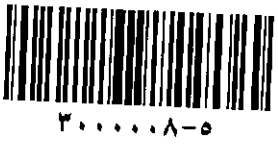
٣٠٠٠٠٠٨

مجلة جامعة أم القرى

مجلة فصلية للبحوث العلمية المحكمة

السنة السادسة العدد الثامن العام ١٤١٤هـ/١٩٩٣م

مجلة جامعة أم القرى السنة السادسة العدد الثامن العام ١٤١٤ هـ



سمات المسايرة والمغايرة لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من الجنسين في المرحلة الثانوية

للدكتور / سعيد بن علي بن مانع*

* سعيد بن مانع . بكالوريوس التربية وعلم النفس ، ماجستير علم النفس من كلية التربية بمكة المكرمة وكلا الشهادتين بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف . دكتوراه علم نفس تخصص توجيه وإرشاد نفسي من الولايات المتحدة الأمريكية ، جامعة كلفورنيا في لوس أنجلوس (U C L A)عام ١٩٨٥ م . يعمل حالياً أستاذاً مشاركاً بقسم علم النفس كلية التربية جامعة أم القرى مكة المكرمة .

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة لمعرفة سمات المسايرة والمغايرة ذات العلاقة بالتحصيل الدراسي العالي والمنخفض منه وذلك بالنسبة للذكور والاناث من طلاب المرحلة الثانوية .

وقد استخدم للتحقق من ذلك « مقياس المسايرة والمغايرة » الذي أعده الباحث بعد التأكد من صدقه وثباته بطريقة مرضية حيث طبق على ١٤٤ طالبا متفوقا ، ١٢٧ طالبا متأخراً دراسياً ، ١١٠ طالبات متفوقات ، ١١٣ طالبة متأخرة دراسياً .

وتبرز أهمية النتائج أن التفوق الدراسي ، سواء بالنسبة للذكور أم بالنسبة للاناث ، يرتبط بسمة المسايرة بعامة وبالأبعاد التالية منها بصفة خاصة وهي الايثار ، الثقة الاجتماعية ، الانفتاح ، التسامح ، أما التأخر الدراسي فيرتبط بسمة المغايرة بعامة وبالأبعاد التالية منها بصفة خاصة وهي : الأثرة ، الخجل ، الانغلاق ، والتشدد ، كما وجد أن الذكور أكثر المغايرة بالذكور كان الاناث أكثر مسايرة في الوقت الذي ارتبطت بعض سمات المسايرة أو المغايرة بالذكور والبعض الآخر ارتبط بالاناث في حالة ضبط متغير التحصيل الدراسي . هذا وقد قدمنا في آخر الدراسة تصورا لنوع من التوجيه والإرشاد النفسي التربوي يحاول معالجة تلك السمات المرتبطة بالتأخر الدراسي .

مقدمـــة :

ظل الاهتمام في دراسة خصائص المتفوقين والمتأخرين تحصيليا منصبا ، في غالب الأحوال على الخصائص العقلية والجسمية . وهذا الاهتمام ليس بدون مبررات ذلك أن خاصية التفوق أو التأخر نفسه خاصية عقلية في المقام الأول . غير أنه في نفس الوقت أصبح من المؤكد ، وفي ضوء المفاهيم الجديدة والمتعلقة بتكامل الشخصية ووحدة السلوك ، أن التفوق أو التأخر تحصيليا يرتبط بجوانب متعددة أخرى من جوانب الشخصية وفي مقدمتها الجوانب الاجتماعية .

وبالرغم من أن هناك سمات اجتماعية متعددة قد درست في علاقتها بالتفوق أو التأخر الدراسي إلا انها كانت ولا زالت تدرس على شكل سمات منفردة دون أن يكون لها اطار مفاهيمي معين ، كدراستها في اطار مفهومي المسايرة والمغايرة مثلا ، وهو ماسوف تتناوله هذه الدراسة ، مما قلل من فعالية وعملية العلاقة بين التفوق والتأخر الدراسي وتلك السمات الاجتماعية وقلل كذلك من إمكانية توظيف مضامين تلك العلاقة في سبيل تحسين الأداء التربوى لطلابنا وطالباتنا من خلال اكتسابهم تلك السمات ذات العلاقة الايجابية بالتفوق ومحاولة تجنب اكتسابهم السمات ذات العلاقة السلبية بالتحصيل الدراسي .

أهمية الدراسة :

لقد تم بحمد الله وضع إطار متكامل لمفهومي المسايرة والمغايرة ، جاء على شكل مقياس سمى بمقياس « المسايرة والمغايرة »، (انظر ابن مانع ١٤١١هـ) واشتمل على اثنى عشر بعد للمسايرة واثنى عشر بعد آخر للمغايرة كسمات اجتماعية لاتشمل كل سمات المسايرة والمغايرة ولكنها ، من وجهة نظرنا ، من اكثر تلك السمات أهمية وحيوية في علاقتها بمختلف جوانب الشخصية المختلفة . وهذا الاطار ، من وجهة نظرنا المتواضعة محاولة لاستحضار مفهومي المسايرة والمغايرة اللذين لم يوظفا بكثرة في الدراسات النفسية العربية ، وخاصة بعد كتابات الاستاذ الدكتور سيد عثمان (١٩٧٤م) بالرغم من الزخم الكبير لهذه المفاهيم في الدراسات الغربية.

ومن هنا فإن هذه الدراسة لسمات المتفوقين والمتأخرين دراسيا ومن الجنسين تحاول التعرف على تلك السمات التي تميز المتفوقين والمتأخرين من ذكور واناث سواء كانت سمات مسايرة أو مغايرة . .وهذا يكشف لنا بعض جوانب السلوك الاجتماعي

لكل من المتفوقين والمتأخرين دراسياً من الجنسين وبالتالي علاقة سمات المسايرة والمغايرة بالتحصيل الدراسي كمتغير جديد يجب دراسته .

ومن جهة أخرى فإن هناك دراسات متعددة تؤكد أن المبدعين قد يكونون مغايرين لبعض مايحيط بهم ، وبخاصة في المجال المعرفي والعقلي ، (انظر بن مانع ١٤٠٩هـ) فهل المتفوقون دراسياً ، خاصة ونحن نعرف بأنه قد يكون المتفوق مبدعاً ، مغايرين في سماتهم الاجتماعية أم ماذا ؟

نأمل أن يكون لهذه الدراسة قيمتها النظرية والتطبيقية على حد سواء في الميدان التربوي .

مشكلة الدراسة :

تتضح مشكلة الدراسة من خلال محاولة الاجابة على الاسئلة التالية ؛

١ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة أو في أي من أبعادها المختلفة الاثني عشر بعدا بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا ؟

٢ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها المختلفة الاثني عشر بعدا بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا ؟

٣ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة أو في أي من ابعادها الاثني عشر بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسيا ؟

٤ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أي من أبعادها المختلفة الاثنى عشر بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً ؟

٥ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر بين الطلاب المتفوقين والطالبات المتفوقات دراسيا ؟

٦ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر بين الطلاب المتفوقين والطالبات المتفوقات دراسيا ؟

٧ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا ؟

٨ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها المختلفة الاثني عشر بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا ؟

٩ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر

بين المتفوقين والمتأخرات دراسيا ؟

١٠ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتأخرات دراسيا ؟

١١ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها الاثني عشر بين المتأخرين والمتفوقات دراسيا ؟

١٢ ـ هل توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أى من ابعادها المختلفة الاثني عشر بين المتأخرين والمتفوقات دراسيا ؟

التعريف بمتغيرات الدراسة :

يقصد بالمسايرة Conformity أن يحكم الفرد ويعتقد ويتصرف متفقا مع أحكام وعقائد وتصرفات الجماعة . (عثمان ، ١٩٧٤ م) .

كما تعرف المغايرة Non Conformity على أنها : تجنب المسايرة في مواجهة أحكام الجماعة وعقائدها ومعاييرها وتصرفاتها بحيث لايساير الفرد ولا ينصاع (عثمان ٨ / ١٩٧٤ م) .

هذا وسوف نقوم فيما يلي بعرض تعاريف موجزة لكل من أبعاد المسايرة ثم المغايرة على التوالي :

أبعاد المسايرة Conformity Trait

١ ـ سمة الايثار Alturism Trait سمة اجتماعية من نوع خاص في التضحية من أجل الآخرين بكل غال ونفيس حيث قد تصل هذه التضحية من الفرد إلى حد المخاطرة بالنفس دون تفكير في أى مردود أو مقابل لهذه التضحية .

٢ ـ سمة الحساسية الاجتماعية : Social Sensitivity Trait يقصد بهذا البعد أن يأخذ الفرد في الاعتبار مشاعر الآخرين نحو مايقوم به حتى لايخرج سلوكه عن اطار العرف العام المتعلق بالتفاعل الاجتماعي .

٣ ـ سمة العطاء Giving Trait سمة تتعلق بالعطاء سواء المادي أو المعنوي بدون انتظار الأخذ في مقابل ذلك في حدود زمنية معينة .

٤ ـ سمة المتركز حول الآخرينEmpathy Trait وهذه السمة تعني ان يضع الفرد نفسه مكان الآخرين للتعرف على ثم الاخذ بوجهة نظرهم عند التعامل معهم تحريا للوصول للقرار المناسب .

٥ ـ سمة الاستقلاليةIndependance وتعني عدم خضوع الفرد لمحاولات سيطرة

الآخرين والضغط عليه في أمور تمس كيانه وتعتبر من صميم اختصاصه وحريته الشخصية .

٦ ـ سمة المسالمةPeacefulness Trait وتعني الاتسام بالتعامل الحسن مع الغير بمافي ذلك احترام حقوقهم ومشاعرهم ومحاولة تنمية حسن الظن المتبادل معهم وعدم استغلال الاخرين في سبيل الوصول للاهداف الشخصية البعيدة أو القريبة .

٧ ـ سمة الاندماجIntegration وتعني التوحد الايجابي التلقائي للفرد في الجماعة بحيث يتشرب ثقافة الجماعة التي تنعكس في سلوكه مما يجعل من الصعوبة التخلص من تلك الثقافة .

