

مقارنة لمفهوم الذات لدى الطلاب المرتفعين والمنخفضين
في التحصيل الدراسي في البيئة
السعودية

الطالب

طاهر محمد الشلبى

تحت اشراف

الدكتور / شاكر قنديل

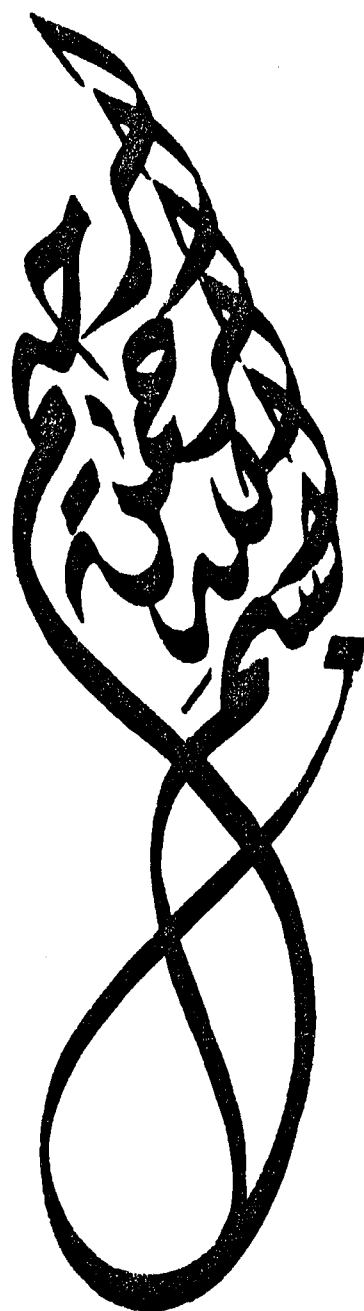
١٠٠٢٩٦٢

مقدمة الى قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة أم القرى
كمطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في تخصص (ارشاد نفسي)
سنة ١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ

جامعة أم القرى
مكة المكرمة

٩٤٧





بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القصرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

نموذج رقم (٨)

احازه اطروحه علميه فى صيغتها النهائية
بعد احراء التعديلات المطلوبة

الاسم (رسمى) : طاهر محمد حسن شاذلي
الدرجة العلمية : الماجستير
عنوان الاطروحه : عقائد طهريه لزمان لري الطلاب
المراجعين والمختصين في التخصص المراد
في البحث السورج

الحمد لله رب العالمين والصلاه والسلام على اشرف المرسلين وعلى آله وصحبه
أجمعين وبعد ..
فبنا على توصيه اللجنة المكونه لمناقشه الاطروحه المذكوره عاليه والتي تمت
مناقشتها بتاريخ ١٨ / ٨ / ١٤٠٥ هـ بقبول الاطروحه بعد احراء التعديلات
المطلوبه ، وحيث قد تم عمل اللازم .
فان اللجنة توصي باجازه الاطروحه فى صيغتها النهائية المرفقه كمتطلب
تكملى للدرجه العلميه المذكوره اعلاه والله الموفق .

اعضاء اللجنة

مناقش من خارج القسم
د. محمد عبد الرزاق

مناقش من القسم
د. فتيحة عيسى الزيات

المشرف

الاسم : د. شكري عتيق قنديل
التوقيع : د. شكري عتيق قنديل

ملخص الرسالة

عنوان الرسالة :

مقارنة لمفهوم الذات لدى الطلاب المرتفعين والمنخفضين
في التحصيل الدراسي في البيئة السعودية .

اسم الباحث : طاهر محمد الشلبي

تبحث الدراسة الحالية في علاقة مفهوم الذات بالتحصيل
الدراسي في البيئة السعودية من خلال مقارنة ثلاثة أبعاد لمفهوم
الذات هي :

(تقبل الذات و) (تقبل الآخرين) و (التباعد عن الآخرين) ، لدى
ثلاث مجموعات من الطلاب تمثل ثلاثة مستويات مختلفة من التحصيل
الدراسي ، بهدف الاجابة على التساؤل الرئيسي الاتي :-

هل تختلف أبعاد مفهوم الذات الثلاثة السابقة لدى الطلاب
المرتفعين في التحصيل الدراسي عنها لدى الطلاب المتوسطين
أو المنخفضين ؟

وللاجابة على هذا التساؤل قام الباحث بتطبيق اختبار مفهوم
الذات تأليف (م.ع.اسماعيل) على عينة مكونة من (٧٠٠) طالبا في
الصف الاول الثانوي يدرسون في ثلاث مدارس مختلفة بمدينة مكة
المكرمة . ثم قام الباحث بتحديد ثلاث مجموعات من عينة الدراسة
تمثل ثلاثة مستويات مختلفة من التحصيل الدراسي في ضوء المجموع
العام للطلاب في امتحان شهادة الكفاءة المتوسطة في العام الدراسي
تايتبق للدراسة الحالية (١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ) وذلك على النحو
الآتي :

- ١- الطلاب المرتفعون تحصيليا ، يمثلون أعلى ٢٠ ٪ من طلاب العينة في المجموع العام لامتحان شهادة الكفاءة .
- ٢- الطلاب المتوسطون تحصيليا ، ويمثلون ٢٠ ٪ من طلاب العينة الذين تقع مجاميعهم في امتحان شهادة الكفاءة حول المتوسط العام للعينة .
- ٣- الطلاب المنخفضون تحصيليا : ويمثلون أدنى ٢٠ ٪ من طلاب العينة في المجموع العام لامتحان شهادة الكفاءة .

وقد قام الباحث بمقارنة كل بعد من أبعاد مفهوم الذات الثلاثة بين كل مجموعتين من المجموعات السابقة ، أى ان المقارنة شملت ثلاثة مقارنات مزدوجة بين كل مجموعتين من مجموعات الدراسة .

واستخدم الباحث لاختبار صحة فروض الدراسة اسلوب تحليل التباين ، واختبار (ت) ، لاعتقاده بأنهما أنسب اسلوبين لهذه الغاية .

وقد كشفت النتائج عن علاقة ايجابية بين تقبل الذات الافضل ومستوى التحصيل الاعلى ، بينما كانت النتائج غير ذات دلالة لكل من بعدى (تقبل الآخرين ، والتباعد عن الآخرين) .

وتضم الدراسة الحالية الفصول الاساسية التالية :

- ١- الفصل الاول : ويبين مشكلة الدراسة واهميتها .
- ٢- الفصل الثاني : ويتحدث عن مفهوم الذات ، والأسس النظرية لعلاقته بالتحصيل الدراسي .

- ٣- الفصل الثالث: ويشتمل على بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية ، وعلى فروض الدراسة .
- ٤- الفصل الرابع : ويتحدث عن اجراءات الدراسة ، ووصف العينة ، وأدوات الدراسة .
- ٥- الفصل الخامس: ويتضمن نتائج الدراسة ، ومناقشتها ، وبعض التوصيات والمقترحات
- ٦- ملاحق الدراسة والمراجع .

...

شكر

احمد الله واشكره بان اسبغ نعمته علي ومكنني من انجاز هذا العمل المتواضع . الذي أرجو أن يكون في كفة حسناتي يوم القيامة

واتوجه بشكري الى كل من قدم لي يد العون والنصح والارشاد واسهم في بحثي هذا ادنى اسهام ولو بكلمة طيبة ، وأخص بالذكر سعادة الدكتور / شاكر عطيه قنديل المشرف على الرسالة ، لما قدمه من نصح صادق وتوجيه صائب ، دون أن يبدى تذمرا او تبرما ، فكان وجود بجهده ووقته فجزاه الله خير الجزاء .

كما وأشكر موظفي الحاسب الآلي بجامعة ام القرى لحسن تعاونهم وأخص بالذكر الاستاذ محمد صابر عفار ، لما ابداه من حسن معاملة وكرم خلق .

سائلا الله لي وللجميع دوام التوفيق فهو حسينا ونعم الوكيل

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	قائمة الجداول	
٢	الفصل الاول : خطة الدراسة	
	- تمهيد	٢
	- مشكلة الدراسة	٩
	- أهمية الدراسة	١٠
	- هدف الدراسة	١٢
	- مصطلحات الدراسة	١٢
٣	الفصل الثاني : مفهوم الذات والتحصيل الدراسي	١٤
	- لمحة عامة عن مفهوم الذات	١٥
	- تعريف مفهوم الذات	١٧
	- كيف يتكون الاحساس بالذات ؟	٢٠
	- مراحل تكوين مفهوم الذات	٢٢
	- ١- المرحلة الجسمية	٢٣
	- ٢- المرحلة السلوكية البيئية	٢٣
	- ٣- المرحلة الاجتماعية	٢٣
	- بعض العوامل التي تساعد على تكوين مفهوم الذات .	٢٥
	- مفهوم الذات والسلوك	٢٧
	- مفهوم الذات والتحصيل الدراسي	٢٩
	- مفهوم الذات وتحسين مستوى التحصيل الدراسي	٣١

الرقم	الموضوع	الصفحة
٤	الفصل الثالث : الدراسات السابقة :	٣٤
-	دراسة بروت أوفر، توماس ، بترسون	٣٥
-	دراسة ريدير	٣٦
-	دراسة ستيفن	٣٧
-	دراسة والش	٣٧
-	دراسة بدوين	٣٨
-	دراسة ماك ديفيد	٣٨
-	دراسة شو ، أديسون ، بل	٣٩
-	دراسة وتنجيرج ، وكليفورد	٤٠
-	دراسة هامشيك	٤٠
-	دراسة فنك	٤١
-	دراسة شو	٤١
-	دراسة بيلدرو	٤٢
-	دراسة كوميس	٤٢
-	دراسة سيرز وشيرمان	٤٣
-	دراسة كامبل	٤٣
-	دراسة الفورد	٤٤
-	دراسة ماري ، أبرند رجست ودورثي بندر	٤٦
-	دراسة روجرز ، وسميث ، كولمن	٤٩
-	دراسة خوج ، والصيا د ، شامي	٥٠
-	تعليق على الدراسات السابقة	٥٥
-	فرضيات الدراسة	٥٦
٥	الفصل الرابع : اجراءات الدراسة :	٥٧
	أولا : عينة الدراسة	٥٨

الرقم	الموضوع	الصفحة
	أ- صدق الاداة	٦٦
	ب- ثبات الاداة	٦٧
	د- تصحيح الاداة	٦٧
	رابعاً : قياس الكحصيل	٧١
٦	الفصل الخامس : النتائج ومناقشتها :	٧٣
	أولاً : النتائج بالنسبة لبعء (تقبل الذات)	٨٠
	ثانياً : النتائج بالنسبة لبعء (تقبل الآخرين)	٨٣
	ثالثاً : مناقشة النتائج بالنسبة لبعء التباعد عن الآخرين :	٩٢
	- نتائج الدراسة	١٠٠
	- التطبيق التربوى للدراسة والتوصيات	١٠٢
٧	الملاحق	١٠٦
	أ - كراسة تعليمات اختبار مفهوم الذات .	
	ب - كراسة اسئلة اختبار مفهوم الذات	
	ج - درجات الطلاب المتفوقين تحصيلياً	
	في الكفاءة وفي اختبار مفهوم الذات .	
	هـ - درجات الطلاب المتوسطين تحصيلياً	
	في الكفاءة وفي اختبار مفهوم الذات .	
	و - درجات الطلاب المنخفضين تحصيلياً	
	في الكفاءة وفي اختبار مفهوم الذات	
٨	المراجع.	١٤٣

قائمة الجداول

الرقم	موضوع الجدول	الصفحة
١-	معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وابعاد تقدير الذات في دراسة كامل	٤٥
٢-	معاملات الارتباط بين مقاييس مفهوم الذات	٤٧
٣-	معاملات الارتباط بين مقاييس مفهوم الذات والدرجات التحصيلية .	٤٨
٤-	معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي ومتغيرات دراسة خوج وزملائه .	
٥-	توزيع أفراد العينة على المدارس الثانوية	٥٨
٦-	فئات الطلاب المستبعدين	٦٠
٧-	توزيع مجموعات الطلاب وفق مستوى التحصيل الدراسي	٦٢
٨-	قيمة (ف) بالنسبة لمتغير التحصيل لدى المجموعات الثلاث .	٦٣
٩-	قيمة (ف) بالنسبة لبعد تقبل الذات لدى المجموعات الثلاث	٧٤
١٠-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الذات) بين مجموعتي المرتفعين والمنخفضين في التحصيل الدراسي	٧٦
١١-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الذات) بين مجموعتي المرتفعين والمتوسطين في التحصيل الدراسي	٧٧
١٢-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الذات) بين مجموعتي المتوسطين والمنخفضين في التحصيل الدراسي	٧٨
١٣-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد تقبل الذات بين كل مجموعتين من المجموعات الثلاث .	٧٩

الرقم	موضوع الجدول	الصفحة
١٤-	قيمة (ف) بالنسبة لبعد (تقبل الآخرين) لدى المجموعات الثلاث .	٨٤
١٥-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الآخرين) بين مجموعتي المرتفعين والمنخفضين في التحصيل الدراسي .	٨٥
١٦-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الذات) بين مجموعتي المرتفعين والمتوسطين في التحصيل الدراسي	٨٥
١٧-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الآخرين) بين مجموعتي الطلاب المتوسطين والمنخفضين في التحصيل الدراسي .	٨٧
١٨-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (تقبل الآخرين) بين كل مجموعتين من المجموعات الثلاث .	٨٨
١٩-	معاملات الارتباط بين بعدى (تقبل الذات) وتقبل الآخرين) للمجموعات الثلاث .	٩٠
٢٠-	قيمة (ف) بالنسبة لبعد (التباعد عن الآخرين) لدى المجموعات الثلاث .	٩٣
٢١-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (التباعد عن الآخرين) بين مجموعتي المرتفعين والمنخفضين في التحصيل الدراسي .	٩٤
٢٢-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (التباعد عن الآخرين) بين مجموعتي المرتفعين والمتوسطين في التحصيل الدراسي .	٩٥
٢٣-	قيمة (ت) لدلالة الفروق في بعد (التباعد عن الآخرين	٩٦

الرقم موضوع الجدول الصفحة

بين مجموعتي المتوسطين والمنخفضين في التحصيل
الدراسي ،

٢٤- قيم (ت) لدلالة الفروق في بعد (التباعد عن
الاخرين بين كل مجموعتين من المجموعات الثلاث.

...

الفصل الأول

خطة الدراسة

تمهيد :

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التربوية في المجتمع، حيث أن عليها القيام بوظائف متعددة من بينها مساعدة التلاميذ على تحصيل المعلومات والحقائق التي تلائم قدراتهم وتشير اهتمامهم وتعددهم للحياة بمعناها الشامل وتحصيل المعلومات والحقائق هذه - كاحدى الوظائف المنوطة بالمدرسة - يعرف بالتحصيل الدراسي وهو جانب يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي الذي يعتبر أكثر شمولية ، اذ يتضمن التغير في الاداء تحت ظروف الممارسة ، بحيث يشمل المعلومات والمهارات وطرق التفكير ، والاتجاهات والقيم، (أبو حطب ، ١٩٧٣)

أما التحصيل الدراسي فهو أكثر تحديداً وأضيق نطاقاً لاقتصاره على النواتج المعرفية للتعلم من حقائق ومعلومات فقط ، ولأهميته باعتباره وظيفة من الوظائف الأساسية للمدرسة ، أهتم المربون والباحثون بقياسه ووضعوا وسائل متعددة لهذه الغاية ، بدءاً بالامتحانات الشفوية ، الى الامتحانات التحريرية المقالية ثم الامتحانات الموضوعية بصورها المختلفة .

وأهتم الباحثون أيضاً بدراسة العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي وبالعوامل التي تحقق تحسن المستوى التحصيلي للتلميذ ، وكذلك بالعوامل التي قد تؤدى الى تدنيه ، ومن ثم أصبح هذا مجالاً للعديد من الابحاث والدراسات .

وتكاد تجمع معظم الدراسات على أن التحصيل الدراسي

يتأثر بعوامل متعددة منها :

١- العوامل العقلية :

ويعتبر الذكاء من أهم هذه العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي ، فانخفاض المستوى العام للذكاء يؤثر سلبا على التحصيل كما ان التأخر في بعض القدرات الخاصة كالقدرة اللغوية ، أو القدرة العددية ، أو القدرة على التذكر . أو أى قدرة أخرى من القدرات اللازمة للتعلم ، يؤدي الى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ وإذا كان التحصيل معتمدا على هذه القدرة . (القوصي ، ١٩٧٠)

ويختلف تأثير الذكاء على مستوى التحصيل الدراسي من مادة الى أخرى اذ قد يكون تأثيره على التحصيل في بعض المواد الدراسية أوضح من غيرها ، ففي دراسة (زكي محمد ، ١٩٥٠) كشفت النتائج عن وجود معامل ارتباط موجب بين الذكاء والتحصيل الدراسي في بعض المواد الدراسية ، ولكنه جاء مختلفا في قيمته من مادة لاخرى وذلك كالآتي :

- أ- اللغة العربية ٣٤ر.
- ب- العلوم والرياضيات ٤٢ر.
- ج- التربية الفنية ٢١ر.

وهذا يعني أن التحصيل في بعض المواد يتطلب قدرا من القدرات العقلية كما يرتبط بمواد دراسية معينة وقدرات عقلية خاصة ، أكثر من غيرها .

٢- العوامل الانفعالية:

وكذلك يتأثر مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ بصحة النفسية وتوافقه النفسي ، حيث توجد علاقة متبادلة بين التحصيل الدراسي والصحة النفسية لذلك التلميذ ، ومن المتوقع أن يؤدي التوافق النفسي السوي للتلميذ الى ارتفاع مستوى تحصيله الدراسي وزيادة حبه للمواد الدراسية وقباله على تعلمها (مغاروس ، ١٩٧٤) . كما أن الاضطراب النفسي وسوء التكيف قد يؤديان الى تبديد طاقات التلميذ ، بدلا من توجيهها واستغلالها في عملية التعلم وزيادة التحصيل ، مما يجعله أقل قدرة على الانتباه والتركيز لاستيعاب محتويات المنهج وقد ينعكس ذلك على التحصيل الدراسي ويؤدي الى انخفاض مستوى التلميذ التحصيلي (طه ، ١٩٧٦) .

وقد درس بور Bower العلاقة بين الاتزان الانفعالي والتحصيل الدراسي عند الاطفال ، وأوضح ان الاطفال المتزنين انفعاليا يتفوقون في التحصيل الدراسي ، لا استغلالهم معظم طاقاتهم وتوجيهها نحو النشاطات المدرسية ، بينما اوضح أن الاطفال المضطربين انفعاليا يكون مستوى تحصيلهم الدراسي غالباً منخفضاً بسبب استنزاف معظم طاقاتهم في المشاكل والاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها (أبوعلام ، ١٩٧٨) .

ويتأثر التحصيل الدراسي بتوافق التلميذ سواء في الجوانب الشخصية أو الاجتماعية ففي دراسة (قنديل ، ١٩٧٨) وجد الباحث أن هناك علاقة موجبة دالة احصائياً بين توافق التلميذ

شخصيا واجتماعيا وبين مستوى تحصيله الدراسي في المرحلة الابتدائية .

٣- العوامل الجسمية:

ان تمتع التلميذ بصحة جسمية جيدة وخلوه من الامراض عامة ، ومن أمراض معينة على وجه التخصيص ، يمكنه من بذل الجهد المطلوب للتحصيل والتعلم كما يساعده على أن يكون ذا مستوى تحصيلي أفضل من التلميذ الذي لا يتمتع بقدر ملائم من الصحة وسلامة الجسم ، فالتلميذ المريض تستنفذ معظم طاقاته في تحمل الالم والمعاناة بدلا من أن تستغل في التحصيل والتعلم .

كما ان تكرار مناوبة المرض قد يضطر التلميذ الى العزوف عن الدراسة وعدم الذهاب الى المدرسة لفترات متفاوتة تطول أو تقصر حسب حالته الصحية وبذلك لا يتمكن من متابعة الدروس ومسايرة زملائه فتفوته الكثير من المواضيع الدراسية وينخفض مستوى تحصيله الدراسي عن بقية زملائه .

وقد بينت الدراسة المسحية التي أجراها (زهران وآخرون ، ١٤٠٠ هـ) على التخلف الدراسي في البيئة السعودية ، أن التلاميذ المتخلفين دراسيا يعانون عموما من نقص الحيوية ، وانخفاض مستوى النشاط الجسمي ، علاوة على اصابة البعض منهم بأمراض مثل ، الانيميا ، او الاضطرابات المعوية او روماتيزم القلب أو الصرع . . . وقد صنفت هذه الدراسة نسبة الامراض الشائعة بين التلاميذ

المتخلفين دراسيا كما يلي :-

أ -	الامراض الباطنية	٪٦٦
ب -	الامراض الصدرية	٪ ٨
ج -	امراض الانف والاذن والحنجرة	٪ ٥
د -	امراض العيون	٪ ٧
هـ -	امراض الاسنان	٪ ٢
و -	امراض اخرى	٪١٢

وان كانت تلك الدراسة لم تشر الى نسبة هذه الامراض في المجتمع الاصلى ، كى يمكن ادراك قيمة هذه النتائج .

كما ان ضعف بعض الحواس كالسمع ، والبصر ، قد يؤثر سلبيا على مستوى التحصيل الدراسي ، فالتلميذ ضعيف السمع لا يتمكن من سماع صوت المدرس بوضوح أثناء الشرح ، والتلميذ ضعيف البصر لا يتمكن من رؤية السبورة بوضوح ومتابعة شرح المدرس عليها بفعالية . وبذلك يفوت على هؤلاء متابعه جوانب عديدة من الدرس وعدم فهمها واستيعابها بشكل جيد ، وقد ينعكس ذلك سلبيا على مستوى تحصيلهم الدراسي ويتسبب في حصولهم على درجات تحصيلية منخفضة (القوصى ، ١٩٧٠) .

العوامل البيئية :-

وهي العوامل المحيطة بالتلميذ ، كالنواحي الاسرية ، والنواحي الاجتماعية والنواحي المتعلقة بالمدرسة ، والجو المدرسي عامة .

فبالنسبة للنواحي الأسرية ، هناك تساؤلات حول ما اذا كانت الاسرة قادرة على تهيئة السكن الصحي المناسب للتلميذ ، والغذاء المتكامل المحتوى على العناصر الغذائية اللازمة للنمو السليم ، وهل توفر له الفرص حتى يتفرغ لدروسة بحيث لا تشغله بالاعمال المنزلية والالتزامات الاسرية التي تعيقه عن الدراسة والتحصيل ؟ (مرسى ، ١٩٧٦)

وهل العلاقات الاسرية ، علاقات طيبة قائمة على الثقة والاحترام المتبادلين ؟ أم هي علاقات سيئة مضطربة خالية من العطف والمودة ، تجعل من التلميذ انسانا قلقا مضطربا غير قادر على التحصيل ؟

وللمستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة أثر على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ ، ففي دراسة (عبيدات ، ١٩٧٦) عن عوامل التفوق والتخلف في التحصيل الدراسي وجد الباحث ارتفاعا في نسبة الامية بين أولياء امور التلاميذ المنخفضين تحصيليا ، بينما كانت نسبة الامية بين اولياء امور التلاميذ المتفوقين تحصيليا أقل ، كما وجد ان الظروف الاقتصادية لاسر المتفوقين أفضل ، على أن هذا لا يمكن اطلاقه كقاعدة ، فهناك العديد من اطلاب ينشأون في بيئات أمية فقيرة ويكونون من المتفوقين على بقية زملائهم .

وبالنسبة للنواحي المدرسية ينبغي أن تساعد المدرسة التلميذ على التكيف مع بيئتها سواء مع الانظمة المتبعة في المدرسة ، أو في اقامة علاقات جيدة مع زملائه ومدرسية ، أو من ناحية المناهج الدراسية بما تشتمل عليه من محتوى معرفي وطرق تدريس ، واساليب تقويم . . . وغياب مثل هذا التكيف قد يقلل من دافعية التلميذ نحو التعلم ، ومن ثم يؤدي الى انخفاض مستوى تحصيله الدراسي ، (القوصي ، ١٩٧٠) .

وتكشف مراجعة الدراسات التي تناولت التحصيل الدراسي في علاقة بالمتغيرات المرتبطة به أن معظم هذه الدراسات تولي اهتمامها الاول للجوانب العقلية ، بينما جاء حظ الجوانب الانفعالية قليلا ، بالرغم من أن فاعلية وانتظام الاداء في الجوانب العقلية يعتمد الى حد كبير على استقرار الجانب الانفعالي في الشخصية ، لذلك فان دراسة الجانب الانفعالي والصحة النفسية للتلميذ امر جدير بالاهتمام بحيث تصبح دراسة التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه شاملة متكاملة ، لا تركز على جوانب معينة وتهمل الاخرى ، ولا شك أن من اهم متغيرات الصحة النفسية للفرد فكرته عن نفسه ، وكيف يقدر ذاته وامكاناته فمن المعايير الاساسية للصحة النفسية فـكـرة الانسان عن نفسه ، وهي ما تعرف (بمفهوم الذات) فالفرد الذي يتمتع بمفهوم موجب عن ذاته يدرك نفسه ادراكا صحيحا ويحسن تقدير امكاناته ، وتحديد اهدافه التي تتلائم معها بحيث يتمكن من تحقيقها فلا يقع في الفشل والشعور بالا حباط (مرسى ، ١٩٧٥) .

ويعتبر مفهوم الذات الموجب عاملا اساسيا في التكيف الشخصي للتلميذ يجعله راضيا عن نفسه متقبلا ، قليل التوترات والصراعات ، كما يعتبر عاملا اساسيا في التكيف الاجتماعي كذلك . مما يجعل الفرد عضوا بناء في مجتمعه ملتزما بقيمه متفاعلا معه متعاوناً مع افراده ومتقبلا لهم (فهمي ، ١٩٧٦) .

ونظرا لأهمية مفهوم الذات ، كعامل اساسي من عوامل الصحة النفسية ، ولأهمية الدور الذي يلعبه في عملية التكيف النفسي

والاجتماعي ، فان الدراسة الحالية تولي اهتمامها بمقارنة بعض أبعاد مفهوم الذات لدى مجموعة من الطلاب المرتفعين تحصيليا وأخرى من الطلاب المنخفضين تحصيليا ، بهدف التعرف على نوعية الفروق في هذه الأبعاد ، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي لدى هؤلاء الطلاب ومدى صداقيتها في البيئة السعودية .

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الاتي :

هل تختلف متوسطات طلاب على مقاييس ابعاد الذات باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة؟

ويتفرع عن هذا التساؤل كل من التساؤلات الاتية :-

- ١- هل تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس تقبيل الذات باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة ؟
- ٢- هل تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس تقبيل الآخرين باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة ؟
- ٣- هل تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس التباعد باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة ؟

أهمية الدراسة :

اجريت دراسات عديدة عن علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي واتفقت نتائج غالبيتها على وجود علاقة موجبة ودالة بين مفهوم الذات الموجب والتحصيل غير ان معاملات الارتباط ومستويات العلاقات التي توصلت اليها هذه الدراسات لم تكن في معظمها عالية ، بالرغم من دلالتها احصائيا ، وقد خصص الباحث الفصل الثالث من الدراسة الحالية لاستعراض بعض تلك الدراسات .

ويذكر بوركي Purky العديد من الدراسات التي بحثت علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي ، وبين عدة ملاحظات (أبوعلام ، ١٩٧٨) وهي :

- ١- توصلت العديد من الدراسات التي اجريت حول هذه العلاقة الى وجود ارتباطات موجبة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي .
 - ٢- ان التلاميذ المرتفعون تحصيليا ، لديهم مفهوم اكثر ايجابية عن ذاتهم من اقرانهم المنخفضين تحصيليا ، علاوة على انهم يتميزون بدرجة اكبر من الثقة بالنفس وتقبل الذات .
 - ٣- العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي ، علاقة متبادلة ومستمرة ، ومتنامية ، فمفهوم الذات الموجب يؤثر ايجابيا على التحصيل ، كما ان التحصيل الدراسي المرتفع يؤثر بالايجاب على مفهوم الذات ، وان كانت الدراسات لم تحدد اتجاه هذه العلاقة .
- وتبين هذه النقاط اهمية العلاقة بين مفهوم الذات

والتحصيل الدراسي ، كقضية جديرة بالبحث والاهتمام ، ومن هذا المنطلق يمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في الاتي :-

- ١- أهمية مفهوم الذات كمعيار أساسي من معايير الصحة النفسية عامة ، وكعامل يرتبط بالتحصيل الدراسي خاصة ، تجعله جديرا بالدراسة والبحث ، في الوقت الذي مازالت فيه الدراسات النفسية التي اجريت على البيئة السعودية محدودة النطاق ، ومازال الكثير من القضايا والمشكلات في المجال التربوي يحتاج الى مزيد من الدراسة والبحث .
- ٢- الكشف عن طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى كل من الطلاب المرتفعين ، والمنخفضين في التحصيل الدراسي في البيئة السعودية ، وبيان اوجه الشبه والاختلاف ، مع نتائج الدراسات المماثلة ، والتي اجريت في بيئات مختلفة يمكن أن يساعد على المزيد من فهم هذه العلاقة .
- ٣- في دراسة عن العلاقة السببية بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات وبعض المتغيرات الاخرى اجريت اخيرا في البيئة السعودية (خوج وزملاءه ، ١٩٨٣) يوصي الباحثون باجراء دراسات اخرى ، على علاقة التحصيل الدراسي بهذه المتغيرات وغيرها من المتغيرات ذات العلاقة ، ومن وجهات نظر مختلفة ، وتأتي الدراسة الحالية استجابة لهذه التوصيات ، فتبحث في طبيعة الفروق بين بعض أبعاد مفهوم الذات لدى

كل من الطلاب المرتفعين تحصيليا ، والطلاب المنخفضين تحصيليا ، في البيئة السعودية .

