرف الى أين أذهب حين أخرج .			
٢٣ -	أمى تخاف على حين لا انتبه الى نفسى .			
٢٤ -	حين تريد منى أمى شيئاً تصبر عليه .			
٢٥ -	أمى تهزئنى باستمرار .			
٢٦ -	أمى تتوقع منى المحافظة على حياتى وتنظيمها .			
٢٧ -	أمى تتوقع منى مساعدتها فى العمل .			
٢٨ -	تريد أمى أن أكون متفوقاً دائماً على أصحابى .			

اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي (دراسة مقارنة بين المصريين والعُمانيين) (*)

مقدمة :

أصبح علم النفس يلعب دورا هاما في جميع جوانب الحياة
الصناعية ، والعسكرية ، والتعليمية ، والاجتماعية ، والقضائية ،
والجنائية ، والاعلامية ، ويعرف بأنه ذلك العلم الذي يهتم بدراسة ظواهر
الحياة الشعورية The Phenomaus of Conscious life ، فندرس
طبقا لهذا التعريف مصدر الحياة الشعورية ومظاهر نموها ومجالات
نشاطها .

وهناك تعريف آخر لعلم النفس يرى أنه علم دراسة العقل
الانسانى « The Study of the Human Mind » ، ويقصد بذلك
أنه دراسة السلوك ولفظ السلوك هنا لا يقتصر على السلوك الحركى الذى
يشتمل على مظاهر النشاط الذهنى كالتفكير والتصور والادراك والتذكر
(٨ : ١٠) .

ويعرف العلماء المعاصرون علم النفس من أمثال هيبز ١٩٦٦ بأنه
دراسة السلوك الانسانى باستخدام المناهج العلمية
The Study of Human Behaviorly Scientific Methods

(*) نشر بالمؤتمر العلمى الثانى كلية تربية الفيوم فى ١٩٩٥/١٢/٢٣ .

علم النفس التربوي Educational - Psy

وهو أحد فروع علم النفس التطبيقية هو الذى نهتم به الدراسة الحالية ، حيث يدرس نظريات التعلم وطرقه وشروطه ، كما يدرس التوجيه والتقويم التربوي والتعليمي ورسم طرق توزيع التلاميذ على أنواع التعليم المختلفة التى تناسب وقدراتهم ، ويخطط لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب فى التحصيل الدراسى والانجاز الاكاديمى ، ويعالج حالات الضعف الدراسى والتحصيل ، كما يقدم المقاييس العقلية والنفسية المختلفة للتلاميذ (٨ : ١٥) .

وقد استطاع كاتل ومعاونوه ١٩٦٨ ان يتوصلوا الى امكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسى من خلال اتجاهات الطلاب الايجابية نحو مادة دراسية معينة ، فقد وجدوا أنه كلما زاد الاتجاه الايجابى لمادة دراسية زاد تحصيل الطلاب لهذه المادة (١٧ : ٨٥) .

أما محمد عبد الغفار فقد ذكر أن هناك عوامل تساعد على التنبؤ بالتحصيل الدراسى منها الاستعدادات العقلية ، والدرجات واتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسية (١٤ : ٨٦) .

وأكد ماك لى Macaulay d.j. فى دراسته للتراث الثقافى فى علم النفس التربوي أهمية اكتشاف علم النفس التربوي لعدة موضوعات ومجالات منها موضوع بيئة حجرة الدراسة ، وتنظيمها ، والعمليات الادراكية ، وسمات الفروق الفردية بين الطلاب وسمات المعلمين ، والتوافق للتلميذ والمعلم كأمور قابلة للتعديل والتغيير ، والمقارنة بين ما يفضلها الطالب من ميول واتجاهات ، ومتغيرات للتعلم ، حيث أصبحت هذه المتغيرات جميعا شرطا ضروريا لرفع درجات تحصيل الطلاب للأهداف المعرفية والوجدانية ، والنفسحركية (٢٢ : ٢٣٩ - ٢٥٣) .

وفى دراسة أجراها نيباور ١٩٩١ Neubauer - W أوضح ان هناك ندرة فى بحوث الاتجاه نحو علم النفس التربوي لدرجة الفراغ فى هذا المجال وان الاتجاه نحو علم النفس التربوي يرجع الى عدة عوامل أو أبعاد :

١ - منها ما يعزى الى الطالب نفسه كالميول والاستعدادات . والقدرة على استيعاب المادة والقدرة على التذكير والاسترجاع ، وزيادة الانتباه فى دراسة موضوعاته المختلفة .

٢ - ومنها ما يعزى الى المعلم ، بما لديه من قدرات وامكانيات أكاديمية وتربوية وقدرة على نقل المادة العلمية . وتسلسل الأفكار وانتقالها من البسيط الى المركب ، وسمات شخصية المعلم وقدرته على ادراك جوانب العملية التعليمية ككل .

٣ - ومنها ما يرجع الى المادة العلمية أو محتوى مقرر علم النفس التربوي الذي يقدم الى الطلاب المعلمين ، ومدى السهولة والصعوبة ووضوح المفاهيم الخاصة به ، وترتيب دراسة الموضوعات بحيث تساعد الخبرة الأولى على استيعاب الخبرة التالية : وان لا تكون المادة العلمية صعبة بحيث تصيب الطلاب بالاحباط ، وربط هذه المعلومات بالحياة العملية في مجال التعليم والتعلم (٢٣ : ٢١٣ - ٢٢٤) .

وهذه المعلومات التي عرضها نيباور ١٩٩١ Neubauer استندت اليها الدراسة الحالية في تصميم مقياس للاتجاه نحو علم النفس التربوي ، تنضمن بعد الطالب ، وبعد المادة الدراسية ، وبعد المعلم الذي يقوم بتدريس علم النفس التربوي .

وبرى فؤاد ابو حطب ١٩٩٤ ان علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية المنظمة للمؤسسات التربوية ، والاستراتيجيات والمناهج وطرق التدريس ، والمكونات البنوية للمدرسة باعتبارها مؤسسات أو أنظمة تربوية ، على أن تتم هذه الدراسة في جميع الأحوال من منظور السلوك الانساني (أى من منظور علم النفس) وفي ضوء هذا التصور فان علم النفس التربوي هو سيكولوجية المنظومة التربوية (١ : ٢٠) والمنظومة التربوية تتضمن الأهداف التربوية المراد تحقيقها ، والمدخلات التربوية التي منحددة بمجموعة البيانات لسلوك المتعلمين في لحظة معينة ، وتشمل خبرات التلاميذ ومستوياتهم التحصيلية ، والتجهيز التربوي وهي العملية التي لو تمت على النحو المنشود فانها تؤدي الى احداث التغير وتحقيق الأهداف . والمخرجات التربوية وهي نواتج عملية التعلم وتتمثل في التغيرات في سلوك المتعلمين ، والتقويم التربوي الذي يتضمن التعرف على نقاط القوى والضعف في العملية التعليمية (١ : ١١ - ١٣) .

ولعلم النفس التربوي أهمية كبرى في التعلم والتعليم ، ويعتبر من العلوم الأساسية ، التي تدرس بكليات المعلمين في العالم ومن العلوم التي يعتمد عليها في كيفية نقل المادة العلمية الى الجيل التالي من التلاميذ ، والتعامل مع العقل البشري في تجهيز المعلومات ومعالجتها ، وتخزينها ، واستخراجها وقت الحاجة اليها ، واستراتيجيات التفكير .

ولقد أثبتت عديد من الدراسات أن اتجاهات الطلاب الايجابية نحو المادة الدراسية تريد من دافعيته وانجازهم الأكاديمي وقدرتهم على التحصيل الدراسي فيها (٩ : ٥ - ٢٧) .

أهمية الدراسة :

١ - لم يكشف مسح الكمبيوتر Computer search الذي أجرى حول موضوع اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي أو الانجاز الأكاديمي في هذه المادة ، والذي غطي العشرين عاما الأخيرة على الأقل (١٩٧٤ - ١٩٩٤) ألا عن دراسات تكاد تكون نادرة للغاية في التراث السيكولوجي الأجنبي ولا يوجد في التراث السيكولوجي العربي أى دراسة على حد علم الباحث تختص بالاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، وقد وجد الباحث دراسات عربية قليلة للغاية عن الاتجاهات نحو علم النفس بصفة عامة في مصر ، وعمان ، والمملكة العربية السعودية . على يد مصطفى سسويف ١٩٦٧ في مصر ، وفؤاد أبو حطب ونجيب خزام ١٩٨٩ عن صورة علم النفس لدى الشباب العماني وعجير الحارثي ١٩٩٥ . عن الاتجاهات نحو علم النفس في المملكة العربية السعودية .

٢ - وقد ذكر وولكس Wilcox - M.R. ١٩٨٠ أمثلة عن مدى فائدة علم النفس التربوي والدراسات التي تقوم حوله من الناحية النظرية والتطبيقية في التعلم والتعليم منها أنه قد استطاع أن يحدد كيفية تطبيق الأهداف المعرفية والوجدانية ، والنفسحركية وتقييمها وهي تعتبر شيئا أساسيا في العملية التعليمية ، وأن له أهمية كبيرة في اكتساب المعلمين مهارة التدريس ، وهو علم لا يدرس السلوك الانساني بعيدا عن النظريات العلمية ، ولكن يدرس السلوك من خلال البيئة العلمية ومن خلال حجات الدراسة النظرية والعملية ، وبيئة المدرسة ككل ، والادارة التعليمية في المدرسة ، والتفاعل القائم بين المعلمين والطلاب ، وطرق التدريس المستخدمة ، وردود الفعل بين أركان العملية التعليمية (الطالب - المعلم - المنهج) وطرق التدريس ، وتناسق العلاقة بينهم وتأثير تكنولوجيا التعليم من الوسائل والأجهزة المرئية والمسموعة ، والبحوث العلمية في مجال التعليم والتعلم وتجهيز المعلومات والعوامل المؤثرة في الانجاز الأكاديمي للطلاب (٣١ : ٢٢٨ - ٢٣٤) .

٣ - وفد ذكر شميك ، وجيسلر ، وبريتشيان وكيرسلي ١٩٩٢
Schmeck - R. R. Gersler Brenstein - E. Cerey ، عن مفهوم الذات
والتعليم وبفضيل بعض المواد الدراسية على أساس الفهم أو الحفظ
أو هما معا والانجاز الأكاديمي ، أن فهم الفرد لموضوع ما يتعلق بدرجة
كبيرة باتجاهاته نحو هذا الموضوع ، ولذلك فهناك ارتباط موجب بين
اتجاهات الفرد الايجابية نحو علم معين أو مادة دراسية وبين تحصيله
الدراسي لها (٢٩ : ٣٤٣ - ٣٦٢) .

وهذا يؤيد أهمية دراسة اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس
التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي أو الانجاز الأكاديمي .

٤ - يركز اهتمام علم النفس التربوي على كل من المعلمين والتلاميذ
والمنهج الدراسي على حد سواء ، حيث لا تتضمن التنمية للمعلمين بذل
الجهد المستمر لفهم التلاميذ فحسب بل تتضمن أيضا التقويم الذاتي
المستمر الذي يستطيع المعلم من خلاله أن يعيد النظر في طريقة تنمية
معارفه ، وسوف تنعكس معلومات ومحتوى مادة علم النفس التربوي على
طريقة المعام في التدريس ، وعلى رغبته في التغيير للأفضل ، وعلى علاقات
التفاعل بينه وبين التلاميذ ، وفوق كل ذلك على كفاءته كمعلم ومن الواضح
أن سلوك التلاميذ كأفراد يتفاعلون مع بعضهم البعض ومع المعلم ، يعتمد
الى حد كبير على نوعية معلميهم في ادراك هذه التفاعلات ، ويرتبط ذلك
كثيرا بمدى فهمه وتطبيقه لعلم النفس التربوي ونظرياته وبحوثه ودوره
في العملية التعليمية (١٢ : ١٥٠) .

٥ - يهتم علم النفس التربوي ببناء خلفية الطالب العلمية واتجاهاته
كمعلم المستقبل ومهاراته وقدراته الضرورية لزيادة حصيلته العملية ،
معتمدا على منهج التجريب والملاحظة ، ويسهل اكسابه ذلك اذا كان يحمل
اتجاهات ايجابية نحو علم النفس التربوي .

٦ - ان التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين الايجابية أو السلبية
نحو علم النفس التربوي تساعد على التعرف على نوع العلاقة بين هذه
الانحاعات والتحصيل الدراسي في هذه المادة الدراسية .