٨ ـ سمة الانسجام Consonance Trait وهذه السمة تتعلق بأن تكون أقوال الفرد وسلوكه منسجما أو متسقا مع أفكاره ومعتقداته .

٩ ـ سمة الثقة الاجتماعي Social Confidance حيث يكون الفرد سعيدا ومتمتعا بوجوده في الجماعة وذا حضور وفاعلية في مختلف أوجه نشاطاتها .

١٠ ـسمة التعاونCooperation Trait ويقصد بالتعاون هنا مساعدة الفرد للآخرين بطريقة تلقائية مباشرة لتحقيق أهدافهم ذات الصبغة الايجابية سواء كانت أهداف شخصية أو اجتماعية مشتركه أو غير مشتركة .

١١ ـ سمة الانفتاحOpenness Trait وتعني عدم اتخاذ الفرد موقفا سلبيا من ماهو جديد عليه سواء مادي أو معنوي لمجرد أنه جديد بحيث يتقبل هذا الجديد ويتفاعل معه حتى يثبت له بطرق معقولة عدم فائدة التعامل مع هذا الجديد.

١٢ ـ سمة التسامحTolrance Trait أى اتسام الفرد بتناسي أخطاء الآخرين المباشرة وغير المباشرة ومحاولة تحري ماقد يكون عذرا لقيامهم بهذا السلوك غير الإيجابي حتى يبرر هذا التسامح .

أبعاد المغايرة : Non Conformity Trait

١ ـ سمة الأثرة Hedonsism Trait السعي للحصول على ماهو مرغوب من أجل التمتع الذاتي أو تجاهل ماقد يحول دون ذلك من أفراد أو معايير أو قيم اجتماعية .

٢ ـ سمة التبلد الاجتماعي Social Ignorance Trait وتعني عدم مراعاة مشاعر الآخرين عندما يقوم الفرد بعمل ما ، اما بعدم محاولته التعرف على تلك المشاعر أو تجاهلها .

٣ ـ سمة الأخذ Taking Trait وتعني الأخذ دو عطاء أو تفكير في رد مادي أو معنوي لما يأخذ .

٤ ـ سمة التمركز حول الذاتEgocenterism Trait وهي سمة تتعلق بالانكفاء أو الانغلاق على الذات حيث لايتعرف الشخص على وجهات نظر الأخرين أولا يأخذ بها في حالة التفاعل معهم .

٥ ـ سمة التبعية Dependance Trait وهي عملية استسلام الفرد لما تمليه الجماعة عليه من أشياء دون أى معارضة بالرغم من انه قد يكون غير راض عن تلك الاشياء في قرارة نفسه .

٦ ـ سمة العدوانيةAgressiveness Trait وهنا يقصد بسمة العدوانية ميل الانسان لاظهار أو استخدام قوته المادية أو المعنوية للسيطرة على مايقف بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في سبيل تحقيق مايريد .

٧ ـ سمة الانعزالLoneliness وهي أن ينأى الفرد بنفسه وينعزل ماديا أو نفسيا أو كليهما عن الجماعة دون أن يحاول أن يكون قد خبر الجماعة وثقافتها لسبب من الأسباب بالرغم من أنه قد يكون في حاجة إلى الجماعة .

٨ ـ سمة التنافر Dissonance Trait حيث تكون أقوال وسلوك الفرد غير متسقة أو منسجمة مع أفكاره ومعتقداته .

٩ ـ سمة الخجلSHYness Trait وتعني أن يكون الفرد هيابا من التفاعل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية وبالتالي يحاول تجنب تلك المواقف وعندما يوضع فيها يظهر عليه الارتباك وعدم التمكن من تأدية مهمته في الجماعة بالرغم من أنه قد لا يكون هناك سبب ظاهري لمثل هذا السلوك .

١٠ ـ سمة التنافس Competition Trait وتعني احجام الفرد عن تقديم أي مساعدة تحقق ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، هدفا ما لفرد آخر يسعى إلى تحقيق ذلك الهدف لنفسه .

١١ ـ سمة الإنغلاقCloseness Trait ويقصد بهذه السمة عدم الالتفات إلى ماحول الفرد من مستجدات مادية أو معنوية بنظرة موضوعية فاحصة مما يجعل عالم الفرد وخبرته تتسم بالثبات والتقاوم فتلاير من انغلاقه على تلك الخبرة وعدم تجاوبه مع ما حوله من جديد .

١٢ ـ سمة التشددRigedity Trait وتعني عدم التغاضي أو التجاهل لتلك الهفوات البسيطة للآخرين وعدم التنازل أو تعديل الافكار والقناعات الشخصية عندما يكون هناك مايدعو لذلك .

التفوق الدراسي :

لتحديد التفوق هناك محكان مستخدمان لتحديد ذلك وهما : اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي حيث يعتمد البعض على أحدهما في تحديد من هو المتفوق والبعض الآخر يعتمد عليهما معا . وسوف نعتمد في هذا البحث على محك التحصيل الدراسي .

فقد أصدرت وزارة المعارف السعودية تعميما وزاريا برقم ٣ / ٧ / ١٠ / ٥٢ / ٤٦ وتاريخ ٣ / ٢ / ١٤١٠ هـ . يحدد الطلاب المتفوقين بأنهم الطلاب الحاصلون على تقدير ممتاز في ثلثي المواد فأكثر .

حيث كانت عينة المتفوقين في هذه الدراسة ممن حصل على تقدير ممتاز في ثلثي المواد فأكثر في الفصل الدراسي السابق على الفصل الذى طبقت فيه الدراسة والتي طبقت في الفصل الثاني من عام ١٤١٠ هـ .

علما أن رئاسة تعليم البنات تأخذ بهذا التحديد للطالبات المتفوقات . حيث أخذت عينة هذه الدراسة من المتفوقات بناء على هذا المحك .

التأخر الدراسي :

كذلك أخذ بمحكم التحصيل الدراسي في تحديد من هو الطالب المتأخر دراسيا حيث أن التعميم السابق ذكره (٧٢ / ٧ / ١٠ / ٥٢ / ٤٨ في ٣ / ٢ / ١٤١٠ هـ) قد حدد كذلك الطالب المتأخر دراسيا بأنه من يحصل على تقدير ضعيف في أربع مواد فأكثر حيث كانت عينة الطلاب والطالبات المتأخرين والمتأخرات في هذه الدراسة هم من حصل على تقدير ضعيف في أربع مواد فأكثر .

على أن هذا التحديد لمن يعتبر متفوقا أو متأخرا دراسيا يتفق مع آراء علماء النفس الذي يحددون المتفوق بمن يقع ضمن أفضل ١٥ ـ ٢٠ ٪ من زملائه أو من يقع أعلى من انحراف معياري واحد موجب فوق المتوسط ويحددون المتأخر دراسيا بمن يقع ضمن أدنى ١٥ ـ ٢٠ ٪ من زملائه أو من يقع تحت انحراف معياري واحد سالب تحت المتوسط .

الدراسات السابقة حول السمات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق والتأخر الدراسي :

كما سبق القول فإن معظم أو كل الدراسات التي تناولت خصائص أوسمات المتفوق أو المتأخر دراسيا ركزت على الخصائص العقلية والمعرفية بينما لاتكاد توجد دراسات تركز على السمات والخصائص الاجتماعية وبالذات تلك التي تتعلق بسمات المسايرة أو المغايرة بالرغم من الافتراض القائم حول علاقة التفوق والتأخر الدراسي بالسمات الاجتماعية وبالذات سمات المسايرة والمغايرة . وهذا القول ينطبق على الذكور والاناث . ولعل دراسة عبدالرحيم (١٩٨٨ م) ذات علاقة هنا وبالذات فيما يتعلق بما توصل اليه حول أنماط شخصيات المتفوقين والمتفوقات من خلال دراسته سلوكهم في ضوء نظرية « شوتز » للشخصية . فقد توصل إلى أن الذكور المتفوقين ذوو أنماط اجتماعية كما أنهم اوتوقراطيين كما يتميزون بالانبساط . أما الاناث المتفوقات فقد كن ذوات افراط اجتماعي وديمقراطيات كما تميزن بالانطواء. وهناك الدراسة الكلاسيكية التي قام بها تيرمان (١٩٢٥ م)Terman 1925 والتي درس فيها الخصائص الاجتماعية للمتفوقين وخلص إلى القول بأنهم ذوى شخصيات تتسم بالتعاون Cooperation وذوي سمات اجتماعية مرغوبة وذوي جاذبية اجتماعية . هذا وفي دراسة طاهر (١٤٠٦ هـ) لم يظهر أن المتفوقين يتميزون عن غيرهم بأي من سمات الانطواء أو الانبساط الاجتماعي .

كما ذكر النشواتي (١٤٠٧ هـ) أن المتفوقين ذوو سمات منها التعاون ، اطاعة النظام ، المسايرة ، الاستقلالية .

ويذكر المنصور (١٤٠٥ هـ) أن من ضمن سمات المبدعين : الاستغلالية وحب الاطلاع . ويذكر الحميدة (١٤٠٧ هـ) نقلا عن Holinworth أن المتفوق غير ناضج اجتماعيا حيث يتسم بالخجل كما يذكر بأنه يتسم بالتعاون . وهناك دراسات أخرى كثيرة تتفق على أن المتفوقين يتسمون بالتعاون ومنهم على سبيل المثال أبو علام والعمر (١٩٨٦ م) والقريطي (١٩٨٩ م) والفقي (١٤٠٣ هـ) آل شارع (١٤٠٧ هـ) .

من هذا الاستعراض السريع يتضح لنا أن هناك دراسات قليلة تتناول العلاقة بين السمات الاجتماعية والتفوق الدراسي وأن تلك الدراسات تركز في غالبها على الذكور دون الاناث .