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى مقارنة مفهوم الذات لدى كل من الطلاب المرتفعين تحصيليا ، والطلاب المنخفضين تحصيليا في البيئة السعودية ، ويمكن تجزئة هذا الهدف الى عدة اهداف فرعية لتسهيل عملية ومعالجة أبعاد المشكلة وحصرها ، وذلك كالآتي :

- ١- مقارنة تقبل الذات لدى كل من الطلاب المرتفعين تحصيليا ، والطلاب المتوسطين تحصيليا ، والطلاب المنخفضين تحصيليا من عينة البحث .
- ٢- مقارنة تقبل الآخرين ، لدى كل من الطلاب المتفوقين تحصيليا والطلاب المتوسطين تحصيليا ، والطلاب المنخفضين تحصيليا من عينة البحث .
- ٣- مقارنة درجة التباعد عن الآخرين لدى كل من الطلاب المرتفعين تحصيليا ، والطلاب المتوسطين تحصيليا ، والطلاب المنخفضين تحصيليا من عينة البحث .

مصطلحات الدراسة :

- ١- التحصيل الدراسي : هو مستوى الاداء الذي يحققه الطالب في دراسته كما يقاس بالمجموع العام الذي حصل عليه الطالب في امتحان شهادة الكفاءة المتوسطة للعام

الدراسي (١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ) . وهو الفصل السابق للدراسة العالية مباشرة

٢- الطلاب المرتفعون تحصيليا : هم الطلاب الذين حصلوا على مجموع كلي في امتحان شهادة الكفاءة يضعهم ضمن اعلى ٢٠ ٪ من طلاب العينة .

٣- الطلاب المتوسطون تحصيليا : هم الطلاب الذين تقع مجموع درجاتهم في امتحان الكفاءة حول المتوسط فـي حدود ٢٠ ٪ من العينة .

٤- الطلاب المنخفضون تحصيليا : هم الطلاب الذين حصلوا على مجموع كلي في امتحان شهادة الكفاءة يضعهم ضمن ادنى ٢٠ ٪ من طلاب العينة .

٥- تقبل الذات : هي درجة تقبل الفرد لذاته ورضاه عن نفسه ويبدو وهذا التقبل عندما يتضاءل الفرق بين ذاته كما يراها في الواقع وذاته كما يجب ان تكون .

٦- تقبل الاخرين : هي درجة تقبل الفرد لافراد المجتمع الذى يعيش فيه ورضاه عنهم ويبدو وهذا التقبل عندما يتضاءل الفرق بين ذاته كما يجب ان تكون ، وبين تصوره لما يجب ان يكون عليه الشخص العادى (عن ماد الدين اسماعيل بتصرف من الباحث) .

٧- التباعد عن الاخرين وهي درجة شعور الفرد ببعده وأقربه من معظم الناس الآخرين ، وتقل درجة هذا التباعد عندما يتضاءل الفرق بين ذات الفرد كما يراها في الواقع وبين تصوره لما يجب أن يكون عليه الشخص العادى . (عن عماد الدين اسماعيل ، بتصرف من الباحث)

الفصل الثاني

مفهوم الذات والتحصيل الدراسي

لمحة عامة عن مفهوم الذات :

الذات باعتبارها شيئاً يوءثر في السلوك مفهوم قديم عرفه الهنود منذ القرن الاول قبل الميلاد (بهلول ، ١٩٨١) . ولكن الاهتمام بمفهوم الذات عند علماء النفس كانت بدايته على ويليام جيمس من خلال كتابه (مبادئ علم النفس ، ١٨٩٠) حيث يرى جيمس أن الذات تتكون من أربعة مكونات هي : الذات المادية وهي : المكونات المادية للفرد ، والذات الاجتماعية وتتمثل في الكيفية التي ينظر بها المحيطون بالفرد اليه ، والذات الروحية وهي ملكات الفرد النفسية ونزعاته وميوله ، والانا الخالصة وهي احساس الفرد بهويته الشخصية ، ولا زال الكثير مما يكتب عن مفهوم الذات مستمداً من آراء ويليام جيمس (فرج ، ١٩٧١) . +

وتستخدم كلمة الذات بين علماء النفس بمعنيين مختلفين .

وهما :

١- الذات كموضوع (Self as object) :

ويقصد بها اتجاهات الفرد ومشاعره نحو نفسه وتقويمه لها كموضوع ، أى هي فكرة الفرد عن نفسه وادراكه لها بما فيها من خبرات ومكانات وصفات ونقاط قوة ونقاط ضعف ، ونواح ايجابية وسلبية .

٢- الذات كعملية : (Self as Process) :

ويقصد بها مجموعة من العمليات السيكلوجية ، كالتفكير والتذكر ، والادراك ، والتي تحكم السلوك وتوجهه .

ويلجأ بعض الكتاب الى استخدام تعبير الانا (Ego) للدلالة على الذات كعملية ، والاحتفاظ بتعبير الذات (Self) للدلالة على الذات كعملية ، والاحتفاظ بتعبير الذات () للدلالة على الذات كموضوع ، الا أن هذا لا يحدث دائما ، فهناك من يستخدم الانا والذات للدلالة على عكس ماسبق ، او يستخدم احدهما للدلالة على كل من الموضوع والعملية (فرج ، ١٩٧١) .

ومن الصعب التمييز بين الجانبين واقامة حدود فاصلة بينهما ، فالذات كموضوع تؤثر في الذات كعملية والعكس صحيح ، لان فكرة الانسان عن نفسه قد تتحكم في سلوكه ، كما ان سلوكه قد يؤثر في فكرته عن نفسه .

والدراسة الحالية تقع ضمن الاطار السابق ، لانها تتناول الذات كموضوع من حيث اتجاه التلميذ ومشاعره نحو ذاته ومدى تقبله لها ، واتجاهه ومشاعره نحو الآخرين ، ومدى تقبله لهم ، ودرجة ابتعاده أو قربه منهم ، وذلك يتناولها ثلاثة أبعاد لمفهوم الذات هي : (تقبل الذات) ، (تقبل الآخرين) ، (التباعد عن الآخرين) ، وتدرسها كعملية تؤثر في السلوك والاداء من خلال البحث في علاقة هذه الابعاد بواحد من أهم جوانب سلوك التلميذ وهو التحصيل الدراسي .

تعريف مفهوم الذات :

يشير مصطلح (مفهوم الذات) بشكل عام الى فكرة الفرد عن نفسه ، ومدى فهمه وادراكه لها . وتوجد عدة تعاريف لمفهوم الذات منها :

- ١- يعرف كل من شافر وشوبين Shaffer and Shoben مفهوم الذات بأنه : (نمط من الاتجاهات التي يكتسبها الفرد نحو نفسه نتيجة تعميم وتكامل الخبرات العديدة المتنوعة التي يكون الفرد طرفا ثابتا فيها . وهما يريان أن مفهوم الذات يؤثر في تحديد توقعات الفرد ودوافعه فـي المواقف المختلفة ، كما يعمل على توجه سلوكه (أبوعلام ، ١٩٧٨) .
- ٢- ويعرف كل من لابين وجرين Fabenne and Green مفهوم الذات بأنه (تقييم الفرد لنفسه ككل من حيث مظهره وخلفيته واصله وقدراته واتجاهاته وشعوره) ويعتبر انه قوة موجهة للسلوك (بهلل ، ١٩٨١) .
- ٣- ويعرفه (زهران ، ١٩٧٧) بأنه (تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتقييمات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته . ووظيفة مفهوم الذات دافعية تعمل على تكامل وتنظيم وبلوره عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه ، لذا فهو يساعد على تنظيم وتحديد السلوك) .

٤- ويعرفه (اسماعيل ، ١٩٨٢) بأنه : (ذلك التنظيم الادراكي
الانفعالي الذى يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه
ككل ، كما يظهر ذلك في التقرير اللفظي الذى يحمل
صفة ما من الصفات عن ضمير المتكلم) كأن يقول الفرد
(انا محبوب) أو (انا ناجح) ، أو (أنا سعيد) .
وبمراجعة التعريفات السابقة يلاحظ أن :

- ١- مفهوم الذات يتضمن فكرة الفرد عن نفسه وتقييمه
لها ، وكيف يراها .
- ٢- مفهوم الذات يكتسب نتيجة للخبرة والاحتكاك
بالاشخاص والاشياء .
- ٣- مفهوم الذات يوءثر في تحديد وتوجيه سلوك الفرد
وفي تحديد مستوى طموحه وتطلعاته .

ولمفهوم الذات ثلاثة جوانب (زهران ، ١٩٧٧) وهي :

- ١- مفهوم الذات الواقعية :
ويتضمن هذا الجانب ادراك الفرد لذاته كما هي
في الواقع ومدى معرفته لقدراته وامكانياته ، وصفاته ،
وهل يراها موجودة بالقدر الذى يتيح له النجاح
وتحقيق اهدافه في الحياة ؟ ام يراها بسيطة ضئيلة
تقلل من فرص تحقيق أهدافه ونجاحه .
- ٢- مفهوم الذات المثالية :
ويتضمن هذا الجانب الصورة المثالية التى يضعها
الفرد لنفسه والصفات المثالية التى يرغب أن يكون عليها ،

ويسعى الى بلوغها .

٣- مفهوم الذات الاجتماعية :

ويتمثل هذا الجانب في الكيفية التي يدرك بها الفرد نظرة الآخرين اليه والصفات التي يرونها عليها ، وهل شخص يلقي الاحترام والتقدير ؟ أم انه شخص مبنـود متواضع القيمة والاعتبار .

ويعنى التطابق بين الذات المختلفة للفرد أن مفهوم الفرد عن ذاته موجب ، ويرى روجرز أن مدى التقارب بين الذات المثالية ، يشير الى مدى توافق الفرد وتقبله وتمتعته بالصحة النفسية ، اما التباين الكبير بينهما فيشير الى وجود مفهوم ذات سلبي لدى الفرد والى عدم توافقه ، على أن التطابق التام بين الجانبين امر غير وارد ، فهو قد يعنى الغرور ، أو المبالغة في تقدير الذات (زهران ، ١٩٧٦) .

بينما يرى شوبن وجود (فرق امثل) بين الذات الواقعية ، والذات المثالية ، فاذا كان الفرق كبيرا جدا ، فهذا يدل على وجود مستوى طموح عال لدى الفرد - وذلك في ضوء العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح ، من الصعب عليه تحقيقه لعدم ملائمته لمستوى قدراته وامكانياته ، مما يؤدى به الى الشعور بالفشل والاحباط .

أما انعدام الفرق او ضآلته ، فيرجع الى ضعف ادراك الفرد نفسه او الى أن الفرد يخدع نفسه ، ويغالى في

تقديرها . وكلا الأمرين يدل على عدم التوافق ، وهذا يعني
أن الشخص الذى لديه مفهوما مبالغاً فيه عن ذاته قد تواجهه
مشكلات سلوكية تماثل في حدتها تلك التى يواجهها الشخص
الذى لديه مفهوما منخفضاً عن ذاته (ابوعلام ، ١٩٧٨) .

كيف يتكون الاحساس بالذات ؟

يولد الطفل وليس لديه فكرة عن نفسه ، فهو يرى
انه والعالم الخارجى وحدة واحدة لا فرق بينهما ، ولا حدود فاصلة
تميزهما عن بعضهما ، فالملحوظ ان الطفل خلال السنة الاولى
من عمره قد لا يميز جسمه وجسم امه ، ولا يستطيع معرفة حدود
جسمه بالنسبة للعالم الخارجى من حوله ، ولا أين تنتهى هذه
الحدود . كما نجد أن احساسه بالمشيرات يكون غامضاً دون تمييز
ولهذا فان استجابته لها تأتي عامة وغير متميزة ، حيث يعبر
عن انفعاله بكل جسمه تقريباً ، وعندما يضحك يتحرك كل جسمه
وكأن جسمه يضحك معه ، وكذلك عندما يبكي .

وتستمر فكرة الطفل غير الواضحة عن ذاته خلال السنوات
الخمس الاولى من حياته فلا تتضح ولا تتبلور هذه الفكرة بشكل
نهائى حتى تنفصل ذاته تماماً عن العالم الخارجى حيث يبدأ
يشعر بذاته كشيء مستقل عما حوله نتيجة لاستجابات الآخرين
ومعاملتهم له ، ونتيجة للاحتكاك بالاشياء المحيطة به ، فيعرف
ذاته عن طريق ذلك (جلال ، ١٩٨٠) . فالاحساس

بالذات لا يتضح الا اذا وجد الفرد في جماعة وتفاعل معها عن طريق الاخذ والعطاء والمشاركة والتقليد ، ولكي تنمو الذات لا بد لها من الخبرة المتنوعة والنشاط الاجتماعي المستمر (القاضي ، ١٩٨١ ، ١) . فتصبح فكرة الفرد عن ذاته اكثر شمولاً وعمقاً كلما تنوعت خبراته خاصة العملية منها والتي تعرضه للاحتكاك المباشر بالاشخاص والاشياء مما يتيح له أن يقدر ذاته بما فيها من قدرات ومكانات وبشكل اكثر دقة وواقعية عن طريق مقارنتها بما لدى الآخرين ومعرفة مدى فاعليتها في مواجهة المواقف بعيداً عن المبالغة في الزيادة او النقص (القوصي ، ١٩٧٠) .

وهذا يعني أن الخبرة المباشرة والممارسة العملية المستمرة ضرورية للتقريب بين ذاته الحقيقية وبين فكرته عن ذاته كما يتصورها ، ويدركها .

وتتأثر فكرة الفرد عن نفسه بنمط علاقاته مع الآخرين ممن حوله خاصة اولئك الذين لهم أهمية مميزة في حياته من آباء وأصدقاء وروءساء وزملاء وبالكيفية التي ينظرون اليه بها ، فاذا أدرك أنهم ينظرون اليه نظرة ايجابية تنم عن التقبل والتقدير والثقة ، فان نظره الى ذاته قد تصبح ايجابية باعتباره كائناً يلقي التقدير والثقة (سميح فهمي ، ١٩٧٤) ، أما اذا أدرك أنهم ينظرون اليه نظرة سلبية تنم عن البند وعدم التقدير فانه قد ينظر الى نفسه نظرة سلبية تحمل نفس المشاعر (القاضي ، ٢ ، ١٩٨١) .

ويؤكد (ميد) Mead على أهمية عملية التفاعل الاجتماعي في تكوين مفهوم الذات ، ويرى أن الفرد لا يمكن أن تكون له ذات إلا إذا كان عضوا منتميا الى مجتمع يتفاعل مع أفرادها ، فيمتلك ذاته من خلال علاقته بالآخرين من أعضاء هذا المجتمع ، ولو أمكن ان حدث لطفل العيش في عزلة تامة عن الآخرين منذ ولادته فانه قد لا يكون ذاتا مطلقا ، لأن الانسان لا يدرك ذاته بالفطرة ، وانما يعيها من خلال اتصاله بالآخرين وتفاعله معهم (المعروف ، بدون تاريخ) .

ولعل تركيز (ميد) على أهمية التفاعل الاجتماعي في تكوين مفهوم الذات نابع من أن أهمية التفاعل الاجتماعي للفرد ليست فقط في اعطاء دورا اجتماعيا ، ومكانة اجتماعية ، ولكن باعتباره محكا يتيح للفرد أن يقوم ذاته من خلاله ومن جميع جوانبها ، فيستطيع التعرف على مآلديه من قدرات عن طريق بما لدى الآخرين وبغض النظر عن هذه القدرات والامكانيات ، كما يستطيع التعرف على اتجاهات الآخرين نحوه ، مما يساعده في تكوين اتجاه معين نحو ذاته .

مراحل تكوين مفهوم الذات :

تكوين مفهوم الذات لدى الفرد لا يتم دفعة واحدة ولكنه يتم على مراحل زمنية متتابعة يتعرض الفرد خلالها لمواقف الخبرة وعمليات التفاعل الاجتماعي ويمكن تقسيمها الى ثلاث مراحل رئيسية (اسماعيل ، ١٩٨٣) وهي :

أولا : المرحلة الجسمية :

يعاني الطفل منذ ولادته حالة من التوتر وعدم الاتزان نتيجة لسيطرة الحاجات البيولوجية ، كالحاجة الى النوم والطعام والشراب والاخراج . . وهذه الحاجات يترتب عليها مجموعة من المشيرات الداخلية التي تدفع بالطفل للاتيان باستجابات معينة ، (فمثلا عند الجوع يتعرض لمشيريات داخلية مؤلمة يستجيب لها بالبكاء) وتصبح هذه الاستجابات شيئا فشيئا موضوعا للادراك ، وهذه هي اول مرحلة لا دراك الذات ويتم فيها التمايز بين الذات وغير الذات ، وتتجج بادراك الطفل لجسمه وتمييزه له عن البيئة الخارجية ، وان كانت هذه المرحلة لم تحدد بدايتها بالضبط ، فان بعض العلماء يرى انها عند سن (١٢) شهرا وبعضهم يرى انها لا تحدث قبل (٢٤) شهرا .

ثانيا : المرحلة السلوكية البيئية :

بزيادة قدرة الطفل على الحركة تنمو لديه تنظيمات سلوكية اكثر تخصصا تهدف الى الحصول على المزيد من الاشباع وازالة التوتر الناجم عن الحاجات البيولوجية ، وتثبت هذه التنظيمات في صورة عادات ودوافع بحكم اثابتها وتدعيمها وهي غالبا ماتتدور حول الذات .

ثالثا المرحلة الاجتماعية :

تتضمن هذه المرحلة عمليتين أساسيتين ، وثالثة ثانوية ،

وهذه العمليات هي :

أ - التنشئة الاجتماعية : وتهدف الى اكساب الطفل ثقافة وقيم ومعايير مجتمعة الذى يعيش فيه وتلعب الاسرة ممثلة بالوالدين دورا هاما في هذه العملية اذ يتعلم الطفل منها ما ينبغي أن يفعله وما لا ينبغي ، ويتعلم انـه سيلقى قبولا واثابة اذا تصرف وفقا لمعايير مجتمعة ، بينما سيلقى نفورا وعقابا اذا تصرف بما يتنافى مع هذه المعايير

ب - استخدام الرموز اللغوية (الرمزية) فاستخدام الرموز اللغوية كوسيلة للتعبير والتواصل الاجتماعي هي من احدى اهم الخصائص المميزة للانسان فهي تتيح له الفرصة كي يضع نفسه كموضوع للتفكير ، هل يتقبل ذاته ، أم لا ؟ وفي هذه المرحلة تنمو القدرة على التفكير المجرد بحيث يمكنه تصور رد فعل الآخرين الذى يمكن ان يلقيه السلوك الصادر عنه ، هل يقبل ، أم يرفض ؟ أى انه يستطيع استحضار النتائج المترتبة على افعاله مستقبلا ، ويستطيع استرجاع الماضى ونتائجه ليستخد منها في التخطيط لمستقبله ، كما يعرف ان هذه الافعال صادرة عن ذاته ، باعتبارها المصدر الذى يضم هذه العمليات .

ج - التعميم : يمر الفرد خلال تفاعله مع بيئته بعدد من المواقف التى يشعر في بعضها بالاشباع ، وفي بعضها الاخر بالاحباط ، والنتائج المترتبة على مثل هذه المواقف

لا يكون أثرها جزئيا ينتهي بانتهاء الموقف بل يمكن أن تعم على مواقف أخرى عديدة شاملة لجوانب حياة الفرد ، بحيث يكون مفهوما عن ذاته ، ويعبر عن ذلك لفظيا كأن يقول : (انا ناجح) أو : (انا قوى) أو : (انا مقبول) أو : (انا مرفوض) . . .

بعض العوامل التي تساعد في تكوين مفهوم الذات :

تلعب اساليب التربية الاسرية دورا هاما في تكوين مفهوم الذات لدى الطفل ، فاذا نشأ مدلا محاطا بالاهتمام والرعاية الزائدين تولدت عنده مشاعر العجز وعدم القدرة على الاستقلالية وربما نشأ على العناد والتسلط ، كما أن الاهمال الزائد ايضا قد يولد لدى الطفل شعورا بالنقص ، والدونية وربما جاء التعويض عن ذلك في صورة العدوان ، والنقمة على المجتمع (المليجى ، ١٩٧٣) . لذلك يجب أن يكون الاهتمام بالطفل متوازنا دون افراط في الرعاية ، ودون تفريط واهمال وبذلك يتاح للطفل أن ينمى مفهوما متزنا عن ذاته ، بعيدا عن الغرور أو النقص .

ويلعب الافراد الآخرون من خارج الاسرة دورا هاما في تكوين الذات لدى الطفل خاصة أولئك الذين يحتلون مكانة خاصة في حياته ، مثل المدرسين ، والرفاق داخل المدرسة وخارجها (فهمي ، ١٩٧٩) . كما ان عملية التفاعل الاجتماعي السليم والتي يتعلم الفرد من خلالها المعايير الاجتماعية

والتوقعات السلوكية تتيح له تكوين علاقات ناجحة تعزز مفهومه عن ذاته ، وهنالك عمليتان هامتان تؤثران في تكوين مفهوم الذات (جلال ، ١٩٨٠) ، وهما : الامتصاص والتوقع ،

١- الامتصاص : فالطفل يمتص من الافراد الذين يتفاعل معهم نوع المعاملة التي يعاملونه بها ، ومن ثم فقد يسلك نحو نفسه كما يسلك الآخرون نحو ، فاذا عامله الآخرون بمحبة وتقدير فانه سيدرك نفسه كشخص يستحق التقدير وينظر الى نفسه نظرة مماثلة ، اما اذا عاملوه بكراهية فانه يمتص هذه المعاملة وينظر الى نفسه بنوع من الكراهية ، اذن فعملية الامتصاص تؤثر في سلوك الفرد ، واتجاهه نحو ذاته عن طريق امتصاصه لاتجاهات الآخرين ، ومشاعرهم نحوه .

٢- التوقع : وهو أن يسلك الفرد نحو الآخرين السلوك الذي يتوقعونه منه ، فعلى سبيل المثال اذا ادرك التلميذ أن احد المدرسين يتوقع منه ان يكون متفوقا في مادته التي يدرسها فانه - التلميذ - يبذل جهده كي يتطابق مستوى تحصيله الدراسي مع ما يتوقعه المدرس منه ، خاصة اذا كان لهذا المدرس مكانة مميزة في نفس التلميذ .

واذا كان هناك اتفاقا بين فكرة الفرد عن نفسه بما فيها من قيم ومشاعر وبين توقعات الآخرين التي يدركها ، اعتبر الفرد متكيفا تكيفا سويا وكان مفهومه عن ذاته ايجابيا

واذا اختلفت فكرة الفرد عن ذاته مع توقعات الآخرين ،
فربما يحدث مقاومة من قبل الفرد لحقيقة شعوره
مقاومة ظاهرة اولا شعورية ، وعندها ينشأ الصراع بين
قيمه الحقيقية ، وقيم الآخرين ، مما يتسبب في التوتر
والقلق والشعور السلبي نحو الذات (فرج ، ١٩٧١) .

مفهوم الذات والسلوك :

يعتبر مفهوم الذات عاملا اساسيا وهاما في التأثير على سلوك
الفرد ، فيعمل على تنظيمه وتوجيهه بما يتناسب وهذا المفهوم ،
بحيث يولد لدى الفرد الشعور بالرضا عن نفسه وتقبله لذاته ،
بينما تتولد لديه المشاعر السلبية نحو الذات عندما يتنافى سلوكه
مع فكرته عن نفسه (القوصي ، ١٩٧٠) .

ويرى روجرز (Rogers) ان سلوك الفرد وتفاعله أثناء
المواقف المختلفة يعتمد على كيفية ادراكه لعناصر الموقف سواء
كانت مادية ، أم بشرية . . فيكون سلوك الفرد موجها نحو
هدف معين من أجل اشباع حاجة معينة كما يدركها هو ويفهمها
ومن هنا قد تختلف صورة الحاجة ، أو الدافع من شخص لاخر
بحسب ادراكه لمعنى كل منهما لذلك ، فالمدخل الاساسي
لفهم سلوك الفرد هو فهم ذاته بما فيها من غايات واهداف ، وهو
ما يصطلح عليه (بالاطار المرجعي الداخلي للفرد) . لأن ما يراه
البعض سلوكا تافها لا معنى له قد يراه آخرون سلوكا هادفا يحقق

غاية معينة عندهم ويشبع حاجة لديهم (فرج ، ١٩٧١) .

ويعتبر مفهوم الذات من العوامل الهامة في اختيار الاهداف وتحديد مستوياتها وتوقع مستوى تحقيقها ، فاذا كان مفهوم الفرد عن ذاته واقعيا فمن المتوقع أن تكون اهدافه واقعية قابلة للتحقيق في ضوء قدراته وامكانياته مما يبعده عن الوقوع في الفشل والشعور بالاحباط ، واذا كان مفهومه عن ذاته غير واقعي فمن المتوقع أن يكون اهدافه غير واقعية كذلك ، بحيث يصعب عليه تحقيقها ضوء قدراته مما قد يؤدي به الى الفشل والشعور بالاحباط (موسى ، ١٩٨١) .

ولا تكفي معرفة الفرد لقدراته الخاصة وامكانياته ليكون سلوكه منسجما معها او لكي يعتبر الفرد متوافقا ، ولكن لابد ان يتقبل ذاته ويتفهم مآلديه من نقاط قوة ونقاط ضعف ، ويرضى عنها ويستغلها بشكل فعال (محفوظ ، ١٩٧٧) وعندما يدرك الفرد أن سلوكه منسجم مع مفهومه عن ذاته فغالبا ما يشعر بالكفاية والامن وتقبل الذات ويصبح متوافقا مع نفسه ، اما اذا كان سلوكه متناقضا مع مفهومه عن ذاته فغالبا ما يشعر بالتهديد وعدم الامن ، وعدم الجدارة وعدم تقبل الذات ، ويصبح غير متكيف مع نفسه وينظر اليها نظرة سلبية

ولعل العامل الذى يميز بين من يتمتع بمفهوم ذات ايجابي ومفهوم ذات سلبي - ان صح هذا التصنيف - هو أن الاول يتقبل ذاته وقدراته ويتفهم جوانب القوة والضعف عنده ، بينما الآخر

يرفض جوانب النقص والضعف ويحاول انكارها بمعنى انه لا يتقبل هذه
الجوانب ومن ثم لا يتقبل ذاته ويصبح غير راض عنها .

مفهوم الذات والتحصيل الدراسي :

مثلاً يتأثر سلوك الفرد وادائه بفكرته عن ذاته فان تحصيله
الدراسي - باعتباره نوعاً من الاداء - يتوقع أن يتأثر بها كذلك ،
فهناك العديد من التلاميذ يواجهون صعوبات دراسية وانخفاضاً
في مستوى تحصيلهم الدراسي مع انهم ليسوا من ذوي الذكاء
المنخفض او من ذوي العاهات الجسمية ، ولكن لأنهم تعلموا
ان يعتبروا انفسهم غير قادرين على التحصيل المرتفع (زيدان ، ١٩٨٤)
فالمفهوم الايجابي للذات من الناحية التحصيلية ، ونظرة التلميذ
الى نفسه كشخص قادر على التحصيل والانجاز تعمل كقوة منشطة
للتلميذ تدفعه الى تأكيد هذه النظرة او الحفاظ عليها على الاقل ،
وهذه النظرة تكون مستمدة الى حد كبير من اتجاه المحيطين
بالتلميذ والمهمين في حياته كالآباء والمدرسين فاذا عاملوه باعتباره
قادراً على التحصيل والنجاح ، فانه سينظر الى نفسه بما يتفق
مع ذلك ، ومن ثم يتأثر سلوكه بهذه النظرة ويبذل المزيد من الجهد
والاجتهاد كي يحقق المزيد من النجاح ، فتوقعات الآباء والمدرسين
الاجابية اذن تلعب دوراً هاماً في تكوين الصورة الايجابية
للذات عند التلميذ وتدفعه الى العمل على رفع مستواه التحصيلي
(الفي ، بدون تاريخ) .

كما تلعب التجارب الشخصية للتلميذ في المجال الدراسي ،

دورا مهما في تكوينه لمفهومه عن ذاته من حيث قدرته على التحصيل والنجاح ، فكلما ازدادت التجارب الناجحة التي تؤدي الى ارتفاع المستوى التحصيلي ، رسخ في نفس التلميذ انه شخص قادر على تحقيق النجاح وكلما ازدادت المواقف التي تؤدي الى الشعور بالفشل رسخ في نفسه بأنه شخص فاشل قليل القدرة على النجاح ، فالنجاح امر صعب بالنسبة له .

والدرجات التحصيلية للمواد الدراسية قد يكون لها تأثير على مفهوم الذات عند التلميذ ، ويرى لابين (Labeene) أن الأهمية التي تعطى للدرجات التحصيلية في النظم التعليمية الحالية تجعل منها عاملا حيويا وهاما بالنسبة لمفهوم الذات . فالمدرس قد لا ينظر الى الدرجة على أنها مجرد مقياس لمستوى اداء التلميذ فقط ، ولكنه قد ينظر اليها كمقياس لقدراته وامكاناته ، ويكون من خلالها فكرة شاملة عن التلميذ ككل فيرى التلميذ الذي حصل على درجة تحصيلية عالية بأنه يمتلك من مقومات النجاح ما لا يمتلكه التلميذ الذي حصل على درجة تحصيلية منخفضة ، ثم ينقل المدرس هذه الاحساس مرة اخرى تجاه الطالب من خلال المعاملة المتميزة للطالب المتفوق تحصيليا ومن خلال الدرجات التحصيلية مما قد يجعل التلميذ الذي حصل على درجات تحصيلية منخفضة يعتقد أن المدرس ينظر اليه كشخص عاجز عن الوصول الى مستوى التحصيل الجيد والنجاح ، متواضع القدرات والامكانات ، وأقل من زملائه (بهلول ، ١٩٨١) .