٧ - أن تنوع المجالات التي يعمل فيها علم النفس التربوي واختلاف
البيئات الطبيعية والأيدولوجية والثقافية ، وتعدد الطلاب ، والمربين ،
وبما ين أعماهم ، واستجاباتهم في المواقف الكثيرة المختلفة ، جعل لعلم
النفس التربوي الميزة الأولى لأن يكون مصدرا هاما لاقامة علم النفس كعلم

واقعي مقنن ، ولا ينقص من ذلك ان يكون علم النفس التربوي ذا مجال محدد هو التربية ، فقد أصبحت التربية تشمل كافة الوسائل التي تعمل على تعديل سلوك الأفراد طيلة حياتهم (٦ : ١٧ - ١٨) .

٨ - ان التحصيل الدراسي من الظواهر التي شغلت فكر كبير من التربويين عامة ، والمتخصصين في علم النفس التربوي بصفة خاصة ، لما له من أهمية في حياة التلاميذ ، ومن يحيطون بهم من آباء ومعلمين ولا يؤدي ذلك الى القيمة الاجتماعية لهذه الظاهرة فقط وانما يؤكد أن التحصيل الدراسي هو تغيير في مستوى النشاط العقلي للفرد ، اذا ما ثبتت بقية العوامل ، أو هو دالة التكوين العقلي للفرد عند ثبوت العوامل الأخرى المؤثرة في التحصيل الدراسي (١٤ : ٧٥) .

مشكلة الدراسة :

تتضح مشكلة الدراسة في شعور الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين بصعوبة مادة علم النفس التربوي حيث أدرك الباحث ذلك على مدى سنوات طويلة من تدريسه لمادة علم النفس التربوي لكل من طلاب الدراسات العليا ، وسنوات اليسانس والبكالوريوس ، واجراء مقابلات مستمرة للطلاب في شكل أفراد وجماعات وانه يقدم نظريات وآراء . يكاد يكون معظمها دخيلا على البيئة العربية ، وهي تعتمد في كثير من دراستها على ترجمة أعمال العلماء الأجانب مثل بافلوف ، وواطسون ، وثورنديك ، وسكندر ، وكوفكا ، كهلر ، وليفين ، وباندورا ، وروتر ، وغيرهم ؛ ويؤكد الطلاب المعلمون أن المادة الدراسية تتعرض للنسيان السريع وبالتالي الى التحصيل والانجاز المنخفض مع بذل مجهودات كبيرة فيها هذا في الوقت الذي تعتبر فيه مادة علم النفس التربوي مادة أساسية لكيفية اكتساب مهارة التعليم والتدريس بالنسبة لتحقيق الأهداف التربوية المراد تحقيقها .

لذلك فان المشكلة تكمن في التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين الايجابية والسلبية نحو علم النفس التربوي وأسبابها ، وذلك كما هو محدد في أبعاد المقياس المستخدمة في هذه الدراسة وهو من اعداد الباحث ، والعلاقة القائمة بين هذه الاتجاهات والانجاز الاكاديمي لهذه المادة الدراسية في كل من البيئة المصرية والعمانية ، والفروق بين كل من العينتين المصرية والعمانية في الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والتحصيل الدراسي لهذه المادة الدراسية .

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى :

١ - التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى كعلم أساسى نظرى وتطبيقاتى فى كليات المعلمين لدى الطلاب المصريين والعُمانيين .

٢ - التعرف على نوع العلاقة القائمة بين اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى والانجاز الأكاديمى أو التحصيل الدراسى فى هذه المادة .

٣ - بناء مقياس للاتجاهات نحو علم النفس التربوى يتضمن ثلاثة عوامل رئيسية يعزى إليها تكوين الاتجاه وهى عامل يعزى الى الطالب الدارس لهذه المادة واستعداداته ومهارته وقدراته ، وعامل يعزى الى المادة التعليمية ومدى السهولة والصعوبة واستخدامها فى الحياة العملية بعد ذلك ، وعامل يعزى الى المهارات الأكاديمية والتربوية وطرق التدريس لدى المعلم الذى يقوم بتدريس علم النفس التربوى .

٤ - المقارنة بين اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوى والتحصيل الدراسى فى هذه المادة بين الطلاب المصريين والعُمانيين .

٥ - الاستفادة من هذه الدراسة فى تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى ، وزيادة الانجاز الأكاديمى وتكوين مهارات لدى الطلاب فى تطبيق نظريات علم النفس التربوى حين القيام بعملية التدريس .

٦ - مساعدة أعضاء هيئة التدريس فى تحديد الأبعاد المعرفية والوجدانية التى تراعى فى تكوين اتجاهات ايجابية نحو مادة علم النفس التربوى لكى يجب مراعاتها عند التخطيط لتدريس هذه المادة .

٧ - مساعدة المهنيين فى ميدان علم النفس التربوى فى التعرف على صعوبات تدريس تلك المادة واعطائها الأولوية فى الجهود المبذولة عند الشروع فى عملية التشخيص والعلاج للحالات التى تعاني من التأخر الدراسى فى هذه المادة ، أو تكرار الرسوب فيها .

مصطلحات الدراسة :

١ - علم النفس التربوي : Educational Psychology

ويعرفه عبد الرحمن عيسوي ١٩٨١ بأنه ذلك العلم الذي يدرس نظريات التعلم ، وطرقه وشروطه ، كما يدرس التوجيه التربوي والتعليمي ، ويرسم طرق توزيع التلاميذ على أنواع التعليم المختلفة ، التي تتناسب وقدراتهم ، ويعالج حالات الضعف الدراسي والتحصيلي كما يقدم المقاييس العقلية والنفسية المختلفة للتلاميذ (٨ : ١٥) .

والدراسة الحالية تتبنى تعريف فؤاد أبو حطب ١٩٩٤ الذي يرى أن علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية المنظمة وطرق التدريس ، والمكونات البنيوية للمدرسة باعتبارها مؤسسات أو منظمات ، على أن تتم هذه الدراسة في جميع الأحوال من منظور السلوك الانساني ، « أي من منظور علم النفس (ومن هذا التصور فإن علم النفس التربوي هو سيكولوجية المنظومة التربوية ، ويؤكد أن علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية للسلوك الانساني الذي يصدر خلال العمليات التربوية : (١ : ٣٠ - ٣١) .

الاتجاه :

يرى داوورس ١٩٧٢ Dawers ان الاتجاه هو تأثير أو تهيؤ للاستجابة بطريقة معينة نحو موضوع اجتماعي أو ظاهرة (١٨ : ١٦) .

وقد ذكر فاسين ، وأجزن ١٩٧٥ Fishbein & Ajzen ان الاتجاه تهيؤ متعلم للاستجابة بانتظام بشكل محبب أو غير محبب بخصوص موضوع معين (٢٠ - ٦) .

وقد عرف روكش ١٩٧٢ ، روكش ١٩٨٠ Rokeach الاتجاه بأنه طاقة منظمة نسبياً حول معتقدات متداخله ، على أن كل معتقد يشتمل على عنصر العقلية (الادراكية Cognitive) ، والوجدانية Affective السببية Attributional ، والسلوك Behaviorel ، وكل هذه المعتقدات تعتبر تهيؤاً أو استعداداً حينما ينشط أو يشارك بطريقة مناسبة ، فانه ينتج عن استجابة أفضلية نحو موضوع معين الاتجاه أو الموقف . أو نحو الآخرين الذين لهم وضع أو مواقف معينة (٢٦ : ١٣٢) ، (٢٧ : ٣٨) .

وقد ذكر زايد بن عجير الحارثي ١٩٩٢ ان أهم محكات التعريف الجيد للانجاء هو القابلية للاختبار ، والاقتصادية في التعبير والاستكشافية المبيرة ، والعلاقة بين المفاهيم الافتراضية والتعميم (٤ : ٥٢) .

والدراسة الحالية تتبنى تعريف زايد بن عجير الحارثي ١٩٩٢ بان الانجاء هو استعداد أو نهى عصبي خفي ، متعلم منظم حول الخبرة للاستجابة بانتظام بطريقة محببة أو غير محببة (٤ : ٥٣) .

٣ - الانجاز الأكاديمي Academic Achivement

ويذكر جابر عبد الحميد ١٩٨٢ انه يشير الى الرغبة في النجاح والفوز ، وانما الأعمال على وجه مرض في الوقت المحدد ، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بسعوره بالرضا عن الذات ، فتزيد ثقته في نفسه ويشير هذا المفهوم الى مفهوم المرء عن ذاته في المجال الأكاديمي بصفة عامة ، وفي مجال التحصيل الدراسي على وجه الخصوص ، ويعتمد هذا المفهوم على مقارنة الفرد بين قدراته وامكانياته الأكاديمية وقدرات وامكانيات رفاقه في الصف ولا يقتصر هذا المفهوم على المجال الدراسي ، وان ظل مرتبطاً بالتحصيل الدارس بالنسبة للطلاب .

وقد ذكر علي الديب ١٩٩٤ ان درجات الطلاب المرتفعة في التحصيل تشير الى ان الفرد يثابر الى أن يحقق الفوز ، وهو في سبيل ذلك يرحب بدوافع التنافس ويتغلب على معظم العقبات كما انه أميل الى التفاؤل والاعتقاد بأنه قادر على تحقيق ما يريد تحقيقه (١٠ - ٢٢٧) والانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي ، هو الدرجة التي حصل عليها الطلاب في مادة علم النفس التربوي ، وذلك في نهاية الفصل الدراسي ، كنسبة حقيقي عن واقعية الانجاز لدى الطلاب في هذه المادة وقد فضل الباحث هذه الدرجات في التعبير عن الانجاز وذلك عن استخدام اختبار لفظي لا تعبر عن الانجاز تعبيراً حقيقياً (١٠ : ٢٢٧) .

محددات الدراسة :

اقتصرت مجموعة الدراسة على عينتين من الطلاب المعلمين احدهما مصرية والأخرى عمانية ويعود هذا الاختيار من جانب الباحث الى كونه يعمل بكلية التربية بالقيوم جامعة القاهرة ، وقد عمل فترة اعارته بكلية المعلمين بولاية صور بسلطنة عمان وقد توافرت لديه عينات الدراسة . ودرجات الطلاب في الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي وتحتوي موضوعات المادة الدراسية في البلدين الشقيقين على مقررات متكافئة

ومطابقة فى نظريات التعلم والفروق الفردية فى القدرات العقلية والتقويم والقياس والدوافع ، والاتجاهات ، بالإضافة الى أن القائمين على تدريسها من الجنسية العربية ومتفقيين فى المستوى الأكاديمي والتربوي .

الاطار النظرى :

أهمية علم النفس التربوي بالنسبة للمعلمين :

يدرك المعلمون من خبراتهم ان عملية التعليم والتعلم معقدة ويشعرون بالحاجة الى الالمام بالحقائق النفسية والتربوية واكتساب المهارات التى تمكنهم من تحقيق الأهداف المعقودة على التعليم بكفاءة وفاعلية ، ويسعى علم النفس التربوي بما لديه من نظريات فى التعلم ، واختبارات فى القياس النفسى الى تحقيق ذلك مراعىا الفروق الفردية بين الطلاب ، مقدما الأساس العلمى لهذه المبادئ والنظريات فى صورة تجارب أجراها علماء النفس ، وهى نظريات تلخص خلاصة أعمالهم العلمية ، ولا شك ان فى عرض موضوع التعلم فى علم النفس التربوي باعتباره مجموعة من المبادئ والاجراءات العلمية فى ظل التعمق والالمام بالتصورات النظرية ، والأساليب العلمية التجريبية القاطعة يساعد طلاب مهنة التعليم بكليات التربية والمعلمين على الالمام بالعوامل التى تشكل عملية التعليم ، واتفاق المهارات التى تساعدهم على تحليلها ، واستخدام أدوات البحث فى هذا الميدان تساعد على تقييم نتائج التعليم فى حجرات الدراسة لاستخلاص النتائج فى شكل مبادئ وتعميمات ونظريات (٢ : د) .