كما أن الدراسات التي تتناول تلك السمات الاجتماعية في علاقتها بالتأخر الدراسي أقل سواء بالنسبة للذكور أم الاناث . من جهة أخرى يتضح لنا أن العلاقة بين السمات الاجتماعية والتفوق الدراسي يتم تناولها من ضمن سمات أخرى كتلك العقلية والجسمية والانفعالية وبالتالي تحظى هذه السمات باهتمام أقل سواء من ناحية التحليل أو المعالجة وهذا قد يعكس عدم إدراك الأهمية الكبرى والعلاقة القوية بين السمات الاجتماعية والتحصيل الدراسي سواء كان تفوقا أم تأخرا دراسيا وبالنسبة للذكور والاناث على حد سواء . وأخيراً يتضح لنا أن الدراسات السابقة لم تتناول علاقة السمات أو الخصائص الاجتماعية في اطار مفهومي المسايرة والمغايرة ، على سبيل المثال ، بل كانت تلك الدراسات تتناول سمات متنوعة ، تختلف من دراسة إلى أخرى ، حيث قد تتفق مع بعض سمات أو أبعاد المسايرة بينما قد يتفق البعض الآخر مع أبعاد أو سمات المغايرة .

ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة التي تقدم السمات الاجتماعية في إطار مفهومي المسايرة والمغايرة كمنظومة أو إطار يمكن دراسة كثير من المتغيرات التربوية والنفسية والاجتماعية في علاقتها بهذا الإطار . وعليه فإن هذه الدراسة ، التي تركز على علاقة سمات المسايرة والمغايرة بأبعادها المختلفة بالتحصيل الدراسي للذكور والإناث ، تسير في الاتجاه محاولة معالجة بعض جوانب النقص المذكورة سابقا .

فروض الدراسة :

١ ـ لا توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أي من أبعادها الاثنى عشر بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

٢ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

٣ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا .

٤ ـ لا توجد فروق دالة في سمة المغايرة ولا في أي من أبعادها الاثنى عشر بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا .

٥ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتفوقات .

٦ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتفوقات دراسيا .

٧ ـ لاتوجد فروق دالة في المسايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا .

٨ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة العامة ولا في أى من أبعاد الاثني عشر بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا .

٩ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أى من ابعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتأخرات دراسيا .

١٠ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتفوقين والمتأخرات دراسيا .

١١ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتأخرين والمتفوقات دراسيا .

١٢ ـ لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أى من أبعادها الاثني عشر بين المتأخرون والمتفوقات دراسيا .

أداة الدراسة :

تم استخدام مقياس المسايرة والمغايرة ، والذي أعده الباحث وقننه على البيئة السعودية ، لاجراء هذه الدراسة حيث تم التحقق من صدق وثبات هذا المقياس (انظر بن مانع ١٤١١ هـ) . فقد كان ثبات هذا المقياس عن طريقة التجزئة النصفية (٠,٧٢) وكان عن طريق معامل ثبات الفا (٠,٩٥) وعن طريق اعادة الاختبار (٠,٨٢) .

أما فيما يتعلق بصدق المقياس فقد كان عن طريق صدق المحتوى (٠,٧٥) وعن طريق الصدق التمييز بمستوى دلالة تقل عن (٠,٠١) وكان عن طريق الصدق التلازمي عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١) وعن طريق صدق المقارنة الطرفية عند مستوى أقل من (٠,٠١) .

هذا ويتكون المقياس من ٤٨ عبارة مسايرة و٤٨ عبارة مغايرة ويتكون من اثني عشر بعدا تحت كل بعد أربع فقرات كذلك ، تدرج على ستة أوزان تبدأ من موافق تماما حيث تأخذ الرمز « ٦ » إلى غير موافق على الإطلاق وتأخذ الرمز « ١ » .

ومن هنا فان الشخص يعتبر مكتسبا لسمة ما من سمات المسايرة عندما يوافق على ثلاث عبارات من عبارات بعد المسايرة الأربع أي عندما تقع الموافقة في تدرج الموافقة التامة أو الموافقة إلى حد كبير أو في خانة الموافقة إلى حد ما .

وبطبيعة الحال فانه كلما كانت الموافقة على العبارات الأربع أو كلما كانت المؤشرات نحو الموافقة التامة كلما دل ذلك على تأصل السمة في الشخص . وبالعكس فانه كلما كانت الاجابات بعدم الموافقة على عبارات سمات المسايرة سواء كانت عدم الموافقة تامة أو الى حد كبير أو الى حد ما وفي ثلاث عبارات كذلك كلما اعتبر الشخص مغايرا . وتعتبر سمة المغايرة متأصلة فيه أكثر كلما كانت عدم الموافقة على العبارات الأربع أو كلما كانت المؤشرات تتجه نحو خانة عدم الموافقة التامة . ومن المهم جدا معرفة انه ينطبق على عبارات المغايرة عكس ماذكر بخصوص عبارات المسايرة تماما . وسوف يستخدم الحاسب الآلي لاستخراج المعالجات الإحصائية المختلفة .

تطبيق الدراسة :

إعتماداً على التعميم الوزاري رقم ٣٢/٧/١٠/٥٢/٤٦ وتاريخ ٣/٢/١٤١٠ هـ والمذكور سابقا ، والذي يحدد من هو المتفوق دراسيا ومن هو المتأخر دراسيا من طلاب التعليم العام ، ومنه التعليم الثانوي ، وهو نفس المحك تقريبا الذي تعتمد عليه الرئاسة العامة لتعليم البنات في مراحل التعليم العام ، ومنها التعليم الثانوي ، في تحديد من هي الطالبة المتفوقة دراسيا ومن هي الطالبة المتأخرة دراسيا فقد تم تحديد ، اعتماد على هذا المحك ، الطلاب المتفوقون والمتأخرون دراسياً كما تم تحديد الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً على النحو التالي :

١٤٤ طالبا متفوقا .

١٢٧ طالبا متأخرا .

١١٠ طالبات متفوقات دراسيا .
١١٣ طالبة متأخرة دراسيا .

وهم الطلاب والطالبات الذين اعتبرت استمارتهم مكتملة وصالحة للتحليل الاحصائي .

فمن المعروف أن السنة الدراسية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية تنقسم الى فصلين دراسيين تظهر في نهاية كل فصل الدرجات والتقديرات لكل مادة . ومن هنا فقد سهل ذلك حصر الطلاب والطالبات المتفوقين والمتفوقات والمتأخرين والمتأخرات دراسياً حيث تم حصرهم أثناء الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤١٠ هـ بناء على اداءهم التحصيلي في الفصل الدراسي الأول من نفس العام اعتمادا على التعميم السابق الذكر والذي يحدد بأن المتفوق هو من يحصل على تقدير ممتاز في ثلثي المواد فأكثر في الفصل الدراسي السابق ، وان المتأخر دراسيا هو يحصل على تقدير ضعيف في أربع مواد فأكثر .

لقد تم تحديد هذه العينة من الذكور والاناث المتفوقين والمتأخرين دراسيا من المرحلة الثانوية حيث تم التعرف على هؤلاء الطلاب والطالبات من خلال قوائم الطلاب والطالبات بادارات بعض المدارس عشوائيا في كل من مناطق التعليم التالية : مكة المكرمة ، منطقة جدة التعليمية ، منطقة الطائف ، منطقة الباحة التعليمية : بعد التعرف على الطلاب والطالبات المعنيين طرحت عليهم أداة الدراسة ، سواء كانوا من طلاب السنة الأولى أو الثانية أو الثالثة ثانوي بطريقة غير انتقائية حيث أحيانا يحكم التطبيق العدد المحدود المطلوب في المدرسة وأحيانا أخرى يحكم التطبيق عدد الاستمارات الموجودة أثناء التطبيق وأحيانا يحكمه الرغبة في التطبيق على أكبر عدد من المناطق والمدارس والصفوف الدراسية .

هذا وقد فرغت الاستمارات الصالحة للدراسة ، والتي ذكرت اعدادها من الذكور والاناث المتفوقين والمتأخرين دراسيا سابقا ، وتمت معالجتها احصائيا بالحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة بواسطة نظام spss وسوف نستعرض فيما يلي نتائج هذه الدراسة .

نتائج الدراسة :

الفرض الأول : لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أي من أبعادها الاثنى عشر بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختيارات (T — test) والجدول رقم (١) يوضح نتائج ذلك .

جدول رقم (١)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة وأبعادها بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١٤٤		المتأخرون ن = ١٢٧		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٦١,٧٦	٧,١٦	٥٩,٣٣	٦,٧٧	٢,٨٦	٠,٠٠٥
بعد	الايثار	٦,٢٧	١,٢٩	٥,٩٥	١,٣٩	١,٩٩	٠,,٤٨
بعد	العطاء	٥,٣٦	١,٣٣	٤,٩١	١,٤٤	٢,٦٩	٠,٠٠٨
بعد	الثقة الاجتماعية	٤,٩٣	١,٥٧	٤,٤٨	١,٤٩	١,٧٠	٠,٠١٠
بعد	الانفتاح	٥,٣٠	١,٣٢	٤,٩٣	١,٣٨	٢,٨٦	٠,٠٠٥

من الجدول السابق يتضح أن المتفوقين اكثر مسايرة من المتأخرين دراسيا كما يتضح أن المتفوقين دراسيا أيضا أكثر ايثارا وعطاء وثقة اجتماعية وانفتاحا من أقرانهم المتأخرين دراسيا ، غير انه ليس بين هاتين المجموعتين فروق ذات دلالة احصائية في ابعاد المسايرة التالية : التمركز حول الآخرين ، الاستقلالية ، المسالمة ، التوحد ، الانسجام ، التسامح . أما أبعاد الحساسية ، الاجتماعية ، والتعاون فقد كانت دلالتهما حدية لصالح المتفوقين دراسياً .

الفرض الثاني : لا توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة أو في أي أبعادها بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا . وهنا تم كذلك التحقق من هذا الفرض باستخدام إختيار ت (T — test) لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة بين المجموعتين والجدول رقم (٢) يوضح نتائج هذا الاختيار .