وتنعكس هذه النظرة سلبيا على مفهوم الذات لدى التلميذ

وبالتالى على مستوى تحصيله الدراسي وادائه ، فالدرجات المنخفضة قد توحى احيانا الى التلاميذ بأنهم أغبياء فاشلون وعاجزون — التحصيل كما ان الحصول المتكرر على درجات منخفضة في مادة معينة يمكن أن يؤكد للتلميذ احساسه بالعجز عن فهمها وعدم القدرة على التحصيل فيها ، وربما أدى ذلك الى كراهيتها والنفور من المواد ذات العلاقة بها .

مفهوم الذات وتحسين مستوى التحصيل :

يتأثر سلوك الفرد وأدائه بفكرته عن نفسه ، ومن الممكن تعديل السلوك عن طريق تعديل مفهوم الذات لدى الفرد ، وهذا المبدأ تقوم عليه نظرية مشهورة من نظريات الارشاد النفسي ، وهي نظرية كارل روجرز والتي تعرف (بنظرية الارشاد المتركز حول العميل) أو (نظرية الارشاد غير الموجه) .

والتحصيل الدراسي باعتباره جزءا هاما من أداء التلميذ يتوقع أن يتأثر بفكرة التلميذ عن نفسه وبمفهوم الذات لديه .

ومن هذا المنطلق يرى البعض أن علاج انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ يمكن ان يتم عن طريق تعديل مفهومه عن ذاته وتحسين فكرته عن نفسه ، وذلك بهدف مساعدة التلميذ منخفض التحصيل على أن يفهم نفسه ، ويتعرف على قدراته — وامكانياته ويتقبلها ويستغلها في رفع مستواه التحصيلي كي يبلغ

اقصى ما يمكن أن توهمه له قدراته (عبدالرحيم ، ١٩٨٣) .

وهذا الاتجاه يمكن أن يسهم في تحسين المستوى التحصيلي المنخفض لدى بعض التلاميذ لأن مفهوم الذات مكون بيئي ومتعلم الى حد كبير يمكن تعديله على العكس من الذكاء الذي تلعب في تحديد العوامل الوراثية دورا كبيرا تزيد من صعوبة تنميته ورفع مستواه .

فهذا الاتجاه يدعو الى مساعدة التلميذ على المزيد من الاستبصار بذاته والتعرف على امكاناته ومزاياه الايجابية ، وادراك جوانب القصور عنده ، وتفهمها ومساعدته في تقبلها . . واستغلال كل ذلك في رفع مستوى تحصيله الدراسي .

ويقوم هذا الاتجاه على فرض أساسي يرى أن مفهوم الذات لدى الفرد مكتسب ومتعلم وبالتالي يمكن تعديله ، بحيث يصبح لدى التلميذ مفهوما اكثر ايجابية عن ذاته (الفقي ، بدون تاريخ) وهذه العملية تحتاج الى تعاون جميع المحيطين بالتلميذ ، خاصة اولئك الذين لهم تأثير واهمية متميزة في حياته من آباء ، ومدرسين وذلك من خلال تعديل وتحسين توقعاتهم ، وتصوراتهم عن التلميذ ، بحيث لا يوجد تعارض بين البيت والمدرسة ، اوبين نظرة الآباء ونظرة المدرسين ، فلا بد من تعاون المدرسة مع البيت لتنظيم العملية التعليمية بما فيها من طرق تدريس واساليب تقويم ، وأنماط معاملة بحيث يضمن ذلك مساعدة التلاميذ على التوافق السوي والتكيف الايجابي ، وتنمية مفهوم ايجابي للذات يساعد في تحسين عملية التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ .

أما كيف يمكن للمدرس أن يساعد التلاميذ في تنمية مفهوم ايجابي للذات ؟ فيمكن الاجابة على هذا التساؤل بأن مفهوم الذات لدى التلميذ يتأثر بسلوك المدرس الي حد كبير باعتباره واحدا من أهم الاشخاص في حياته ، فلذلك يجب أن يعكس سلوك المدرس انطبعا ايجابيا وصورة مشرقة في نفس التلميذ ، وقد وجد (ديفيد سون ، ١٩٦٠) David Son في دراسة اجراها على عينة مختلطة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ان هناك تطابقا بين الرؤية الموجبة من جانب التلاميذ لمدرسيهم ، وبين فكريتهم عن ذاتهم ، وأن الارتباط موجبا ودالا بين الفكرة الجيدة عن المدرس وبين التحصيل المرتفع .

وقد أجرى بيركنز Perkins دراسة عن اثر المدرس على تنمية فكرة التلاميذ عن انفسهم ، فوجد أن المدرسين الذين درسوا مقررات تعليمية في مجال الصحة النفسية ، وتطور الطفل يمكنهم مساعدة التلاميذ على التمتع بدرجة اكبر من الصحة الشخصية وقد حددت الصحة الشخصية على أساس درجة التوافق بين الذات الحقيقية ، والذات المثالية (بهلول ، ١٩٨١) . وهذا يعنى ان المدرس المعتمد تربويا ونفسيا قد تكون لديه قدرة على مساعدة التلاميذ في تنمية مفهوم ايجابي للذات بدرجة افضل من المدرس غير المعتمد .

وقد يكون الاعداد الاكاديمية للمدرس في مجال الصحة النفسية فقير كافي وحده بل لا بد ان يكون المدرس متمتعا بمفهوم ايجابي للذات حتى يستطيع مساعدة تلاميذه في التعرف على انفسهم وفهم دوافعهم ، وأن يبين لكل تلميذ انه انسان نافع جدير بالثقة والاحترام قادر على تحقيق النجاح .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتضمن الفصل الحالي عرضا لبعض الدراسات التي اجريت
عن علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي للاستفادة من نتائجها
في تحديد فروض الدراسة الحالية ومقارنة نتائجها بنتائج تلك
الدراسات ومعرفة مدى اتفاقها أو اختلافها ، ومحاولة تفسير أوجه
الاختلاف في حالة وجودها ، ولا اعتبارات تنظيمية فقط فقد تم ترتيب
تلك الدراسات ترتيبا زمنيا من الابد الى الاقرب .

- دراسة بروك أوفر، توماس ، بترسون (Brookover and Et al) 1954

وهي من الدراسات الهامة عن مفهوم الذات وعلاقته
بالتحصيل ، حيث أجرى الباحثون دراسة تجريبية على
عينة مكونة من (١٠٥٠) تلميذا من تلاميذ الصف السابع
لاختبار الفروض الآتية :

- ١- ان مفهوم التلميذ عن ذاته يرتبط ايجابيا بادائه
الدراسي .
- ٢- ان مفهوم التلميذ عن قدرته في المدرسة مفهوم
ذو طبيعة نوعية بمعنى ان تلك القدرة تختلف باختلاف
المواد الدراسية ، ومن ثم فانها ترتبط بمستوى
الاداء ارتباطا نوعيا .
- ٣- ان فكرة التلميذ عن قدرته ترتبط ايجابيا بالتقدير
الخاص من جانبه لاراء الافراد المهمين في حياته .
وقد استخدم الباحثان اختبارا خاصا لمفهوم
الذات قاما بتصميمه وانشاء صورته متكافئتين منه .
ثم قاما بتطبيق احدهما لقياس فكرة التلميذ
عن قدرته التحصيلية عامة كما قاما بتطبيق الصورة

الثانية لقياس فكرة التلميذ عن قدرته التحصيلية في مجالات نوعية، كالرياضيات، واللغة الانجليزية، والدراسات الاجتماعية، كما تم تطبيق اختبار كاليفورنيا للذكاء بالإضافة الى استخدام المعدل الدراسي للتلاميذ في المواد السابقة، كـمقياس للتحصيل الدراسي، وقد وصل الباحثان الى نتائج تفيد بأن هناك علاقة موجبة ودالة احصائيا بين مفهوم الذات والمعدل الدراسي، كما اشارت النتائج الى أن ما اصطلح الباحثان على تسميته مفهوم الذات النوعي (Specific self concept) يرتبط بشكل اوضح بتحصيل التلميذ في هذا المجال أى أن فكرة التلميذ عن نفسه في تخصص معين تعتبر منبئا دقيقا لمستواه التحصيلي فيه، واخيرا وصل الباحثان الى نتيجة مؤداها ان مفهوم الذات يرتبط ايجابيا ارتباطا دالا بفكرة الاشخاص التي يدركها التلميذ عن نفسه .

- دراسة ريدر (Reader 1955) :

اجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد كشفت عن علاقة موجبة بين المفهوم السالب للذات لدى التلاميذ وبين انخفاض مستواهم التحصيلي (leviton 1975) .

- دراسة ستفن (Steven 1956) :

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين صورة الذات
(Self - Image) ، والتحصيل الدراسي
لدى طلاب إحدى الكليات الجامعية ، وأوضحت ان الطلاب
المتفوقين تحصيليا اكثر تقبلا لذاتهم واكثر قدرة على
تفهم الذات (Leviton - 1975) .

- دراسة والش (Walsh 1956) :

وهي دراسة مقارنة لمفهوم الذات لدى مجموعة من
الطلاب المتفوقين عقليا الذين تصل نسبة ذكائهم إلى
١٢٠ درجة فما فوق ، ولكنهم من المنخفضين في
الناحية التحصيلية ، اذ انهم يقعون عند الرابع في
الادني في التحصيل الدراسي بالنسبة لزملائهم ، بمجموعة
اخرى من زملائهم الذين يقعون ضمن الرابع الاعلى في التحصيل
الدراسي ونسبة ذكائهم حول المتوسط .

وقد اختارت الباحثة مجموعة من تلاميذ الصف الثاني حتى
الخامس الابتدائي كعينة للدراسة واستخدمت مجموعة من القصص
الناقصة ، وطلبت من التلاميذ اعطاء نهايات لتلك القصص وفق
ما يرغبون للبطل ان يكون عليه ، وطلبت من مجموعة محكمين ان يعطوا
تقديرا لتلك الاستجابات .

وكانت معايير المحكمين في هذا الشأن تتركز حول حريّة

السلوك من جانب البطل ، وحرية التعبير عن المشاعر والانفعالات والشعور بالانتماء للآباء والاستجابة للمثيرات البيئية ، وقد وجدت الباحثة ان استجابات التلاميذ الفئة المنخفضة تحصيليا كانت تعبر عن عدم حرية في سلوك أبطال قصصهم ، كما اهتموا تماما بالتعبير عن المشاعر ، ورأوا ابطالهم منعزلين اجتماعيا ومنبوذين من الآخرين .

- دراسة بدوين (Bodwin 1957) :

وهي دراسة حول مفهوم الذات والتحصيل الدراسي في المدرسة الابتدائية وقد اجريت على عينة مكونة من (٣٠٠) تلميذا من الصفوف الثالث حتى السادس وأوضحت الدراسة أن هناك معاملات ارتباط موجبة ودالة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات تتفاوت بين (٠.٧٢) في الصف الثالث الى (٠.٦٢) في الصف السادس (Leviton 1975) .

- دراسة كوبرسميث (١٩٥٩) (Coopersmith 1959) :

وقد اوضحت الدراسة وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي مقاسا باختبارات ايوا للتحصيل الدراسي (وبين مفهوم الذات لدى طلبة الصفين الخامس والسادس ، وذلك عند استبعاد تأثير العامل الاقتصادي ، وكانت قيمة معامل الارتباط هي ٠.٣٦) (Leviton 1975) .

- دراسة ماك ديفيد (Mc David 1959) :

افترض الباحث في هذه الدراسة ان التلاميذ الافضل في مستوى التحصيل الدراسي هم الافضل في تقديرهم لذاتهم ، وتشير النتائج التي توصل اليها الباحث الى أن مفهوم الذات يؤدي دورا دافعا وتشجيعا في عملية التحصيل الدراسي ولا يمكن الاخذ به على انه متغير سببي للتحصيل ، ولذلك فان الباحث يقترح بأن العلاقة بين التحصيل المرتفع ومفهوم الذات الايجابي يمكن تصويرها على انها علاقة دائرية فالتحصيل المرتفع يمكن ان ينتج عنه تقدير أفضل للذات وهذا بدوره يمكن أن يزيد الدافعية في تحقيق مستويات تحصيلية أفضل وهكذا .

- دراسة شو - اديسون - بل (Show Edson- Bell 1960) :

اجريت هذه الدراسة على مجموعة مكونة من (٨٧) ممن التلاميذ المنخفضين في التحصيل الدراسي بالرغم من ان قدراتهم العقلية فوق المتوسط فهم جميعا من التلاميذ الذين لا تقل نسب ذكائهم عن (١١٣) درجة ، بينما معدل التحصيلية التراكمية لا تزيد عن (١٧٥) ، وكانت عينة الدراسة مختلطة من البنين والبنات ، وقد وجد الباحثون ان التلاميذ المنخفضين تحصيليا من البنين يعكسون مشاعر أشد سلبية نحو الذات اكثر من البنات كانت مشاعرهن تعكس احساسا حادا بالتناقض الوجداني نحو الذات وانتهى الباحثون الى انهم لا يستطيعون تقرير ماذا كانت الاختلافات

في مفهوم الذات بين المتفوقين تحصيليا والمنخفضين هي الاسباب
او النتائج لا اختلاف مستوى تحصيلهم الدراسي .

- دراسة وتنجبرج وكليفورد (Wattenberg Clifford 1966)

واستهدفت هذه الدراسة الاجابة على التساؤل حول
اي العاملين أسبق ، مفهوم الذات ام التحصيل الدراسي ، وقد
اجريت هذه الدراسة على مجموعة مكونة من (١٨٥) تلميذا في مدرستين
ابتدائيتين ، وقد قام الباحثان بتحصيل معلومات حول مفهوم الذات
وقوة الانا ، والذكاء وبعد مرور عامين عام الباحثان بتجميع معلومات
اخرى عن نفس العينة وذلك بالنسبة لمفهوم الذات وقوة الانا
وتحصيلهم الدراسي وقد وصل الباحثان من هذه الدراسة التتبعية
الى انه ليس هناك دليلا اكيدا على ان فكرة التلميذ الموجه عن نفسه
هي العامل السابق على التحصيل الدراسي المرتفع او العكس ،
بل أن مفهوم الذات يمكن النظر اليه على انه عامل سابق على التحصيل
ونتيجة له في وقت واحد .

- دراسة هامشيك (Hamachek 1961) :

أوضحت هذه الدراسة وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة
بين مكانة التلميذ التحصيلية بين زملائه وبين فكرته عن ذاته (مفهوم
الذات) ، فالتلاميذ الذين يحتلون مكانة تحصيلية ممتازة يتمتعون
بدرجة عالية من الثقة بالنفس ، وقد حدد الباحث المكانة
الممتازة تحصيليا في هذه الدراسة على اساس التفوق في ثلاثة أبعاد
هي : (القراءة ، العمر العقلي ، العمر التحصيلي) (Leviton 1975)

- دراسة فنك (Fink 1962) :

هذه الدراسة اجريت على عشرين زوجا من التلاميذ ، وأربعة وعشرين زوجا من التلميذات ، وقد زواج الباحث بين كل زوج من تلك الازواج في كل المتغيرات عدا التحصيل الدراسي ، ثم قام بدراسة لمفهوم الذات لدى كل زوج باستخدام اختبار كاليفورنيا للنضج الانفعالي وتطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء ، واختبار بندر جشتالت (Bender Gestalt) ، ثم اختبارا اسقاطيا ، وقد تم عرض النتائج على مجموعة من المحكمين ، وقد وجد الباحث أن الازواج الافضل تحصيلا هم الاكثر ايجابية في فكرتهم عن انفسهم ، وأكدت الدراسة الفرض الذى وضعه الباحث بأن هنالك علاقة بين ايجابية مفهوم الذات والمستوى الاكاديمي الافضل في التحصيل الدراسي ، كما اشارت النتائج الى وجود فروق بين الجنسين لصالح البنات على البنين .

- دراسة شو (Shaw 1963) :

اجريت على عينة من التلاميذ والتلميذات وقد اوضحت الدراسة ان التلاميذ الذين يعانون من فكرة سالبة عن الذات والاقل تقبلا لذواتهم كانوا اقل تحصيليا بينما لم تصدق تلك النتيجة بالنسبة للتلميذات أى ان الدراسة قد اوضحت ان هناك فروقا نتيجة لاختلاف الجنس في هذه العلاقة (Leviton 1975) .

- دراسة بيلد زور (Beldsoe 1964) :

تعرضت هذه الدراسة للكشف عن العلاقات بين مفهوم الذات والذكاء ، والتحصيل الدراسي والميول ومستوى القلق النفسي ، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٢٧١) تلميذا من البنات والبنين في الصفين الرابع والسادس الابتدائيين واستخدم الباحث مقياسا معدلا لمفهوم الذات قام باشتقاقه من اختبار بل للتوافق ، واستخدم اختبار كاليفورنيا للنضج الانفعالي ، واختبار كاليفورنيا للتحصيل الى جانب استبيان عنوانه (ماذا اتمنى أن اكون ؟) ، واخيرا اختبار القلق الظاهر لتايلور ، وقد وجد الباحث أن البنات كن أكثر تقبلا لذواتهن من البنين ، وأن مفهوم الذات قد ارتبط ايجابيا بمقاييس الذكاء والتحصيل الدراسي غن ان تلك النتائج كانت دالة بالنسبة للبنين فقط ، أما العلاقة بين مفهوم الذات والقلق الظاهر فقد اظهرت ارتباطا سالباً ودالاً لدى الجنسين .

- دراسة كومبس (Combs 1964) :

طبقت هذه الدراسة على مجموعتين من طلاب المرحلة الثانوية تتكون كل منهما من (٢٥) طالبا ، احدهما تمثل المنخفض تحصيليا والثانية تمثل المرتفعين تحصيليا وجميعهم في الصف الحادي عشر ، وقد قام الباحث بتثبيت متغيرات الجنس واللسون ، والعمر العقلي ، والمستوى الاقتصادي ، كما قام بتحديد مفهوم

الذات باستخدام اختبار تفهم الموضوع (TAT) ، وقد اوضحت نتائج ان التلاميذ المنخفضين تحصيليا قد رأوا انفسهم أقل كفاية وأقل تقبلا من الآخرين وأقل تقبلا للمحيطين بهم ، واكثر استخداما للاساليب الدفاعية .

- دراسة سيرزوشيرمان : (Sears Sherman 1964) :

وقد اهتمت هذه الدراسة بالكيفية التي ينمو بها مفهوم الذات خلال الحياة المدرسية للتلاميذ ، وحدد الباحثان مفهوم الذات على انه تكوين التلميذ لرأى ايجابى عن نفسه ، وقد استخدم الباحثان طريقة دراسة الحالة على ثمانية تلاميذ من الصفين الخامس والسادس الابتدائيين ، وانصب هدفهما على معرفة العوامل التي تؤثر على فكرة التلميذ عن نفسه والتي بدورها (فكرة التلميذ) تؤثر في دافعيته للتعلم والتحصيل الدراسي . ومن النتائج التي توصل اليها الباحثان والتي ترتبط بالدراسة الحالية ان هناك ارتباطا دالا بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي

- دراسة كامبل (Campell 1967) :

وقد وجد ان هنالك ارتباطا موجبا يصل (٠.٨٣) بين تقدير الذات لدى تلاميذ الصف السادس مقاسا باختبار كيبور سميث ، وبين التحصيل مقاسا باختبارات أيوا للمهارات الاساسية ،

وأشارت نتائج الباحث الى أن تلك العلاقة تميل الى التضاؤل كلما
تقدمنا في الصفوف الدراسية الاعلى ، أما بالنسبة للعلاقة
بين مفهوم الذات والذكاء فلم يستطع الباحث أن يجد فى نتائجه
ما يؤكدها .

- دراسة الفورد : (Alvord 1974) :

وتناولت هذه الدراسة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل
في مادة العلوم وقد اختيرت العينة من بين طلاب الصفوف الرابع ،
السابع ، الثانى عشر ، وبلغ أفراد العينة (٣١٦٢) تلميذا
موزعين على (٨٣) مدرسة مختلفة ، وقد طبق الباحث على
تلاميذ العينة اختبار تحصيلي في العلوم هو اختبار
(NAEP) National Assessment of Educational Progress
كما طبق استبيان تقدير الذات (المستوى المتوسط) على طلاب
الصفين الرابع والسادس ، بينما طبق (المستوى الثانوى) من
نفس الاستبيان على طلاب الصف الثانى عشر وذلك لقياس مفهوم
الذات ، ويضم كل من هذين الاستبيانين أربعة مقاييس فرعية
تتركز حول النواحي العامة ، الأسرة ، مجموعة الاقران ،
والنواحي المدرسية وقد قام الباحث بتطبيق ادواته وحساب نتائجها
وتحليلها ويضم الجدول رقم (١) بيانات عن اهم ارتباطات بين
التحصيل ، وبين أبعاد تقدير الذات في المجالات الاربعة
السابقة الذكر ، بالإضافة الى المجموع العام لتلك المجالات

جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي وابعاد تقدير الذات

الدرجة الكلية	النواحي المدرسية	الاقران	البعد الاسرى	البعد العام	العدد	الصف
** ٢٢٧٩٢ ر	** ٣٢٣٩ ر	** ١٨٤٦ ر	** ٢٦٠٩ ر	** ١٧٣٨ ر	١١٠٥	٤
** ١٧٥٩ ر	** ٣٣١١ ر	** ٠٠٨٥ ر	** ١٢١١ ر	** ٠٦٤٣ ر	١٠٩٩	٧
١٥٧٦ ر	٣٨٢٣ ر	٠٠٠٦ ر	٠٠٣٢ ر	٠٠٥١٣ ر	٩٥٨	١٢

* ٠.٠٥

** ٠.٠١

وفي تفسيره للنتائج يوضح الباحث وجود علاقة موجبة ودالة بين مفهوم الذات والتحصيل ، فبالنسبة للنواحي الاسرية وجد ارتباط موجب ودالا في كل من الصفين الرابع والسابع ، كما ارتبط تأثير الاقارن مع التحصيل بوضوح في الصف الرابع بينما لم يلاحظ ذلك في الصفين السابع والثاني عشر ، كما وجد الباحث معاملات ارتباط موجبة ودالة بين النواحي المدرسية والتحصيل في جميع الصفوف مما دعاه الى الافتراض بأن الابعاد المدرسية في مفهوم الذات لها امكانية التنبؤ بالتحصيل ، وهذه الامكانية تزداد وضوحا عند تلاميذ الصفوف الاكثر تقدما ، والجدير بالذكر ان درجة مفهوم الذات العام ، ودرجات المقاييس الفرعية في مجالات ، جماعة الاقارن والاسرة قد عجزت في امكانية التنبؤ بالتحصيل عند التلاميذ

في الصفوف الاكثر تقدما وبالرغم من ان هذه الدراسة لم تكشف عن علاقة سببية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي الا انها تؤكد وجود تأثير متبادل بين مفهوم الذات والتحصيل لا يمكن اغفاله .

- دراسة ماري أ. برنندرجيست ، ودورشي ، م. بندر - ١٩٧٥ :

(Marry A. Prendergast 1975) :

Mary A. Prendergast Dorothy M. Binder

وتهدف هذه الدراسة الى الكشف عن علاقيتين هما :

أ - تحديد طبيعة العلاقة بين ثلاثة أبعاد خاصة لمفهوم الذات وذلك باستخدام ثلاثة مقاييس مختلفة لمفهوم الذات .

ب - تحديد العلاقة بين الابعاد الثلاثة الخاصة لمفهوم الذات وبين التحصيل الدراسي في مواد دراسية معينة .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦٦) طالبا من طلاب المدارس الثانوية ، واستخدم الباحثان ثلاثة مقاييس خاصة للذات وهي : اختبار تنسي لمفهوم الذات ، كمقياس عام للذات واختبار تقدير الذات لروزنبرج ، واختبار " بروك أوفر " باعتباره مقياسا خاصا لمفهوم الذات ، وبعد تطبيق الادوات الثلاثة . قام الباحثان بايجاد معاملات الارتباط بين الدرجات التي تم الحصول عليها من هذه الادوات ، وكانت على النحو الموضح بالجدول الاتي :-

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجات مقاييس مفهوم الذات
الثلاثة

المقاييس	معامل الارتباط
تنسي - بروك أوفر	٠٥٤ ر
تنسي - روزنبرج	٠٧٧- ر
بروك أوفر - روزنبرج	* ٠٣٨ ر

* دال عند مستوى ٠١ ر

يتبين من الجدول السابق عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين المقاييس الثلاثة سوى بين كل من مقياس "بروك أوفر" ومقياس "روزنبرج".

وفي خطوة تالية قام الباحثان بإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل مقياس من مقاييس مفهوم الذات ، وبين التحصيل في كل من القراءة والرياضيات وجاء النتائج كالآتي :

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجات مقاييس مفهوم الذات والدرجات
التحصيلية

مقياس الذات	التحصيل في القراءة	التحصيل في الرياضيات
تنسي	** ٠.٩٨٤	** ٠.٣١٥
بروك أوفر	** ٠.٥٣٦	* ٠.١٥٤
روزنبرج	** ٠.٣٥٤	** ٠.٥٧١

* دال عند مستوى ٠.٥ ، ** دال عند مستوى ٠.١

وانتهى الباحثان في تحليل النتائج الى أن مقاييس الذات الثلاثة
على الرغم من انها جميعا تدعى قياس مفهوم الذات ، الا أن معاملات الارتباط
بين نتائجها لم تكن دالة الا بالنسبة لعلاقة اختياري (روزنبرج -
بروك أوفر) وهذا يدعو الى التساؤل حول صدق هذه الاختبارات ،
ومدى تشابهها في المضمون .

كذلك يبدو من النتائج ان كل من مقياس تنسي ، ومقياس
روزنبرج ارتبطت نتائجهما بالتحصيل الدراسي في كل من القـــــراءة
والرياضيات ارتباطا موجبا ودالا بالرغم من انها مقاييس عامة لمفهوم

الذات ، وهذا يعنى أنه ليس بالضرورة أن ترتبط المقاييس الخاصة
لمفهوم الذات بشكل أفضل مع مواد دراسية خاصة .

دراسة : روجرز ، وسميت ، وكولمان ١٩٧٨ :
(Rogers Smith Coleman 1978)

تهدف هذه الدراسة الى اختبار فرض يقول ان لمفهوم الذات اثرا
موجبا على التحصيل الدراسي في ضوء مقارنة التلميذ لادائه باداء الاخرين
وبذلك يصبح لمفهوم التلميذ عن ذاته تأثيرا اجتماعيا على تحصيله
الدراسي .

ومن أجل اختبار هذه الفرضية أجرى الباحثون دراستهم
حول العلاقة بين التحصيل ومفهوم الذات ، وقد طبقت الدراسة على
(١٥٩) تلميذا من المنخفضين تحصيليا موزعين على (١٧) فصلا
دراسيا في سبع مدارس ابتدائية ، وتتراوح اعمارهم بين (٦) سنوات
الى (١٢) سنة ، وبمتوسط عمر زمني (٩) سنوات وستة أشهر ، واشتملت
العينة على (٢٢ ٪) من التلاميذ السود ، (٢٥ ٪) من الاناث ،
واستخدم الباحثون في دراستهم اداتين جماعيتين هما : اختبار
ميثروبوليتان (MAT) للتحصيل الدراسي وهو اختبار تحصيلي
مقنن لمادتي الرياضيات والقراءة واختبار (بيرز - هاريس) لمفهوم
الذات ، ويتكون من (٨٠) عبارة ذات طبيعة استكشافية كان يقول
التلميذ (يعتقد اصدقائي أن لدى افكارا طيبة) وامام كل عبارة يجيب
التلميذ بنعم او لا ، ويقيس ستة أبعاد فرعية هي :-

- أ - السلوك
- ب - الذكاء والوضع المدرسي
- ج - المظهر الجسمي
- د - القلق
- هـ - الشعبية
- و - السعادة والرضا .

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة ان علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي " ذات طبيعة اجتماعية " فعند توزيع الطلاب على ثلاث فئات وفقا لصفوفهم الدراسية كان هناك ارتباط دالا وموجب بين مفهوم الذات والتحصيل في كل من الرياضيات والقراءة .

ولكن عندما وزع التلاميذ الى فئات ثلاثة - بغض النظر عن فصولهم - لم يجد الباحث ارتباطا دالا بين مفهوم الذات والتحصيل في الرياضيات فقط ، وقد جاءت قيمته اقل منها في الحالة الاولى .

دراسة : خوج ، الصياد ، شامي ١٩٨٣)

تأتي اهمية هذه الدراسة من كونها الدراسة الوحيدة عن البيئة السعودية والتي توفرت للباحث ، وقد قام الباحثون بدراسة للعلاقة بين التحصيل الدراسي ومجموعة من المتغيرات بهدف الاجابة على التساؤل حول النموذج الاحصائي الذي يمكن أن يشرح العلاقة بين هذه المتغيرات والتحصيل الدراسي وكانت المتغيرات هي :

- ١- التحصيل الدراسي : وقد حدد بالمجموع العام لدرجات الطالب في مختلف المواد الدراسية في نهاية العام الدراسي
- ٢- تقبل الاقران : وحدد بدرجة الطالب في مقياس تقبل الاقران الذي قام الباحثون بتطويره .
- ٣- مفهوم الذات : وحدد بدرجة الطالب في مقياس مفهوم الذات ، وهو صورة معدلة لمقياس (كيل ، وبنلند) .
- ٤- المساعدة العائلية : وهي درجة الطالب في مقياس المساعدة العائلية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) طالبا من طلاب الصف الاول الثانوى في احدى مدارس مدينة جدة ، وقام الباحثون بتطبيق الادوات لقياس المتغيرات السابقة ، ثم حساب النتائج وتحليلها ، والجدول الاتي يبين معاملات ارتباط بيرسون ، بين المتغيرات موضوع الدراسة .