الاعتراف المتزايد بعملية علم النفس :

وقد ذكر فيرنون ١٩٥٩ Vernon ان علم النفس الذى بدأ محاولاته العلمية الأولى فى أواخر الثلث الأول من القرن التاسع عشر حتى النصف الثانى من القرن العشرين وصل الى مستوى طيب من القدرة على ضبط مشاهداته ، والاستعانة بالفروض العلمية التى تتضح من حين لآخر فى شكل نظريات على درجة لا بأس بها من الكفاءة فى تنظيم معلوماتنا وامدادنا بالقدرة على التنبؤ ببعض وقائع السلوك لدى الانسان ، بل والقدرة على التحكم فى بعض جوانب السلوك ، وقد وصل علم النفس بجميع فروعها الى مستوى رشحه على مستوى المواد العلمية الطبيعية ، ولا شك أن وراء هذا النجاح فى بلوغ هذا الموضع قدرا كبيرا من الجهود المضنية التى بذلها آلاف الباحثين معتمدين على المنهج العلمى الذى يتضمن الشخصية ، والقياس ، والتجريب ، والاحصاء كطرق للبحث العلمى (١٥ : ٦٦) .

ان نظريات التعلم فى النصف الأخير من القرن العشرين تلقى اهتماما خاصا . كما انها تتخذ طابعا علميا منطقيا ، ورنكز على حقائق تجريبية متعددة لها القدرة على الایحاء بفروض محددة يمكن معاملتها كتنبؤات يقدم البحث لاختبار مدى صدقها اختبارا تجريبيا ، وان عددا كبيرا من التنبؤات أيدته التجارب والملاحظات المضبوطة (١٥ : ٧٦) .

بعض مجالات الدراسة فى علم النفس التربوى :

١ - قد اهتم علم النفس التربوى بدراسة نظريات التعلم السلوكية ، والمعرفية ، والاجتماعية ، والانسانية ، التى تساعد على كيفية نقل المعلومات للطلاب بطريقة أفضل متمشية مع استراتيجيات التفكير وعملية تجهيز المعلومات داخل العقل الانسانى ، هذا بالإضافة الى مظاهر الذكاء ، وتقديم طرق جديدة للتدريس تتناسب مع التلاميذ ذوى الدرجات المرتفعة على مقياس التفوق العقلى أو الابتكارية ، والاهتمام بالقدرات العقلية فى شكلها الذى توجد به عند الأطفال فى مراحل نموهم المختلفة ودراسة المتخلفين عقليا وحالات التخلف الدراسى (١٥ : ١١٤) .

٢ - وقد اهتم علم النفس التربوى بالاختبارات النفسية المتعددة لتحديد مستوى القدرات العقلية ، والأشكال المتعددة التى تتنظم بها عند التلاميذ ، وتطبيق الاختبارات الخاصة بالجوانب الوجدانية فى الشخصية ، وأخذ النتائج فى الاعتبار عند توجيه التلاميذ لنوع من الدراسات ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

٣ - دراسة العمليات العقلية التى يمارسها التلاميذ أثناء تلقيهم المادة دراسية معينة كالحساب أو الفيزياء ، أو المطالعة السريعة يقصد استيعاب أكبر قدر من المعلومات فى أقصر وقت ممكن ، ومحاولة الاهتداء على ضوء ما يكتشف من قوانين الى أسباب تخلف بعض التلاميذ فى أى من هذه المواد ، لزيادة كفاءة الطالب الكفاء ، والتقليل من أسباب العجز عند الطالب المتخلف دراسيا ، وهناك عشرات الأسئلة من هذه البحوث بحرى فى اليابان وانجلترا (١٥ : ١١٦) وفى مصر (١١ : ٣٩ : ٨٤) .

٤ - الاهتمام بآلات التعلم فتكنولوجيا التعليم تشيبت لعنصر الدرس فى عماية التعلم ، بدلا من تركه معرضا للتقلبات البشرية ما بين مدرس كفاء ، ومدرس ردىء ، ومدرس حاد المزاج وآخر بهادىء ، وهى تقوم بإعطاء الفرص للطلاب ليتقدم فى التعلم بالسرعة التى تناسبه . ويستطيع أن يحدد أى خطوة للتثبيت منها ، واعطاء الطالب الاجابة الصحيحة ،

ومواجهته بأخطائه أولا بأول خاصة ان بعض الآلات تقدم الاجابة الصحيحة في نهاية الاجابة حتى يستطيع أن يتعرف على مدى تقدمه ، بالإضافة الى أن آلات التعلم تساعد على التعلم الذاتي ، والاستفادة من وجود المعلم في كل عملية تعلم (١٥ : ١١٦) .

نظرة تاريخية لعلم النفس التربوي في دول العالم ومصر وعمان :

١ - في نهاية القرن التاسع عشر بدأت دول العالم الاهتمام بتطبيق مبادئ علم النفس التربوي في ميدان التربية ففي عام ١٨٨٨ عقدت الجمعية التربوية بالولايات المتحدة اجتماعا تقرر فيه اعتبار علم النفس التربوي مادة ضرورية ، وملزمة في اعداد المعلم ، وهكذا كان المسرح مهيبا في بداية القرن العشرين لدخول علم النفس التربوي الجامعات كتخصص دراسي (١ : ٨) .

٢ - ولم تكن مصر بعيدة عن روح العصر ففي تاريخ علم النفس التربوي في مصر ذكر فؤاد أبو حطب ١٩٨٤ ان علم النفس التربوي باعتباره تطبيق المبادئ السيكولوجية على مشكلات التربية ، قد ارتبط مع البدايات المبكرة لعلم النفس في مصر ، ويؤكد ان علم النفس التربوي في مصر ولد في رحاب المعهد العالي للتربية للمعلمين (كلية تربية عين شمس الآن ، وذلك منذ عام ١٩٢٩) ١ : ٢٥ - ٢٩) .

وقد اتضحت صورته في سلطنة عمان على يد الدارسين العمانيين بالدول الأوروبية ومصر ، وقد أصبحت الصورة أكثر وضوحا ابتداء من انشاء كليات المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان ١٩٨٤ ، وكلية التربية جامعة السلطان قابوس ١٩٨٥ ، حيث تعتبر مادة علم النفس التربوي مادة أساسية تدرس ضمن مناهج الكلية وقد كان فؤاد أبو حطب أحد الخبراء المصريين لهذه المادة في جامعة السلطان قابوس وهو من علماء علم النفس التربوي البارزين في مصر ، وفي معظم الأحيان يقوم بتدريس هذه المادة علماء مصريون في كليات المعلمين والمعلمات وكلية التربية بجامعة السلطان قابوس ، التي تعمل منذ عام ١٩٨٥ .

الدراسات السابقة :

على حد علم الباحث لا يوجد دراسات عربية عن انجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي في هذه المادة . وليس هناك أيضا دراسات عربية عن الاتجاهات نحو علم النفس التربوي في العالم العربي .

ولم يكشف مسح الكمبيوتر Computer Search الذى أجرى حول موضوع اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى • وعلاقته بالانجاز الاكاديمى الذى غطى العشرين عاما الأخيرة على الأقل (١٩٧٤ - ١٩٩٤) عن دراسات نادرة للغاية سوف يتم ذكرها •

وقد وجد الباحث دراسات عربية قليلة للغاية عن الاتجاهات نحو علم النفس بصفة عامة فى مصر وعمان والمملكة العربية السعودية على يد مصطفى سويف ١٩٦٧ ، وفؤاد أبو حطب ونجيب خزام ١٩٨٩ ، زيد عجير الحارثى ١٩٩٣ وتحتوى الدراسات السابقة على ثلاثة أبعاد أساسية :

- ١ - دراسات فى الاتجاه نحو علم النفس بصفة عامة •
- ٢ - دراسات فى الاتجاه نحو علم النفس التربوى •
- ٣ - دراسات فى الاتجاه نحو علم النفس التربوى وعلاقته بالانجاز الاكاديمى ، وسوف تذكر هذه الدراسات بالترتيب حسب تاريخ نشرها •

١ - دراسة مصطفى سويف ١٩٦٧ بعنوان الصورة الشائعة لعلم النفس الحديث وهى دراسة تهدف الى التعرف على حقيقة الأفكار الشائعة عن علم النفس لدى غير المتخصصين ، وقد أوضحت النتائج ان الشخص الذى لم يسبق له دراسة علم النفس فى المتوسط العام للعينة يرى ان علم النفس هو ذلك العلم الذى يتناول جانبا معينا من جوانب سلوك الأفراد وخبراتهم ، وهى الانفعالات والدوافع ، والتعريف على طبيعة النفس وكنهها ، أو جوهرها الثابت ، وكان من أبرز الأسماء المعروفة لهم هو اسم العالم « فرويد » ، وقد تضمنت نفس الدراسة الصورة الواقعية لعلم النفس ، وذلك على عينة من الذين يحملون دراسات فى علم النفس باعتبارها ممثلة للواقع فى علم النفس وذلك لاستكشاف الخصائص الرئيسية لعلم النفس كما يعرفها الممارسون ، وقد أوضحت الدراسة ان هناك أربع وجهات رئيسية لعلم النفس المعاصر •

(أ) الوجهة الأولى وتتضمن وظائف الكائن الحى البشرى والحيوانى فى صورتها السوية والمرضية ، والعمليات العقلية العليا كالتفكير والتذكر والتخيل والذكاء ، والتذوق الفنى والابداع والادراك والتعلم •

(ب) التطبيقات التربوية لعلم النفس فى مجالات علم النفس المختلفة وفى علم النفس التربوى بصفة خاصة •

(ج) وصف الأدوات وطرق البحث ، ودراسة الوظائف النفسية .

(د) وصف أشكال المرض العقلي والنفسي والقيام بالتمخيص والعلاج (١٥ : ١٢ - ١٣) .

٢ - دراسة جابر عبد الحميد جابر ١٩٧٩ على عينة من طالبات الجامعة طبق عليهم مقياس kh-Nixon للاجابات الشائعة عن الأسئلة السيكولوجية ، وقد اتضح من النتائج انه كلما زادت المعلومات للطالبات في علم النفس نقصت معتقداتهم النفسية الخاطئة ، كما بينت الدراسة أن هذه المعتقدات تتناقض مع التقدم في التعلم الجامعي بصرف النظر عن التخصص (٣ : ٣٣٣ - ٣٤٦) .

٣ - وقد أجرى فؤاد أبو حطب وآخرون ١٩٨٩ دراسة بعنوان صورة علم النفس لدى الشباب العماني ، أوضحت اظهار الشباب العماني انجاءها عاما نجو علم النفس أقرب الى قطب الايجابية بسبب شيوع الأفكار السيكولوجية ، ووجود فروق بين الشباب العماني من الجنسين بالنسبة للاتجاه نحو علم النفس وفي الأبعاد المكونة لهذا الاتجاه ، حيث كان اتجاه الاناث أكثر ايجابية من اتجاه الذكور ، وتؤدي الدراسة المنظمة لعلم النفس الى تغير في اتجاه الشباب العماني نحو علم النفس ليصبح أكثر ايجابية (١٣ : ٢٩ - ٣٠) .

٤ - وفي الاتجاه نحو علم النفس بصفة عامة أيضا لدى الشباب الجامعي السعودي ، أوضحت دراسة زايد عجير الحارثي ١٩٩٣ ، انه قد تطورت الأقسام الأكاديمية لعلم النفس على مستوى المملكة العربية السعودية ، ويمكن القول ان عددا من التغيرات قد حدثت على المستوى العالي من البحث في المجال المعرفي النفسي في عديد من الجامعات السعودية ، كما انشأت الجمعية السعودية للعلوم التربوية في عام ١٤٠١ هـ ، وقد وضع هذا التقدم في مجال البحث النفسي والمعرفة النفسية في المجتمع السعودي (٥ : ٥٣ - ٨٨) ويعقد منذ أحد عشر عاما مؤتمر علم النفس في مصر كما وقد تقرر انشاء الاتحاد العربي لعلم النفس في ١٦/٢/١٩٩٥ وذلك في مؤتمر علم النفس الحادي عشر والمنعقد بكافة الآداب جامعة المنيا برئاسة فؤاد أبو حطب أول رئيس للاتحاد العربي لعلم النفس .

٥ - ومن الدراسات في الاتجاه نحو علم النفس التربوي قد أجرى وليم جنجس William Jenings Guice ١٩٧٣ عن أثر تعليم منهج في علم النفس التربوي ، وطرق التدريس على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو

علم النفس التربوي ، واستخدم مجموعتين عشوائيتين ، ومجموعة ضابطة ، وأكثر من طريقة في التدريس ، كما أجرى اختبارات قبلية وبعدية ، للتعرف على الفروق الاحصائية ، مع أخذ درجات الطلاب في مادة علم النفس التربوي كالتعبير عن الانجاز والتحصيل في هذه المادة ، وقد أظهرت النتائج اختلافات في تحصيل بعض الوحدات المدروسة في مادة علم النفس التربوي . ولكن لم تنشج اية اختلافات في اتجاهات الطلاب ناتجة عن اختلاف طرق التدريس ، كما أظهرت تغيرا ضعيفا في اتجاه الطلبة نشأ عن خبراتهم بالمادة العلمية في علم النفس التربوي ، ولم يتفوق أى من المجموعتين على الأخرى عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة في الانجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي وفي الاتجاه نحو علم النفس التربوي (٣٣ : ٤٦١٩ A) .