جدول رقم (٣)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة العامة وأبعادها المختلفة بين المتفوقين والمتاخرين دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١١٤		المتأخرون ن = ١٢٧		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٣,٧٥	٧,٠٣	٣٥,٦٨	٦,٨٦	٢,٢٩	٠,٠٢٣
بعد	الأخذ	٢,٦١	١,٣٢	٢,٩٥	١,٣٨	٢,٠٣	٠,٠٤٣
بعد	الخجل	٣,٠٦	١,٥٧	٣,٤٤	١,٤٩	٢,٠٦	٠,٠٤٠

وهكذا يتضح من الجدول السابق أن المتأخرين دراسيا أكثر مغايرة عموما من المتفوقين دراسيا. كما أن المتأخرين دراسيا كذلك أكثر أخذاً وأكثر خجلا من المتفوقين . بينما لا يوجد فروق بين المجموعتين في الأبعاد أو السمات الآتية :

التبلد الاجتماعي ، التمركز حول الذات ، التبعية ، العدوانية ، الانعزال ، التنافر ، التشدد ، أما الابعاد التالية : الأثره ، التنافس ، الانغلاق فقد كانت حدية لصالح المتأخرين دراسيا .

الفرض الثالث : لا توجد فروق دالة في سمة المسايرة ولا في أي من أبعادها بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا .

وللتحقق من هذا الفرض فقد استخدم اختبار ت وفيما يلي توضيح لنتائج هذا الفرض والجدول رقم (٣) يوضح ذلك .

جدول رقم (٣)
يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة وأبعادها بين المتفوقات والمتأخرات دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقات ن = ١١٠		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٦٤,٥٣	٦,٢٣	٦٢,٦١	٧,٤٦	٢,٠٩	٠,٠٣
بعد	الايثار	٦,٨٠	١,١٣	٦,٤٢	١,٠٥	٢,٥٦	٠,٠١
بعد	التمركز حول الآخرين	٤,١٥	١,٢٥	٤,٦٢	١,٦٣	٢,٤٢	٠,٠١
بعد	الثقة الاجتماعية	٥,٠٨	١,٤٦	٤,٦٩	١,٥٩	١,٩١	٠,٠٥
بعد	الانفتاح	٥,٣٩	١,٢٧	٤,٧٢	١,٥٨	٣,٤٦	٠,٠٠
بعد	التسامح	٥,٨٤	١,٢٢	٥,٤٥	١,٥١	٢,١٣	٠,٠٣

من هذا الجدول يتضح كذلك أن هناك فروقاً دالة في سمة المسايرة العامة بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا لصالح المتفوقات . وفي ابعاد المسايرة ظهر ان المتفوقات كن أكثر ايثارا وأكثر تمركزا حول الآخرين واكثر ثقة اجتماعية وأكثر إنفتاحا على الخبرات الجديدة وأكثر تسامحا مع ماحول الفرد من أشياء وبمستوى دلالة إحصائية دالة ، غير أنه لم يكن هناك فروق دالة بين المجموعتين في أبعاد الحساسية الاجتماعية أو الاستقلالية أو المسالمة أو التوحد أو الانسجام . علما بأنه كانت هناك مستوى دلالة حدية في بعد العطاء لصالح المتأخرات وفي التعاؤن لصالح المتفوقات دراسيا .

الفرض الرابع : لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أي من أبعادها بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا .

تم استخدام اختيار ت(T — test) ايضا للتحقق من صحة هذا الفرض وفيما يلي سوف توضح النتائج كما تظهر في الجدول رقم (٤) .

جدول رقم (٤)
يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة وأبعادها بين مجموعة المتفوقات والمتاخرات دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقات ن = ١١٠		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٠,٧٤	٦,٣٠	٣١,٧٤	٦,٥٣	١,١٦	٠,٢٤
بعد	الأثرة	١,١٨	١,١٢	١,٤٧	١,٠٢	٢,٠٥	٠,٠٤
بعد	التمركز حول الذات	٣,٧٤	١,٢٥	٣,٢٨	١,٦١	٢,٣٨	٠,٠١
بعد	الانغلاق	٢,٥٢	١,٢٦	٣,٠٦	١,٤٦	٢,٩٢	٠,٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه لاتوجد فروق في سمة المغايرة العامة بين المتفوقات والمتأخرات . وبهذا يتحقق الفرض السابق ، في مجمله، ويحتمل كثيراً أن يكون عدم وجود فروق في هذه السمة عائدا الى أثر التطبيع الاجتماعي الذي يكون قويا بصفة خاصة فيما يتعلق بالاناث بحيث غطى هذا التطبيع على أثر سمات المغايرة على التفوق . من جهة أخرى فقد أظهر التحليل أن هناك فروقا بين المجموعتين في بعد الأثره لصالح المتأخرات وفي بعد التمركز حول الذات لصالح المتفوقات وفي بعد الانغلاق لصالح المتأخرات . وهذا في اتفاق مع اتجاه نتائج هذه الدراسة .

من جهة أخرى فلا يوجد فروق بين المجموعتين في الأبعاد التالية :

التبلد الاجتماعي ، التبعية ، العدوان ، الانعزال ، التنافر ، الخجل ، التنافس ، التشدد . على أنه من المهم القول أن عدم وجود فروق في تلك الأبعاد لا يعني الاتسام بهذه السمات حيث يظهر من متوسطات هذه الأبعاد أنها متوسطات

صغيرة مقارنة بمتوسطات أبعاد المسايرة . أما بعد الأخذ فقد كان حدى لصالح مجموعة المتفوقات .

الفرض الخامس :

لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أى من أبعادها بين المتفوقين والمتفوقات دراسيا .

للتحقيق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ت(T . test) وقد أتت النتائج كما تظهر في جدول رقم (٥) .

جدول رقم (٥)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة وأبعادها المختلفة بين المتفوقين والمتفوقات دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١٤٤		المتفوقات ن = ١١٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٦١,٧٦	٧,١٦	٦٤,٥٣	٦,٢٣	٣,٢٣	٠,٠٠١
بعد	الايثار	٦,٢٧	١,٢٩	٦,٨٠	١,١٣	٣,٣٦	٠,٠٠١
بعد	الاستقلالية	٤,١٣	١,٧٢	٣,٦٤	١,٤٢	٢,٤٠	٠,٠٠١
بعد	المسالمة	٥,٣٣	١,٥٢	٦,١٤	١,١١	٤,٧١	٠,٠٠٠
بعد	التعاون	٥,٤٠	١,٣٥	٦,٠٠	١,٣٤	٣,٥٠	٠,٠٠١
بعد	التسامح	٥,٠٤	١,٤٠	٥,٨٤	١,٢٢	٤,٧٢	٠,٠٠٠

من الجدول السابق يتضح أن الفرض لم يتحقق وأنه كانت هناك فروق في سمة المسايرة العامة لصالح المتفوقات كما أن هناك فروقاً في بعض أبعاد المسايرة وهي : بعد الإيثار الذي كان لصالح المتفوقات وبعد الاستقلالية الذي لصالح المتفوقين وكذلك ابعاد المسالمة والتعاون والتسامح والتي كانت جميعها لصالح المتفوقات . من

جهة أخرى فانه ليس هناك فروق في ابعاد الحساسية الاجتماعية ، العطاء ، التمركز حول الآخرين ، التوحد ، الثقة الاجتماعية ، الانفتاح بين المجموعتين . اما بالنسبة لبعد الانسجام فقد كانت دلالة حديه ولصالح المتفوقات .

الفرض السادس :

لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أى من أبعادها بين المتفوقين والمتفوقات .

تم استخدام اختبار ت (T . Test) للتحقق من الفرض وتتضح نتائج ذلك من خلال الجدول رقم (٦) .

جدول رقم (٦)
يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة وأبعادها بين المتفوقين والمتفوقات

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١٤٤		المتفوقات ن = ١١٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٣,٧٥	٧,٠٣	٣٠,٧٤	٦,٣٠	٣,٥٣	٠,٠٠٠
بعد	الأثرة	١,٧٠	١,٢٩	١,١٨	١,١٢	٣,٣٥	٠,٠٠١
بعد	التبعية	٣,٨٣	١,٧٣	٤,٢٣	١,٤٥	١,٩٦	٠,٠٥
بعد	العدوان	٢,٦١	١,٤٩	١,٧٧	٠,٩٧	٥,١٦	٠,٠٠٠
بعد	التنافس	٢,٥٢	١,٣٤	١,٩٤	١,٣٠	٣,٤٧	٠,٠٠١
بعد	التشدد	٢,٨٨	١,٣٩	٢,١٢	١,٢٤	٤,٣٤	٠,٠٠٠

من هذا الجدول يتضح أن هناك فروقاً بين المجموعتين في سمة المغايرة العامة وذلك لصالح المتفوقين الذكور . اما من حيث ابعاد المغايرة فقد كان الذكور المتفوقون اكثر اثره واكثر عدوانا وتنافسا وتشددا من المتفوقات . غير ان المتفوقات كن اكثر تبيعة . في نفس الوقت لم تكن هناك فروق تذكر بين المجموعتين في التبلد

الاجتماعي ، الأخذ ، التمركز حول الذات ، الانعزال ، التنافر ، الخجل ، أو الانقلاق .

الفرض السابع :

لا توجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أي من أبعادها بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا .

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ت (T — Test) والجدول رقم (٧) يوضح النتائج .

جدول رقم (٧)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة وأبعادها المختلفة بين مجموعة المتأخرون الذكور والمتأخرات الإناث

المتغير المقاس		المتأخرون ن = ١٢٧		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٥٩,٣٣	٦,٧٧	٦٢,٦١	٧,٤٦	٣,٥٧	٠,٠٠٠
بعد	الايثار	٥,٩٥	١,٣٩	٦,٤٢	١,٠٥	٢,٩٣	٠,٠٠٤
بعد	الحساسية الاجتماعية	٤,٨٣	١,٣٥	٥,٢٨	١,١٣	٢,٧٧	٠,٠٠٦
بعد	العطاء	٤,٩١	١,٤٤	٥,٥٨	١,١٧	٣,٩١	٠,٠٠٠
بعد	التمركز حول الآخرين	٤,٠٥	١,٤٤	٤,٦٢	١,٦٣	٢,٨٨	٠,٠٠٤
بعد	الاستقلالية	٤,٠٣	١,٧٧	٣,٥٠	١,٤٨	٢,٥١	٠,٠١٣
بعد	المسالمة	٥,٣	١,٤٠	٥,٩١	١,٢٥	٣,٤٥	٠,٠٠١
بعد	التعاون	٥,١١	١,٤٧	٥,٦٤	١,٥٧	٢,٧٢	٠,٠٠٧
بعد	التسامح	٤,٩٣	١,٣٨	٥,٤٥	١,٥١	٢,٧٥	٠,٠٠٦

من الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً في سمة المسايرة العامة بين المجموعتين لصالح مجموعة الطالبات المتأخرات دراسياً. من جهة أخرى فقد ظهرت

هناك فروق في بعض أبعاد المسايرة حيث كان الآناث المتأخرات أكثر إيثاراً وأكثر حساسية اجتماعية وأكثر عطاء وتمركزا حول الآخرين ومسالمة وتعاوناً من المتأخرين الذكور . بينما كانت مجموعة المتأخرين الذكور أكثر استقلالية أما أبعاد التوحد ، الانسجام ، الثقة الاجتماعية ، الانفتاح فلم يكن هناك فروق فيها بين المجموعتين .