جدول رقم (٤)

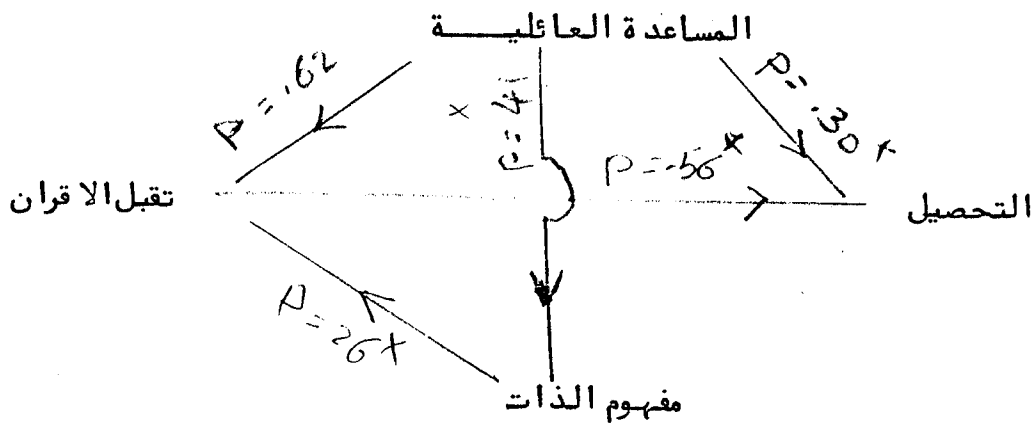
يبين معاملات الارتباط بين المتغيرات موضوع الدراسة

وتبين النتائج ان اعلى معامل ارتباط وجد بين تقبل الاقران والمساعدة العائلية أما بالنسبة للعلاقة بين التحصيل وبقية المتغيرات فقد جاء معامل الارتباط موجبا ودالا مع متغير تقبل الاقران وبلغ (٠.٣٤) وموجبا ودالا مع متغير مفهوم الذات وبلغ (٠.١٨) بينما لم يكن الارتباط دالا مع متغير المساعدة العائلية ، ولكن علاقة هذا المتغير بالتحصيل اعتبرت دالة من خلال متغيرين وسيطين آخرين هما تقبل الاقران ومفهوم الذات .

وقد امكن الاجابة على تساؤل البحث من خلال مدخليين رئيسيين هما :

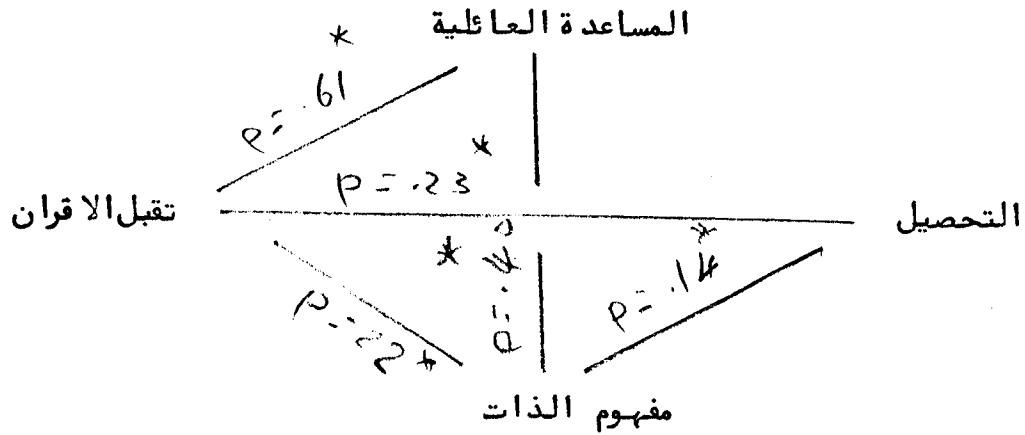
- ١- اعتبار التحصيل الدراسي ناتجا .
- ٢- اعتبار التحصيل الدراسي مسببا .

وبعد اجراء العمليات الاحصائية اللازمة توصل الباحثون الى النموذج الاتي : (نموذج ١) بالنسبة للاعتبار الاول :



نموذج (١) اعتبار التحصيل الدراسي ناتجا

وبالنسبة للاعتبار الثاني وصل الباحثون الى النموذج الاتي (نموذج ٢)



نموذج (٢) اعتبار التحصيل الدراسي سببا

وبمقارنة النموذجين تبين مايلي :

- ١- في حالة اعتبار التحصيل الدراسي ناتجا :
 - أ - تعتبر المساعدة العائلية سببا للتحصيل
 - ب - لا يعتبر مفهوم الذات سببا للتحصيل
 - ج - يعتبر تقبل الاقران سببا للتحصيل
- ٢- في حالة اعتبار التحصيل سببا :
 - أ - يعتبر مفهوم الذات ناتجا للتحصيل
 - ب - يعتبر تقبل الاقران ناتجا للتحصيل
 - ج - لا تعتبر المساعدة العائلية سببا للتحصيل

وقد انتهى الباحثون الى انه عند التنبؤ بالتحصيل الدراسي
من خلال النموذج الاول فان القدرة التنبؤية لتلك المتغيرات تكون
ضعيفة ، حيث قيمة $2 = 0.16$.

ولكن عند التنبؤ بالتحصيل من خلال النموذج الثاني فان
القدرة التنبؤية تكون أفضل ، حيث قيمة $2 = 0.64$ مما يوكد
أن التحصيل الدراسي يعد سببا وراء متغيرات هذه الدراسة
أكثر من اعتباره نتيجة لها .

.. ..

تعليق على الدراسات السابقة :

- ١- تجمع هذه الدراسات على وجود علاقة موجبة دالة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي ، وفي المراحل الدراسية المختلفة ابتداءً من الصفوف الابتدائية وانتهاءً بالجامعة .
- ٢- بعض تلك الدراسات بحثت علاقة مفهوم الذات النوعي المتعلق بالنواحي التحصيلية والمدرسية بالتحصيل الدراسي في هذه النواحي ولم تجمع تلك الدراسات على تحديد أيهما أقوى في علاقته الارتباط بين مفهوم الذات العام والتحصيل الدراسي ، أم الارتباط بين مفهوم الذات النوعي والتحصيل الدراسي .
وقد اتفقت نتائج كل من (برونك أوفر ، ١٩٥٤) ، (الفورد ، ١٩٧٤) على ان الارتباط بين مفهوم الذات النوعي والتحصيل الدراسي أفضل ، بينما جاءت نتائج (ماري برنر رجست ، ١٩٧٥) مخالفة لذلك .
- ٣- لم تكشف أي من تلك الدراسات عن اتجاه العلاقة المسبب بين مفهوم الذات ، والتحصيل الدراسي ، فلم تحدد أيهما السبب ، وأيهما النتيجة وربما يرجع ذلك الى أن تلك الدراسات لم تراعى في تصميماتها المنهجية او في اختيار العينات التي تساعد على اختبار صدق هذه الفرضية .

فرضيات الدراسة

في ضوء الاسس النظرية لعلاقة مفهوم الذات وابعاده المختلفة بالتحصيل الدراسي ، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة فان الباحث يفترض مايلي :-

- ١- تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس تقبل الذات باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة .
- ٢- تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس تقبل الذات باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة .
- ٣- تختلف متوسطات طلاب العينة على مقياس التباعد باختلاف متوسطاتهم في المجموع الكلي لدرجاتهم في امتحان الكفاءة .

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة

أولاً : عينة الدراسة :

قام الباحث بتطبيق اختبار مفهوم الذات (تأليف م.ع. اسماعيل) على عينة من طلبة الصف الاول الثانوى الذكور ، في ثلاث مدارس ثانوية ، من مدارس مدينة مكة المكرمة ، وعلى جميع فصولها وهـذه المدارس هي :

مدرسة مكة الثانوية ، مدرسة الملك عبدالعزيز الثانوية ، مدرسة
الملك فيصل النموذجية ، وقد بلغ العدد الكلى للعينة الاصلية
(٩٦١) طالبا ، موزعين على (٣٥) فصلا في المدارس الثلاث
وكما هو موضح بالجدول رقم (٥)

جدول رقم (۵)

توزيع أفراد العينة على المدارس الثلاث

عدد الطلاب	عدد فصول الاول الثانوى	المدرسة
٥١٩	١٦	الملك عبد العزيز
٣٢٠	١٣	مكة الثانوية
٢٢٢	٦	الملك فيصل
٩٦١	٣٥	المجموع

وقد اختار الباحث هذه المدارس لما لمس من تعاون مدراءها وتسهيل مهمته في تطبيق اختبار مفهوم الذات على طلابهم .

وجميع طلاب العينة قد حصلوا على شهادة الكفاءة المتوسطة في العام الدراسي السابق للدراسة الحالية مباشرة أى عام (١٤٠٣هـ / ١٤٠٤هـ) ، فلم تشمل الدراسة الحالية الطلاب الذين أعادوا الصف الأول الثانوى وكذلك الطلاب الذين حصلوا على شهادة الكفاءة من خارج المملكة ، وذلك لكى يضمن أن الاختلاف فى الدرجات التحصيلية بين طلاب العينة لا يرجع الى الاختلاف فى طبيعة الاختبار التحصيلي ومستوى صعوبته من سنة لاخرى ومن بلد لآخر .

وقد تراوح العمر الزمني لطلاب العينة الاصلية بين خمسة عشر (١٥) عاما وتسعة عشر (١٩) عاما ، اما متوسط العمر الزمني لهم فهو ستة عشر (١٦) عاما تقريبا .

وبعد انتهاء الباحث من تطبيق اختبار مفهوم الذات على جميع افراد العينة الاصلية قام باستبعاد (٢٦١) طالبا ، وبذلك اصبح المجموع النهائي لعينة الدراسة (٧٠٠) طالبا ويمكن تلخيص اسباب الاستبعاد فى الاتي :

- ١- عدم اتمام بعض البيانات الهامة الخاصة بالطالب ، مثل :
عدم ذكر الاسم الكامل ، أو عدم الاشارة الى المدرسة المتوسطة التى تخرج فيها ، أو عدم بيان العام الدراسي الذى حصل فيه على شهادة الكفاءة ، بالرغم من تأكيد الباحث على الطلاب بضرورة ملء هذه البيانات بدقة ، قبل اعطائهم تعليمات الاختبار ، وأثناء قيامهم بالاجابة ، وقد بلغ عدد طلاب هذه الفئة (٨١) طالبا .

٢- عدم اتمام الاجابة على بعض عبارات الاختبار، كأن يتـرك الطالب بعض العبارات دون اجابة مطلقا ، أو يجيب على بعض العبارات أو كلها لكن بطريقة واحدة أو اثنتين بدلا من ثلاثة (انظر كراسة الاسئلة ملحق ٢) ، وبالرغم من تأكيد الباحث على ضرورة الاجابة على جميع العبارات وبالطرق الثلاث وقد بلغ عدد أفراد هذه الفئة (٥٣) طالبا .

٣- الشك من جانب الباحث في صدق بعض الاجابات ، وذلك عندما يعطى الطالب التقديرات لجميع المفردات على الابعاد الثلاثة للاختبار في خانة واحدة بالنسبة لجميع الابعاد وقد بلغ عدد أفراد هذه الفئة (١٢٧) طالبا ، وجدول رقم (٦) يوضح عدد أفراد كل فئة من الفئات الثلاث السابقة .

جدول رقم (٦)

ملخص لفئات الطلاب المستبعدين مع بيان عدد أفراد كل فئة

سبب الاستبعاد	عدد الطلاب
عدم اتمام البيانات	٨١
عدم اتمام الاجابة	٥٣
الشك في صدق الاجابة	١٢٧
المجموع	٢٦١

وقد لاحظ الباحث انه عند رد التوزيع التكرارى التجريبي للدرجات في امتحات الكفاءة للتوزيع التكرارى الاعتدالى

وجود بعض الالتواء في التوزيع التجريبي نحو الدرجات الاعلى ،
وعلى ذلك رأى الاخذ بالنسبة المئوية كمعيار يتم في ضوءه تحديد
الفئات الثلاث على النحو الاتي :

- ١- ترتيب الدرجات ترتيبا تنازليا .
 - ٢- تحديد فئة الطلاب المرتفعين تحصيليا باعلى ٢٠ ٪ من العينة
وتراوحت قيمة المجموع بالنسبة لهذه الفئة بين (١٨٨٣) درجة
كأعلى قيمة ، (١٥٠٨) درجة كأدنى قيمة ، وبمتوسط
حسابي قيمته (١٦٤٨) درجة وبذلك يعادل التقدير العام
لمتوسط هذه الفئة جيد جدا .
 - ٣- تحديد فئة الطلاب المتوسطين تحصيليا باقرب درجات التوزيع
الى المتوسط الكلى للعينة وفي حدود ٢٠ ٪ من العينة ،
وتراوحت قيم المجموع لهذه الفئة بين (١٣٥٣) درجة
كأدنى قيمة ، وبمتوسط حسابي قيمته (١٣١٩) درجة
وبذلك يكون التقدير العام لمتوسط هذه الفئة جيد .
 - ٤- تحديد فئة الطلاب المنخفضين تحصيليا بأدنى ٢٠ ٪ من
العينة وتراوحت قيم المجموع لهذه الفئة بين (١٢٠٦) درجة
كأعلى قيمة ، و (١٠٣٠) درجة كأدنى قيمة ، وبمتوسط
حسابي قيمته (١١٥٦) درجة ، وبذلك يكون التقدير
العام لمتوسط هذه الفئة مقبول .
- وقد كانت اعلى قيمة في المجموع العام لشهادة الكفاءة بالنسبة لعينة
الدراسة (١٨٨٣) درجة وكانت القيمة (١٠٣٠) درجة كأدنى

قيمة وبمتوسط حسابي قيمته (١٣٦٤) درجة ، وبذلك يكون التقدير العام لمتوسط العينة معادلا (جيد) .

وجدول (٧) يتضمن توزيع الطلاب على المجموعات الثلاث السابقة وفقا لمستويات التحصيل الدراسي .

جدول رقم (٧)
توزيع الطلاب على المجموعات الثلاث وفقا لمستويات التحصيل
الدراسي

المجموعة	العدد	المتوسط	التقدير العام
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٦٤٨	جيد جدا
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٣١٠	جيد
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	١١٥٦	مقبول
العينة الكلية	٧٠٠	١٣٦٤	جيد

وكي يتأكد الباحث من صحة تحديد المجموعات الثلاث (المرتفعون تحصيليا) ، و (المتوسطون تحصيليا) ، و (المنخفضون تحصيليا) وأنها ثلاث مجموعات غير متجانسة في مستوى التحصيل الدراسي ، ولا تنتمي الى مجتمع واحد على أساس هذا المتغير فقد قام الباحث باستخدام أسلوب (تحليل التباين) ، وذلك باستخدام عامل التحصيل الدراسي مع المجموعات الثلاث (٣ × ١) وبحساب قيمته (ف) تبين أنها دالة احصائيا ، ويوضح الجدول رقم (٨) نتائج هذا التحليل

جدول رقم (٨)

ملخص قيمة (ف) بالنسبة لعامل التحصيل الدراسي في المجموعات
الثلاث

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١٧٦٠٩٥٩٧٢٥٧	٨٨٠٤٧٩٨٠٠	٢٤١٧٢٧	٠.٠٠٠
داخل المجموعات	٤١٧	١٥١٨٦١١٢٥٠	٣٦٤١٢٧٥		
المجموع الكلي	٤١٩				

يلاحظ من جدول (٤) ان قيمة (ف) تساوى (٢٤١٧٢٧) وهذه القيمة دالة عند مستوى اقل من ٠.١ ، وحيث ان التباين بين المجموعات اكبر من التباين داخل المجموعات ، فان هذا يدل على عدم تجانس المجموعات الثلاث في مستوى التحصيل الدراسي بينها ، ويدل على اختلافه اختلافًا جوهريًا بين أفرادها ، مما يعنى عدم التداخل في تحديد هذه المجموعات بالنسبة لبعء التحصيل الدراسي .

ثانيا : تصميم الدراسة :

تهتم الدراسة الحالية ببحث علاقة التحصيل الدراسي ، بثلاثة متغيرات هي : (مدى التباعد عن الآخرين ، ومدى تقبل الفرد لذاته ، ومدى تقبله للآخرين . وقد اعتبر التحصيل الدراسي متغيرًا مستقلًا حددت في ضوءه ثلاث مجموعات من الطلاب ، وهي (الطلاب المرتفعون تحصيليًا)

و (الطلاب المتوسطون تحصيليا) و(الطلاب المنخفضون تحصيليا) . واعتبرت المتغيرات الثلاثة الباقية متغيرات تابعة ، وبذلك تكون متغيرات الدراسة كالآتي :

- أ - التحصيل الدراسي ، متغيرا مستقلا .
 - ب - مدى تباعد الفرد عن الآخرين متغيرا تابعا
 - ج - مدى تقبل الفرد لذاته متغيرا تابعا
 - د - مدى تقبل الفرد للآخرين متغيرا تابعا
- والابعاد الثلاثة الاخيرة هي الابعاد التي يقيسها اختبار مفهوم الذات المستخدم في هذه الدراسة .

ثالثا : أداة البحث :

تستخدم الدراسة الحالية اختبار مفهوم الذات للكبار ، تأليف (م.ع. اسماعيل) ويقيس هذا الاختبار ستة ابعاد وهي :

- ١- مفهوم الذات الواقعية
- ٢- مفهوم الذات المثالية
- ٣- مفهوم الشخص العادي
- ٤- مقياس التباعد
- ٥- مقياس تقبل الذات
- ٦- مقياس تقبل الآخرين

والبعد الاول (مفهوم الذات الواقعية) هو عبارة عن التقديرات

التي يعطيها المفحوص للصفات التي تتضمنها العبارات من حيث درجة توفرها في ذاته كما يراها في الواقع . أما البعد الثاني (مفهوم الذات المثالية) فهو عبارة عن التقديرات التي يعطيها المفحوص لنفس الصفات من حيث درجة توفرها في ذاته كما يجب ان تكون عليه . واما البعد الثالث (مفهوم الشخص العادي) فهو عبارة عن تقديرات المفحوص لنفس الصفات من حيث درجة توفرها في الشخص العادي (أي عند عامة الناس) .

ولا توجد درجة كلية بالنسبة لاي من هذه الابعاد ، وانما تستخدم الدرجات الجزئية لمعرفة مدى التغير الذي قد يعترى أيا منها مع تغير ظروف الفرد ، كما تستخدم هذه الابعاد في ايجاد الابعاد الثلاثة الباقية كما يلي :-

- ١- مقياس التباعد : ويحسب بايجاد الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية ، والتقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي .
- ٢- مقياس تقبل الذات : ويحسب بايجاد الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية ، والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية .
- ٣- مقياس تقبل الاخرين : ويحسب بايجاد الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي ، والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية .

معنى الدرجة على هذه المقاييس :

- أ - مقياس التباعد : تدل الدرجة المنخفضة على شعور الفرد

بقربة من عامة الناس الآخرين ، أو ما يعرف بين الناس (بالتواضع) .

أما الدرجة المرتفعة على هذا المقياس ، فتعنى احد شيئين
اما (شعورا بالنقص) أو (شعورا بالتفوق) وفي كلتا الحالتين تنم الدرجة
المتطرفة زيادة او نقصانا عن نوع من سوء التكيف الاجتماعي .

ب - مقياس (تقبل الذات) تعبر الدرجة المنخفضة في هذا
المقياس عن تقبل الفرد لذاته ، ورضاه عن نفسه ، أما
الدرجة العاليه فتدل على مستوى طموح عال ، وإذا كانت
الدرجة مرتفعه جدا ، دل ذلك على أن اهداف الفرد
عاليه وأبعد من مناله ، مما قد يعرضه الى الشعور بخيبة
الامل والفشل .

ج - مقياس (تقبل الآخرين) تعبر الدرجة في هذا المقياس عن
مدى الفرق بين تصور الفرد لما يجب أن يكون عليه (الذات
المثالية) وتصوره للشخص العادى ، وهذا الفرق يدل
على مدى تقبل الفرد لمجتمعه الذى يعيش فيه ، أى مدى
قربه أو بعده في نظره عن مستوى المثالية .

أ - صدق الاداة :

لتحديد صدق اختبار مفهوم الذات لجأ المؤلف الى مجموعة
من المحكمين تتكون من ثلاثة من اساتذة علم النفس ، وطلب منهم استبعاد
العبارات التى لا تتفق مع مضمون الاختبار ، وبعد ان قام كل فرد

من المحكمين ، بهذه العملية على حده أبقيت العبارات التي لم يجمع على استبعادها ، ونوقشت من قبل المؤلف والمحكمين معاً ، واخيراً استقر الجميع على مجموعة من العبارات لتكون هي المجتمع الذي يمكن ان تختار منه عينة ممثلة يتكون منها اختبار مفهوم الذات .

ب - ثبات الاداة :

اعتمد المؤلف طريقة اعادة الاختبار لقياس مدى ثباته حيث طبقه على مائة وعشر حالات ، مرتين وبفاصل زمني مقداره اسبوع واحد وكان معامل الارتباط بين النتائج في المرتين كالآتي :

- ١- مقياس التبعاد ٠٩٤٢
- ٢- مقياس تقبل الذات ٠٩٦٧
- ٣- مقياس تقبل الخرين ٠٩٥٧

وهي جميعاً معاملات ارتباط دالة احصائياً عند مستوى اقل من ٠.١ .

ج - تطبيق الاداة :

طبق الباحث اختبار مفهوم الذات على طلاب العينة بطريقة جمعية باعتبار كل فصل دراسي مجموعة واحدة ، وفي مدارسهم داخل فصولهم الدراسية ، وكان التطبيق يستغرق حصتين دراسيتين متتاليتين ، أى ما يعادل (٩٠) دقيقة ، وقد كان هذا الوقت كافياً بالنسبة لمعظم الحالات باستثناء حالات قليلة كانت تحتاج الى

وقت اطول .

وكان الباحث يبين للطلاب أهمية الدراسة الحالية باختصار ، قبل البدء بتوزيع أوراق الاختبار ، ويطلب منهم توخي الصدق والدقة في الاجابة وملء جميع البيانات المطلوبة في ورقة الاجابة ، وقد روعى تطبيق تعليمات الاختبار كما وردت في التعليمات المرفقة معورقصة الاسئلة ، وتمت الاجابة على عبارات الاختبار من ثلاثة منظورات مختلفة ، بمعنى أن يستجيب الطالب للعبارة من منظور رؤى واقعية لذاته ، ثم من منظور مثالي لما يتمنى أن يكون عليه ، ثم من منظور رؤيته للشخص العادى ، وفي كل مرة كان الطالب يؤشر بقلم ذى لون مختلف ، وتمت الاجابة على النحو الاتي :-

أ - الخطوة الاولى : وهي لتقدير (الذات الواقعية) حيث يعطى الطالب نفسه درجة تتراوح من صفر الى ثمانية (٠ - ٨) في كل صفة من الصفات التى تتضمنها كل عبارة من عبارات الاختبار ، وذلك بحسب ما يراه من مدى توفر الصفة في ذاته ، فاذا كان يرى أن الصفة التى تتضمنها العبارة لا توجد لديه بأية درجة من الدرجات أى لا توجد (بالمرة) - فعليه أن يضع العلامة (x) امام رقم العبارة في الخانة رقم صفر التى عنوانها كلمة (بالمرة) .

أما اذا كان الطالب يرى أن الصفة تتوفر لديه باكثر درجة ممكنة ، أى بدرجة كبيرة جدا جدا ، فعليه ان يضع علامة (x) امام رقم العبارة في الخانة رقم (٨) والتى نوانها (اكبر درجة) .
واما اذا كان الطالب يرى أن الصفة تتوفر لديه بدرجة متوسطة فعليه ان يضع العلامة (x) امام رقم العبارة في الخانة

رقم (٤) والتي عنوانها كلمة (متوسط) .

واذا كان الطالب يرى أن الصفة تتوفر لديه بدرجة ما — من الدرجات التي تتراوح بين هذه الحدود فعليه وضع العلامة (×) في الخانة التي توجد تحت هذه الدرجة وأمام رقم العبارة .

ومن الجدير بالذكر أن الاجابة في هذه المرة الخطوة تكون بالقلم الرصاص ولا يجوز للطالب استخدام أى قلم ذى لون مختلف .

٢- الخطوة الثانية : وهي لتقدير (الشخص العادى) وتتم الاجابة عليها بعد ان يكون الطالب قد انتهى من الاجابة على جميع المفردات في المرة الاولى تماما ، ويطلب منه في هذه المرة ان يشير كما فعل في الخطوة السابقة ، وعلى نفس ورقة الاجابة ولكن بدلا من تقدير الصفة كما يراها في نفسه ، المطلوب منه ان يقدر الصفة كما يتوفر لدى الشخص العادى ، أو لدى الناس عامة من وجهة نظره هو ، وتكون الاجابة في هذه الخطوة بالقلم الاحمر ، ولا يجوز استخدام اى قلم ذى لون مختلف .

٣- الخطوة الثالثة : وهي لتقدير (الذات المثالية) وتتم الاجابة بعد ان يكون الطالب قد انتهى من الاجابة على الخطوتين الاولى ، والثانية ، ويفعل كما فعل في المرة الاولى وعلى نفس ورقة الاجابة ، ولكن بدلا من ان يقدر الصفة لنفسه كما هي عليه في الواقع ، يجب أن يقدر الصفة

لنفسه كما يجب ان تكون عليه ، وتكون الاجابة في هذه الخطوة
بالقلم الازرق .

د - تصحيح الاداة :

كان أول مايقوم به الباحث بعد جمع كراسات الاسئلة واوراق الاجابة
من الطلبة هو مراجعة الاجابة لحصر الاوراق المستوفية منها لجميع
الجوانب سواء بالنسبة للاجابة على عبارات الاختبار ، أو بالنسبة
للبيانات الشخصية المتعلقة بالطالب ، ثم استبعاد الاوراق الناقصة

ويقوم الباحث بعد ذلك بالتأكد من صحة المجموع العام فـي
شهادة الكفاءة المتوسطة لكل طالب ، وذلك بمقارنة المجموع الـذى
كتبه الطالب على ورقة الاجابة مع مجموعة الحقيقى كما جاء فـي
الاحصائية* الصادرة عن لجنة النظام والمراقبة التابعة لمركز مكة
المكرمة لعا (١٤٠٣هـ / ١٤٠٤هـ) وقد قام الباحث بتصحيح الاختبار
وفقا للقواعد الخاصة التى وردت في كراسة التعليمات ، وحيث
ان الابعاد الثلاثة الاولى : (مفهوم الذات الواقعية ، مفهـوم
الذات المثالية ، مفهوم الشخص العادى) ليس لها درجة كلية
فان الباحث لم يـقم بحساب درجاتها ، ولكن استخدم تقديراتها
في حساب الابعاد الثلاثة الباقية وذلك على النحو الاتي :

-
- * الادارة العامة للامتحانات - لجنة النظام والمراقبة لاختبار
شهادة الكفاءة المتوسطة بمركز مكة المكرمة
- احصائية الدور الاول للعام الدراسي (٤٠٣ / ٤٠٤)
- احصائية الدور الثاني للعام الدراسي (٤٠٣ / ٤٠٤)

١- مقياس التباعد :

وتحسب درجة الطالب على هذا المقياس، من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية، والتقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي وذلك بالنسبة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حده، ثم تجمع الفروق للحصول على الدرجة الكلية في هذا المقياس.

٢- مقياس تقبل الذات :

وتحسب درجة الطالب في هذا المقياس من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية وذلك بنفس الطريقة السابقة.

٣- مقياس تقبل الآخرين :

وتحسب درجة الطالب في هذا المقياس من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية وذلك بنفس الطريقة المتبعة في المقياسين السابقين.

رابعاً : قياس التحصيل :

نظراً لعدم توفر اختبارات تحصيلية مقننة وملائمة لمستوى العينة الدراسي في البيئة السعودية، وبسبب

الوقت الطويل الذى يستغرقه اعداد مثل هذه الاختبارات ، فان الباحث لم يقم بتطبيق اختبار تحصيلى مقنن لقياس التحصيل الدراسي لافراد العينة ، وتحديد التفوق والانخفاض في التحصيل على ضوءه وانما اعتبر المجموع العام الذى حصل عليه الطالب في امتحان شهادة الكفاة المتوسطة مقياسا للتحصيل ، ودون استبعاد تقديرات المدرسين ، وبالرغم من ان هذا قد يؤثر على ثبات وصدق نتيجة الامتحان الا أن الباحث لم تتح له عملية الاستبعاد ، حيث انه قد اكتفى بالمجموع العام للمواد الدراسية المختلفة باعتباره محصلة جهد الطالب .

... ..

الفصل الخامس

النتائج ومناقشتها

النتائج ومناقشتها :

أولاً : النتائج بالنسبة لبعد تقبل الذات : اختبار صحة الفرض الأول والمتعلق ببعد تقبل الذات ، قام الباحث بحساب التباين بين متوسطات المجموعات الثلاث وقد تبين ان قيمة (ف) ذات دلالة احصائية لهذا البعد ، والجدول رقم (٩) يلخص النتائج موضحاً قيمة (ف) لبعد (تقبل الذات) في علاقته بالتحصيل الدراسي لدى المجموعات الثلاث .

جدول رقم (٩)

يوضح مدى دلالة تحليل التباين في بعد تقبل الذات بين مجموعات التحصيل الدراسي الثلاث

قيمة ف	متوسطات المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
** ١٥١٩	٨٠٩٧٢ر٨٨	١٦١٩٤٥ر٨١	٢	بين المجموعات
	٧٣٤٨ر٤٢	٣٠٦٤٢٩٣ر٣١	٤١٧	داخل المجموعات
		٣٣٢٦٢٣٩ر٠٠	٤١٩	المجموع الكلي

** دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول رقم (٩) ان قيمة (ف) تساوى (١١ر١٩) وهى دالة عند مستوى ٠.٠١ احصائياً - مما يعنى أن التباين بين المجموعات

أكبر من التباين داخل المجموعات ، وهذا يدل على عدم تجانس المجموعات الثلاث (الطلاب المرتفعون تحصيليا) ، و (الطلاب المتوسطون تحصيليا) و (الطلاب المنخفضون تحصيليا) في بعد (تقبل الذات) بسبب وجود فروق جوهرية ذات دلالة احصائية فيما بينها في هذا البعد .