٦ - وأظهرت دراسة والكس Wilcox. M.R. ١٩٨٠ في اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي ممثلة في نموذج بيركلي Berkeley Model . وهو نموذج قائم على أساس مستويات الأهداف المعرفية عند بلوم ١٩٥٦ ، يوفر للطلاب المعلمين نمودجا شاملا ومنظما يركز على زيادة الانتباه وهو :

(أ) مصمم لاكتساب المعرفة .

(ب) تطبيق هذه المعرفة وذلك في حجرات الدراسة .

(ج) وتلخيص ما تم دراسته وما وفره الإدراك أو التبصر والفهم للموضوع المتعلم في ضوء العديد من المتغيرات المتداخلة والمتعددة في الموقف التعليمي ، وذلك على عينة من الطلاب المعلمين ، وقد اتضح ميل الطلاب في تمثيل هذا النموذج في التدريس ، والشعور الايجابي نحو علم النفس التربوي ومدى فائدته في عملية التدريس (٢٨ : ٢٢٨ - ٢٣١) .

٧ - وفي دراسة أجراها كل من ولسون وليون Wilson R-G. ١٩٩٠ & Tynn R. بايرلنسد عن الاتجاه نحو تعلم اللغات الأجنبية لعدد ٦٠٠ تلميذ تم استخدام اختبار للقدرات والمهارات والتحصيل الدراسي ، وقد حصل الذكور على نقاط متميزة في الايجابية عن الاناث وارتبطت الفاييس بقوة المشاورة والادراكية ، واتضح ان الاتجاه نحو تعلم اللغات الأجنبية ضعيف ، وكما اتضح ان الأفراد يكونون أكثر ايجابية تجاه الموضوعات التي يتفوقون فيها (٣٤ : ٥٧ - ٧١) .

ومن الواضح أن هذه الدراسة تهتم بالعلاقة القائمة بين الاتجاهات
الإيجابية نحو مادة دراسية أو موضوع دراسي معين ، ودرجة الانجاز
الأكاديمي المرتفع .

٨ - وفي دراسة للتراث الثقافي لعلم النفس التربوي أوضح ماك لي
١٩٩٠ Mac Aulay أنه اكتشف مجالات عديدة تخص العملية
التعليمية والعمليات الإدراكية ، واعداد حجرة الصف نفسيا وماديا ،
والفروق الفردية بين الطلاب ، وسمات المعلمين ، مما جعل دراسته
علم النفس التربوي ضرورية بالنسبة للمعلمين والمربين القائمين على العملية
التعليمية (٢٢ : ٢٣٩ - ٢٥٩) .

٩ - وقد أوضحت دراسة شوميك وآخرين ١٩٩١ Schmeck R. R. :
عن مفهوم الذات والتعليم والبيان التفصيلي لعمليات التعليم ، أن فهم الفرد
لموضوع ما يتعلق بدرجة كبيرة باتجاهات الفرد نحو هذا الموضوع ، وأن
هناك ارتباطا دالا موجبا بين اتجاهات الفرد نحو موضوع معين ودرجة
تحصيله الدراسي له (٢٨ : ٣٤٣ - ٣٦٢) .

وهذه النتيجة تعتبر عامة بالنسبة لجميع الموضوعات الدراسية ومن
ضمنها علم النفس التربوي .

١٠ - وقد قدم نيباور ١٩٩١ Neubauer M. في دراسته بعنوان
الثقة بين الناس في التعليم والتربية وهو مجال مهم تقريبا ، وقد دار
النقاش حول أهمية البحث في الثقة المتبادلة بين الأفراد بخصوص تعليم
أو تدريس علم النفس التربوي ، مع ندرة البحث في هذا المجال بمقارنته
بعلم النفس ككل . وقد تم تفسير ردود الفعل التي حدثت حيث انضغ ان
هناك تطورا في الثقة بين الأفراد نحو علم النفس التربوي ، وأن هناك
عوامل تساعد على تكوين الاتجاه نحو علم النفس التربوي ، ترجع الى
الطالب الدارس وعوامل ترجع الى المعلم القائم بالتدريس ، وعوامل ترجع
الى المادة التعليمية ومدى سهولتها أو صعوبتها وتسلسل أفكارها .
ووضوح المفاهيم المستخدمة ، وتفاعل هذه العوامل معا في تقدم ثقة الطلاب
في معلمهم ، وثقتهم في المادة التعليمية (٢٣ : ٢١٣ - ٢٢٤) .

وقد اعتبرت الدراسة الحالية ان العوامل التي ترجع للطالب
والعوامل التي ترجع الى المعلم ، والعوامل التي ترجع الى المادة التعليمية
هي الأبعاد الأساسية التي يتكون منها مقياس الاتجاهات نحو علم النفس
التربوي واستخدم في تصميم وبناء المقياس .

١١ - أما دراسة سالون ١٩٩٢ Salomon - G فقد استخدم فيها اختبارا للاتجاهات نحو علم النفس التربوي لدى الطلاب المعلمين حيث طبق على الطلاب قبل دراستهم لهذا الفرع من علم النفس ، ثم أجرى تطبيقه مرة ثانية بعد دراستهم لمقرر في علم النفس التربوي لمدة فصل دراسي ، وكانت هناك مجموعة ضابطة لم تدرس هذا المقرر ، وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين اتجاهات الطلاب الذين درسوا علم النفس التربوي ، وبين طلاب العينة الضابطة لصالح العينة الدارسة لعلم النفس التربوي كما أوضحت نتائج الدراسة أيضا تأييد استخدام علم النفس التربوي في حل المشكلات التربوية (٢٧ : ١٦٧ - ١٨٧) .

١٢ - وعن الانجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي أوضحت دراسته روينسون ، تيلور ١٩٩٢ Robinson W. P. Taylor C.A. انه لم تكن هناك فروق دالة احصائيا في التقرير الذاتي للفرد ، والانجاز الأكاديمي الحقيقي الموضح بالدرجات بين العينة التجريبية ، والعينة الضابطة حيث أجريت الدراسة على عيّنتين ، احدهما بالفصل الدراسي الأول الثانوي ، ونظرائهم بالصف الأخير من التعليم الثانوي بجامعة برستول بانجلترا Bristol England مع ذات نظام الامتحانات في المجموعتين (٢٤ : ١٠٧ - ١١٢) .

١٣ - وفي دراسة أجراها وولفتدال ١٩٩٤ Wolfendale - S علي الدائمين بالتدريس والتدريب علي علم النفس التربوي في جامعة وسط لندن ، برز الاهتمام بالمنهج ، واكتساب الكفاءات في علم النفس التربوي ، وممارسته في عملية التعلم ، وذلك علي الطلاب المعلمين بالتعليم العالي والاعتماد بعملية التقويم ، والتقويم الذاتي في جميع وجوه التدريس المختلفة للمشاركين في التجربة ، وقد تضمنت النتائج احتمال ان يكون حمل الادارة للمسئولية ، وتسلسل خطوات التنفيذ وكفاءة أساليب تعلم النفس التربوي وارتفاع مستواهم العلمي قد انعكس علي اتجاهات الطلاب المعلمين الايجابية نحو استخدام علم النفس التربوي وعلى ممارستهم للتدريس (٣٢ : ٧٥ - ٨٣) .

١٤ - وفي دراسة عن تهيئة المشاهد التعليمية التي تساعد علي تحصيل المنهج الدراسي ، وزيادة الكفاءات والمهارات أجراها فيج ١٩٩٤ Irving I. حيث دراسة العمليات والمعلومات الأساسية في أحد المراحل ، التي تساعد علي اكتساب الكفاءات والمهارات واستخدام أنشطة التعلم المختلفة . وبعد استعراض أساسيات المنهج القائم علي اقتراح

أو عرض عملية تقويم هذه الأساسيات، أوضحت الدراسة امكانية زيادة عدد المستفيدين الحاليين والمستقبليين من الدور التطبيقي لعلم النفس التربوي ومدى تحقيقه للأهداف (١٩ : ٩ - ١٥) .

١٥ - وعن إعادة الامتحان في مادة علم النفس التربوي التي تخلف منها الطلاب (أي لم يحصلوا على درجة النجاح في المرة السابقة) أجرى وايرزبيكي Wierzbicki ١٩٩٤ دراسة على عينة من ١١٦ طالبا من كل من السنوات النهائية ، والسنوات المتوسطة ، والسنوات الأولى بقسم علم النفس حيث (تضح من النتائج عدم وجود علاقة دالة بين امتحان مادة علم النفس التربوي للمرة الثانية وبين الانجاز الأكاديمي أو التحصيل لهذه المادة ، ولم تكن هناك زيادة واضحة في درجات التحصيل لهذه المادة بين الامتحان الأول ، والامتحان الثاني (٣٠ : ٤١١ - ٤١٤) .

أدوات الدراسة

مقياس اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوي :

خطوات بناء المقياس :

١ - اطلع الباحث على التراث السيكلوجي في علم النفس التربوي الذي يساعد على بناء المقياس .

٢ - ثم توجه الى ٣٠ طالبا من طلاب كلية التربية بمحافظة الميوم جمهورية مصر العربية ، و ٣٠ طالبا من طلاب كلية المعلمين بولاية صور بسلطنة عمان وذلك بعد ان درسوا مقرر علم النفس التربوي ، الذي تتكافأ دراسته في الكليتين من حيث الموضوعات المقررة ، وطلب من كل واحد منهم أن يكتب ما يعرفه عن عام النفس التربوي وتطبيقه . سـرأ حصل على هذه المعلومات من الكتاب المقرر أو عن طريق الكتب الخارجية ، والمجلات والدوريات المتخصصة ، يوضح الأسباب التي تجذبه وتقوى ميوله نحو دراسة هذه المادة ، والأسباب التي تجعله ينفر منها ، ومدى الشعور بأهميتها في المساعدة على نقل المادة العلمية والتدريس بعد ذلك ، دون التركيز على الأسماء حتى يتوافر الجو النفسي الملائم .

٣ - كما توجه الباحث الى بعض أعضاء هيئة تدريس عام النفس التربوي للتعرف على العوامل التي تساعد على تقبل الطلاب لهذه المادة ، وتساعد على تكوين اتجاه ايجابي نحوها ، والعوامل التي تقلل أو تخفض

اتجاه الطلاب سلبيا نحو علم النفس وبالتالي تكون درجاتهم في التحصيل الدراسي لهذه المادة منخفضة * وتقل من اهتمامهم بها .

٤ - وقام بتنبيع بعض الندوات والمؤتمرات العلمية التي تركز على علم النفس التربوى ، ومدى أهميته فى انتقال التعلم لدى الطلاب ، والتعرف على خصائص ومراحل نموهم ، وأهمية استخدام نظريات التعلم ، ومراعاة الفروق الفردية لزيادة الانجاز الأكاديمى لديهم .

٥ - وأخضع المادة العلمية التي حصل عليها لعملية تحليل محتوى وقد لاحظ ما يأتى :

(أ) أن بعض الأفراد قد أوضحوا ان اتجاهاتهم نحو علم النفس التربوى قد تعزو للطلاب أنفسهم مثل عدم استعدادهم لهذه الدراسة ، أو عدم مراعاة الفروق الفردية فى تدريسه بين الطلاب ، أو ما يرتبط بهل الفرد نحو دراسة هذه المادة مثل (أفضل علم النفس التربوى عن غيره من المواد) .

(ب) ان بعض الأفراد قد أوضحوا ان اتجاهاتهم نحو علم النفس التربوى تعزو الى المادة العلمية المقدمة اعتمادا على مدى سهولتها أو صعوبتها ، وتسلسل أفكارها وهم يرون ان المادة العلمية مستوردة من الخارج وقادمة على البيئة العربية بما فيها من ركائز اللغة نتيجة الترجمة ، ومن أمثلة تلك العبارات الآتية : « كان محتوى مادة علم النفس التربوى متمشيا مع أهدافه ، « أجد صعوبة فى فهم العبارات » ، « أشعر ان هذه المادة لا فائدة منها » . « احتوى الكتاب المقرر على المادة العلمية بطريقة مشوقة » ، « المادة العلمية أفكارها متسلسلة » ، « استيعابى للمادة العامة حمدا » .