الفرض الثامن :

لا توجد فروق دالة في سمة المغايرة ولا في أي من أبعادها بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا .

ثم استخدام اختبارات (T — Test) كذلك للتحقق من هذا الغرض والنتائج موضحة في الجدول رقم (٨) .

جدول رقم (٨)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة وأبعادها بين المتأخرين والمتأخرات دراسياً

المتغير المقاس		المتأخرون ن = ١٢٧		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٥,٦٨	٦,٨٦	٣١,٧٤	٦,٥٣	٤,٥٤	٠,٠٠٠
بعد	الاثارة	١,٩٩	١,٣٨	١,٤٧	١,٠٢	٣,٢٣	٠,٠٠١
بعد	التبلد الاجتماعي	٣,٠٣	١,٣٣	٢,٦١	١,٠٤	٢,٧٤	٠,٠٠٧
بعد	الأخذ	٢,٩٥	١,٣٨	٢,٣٩	١,١٧	٣,٣٢	٠,٠٠١
بعد	التمركز حول الآخرين	٣,٨٥	١,٥١	٣,٢٨	١,٦١	٢,٨٤	٠,٠٠٥
بعد	التبعية	٣,٩٠	١,٧٥	٤,٣٠	١,٤٨	١,٩١	٠,٠٠٥
بعد	العدوانية	٢,٦٢	١,٣٩	١,٩٧	١,١٣	٣,٩٢	٠,٠٠٠
بعد	التنافس	٢,٨٣	١,٤٧	٢,١٢	١,٣٥	٣,٨٦	٠,٠٠٠
بعد	التشدد	٣,٠١	١,٤١	٢,٣٧	١,٣٥	٣,٦٠	٠,٠٠٠

وهكذا يتضح من نتائج هذا التحليل أن مجموع المتأخرين دراسياً أكثر مغايرة من المتأخرات دراسياً وبمستوى دلالة كبير وعند النظر في أبعاد المغايرة نجد أن المتأخرين دراسياً أكثر تبلداً اجتماعياً وأكثر أخذاً وأكثر تمركزاً حول الذات وأكثر عدوانية وتنافساً وتشدداً من المتأخرات دراسياً . من جهة أخرى فإن المتأخرات دراسياً أكثر تبعية من المتأخرين دراسياً . غير أنه لم يظهر هناك فروق بين المجموعتين في ابعاد الانعزال ، الانسجام ، الخجل ، الانقلاق .

الفرض التاسع : لا توجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أي من أبعادها المختلفة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار ت (T — Test) وتتضح نتائج ذلك من خلال جدول رقم (٩) .

جدول رقم (٩)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة العامة وأبعادها بين المتفوقين والمتأخرات دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١٤٤		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٦١,٧٦	٧,١٦	٦٢,٦١	٧,٤٦	٠,٩٢	٠,٣٥٧
بعد	التمركز حول الآخرين	٤,١٧	١,٢٤	٤,٦٢	١,٦٣	٢,٥٣	٠,٠١
بعد	الاستقلالية	٤,١٣	١,٧٢	٣,٥٠	١,٤٨	٣,٠٧	٠,٠٠٢
بعد	المسالمة	٥,٣٣	١,٥٢	٥,٩١	١,٢٥	٣,٢٦	٠,٠٠١
بعد	الانفتاح	٥,٣٠	١,٣٢	٤,٧٢	١,٥٨	٣,٢٠	٠,٠٠٢
بعد	التسامح	٥,٠٤	١,٤٠	٥,٤٥	١,٥١	٢,٢٠	٠,٠٠٢

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فرق بين مجموعة المتفوقين الذكور والمتأخرات الأناث في سمة المسايرة . ولكن عندما تأتي على أبعاد المسايرة تجد أن هناك فروقاً بين المجموعتين في بعد التمركز حول الآخرين لصالح مجموعة الآناث كما هو الحال في بعدي المسالمة والتسامح بينما تكون الفروق لصالح مجموعة المتفوقين الذكور في بعدي الاستقلالية والانفتاح .

من جهة أخرى فانه لا توجد فروق بين المجموعتين في أبعاد المسايرة التالية : الايثار ، الحساسية الاجتماعية ، العطاء ، التوحد ، الانسجام ، الخجل ، التعاون .

الفرض العاشر :

لاتوجد فروق دالة في سمة المغايرة العامة ولا في أي من أبعادها المختلفة بين مجموعة المتفوقين ومجموعة المتأخرات دراسيا :

تم أيضا استخدام اختبار ت (T — Test) للتحقق من هذا الفرض وتتضح نتائج ذلك في الجدول رقم (١٠) .

جدول رقم (١٠)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة وأبعادها المختلفة بين مجموعة المتفوقين ومجموعة المتأخرات دراسياً

المتغير المقاس		المتفوقون ن = ١٤٤		المتأخرات ن = ١١٣		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٣,٧٥	٧,٠٣	٣١,٧٤	٦,٥٣	٢,٣٤	٠,٠٢
بعد	التمركز حول الآخرين	٣,٨٠	١,٢٥	٣,٢٨	١,٦١	٢,٩١	٠,٠٠٤
بعد	التبعية	٣,٨٣	١,٧٣	٤,٣٠	١,٤٨	٢,٣٢	٠,٠٢
بعد	العدوان	٢,٦١	١,٤٩	١,٩٧	١,١٣	٣,٨١	٠,٠٠٠
بعد	التنافس	٢,٥٢	١,٣٤	٢,١٢	١,٣٥	٢,٣٨	٠,٠١
بعد	الانغلاق	٢,٦٣	١,٢٩	٣,٠٦	١,٤٦	٢,٤٥	٠,٠٠١
بعد	التشدد	٢,٨٨	١,٣٩	٢,٣٧	١,٣٥	٢,٩٥	٠,٠٠٣

من الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً بين المتفوقين والمتأخرات دراسياً في سمة المغايرة العامة لصالح المتفوقين . كما هناك فروقاً دالة في بعض أبعاد المغايرة على النحو التالي : التمركز حول الذات ، العدوان ، التنافس والتشدد لصالح المتفوقين دراسياً بينما كان بُعدا التبعية والانغلاق لصالح المتأخرات دراسياً .

من جهة أخرى فقد أظهر التحليل الاحصائي أنه لا توجد فروق دالة بين المجموعتين في الأبعاد التالية : الآثرة ، التبلد الاحصائي ، الأخذ ، الانعزال ، التنافر ، الخجل .

الفرض الحادي عشر : لاتوجد فروق دالة في سمة المسايرة العامة ولا في أي من أبعادها بين مجموعة المتأخرين ومجموعة المتفوقات دراسيا .

استخدم اختيار ت (T — Test) للتحقق من هذا الفرض ونتائج ذلك تظهر في الجدول رقم (١١) .

جدول رقم (١١)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المسايرة العامة وأبعادها بين مجموعة المتأخرين والمتفوقات

المتغير المقاس		المتأخرون ن = ١٢٧		المتفوقات ن = ١١٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المسايرة		٥٩,٣٣	٦,٧٧	٦٤,٥٣	٦,٢٣	٦,١٢	٠,٠٠٠
بعد	الايثار	٥,٩٥	١,٣٩	٦,٨٠	١,١٣	٥,٠٩	٠,٠٠٠
بعد	الحساسية الاجتماعية	٤,٨٣	١,٣٥	٥,٢٤	١,١٥	٢,٥٠	٠,٠١
بعد	العطاء	٤,٩١	١,٤٤	٥,٣٠	١,٢٨	٢,١٦	٠,٠٣
بعد	المسالمة	٥,٣١	١,٤٠	٦,١٤	١,١١	٤,٩٩	٠,٠٠٠
بعد	الثقة الاجتماعية	٤,٤٨	١,٤٩	٥,٠٨	١,٤٦	٣,٠٩	٠,٠٠٢
بعد	التعاون	٥,١١	١,٤٧	٦,٠٠	١,٣٤	٤,٨٣	٠,٠٠٠
بعد	الانفتاح	٤,٩٣	١,٤٣	٥,٣٩	١,٢٧	٢,٥٦	٠,٠٠١
بعد	التسامح	٤,٩٣	١,٣٨	٥,٨٤	١;٢٢	٥,٣١	٠,٠٠٠

من الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً دالة في سمة المسايرة العامة لصالح مجموعة المتفوقات دراسيا . وبالنسبة لأبعاد المسايرة فقد كانت هناك فروق دالة لصالح المتفوقات دراسياً في الأبعاد التالية: الأثرة، الحساسية، الاجتماعية ، العطاء ، المسالمة ، الثقة الاجتماعية ، التعاون ، الانفتاح ، التسامح ، مقارنة بالطلاب المتأخرين دراسيا .

من جهة أخرى فانه لا توجد فروق دالة بين المجموعتين في الأبعاد التالية : التمركز حول الآخرين ، التوحد ، الانسجام . مع العلم بأن هناك دلالة حديه في بعد الاستقلالية لصالح الطلاب المتأخرين .

الفرض الثاني عشر : لا توجد فروق دالة في سمة المغايرة ولا في أي أبعادها المختلفة بين مجموعة المتأخرين ومجموعة المتفوقات دراسيا .