ولتحديد أى هذه المجموعات أكبر في تقبلها لذاتها ، كان على الباحث مناقشة الفرض الأول ، على ضوء نتائج تطبيق اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث في بعد (تقبل الذات) كالآتي :

أ - عند حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الطلاب المرتفعين تحصيليا والطلاب المنخفضين تحصيليا تبين ان قيمة (ت) تساوى (٤٨٥) وهي قيمة دالة احصائية عند مستوى (٠.١) ، والجدول رقم (١٠) يتضمن ملخصا لنتائج اختبار (ت) ، لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي (الطلاب المرتفعين تحصيليا) ، و (الطلاب المنخفضين تحصيليا) في بعد (تقبل الذات) .

جدول رقم (١٠)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الذات بين
المرتفعين تحصيليا والمنخفضين تحصيليا

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٥٣ر٣٢	٧٤ر٩٨	** ٤ر٨٤
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	٢٠١ر٢٠	٨٩ر٧٣	

** دالة عند مستوى أقل من ٠.٠١

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوي (٤ر٨٤) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ ، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية في (تقبل الذات) بين الطلاب المرتفعين تحصيليا والطلاب المنخفضون تحصيليا ، ولما كانت الدرجة الاقل في (مقياس تقبل الذات) ، - كما يقيسها اختبار مفهوم الذات - تعني تقبلا اكثر للذات فأت الطلاب المرتفعين تحصيليا يعتبرون اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المنخفضين ، وذلك لانخفاض قيمة المتوسط . بالنسبة لافراد تلك المجموعة على مقياس تقبل الذات عنه لدى الطلاب المنخفضين تحصيليا وكما يتضح ذلك من قيم المتوسطات في الجدول

رقم (١) .

ب - عند حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المرتفعين تحصيليا والمتوسطين تحصيليا تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية ، لصالح المرتفعين تحصيليا ، وكما هو مبين في جدول رقم (١١)

جدول رقم (١١)

يوضح قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الذات بين المرتفعين تحصيليا والمتوسطين تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٥٣ر٣٢	٧٤ر٩٨	* ٢ر٠٠
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٧٣ر٢٨	٩١ر٤٩	

* دالة عند مستوى ٠.٥ ر

يتبين من الجدول السابق ان قيمة (ت) تساوى (٢ر٠٠) وهذه القيمة دالة عند مستوى ٠.٥ ر ، مما يعنى وجود فروق ذات دلالة احصائية في بعد (تقبل الذات) بين المجموعتين ولصالح الطلاب المرتفعين تحصيليا حيث ان الدرجة الاقل في (مقياس تقبل الذات) تعنى تقبلا

أكثر من الفرد لذاته - كما ورد في كراسة تعليمات اختبار مفهوم الذات - وهذا معناه أن الطلاب المرتفعين تحصيليا أكثر تقبلا لذاتهم من زملائهم المتوسطين تحصيليا ، وذلك بسبب انخفاض قيمة المتوسط على (مقياس تقبل الذات) لدى تلك الفئة عنه لدى الطلاب المتوسطين تحصيليا ، وكما يتضح من الجدول رقم (١١) . وبحساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي مجموعتي المتوسطون تحصيليا والمنخفضون تحصيليا تبين أنها ذات دلالة احصائية لصالح الطلاب للمتوسطين . ويتضمن الجدول رقم (١٢) ملخصا لنتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المجموعتين السابقتين ، في بعد (تقبل الذات) .

جدول رقم (١٢)

يوضح قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الذات بين المتوسطين تحصيليا والمنخفضين تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٧٣٫٢٨	٩١٫٤٩	** ٢٥٨
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	٢٠١٫٢٠	٨٩٫٧٣	

* * دالة عند مستوى ٠٫١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوي (٢٥٨) ، وأن هذه القيمة دالة عند مستوى ٠٫١ . مما يعني وجود فروق ذات دلالة

احصائية في بعد (تقبل الذات) بين (الطلاب المتوسطين تحصيليا ،
و(الطلاب المنخفضين تحصيليا) ، ولما كانت الدرجة الاقل في
(مقياس تقبل الذات) تعنى تقبلا اكثر للذات ، حيث انها تعبر
عن تطابق اكبر بين نظرة التلميذ المثالية والواقعية عن ذاته ،
فان الطلاب المتوسطين تحصيليا يعتبرون اكثر تقبلا لذاتهم من
الطلاب المنخفضين تحصيليا . ويمكن اجمال نتائج اختبار (ت) في
بعد (تقبل الذات) بين المجموعات الثلاث ، والمثلة للمستويات
التحصيلية المختلفة في الجدول رقم (١٣) .

جدول رقم (١٣)

يوضح قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل
الذات بين المجموعات التحصيلية الثلاث

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٥٣ر٣٢	٧٤ر٩٨	* ٤ر٨٤
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	٢٠١ر٢٠	٨٩ر٧٣	
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٥٣ر٣٢	٧٤ر٩٨	* ٢ر٠٠
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٧٣ر٢٨	٩١ر٤٩	
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٧٣ر٢٨	٩١ر٤٩	** ٢ر٥٨
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	٢٠١ر٢٠	٨٩ر٧٣	

* دالة عند مستوى أقل من ٠.٥ ، ** دالة عند مستوى ٠.١

مناقشة نتائج الفرض السابق :

لقد بين الباحث في الفرض السابق ، وجود اختلاف بين متوسطات المجموعات الثلاثة على مقياس (تقبل الذات) ، باختلاف مستوى التحصيل الدراسي ، وحيث ان نتائج التحليل الاحصائي للمتوسطات في مجموعات البحث قد أوضحت وجود فروق دالة احصائية في بعد (تقبل الذات) بين المجموعات الثلاث (المرتفعون تحصيليا) ، (المتوسطون تحصيليا) ، (المنخفضون تحصيليا) فيمكن معه القول بأن الطلاب ، المرتفعين تحصيليا اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المتوسطين تحصيليا ، وايضا من المنخفضين تحصيليا ، كما أن الطلاب المتوسطين تحصيليا ، اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المنخفضين تحصيليا ، وهذا معناه تحقيق الفرض الاول ، وامكانية قبوله ، كما حددها الباحث من قبل

ويمكن مناقشة نتائج اختبار هذا الفرض في ضوء الدراسات السابقة والسوارة في الفصل الثالث من هذه الدراسة ، وفي ضوء التصورات النظرية عن علاقة بعد تقبل الذات (بالتحصيل الدراسي ، وأيضا في ضوء تفسير العلاقة بين بعد الذات المثالية والذات الواقعية ، باعتبارهما مصدر تقدير فكرة تقبل الذات لدى الفرد على اختبار مفهوم الذات .

فبالنسبة للدراسات السابقة والتي عرض لها الباحث في الفصل الخاص بالدراسات السابقة من هذه الدراسة ، تلتقي هذه النتائج مع نتائج دراسة (ستيفن ، ١٩٥٦) ، حيث اوضحت

دراسته ايضا ان الطلاب المرتفعين تحصيليا ، اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المنخفضين تحصيليا . وتلتقى ايضا مع دراســــة (شو ، ١٩٦٣) والتي طبقها على عينة مختلطة (بنين وبنات) ووجد فيها ان الطلاب الاقل تقبلا لذاتهم كانوا أقل في مستوى تحصيلهم الدراسي ، وتلتقى مع دراسة (بليدزو ، ١٩٦٤) حيث قرر وجود علاقة موجبه بين تقبل الذات ومستوى التحصيل الدراسي .

واذا اعتبرنا التطابق بين مفهوم الذات الواقعية ومفهوم الذات المثالية دليلا على تمتع الفرد بمفهوم ايجابي عن ذاته ومؤشرا واضحا لتقبله ذاته ، فمن الممكن القول : ان الطلاب الاكثر تحصيليا كانوا كذلك ، على اعتبار ان (تقبل الذات) يحسب على الاختبار المستخدم في الدراسة الحالية من الفروق المطلق بين تقديرات الفرد لذاته الواقعية ، ومفهومه عن ذاته المثالية .

ويمكن الاستنتاج في ضوء ماسبق ، أن مفهوم الذات لدى الطلاب المرتفعين تحصيليا اكثر ايجابية من مفهوم الذات لدى كل من الطلاب المتوسطين تحصيليا والطلاب المنخفضين تحصيليا ، وان كان الباحث لا يستطيع ان يجزم من هذه القيم بانها علاقة خطية ، بين التحصيل الاعلى وتقبل الذات الافضل ، الا انها تسيـــــر في هذا الاتجاه ، وتلتقى بذلك مع نتائج دراسات (بروك اوفرر ، ١٩٥٤) عن التحصيل ومفهوم الذات ، حيث وجد في معظم دراساته معامل ارتباط موجب ودال بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي ، وان كانت الدراسة الحالية تركز على مقارنة بعض أبعاد مفهوم الذات لدى ثلاث مجموعات من الطلاب مختلفــــة

عن بعضها في مستوى تحصيلها الدراسي ، بينما دراسة (بروك أوفر) قد اهتمت بايجاد علاقة مفهوم الذات بالتحصيل عن طريق حساب معامل الارتباط بينهما لدى مجموعة من الطلاب ، الا انه من الممكن القول : ان نتائج الدراستين تلتقي ، لان نتائج الدراسة الحالية تكشف عن علاقة شبه مطردة بين ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي وتقبل الذات الموجب ، ودراسة (بروك أوفر) قد كشفت ايضا عن معامل ارتباط موجب بين التحصيل الدراسي ، ومفهوم الذات .

كما تلتقي النتائج الحالية ، مع نتائج دراسة (والش ، ١٩٥٦) والتي قارنت فيها درجات مفهوم الذات لدى مجموعتين من الطلاب احدهما تقع في الرابعي الاعلى من حيث مستوى التحصيل الدراسي ، والاخرى تقع في الرابعي الادني ، وقد وجدت والش ان مفهوم الذات اكثر ايجابية لدى الطلاب المرتفعين تحصيليا ، منه لدى زملائهم المنخفضين تحصيليا .

ومن جهة اخرى تلتقي نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (ماري برنر رجيست ، ١٩٧٥) حيث كشفت تلك الدراسة عن معامل ارتباط موجب ودال بين مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ ومفهومه عن ذاته .

كما تتأيد هذه النتائج بما وصلت اليه دراسة (خروج وزملائه ، ١٩٨٣) من نتائج حول العلاقة بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات ومتغيرات اخرى في البيئة السعودية ، حيث وجد

الباحثون في تلك الدراسة ان هناك معامل ارتباط موجب ودال ، بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لعينة مكونة (١٧٥) طالبا من طلاب الصف الاول الثانوى .

ويمكن ايجاز النتائج المتعلقة بالفرض السابق في الاتي :

- ١- الطلاب المرتفعون تحصيليا ، اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المتوسطون والمنخفضين تحصيليا ، وان الفروق بينهم تسير في اتجاه العلاقة المطردة بين تقبل الذات الافضل ومستوى التحصيل الدراسي الاعلى .
- ٢- مفهوم الذات لدى الطلاب المرتفعين تحصيليا اكثر ايجابية منه لدى الطلاب المتوسطين والمنخفضين تحصيليا ، وان العلاقة تسير في اتجاه الاطراد أيضا بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي .

ولعل ما سبق يشير الى وجود علاقة متبادلة واضحة بين مدى تقبل التلميذ لذاته ومستوى تحصيله الدراسي وان كلا المتغيرين يؤثران ويتأثران كلاهما بالآخر -

ثانيا : بالنسبة لبعد (تقبل الاخرين) :

لاختبار صحة الفرض الثاني قام الباحث بحساب التباين بين متوسطات المجموعات التحصيلية الثلاثة وقد تبين ان قيمة (ف) ليست دالة احصائيا بالنسبة لبعد (تقبل الاخرين) والجدول رقم (١٤) يلخص النتائج موضحا قيمة (ف) بالنسبة لعلاقة

هذا البعد بالتحصيل الدراسي لدى المجموعات الثلاث .

جدول رقم (١٤)

يوضح مدى دلالة تحليل التباين في بعد تقبل الآخرين بين
مجموعات التحصيل الدراسي الثلاث

قيمة ت	متوسطات المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
٧٧٧٨	١٢٢٩٣٤٦	٢٤٥٨٦٩٤	٢	بين المجموعات
	٦٩١٢٢٩	٢٨٢٤٢٤٨٨	٤١٧	داخل المجموعات
		٢٩٠٧٠١٧٠٠	٤١٩	المجموع الكلي

وكما يتضح من الجدول السابق فان قيمة (ف) تساوى (١٧٧٨)
وهي غير ذات دلالة احصائية وهذا معناه عدم وجود فروق جوهرية
دالة بين المجموعات الثلاث في بعد تقبل الآخرين .

ولزيادة التأكد من صدق النتيجة قام الباحث بحساب قيمة
(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث في بعد
(تقبل الآخرين) ويتناول هذا التحليل الحكم على مدى صحة الفرض
الثاني على النحو الاتي :

أ - بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعة
المرتفعين تحصيليا ومجموعة المنخفضين تحصيليا تبين
أن هذه القيمة غير ذات دلالة احصائية ، والجدول رقم
(١٥) يتضمن ملخصا لذلك .

جدول رقم (١٥)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الآخرين
بين المرتفعين تحصيليا والمنخفضين تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	٢٤١٫٣٣	٨٠٫١١	٠٫١٨
المنخفضون تحصيليا	١٤٠	٢٣٩٫٥١	٨٨٫٩٨	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوى (١٨) وهذه القيمة غير دالة احصائيا مما يعنى عدم وجود فروق بين طلاب المجموعتين في تقبلهم للآخرين .

ب - بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعة الطلاب المرتفعين تحصيليا ومجموعة الطلاب المنخفضين تحصيليا بعد تقبل الآخرين . تبين أنها غير دالة احصائيا . والجدول رقم (١٦) يبين ملخصا للنتائج .

جدول رقم (١٦)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الآخرين
مجموعتي المرتفعين تحصيليا والمتوسطين تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المتفوقون تحصيليا	١٤٠	٢٤١٣٣	٨٠١١	١٧٨
المتوسطون ،	١٤٠	٢٢٤٢٦	٨٠٠١	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوى (١٧٨) وأن
هذه القيمة غير دالة احصائيا مما يعنى عدم وجود فروق جوهرية
بين مجموعتي (الطلاب المرتفعين) ، و (الطلاب المتوسطين) في بعد
(تقبل الآخرين) .

ج - بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتي
المتوسطين تحصيليا والمنخفضين تحصيليا في (بعد
تقبل الآخرين) تبين أنها غير دالة احصائيا .
والجدول رقم (١٧) يلخص النتائج .

جدول رقم (١٧)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الاخرين
بين المتوسطين تحصيليا والمخفضين تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المتوسطين تحصيليا	١٤٠	٢٢٤ر٢٦	٨٠ر٠١	١ر٥١
المخفضين ،،	١٤٠	٢٣٩ر٥١	٨٨ر٩٨	

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوى
(١ر٥١) وان هذه القيمة غير دالة احصائيا مما يعنى عدم وجود
فروق دالة بين المجموعتين في بعد (تقبل الاخرين) .

والجدول رقم (١٨) يلخص قيم (ت) لدلالة
الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة في بعد (تقبل الاخرين) .

جدول رقم (١٨)

قيم (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد تقبل الآخرين
بين مجموعات التحصيل الثلاث

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	٢٤١ر٣٣	٨٠ر١١	١٨
المنخفضون ،	١٤٠	٢٣٩ر٥١	٨٨ر٩٨	
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	٢٤١ر٣٣	٨٠ر١١	١٧٨
المتوسطون ،	١٤٠	٢٢٤ر٢٦	٨٠ر٠١	
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	٢٢٤ر٢٦	٨٠ر٠١	١٥١
المنخفضون ،	١٤٠	٢٣٩ر٥١	٨٨ر٩٨	

يتضح من الجدول السابق ان جميع قيم (ت) ليست ذات دلالة احصائية مع درجات وان كانت اكبر تلك القيم هي (١٧٨) وهي التي تمثل الفرق بين مجموعتي (المرتفعين تحصيليا) ، و (المتوسطين تحصيليا) ولكنها لم ترق لمستوى الدلالة الاحصائية ، رغم قربها من المستوى الذي يرضيه الباحث (٥ . ٠) غير انها لا تعتبر دالة احصائية ولا يمكن الاخذ بها .

وبناء على ذلك فان الفرض الثاني لم يتحقق .

المناقشة :

بالنسبة للفرض الثاني والمتعلق ببعد (تقبل الآخرين) فإن نتائج التحليل الاحصائي ، سواء تحليل التباين او اختبار (ت) لم تكشف عن أية فروق دالة احصائيا بين المجموعات الثلاث ، في هذا البعد مما يعنى عدم قبول الفرض الثاني وذلك لعدم وجود فروق حقيقية دالة بين متوسطات المجموعات الثلاث في بعد تقبل الآخرين

وعند مناقشة هذه النتيجة للدراسة الحالية على ضوء نتائج الدراسات السابقة ، يتضح انها لا تتفق مع ما توصل اليه (كوبس، ١٩٦٤) الذى طبق دراسته على مجموعتين من طلاب الصف الاول الثانوى ، احدهما من المرتفعين تحصيليا ، والثانية من المنخفضين تحصيليا ، ودرس ذلك في ضوء عدة متغيرات من بينها (تقبل الآخرين) وقد وجد ان الطلاب المرتفعين تحصيليا اكثر تقبلا للآخرين من الطلاب المنخفضين تحصيليا ، وواضح ان دراسة كوبس تتشابه في كثير من الوجوه مع ظروف ومتغيرات الدراسة الحالية ، سواء بالنسبة لعينة الدراسة او المتغيرات موضع الدراسة ، الا أن النتائج قد جاءت على غير ما توصل اليه البحث الحالي .

فالدراسة الحالية اذن لم تتفق مع الدراسة السابقة في الكشف عن فروق جوهرية دالة احصائيا في بعد (تقبل الآخرين) بين الطلاب المرتفعين تحصيليا ، والطلاب غير المرتفعين ، على الرغم من التشابه الواضح بينهما ، وفي تصور الباحث ان عدم الاتفاق بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج بعض الدراسات الاخرى لا ينبغى ان يسلم به كحقيقة ، اذ يمكن تفسير ذلك بطبيعة النظرة الذرية والتفتيتية للعلاقة بين كل بعد من الابعاد الثلاثة لمفهوم الذات (تقبل الذات) ، و(تقبل

الآخرين) ، (التباعد عن الآخرين) وبين التحصيل الدراسي ولكن ربما يختلف الامر لو نظرنا لتلك العلاقة نظرة شاملة ، أى بكونها علاقة ديناميكية بين الابعاد الثلاثة وباعتبارها مكونات متكاملة ، فالطالب الأكثر تقبلا لذاته يتوقع منه أن يكون أكثر تقبلا للآخرين ، والعكس صحيح ، بحكم انهما (هذين البعدين) وجهها عمل واحد ، وتتأيد هذه الروايات عندما نحاول ايجاد معاملات ارتباط بيرسون الثنائية بين بعدى (تقبل الذات) و(تقبل الآخرين) لكل مجموعة من المجموعات الثلاث - المرتفعين تحصيليا و(المنخفضين تحصيليا) وكما هو موضح في الجدول رقم (١٩) .

جدول رقم (١٩)

معاملات ارتباط بيرسون الثنائية بين بعدى (تقبل الذات)
(وتقبل الآخرين) للمجموعات الثلاث

المجموعات	معامل الارتباط
المرتفعون تحصيليا	* ١٧٢ ر
المتوسطون تحصيليا	** ٥٠٤ ر
المنخفضون تحصيليا	** ٣٩٤ ر
المجموعات ككل	** ٣٥٧ ر

* دالة عند مستوى أقل من ٥ ر . ، ** دالة عند مستوى أقل من ٠.٠١ ر .

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين تقبل الذات والآخرين دالة عند مستوى أقل من ٠.٠١ ر . باستثناء معامل الارتباط لمجموعة المرتفعين تحصيليا ، فهو دال عند مستوى

اقل من (٥٠ ر) وبذلك تكون كافة معاملات الارتباط دالة احصائيا ، مما يعنى ان كلا من بعدى (تقبل الذات) ، و (تقبل الآخرين) يؤثر كل منهما في الآخر وبالتالي قد يسمح اللاحث لنفسه الاستنتاج بأن علاقة بعد (تقبل الآخرين) بالتحصيل الدراسي علاقة غير مباشرة أى أنها تتم من خلال متغير وسيط هو (تقبل الذات) .

وربما يرجع عدم وضوح ومباشرة علاقة (تقبل الآخرين) بالتحصيل الدراسي الى عوامل اخرى ، قد تكون بيئية او اجتماعية او غيرها ، وذات علاقة وتأثير متبادل مع بعد (تقبل الآخرين) أقوى من العلاقة بين هذا البعد والتحصيل الدراسي فالشخصية الانسانية بجوانبها المتعددة تتأثر بعوامل ومتغيرات عديدة من العسير حصرها أو تحديدها ، ومفهوم الذات بابعادها المختلفة وباعتباره محورا رئيسيا للشخصية عرضة - كغيره من الجوانب - الى التأثير بهذه العوامل والمتغيرات ، ولما كانت درجة التفاعل بين هذه المتغيرات ومفهوم الذات تختلف في تأثيرها من متغير لاخرون بيئة لاخرى ، فمن الممكن القول بأن علاقة بعد (تقبل الذات) كأحد ابعاد مفهوم الذات ، بمتغيرات اخرى قد تكون اقوى من علاقته بمتغير التحصيل الدراسي بالنسبة لعينة الدراسة الحالية ، بحيث نتج عن ذلك عدم وضوح هذه العلاقة بصورة مباشرة . .

وبالرغم من هذه الاجتهادات فان النتائج السابقة لا تحقق الفرض الذى افترضه الباحث فيما يتعلق ببعد (تقبل الآخرين) في علاقته بالتحصيل الدراسي ، ولكن يمكن القول - بطريقة غير مباشرة - انه يمكن اختبار وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ،

و(تقبل الآخرين) من خلال متغير وسيط هو(تقبل الذات) بأجراء دراسة أخرى ، خاصة اذا اخذنا في الاعتبار الارتباط الموجب والبدال بين (تقبل الذات) و(تقبل الآخرين) كبعدين متكاملين من أبعاد مفهوم الذات .

ثالثا : التباعد عن الآخرين :

لاختبار صحة الفرض الثالث والمتعلق ببعد التباعد عن الآخرين قام الباحث بحساب التباين بين متوسطات المجموعات الثلاثة في هذا البعد وقد تبين أن قيمة (ف) غير ذات دلالة احصائية والجدول رقم (٢٠) يلخص نتائج تحليل التباين بين المجموعات الثلاث بالنسبة لبعد (التباعد عن الآخرين) .

جدول رقم (٢٠)

مدى دلالة تحليل التباين في بعد التباعد عن الآخرين
بين مجموعات التحصيل الدراسي الثلاث

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف
بين المجموعات	٢	٤٨٢٢٢٤٧	٢٤١١٢٢٣	٠.٣٥
داخل المجموعات	٤١٧	٢٨٧٠١٥٥٦	٦٨٨٢٢٧٥	
المجموع الكلي	٤١٩			

ويتضح من الجدول السابق ان قيمة (ف) تساوى (٣٥) وهى قيمة غير دالة احصائيا وهذا يعنى ان المجموعات الثلاث متجانسة في درجات مقياس التباعد ولا توجد بينهما فروق جوهرية دالة احصائيا ولزيادة ايضاح هذه النتيجة قام الباحث بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات في بعد (التباعد عن الآخرين) كما يلي :
أ - وبحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطى مجموعتى الطلاب المرتفعين تحصيليا والطلاب المتوسطين تحصيليا في بعد (التباعد عن الآخرين) تبين انها غير دالة احصائيا وكما هو موضح في جدول رقم (٢١) .

جدول رقم (٢١)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد التباعد عن
الاخرين بين مجموعتي المرتفعين تحصيليا والمنخفضين
تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٩١ر٦٦	٧٨ر٠٥	٠ر٥٧
المنخفضون ،،	١٤٠	١٩٧ر٣٠	٨٧ر٧٦	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) تساوى (٥٧ر٠) وأن هذه القيمة غير دالة احصائيا مما يعنى عدم وجود فروق جوهرية دالة احصائيا بين (الطلاب المرتفعين تحصيليا) و (الطلاب المنخفضين تحصيليا) في بعد (التباعد عن الآخرين) .

ب - وبحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتي الطلاب المرتفعين تحصيليا والطلاب المتوسطين تحصيليا في هذا البعد تبين انها غير دالة احصائيا . والجدول رقم (٢٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٢)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد التباعد عن
الاخرين بين مجموعتي المرتفعين تحصيليا والمتوسطين
تحصيليا

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٩١ر٦٦	٢٨	٢٥ر
المتوسطون	١٤٠	١٨٩ر٢١	٨٢ر٨٠	

ويتضح من الجدول السابق ان قيمة (ت) تساوى (٢٥ر) وان هذه
القيمة غير دالة احصائيا مما يعنى عدم وجود فروق جوهرية بين كـ
من المجموعتين (المرتفعين تحصيليا) و (المتوسطين تحصيليا) فـ
التباعد عن الاخرين .

ج و بحساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتي الطلاب
المتوسطين تحصيليا تبين انها غير دالة احصائيا ، والجدول
رقم (٢٣) يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٣)

قيمة (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد التباعد عن الآخرين
بين مجموعتي المتوسطين تحصيليا والمنخفضين تحصيليا

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المتوسطون تحصيليا	١٨٩٢١	٨٢٨٠	١٠٧٩
المنخفضون	١٩٧٣٠	٧٨٧٦	

يتبين من الجدول السابق ان قيمة (ت) تساوي (٧٩) وان هذه القيمة غير دالة احصائيا مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين مجموعتي (المتوسطين تحصيليا) و(المنخفضين تحصيليا) في تباعدها عن الآخرين .

وبناءً على تلك النتائج السابقة الثلاث فان بعد (التباعد عن الآخرين) لا يعتبر متغيرا فعالا في علاقته بالتحصيل الدراسي . ويمكن اجمال نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث (المرتفعون تحصيليا) و(المتوسطون تحصيليا) و(المنخفضون تحصيليا) في بعد (التباعد عن الآخرين) في الجدول رقم (٢٤) ليتمكن القارئ من تكوين تصور شامل وموجز للنتائج السابقة .

جدول رقم (٢٤)

قيمه (ت) لدلالة فروق المتوسطات في بعد التباعد عن الآخرين
بين مجموعات التحصيل الدراسي الثلاث

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٩١ر٦٦	٧٨ر٠٥	٠.٥٧
المنخفضون	١٤٠	١٩٧ر٣٠	٨٧ر٧٦	
المرتفعون تحصيليا	١٤٠	١٩١ر٦٦	٧٨ر٠٥	٠.٢٥
المتوسطون	١٤٠	١٨٩ر٢١	٨٢ر٨٠	
المتوسطون تحصيليا	١٤٠	١٨٩ر٢١	٨٢ر٨٠	٠.٧٩
المنخفضون	١٤٠	١٩٧ر٣٠	٨٧ر٧٦	

وكما يتضح من الجدول السابق ، فان جميع قيم (ت) ليست دالة احصائيا . وهذا يعنى عدم وجود فروق جوهرية بين اى مجموعتين من المجموعات الثلاث في بعد (التباعد عن الآخرين) .

ولمناقشة النتائج بالنسبة للفرض السابق يمكن القول : بأن هذا الفرض يتعلق ببعد التباعد عن الآخرين فيمكن للباحث ان يأخذها مجتمعة في عملية المناقشة حتى يتحقق التكامل المنشود في فهم المعنى والدلالة ، وقد بينت نتائج التحليل الاحصائي سواء بالنسبة لتحليل

التباين او لا اختبار (ت) عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعات الثلاث (الطلاب المرتفعين تحصيليا) ، (والمتوسطين تحصيليا) و (المنخفضين تحصيليا) من حيث درجة بالتباعد عن الآخرين وان هذا يعنى احصائيا تجانس هذه المجموعات في هذا البعد ، بحيث يتشابه شعور أفرادها بقربهم او بعدهم عن الآخرين في مجتمعهم ، وبناءً على ذلك فان الفرض الذى افترضه الباحث فيما يتعلق ببعد (التباعد عن الآخرين) يمكن رفضه وقبول العكس .

ولم تتوفر للباحث أية دراسة تناولت العلاقة بين (التباعد عن الآخرين) والتحصيل الدراسي ، كي يتمكن من مناقشة النتائج الحالية في ضوء نتائجها ، ولكن من الممكن - اجتهادا - مناقشة هذه النتائج في ضوء التصورات النظرية لهذا البعد كأحد أبعاد مفهوم الذات .

فالشخص الذى يرى في ذاته تشابها مع الآخرين والذى تضيّق في نظره الفجوة بين فكرته عن ذاته وقدراته الحقيقية ، وبين نظريته وفكرته عن الشخص العادى محتمل ان يقل احساسه بالتباعد عن الآخرين فهو اذن لا يجد في نفسه غضا ضده ل احد ، ولا يقيد شعوره بالتباعد عن احد اى انه فرد مهيأ نفسيا للتفاعل الاجتماعى الصحيح مع الآخرين والموقف التحصيلى في المدرسة هو موقف اجتماعى تاما ، ومن ثم فان تلك المجموعات الثلاث تظهر عدم وجود فروق دالة بينها فـي درجة التباعد عن الآخرين من خلال المتوسطات التى حصلت عليها على هذا المقياس ، ويمكن توضيح ذلك في الجدول رقم (٢٥) حيث يبين الدرجات المعيارية المقابلة للدرجات الخام لمتوسطات المجموعات الثلاث على مقياس التباعد) .