(ج) أن بعض الأفراد قد أوضحوا أن الاتجاه نحو علم النفس التربوى قد يعزو الى المعلم الذى يقوم بالتدريس تربويا وأكاديميا ، ومن أمثلة ذلك . « شرحت موضوعات المنهج شرحا جيدا » ، « أستاذ علم النفس التربوى يدير العملية التعليمية داخل الصف جيدا » ، « طرق شرح أسس علم النفس التربوى تثير اهتمامى وتجعلنى أكثر انتباها » ، « اعتقد ان أستاذ علم النفس التربوى يعامل طلابه معاملة حسنة » ، « يشعرونا أستاذ علم النفس التربوى اننا أسرة واحدة » .

٦ - وقد أمكن تصنيف العبارات التي جمعت من الأفراد تحت ثلاثة أبعاد أو عوامل وهي :

(أ) العامل الذي يعزى الى الطالب الدارس من حيث قدراته وامكانياته المعرفية والوجدانية والسلوكية ، وسمات الشخصية .

(ب) العامل الذي يعزى الى المادة التعليمية ومدى صعوبتها أو سهولتها ، ونسلسل أفكارها وانتقالها بين الموضوعات من البسيط الى المركب .

(ج) العامل أو البعد الذي يعزى الى المعلم « اسناد مادة علم النفس » ، من حيث الكم والكيف الأكاديمي والتربوي الذي لديه وسمات شخصيته ، ومدى قدرته على تكوينه للمناخ الحمسي الجيد بين الطلاب ، والذي يساعد على زيادة العملية التعليمية داخل الصف ، وبالتالي زيادة الانجاز الأكاديمي .

٧ - تكونت عبارات المقياس من خلال هذه الأسئلة المفتوحة التي وجهت الى الطلاب المعلمين في سنوات ما قبل الليسانس أو البكالوريوس . وطلاب الدبلوم الخاص ، وأعضاء هيئة التدريس علم النفس ، وأيضا من أدبيات علم النفس والدراسات السابقة وتكون المقياس في صورته النهائية من ٣٠ عبارة مقسمة على ثلاثة أبعاد كل بعد يحتوى على عشر عبارات ، وهي أبعاد مختلفة للاتجاه نحو علم النفس التربوي .

(أ) بعد يعزى الى الطالب نفسه وتعزى أسبابه الى قدرات الطالب وامكانياته العقلية ، والميل الذاتي للمادة ، واستراتيجيته الجيدة لمعالجة المعلومات ، وما يمكن أن تطلق عليه ما بعد الذاكرة وندو الاحساسات بفاعلية الذات لديه .

(ب) المادة التعليمية ، وهو بعد يعزى أسبابه الى مدى الصعوبة والسهولة وتسلسل الأفكار وفائدتها في اكتساب مهارات التدريس . وقدرة نظرياته على المساعدة في نقل المادة العلمية الى الجيل التالي ، وأهميتها بالنسبة لتخصصه كمعلم ، وامكانية . . تطبيقها تربويا ، والصور البصرية ، والرمزية التي تساعد على التعرف عليها ، وسهولة استرجاعها .

(ج) بعد المعلم ويعزى أسبابه الى المعلم الذي يفوم بتدريس علم النفس التربوي ، ومالديه من قدرات وامكانيات أكاديمية وتربوية ، وقد تم على الشرح ، واستخدام الوسائل التعليمية ونطبق النظريات .

من خلال هذا تم وضع مقياس الانجاهات نحو علم النفس التربوى .

٨ - وقد نوجه الباحث بالمقياس الى مجموعة من الطلاب الدارسين لعلم النفس التربوى ، وأعضاء هيئة تدريس علم النفس لاستشارتهم في بعض العبارات ومدى استخدام كلماتها في كل من البيئة المصرية والعربية حتى يتفهم الطلاب معناها بسهولة ، وقد تم من خلالها استبعاد وتغيير بعض العبارات التي يصعب فهمها أو عدم وضوح دلالاتها وتعديل وإضافة بعض العبارات .

٩ - تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس واللغة العربية للحكم على صياغة العبارات ، واختبار مدى تمثيلها للبعد الذي تقيسه وقد كان من نتيجة ذلك تعديل وتغيير بعض العبارات مع مراعاة الا تمثل العبارة أكثر من معنى والالتزام بقصر العبارات .

١٠ - من خلال هذا تم وضع مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى رادىح يتكون من ثلاثين عبارة مقسمة الى ثلاثة أبعاد كل بعد عشر عبارات .

١١ - تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس واللغة العربية للحكم على صياغة العبارات ، واختبار مدى صدق تمثيل العبارات للبعد الذي تقيسه ، وقد كان من نتيجة ذلك تعديل لبعض العبارات .

١٢ - قام الباحث بتجربة المقياس في كل من البيئة المصرية ، والبيئة العمانية للتأكد من سلامته قبل تطبيقه بصورة شاملة على مجموعة من الطلاب المصريين والعنانيين مع ترك الحرية لكتابة أى صعوبة قد تعترضه وأعيدت هذه التعديلات للمحكمين .

الخصائص السيكومترية للمقياس

صدق المقياس : الصدق المنطقى ، وصدق التحكيم ، فقد اتخذ الباحث الأساسى المنطقى محطاً لصدق المقياس ككل ، فبعد ان جمعت العبارات التي وردت من استجابات الأفراد قام الباحث بتحليلها ثم استخلصت العبارات التي يمكن ان تكون المجتمع الذي سوف يشتق منه المقاس ، وأضيفت لها عبارات أخرى من الدراسات فى هذا المجال ،

وتم عرض العبارات على مجموعة من المحكمين وذلك فى كل من البيئة المصرية ، والبيئة العمانية ، بغرض اختبار مدى تمثيلها ، وأخذت العبارات التى حصلت على موافقة ٨٠٪ فيما أعلى وذلك فى كل من البيئة المصرية والعمانية ، باشتراك عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس من كلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة وعشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس بكلية المعلمين بولاية مسقط وصور بسلطنة عمان .

ثبات المقياس فى كل من البيئة المصرية والعمانية :

تم حساب ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار Test. Re-Test بغافل زمنى (١٥) خمسة عشر يوما وذلك على ٣٠ طالبا مصريا دارسين لقرر علم النفس التربوى وكان معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى $r = ٠.٧٥٢$ ، كما طبق المقياس على عينة من الطلاب المعلمين العمانيين عددها ٣٠ طالبا بغافل زمنى خمسة عشر يوما ، وكان معامل الارتباط قدره $r = ٠.٦٩٢$ وهو ثبات عال ومقبول فى البيئتين :

ومما سبق يتضح ان خصائص المقياس السيكمومترية ثباتا وصدفا مطمئنة ، وصالحة للتطبيق على عينة الدراسة .

طريقة التصحيح :

تحصل الاستجابة الايجابية على (٣) ثلاث درجات ، أما الاستجابة التى تكون اجابة الطالب فيها مترددة فهى تحصل على (٢) درجتين . والاستجابة السلبية تحصل على درجة واحدة .

جول رقم (١) يوضح ارقام عبارات كل بعد

الارقام	البعد
٢٨-٢٥-٢٢-١٩-١٦-١٣-١٠-٧-٢-١	بعد يعزى الى الطالب
٢٩-٢٦-٢٣-٢٠-١٧-١٤-١١-٨-٥-٢	بعد يعزى الى المادة
٣٠-٢٧-٢٤-٢١-١٨-١٥-١٢-٩-٦-٣	بعد يعزى الى المعلم

منهج الدراسة

١ - عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الكلية من عدد ١٧٦ طالبا معلما منهم عدد ٦١ طالبا معلما مصريا ، وعدد ١١٥ معلما عمانيا من الذين أنهوا دراستهم بقرار علم النفس التربوي ، وأدوا الامتحان في نهاية الفصل الدراسي ، وذلك في التخصصات العلمية والأدبية (اللغة العربية - الانجليزية - المواد الاجتماعية - التربية الاسلامية - العلوم - الرياضيات) .

جدول رقم (٢)

يوضح توزيع الطلاب المعلمين
للعينة المصرية على التخصصات المختلفة

الرقم	التخصص	العدد	النسبة المئوية
١ -	رياضيات	٧	٪١٢
٢ -	علوم	٨	٪١٣
٣ -	عربي	١٣	٪٢١
٤ -	مواد اجتماعية	١٦	٪٢٦
٥ -	انجليزي	١٧	٢٨
	المجموع	٦١	

جدول رقم (٣)

يوضح توزيع الطلاب المعلمين
العينة العمانية على التخصصات المختلفة

الرقم	التخصص	العدد	النسبة المئوية
١ -	رياضيات	٢٥	
٢ -	عربي	١٥	٪١٣
٣ -	مواد اجتماعية	٢٧	٪٢٤
٤ -	تربية اسلامية	٢٦	٪٢٣
٥ -	انجليزي	٢٢	٪١٩
	المجموع	١١٥	

جدول رقم (٦)

يوضح البيانات الوصفية الأساسية لمقياس الاتجاهات
نحو علم النفس التربوي وذلك للعينة المصرية والعمانية معا
ن = ١٧٦

البيانات الاحصائية للمقياس	
عدد أفراد العينة	١٧٦
عدد فقرات المقياس	٣٠
نقطة الحياد في المقياس	٦٠
اقل الدرجات	٣٠
أكبر الدرجات	٩٠
المدى	٦٠
المتوسط	٦٦٫٩٩
الانحراف المعياري	٨٫٠٥

يفحص تكرارات درجات الطلاب المصريين جدول رقم (٤) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة ، وهي درجة الحياد لطلاب شعب (الرياضيات - العلوم ، اللغة العربية ، مواد اجتماعية ، اللغة الانجليزية) الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو علم النفس التربوي وعددهم ٥٢ طالبا من مجموعة العينة المصرية ن = ٦١ والنسبة تعادل ٨٥٪ من أفراد العينة وتدل على ان لديهم اتجاها ايجابيا نحو علم النفس التربوي ويوضح الجدول رقم (٤) هذه النتائج .

- ويفحص تكرارات درجات الطلاب المعلمين العمانيين جدول رقم (٥) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة ، وهي الدرجة الحيدية لطلاب شعب (رياضيات - انجليزي - تربية اسلامية - مواد اجتماعية - لغة عربية) الذين لديهم اتجاهات ايجابية نحو علم النفس التربوي وعددهم ٧٨ طالبا معلما عمانيا من مجموع العينة ن = ١١٠ ، والنسبة تعادل ٦٨٪ من أفراد العينة وتدل على ان الطلاب لديهم اتجاه ايجابي نحو علم النفس التربوي ويوضح الجدول رقم (٥) للعينة العمانية هذه النتائج .

- ويفحص تكرارات درجات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين معا جدول رقم (٦) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة وهي الدرجة الحيدية لطلاب الشعب العلمية والأدبية

المصريين والعمانيين ، والذين لديهم اتجاه ايجابي نحو علم النفس التربوي وعددهم ١٣٠ طالبا من مجموع العينة المصرية والعمانية معا = ١٧٦ والنسبة تعادل ٧٤٪ من أفراد العينة وتدل على ان الطلاب لديهم اتجاه ايجابي نحو علم النفس التربوي ويوضح ذلك الجدول رقم (٦) للعينة المصرية والعمانية معا .

وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض ان هناك طالبا معلمين بالأقسام الادبية والعلمية في العينة المصرية ن = ٦١ والعينة العمانية ن = ١١٥ ، لديهم اتجاه ايجابي نحو علم النفس التربوي ومع عملية توعية الطلاب بهذا الفرع من علم النفس ، وبقدر من التدعيم والتعزيز يمكن زيادة اتجاههم الايجابي نحو علم النفس التربوي ، ويمكن مراعاة ذلك مستقبلا خاصة اذا كانت درجاتهم مرتفعة في الانجاز الأكاديمي لهذه المادة ، ويمكن توجيههم لهذا التخصص في الدراسات العليا ، وبذلك يتحقق هذا الفرض . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فؤاد أبو حطب ١٩٨٩ التي أوضح فيها انه لدى الشباب العماني حسرة أقرب الى الايجابية نحو علم النفس بصفة عامة ، ودراسة زيد عجير الحارثي ١٩٩٣ التي أوضح فيها تقدم وانتشار علم النفس في الجامعات السعودية ولدى الشباب السعودي ، وبالطبع علم النفس التربوي أحد فروع علم النفس الأساسية ، ودراسة مصطفى سويف ١٩٦٧ التي أوضح فيها المهتمون في الدراسات النفسية أهمية التطبيقات التربوية لعلم النفس ، وذلك في علم النفس التربوي بصفة خاصة ، كما تتفق مع دراسة وايم جمنجس William Yemings ١٩٧٣ التي أظهرت تغيرا ايجابيا في اتجاه الطلاب نحو علم النفس التربوي نشأ عن دراستهم لهذا الفرع من التخصص وخبراتهم بالمادة العلمية ، ودراسة والكس ١٩٨٠ Wilcox M. R. التي أوضحت شعور الطلاب الايجابي نحو علم النفس التربوي .