تم استخدام اختيار ت (T — Test) للتحقيق من هذا الفرض والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٢)

يوضح دلالة فروق المتوسطات في سمة المغايرة وأبعادها المختلفة بين مجموعة المتأخرين ومجموعة المتفوقات دراسياً

المتغير المقاس		المتأخرون ن = ١٢٧		المتفوقات ن = ١١٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
سمة المغايرة		٣٥,٦٨	٦,٨٦	٣٠,٧٤	٦,٣٠	٥,٧٤	٠,٠٠٠
بعد	الأثرة	١,٩٩	١,٣٨	١,١٨	١,١٢	٤,٨٨	٠,٠٠٠
بعد	التبلد الاجتماعي	٣,٠٣	١,٣٣	٢,٦٩	١,١٨	٢,١١	٠,٠٠٣
بعد	العدوان	٢,٦٢	١,٣٩	١,٧٧	٠,٩٧	٥,٣٦	٠,٠٠٠
بعد	الخجل	٣,٤٤	١,٤٩	٢,٩١	١,٤٦	٢,٧٦	٠,٠٠٦
بعد	التنافس	٢,٨٣	١,٤٧	١,٩٤	١,٣٠	٤,٨٧	٠,٠٠٠
بعد	الانغلاق	٢,٩٢	١,٤٠	٢,٥٢	١,٢٦	٢,٣٠	٠,٠٢
بعد	التشدد	٣,٠١	١,٤١	١,١٢	١,٢٤	٥,١٠	٠,٠٠٠

من هذا الجدول يتضح أن هناك فروقاً دالة في سمة المغايرة بين المتأخرين والمتفوقات دراسيا وذلك لصالح المتأخرين دراسيا . وفي ابعاد المغايرة اتضح أن هناك فروقاً دالة في الأبعاد التالية: الأثرة، التبلد الاجتماعي، العدوان، الخجل التنافس ، الانغلاق ، التشدد ، وجميعها لصالح مجموعة الطلاب المتأخرين دراسيا .

أما أبعاد المغايرة الأخرى وهي : الأخذ ، التمركز حول الذات ، التبعية ، الانعزال ، التنافر ، فلم تظهر فروق دالة بين المجموعتين .

تفسير ومناقشة النتائج

يتضح من نتائج الفروض الأربعة الأولى أن التفوق يرتبط بالمسايرة سواء بالنسبة للذكور أم للأناث فقد كان الطلاب المتفوقون أكثر مسايرة ، وبفروق داله ، من الطلاب المتأخرين . كما كان الطالبات المتفوقات أكثر مسايرة ، وبدرجة أو بفروق دالة من الطالبات المتأخرات . . من جهة أخرى فقد اتضح كذلك أن الطلاب المتأخرين والطالبات المتأخرات دراسيا أكثر مغايرة ، وبفروق داله ، من الطلاب المتفوقين والطالبات المتفوقات دراسياً .

وهذا يعني، اجمالا، أن الطلاب المتفوقين أكثر إيثاراً وعطاء وأكثر حساسية اجتماعية وتمركزاً حول الآخرين وأكثر استقلالية ومسالمة وتوحداً وانسجاماً وثقة اجتماعية وأكثر تعاوناً وإنفتاحاً وتسامحاً من نظرائهم الطلاب المتأخرين دراسياً الذين كانوا في نفس الوقت أكثر اثره وتبلداً اجتماعياً وأكثر اخذاً وتمركزاً حول الذات وأكثر تبعية وعدوانية وانعزالا وتنافراً وأكثر خجلا وتنافسا، كما كانوا أكثر رفضا للمستجدات واكثر تشددا نحو الآخرين . وهذا ينطبق ، اجمالا كذلك ، على الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسيا حيث كان الطالبات المتفوقات اكثر مسايرة من زميلاتهن الطالبات المتأخرات دراسيا فى نفس الوقت الذى كان فيه الطالبات المتأخرات اكثر مغايرة من زميلاتهن المتفوقات دراسيا .

فاذا دققنا في النظر في نتائج الفرض الأول لوجدنا أن المتفوقين دراسيا ، بالإضافة إلى كونهم أكثر مسايرة من نظرائهم المتأخرين دراسيا ، اجمالا ، يعتبرون ، وبدلالات احصائية ، أكثر إيثاراً وأكثر عطاء وأكثر ثقة اجتماعية وأكثر انفتاحا . وبالرغم من أنه لا توجد دراسات على حد علم الباحث ، تفسر هذه العلاقة الايجابية بين التفوق عند الفرد وحجم أوسمة الايثار عنده ، في البيئة العربية على الأقل ،

وبالتالي فاننا لانعرف أي من هذين المتغيرين السبب وأيهما النتيجة على وجه التحديد ، حيث يمكن القول ربما كانت سمة الايثار سببا لان عملية الايثار عملية عقلية عليا معقدة تدل على العديد من العمليات العقلية مثل التصور والتفكير والمراوحة العقلية وهذه جميعا من العوامل الأساسية في تحقيق التفوق .

كما يتضح لنا أن المتفوقين كذلك ، وبفرق احصائى دال ، اكثر عطاء من نظرائهم المتأخرين دراسيا ، ومع عدم وجود دراسات تبين أو تؤكد هذه النتيجة أو أى من المتغيرين السبب أو أى منها النتيجة ، فان النتيجة الحالية ربما تعني أن العطاء لايأتي من فراغ وانما لابد ان يكون هناك آخذ حتى يعطى . وليس بالضرورة أن تعطي ماديا لانك تأخذ ماديا وانما قد يعني الامر أن وحدة الانسان وتكامله قد يحوّل الأخذ المعرفي الى عطاء مادى والاخذ الوجداني الى عطاء اجتماعي وهكذا . وبالتالي يكون العطاء أوسمة العطاء عند المتفوق نتيجة للمقدار المعرفي الذي اكتسبه. ومن هنا فكلما زاد العطاء دل على زيادة في الاكتساب المعرفي وهو الذى نقصده هنا بالتفوق

وفيما يتعلق بسمة الثقة الاجتماعية فانه يظهر لي أن هذه السمة ذات علاقة قوية بالتفوق ذلك أن الفصل الدراسي يعتبر جماعة وعندما يكون لدى الفرد ثقة إجتماعية في نفسه امام الآخرين ، بحيث يقول رأيه حول الموضوعات المطروحة للنقاش ويعبر عن فهمه للموضوعات المختلفة من عدم فهمه لها ويتعامل مع مدرسيه وزملائه ويتفاعل معهم ، سواء داخل الفصل أو في البيئة المدرسية ، فان ذلك يعبر في حد ذاته عن خصائص يبحث عنها المدرس الناجح في طلابه ويعتبرها خصائص نجاح وتفوق في الطالب الذى يتسم بهذه السمة . ومن هنا أتت هذه العلاقة بين هذين المتغيرين ، وانه من الممكن النظر إلى سمة الثقة الاجتماعية كعامل سابق على عامل التفوق وإن كان التفوق دون أدنى شك يولد قدرا كبيرا من الثقة الاجتماعية .

وعندما نأتي إلى سمة الانفتاح نجد أن الأمر يتضح من تعريف هذه السمة والتي تعني الاقبال على الجديد بايجابية لمعرفة مافيه من فوائد ومعارف واتخاذ مايلزم حيال ذلك الجديد . . ومن هنا فان التفوق الدراسي يأتي نتيجة مباشرة لمقدار حماس وسعي الفرد أو الطالب إلى التعرف والتفهم والتعامل مع مختلف المعارف العلمية التي تعرض له في مراحل دراسته المختلفة ، وكلما كان متفتحا متلهفا لتلك المعارف ذا دافعية للتعلم كلما زاد ذلك تفوق الطالب . ومادام الأمر كذلك فان أحد المهام الرئيسية لعلماء النفس هي محاولة ايجاد السبل الكفيلة بزيادة دافعية التعلم عند المتعلمين .

والذي يمكن كقوله اجمالياً حول هذا الفرض أن المتفوقين أكثر مسايرة من الطلاب المتأخرين دراسيا في عموم أبعاد المسايرة وهذا أمر مستغرب ذلك أن جوهر المسايرة يعني اتباع معايير الجماعة والمجتمع وكلما زادت هذه المسايرة زادت فرص المسايرة في النجاح في الحياة . والتفوق الدراسي ضرب من ضروب النجاح في الحياة . باختصار فإن الأبعاد التي كانت الفروق فيها بين المجموعتين ذوات دلالات إحصائية وهي أبعاد : الايثار ، العطاء ، الثقة الاجتماعية ، الانفتاح تطرح تساؤلات عديدة في علاقتها بالتفوق الدراسي وبالذات بعدى الايثار والعطاء .

وفيما يتعلق بالغرض الثاني والذى كانت نتيجته أن المتأخرين دراسيا اكثر مغايرة في اجمالي ابعاد المغايرة من المتفوقين دراسيا ، وهذا متفق مع ماقلناه في الفقرة السابقة ، من أن المسايرة للمعايير الاجتماعية تسهم في النجاح حسب تلك المعايير ، والنجاح يتضمن التفوق الدراسي في تلك البيئة . وبالعكس فان المغايرة تعنى عدم النجاح أو عدم موافقة المعايرة الاجتماعية وبالتالي عدم النجاح ومن ثم التأخر الدراسي . على أننا نجد أن هناك بعدين من المغايرة التي يظهر فيها فروق داله بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً لصالح المتأخرين دراسياً وهما : بعد الآخذ وبعد الخجل .

فالأخذ هو المقابل للعطاء وقد تكلمنا عن ذلك في أحد الفقرات السابقة بينما الخجل هو المقابل للثقة الاجتماعية وقد تكلمنا عن علاقة الثقة الاجتماعية بالتفوق الدراسي ، وهو هنا عكس ذلك التفسير ، حيث ان الخجل يولد عدم التفاعل بين الفرد والاخرين في الفصل الدراسي أو البيئة المدرسية بعامة وبالتالي يفقد صاحب تلك السمة أحد المهارات التي تحرص عليها العملية التعليمية وتسهم بالتالي في التأخر الدراسي . ومن هنا تتضح العلاقة المباشرة بين سمة الخجل والتأخر الدراسي ، وهي علاقة مباشرة بينما تتعتبر العلاقة بين الأخذ والتأخر الدراسي غير مباشرة أو غير واضحة كما هو الحال في سمة الخجل .