جدول رقم (٢٥)

الدرجات الخام ، والدرجات المقابلة ، لمتوسطات المجموعات الثلاث
في بعد التباعد عن الآخرين

المجموعات	الدرجة الخام	الدرجة المقابلة
المرتفعون تحصيليا	١٩١٦٦	٩٦
المتوسطون ،،	١٨٩٢١	٩٦
المنخفضون ،،	١٩٧٣	٩٧

يلاحظ من الجدول السابق أن الدرجات المعيارية للمجموعات الثلاث تساوى : (٩٦) ، (٩٦) ، (٩٧) وهى متقا رتبة الى حد بعيد ، ولما كان متوسط الدرجات المعيارية في المقياس هي (١٠٠) وانحرافها المعياري (١٥) وذلك كما حدده مؤلف اختيار مفهوم الذات - فان الدرجات الثلاث السابقة تقع في منطقة الوسط وبالقرب من المتوسط ، وهذا يعنى - حسب معنى الدرجة على مقياس التباعد - ان افراد المجموعات الثلاث يعتبرون انفسهم قريبين من معظم الافراد الاخرين في مجتمعهم ولا يختلفون عن غالبيتهم ، وهذا يدل على التكيف السوى للمجموعات الثلاث بسبب شعور افرادها بعدم التباعد عن الآخرين ، وبغض النظر عن مستوى تحصيلهم الدراسي ، بحيث يتشابه هذا الشعور عند كل من (الطلاب المرتفعين تحصيليا) و(الطلاب المتوسطين تحصيليا) والطلاب المنخفضين تحصيليا) .

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن تحديد (الطلاب المرتفعين

تحصيليا)و(الطلاب المنخفضين تحصيليا) في الدراسة الحالية قد تم في ضوء المجموع العام لامتحان شهادة الكفاءة المتوسطة لافراد عينة الدراسة . ومعلوم ان جميع افراد العينة من الناجحين في هذا الامتحان بحيث تساوت امامهم فرصة متابعة الدراسة في المرحلة الثانوية بغض النظر عن مستوى تحصيلهم الدراسي وبذلك لــــم يشعر الطالب المنخفض تحصيليا بالفشل او حتى بالاختلاف عن الآخرين من اقرانه ، كعدم قدرته على متابعة دراسته مثلا ، فالجميع ناجحون في نظر انفسهم وفي نظر الآخرين ، ومن ثم قد يسمــــح الباحث لنفسه بالقول بتقارب شعور كل من (الطلاب المرتفعين تحصيليا)والطلاب المنخفضين تحصيليا) بعدم التباعد عن الآخرين وبذلك قد يستطيع الباحث ان يجد تفسيراً او تبريراً لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في بعد (التباعد عن الآخرين) بين المجموعات الثلاث والذي يحسم القضية بشكل اوضح هو دراسات اخرى تأخذ بمتغيرات اخرى مع مفهوم الذات والتحصيل الدراسي .

ويمكن اجمال نتائج الدراسة الحالية في الاتي :-

- ١- الطلاب المرتفعون تحصيليا ، اكثر تقبلا لذاتهم من الطلاب المتوسطين والمنخفضين تحصيليا ، والفروق بينهم تسيــــــــر في اتجاه العلاقة الموجبه بين تقبل الذات الافضل ، ومستوى التحصيل الدراسي الاعلى .
- ٢- مفهوم الذات لدى الطلاب المرتفعين تحصيليا اكثر ايجابية منه لدى الطلاب المتوسطين والمنخفضين تحصيليا

وان العلاقة تسير ايضا في اتجاه الاطراد ، بين مفهوم الذات
والتحصيل الدراسي .

٣- تتشابه درجة تباعد الطلاب المرتفعين تحصيليا في التباعد
عن الآخرين مع درجة تباعد كل من الطلاب المتوسطين
والمنخفضين تحصيليا .

التطبيق التربوي للدراسة والتوصيات :

بينت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة موجبة بين كـل من تقبل الذات - كاحد أبعاد مفهوم الذات - ومفهوم الذات عموماً . وبين التحصيل الدراسي . وبالرغم من عدم وضوح اتجاه هـذه العلاقة - سواءً بالنسبة لنتائج الدراسة الحالية ، او غيرها مـن الدراسات الاخرى - الا انه يمكن اعتبار مفهوم الذات كعامـل من العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي .

لذلك ينبغي على القائمين على وضع البرامج التعليمية وتخطيط المناهج الدراسية ان يأخذوا في اعتبارهم مساعدة التلاميذ على تنمية مفهوم ايجابي عن الذات ، وذلك باتاحة فرص النشاط الحر ، وتدعيم الثقة في النفس وتهيئة فرص النجاح وتأكيد الذات امامهم وان تراعي هذه الجوانب عند التخطيط لمناهج الدراسة وبنائها ، فتعمل على اشباع ميول الطلاب وتلبية حاجاتهم ومساعدتهم على تحقيق ذاتهم .

ويراعى ذلك ايضاً في عملية اعداد المعلم وطريقة اختياره باعطائه برامج هادفة في مجال الصحة النفسية والارشاد النفسي وان تهيأ له الاسباب التي تساعد على تنمية مفهوم ايجابي عن ذاته ، كي يساعد طلابه على تقبل ذاتهم ، وفي تنمية مفهوم اكثر ايجابية عن ذاتهم لينعكس هذا - على مستوى ادائهم وتحصيلهم

الدراسي ، وفيما يلي بعض التوصيات التي قد تعين المدرس على مساعدة تلاميذه في ذلك . وجعلهم أكثر تقبلا لذواتهم وهي :

- ١- ان يعرف التلاميذ بحقيقة انفسهم وقد راثهم ، وهذا يتطلب منه الفهم الدقيق لسلوكهم ، ليتعرف هو اولا على ذوات التلاميذ ، ويكون مفهوم عنهم ، ومن ثم يعكس الجوانب الايجابية في هذا المفهوم الى التلاميذ .
- ٢- ان يتعرف على اهداف التلاميذ وغايتهم كي يستطيع فهم سلوكهم وتفسيره في ضوء هذه الاهداف .
- ٣- ان يتقبل كل تلميذ كما هو بما يمتلك من مواهب ، وما يشوبه من عيوب ، وما به من ايجابيات وسلبيات ، ويبين له انـه جدير بالثقة والاحترام بغض النظر عن مستوى قدراته ومستوى تحصيله الدراسي ، من أجل ان يثق التلميذ بالمدرس فيستطيع التعبير عن نفسه بحرية ، ودون شعور بأى تهديد مما يتيح للمدرس فرصة الاتصال بالتلميذ الاتصال المباشر وعلى نطاق أشمل ، والتعرف على قدراته وامكاناته بشكل اكبر فيعمل على ابراز افضلها بصدق وامانة دون مبالغة فـي الزيادة او النقصان ، وبذلك يساعد التلميذ على فهم ذاته وتقبلها .
- ٤- ان يساعد التلاميذ على الشعور بالنجاح ، بتوفير الفرص الكثيرة والمناسبة التي تمكنهم من تحقيق النجاح ، فلا يكون المستوى الذي يحدده للنجاح مرتفعا جدا من العسير تحقيقه ، مما يولد مشاعر العجز والفشل في نفوس التلاميذ ، ولا يكون

سهلا جدا لا يحتاج الى جهد يذكر ، ولا يثير لدى التلاميذ
أى اهتمام بل يجب ان يكون هناك درجة من التحدى فـي
العمل المطلوب يتناسب وقد رات كل تلميذ .

٥- ان ينظر المدرس الى اخطاء التلاميذ على انها جزء من عملية
التعلم فيقبلها دون ابداء السخط والاستياء ، مما يشعـر
التلاميذ بالا من ، ويدفعهم الى العمل دون قلق او خوف
من الفشل والوقوع في الخطأ والوصف بالغباء ، وبذلك
يكون المدرس هو المصدر الذى يلجأ اليه التلميذ عند الحاجة
دون خوف أو تردد .

دراسات مقترحة :

ينبثق عن الدراسة الحالية بعض الدراسات المستقبلية المقترحة مثل :

- ١- دراسة عن علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي ، بحيث تتضمن بعض المتغيرات الاخرى كالذكاء ، ومستوى الطموح ، وغيرها من المتغيرات والعوامل المؤثرة في مفهوم الذات ولم تتضمنها الدراسة الحالية . وتطبق بحيث تشمل مناطق المملكة المختلفة ، ويمكن ان تكون العينة مختلطة (بنين وبنات) وبذلك تكون الدراسة اهم وأشمل ويمكن تعميم نتائجها باطمئنان اكثر .
- ٢- دراسة تتناول بعض أبعاد مفهوم الذات المختلفة في علاقتها بالتحصيل الدراسي ، وتستخدم فيها اختبارات نوعية خاصة لقياس هذه الابعاد ، كما تستخدم فيها اختبارات تحصيلية مقننه ، ويمكن ان تتناول هذه الدراسات بعض الابعاد الواردة في الدراسة الحالية ، خاصة تلك التي كانت نتائجها سلبية (تقبل الاخرين) و(التباعد عن الاخرين) للتأكد من مدى صدقها .
- ٣- دراسات تتناول بعض العوامل التي يمكن ان يكون لها تأثير على مفهوم الذات لدى التلاميذ كأنماط التربية الاسرية . ونوع العلاقة بين المدرس والتلميذ .

الملاحق
—

ملحق رقم ١، كراسة تعليقات اختبار مفهوم الذات

اختبار مفهوم الذات

(للكتاب)

كراسة التعليقات

تأليف

الدكتور محمد عماد الدين اسماعيل

الناشر

مكتبة النهضة المصرية

محتوى الاختبار

ان اول مشكلة تصادف الباحث في الحصول على محتوى اختبار من هذا النوع هي مشكلة التمثيل . ما هي العبارات التي يمكن ان تكون عينة ممثلة لمفهوم الذات بابعاده المختلفة ، وما هي مصادر الحصول عليها ؟ . من التحليل السابق لمفهوم الذات يمكننا ان نتصور ان هناك نواح يستطيع الفرد ان يعبر عنها تعبيرا لغويا صريحا ونواح اخرى ، وان كانت تظهر في سلوكه الظاهري الا انه لا يستطيع ان يعبر عنها تعبيرا لغويا صريحا في المواقف العادية . تلك النواحي الاخيرة هي التي يمكن ان نسميها بالنواحي اللا شعورية في مفهوم الذات ، وهي التي يمكن ان تتحول الى نواح شعورية في مواقف العلاج النفسي . بمعنى آخر فان مواقف العلاج النفسي تشكل ظرفا مناسباً للتعبير عن الجوانب التي كانت في يوم من الايام جوانب لا شعورية في مفهوم الذات .

لهذا ولكي يكون تمثيل مفهوم الذات تمثيلا صادقا كان لابد ان نعتمد على مصدرين على الأقل انشقت منها العبارات التي يمكن ان تمثل مفهوم الذات . المصدر الاول هو حالات العلاج النفسي والمصدر الثاني عبارة عن اختبار مفتوح في وصف الذات . ولقد اضيف الى هذين المصدرين مصدر آخر هو اختبارات الشخصية .

اما المصدر الاول فهو الحالات التي عرضت للمؤلف اثناء خبرته العلاجية في العشر سنوات الماضية فقد جمع المؤلف جميع العبارات التي تصف الذات ما جاء على لسان هذه الحالات وعددها اكثر من سبعين حالة ، من مختلف الفئات المرضية ، وفي جميع المراحل العلاجية .

واما عن المصدر الثاني فهو عبارة عن اختبار غير مقيد يشتمل على السؤال الآتي : ما هي الصفات التي تحبها والتي لا تحبها في نفسك ، اكتب في هذا الوصف كل ما يمكن ان تقوله عن نفسك . وقد طبق هذا الاختبار على مائتين وخمسين طالبا من طلبة المدارس الثانوية ومثلهم من طلبة المعاهد العليا والجامعة . ولكي يوفر الجو النفسي للمستجيبين للكلام بحرية عن الذات ، فقد سبق اجراء الاختبار ببيان عن اهميته بالنسبة للبحث العلمي . وخير المبحوثون في كتابة الاسم او عدمه حسب ما يترأى لهم ، وقد اخضعت نتائج هذا الاختبار لعملية تحليل محتوى لاستخلاص العبارات المختلفة التي تصف الذات من اي ناحية من النواحي الاجتماعية او الانفعالية او المعرفية او غيرها .

واتد كان المحك في اختيار العبارات سواء من المصدر الاول أو من المصدر الثاني هو التحليل النظري لمفهوم الذات باعتباره ذلك المفهوم الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل ، وباعتبار ان هذه الاستجابات تتضمن حكما من احكام القيمة التي تضع الفرد في مكانة ما بالنسبة للعلاقات البيئية المختلفة وعلى ذلك فقد اغلقت العبارات التي تصف عرضا أو سلوكا خاصا مثل (احب دراسة المنطق) او (اخاف من الحشرات) ، واستبعدت العبارات التي تصف الفرد في قطاعات عامة من العلاقات الاجتماعية أو الانفعالية أو المعرفية أو الجمالية أو الاقتصادية الخ . وذلك مثل (اشعر بالنقص) أو (انا في مركز حسن بالنسبة لآقراني) (انا متعقل) أو ما الى ذلك .

ولقد اضيفت الى الحصيلة النهائية من العبارات التي جاءت من هذين المصدرين مجموعة اخرى من العبارات التي استخلصت من اختبارات الشخصية والتي لم تكن قد وردت عن طريق المصدرين الاولين .

وعن هذه المصادر الثلاثة تكون لدى المؤلف مجموعة من العبارات التي تمثل الذات بالمتسلسل
السابق الذكر عددها حوالي ٥٥٠ عبارة تقريبا . وقد اعتبر المؤلف أن مجموعة هذه العبارات تشكل
مجتمع الوحدات التي يمكن أن يشتق منها اختبار مفهوم الذات . وكانت الخطوة التالية هي اختيار
١٠٠ عبارة من هذه العبارات اختيارا عشوائيا كعينة ممثلة لهذا المجتمع . ومن هذه المائة عبارة
يتكون اختبار مفهوم الذات (للكبار) . وقد اختير العدد مائة لأنه يجمع بين صحة التمثيل وملائمة
الاختبار من حيث الوقت والمجهود . على أن هذه النقطة كانت موضع اختبار آخر كما سيلي .

تجربة الاختبار

لكن يتأكد الباحث من ملاءمة الاختبار للتطبيق من حيث الطول ومن حيث فهم العبارات ووضوحها ،
وما إلى ذلك من مشاكل التطبيق ، قام بتطبيقه على مجموعة من طلبة المدارس الثانوية مع سؤالهم عن أية
صعوبات قد تعترضهم ، وقد استتبع ذلك إعادة صياغة بعض العبارات . وقد تأكد الباحث بعد ذلك من
عدم وجود أي لبس في مفهوم التعليمات أو الاختبار ذاته . كذلك تأكد من أن المدة التي يستغرقها
الاختبار تقع في الحدود المعقولة دون ملل أو تعب .

صدق الاختبار

لكن يتأكد الباحث من صدق اختبار العبارات التي تمثل مفهوم الذات ، عند إلى مجموعة من المحكمين
مكونة من ثلاثة من اساتذة علم النفس للاشتراك . مع في هذا الحكم . فقد عرض المجموعة الكلية للعبارات
(قبل اجراء الاختبار العشوائي) ، على هؤلاء المحكمين ، بعد أن ناقش معهم التحديد الاجرائي لمفهوم
الذات وغير ذلك من الاعتبارات النظرية ، ثم طلب منهم استبعاد العبارات التي لا تتفق وهذا المفهوم ،
وبعد أن قام كل فرد من المحكمين بهذه العملية على حدة جمعت العبارات التي لم يحدث اجماع على
استبعادها ، ثم عقد اجتماع من المؤلف والمحكمين لمناقشة هذه العبارات ، وأخيرا استقر الجميع على
مجموعة من العبارات اعتبرت هي المجتمع الذي يمكن أن تختار منه عينة ممثلة يتكون منها اختبار مفهوم
الذات . وقد كان هذا المستوى المنطقي هو المحك لصدق الاختبار في هذه المرحلة . كذلك كان هو
محك الصدق بالنسبة لمعنى كل مقياس فرعي من المقاييس التي سيورد ذكرها فيما بعد .

ثبات الاختبار

اتخذ الباحث طريقة إعادة الاختبار لقياس مدى ثباته ، أي مدى استقرار نتائجه . ذلك أن الاختبار لا
يفترض مقدما تجانس وحداته . وبتطبيق الاختبار على مائة وعشرة حالات ، مرتين يفصلهما اسبوع واحد كان
عامل الارتباط بين نتائج المقاييس المختلفة في المرتين كالآتي :

- ١- مقياس التباين ١٩٤٢ ر .
 - ٢- مقياس تقبل الذات ١٩٦٧ ر .
 - ٣- مقياس تقبل الآخرين ١٩٥٧ ر .
- وهو جديدا . معاملات ارتباط ذات دلالة احصائية على مستوى اقل من ٠.١ ر .

تعليمات اجراء الاختبار

تقرأ التعاليم المكتوبة في كراسة الأسئلة قبل اجراء كل قسم من أقسام الاختبار .

طريقة القياس

تعتمد طريقة القياس في هذا الاختبار على تصنيف فقراته في تسع فئات تتدرج من صفر الى ٨ أو من عدم وجود الصفة بالمرء الى توفرها بأكبر درجة ممكنة . أى أن الطريقة هي طريقة التقدير الذاتي على ميزان تقدير مكون من تسع نقاط . والواقع أن هذه الطريقة في التقدير مشتقة من الطريقة التي استخدمها ثورستون في قياس الاتجاهات ، حيث كان يجمع عددا كبيرا من العبارات التي تقيس الاتجاه المطلوب قياسه ، ويعرض كل عبارة منها على مجموعة من المحكمين ليصل في النهاية الى وضع كل عبارة في خانة من إحدى عشرة خانة ، أى ليصل الى وزن كل عبارة على ميزان من ١١ نقطة . وبدلا من أن يطلب من المحكمين تقدير الاوزان للعبارات مقدما تركت العبارات على هذا المقياس لتقديرها بواسطة الشخص نفسه ، كما يحدث عادة في الاختبارات التي تقوم على موازين التقدير الذاتي . ويتراوح عدد النقاط عادة في موازين التقدير الذاتي من ٧ الى ١١ نقطة . وقد اختار الباحث الممدد ٩ اختباره مع عبارات الوصف الكيفي التي يمكن أن تصاحب كل نقطة والتي تسهل تحديد معناها . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد وجد من تجربة مبدئية على هذا الاختبار أن الممدد ٩ من الجوانب عدد يسمح بالتعبير عن الدقيق بين فئات التدرج فيه .

وباستطاعة - بهذه الطريقة لقياس مفهوم الذات - ان نحصل على تقدير الفرد لذاته كما هي في الواقع بتقديره لذاته كما يجب ان تكون عليه بواقعا على تقديره للشخص العادي . ولما كان من الممكن أن نحصل على هذه التقديرات جميعا في ظروف متطابقة . أى قبل ادماج الشخص في جماعة معينة ، فلا ، وبعد ادماجه فيها بفترة ، أو قبل العلاج النفسي وبعد ، لذا كان من الممكن ان نحصل من ذلك كله على مجموعة من العلاقات المتشابهة التي تعبر عنها بمجموعة محددة من معاملات الارتباط بين هذه التقديرات بعضها وبعض . وأخيرا فانه يمكننا أن نخضع هذه المصفوفة لنسوع من التحليل العاملي .

وباختصار فان هذه الطريقة تمكننا من قياس التغير في مفهوم الذات وعلاقته بالتغيرات الأخرى كمتغيرات الظروف العلاجية أو الثقافية أو غيرها مما يفترض تأثيره على مفهوم الذات . ولقد كان الفضل في تطوير هذه الطريقة في القياس النفسي لكل من ستيفنسن و تومسون اللذين تحدثا عن ايجاد معاملات الارتباط بين الأشخاص بدلا من ايجادها بين الاختبارات ثم ابتدعا ما يسمى بالتحليل العاملي المقلوب . لمصفوفات معاملات الارتباط التي يمكن أن نحصل عليها بهذه الطريقة . وذلك حلت كثيرا من مشاكل القياس التي كانت مغلقة في علم النفس . وأطلق على هذا الأسلوب الاحصائي الرمز (كيو) في مقابل (ر) الذي يرمز الى معامل الارتباط بين الاختبارات .

الابعاد المتضمنة في هذا الاختبار وطريقة قياسها

الابعاد المتضمنة في هذا الاختبار ستة وهي :

- ١- مفهوم الذات الواقعية .
- ٢- مفهوم الذات المثالية .
- ٣- مفهوم الشخص العادي .
- ٤- مقياس التباعد .
- ٥- مقياس تقبل الذات .
- ٦- مقياس تقبل الآخرين .

أما البعد الاول فهو عبارة عن التقديرات التي يعطيها المفحوص للصفات التي تتضمنها العبارات من حيث درجة توفرها في ذاته كما يراها في الواقع أو كما هي عليه في الواقع (أنظر التعليمات) .
أما البعد الثاني فهو عبارة عن التقديرات التي يعطيها المفحوص عن نفس الصفات من حيث درجة توفرها في ذاته كما يجب أن تكون عليه (أنظر التعليمات) .
وأما البعد الثالث فهو عبارة عن تقديرات المفحوص لنفس الصفات من حيث درجة توفرها في الشخص العادي (أنظر التعليمات) .

ولا توجد درجة كلية بالنسبة لأي بعد من هذه الابعاد الثلاثة وإنما تستخدم الدرجات الجزئية هنا لمعرفة التغيير الذي قد يعثر أي منها مع تغيير ظروف الفرد ، كما ورد ذكره في الفقرة السابقة .
كذلك تستخدم هذه الدرجات لإيجاد العلاقات المختلفة بين هذه الابعاد الثلاثة ، وكذلك لمعرفة التغيير الذي قد يلحق بهذه العلاقات . ثم أخيراً لمعرفة ما إذا كانت هناك عوامل معينة تتدخل في هذا كله . فالدرجات الجزئية هنا إنما تقوم أفراد المجموعة في اختبار عادي . أما الفرد في الظروف المختلفة أو بالنسبة لهذه المفاهيم المختلفة ، فيقوم في هذه الحالات مقام الاختبارات المختلفة .
والى جانب هذا تستخدم درجات المفاهيم الثلاثة الأخرى كما يلي :

١- مقياس التباعد : ونحصل على درجة الفرد على هذا المقياس من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية والتقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي وذلك بأن يقوم الفاحص بإيجاد حاصل طرح درجات مفهوم الذات الواقعية من درجات مفهوم الشخص العادي أو بالعكس أي بدون علامات جبرية ، وذلك بالنسبة لكل فقرة من فقرات الاختبار على حدة وبعبارة أخرى يقوم الفاحص بإيجاد الفرق المطلق بين تقدير المفحوص لذاته كما هي في الواقع وتقديره للشخص العادي في كل فقرة من فقرات الاختبار . ثم يقوم الفاحص بعد ذلك بجمع هذه الفروق لكي يحصل على الدرجة الكلية في مقياس التباعد ، وسوف نعرض لمعنى الدرجة على هذا المقياس فيما بعد .

٢- مقياس تقبل الذات : ونحصل على درجة الفرد عليه من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الذات الواقعية والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية وذلك بنفس الطريقة السابقة . أما معنى الدرجة على هذا المقياس فسوف نعرض لها فيما بعد .

٣- مقياس تقبل الآخرين : ونحصل على درجة الفرد عليه من الفرق المطلق بين التقديرات التي تكون مفهوم الشخص العادي والتقديرات التي تكون مفهوم الذات المثالية وذلك بنفس الطريقة التي اتبعت في حالة المقياسين السابقين . أما معنى الدرجة فسيلي فيما بعد .

معنى الدرجة على المقاييس الفرعية

أولاً : في مقياس (التباعد) تدل الدرجة المنخفضة على أن الفرد يشعر بأنه قريب من الشخص العادي أو أنه مثل معظم الناس الآخرين ، وعلى ذلك يمكن أن يقال إن مفهومه عن ذاته أنه شخص عادي . ولتقريب هذا المفهوم من الأذهان يصح أن نشير إلى وجه الشبه بينه وبين مفهوم التواضع بالمعنى الدارج .

أما الدرجة المرتفعة على هذا المقياس فتعني أن الفرد يشعر بالنقص، أو شعرا بالثقل .
ذلك أن بعد الذات عن الشخص العادي أما أن يكون بالزيادة أو النقصان . وفي كلتا الحالتين تسم
الدرجة عن نوع من سوء التكيف الاجتماعي .

ثانيا : في مقياس (تقبل الذات) تعبر الدرجة المنخفضة عن تقبل الفرد لذاته ، ذلك أنه كلما قل
الفرق بين تصور الفرد لذاته كما هي عليه في الواقع وبين تصوره لما يجب أن يكون عليه ، كان
راضيا عن نفسه . على أن انعدام الفرق كلية يدل على أن مستوى الطموح عند درجة الصفر وهذا
يعني أن الفرد لا يستغل جميع إمكانياته ، وربما كان ذلك ناتجا إما عن عدم اهتمام الفرد بما حوله أو عن
مخالفة في تقديره لذاته . وكلتا الحالتين تتم عن شخصية غير سوية .

أما الدرجة العالية على هذا المقياس فتدل على وجود مستوى طموح عال . وإذا كان الفرق كبيرا
بين فكرة الشخص عن نفسه وبين ما يتخذه لنفسه من مثل ، أي إذا كان الشخص يضع لنفسه أهدافا
أعلى من مثاله بكثير ، فإنه قد يعرض نفسه للشعور الدائم بخيبة الأمل والفشل والاحباط واصغار الذات
إذا احتمل ألا يصل أبدا إلى تحقيق غاياته التي رسمها بعيدا عن الواقع . وهذا نوع من سوء التكيف
الانفعالي .

ثالثا : في مقياس (تقبل الآخرين) تعبر الدرجة عن مدى الفرق بين تصور الفرد لما يجب أن يكون
عليه وتصوره للشخص العادي . وإذا كان لنا أن نعتبر تصوره لما يجب أن يكون عليه هو تصور للشخص
المثالي ، وأن الشخص العادي هو تصوره لمعظم أفراد مجتمعه ، كان مثل هذا الفرق يدل على مستوى
تقبل الفرد للمجتمع الذي يعيش فيه . أي مدى ارتفاعه في نظره إلى مستوى الشخص المثالي أو انخفاضه
عنه .

وعلى أية حال فإن كل هذه المعاني لا تزال في حاجة إلى بحث أبعده وإلى زيادة في التحقيق .

المعايير

بتطبيق الاختبار مجموعة من طلبة المدارس الثانوية والمعاهد العليا والكليات عدد ٤٥٠ طالبا ،
حصل الباحث على المعايير الآتية ، وهي تمثل الدرجات المعيارية المعدلة ذات المتوسط ١٠٠ والانحراف
المعياري ١٥ ، التي تقابل كل درجة من الدرجات الخام ، وذلك بالنسبة لمقاييس التباعد وتقبل الذات
وتقبل الآخرين .