الفرض الثاني :

بوجد علاقة ايجابية دالة بين الاتجاهات نحو علم النفس التربوي والانجاز الأكاديمي في هذه المادة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخرج معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الانجازات نحو علم النفس التربوي والانجاز الأكاديمي للطلاب في مادة علم النفس التربوي والمتمثلة في الدرجات التي حصل عليها الطلاب في هذه المادة في نهاية الفصل الدراسي ويوضح ذلك الجدول

رقم (٧) ، واستخرجت مصفوفة التحليل العاملى لخمسة متغيرات جدول رقم (٨) وهى أبعاد مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى الثلاثة - أولها البعد الذى يعزى الى استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية ، ثانيها البعد الذى يعزى الى امكانيات المعلم التربوية والاكاديمية وقدرته على خلق مناخ نفسى جيد ، أما البعد الثالث فهو يعزى الى المقرر الدراسى ومحتوى المادة من حيث السهولة والصعوبة ، هذا بالإضافة الى المجموع الكلى لدرجات مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى ، ومتغير الانجاز الأكاديمى للطالب . أو التحصيل الدراسى فى هذه المادة ، وذلك على لعينة الكلية من الطلاب المعلمين المصريين والعنانيين ن = ١٧٦ .

جدول رقم (٧)

يوضح مصفوفة معاملات ارتباط بين متغيرات الاتجاه نحو علم النفس

التربوى ودرجة الطلاب فى الانجاز الأكاديمى فى هذه المادة ن = ١٧٦

مستوى الدلالة عند ٠.٥ = ١٣٨ وعند ٠.١ = ١٨١

الرقم	١	٢	٣	٤	٥
١ - بعد الطالب	١				
٢ - بعد المعلم	٣٦٧ر	١٠٠			
٣ - بعد المادة العلمية	٣٣٦ر	٢٦٦ر	١		
٤ - المجموع الكلى لمقياس الاتجاهات	٧٤٦ر	٧٤٥ر	٧٢٠ر	١٠٠ر	
٥ - الانجاز الأكاديمى	٧٠ر	٢١٠ر	٩٤ر	٧٨ر	١٠٠ر

ويوضح من الجدول رقم (٧) انه يوجد ارتباط دال موجب بين بعد امكانيات المعلم الأكاديمية والتربوية وهذا أحد أبعاد الاتجاه نحو علم النفس التربوى ، والانجاز الأكاديمى للطلاب حيث ر = ٢١٠ هى دالة عند مستوى ٠.١ وقد اتضح أيضا علاقة ايجابية بين بعد الطالب واستعداداته المعرفية والوجدانية وكل من بعد امكانيات المعلم الأكاديمية والتربوية عند ٣٦٧ر ، وبعد المقرر الدراسى أو المادة العلمية حيث ر = ٣٣٦ر وبعد المجموع الكلى لمقياس الاتجاهات حيث ر = ٧٤٦ر معنى ذلك وجود ارتباط موجب بين أبعاد مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى وبعضها البعض ، ووجود ارتباط موجب بينها وبين الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو

علم النفس التربوى وباستخدام التحليل العاملى جدول رقم (٨) على عينة من الطلاب المصريين والعمايين ن = ١٧٦ بعد تدوير العوامل بطريقة الفاريمكس وقد حسبت التشبعات عند ٣٠ فقد اختصرت المتغيرات الخمسة، وهى بعد استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية ، وبعد امكانات المعلم الاكاديمية والتربوية وخلق مناخ نفسى دراسى جيد ، وبعد المقرر الدراسى او محتوى المادة التعليمية ، وبعد الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى ، وبعد الانجاز الاكاديمى للطلاب فى مادة علم النفس التربوية ، والمتمثل فى الدرجات التى حصلوا عليها فى امتحان نهاية الفصل الدراسى ، الى عاملين فقط ، ويمكن تسمية العامل الأول عامل الاتجاه نحو علم النفس التربوى ، والعامل الثانى عامل الانجاز الاكاديمى والاتجاه نحو علم النفس التربوى .

جدول رقم (٨) يوضح العوامل التى تشبعت

بعد التدوير بطريقة الفاريمكس

والتي توضح العلاقة بين الاتجاهات نحو علم النفس التربوى

والانجاز الاكاديمى او التحصيل الدراسى فى هذه المادة

ن = ١٧٦ طالبا مصرياً وعمانياً حسب التشبع عند ٣٠

الترتيب	العدد	١٤	٢٤
١ - بعد استعدادات الطالب	٧٦١	٧٦١	٧٨٠
٢ - بعد امكانات المعلم التربوية	٧٠٦	٧٠٦	٤٠٢
٣ - بعد المادة الدراسية المقررة	٧٤٧	٧٤٧	٣٣١
٤ - المجموع الكلى لدرجات الطلاب على مقياس الاتجاهات	٩٩٥	٩٩٥	٦٥٠
٥ - درجات الطلاب فى التحصيل فى علم النفس التربوى	٢٤٥	٢٤٥	٩٢٢
الحصن الكامن	٢٠٦٦	٢٠٦٦	١٢٦٥

ويوضح الجدول رقم (٨) أن العوامل التى تم استخلاصها بعد

التدوير بطريقة الفاريمكس هما عاملان :

العامل الأول :

ويمكن أن نطلق عليه عامل الاتجاه نحو علم النفس التربوي وجذره الكامن ٢٦٦١ر وقد تشبع على العامل الأول بعد استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية وميوله عند ٧٦١ر ، مع بعد امكانات المعلم التربوية والأكاديمية بدرجة ٧٠٦ر ، وبعد المادة الدراسية أو المنهج المقرر في علم النفس التربوي عند ٧٤٧ر ، والمجموع الكلي لدرجات الطلاب في الاتجاهات نحو علم النفس التربوي عند ٩٩٥ر ، وهذا يوضح العلاقة بين أبعاد مقياس الاتجاهات التربوية نحو علم النفس التربوي وبعضها البعض وبين هذه الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي .

العامل الثاني :

ويمكن أن نطلق عليه عامل الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي والاتجاهات الايجابية نحو علم النفس التربوي . وجذره الكامن ٢٦٥ر ، وقد تشبع على هذا العامل كل من درجات الطلاب في التحصيل الدراسي أو الانجاز الأكاديمي في علم النفس التربوي وذلك عند ٩٢٢ر ، وكل من بعد امكانات المعلم التربوية والأكاديمية عند ٤٠٢ر وبعد مقرر علم النفس التربوي أو المقرر الدراسي .

يتضح من العامل الثاني جدول (٨) أنه توجد علاقة دالة موجبة بين الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي . وبين الاتجاه نحو علم النفس التربوي . وبذلك تحقق الفرض وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من جننجس ١٩٧٣ William Jenings التي أوضحت وجود علاقة بين اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وبين زيادة تحصيلهم الدراسي وخبراتهم بالمادة العلمية وتتفق مع دراسة ولسون وليون ١٩٩٠ Wilson Lynn التي توضح العلاقة الايجابية القائمة بين الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ودرجة التحصيل الدراسي فيه ، وتتفق مع دراسة نيباور ١٩٩١ Neubauer - M التي تؤكد أن هناك عوامل نسائية على تكوين اتجاه نحو علم النفس التربوي ترجع الى امكانات المعلم الأكاديمية والتربوية وعوامل ترجع الى المادة التعليمية أو المقرر الدراسي في مادة علم النفس التربوي من حيث مدى سهولتها وصعوبتها تسلسل أفكارها ووضوح المفاهيم المستخلصة والانجاز الأكاديمي في هذه المادة (٢٣ : ٢٢٤ - ٢٢٤) .

الفرض الثالث :

لا توجد فروق دالة احصائية بين طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية في اتجاهاتهم نحو علم النفس التربوي والتحصيل الدراسي في مادة علم النفس التربوي وذلك في البيئة المصرية ، والبيئة العمانية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسبت قيمة « ت » بين متوسط درجات طلاب الشعب العلمية ، ومتوسط درجات طلاب الشعب الأدبية الحريين وذلك في ابعاد مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والتحصيل الدراسي في مادة علم النفس التربوي وذلك على العينة المصرية $n = 61$ ، منهم ١٥ طالبا علميا و٤٦ طالبا أدبيا ويوضح الجدول رقم (٩) هذه النتائج .

جدول رقم (٩) يبين قيمة « ت » بين مستويات درجات طلاب الأقسام العلمية أو الأكاديمية في إبعاد
الانجاعات نحو علم النفس التربوي والانجاعات الأكاديمية ن علمي = ١٥ و أدبي = ٤٦

مستوى الدلالة	ت	طلاب ادبي			طلاب علمي			النتيجة
		٢ج	٢م	٢ن	١ج	١م	١ن	
غير دالة	١٥٦	٣٥١	٢٠٢٠	٤٦	٣٤١	٢٠٤٦	١٥	بعد الطالب
غير دالة	١١٩٥	٣٨٦	٢٤٦٠	٤٦	١٢٧	٢٣٣٣	١٥	بعد المعلم
غير دالة	١٨٠٨	٢٩٢	٢٣	٤٦	٣٥٩	٢١٣٣	١٥	بعد القرن الدراسي
غير دالة	١٣٥١	٧٥٣	٦٨٩٥	٤٦	٩٣٩	٦٤٣٣	١٥	المجموع الكلي للانجاعات نحو علم النفس التربوي
غير دالة	١٤٦	١٥٧٩	٦٠١٩	٤٦	٨٣٥	٦٠	١٥	الانجاعات الأكاديمية في مادة علم النفس التربوي

يتضح من الجدول رقم (٩) أنه لا يوجد مروق دالة احصائيا بين متوسط مجموع درجات الطلاب في أبعاد الاتجاهات نحو علم النفس التربوى ومتوسط درجات المجموع الكلى في الاتجاه نحو علم النفس التربوى ، وأيضا فى متوسط مجموع درجات الطلاب فى الانجاز الأكاديمى فى مادة علم النفس التربوى - وذلك بين الطلاب المعلمين بالأقسام العلمية علوم - رياضيات وبين طلاب الأقسام الأدبية - (عربى - مواد اجتماعية- انجليزى) وذلك فى العينة المصرية .

ثانيا : وقد حسبت قيمة « ت » بين متوسط مجموع درجات طلاب الأقسام العلمية ومتوسط مجموع درجات طلاب الأقسام الأدبية فى العينة الطمانية $n_1 = 25$ طالبا علميا ، $n_2 = 90$ طالبا أدبيا وذلك فى أبعاد اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى ، وهم البعد الذى يعزى للمطالب ، والبعد الذى يعزى الى المعلم ، والبعد الذى يعزى الى محتوى المقرر الدراسى والمادة الدراسية ، وبعد المجموع الكلى لدرجات مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى وبعد الانجاز والتحصيل فى مادة علم النفس التربوى ويوضح ذلك الجدول (١٠) .