وفيما يتعلق بالفرض الثالث نجد أن هناك فروقاً دالة بين المتفوقات والمتأخرات دراسيا. فبالاضافة إلى أن المتفوقات أكثر مسايرة في جملة الأبعاد، وبفرق دالا احصائيا ، نجد أن المتفوقات أكثر ايثارا واكثر تمركزا حول الآخرين واكثر ثقة اجتماعية والكثر انفتاحا وأخيرا اكثر تسامحا .

فهنا تظهر ابعاد أو سمات مثل سمات الايثار والثقة الاجتماعية والانفتاح مرة أخرى حيث ظهر أن المتفوقات يتصفن بهذه السمات على المتأخرات دراسيا . وهذا يؤكد ماهذه الثلاث سمات من أهمية في مستوى التحصيل الدراسي ايجابا وسلبا . وقد بينا تفسيرنا لهذه العلاقة في مناقشتنا للفرض الاول ولاحاجة للعودة الى ذلك هنا .

ومن جهة أخرى يتضح أن المتأخرات دراسيا أكثر تمركزا حول الآخرين من الطالبات المتفوقات دراسيا ، وبدرجة داله احصائيا ، ولايعرف على وجه التحديد أى من متغيري التمركز حول الآخرين والتفوق السبب أو النتيجة . بمعنى هل التمركز حول الآخرين متغير سابق جعل الطالبه باهتمامها بشؤن الآخرين النفسية والاجتماعية وغيرها لاتعطي الاهتمام الكافي لمتطلبات دراستها وبالتالي انخفض مستوى تحصيلها ، علما أن تمركزها حول الآخرين قد يكون له مسببات أخرى كأن تكون ذات صفات أو خصائص جسمية أو اجتماعية تجعل من السهل عليها التقرب للآخرين أو تجعل الاخريات يتقربن اليها . وربما أن عدم التفوق كان المتغير السابق بحيث يجعلها تتمركز حول الآخرين ، قصدا ، للتعويض أو طلب للمساعدة فيما يخص الدراسة والتحصيل .

وفيما يتعلق بسمة التسامح حيث اظهر الفرض الثالث ان المتفوقات اكثر تسامحا من المتأخرات دراسيا ، وبدلالة احصائية ، فربما كان تفسير تلك العلاقة يكمن في اطار العلاقة بين الطالبة والمدّرسة حيث أن التسامح من قبل الطالبة نحو المدرسة يضفي نوعا من العلاقة الايجابية التي تعتبر ذات عائد ايجابي على تحصيل الطالبة .

وفيما يتعلق بالفرض الرابع يتضح ان ليس هناك فروق داله احصائية بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسيا في سمة المغايرة العامه بعكس الحال بالنسبة للطلاب المتأخرين دراسياً حيث كانوا أكثر مغايرة من الطلاب المتفوقين وبدرجة دالة احصائيا ولعل هذا يعود للتطبيع الاجتماعي الذى اظهر تأثير اكبر على الاناث . نحو المسايرة .

على أن سمة الاثرة والتمركز حول الذات وسمة الانغلاق ، كسمات مغايرة ، كانت بفروق داله احصائيا بين المجموعتين حيث كانت مجموعة الطالبات المتأخرات اكثر اثره وانغلاقا من الطالبات المتفوقات غير أن الطالبات المتفوقات كن أكثر تمركزا حول الذات من الطالبات المتأخرات . هذا وقد تظهر علاقة الانغلاق بالتآخر الدراسي

واضحة ، بينما لا نزال في حاجة إلى معرفة جوهر العلاقة بين الأثرة والتآخر الدراسي وإن كنت أتوقع أن هذه العلاقة كانت نتيجة ، ربما غير مباشرة ، لعدم تصور من يتسم بسمة الأثرة أنه لا توجد علاقة بين التفوق الدراسي والاستحسان الاجتماعي من قبل الآخرين بصفته ينظر للأشياء من إطار مرجعي فردي دون الالتفات للآخرين .

ولعل من الملفت للنظر أن المتفوقات دراسيا كن اكثر تمركزا حول الذات وبفارق دال احصائيا من زميلاتهن المتأخرات دراسيا وهذا بعكس نتيجة الغرض الثالث الذى اظهرت نتيجته أن المتأخرات دراسيا كن اكثر تمركزا حول الآخرين وبفارق دال احصائيا . وهنا يمكن القول أن التمركز حول الذات ينبىء بأن من يتسم بهذه السمة مهتم بنفسه ومتمركز حولها وليس ملتفتاً لما عدا ذلك .

ومن هنا فان التحصيل الدراسي يعتبر مجهودا فرديا يحظى من الطالبة باهتمام كبير وهكذا أسهمت تلك السمة في التفوق . وذلك بعكس الطالبات المتأخرات دراسيا اللاتي كن متمركزات حول الآخرين مما أسهم في تأخرهن الدراسي . هذا مع العلم اننا نعتبر ، من جهة نظر اجتماعية ، أن سمة التمركز حول الذات سمة غير مرغوب فيها بعكس سمة التمركز حول الآخرين التي تعتبر ذات فوائد اجتماعية مرغوبة .

لقد كانت الفروض السابقة الأربعة تركز على متغير التحصيل الدراسي في علاقته بمتغيري المسايرة والمغايرة لكل من الطلاب المتفوقين والمتأخرين والطالبات والمتفوقات والمتأخرات حيث تم ضبط متغير الجنس بالمقارنة فقط بين كل جنس على حده . على أن الفروض الخامس والسادس والسابع والثامن ، والتي سوف نحاول تفسير ومناقشة نتائجها ، تركز على متغير الجنس بضبط متغير التحصيل الدراسي حيث اقتصرت المقارنات بين الطلاب والطالبات على متغير التحصيل الدراسي في حالة التفوق أو التأخر . ففي الفرض الخامس نجد أن الطالبات المتفوقات ، اجمالا ، أكثر مسايرة من الطلاب المتفوقين بفارقا دال احصائيا . ومن الاسئلة المطروحة هنا هو : هل كلما زادت المسايرة يزيد مقدار التفوق ؟ وهل كلما زادت المغايرة زاد مقدار انخفاض التحصيل الدراسي أم ماذا ؟ أسئلة تحتاج إلى اجابة ولأن هذه الدراسة لا تجيب عليها أمر يدعو إلى مزيد من الدراسة حول هذه الأسئلة لأننا في حاجة أن

نعرف هل كلما زادت المسايرة زاد التفوق الدراسي وكلما قلت قل أم ماذا ؟ ذلك أن هناك آراء تؤكد أنه ليس من المرغوب أو المفيد في التطرف في المسايرة أو في المغايرة وأن لذلك أثراً سلبياً على مختلف جوانب سلوك الفرد (انظر حسن ١٩٩٠م).

وبالنظر الى ابعاد المسايرة المتعلقة بالفرض الخامس نجد أن هناك بعض الابعاد التي ظهرت فيها فروق داله احصائيا بين المجموعتين ، فقد كان المتفوقات اكثر إيثارا واكثر مسالمه وتعاونا واكثر تسامحا كذلك . بينما كان المتفوقون اكثر استغلالية . والملاحظ هنا تأثير عامل الجنس ، سواء على مستوى اجمالي ابعاد المسايرة ، حيث كان المتفوقات أكثر مسايرة، وهذا يدل على اتجاه التطبيع الاجتماعي وحجمه الذي يوجه الاناث لمسايرة المعايير الاجتماعية أكثر مما يطلب في هذا الخصوص، من الذكور، فليس بغريب أن تكون الأنثى أكثر إيثاراً من الذكور وأكثر تعاوناً أو تسامحاً منه، ذلك أن المرأة اكثر شفافية وعاطفه وبالتالي اكثر احساسا بالأخرين ، وهنا جوهر الايثار ، كما انها مسالمة اكثر من الرجل ، بحكم تكوينها الجسمي على الاقل ، واكثر وتعاونا منه لأنها تعرف أنها أحوج إلى الآخرين أكثر مما يظن الرجل عن نفسه . أما مسألة كونها أكثر تسامحا نحو الآخرين فربما يعود ذلك لخصائص المرأة الانفعالية والاجتماعية . كما لا تستغرب أن يكون الرجل أكثر استقلالية من المرأة فأساليب التطبيع الاجتماعي تؤكد هذه الاستقلالية للرجل وليس للمرأة ومن هنا أتى هذا الفرق بين الطلاب والطالبات .

من جهة أخرى فان الفرض السادس يظهر ان الطلاب المتفوقين مقارنة بالطالبات المتفوقات كانوا أكثر أثرة وعدواناً وتنافساً وتشدداً بينما كان الطالبات المتفوقات أكثر تبعية . وهذه النتيجة لا تخرج عن التفسير السابق لنتائج الفرض الخامس خاصة اذا عرفنا أن المغايرة هي الطرف الآخر للمسايرة وأن الذكور هم أكثر مغايرة اجمالا .

هذا ويلزم التنويه هنا إلى أننا عندما نقول أن الطلاب المتفوقين أكثر مغايرة من الطالبات المتفوقات فان ذلك لايعنى أن مغايرتهم متطرفة مقارنة بأنفسهم في المسايرة حيث يمكن ملاحظة أن جميع عينة هذه الدراسة من ذكور واناث متفوقين ومتفوقات ومتأخرين ومتأخرات هم جميعا اكثر مسايرة من كونهم اكثر مغايرة ويمكن ملاحظة

ذلك بوضوح من خلال مقارنة متوسطات المغايرة بمتوسطات المسايرة لكل مجموعة حيث يظهر أن متوسطات المسايرة أعلى بكثير من متوسطات المغايرة . ومن هنا فإن اخذ هذا الموضوع في الحسبان عند النظر في نتائج هذه الدراسة أمر مهم جدا .

وحول المقارنة بين المتأخرين والمتأخرات دراسيا في المسايرة كما يظهر ذلك في الفرض السابع والمغايرة كما في الفرض الثامن نجد ، اجمالا ، أن المتأخرات دراسيا اكثر مسايرة كما في الفرض السابع من المتأخرين دراسيا وهذا لايخرج عن تأثير عامل الجنس ، خاصة وقد ثبتنا متغير التحصيل الدراسي بواسطة المقارنة بين المتأخرين والمتأخرات والمتفوقين والمتفوقات كل على حده .