جدول الدرجات المعيارية المحددة لتدريس التفاضل

الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام
١١٤	٢٧٥	٨٦	١٤٥	٥٦	١٠
١١٥	٢٨٠	٨٧	١٥٠	٥٧	١٥
١١٦	٢٨٥	٨٨	١٥٥	٥٩	٢٠
١١٧	٢٩٠	٨٩	١٦٠	٦٠	٢٥
١١٨	٢٩٥	٩٠	١٦٥	٦١	٣٠
١١٩	٣٠٠	٩١	١٧٠	٦٢	٣٥
١٢١	٣٠٥	٩٢	١٧٥	٦٣	٤٠
١٢٢	٣١٠	٩٣	١٨٠	٦٤	٤٥
١٢٣	٣١٥	٩٤	١٨٥	٦٥	٥٠
١٢٤	٣٢٠	٩٦	١٩٠	٦٦	٥٥
١٢٥	٣٢٥	٩٧	١٩٥	٦٧	٦٠
١٢٦	٣٣٠	٩٨	٢٠٠	٦٨	٦٥
١٢٧	٣٣٥	٩٩	٢٠٥	٦٩	٧٠
١٢٨	٣٤٠	١٠٠	٢١٠	٧١	٧٥
١٢٩	٣٤٥	١٠١	٢١٥	٧٢	٨٠
١٣٠	٣٥٠	١٠٢	٢٢٠	٧٣	٨٥
١٣١	٣٥٥	١٠٣	٢٢٥	٧٤	٩٠
١٣٢	٣٦٠	١٠٤	٢٣٠	٧٥	٩٥
١٣٤	٣٦٥	١٠٥	٢٣٥	٧٦	١٠٠
١٣٥	٣٧٠	١٠٦	٢٤٠	٧٧	١٠٥
١٣٦	٣٧٥	١٠٨	٢٤٥	٧٨	١١٠
١٣٧	٣٨٠	١٠٩	٢٥٠	٧٩	١١٥
١٣٨	٣٨٥	١١٠	٢٥٥	٨٠	١٢٠
١٣٩	٣٩٠	١١١	٢٦٠	٨١	١٢٥
١٤٠	٣٩٥	١١٢	٢٦٥	٨٢	١٣٠
١٤١	٤٠٠	١١٣	٢٧٠	٨٤	١٣٥
				٨٥	١٤٠

جدول الدرجات المعدلة لقياس ثقل الذات

الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام
١٢٤	٢٧٥	٩٨	١٤٥	٧٠	١٠
١٢٥	٢٨٠	٩٩	١٥٠	٧١	١٥
١٢٦	٢٨٥	١٠٠	١٥٥	٧٢	٢٠
١٢٧	٢٩٠	١٠١	١٦٠	٧٣	٢٥
١٢٨	٢٩٥	١٠٢	١٦٥	٧٤	٣٠
١٢٩	٣٠٠	١٠٣	١٧٠	٧٦	٣٥
١٣٠	٣٠٥	١٠٤	١٧٥	٧٧	٤٠
١٣١	٣١٠	١٠٥	١٨٠	٧٨	٤٥
١٣٢	٣١٥	١٠٦	١٨٥	٧٩	٥٠
١٣٣	٣٢٠	١٠٧	١٩٠	٨٠	٥٥
١٣٤	٣٢٥	١٠٨	١٩٥	٨١	٦٠
١٣٥	٣٣٠	١٠٩	٢٠٠	٨٢	٦٥
١٣٦	٣٣٥	١١٠	٢٠٥	٨٣	٧٠
١٣٧	٣٤٠	١١١	٢١٠	٨٤	٧٥
١٣٨	٣٤٥	١١٢	٢١٥	٨٥	٨٠
١٣٩	٣٥٠	١١٣	٢٢٠	٨٦	٨٥
١٤٠	٣٥٥	١١٤	٢٢٥	٨٧	٩٠
١٤١	٣٦٠	١١٥	٢٣٠	٨٨	٩٥
١٤٢	٣٦٥	١١٦	٢٣٥	٨٩	١٠٠
١٤٣	٣٧٠	١١٧	٢٤٠	٩٠	١٠٥
١٤٤	٣٧٥	١١٨	٢٤٥	٩١	١١٠
١٤٥	٣٨٠	١١٩	٢٥٠	٩٢	١١٥
١٤٦	٣٨٥	١٢٠	٢٥٥	٩٣	١٢٠
١٤٧	٣٩٠	١٢١	٢٦٠	٩٤	١٢٥
١٤٨	٣٩٥	١٢٢	٢٦٥	٩٥	١٣٠
١٤٩	٤٠٠	١٢٣	٢٧٠	٩٦	١٣٥
				٩٧	١٤٠

جدول الدرجات السارية المفعول لتقاسم تقابل الآخرين

الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام	الدرجة المعيارية	الدرجة الخام
١٠٦	٢٨٠	٨١	١٤٥	٥٦	١٠
١٠٧	٢٨٥	٨٢	١٥٠	٥٧	١٥
١٠٨	٢٩٠	٨٣	١٥٥	٥٨	٢٠
١٠٩	٢٩٥	٨٤	١٦٠	٥٩	٢٥
١٠٩	٣٠٠	٨٥	١٦٥	٦٠	٣٠
١١٠	٣٠٥	٨٦	١٧٠	٦١	٣٥
١١١	٣١٠	٨٧	١٧٥	٦٢	٤٠
١١٢	٣١٥	٨٨	١٨٠	٦٣	٤٥
١١٣	٣٢٠	٨٨	١٨٥	٦٤	٥٠
١١٤	٣٢٥	٨٩	١٩٠	٦٥	٥٥
١١٥	٣٣٠	٩٠	١٩٥	٦٦	٦٠
١١٦	٣٣٥	٩١	٢٠٠	٦٧	٦٥
١١٧	٣٤٠	٩٢	٢٠٥	٦٧	٧٠
١١٨	٣٤٥	٩٣	٢١٠	٦٨	٧٥
١١٩	٣٥٠	٩٤	٢١٥	٦٩	٨٠
١١٩	٣٥٥	٩٥	٢٢٠	٧٠	٨٥
١٢٠	٣٦٠	٩٦	٢٢٥	٧١	٩٠
١٢١	٣٦٥	٩٧	٢٣٠	٧٢	٩٥
١٢٢	٣٧٠	٩٨	٢٣٥	٧٣	١٠٠
١٢٣	٣٧٥	٩٨	٢٤٠	٧٤	١٠٥
١٢٤	٣٨٠	٩٩	٢٤٥	٧٥	١١٠
١٢٥	٣٨٥	١٠٠	٢٥٠	٧٦	١١٥
١٢٦	٣٩٠	١٠١	٢٥٥	٧٧	١٢٠
١٢٧	٣٩٥	١٠٢	٢٦٠	٧٧	١٢٥
١٢٨	٤٠٠	١٠٣	٢٦٥	٧٨	١٣٠
١٢٩	٤٠٥	١٠٤	٢٧٠	٧٩	١٣٥
١٣٠	٤١٠	١٠٥	٢٧٥	٨٠	١٤٠

ملحق رقم ٢، كراسة اسئلة اختبار مفهوم الذات.

اختبار مفهوم الذات

(للذكور)

كراسة الاسئلة

تأليف

دكتور محمد احمد غالى

الدكتور محمد عماد الدين سامين

الناشر

مكتبة النهضة المصرية
١ شارع صلاح الدين - القاهرة

تعليقات

ستجد في الصفحات التالية عبارات أو جمل يتضمن كل منها صفة من الصفات . هذه الصفات لا يتساوى فيها للناس جميعاً بالطبع ، بل يختلف كل منهم عن الآخر من حيث الدرجة التي تتوفر بها عنده هذه الصفة أو تلك . والمطلوب منك :

أولاً : أن تعطى نفسك درجة في كل صفة من هذه الصفات وذلك بحسب فكرتك أنت عن نفسك أو بحسب ما تراه من حيث مدى توفر هذه الصفة فيك . وطريقة ذلك :

١ - تناول ورقة الإجابة وفقاً رصاصاً .

٢ - اقرأ كل عبارة من العبارات التي تقابل عليها هذه السكراسة جيداً .

٣ - إذا كنت ترى أن الصفة التي تتضمنها العبارة لا توجد لديك بأى درجة من الدرجات ، أى لا توجد لديك ، بالمرّة ، ، فضع علامة (X) بالقلم الرصاص أمام رقم العبارة في خانة صفر وهي الخانة التي كتب عنوانها كلمة ، بالمرّة ، .

٤ - أما إذا كنت ترى أن الصفة تتوفر لديك ، بأكثر درجة ممكنة أى بدرجة كبيرة جداً جداً فضع علامة X بالقلم الرصاص أمام رقم العبارة في الخانة رقم ٨ ولأن عنوانها ، أكثر درجة ، .

٥ - وإذا كنت ترى أن الصفة تتوفر لديك بدرجة متوسطة فضع العلامة أمام رقم العبارة في الخانة رقم ٤ وهي التي عنوانها متوسطة .

٦ - أما إذا كانت الصفة تتوفر لديك بدرجة ما من الدرجات التي تتراوح بين هذه الحدود الثلاثة فاختر الدرجة المناسبة وضع العلامة في الخانة التي توجد تحت هذه الدرجة وأمام رقم العبارة .

تذكر أن عليك أن تقدر مدى توفر الصفة التي تتضمنها كل عبارة ، في نفسك ، تبعاً لما تراه أنت . وسوف نحدد تقدير ك بدرجة ما من الدرجات التي تتراوح ما بين الصفر و ٨ أو بناء على ما إذا كانت الصفة لا توجد لديك ، بالمرّة ، أو توجد لديك بدرجة ، نادرة ، أو ، بسيطة ، ، أو بدرجة أقل من المتوسط ، أو بدرجة ، متوسطة ، أو بدرجة ، أعلى من المتوسط ، أو بدرجة ، كبيرة ، أو ، كبيرة جداً ، أو ، بأكثر درجة ممكنة ، .

اجمل تقديرك بناء على فكرتك أنت من نفسك كما هي في الواقع . ولا تأس أن تضع العلامة أمام رقم العبارة بالقلم الرصاص وفي الخانة الصحيحة . لا تترك عبارة بدون تقدير .

والآن ابدأ في التقدير ، وبعد أن تتم الاختبار جميعه اقرأ الفقرة التالية .

نانياً : بعد أن نكون قد فرغت من ملء ورقة الإجابة بالقلم الرصاص تناول القلم الأحمر ، سر في الاختبار كما فعلت في المرة السابقة ولكن بدلاً من تقديرك للصفة كما تراها في نفسك أنت ، المطلوب

منك هو ان تقدر الصفة كما تتوفر لدى الشخص المادى . او لدى الناس عامة من وجهة نظرك
انت . وذلك على نفس ورقة الإجابة .

خذ مثلا العبارة التي تقول : أنا ذكي ، ليس المطلوب منك هو أن تعبّر عما يراه الناس في
أنفسهم . فقد يرى الناس في أنفسهم عادة أنهم أذكىاء ، وقد يقولون عن أنفسهم أنهم أذكىاء وهم
في الواقع غير أذكىاء . كل هذا لا يهمنا هنا ، بل المهم هو رأيك أنت في درجة ذكاء الرجل
المادى أو الدرجة التي تتوفر بها صفة الذكاء في الناس عامة من وجهة نظرك أنت . وكذلك
الحال في كل صفة أخرى ضح علامتك في كل مرة بالقلم الأحمر .

بعد أن فرغ من هذا الجزء . من الاختبار اقرأ الفقرة التالية .

ثانياً : بعد أن تكون قد فرغت من الجزء من الأولين من الاختبار ، وبعد أن تكون قد
حسنت على فترة راحة كافية تناول ورقة الإجابة نفسها للمرة الثالثة وقلماً أزرق . سر في الاختبار
كما فعلت في المرة الأولى ولكن بدلاً من تقديرك لنفسك كما هي في الواقع المطلوب منك هو أن
تقدر نفسك كما أن تحب أن تكون عليه . اقرأ العبارة جيداً ثم اعط لكل صفة الدرجة التي
تحب ونود أن تتوفر بها لديك . أو بمعنى آخر قدر الصفات كما يمكن أن توجد في الشخص الذي
تحب أن تكون مثله .

ملاحظة عامة :

سوف تستخدم نفس ورقة الإجابة لتضع عليها ثلاث علامات بثلاثة أقلام مختلفة الألوان
كما سبق يراه . ولذا يستحسن أن تجعل علامتك صغيرة وواضحة حتى لا تختلط العلامات في حالة
ما إذا وضعت أكثر من علامة في نفس الخانة .

الاختبار

- | | |
|--|--|
| <p>٢٧ - أظالب نفسي بالشئ الكثير</p> <p>٢٨ - أنا أهل للثقة .</p> <p>٢٩ - أنا عنيد الى حد ما .</p> <p>٣٠ - أنا راض عن نفسي .</p> <p>٣١ - استغل وقت فراغى استغلالا طيبا .</p> <p>٣٢ - استطيع أن أعبر عن نفسي بحرية .</p> <p>٣٣ - لا يمكن الاعتماد على</p> <p>٣٤ - لا أعل الى قراراتى بنفسي</p> <p>٣٥ - أخاف من مواجهة الآخرين</p> <p>٣٦ - حياتى مليئة بالمتاعب .</p> <p>٣٧ - أنا شخص خنوع .</p> <p>٣٨ - أكره اهلواي .</p> <p>٣٩ - انتقاد بسهولة لرأى الآخرين .</p> <p>٤٠ - أشعر دائما بالمهانة</p> <p>٤١ - أشعر باليأس .</p> <p>٤٢ - أنا فاشل .</p> <p>٤٣ - أنا خجول .</p> <p>٤٤ - أنا شخص متباعد عن الناس .</p> <p>٤٥ - أشك فى قدرتى الجسميه .</p> <p>٤٦ - أنا أشبه الآخرين كثيرا .</p> <p>٤٧ - أجد صعوبة كبرى فى ضبط نزعاتى</p> <p>٤٨ - أحاول ألا أفكر فى مشكلاتى .</p> <p>٤٩ - أشعر بالنقص .</p> <p>٥٠ - يهمنى أن أعرف كيف أبد و للآخرين .</p> <p>٥١ - أنا شخص متعقل .</p> <p>٥٢ - يمكننى أن أقرر شيئا وأثبت على قرارى .</p> <p>٥٣ - إننى أفهم نفسي .</p> <p>٥٤ - أنا شخص يعتمد على (أستطيع أن</p> <p>أتحمل المسئولية) .</p> | <p>١ - احتاج الى شخص آخر يد فعنى الى عمل الأشياء</p> <p>٢ - غالبا ما ألوم نفسي على أفعالى</p> <p>٣ - علاقاتى بالآخرين قوية .</p> <p>٤ - أعتبر نفسي مسئولا عما ألقيه من متاعب .</p> <p>٥ - شخصيتى جذابة بالنسبة للآخرين</p> <p>٦ - من الصعب التحكم فى نزعاتى العدوانية</p> <p>٧ - أنا متمركز حول ذاتى</p> <p>٨ - ان أشد معاركى هى معركتى مع نفسي .</p> <p>٩ - أشعر أن علي أن أدفع نفسي دفعا لانجاز الأشياء .</p> <p>١٠ - غالبا ما أشعر أننى غير راض .</p> <p>١١ - أميل الى أن أكون حذرا بالنسبة للناس الذين أشعر فيما بعد أنهم كانوا أكثر مودة مما كنت أتوقع .</p> <p>١٢ - غالبا ما أنتقد الآخرين .</p> <p>١٣ - أشعر بالذنب فى معظم الأحيان .</p> <p>١٤ - أشعر بأننى عديم النفع .</p> <p>١٥ - أتصرف مثلما يتصرف الآخرون .</p> <p>١٦ - أقدر ذاتى حق قدرها .</p> <p>١٧ - لا أثق بنفسي .</p> <p>١٨ - أشعر بأننى مشوش .</p> <p>١٩ - أشعر بأننى عصبي .</p> <p>٢٠ - أشعر بأننى متفوق .</p> <p>٢١ - أشعر بأننى مبيل الفكر .</p> <p>٢٢ - أنا محبوب من أقرانى .</p> <p>٢٣ - أشعر بأننى مختلف عن الآخرين .</p> <p>٢٤ - أشعر بأننى لا أنجز شيئا .</p> <p>٢٥ - ضبط النفس ليس مشكلة بالنسبة لى .</p> <p>٢٦ - أنا مجد فى عملى .</p> |
|--|--|

- ٧٨ - أرى اننى أضطر الى حماية نفسى عن
ضيق الادعاء والتبريرات .
- ٧٩ - أخاف من المواقف الجديدة .
- ٨٠ - ارادتى قوية .
- ٨١ - أنا يائس .
- ٨٢ - أنا عديم الحيلة .
- ٨٣ - أنا طموح .
- ٨٤ - أنا أجد الاختلاط بالآخرين .
- ٨٥ - أنا أجد المباداة .
- ٨٦ - أنا متسامح .
- ٨٧ - أنا منافس قوى .
- ٨٨ - أنا أنانى .
- ٨٩ - أنا سريع البديهة .
- ٩٠ - أشعر بأننى ناضج عاطفيا .
- ٩١ - أشعر بأننى معتمد على نفسى .
- ٩٢ - يحبنى معظم الذين يعرفونى .
- ٩٣ - أستطيع أن أتقبل معظم القيم
والمعايير الاجتماعية .
- ٩٤ - أنا ذكى .
- ٩٥ - القيم والمعايير الخاصة بى قليلة .
- ٩٦ - أنا متفائل .
- ٩٧ - أشعر بأننى لا أستطيع أن أواجه
الحقائى .
- ٩٨ - لا أحب نفسى .
- ٩٩ - أشعر بالخوف من الفشل فى أى شىء
أحاول أن أقوم به .
- ١٠٠ - أشعر بالاسترخاء ولا يؤرقنى
شىء .

- ٥٥ - أشعر غالبا برغبة فى العدوان .
- ٥٦ - أحب أن أثبت ذاتى .
- ٥٧ - أستطيع أن أعيش فى وئام مع من حولى .
- ٥٨ - أنا مندفع .
- ٥٩ - أنا متسلط .
- ٦٠ - أشعر بأننى عديم الشعور .
- ٦١ - أخاف من الاختلاف مع الآخرين .
- ٦٢ - لا أستطيع أن أصمم على شىء .
- ٦٣ - أنا مضطرب .
- ٦٤ - لا أحس بأى حرج عند دخولى أى مكان عام .
- ٦٥ - أنا متفائل .
- ٦٦ - أنا غير مستقر .
- ٦٧ - أنا مرتاح البال .
- ٦٨ - أنا قادر على التأثير فى الآخرين .
- ٦٩ - أنا فى مركز طيب بالنسبة لأقرانى .
- ٧٠ - أنا ناجح فى حياتى .
- ٧١ - عادة ما أشعر بالوحدة وأنا فى وسط جمع
من الناس .
- ٧٢ - أشعر بعدم الأمن .
- ٧٣ - لا أشعر بارتياح وأنا أتحدث الى شخص
آخر .
- ٧٤ - أخاف مما يعتقد الناس عنى .
- ٧٥ - لا أحترم نفسى .
- ٧٦ - أحجم عن مواجهة أزمة أو صعوبة .
- ٧٧ - لا أشعر أننى أقل من أى شخص آخر .

ملحق رقم ٣، (الصفحة الاولى من ورقة اجابة اختبار مفهوم الذات)

تأليف

ورقة الإجابة

اختبار مفهوم الذات للإكبار

الدكتور محمد عبد العزيز إسماعيل

المن

الإسم

مهنة الوالد

السنة الدراسية أو العمل

الدرجة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	الدرجة
مفهوم الدرجة في الفقرة رقم	فائدة	فائدة	أقل من للتوسط	أكثر للتوسط	أكبر من للتوسط	بعض	بعض	أكبر درجة	الدرجة
١									الدرجة
٢									الدرجة
٣									الدرجة
٤									الدرجة
٥									الدرجة
٦									الدرجة
٧									الدرجة
٨									الدرجة
٩									الدرجة
١٠									الدرجة
١١									الدرجة
١٢									الدرجة
١٣									الدرجة
١٤									الدرجة
١٥									الدرجة
١٦									الدرجة
١٧									الدرجة
١٨									الدرجة
١٩									الدرجة
٢٠									الدرجة
٢١									الدرجة
٢٢									الدرجة
									المجموع

ملحق رقم (٤)

درجات الطلاب المتفوقين تحصيليا في امتحان شهادة الكفاءة وفي أبعاد مفهوم الذات الثلاثة

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١	١٨٨٣	٤٥٥	٠١٢	٤٥١
٢	١٨٢٩	٢٨٨	١٠١	٣٦٩
٣	١٨٥٩	١١٦	١٥٢	١٠٣
٤	١٨٤١	٩٥	١٥٢	٢١٠
٥	١٨٣٣	١٢٢	١٩٣	٢٢٨
٦	١٨٣٠	٣٤٤	١٦٥	٣٦٨
٧	١٨١٣	١٧٦	١٠٥	٢٥٢
٨	١٨١٣	٢٠٩	١٨٢	٣٠٣
٩	١٨١٢	١٩٣	٣٣٧	٢٦٥
١٠	١٨١١	٢٢٥	٣٠٢	٢٤٩
١١	١٨٠٨	١٢٢	١٣٤	١١٨
١٢	١٨٠٢	١٦٢	١١٢	٠٩٠
١٣	١٧٩٨	١٥٢	١٤٣	٢٠٣
١٤	١٧٨٦	١٢٩	١٣٠	١٧٢
١٥	١٧٨٣	٠٩٠	١١٧	١٤٩
١٦	١٧٨٣	١٩٠	٠٥٢	٢٢٠
١٧	١٧٧٢	٠٣٩	٠٤٩	٠٦١
١٨	١٧٦٢	١٨٠	١٥٧	٢٩٥
١٩	١٧٦١	١٢٠	٠٧٢	١٩٢
٢٠	١٧٦١	١٩٣	٠٧٠	٢٤١

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٢١	١٧٥٢	١٢٢	١٢٢	١٧٠
٢٢	١٧٥٢	٣١٢	٣٦٨	٣١٥
٢٣	١٧٤٩	١٤٦	١٥٤	١٩١
٢٤	١٧٤٨	١٥١	١٨٢	٢٩٥
٢٥	١٧٤٧	١٩١	١١٩	٢١٧
٢٦	١٧٤٦	٣١٢	١٧٦	٤٠٩
٢٧	١٧٤٥	١٠٠	١٣٠	١٢٣
٢٨	١٧٤٣	١١٧	١٧٠	١٧٦
٢٩	١٧٤٢	٣٠٦	١٥٠	٤٢١
٣٠	١٧٤١	٢١٠	٢٨٥	٢٨١
٣١	١٧٣٩	١٧٧	١٣١	١٨٢
٣٢	١٧٢٧	١٠٤	٠٥٥	١١٤
٣٣	١٧٢١	٢٠٣	١٢٩	٢٩٤
٣٤	١٧١٩	٣٦٠	٠٣٢	٣٥٤
٣٥	١٧١٧	٢١٠	٠٩١	١٥١
٣٦	١٧١٤	١١٨	١٣٠	١٨١
٣٧	١٧١٣	٣٤٠	٠٧١	٣٨٩
٣٨	١٧١٢	٢٠٨	٢٨٤	٣٢٠
٣٩	١٧٠٧	٢٣٢	٠٧٤	٢٤٢
٤٠	١٧٠٦	٢٦٧	٢١٩	٣٠٨

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٤١	١٠٧٣	٢١٧	٣٠٦	٢٥٢
٤٢	١٦٩٩	١٠١	٠٥٩	١٣٧
٤٣	١٦٩٩	١٨٠	٠٩٩	٢٠٣
٤٤	١٦٩٦	١٩٧	١٦٩	٢٨١
٤٥	١٦٩٥	٢٢٠	٠٩٦	٢٣١
٤٦	١٦٩٤	١٩٤	١٣٣	١٥٤
٤٧	١٦٨٨	٢١٨	٠٨٥	٢٤٣
٤٨	١٦٨٢	١٣٤	٢١٢	١٨٠
٤٩	١٦٨٠	١١٩	١٣٨	١٦٦
٥٠	١٦٧٩	١٥٤	٢٢٤	٢٢٨
٥١	١٦٧٧	٢١٥	٠٨٦	٢٦٦
٥٢	١٦٧٥	١٨٢	٠٩٧	٢٥٩
٥٣	١٦٧٣	١٧٢	٢٤٤	٣١٣
٥٤	١٦٦٧	١٣١	١٦٠	٢١٥
٥٥	١٦٦٣	٢٠٣	١١٥	٢٤١
٥٦	١٦٦٢	١٢٩	٢٠١	٢٩٤
٥٧	١٦٦٠	١٢٦	١٦٠	١٨٠
٥٨	١٦٥٨	٢٥٨	١٢٩	٢٦١
٥٩	١٦٥٦	٢٠٧	٢٧١	٣٤٧
٦٠	١٦٥٥	٤٧٠	٠١٥	٤٥٢

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٦١	١٦٥٣	١٩٨	٠٨٩	٢٤٥
٦٢	١٦٥٢	٣٣٩	١٩٤	٣٦٦
٦٣	١٦٤٦	٦٤٤	١٩٣	٣٢٦
٦٤	١٦٤٦	١٦٠	٢٥٥	٣٣٠
٦٥	١٦٤٥	١٦٦	١٧٤	١٦٣
٦٦	١٦٤٥	١٧٨	١٠١	١٩٠
٦٧	١٦٤٤	١٨٠	٢٢٥	٢٧١
٦٨	١٦٤٤	١٢١	٢٠٤	٣٠٧
٦٩	١٦٤٣	٤٢	٠٩٢	٠٨٠
٧٠	١٦٤٠	١٥٢	١١١	١٩٧
٧١	١٦٣٩	١٣٧	٣٠٧	٣٢٨
٧٢	١٦٣٤	٢٠٦	٢٤٠	٢٥٣
٧٣	١٦٢٩	١٨٧	٢٧٤	١٧٨
٧٤	١٦٢٨	١٢٤	٠٩٦	١٤٢
٧٥	١٦٢٦	١٠٣	٠٣٥	١٠٨
٧٦	١٦٢٥	٣٧٣	١٧٢	٣٦٧
٧٧	١٦٢١	٢٠٧	٢٧٠	٢٦٢
٧٨	١٦١٨	٢٥٥	٠٤٣	٢٧١
٧٩	١٦١٧	٠٦٤	٠٩٨	١٣٨
٨٠	١٦١٦	١٦٦	١٥٢	١٣٦

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٨١	١٦١٤	٢٧١	٠١١	٢٦٢
٨٢	١٦٠٥	٢٧٠	١٣٧	٣٤٤
٨٣	١٦٠٣	٣٠٧	١٧٦	٢٩٠
٨٤	١٦٠٣	٠٠٣	١٣٣	١٣٤
٨٥	١٦٠٢	١٣٤	١٥٨	٢٠٨
٨٦	١٥٩٩	١٣٤	١٢٦	٢٠١
٨٧	١٥٩٨	١٤٤	١٠١	٢٠٣
٨٨	١٥٩٧	١٦٠	١٩١	٢٣٧
٨٩	١٥٩٧	١٢٧	١٢٦	٢٢١
٩٠	١٥٩٧	١٥٦	٢١٣	٢٥١
٩١	١٥٩٥	٣٣٠	٠٥٦	٣٥٣
٩٢	١٥٩٣	٢٨٨	١٦٢	٣٥١
٩٣	١٥٩١	١٧٤	١٥٤	٢٧٣
٩٤	١٥٨٨	١٩٠	١٨٥	٢٤٢
٩٥	١٥٨٥	٢٨٨	٢١١	٢٧١
٩٦	١٥٨٥	٢٢٤	١٣٨	٢٧٩
٩٧	١٥٨٢	١٥٤	٠٨٩	٢١٩
٩٨	١٥٧٨	٠٩٤	١٥٦	١٨٢
٩٩	١٥٧٧	١٨٣	١٩٣	٣٥٤
١٠٠	١٥٧٣	٢٠٣	١٩٢	١٨٧

الرقم السلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٠١	١٥٧٢	٢٤٢	١٦١	٢٠٣
١٠٢	١٥٧١	٢٠٨	١٤٣	٢٢٦
١٠٣	١٥٧٠	٣٢٣	٢٧٦	٢٧٨
١٠٤	١٥٦٧	١٤٧	١٧٣	٢٠١
١٠٥	١٥٦٧	١٦٠	٢٣٥	٢٦٠
١٠٦	١٥٦٦	٢٢٤	١٤٨	٣٠١
١٠٧	١٥٦٦	١٨٦	١٩٥	١٤٧
١٠٨	١٥٦٤	١٧٤	١١٣	١٧٦
١٠٩	١٥٦٣	٢٤٠	٠٥٩	٢٨١
١١٠	١٥٦١	٢٢٧	٢٣٥	٣٦٠
١١١	١٥٦٠	٠٨٢	١٢٢	١١٥
١١٢	١٥٥٩	٠٨٢	١٨٥	٢٠٨
١١٣	١٥٥٨	١٤٢	١٤٤	٢٠٩
١١٤	١٥٥٧	١٢٧	١٠٨	١٩٦
١١٥	١٥٥٦	١٠٩	١٤٩	١١٨
١١٦	١٥٥٥	١٩٧	٢٦٦	٣١٦
١١٧	١٥٥٢	١٩٢	١١١	٢٥٥
١١٨	١٥٥٢	٢٧٣	٠٣٢	٢٨٨
١١٩	١٥٥٠	٣٢٥	٤٣٣	٢٧٩
١٢٠	١٥٤٨	١٩٦	١٢٣	٢٦٧

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباين	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٢١	١٥٤٥	٣٤٦	٠٥٩	٣٠٨
١٢٢	١٥٤٤	١٨٥	١٥١	١١٩
١٢٣	١٥٤٣	٠٦٥	٣٢٨	٣٢٥
١٢٤	١٥٤٠	١٩١	٠٩١	٢٨٦
١٢٥	١٥٤٠	٢١٣	٢٤٥	٢٤٨
١٢٦	١٥٣٨	١٥٥	١٢٨	٢٠٤
١٢٧	١٥٣٦	٢٢٤	١٤٩	٢٧٧
١٢٨	١٥٣١	٢٢٣	١٢٩	٢٧٣
١٢٩	١٥٢٧	١٩٣	٠٨١	٢٦٨
١٣٠	١٥٢٧	٢٤٥	٠٨٧	٢٧٩
١٣١	١٥٢٦	١٦٣	١٤٥	٢٤٣
١٣٢	١٥٢٤	١١٩	١٣٥	١٥٥
١٣٣	١٥١٨	٠٩٩	٢٣٠	٢١٩
١٣٤	١٥١٢	١٥٤	١٤٤	٢٦١
١٣٥	١٥١١	٣٢١	٣٢٤	٣٢٦
١٣٦	١٥١١	٢٠٩	١٣٣	٢٩٥
١٣٧	١٥١٠	١٩٩	١٥٦	٢٠١
١٣٨	١٥١٠	١٣١	٠٨٢	٢٠١
١٣٩	١٥٠٩	٢١٢	٠٨٨	٢٤٨
١٤٠	١٥٠٨	٢٢٠	٢١٨	٠١١

ملحق رقم (٥)

سجلات الطلاب المتوسطين تحصيليا في امتحان شهادة الكفاءة وفي ابعاد مفهوم الذات الثلاثة

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الاخرين
٠٠١	١٣٥٣	١٥٦	٢٦٥	٢٣٢
٠٠٢	١٣٥٢	٢٧٠	٢٨٩	٢٣٤
٠٠٣	١٣٥٢	٢١٦	١٦٩	٣٠٩
٠٠٤	١٣٥٢	٢٣٣	١٩١	١٧٩
٠٠٥	١٣٥١	١٢٩	١٢٦	١١٥
٠٠٦	١٣٥٠	١٠١	٠٠٠	١٠١
٠٠٧	١٣٥٠	٠٩١	١٣٩	١٦٧
٠٠٨	١٣٥٠	٢١٨	٢٧٨	٠٩١
٠٠٩	١٣٤٩	٢٠٦	٤٤٤	٣٩٦
٠١٠	١٣٤٩	٠٥١	٠٥٢	٠٤٥
٠١١	١٣٤٩	٠٢٥	٠٣٢	٠٦٧
٠١٢	١٣٤٩	١٧٦	١١٨	٢٢٣
٠١٣	١٣٤٨	٢٣٨	٢٠٩	١٦٧
٠١٤	١٣٤٧	٢٢٤	١١٦	٣٠٢
٠١٥	١٣٤٧	١٠٣	١٢١	١٣٥
٠١٦	١٣٤٥	٠٢٦	٢٨٥	٠٣٨
٠١٧	١٣٤٥	٠٤٣	٠٣٨	٠٧٤
٠١٨	١٣٤٣	٢٣٤	٠٨٨	٢٠٨
٠١٩	١٣٤٣	٣٩٤	٣٩١	٣٠٤
٠٢٠	١٣٤٣	٢٠٠	١٣٤	٢٤٠