جداول رقم (١٠) يوضح قيمة « ت » بين متوسط درجات طلاب الأقسام العلمية ن_١ = ٢٥ ومتوسط مجموع درجات طلاب الأقسام الأدبية ن_٢ = ٩٠ في الاتجاه نحو علم النفس التربوي والانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي وذلك للمرحلة النهائية

مستوى الدلات	ت	طلاب الأقسام الأدبية			طلاب الأقسام العلمية			التفسير
		٢ح	٢م	٧ن	١ح	١م	٧ن	
غير دالة	١٤١٤	٣٥٥	١٩٧١	٩٠	٣٤٤	٢٠٨٤	٢٥	بعد الطالب
غير دالة	٢٢٠	٣٤٨	٢٩٣٠	٩٠	٤٠٩	٢٩١٢	٢٥	بعد المعلم
غير دالة	٣٢٥	٣٥٨	٢٠٨١	٩٠	٣٢٣	١٩٧٩	٢٥	بعد الكتاب
غير دالة	٥٦	٨٠٦	٦٦٢	٩٠	٨٢٦	٦٦٧٢	٢٥	المجموع الكلي لدرجات الطلاب في الاتجاه نحو علم النفس التربوي
غير دالة	٨٢	٤٠	٦٤٠	٩٠	٤٦١	٧٣١٤	٢٥	الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي

من الجدول (١٠) يتضح انه لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب في أبعاد الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، ومتوسط مجموع درجات الطلاب في الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي وذلك بين الطلاب المعلمين العمانيين بالأقسام العلمية (علوم - رياضيات) وطلاب الأقسام الأدبية (انجليزي - عربي - نربية اسلامية - مواد اجتماعية) .

حيث ان قيمة « ت » غير دالة وذلك في العينة العمانية .

معنى هذا انه قد تحقق الفرض الذي يقول انه لا توجد فروق دالة احصائية في الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والانجاز الأكاديمي في هذه المادة ، بين طلاب الأقسام العلمية والأدبية ، في العينة المصرية والعمانية . ولا توجد بحوث تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة على حد علم الباحث : ولا توجد دراسات عبر حضارية بين الشعوب تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة وهي تعتبر دراسة أولية في هذا المجال وهو مجال « الاتجاه علم النفس التربوي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي في هذه المادة » وذلك على حد علم الباحث .

الفرض الرابع :

لا توجد فروق دالة احصائية بين متغيرات الدراسة الخمسة بين الطلاب المعلمين المصريين في البيئة المصرية وبين الطلاب المعلمين العمانيين في البيئة العمانية . وهي أبعاد الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والدرجة الكلية على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، والانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي متمثلة في الدرجات التي حصل عليها الطلاب في نهاية الفصل الدراسي .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث اختبار « ت » T. Test بين متوسط مجموع درجات الطلاب في أبعاد مقياس اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوي الذي يتضمن ثلاثة أبعاد وهي بعد استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية ، وبعد امكانيات المعلم الأكاديمية والتربوية ، وبعد محتوى المقرر الدراسي أو المادة التعليمية ، بالإضافة الى الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ، وبعد الانجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي ويوضح ذلك الجدول (١١) .

جدول (١١) يوضح قيمة « ت » بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين المصريين واليهانيين

$$N_1 = 61, N_2 = 110 \text{ وذلك في متغيرات الدراسة الخمس}$$

مستوى الدراسة	ت	عينة الطلاب المصريين			عينة الطلاب المصريين			اسم المتغير
		٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	
غير دالة	٦٩٦	٣٥٤	١٩٩٤	١١٥	٣٤٦	٢٠٣٤	٦١	استعدادات الطالب
دالة عند ٠.١	٣٣٤	٢٦٠	٢٦٢٦	١١٥	٤١٦٦	٢٤١٦٦	٦١	إمكانات المعلم الأكاديمي
دالة عند ٠.١	٣٧٢٧	٣٥٢	٢٠٣٨	١١٥	٣١٥٩	٢٢٥٩	٦١	محتوى مادة علم النفس التربوي
غير دالة	٤٣٩	٨٠٧	٦٦٨٠	١١٥	٨٠٦	٦٧٣٦	٦١	الدرجة الكلية لقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي
دالة عند ٠.١	٨١٧٦	٧٣٩٩	٢٣٥٨	١١٥	١٤٣٦	٦٠٣٤	٦١	الإنجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي

ويتنسخ من الجدول (١١) :

١ - أن الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين ليس بينهم فروق دالة احصائية بين مجموع متوسط درجاتهم في بعد استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية حيث أن قيمة $t = ٦٩٦$ ر غير دالة . وهذا يدل على اتفاق واستقرار البعد الذى يعزى الى استعدادات الطالب . فى تكوين الاتجاه نحو علم النفس التربوى .

٢ - انه يوجد فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب المعلمين المصريين ، ومتوسط مجموع درجات الطلاب العُمانيين وذلك فى بعد امكانات المعلم الأكاديمية والتربوية وقدرته على خلق مناخ نفسى دراسى جيد بين الطلاب حيث أن $t = ٣٣٣٩$ ر دالة عند ٠.١ ر لصالح الطلاب العُمانيين ، وهذا يوضح ان الطلاب المعلمين العُمانيين ينظرون الى أن معلم علم النفس التربوى بامكاناته الأكاديمية والتربوية وخلقه لمناخ نفسى جيد أنه يقوم بدور كبير فى تكوين الاتجاه نحو علم النفس التربوى. عن أقرانهم من الطلاب المعلمين المصريين .

٣ - وانضح أن هناك فروقا دالة احصائية بين الطلاب المصريين والعُمانيين فى بعد محتوى مقرر علم النفس التربوى أو محتوى الكتاب المقرر حيث أن قيمة $t = ٧٢٧$ ر ، وهى دالة عند مستوى ٠.١ ر لصالح الطلاب المصريين ، ومعنى ذلك أن الطلاب المصريين يرون ان للمقرر الدراسى فى مادة علم النفس التربوى أو محتوى المادة من حيث السهولة والصعوبة ووضوح المفاهيم وتسلسل الأفكار وارتباط الاطار النظرى بالتطبيق التربوى والاحساس بأهميتها بالنسبة للمجتمع تأثيرا كبيرا فى تكوين الاتجاهات نحو علم النفس التربوى أكثر مما يراه الطلاب المعلمون العُمانيون .

٤ - وفى متغير الدرجة الكلية التى حصل عليها الطلاب فى مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى لم تظهر أية فروق دالة احصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب المصريين والعُمانيين فى الاتجاه نحو علم النفس التربوى حيث $t = ٤٣٩$ ر وهى غير دالة فى الوقت الذى يوجد بين الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين اختلاف فى الرؤى بالنسبة لكل بعد من الأبعاد المكونة لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوى واتفاق وجهة نظر العينة المصرية والعمانية فى البعد الذى يعزى تكوين الاتجاه الى استعدادات الطالب المعرفية والوجدانية ، وأيضا اتفاق الرؤى بين العينة المصرية والعينة العمانية فى متوسط مجموع الدرجات الكلية لمقياس

الاتجاهات نحو علم النفس التربوي ومعنى ذلك ان الفرض قد تحقق جزئيا وذلك فى درجة المقياس ككل ، ولم يتحقق فى بعض أبعاد المقياس . وهو بعد المعلم لصالح الطلاب العمانيين وبعد محتوى المادة الدراسية لصالح الطلاب المصريين .

٥ - وبالنسبة للفروق بين العينة العمانية والعينة المصرية فى درجة الانجاز الأكاديمي لعلم النفس التربوي جدول (١١) فقد اتضح وجود فروق دالة احصائيا بين الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين وذلك فى متوسط مجموع الدرجات التى حصلوا عليها لصالح الطلاب العمانيين حيث $T = 8176$ ، ويرجع الباحث الحالى هذه النتيجة الى أن طريقة الحصول على الدرجة فى مادة علم النفس التربوي للطلاب المعلمين العمانيين تانى من ٥٠٪ يمنح للطلاب على الأبحاث والتقارير حيث يحصل الطالب على درجات من عشرين درجة عن الأبحاث ، وعلى درجات من ٣٠ درجة على التقارير ، وذلك طوال الفصل الدراسي ، ويدخل الامتحان فيحصل على درجات من ٥٠٪ الأخرى وهذه الطريقة أكثر سهولة من تركيز كل الـ ١٠٠ درجة على امتحان نهاية الفصل الدراسي ، التى تتبعها الكليات المصرية حيث تركز الدرجة على ورقة امتحان نهاية الفصل الدراسي . وهذا يجعل الطالب المعلم المصرى يدخل الامتحان وهو غير حاصل على أى درجة فى أعمال السنة أو التقارير على عكس زميله الطالب المعلم العمانى الذى يدخل الامتحان ومعه درجة من ٥٠ ، ويحصل فى الامتحان على درجة من ٥٠ الباقية ، وهذا يوضح صعوبة عملية حصول الطالب المعلم المصرى على درجات بسهولة مثل زميله العمانى . مما يسبب ارتفاع درجات الطالب العمانى عن زميله الطالب المصرى فى مادة علم النفس التربوي فى الوقت الذى تعتبر الطريقة المتبعة فى كليات المعلمين والتربية العمانية أفضل من الطريقة المتبعة فى كليات التربية المصرية ، حيث أن هناك متابعة طوال الفصل الدراسي بالنسبة للطلاب العمانى .

وليس هناك أبحاث عبر حضارية (بين الشعوب) فى الاتجاهات نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالانجاز الأكاديمي فى هذه المادة تؤيد أو تخالف تلك النتائج بين شعوب مختلفة وذلك على حد علم الباحث وقد أوضحت مراكز المعلومات أنه لا توجد أبحاث عبر حضارية فى مجال الاتجاهات نحو علم النفس التربوي والانجاز الأكاديمي لمادة علم النفس التربوي .

التوصيات التربوية :

١ - امداد الطالب بالتغذية الراجعة عن علم النفس التربوى :
حيث يسعى المرء للحصول على المعرفة لاكتساب معان للعالم المحيط به
وبدون تلك المعارف يكون المرء فى ظلام دامس بالنسبة لموضوع معين ،
وسهم الانجاهات فى اكتساب الأفراد المعايير والأطر المرجعية Frames of Reference
لفهم العالم من حوله وتلعب المعلومات دورا بارزا
فى تكوين انجاهات الأفراد والجماعات مما جعل المؤسسات العلمية تهتم
بنشر المعلومات حيال الموضوعات التى ترغب فى تشكيل اتجاهات
إيجابية للناس حولها (٧ : ٢٤٣) ويلزم أن يتوافر المكون العاطفى ،
والمكون العقلى والمكون السلوكى بطريقة إيجابية حتى يتكون الاتجاه
الجيد نحو علم النفس التربوى .

٢ - إذا كانت اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوى ضعيفة
فلابد من اتباع طرائق تكوين وتعديل وتغيير الاتجاه بأسلوب علمى وهناك
أربع طرق لمساعدة الطلاب فى تعديل الاتجاهات واكتسابها وهى :

(أ) المنحى السلوكى لتكوين الاتجاهات ويتضمن :

— طريقة الاشراف الكلاسيكى أى تغير المواقف السالبة بمواقف
إيجابية كما هو متبع عند بافلوف ، أى ربط المثيرات السالبة بمثيرات
إيجابية .

— استخدام طريقة الاشتراط الاجرائى « الفعال » فى احداث
تغير أو تعديل للاتجاه السالب نحو علم النفس التربوى حيث توضح
نظرية الاشتراط الاجرائى ان السلوك أو الاستجابة التى تعزز يزيد
احتمال تكرارها ومن هذا المنطلق فان الاتجاهات التى تعزز يزيد احتمال
استبقائها عن الاتجاهات التى لا تعزز ، فان نال الطالب تعززا من دراسته
الجيدة لعلم النفس التربوى ، مثل الدرجات ، أو التشجيع المعنوى ،
أو المادى زاد اهتمامه بهذا الفرع من التخصص أو المادة الدراسية .

— الطريقة العقلانية : وتستند هذه الطريقة الى افتراض ان
الانسان منطقي فى تفاعله مع المعلومات فاذا أوضحنا للطالب مدى أهمية
علم النفس التربوى فى نقل المعلومات وفى التدريس والشرح ، ومناقشة
الطلاب الدارسين فى اكتساب المهارات النظرية والتطبيقية فى علم النفس
التربوى سيساعد ذلك على تكوين اتجاه إيجابى نحو علم النفس التربوى
وهذا النوع من العلاج وتعديل السلوك يعتبر من النوع القوى والنابت
نسبها والقادر على مقاومة الارتداد نحو السلبية (٧ : ٢٤٧ - ٢٥٠) .

— يمكن أن تتوقع ازدياد فرص تعديل الاتجاهات نحو علم النفس التربوي أو اكتسابه بازدياد تعرض الطلاب الى خبرات مباشرة في هذا المجال والتفاعل المباشر ويمكن ذلك باستخدام أعضاء هيئة التدريس الأكفاء ، واستخدام الوسائل السمعية ، والبصرية التي يستعان بها كثيرا في مجال التدريس ، والتدريب على اكتساب المهارات النظرية والتطبيقية في هذا المجال .

ويرى الباحث اجراء أبحاث مستقبلية في مجال علم النفس التربوي .
حتى يمكن أن تؤكد نتائج هذه الدراسة .

اجراء أبحاث على الاتجاهات نحو فروع علم النفس حسب أهمية
دراستها في المجالات المختلفة الصناعية والاجتماعية والادارية .

المراجع

- ١ - آمال حسادق وفؤاد أبو حطب : علم النفس التربوى - الأنجلو المصرية ١٩٩٤ .
- ٢ - جابر عبد الحميد جابر : سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم النهضة العربية القاهرة ١٩٨٢ .
- ٣ - جابر عبد الحميد جابر : الاجابة الشائعة لبعض الأسئلة النفسية - فى دراسات فى علم النفس التربوى - القاهرة - عالم الكتب ١٩٧٩ من ص ٣٣٣ - ص ٣٤٦ .
- ٤ - زايد عجير الحارثى : بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات كلية التربية جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية ١٩٩٢ .
- ٥ - زايد عجير الحارثى : اتجاهات الشباب الجامعى السعودى نحو علم النفس - المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد الرابع ابريل ١٩٩٣ من ص ٥٣ - ص ٨٨ .
- ٦ - عبد المجيد نشواتى : علم النفس التربوى والتوافق النفسى النهضة العربية ١٩٨١ .
- ٧ - عبد المجيد نشواتى ، علم النفس التربوى وزارة التربية والتعليم والشباب سلطنة عمان ١٩٩٠ .
- ٨ - عبد الرحمن محمد عيسوى : دراسات سيكولوجية - دار المعارف - القاهرة ١٩٨١ .
- ٩ - على محمد الديب : اتجاهات الطلاب المعلمين نحو تخصص اللغة العربية مؤتمر الاحصاء الدولى ١٩٩٠ القاهرة من ص ٥ الى ص ٢٧ .
- ١٠ - على محمد الديب : العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والانجاز الأكاديمى فى ضوء حجم الأسرة وترتيب الطفل فى الميلاد . بحوث فى علم النفس على عينات مصرية سعودية عمانية - الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٤ من ص ٢١٩ الى ص ٢٦٩ .

١١- علي محمد الديب : الصعوبات الخاصة بتعلم اللغة الانجليزية كلفة
أجنبية لدى أطفال المرحلة الابتدائية في بحوث في علم النفس على
عينات مصرية سودانية عمانية الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٤ من
ص ٣٩ - ص ٨٤ .

١٢- فاروق عبد الفتاح على مرسى : النمو المهني للمعلمين - مجلة كلية
التربية بالمنصورة ١٩٨١ من ص ١٤٩ - ص ١٥٧ .

١٣- فؤاد أبو حطب ، حسنين محمد الكامل ، ونجيب خزام . صورة علم
النفس لدى الشباب العماني - مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة
الكويت - المجلد السابع عشر العدد الثالث - خريف ١٩٨٩ - من
ص ١٩ - ص ٥١ .

١٤- محمد عبد الغفار عبد القادر : دراسة نفسية للتنبؤ بالتحصيل
الدراسي - مجلة كلية التربية - بالمنصورة - جامعة المنصورة -
العدد الثالث الجزء الثاني ١٩٨١ من ص ٧٥ - ص ٨٢ .

١٥- مصطفى سوييف : علم النفس الحديث معاه ونماذج من دراسته
الانجلو المصرية ١٩٦٧ .

١٦- Anderson L. A. Dedrick — R. F. *Development of the
trust in Physician Scale : A measure to assess
interpersonal trust in Patient* — Physician rela-
tionships Psychological — Reports 1990 Dec. 76
(3, Pt, 2) 1091-1100.

١٧- Cattell - R. Butcher - H. *Prediction of Achievement
and Creativity* New York Bob - Merrill 1968, p. 85.

١٨- Dawers, R.M. *Fundamentals of Attitude Measurement* —
New York 1972. John Wilery & Sons, Inc.

١٩- Figg - J. : *Cleveland Local Education Authority End-
lend Setting the Scene : The Work of the Deep
Training Committee through its standing Com-
mittee on Care curriculum and competencies edu-
cational - and - child psychology* 1994 Vol 11 (1)
(1) 9-15.

٢٠- Fishbein & Aizen, 1 : *Belief, Attitude intention &
Behavior : An Introduction to theory and Research*
Reading, MA : Addison - Wesley 1975.

- Hepner - H. W. *Psychology Applied to Life and Work* — 21
Prentice-Hall 1966.
- Mac Aulay D.J. *Classroom environment A literatur review Educational Psychology*, 1990 Vol. 10 (3) — 22
 239-253.
- Neubauer — W. : *Interpersonales Vertrauen und Edzie- — 23
 hung Ein Fast Vergessenes Forschungsthema, in-
 personal trust and Education : A nearly neglected
 field of research. Psychologie in Erziehung - und -
 unterricht*, 1991 vol 38 (3) 213-224.
- Robinson, W. P. Tayler — C.A. Bristol, England. — 24
*Changes in Publis self perceptions and self --
 eveluations : From CSE/Gce to Gese. Educational
 Psychology* 1992 vol 12 (2) 107-112.
- Rokeach, M. 1972 *Beliefs, Attitudes and Volucs sar.* — 25
Francisco — CA : Jossery Bass.
- Rokeach M (1981) *some unresolved Issues in theories — 26
 of Beliefs, Attitudes, and values* (IN) Howe, H.E.
 jr. (ed) Nebroska symposium on Motivations, Uni-
 versity of Nebraska Press Lincoln Nebraska.
 Vol. 27.
- Salomon, G. *New Challenges for Educational Research : — 27
 Studying the Individual Within lecrning environc-
 ments scandinavian. Journal of Educational Re-
 search*, 1992 — val 36. 167-182.
- Schmeck R. R. Geisler — Brenstein — E. Cerey -- S. P. — 28
*Self - Concept and Learning : The Revised Inven-
 tory of Learning Processes Educational -- Psycho-
 logy* 1991. Vol. 11 (3-4) 343-362.
- Schmeck — R. R. Geisler — Brenstein — E. Cerey -- — 29
 S.P. : *Self-Concept and Learning : The revised
 inventory of learning processes Educational Psy-
 chology*, 1991 Vol. 11 (3-4) 343-362.
- Wierzbicki — M. *Relation between order of completion — 30
 and performance on timed examinations psycholo-
 gical — Reports*, 1994 8pr. vol. 74 (2) 411 - 414.

- Wilcox — M.R. *The Berkeley model Atri - level approach to Educational Psychology Professionals in Training Teaching* — of — Psychology 1980 Dec. Vol. 7 (4) 228-231. — ٢١
- Walfendale. S. *Participent Learning in Educational Psychology training Educational — and child — Psychology* 1994 vol. 11 (1) — 75-83. — ٢٢
- William Jennings Guice Ed. D University of Southern Mississippi 1973. *The Study of the Effect of Methods of Teacking Educational Psychalogy on Student Attitudes. Education Administration* 1973 p. 4619-A. — ٢٣
- Willson. R.G. Lynn. R. *Personality Fntelligence Components and Foreign languags attainment Educe-tional -Psychology* 1990 Vol. 10 (1) 57-71. — ٢٤

الملاحق

مقياس اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي

١ - اسم الطالب / الطالبة

٢ - اسم الكلية : الفصل الدراسي :

٣ - السنة الدراسية : الشعبة :

٤ - الدرجة التي حصل عليها في مادة علم النفس التربوي في نهاية
الفصل الدراسي :

تعليمات :

ضع علامة « م » أمام العبارة التي تدل على وجهة نظرك أنت ،
وعلى مقدار وجود هذه الصفة في علم النفس التربوي الذي درسته

مع أطيب التحيّة

الرقم	العيارات	موافق	متعدد	غير موافق
١ -	أجد صعوبة في المعلومات الخاصة بعلم النفس التربوي .			
٢ -	توافرت مراجع علم النفس التربوي بمكتبة الكلية .			
٣ -	شرحت موضوعات علم النفس التربوي شرحا وافيا .			
٤ -	أجد صعوبة في تذكر معلومات علم النفس التربوي .			
٥ -	أكثر معلومات هذه المادة مجردة وتشكل صعوبة .			
٦ -	استاذ مادة علم النفس التربوي يدير العملية التعليمية داخل الفصل جيدا .			
٧ -	روعي في تدريس علم النفس التربوي الفروق الفردية بين الطلاب .			
٨ -	لا ترتبط معلومات علم النفس التربوي بالخبرة السابقة			
٩ -	يشعرنا استاذ علم النفس التربوي باننا اسرة واحدة .			
١٠ -	أتردد في ان اطلب من المعلم شرحا أكثر لموضوع غير واضح .			
١١ -	كان محتوى علم النفس التربوي متمشيا مع اهدافه .			
١٢ -	طرق شرح علم النفس التربوي تثير اهتمامي وتجعلني أكثر انتباها .			
١٣ -	أفضل علم النفس التربوي على مواد أخرى كثيرة .			
١٤ -	استخدمت وسائل متنوعة في تقويم المادة (اختبارات يحو - اسئلة شفوية) .			
١٥ -	أعتقد ان استاذ علم النفس التربوي يعامل طلابه معاملة حسنة .			
١٦ -	ثقتي في نفسي ضعيفة مما يجعلني أشك في مذاكرتي .			
١٧ -	بجمع المقرر بين النظرية والتطبيق .			
١٨ -	استاذ علم النفس التربوي يوزع الوقت بين الشرح والتطبيق والاجابة على استفسارات الطلاب .			
١٩ -	مشاكلي الشخصية كثيرة جدا لدرجة انها تعوقني عن المذاكرة .			

الرقم	العبارات	موافق	متردد	غير موافق
٢٠-	اشعر ان مادة علم النفس التربوى لا فائدة منها .			
٢١-	بعضى الاستاذ عناية خاصة فى تسلسل افكار علم النفس التربوى .			
٢٣-	معلومات علم النفس التربوى فى حاجة الى وقت اكثر من فصل دراسى .			
٢٤-	استاذ علم النفس التربوى يستخدم صوته ونظراته وحركاته بفاعلية ونشاط .			
٢٥-	اخذ فرصتى كاملة فى المناقشة واثناء المحاضرات .			
٢٦-	احتوى الكتاب المقرر على المادة التعليمية بصورة جيدة .			
٢٧-	يستخدم استاذ علم النفس التربوى وسائل متعددة فى شرح الدرس .			
٢٨-	استيعابى لعلم النفس التربوى جيد .			
٢٩-	كانت القراءات المطلوبة لعلم النفس التربوى اكثر مما يجب .			
٣٠-	استاذ علم النفس التربوى ينقصه فهم احتياجات الطلاب وميولهم .			

المحتوى

الموضوع	الصفحة
علاقة بعض الاتجاهات الوالدية بالثقة المتبادلة بين الأفراد والمسؤولين عن التحصيل الدراسي	٩
الاستعدادات المعرفية والوجدانية الضرورية للطلاب المعلمين بشعبة اللغة الانجليزية	٥٧
رؤية سيكولوجية لمشكلات تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي	٩٧
الدافعية العامة والتوتر النفسى والعلاقة بينهما	١٥٧
أداء الذين يستخدمون اليد اليسرى فى الكتابة لأنماط التعلم والتفكير	٢٠١
ادراك الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين لاتجاهاتهم نحو فاعلية الكمبيوتر فى التعليم والتعلم	٢٣٥
انتقال اثر التعلم فى التنشئة الوالدية وحجم الأسرة وعلاقته باكتساب سلوكى الثقة المتبادلة والعدوانية	٢٨٥
اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى وعلاقته بالانجاز الأكاديمى	٣٢٣

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٩٦/٨٥٤١

ISBN — 977 — 01 — 4912 — 8

تساهم بحوث في علم النفس على عيادات عربية
متعددة تتضمن دراسات حول مشكلات العقدة ناتجة
عن التطورات التي حدثت للمجتمع المصري والعرب
في مراحل النمو والتفكير . وأثر ذلك على القيم
والمفاهيم والسلوك التربوي . واستخدمت في الدراسات
مقاييس واختبارات حددت الصور النفسية المختلفة ومن
ضوء الفترات المعرفية في هذا المجال يستلزم التمسك
بالمناهج العلمية القائمة على التكوين والقياس النفسي
وتتواءم الاختبارات

To: www.al-mostafa.com