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٢١	١٣٤٣	٢٢٧	٠٠٠	٢٢٧
٠٢٢	١٣٤١	٠٩١	١٢٤	١٣٠
٠٢٣	١٣٤١	٠٩٤	١٩٧	٢٨٣
٠٢٤	١٣٣٩	٢٥٩	٢٢٢	٢٥٨
٠٢٥	١٣٣٩	٢٣١	٢٨٧	٢٨٤
٠٢٦	١٣٣٧	١٤٩	٢٣٧	٢٥٨
٠٢٧	١٣٣٧	٠٦٤	٠٧٩	١٢٣
٠٢٨	١٣٣٧	٢٠٩	١٢٩	٢٣١
٠٢٩	١٣٣٦	٢٠٩	١٤٩	٢٥٨
٠٣٠	١٣٣٦	٢١١	٠٨٣	٢٢١
٠٣١	١٣٣٦	١٣٤	١٢٩	٢١٤
٠٣٢	١٣٣٦	١٥٣	٢٢٠	٢١١
٠٣٣	١٣٣٥	١٣٨	٠٢٠	١٥١
٠٣٤	١٣٣٥	٢٢٥	٠٥٨	٢٤٩
٠٣٥	١٣٣٥	٠٩٠	٠٠٣	٠٩١
٠٣٦	١٣٣٤	١٢٤	١٠٦	١٨٦
٠٣٧	١٣٣٤	١٨٠	١٧٩	١٢٩
٠٣٨	١٣٣٤	١٨٥	١٠٩	١٧٤
٠٣٩	١٣٣٣	٠٠٥	٠١٧	٠١٦
٠٤٠	١٣٣٢	٣٠٥	٣٢٠	٣٦١

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٤١	١٣٣٢	٠١٤	٠٨٠	١٧٠
٠٤٢	١٣٣١	١٨٤	١٩٩	١٨٦
٠٤٣	١٣٣٠	٠٦٥	٠٨٣	٠٤٨
٠٤٤	١٣٣٠	٠٧٧	٠٦٢	١١٩
٠٤٥	١٣٢٩	٢٠٥	١٣٩	٢٩٢
٠٤٦	١٣٢٩	٠٩٦	٢٠٧	٢٠٠
٠٤٧	١٣٢٨	٢١٧	١١٥	٢٢٥
٠٤٨	١٣٢٨	١٦٧	١٤١	٢٨١
٠٤٩	١٣٢٨	١٣٠	٠٦٠	١٥٦
٠٥٠	١٣٢٧	٢٨٤	٣١٤	٤٠٥
٠٥١	١٣٢٧	٠٧٤	١٤١	١٥٢
٠٥٢	١٣٢٧	١٣٥	١٦٢	٢٠٠
٠٥٣	١٣٢٦	١٤٧	١٨٦	١٨٨
٠٥٤	١٣٢٨	٢٢١	٣١١	٢٨٦
٠٥٥	١٣٢٦	١٩١	٢١٦	٢٧٧
٠٥٦	١٣٢٥	٢٢٠	١١٣	٢٤٦
٠٥٧	١٣٢٥	٢٤٧	١٧٧	٢٤٠
٠٥٨	١٣٢٤	٢٨٥	١٥٦	٢٢٤
٠٥٩	١٣٢٤	٢٠٠	٢١٠	٢٦٤
٠٦٠	١٣٢٢	٣٩٩	٣٩٨	٢٩٠

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التبعاد	مقياس تقيل الذات	مقياس تقيل الآخرين
٠٦١	١٣٢١	٠٦٤	١٤٤	١٥٠
٠٦٢	١٣٢٠	٣١٥	٢٦٤	٤٠١
٠٦٣	١٣٢٠	٢٦٦	٢٦٠	٢٥٨
٠٦٤	١٣٢٠	٢٨٤	١٣٠	٣٣٩
٠٦٥	١٣١٩	٢٥١	٢٦٨	٣١٩
٠٦٦	١٣١٩	١٧٠	١٨١	٢٩٩
٠٦٧	١٣١٨	١٧٦	٢٢٨	٢٤٤
٠٦٨	١٣١٨	٢٤١	٢١٨	١٠٨
٠٦٩	١٣١٧	٢٠٢	٠٨٣	٢٦٣
٠٧٠	١٣١٧	١٦٧	٣٠٩	٢٥٣
٠٧١	١٣١٧	٢٩٨	٠٧١	٣٢١
٠٧٢	١٣١٧	١٧٩	٢٢٧	٢٧٥
٠٧٣	١٣١٦	٢٦٥	٣٠٠	٢٧١
٠٧٤	١٣١٦	١١١	١٨٥	٢٦٨
٠٧٥	١٣١٦	٢٠٣	٠٨٤	٢١٥
٠٧٦	١٣١٥	٢١٩	٠٤٣	٢٣٦
٠٧٧	١٣١٥	٢٨٧	١٤٩	٣٠٦
٠٧٨	١٣١٥	٣١٣	٢٢٦	٢٦٥
٠٧٩	١٣١٤	١٤٩	٠٢٧	١٦٨
٠٨٠	١٣١٤	٢٤٧	١٤٨	٣٣٧

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٨١	١٣١٣	١٣٧	١٤٦	٢٦٢
٠٨٢	١٣١٢	١٥٣	١٤٩	١٨٦
٠٨٣	١٣١٢	٢١٢	٢٤٧	٢٠٩
٠٨٤	١٣١١	٢٩٥	٣٠٨	٣٠٨
٠٨٥	١٣١١	٢٨١	٢٣٠	٢٩٦
٠٨٦	١٣١١	١٩٧	٢٧١	٢٧١
٠٨٧	١٣٠٩	٢٥٩	٢٢١	٢٣١
٠٨٨	١٣٠٩	١٧٧	٢٠٢	٣٠٢
٠٨٩	١٣٠٩	٣١٤	١٢٠	٣٧٦
٠٩٠	١٣٠٩	١٤٩	١٤١	٠٧٣
٠٩١	١٣٠٩	٣٣٧	٢٣٦	٣٠٨
٠٩٢	١٣٠٨	١٨٣	١٠٠	٢١٨
٠٩٣	١٣٠٨	٢٥١	٢٤٩	٢٣١
٠٩٤	١٣٠٨	٢٤٩	١٣٥	٢٥٤
٠٩٥	١٣٠٨	٢٣٩	١٨٢	٢٨٠
٠٩٦	١٣٠٧	١٥١	١٥٦	١٩٤
٠٩٧	١٣٠٦	١٢٤	١٣٢	٠٩٦
٠٩٨	١٣٠٦	٢٥٦	٢٩١	٢٦٠
٠٩٩	١٣٠٦	٣٠٣	٠٨٥	٢٩٦
١٠٠	١٣٠٦	٢٨٦	٠٩٤	٣٣٧

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباين	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٠١	١٣٠٥	٢٨٣	٣٥٠	٢٦٧
١٠٢	١٣٠٥	٢١٠	١٨٥	٢٤٣
١٠٣	١٣٠٥	١٩٣	١٠٠	٢٢٣
١٠٤	١٣٠٤	١٣٩	١٦٣	٢١٠
١٠٥	١٣٠٤	١٣٧	٥٥٣	١٦٦
١٠٦	١٣٠٤	٢٢٠	٢٧٥	٢٦٥
١٠٧	١٣٠٤	٢١٨	١٨٩	٢٣٩
١٠٨	١٣٠٤	٢١٣	٢٤٢	٢٨٧
١٠٩	١٣٠٣	٢٦٧	٢٠٧	٢٢٧
١١٠	١٣٠٣	٢٥٥	٢٢١	٣١٦
١١١	١٣٠١	١٦٨	٥٠٦	١٦٩
١١٢	١٣٠١	١١٢	٢٤٠	٢٤٩
١١٣	١٣٠٠	٥٥٤	١٨١	١٩٩
١١٤	١٢٩٩	١٢٢	٥٢٣	١٢٣
١١٥	١٢٩٩	١١٧	٢١٠	٢١٩
١١٦	١٢٩٩	٢٠٨	٣١٢	٣٣٠
١١٧	١٢٩٨	١٥٠	٥٧٢	١٦٥
١١٨	١٢٩٦	٢٣٨	٢٩٨	٢٩٧
١١٩	١٢٩٥	١٥٦	١٩١	٢٦٨
١٢٠	١٢٩٥	١٨١	١٩٢	٢٦٦

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٢١	١٢٩٥	٣٢٢	٣٠٠	٣٠١
١٢٢	١٢٩٥	٠٥١	١٠٨	١٣٣
١٢٣	١٢٩٤	١٩٠	١٢١	١٩٣
١٢٤	١٢٩٤	٢٠٠	١٢٣	٢٣٥
١٢٥	١٢٩٤	٣٣٩	٣٤١	٢٢٢
١٢٦	١٢٩٣	٠٦٥	٢٣١	٢١٤
١٢٧	١٢٩٢	٣٩٥	١٩٦	٣٤٣
١٢٨	١٢٩٢	١٤٥	٠٢٧	١٥٢
١٢٩	١٢٩٢	١٣٧	٢٥٣	٢٨٨
١٣٠	١٢٩٢	١٦٦	٢٠٨	١٦٤
١٣١	١٢٩٢	٠٤٨	٠٣٦	٠٦٨
١٣٢	١٢٩٢	١١٦	٢٥٤	٢٦٩
١٣٣	١٢٩١	١٠٩	١٥٤	١٣٧
١٣٤	١٢٩٠	١٠٥	٠٩٦	١٥٣
١٣٥	١٢٩٠	٣٥١	١٠٣	٣٢٨
١٣٦	١٢٩٠	٢٣٩	٢١٨	٢٦٩
١٣٧	١٢٩٠	١٧٩	٢٢١	٢٣٠
١٣٨	١٢٩٠	١٩٩	٢٢٠	٢٣١
١٣٩	١٢٨٩	٢٤٩	٢٦٢	١٩٠
١٤٠	١٢٨٩	٠٧٨	١١٤	٠٩٤

ملحق رقم (٦)

درجات الطلاب المنخفضين تحصيليا في امتحان شهادة الكفاءة وفي مفهوم الذات الثلاثة

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٠١	١٠٣٠	٢٥٠	٢٩٥	٢١٩
٠٠٢	١٠٣٤	١١٢	١٨٧	٢٣٧
٠٠٣	١٠٤٩	١٠٩	١٩١	١٦٢
٠٠٤	١٠٦٠	٢٤٠	١٦١	٢٥٩
٠٠٥	١٠٦١	١٣٢	١٢٨	٢٤٤
٠٠٦	١٠٦٩	٢٥٦	١٤٩	٣١٤
٠٠٧	١٠٧٣	١٨٨	٣٤٣	٣٣٠
٠٠٨	١٠٧٨	صفر	٠٨٧	٠٨٧
٠٠٩	١٠٨٣	١٧٠	٠١٦	١٨٤
٠١٠	١٠٨٥	٢٣٩	٢٣٨	٢٣٣
٠١١	١٠٨٨	١١٥	١١٤	١٦٩
٠١٢	١٠٩٠	١٧٨	٢٢٢	١٨٥
٠١٣	١٠٩٣	٢٣٢	٢٢٩	٣٧٦
٠١٤	١٠٩٥	٢٦٧	١٩٦	٣٩٥
٠١٥	١٠٩٥	٣١٧	٢٦٤	٤٥١
٠١٦	١٠٩٦	١٨٠	٢٢٧	٢٦٨
٠١٧	١٠٩٧	١١٦	٢١٢	٢٧٦
٠١٨	١١٠٠	٢٠٠	٢٩٩	٢٨٦
٠١٩	١١٠٠	١٩٥	٢٢٧	٣١٠
٠٢٠	١١٠٨	٣٥١	٣٣٣	٣٠٤

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس الشاهد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٢١	١١٠٨	٢١٠	١٩٠	٢٢٥
٠٢٢	١١١١	١٩٤	٢٢٦	٢٢٦
٠٢٣	١١١٢	٢٨٩	٢٩٤	٢٢٨
٠٢٤	١١١٢	١٨٠	١٧٩	١٥٥
٠٢٥	١١١٣	١٣٢	٣٣٣	٢٩٣
٠٢٦	١١١٥	١٠٧	١٦٧	١٣٤
٠٢٧	١١٢١	٣١٤	٣١٥	٢٣٨
٠٢٨	١١٢١	١٢١	١٧٤	٢٣٤
٠٢٩	١١٢٤	١٥٠	٢١٩	١٩٨
٠٣٠	١١٢٧	٢٧٤	١٣٧	٣٧٣
٠٣١	١١٢٨	٢٩٨	٤٦٢	٣٦٤
٠٣٢	١١٢٩	١٨٩	٢٩٣	٣٤٨
٠٣٣	١١٣١	١٤٨	٢١٩	٢٢٧
٠٣٤	١١٣١	٣١٩	٣٥٢	٣٦٢
٠٣٥	١١٣٢	٢٣١	٢٦٨	٢٩٧
٠٣٦	١١٣٣	٣٣٦	٠٦٩	٣٨٤
٠٣٧	١١٣٥	١٨٣	٢٠٣	١٦٣
٠٣٨	١١٣٧	٠٩٨	٠٤١	١٢٤
٠٣٩	١١٣٩	١٩٣	٢٣١	١٠٦
٠٤٠	١١٣٩	١٣٦	٠٨٤	١٤٥

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقيل الذات	مقياس تقيل الآخرين
٠٤١	١١٤٠	٣١٧	٣٦٢	١٣٣
٠٤٢	١١٤٢	٢١٤	١٨٠	١٥٢
٠٤٣	١١٤٢	١٥٥	١٨٩	١٥١
٠٤٤	١١٤٤	٠١١	١١٢	١١١
٠٤٥	١١٤٥	٠١٢	١٣٤	١٣٢
٠٤٦	١١٤٦	٠٥٨	٠٧٠	٠٩٥
٠٤٧	١١٤٦	١٣٨	٢٤٣	٢١٧
٠٤٨	١١٤٧	٢٢٠	١١٣	٢٦٠
٠٤٩	١١٤٧	١٠٣	٠٨٩	١١٦
٠٥٠	١١٤٩	١٢٧	١٩٩	١٧٧
٠٥١	١١٤٩	٣٠٠	٣١٤	٢٣٥
٠٥٢	١١٥٠	٠٦١	٠٦٧	٠٧٥
٠٥٣	١١٥٣	١٨٦	٢٠٣	١٦٩
٠٥٤	١١٥٤	٢٦٩	٢٧٣	٣٤٨
٠٥٥	١١٥٦	٢١٥	٢٩٥	٢٠١
٠٥٦	١١٥٨	١٢٣	٢٠٠	٢٥٣
٠٥٧	١١٥٨	٢٥٧	١٧٦	٢٦٨
٠٥٨	١١٥٩	١٨٧	٢١٧	١١٧
٠٥٩	١١٦٠	٢٥٤	٣٥٧	٣٥١
٠٦٠	١١٦٠	٣٥٦	٠٩٦	٣٠٤

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٦١	١١٦١	١٠٣	١٠٠	١٤٧
٠٦٢	١١٦١	٢١٥	٢٢٥	١٩٢
٠٦٣	١١٦٢	٢٠٦	١٢٠	١٨٥
٠٦٤	١١٦٢	١٣٤	٣٣٢	٢٩٧
٠٦٥	١١٦٢	٢٢٨	١٧٥	١٧٠
٠٦٦	١١٦٣	٣٥٢	٢٨٠	٣١٢
٠٦٧	١١٦٤	١٠٤	٢٣٤	٢٩١
٠٦٨	١١٦٤	٢٣	١٨٧	١٦٧
٠٦٩	١١٦٦	١٤١	٣٥٥	٣٢٩
٠٧٠	١١٦٦	١٠٤	٠٠٤	١٠٠
٠٧١	١١٦٦	١٧٧	٢٩	١٨٦
٠٧٢	١١٦٧	٢٩٣	١٧٨	٢٨١
٠٧٣	١١٦٧	٢٨٥	٢٥١	٢٧٢
٠٧٤	١١٦٧	١٧٧	١٣٦	٢٦٠
٠٧٥	١١٦٧	١٢٥	٢٦٧	٢٨١
٠٧٦	١١٦٧	١٠٢	٣٦	١١١
٠٧٧	١١٦٨	٢٤٢	٢٥٦	٣٠٩
٠٧٨	١١٦٩	٢٨٦	٢٦٧	٢٠٧
٠٧٩	١١٧٠	٠٥٧	٢٥٥	٢٢٧
٠٨٠	١١٧٠	١١٦	٠٨٧	١٤٧

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
٠٨١	١١٢١	١٣٤	١٦١	١١١
٠٨٢	١١٢١	١١٤	٥٣	١٠٤
٠٨٣	١١٢١	١٢٧	٢٥٩	٣١٢
٠٨٤	١١٢٢	٣٠٥	٣٤٣	٣٦٤
٠٨٥	١١٢٣	٣٢٥	٢٧١	٣٢٣
٠٨٦	١١٢٤	٠٨٩	٠٩٤	١٣١
٠٨٧	١١٢٦	٢٢٠	٠٨٨	١٢٣
٠٨٨	١١٢٧	٢٠٩	١٣٠	١٨١
٠٨٩	١١٢٧	١٤١	٢٣٥	٢١٣
٠٩٠	١١٢٨	٢٠١	٢٠٤	١٧٧
٠٩١	١١٢٨	٣٥	٢٣٠	٢٢٥
٠٩٢	١١٨١	٢٦٠	١٩٣	٢٧٠
٠٩٣	١١٨٢	٢٢٤	٢٦١	٣٧٢
٠٩٤	١١٨٢	١٧٦	٢٦٥	٢٤٥
٠٩٥	١١٨٣	٣٤٨	٠٩٨	٣٠١
٠٩٦	١١٨٣	١٦٣	٠٩٧	١٨٢
٠٩٧	١١٨٥	٠٩٧	١٤٣	١٥٦
٠٩٨	١١٨٥	٣٢٤	٢١٩	٣٧٨
٠٩٩	١١٨٥	١٣٨	١٠٣	١٩٦
١٠٠	١١٨٥	١٥٦	٠٩٦	٢٢٤

الرقم المسلسل	مجموع الكفاءة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٠١	١١٨٥	٢٩٢	٣٢١	٣٤٠
١٠٢	١١٨٦	٣١٢	٠٩٦	٣٨٤
١٠٣	١١٨٧	٠٦١	٠١٤	٠٧٥
١٠٤	١١٨٧	١٢٨	١٠٠	١٧٢
١٠٥	١١٨٨	٢٤٠	٢٧٥	٢٤٢
١٠٦	١١٨٨	١٤٨	٢٠٠	٢٤٦
١٠٧	١١٨٨	١٩٥	٠٥٦	١٩٧
١٠٨	١١٨٨	٣٦٩	٣١٩	٣٠٨
١٠٩	١١٨٨	٢٦٠	٢٠٣	٥٣٤
١١٠	١١٨٩	٢٠٤	٢٢٧	٢٨٩
١١١	١١٨٩	١٩٦	١٨٢	٢٩٧
١١٢	١١٨٩	١٩٣	٢٣٣	٢٢٩
١١٣	١١٩٠	١٧١	٢٤٨	٢٢١
١١٤	١١٩٠	٢٢٥	١٨٩	٢٩٨
١١٥	١١٩١	٢١٥	١٥٧	٢٢٨
١١٦	١١٩٢	٣٥٩	٣٩٧	٢٤٠
١١٧	١١٩٢	٢٨٠	٣١٠	١٧٢
١١٨	١١٩٤	١١١	٢٧٤	٢٦٤
١١٩	١١٩٤	١٧٩	١٨٧	٢٩٤
١٢٠	١١٩٤	١٤٧	١٤٧	١٩٥

الرقم المسلسل	مجموع الكفاة	مقياس التباعد	مقياس تقبل الذات	مقياس تقبل الآخرين
١٢١	١١٩٥	١٧٣	٢٢٩	٢٤٦
١٢٢	١١٩٦	٢٧٤	١٥٣	٣٩١
١٢٣	١١٩٦	٢٣٠	٢٢٤	٢٠٨
١٢٤	١١٩٦	٢٠٢	٢٠٠	٢١٣
١٢٥	١١٩٧	٠٧٧	٠٨١	٠٩٨
١٢٦	١١٩٨	٢٧٩	٢٣٦	٢٥٨
١٢٧	١١٩٩	٢١١	٢٢٥	١٧٨
١٢٨	١٢٠٠	٢٣٦	٣١٠	٣٩٠
١٢٩	١٢٠٠	٣٤٠	١٦٠	٤٥٦
١٣٠	١٢٠٢	٣٥٩	٣٤٧	١٨٨
١٣١	١٢٠٢	١٧٤	٢٣٢	٢٠٤
١٣٢	١٢٠٢	١٦٦	١٤٤	٢٣٨
١٣٣	١٢٠٣	١٢٣	٢٠١	٢٣٢
١٣٤	١٢٠٣	١٦٤	١٦٦	٢٤٢
١٣٥	١٢٠٣	٢٢٩	١٣٥	٢٧٦
١٣٦	١٢٠٤	٥٣٣	٠٦٢	٥٦٥
١٣٧	١٢٠٤	٠٩١	٢٢٧	٢٤٤
١٣٨	١٢٠٥	٢٠٥	٣١٣	٣٠٢
١٣٩	١٢٠٦	٢٦١	٢٦٩	١٨٨
١٤٠	١٢٠٦	١٨٢	٢٨٢	٢٠٢

المراجع

- ١- ابو حطب : ١٩٧٣
فؤاد ابو حطب
القدرات العقلية ، ط ٢ ، مكتبة الانجلو
المصرية ، القاهرة .
- ٢- أبوعلام : ١٩٧٨
محمد العادل أبوعلام
قياس الثقة بالنفس عند الطالب في مراحل
الدراسة الثانوية والجامعة - مؤسسة على
جراح الصباح - الكويت .
- ٣- اسماعيل : ١٩٨٢
محمد عماد الدين اسماعيل
النمو في مرحلة المراهقة - ط ١ ، دار القلم
الكويت .
- ٤- بهلول : ١٩٨١
تأليف ، والاس ، د . لابين .
مفهوم الذات اسسه النظرية والتطبيقية
- ٥- جلال : ١٩٧٥
سعد جلال
التوجيه والارشاد النفسي والتربوي والمهني
ط ٣ ، دار المعارف بمصر .
- ٦- جلال : ١٩٨٠
سعد جلال
المرجع في علم النفس ، ط ٥ ، دار المعارف
بمصر .
- ٧- خوج وآخرون : ١٩٨٣
عبدالله خوج ، عبد العاطي ومفهوم الذات والمساعدة العائلية وتقبل
الصيد ، محمد انصار شامي الاقران - دراسة غير منشورة .
العلاقة السببية بين التحصيل الدراسي
- ٩- زكي محمد : ١٩٥٠
احمد زكي محمد
بحث في العوامل التي تؤثر في التحصيل
صحيفة التربية - العدد الثاني يناير ١٩٥٠
- ١٠- زهران : ١٩٧٦
حامد عبد السلام زهران
مفهوم الذات والسلوك التربوي للمعلمين
بين الواقع والمثالية - مجلة كلية التربية -
العدد الثاني - جامعة الملك عبد العزيز
- ١١- زهران : ١٩٧٧
مفهوم الذات والسلوك الاجتماعي للشباب
بين الواقع والمثالية - مجلة كلية التربية -
العدد الثالث - جامعة الملك عبد العزيز
- ١٢- زهران : ١٤٠٠
التخلف الدراسي في المرحلة الابتدائية
في المملكة العربية السعودية ، دراسة
مسحية شاملة - مركز البحوث التربوية
والنفسية - جامعة ام القرى .
- ١٣- زيدان : ١٩٨٤
محمد مصطفى زيدان
الدوافع والانفعالات ط ١ ، شركة مكنتات
عكاظ للنشر والتوزيع - جدة

- ١٤- سميّه فهمي : ١٩٧٠
الكتاب السنوي للجمعية المصرية للدراسات
النفسيه ، ط ١ الهيئة المصرية العامة
للكتاب .
- ١٥- طه : ١٩٧٦
فرج عبدالقادر طه
- ١٦- عبدالرحيم : ١٩٨٣
الاسس النفسية للنمو الانساني ط ١ دار
القلم دبي
- ١٧- عبيدات : ١٩٧٦
ذوقان عبيدات
- ١٨- فرج : ١٩٧١
فرج احمد فرج (مترجم)
- ١٩- الفقي : بدون تاريخ
حامد عبدالعزيز الفقي
- ٢٠- فهمي : ١٩٧٦
الصحة النفسية والتكيف النفسي - مكتبة
الخانجي ، القاهرة .
- ٢١- فهمي : ١٩٧٩
مصطفى فهمي
- ٢٢- القاضي : ١ : ١٩٨١
يوسف القاضي
- ٢٣- القاضي : ٢ : ١٩٨١
يوسف القاضي وآخرون
- ٢٤- قنديل : ١٩٧٨
شاكر عطيه قنديل
- ٢٥- القوصي : ١٩٧٠
عبدالعزیز القوصي
- الكتاب السنوي للجمعية المصرية للدراسات
النفسيه ، ط ١ الهيئة المصرية العامة
للكتاب .
- علم النفس والمدسة الابتدائية : مجلة
البحث العلمي - العدد (٢٥) المعهد
الجامعي للبحث العلمي - جامعة
محمد الخامس .
- الاسس النفسية للنمو الانساني ط ١ دار
القلم دبي
- دراسة ميدانية عن عوامل التفوق والتخلف
الدراسي ، رسالة المعلم - العدد الاول
وزارة التربية والتعليم بالاردن .
- نظريات الشخصية : تأليف ك . هول ، ج
لنذري ، الهيئة المصرية العامة للكتاب
- التأخر الدراسي ، تشخيص وعلاجه
ط ٢ عالم الكتب - القاهرة .
- الصحة النفسية والتكيف النفسي - مكتبة
الخانجي ، القاهرة .
- التوافق الشخصي والاجتماعي ، ط ١ ، مكتبة
مكتبة الخانجي ، القاهرة .
- السلوك الاجتماعي للفرد ، ط ١ شركة
مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع - جدة .
- الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ، ط ١ -
دار المريح - الرياض .
- التوافق الشخصي وعلاقته بالتحصيل لدى
تلميذ المدرسة الابتدائية في القرية
والمدينة . رسالة ماجستير غير منشورة - تربية
المنصورة .
- علم النفس ، أسسه وتطبيقاته التربوية ،
ط ٧ ، مكتبة النهضة المصرية - القاهرة .

- ٢٦- محفوظ : ١٩٧٧
محمد جمال الدين محفوظ
تربية المراهق في المدرسة الإسلامية ، ط ١
الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة
- ٢٧- مرسى : ١٩٧٦
سيد عبد الحميد مرسى
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني
ط ١ ، مكتبة الخانجي - القاهرة .
- ٢٨- المعروف (بدون تاريخ)
المعروف (بدون تاريخ)
الاتجاهات والميول في التربية تأليف
ك . م . أيفانز - عالم المعرفة ، الكويت
- ٢٩- مغاريوس : ١٩٧٤
صمويل مغاريوس
الصحة النفسية والعمل المدرسي / ط ١
مكتبة النهضة المصرية - القاهرة .
- ٣٠- المليجي : ١٩٧٣
عبد المنعم المليجي
النمو النفسي ، ط ٥ - دار النهضة
العربية ، بيروت .
- ٣١- موسى : ١٩٨١
عبد الله عبد الحى موسى
علم النفس التربوي ، ط ١

المراجع الاجنبية

1 - Alvord 1974.

David J. Alvord. Relationships between Academic Achievement and Self-Concept. Science Education, 58(2) : 175-179. by John Wiley & Sons, Inc.

2 - Beldsoe 1964.

Beldsoe. J.C., Self-Concepts of children and their intelligence, achievements, interests and anxiety. Journal of individual Psychology, 1964, 20-55.

3 - Brookover and et al (1954)

Brookover, W.B, Thomas, S. & Paterson, A. Self-Concept of ability and school achievement. Sociology and Education, 1964. 37, 271-278.

4 - Campbell 1967.

Campbell, P.B. School and Self-concept. Education Leader, 1967, 24. 510-13.

5 - Combs (1964)

Combs, C.F. Perception of self concept and schoolastic under achievement in academicaly capable. Personnel and Guidance Journal, 1964, 43, 47-51.

6 - Davidson 1960

Davidson, H. Children's Perception of their teachers feelings toward them related to self perception, school achievement and

behaviour. Journal of Experimental Education, 1960, 29.

7 - Fink (1962)

Fink, M.B. Self-concept as it relates to academic under achievement. California Journal of Educational Research, 1962, 13. 57-62.

8 - Leviton 1975

Leviton, H. The implications of the relationship between self-concept and academic achievement. Child Study Journal, 1975, 5, 25-36.

9 - Mary A. Prendergast 1975

Mary A. Prendergast. Dorothy M. Binder Relationships of selected self-concept and academic achievement measures. Measurement and Evaluation in Guidance, 1975. 8, 92-95.

10 - Mc David (1959)

Mc David, J. Some relationships between social reinforcement and scholastic achievement. Journal of Consulting Psychology - 1959.23, 151-4.

11 - Rogers, Smith, & Coleman 1978

Carl M. Rogers, Monte D. Smith, and J. Michael. Coleman. Social Comparison in the Classroom : The relationships between academic achievement and self-concept.

Journal of Educational Psychology
1978, 70, 50-57.

12 - Sears & Sherman. (1961)

Sears. P.S, Sherman. V.S. In pursuit of self-esteem
Belmont : Wadsworth Publishing Co.
1964.

13 - Shaw, Edson, Bell (1960)

Shaw, M.C., Edson, K. and Bell, H.M. The self-concept
of bright underachieving high school
students as revealed by an adjective check
list. Personnel and Guidance Journal,
1960, 30, 193-6.

14 - Walsh (1956)

Walsh, A. M. Self-concepts of bright boys with
learning difficulties. New York : Bureau
of Publications. Teachers College, Columbia
University, 1956.

15 - Wattenberg & Clifford (1962)

Wattenberg. W. & Clifford. C. Relationship of the
self-concept to beginning achievement in
reading. Detroit : Wayne State University
Press, 1962.