نجد كذلك أن المتأخرات دراسيا مقارنة بالمتأخرين دراسيا أكثر ايثارا وحساسية اجتماعية وأكثر عطاء وتمركزا حول الآخرين وأكثر مسالمة وتعاونا وتسامحا غير أنهن أقل استقلالية وكل ذلك بفوارق داله احصائية . وهنا نجد أن عامل الجنس يعود مرة أخرى كمتغير لاحداث هذه الفروق الداله ، خاصة اذا عدنا للمقارنة بين المتفوقين والمتفوقات في سمة المسايرة او ابعادها المختلفة كما في الغرض الخامس . على اننا نجد أبعاد أخرى مثل بعد التمركز حول الآخرين وبعد العطاء وقد ناقشنا في فقرات سابقة، وبخاصة في علاقتها بالجنس سواء ماكان منه لصالح الذكور أم ماكان لصالح الاناث . علما انه ظهر ، ولاول مره في هذا المقارنات ، بعد الحساسية الاجتماعية حيث كانت مجموعة الطالبات المتأخرات اكثر حساسية من الطلاب المتفوقين . ولعل هذه العلاقة في الحساسية الاجتماعية عند الطالبات المتأخرات وتأخرهن الدراسي تعود إلى أن هؤلاء الطالبات أصبحن بفعل تأخرهن الدراسي أكثر حساسية اجتماعية لآراء واتجاهات الآخرين نحوهن كاناث .

هذا وقد ظهر من خلال نتائج الفرض الثامن ، والخاص بالمقارنة بين مجموعة المتأخرين والمتأخرات دراسيا في سمة المغايرة وأبعادها المختلفة ، أن المتأخرين دراسيا أكثر مغايرة من المتأخرات ومن ثم كان هؤلاء المتأخرون دراسياً أكثر أثرة وتبلدا اجتماعياً وأكثر أخذاً وتمركزا حول الذات وعدوانية وتنافساً وأكثر تشدداً ولكنهم أقل تبعية . ولا أجد داعيا لاعادة مناقشة هذه النتائج حيث تمت مناقشتها سابقا ، كما تمت مناقشة حجم هذه المغايرة ، والتي تعتبر مغايرة غير متطرفة .

وفي الفروض الاربعة الاخيرة (التاسع ، العاشر ، الحادي عشر ، والثاني عشر) حاولنا التعرف على علاقة كل من الجنس والتحصيل الدراسي ، مع كل من المسايرة والمغايرة بأبعادهما المختلفة وذلك عندما قارنا المتفوقين بالمتأخرات في كل من المسايرة ثم المغايرة (الفرض التاسع والعاشر) وقارنا المتأخرين دراسيا بالمتفوقات دراسيا (الفرض الحادي عشر والثاني عشر) .

والذي يتضح من الجدول رقم (٩) والخاص بالفرض التاسع أنه مازالت سمة المسايرة العامة مرتبطة اكثر بالجنس بالرغم من انها ايضا مرتبطة بالتفوق في امكان وفروض أخرى في هذه الدراسة . فعندما قارنا بين المتفوقين والمتأخرات كانت هناك فروق دالة في المسايرة لصالح المتأخرات دراسيا وهذا يدل على ارتباط المسايرة بالجنس اكثر من ارتباطها بالتحصيل الدراسي ، وهوامر مفهوم في ضوء معرفتنا بالمقدار الكبير من الاهتمام الذى يعطى لمسايرة الاناث للمعايير الاجتماعية الامر الذى أكدته هذه الدراسة . كما ظهر أن أبعاد معينة من أبعاد المسايرة مرتبطة بالجنس أكثر من غيرها من الأبعاد كذلك أكثر من ارتباطها بالتفوق الدراسي .

ففي نفس الجدول كانت مجموعة الطالبات المتأخرات اكثر تمركزا حول الأخرين واكثر مسالمة وتسامحا مقارنة بالطلاب المتفوقين دراسيا بالرغم من تأخرهن الدراسي وهذا دليل على أن تلك السمات الثلاثة مرتبطة بجنس الأناث اكثر من ارتباطها بالتحصيل . هذا وقد تمت مناقشة وتفسير مثل هذا الارتباط سابقا .

ومن جهة أخرى فإن سمة الاستقلالية يتضح ارتباطها بجنس الذكور دون ارتباطها بالتفوق الدراسي كما استنتج ذلك من الفروض الثمانية السابقة علما بأن هناك توقعات كبيرة بأن الاستقلالية ترتبط بالتفوق أكثر غير أن هذا لم يظهر في هذه الدراسة ، وربما يعود ذلك إلى أن اداة هذه الدراسة تعتبر مقياسا لسمات اجتماعية وليس سمات عقلية وبالتالي فان الاستقلالية تعني عدم الانخراط في التبعية واستمرار مسايرة معايير المجتمع وعدم الشذوذ عنها . من جهة أخرى قد تعتبر الاستقلالية من الناحية العقلية مايمكن ان يسمى بالابداع من خلال بعض اساليب التفكير والسلوك المنفرد .

ومن جهة ثالثة ظهر من خلال الجدول السابق أن سمة الانفتاح ، استنتاجا ، مرتبطة بالتفوق الدراسي وليس بالجنس ، ذلك أن هذا البعد ظهر بدلالة احصائية

لصالح المتفوقين والمتفوقات في الفرض الاول والثالث على التوالي ، وهي ، فروض مرتبطة بالتفوق ، ولم تظهر هذه السمة في الفروض الخامس والسابع ، وهى الفروض الخاصة بعلاقة التفوق بالجنس في سمة المسايرة العامة ، مما يجعلنا نجزم بأن هذه السمة ترتبط بالتفوق وأنه كلما زاد انفتاح الطالب أو الطالبة بغض النظر عن الجنس ، على معارف ومشارب الحياة المختلفة كلما زاد التفوق أو التحصيل الدراسي .

وعندما نأتي إلى الفرض العاشر نجد أن سمة المغايرة العامة مرتبطة بالجنس أكثر من ارتباطها بالتفوق أو التأخر الدراسي حيث ظهر أن المتفوقين أكثر مغايرة من المتأخرات دراسيا بالرغم من أن المسايرة ترتبط بالتفوق الدراسي ، مع العلم أنها أكثر ارتباطا بالجنس منها بالتفوق حيث أن المتفوقات أكثر مسايرة من المتفوقين دراسيا وهذا يعود في معظم الأحوال إلى حجم التطبيع الاجتماعي الموجهة إلى الاناث لمسايرة المعايير الاجتماعية مقارنة بالذكور . كما أن سمة التمركز حول الذات ، العدوان ، التنافس ، التشدد سمات ترتبط بالجنس حيث أنه بالرغم أنها سمات مغايرة ترتبط بالتأخر الدراسي في الفروض السابقة إلا أنها في هذا الفرض ارتبطت بالجنس بالرغم من مستوى التحصيل الدراسي ، وهو في هذا الفرض تفوق دراسي . اننا نجد في هذا الفرض أن الأناث كن أكثر تبعية من الذكور وأعتقد ، من خلال ما استنتج من الفروض السابقة ، أنها سمة مرتبطة بالجنس أكثر من ارتباطها بالتفوق ، وذلك بخلاف سمة الإنغلاق، التي استمرت من خلال نتيجة هذا الفرض والفروض السابقة كسمة مقابلة لسمة الانفتاح ، تظهر ارتباطها بالتحصيل الدراسي حيث ارتبطت في هذا الفرض بالتأخر الدراسي عند المتأخرات دراسيا وهذا يظهر أهمية هذه السمة في علاقتها بالتحصيل الدراسي .

وبالنظر الى نتائج الفرض الحادى عشر نجد أن المتفوقات اكثر مسايرة من المتأخرين دراسيا ، وبدرجة دلاله احصائية عاليه . حيث الامر هنا نتيجة ليس فقط لعامل الجنس كما ذكر سابقا بل أيضا لعامل التفوق كذلك حيث يرتبط كل منهما بالمسايرة. ويتظافر هذين المغيرين نجد أن هناك ثمانية أبعاد من المسايرة كانت فيها فروق احصائية لصالح الطالبات المتفوقات مقارنة بالطلاب المتأخرين دراسياً وهذه الابعاد هي : الايثار ، الحساسية الاجتماعية ، العطاء ، المسالمة ، الثقة الاجتماعية ، التعاون ، الانفتاح ، التسامح . هذه الأبعاد بعض منها يرتبط بالجنس أكثر من

ارتباطه بالتفوق كالمسالمة والايثار والحساسية الاجتماعية والتسامح والبعض الآخر يرتبط بالتفوق أكثر من ارتباطه بالجنس مثل الانفتاح والتعاون كما اتضح من الفروض السابقة :

واخيرا نجد أن نتائج الفرض الثاني عشر تؤكد ماذهبنا اليه سابقا من أن متغيري التأخر الدراسي والجنس (الذكور) قد تضافرا في ابراز علاقة المغايرة بهما حيث كان الفرق كبيرا في المغايرة العامة لصالح الذكور المتأخرين دراسيا مقارنة بالتفوق دراسيا . كما ظهرت الفروق لصالح الذكور في ابعاد المغايرة التالية : الاثره ، التبلد الاجتماعي ، العدوان ، الخجل ، التنافس ، الانغلاق ، والتشدد .

وهكذا نرى أن مفهومي المسايرة والمغايرة بأبعادها المختلفة ذات علاقة بالجنس والتحصيل الدراسي وأن هناك سمات فرعية ترتبط بالذكور وسمات أخرى ترتبط بالاناث كما تظهر سمات ذات علاقة بالتفوق وأخرى ترتبط بالتأخر الدراسي وقد تمت مناقشة كل ذلك في الصفحات السابقة . فالمسايرة ترتبط أكثر بالتفوق الدراسي كما ترتبط أكثر بالاناث في الوقت الذي ترتبط المغايرة بالذكور وبالتأخر الدراسي أكثر وبالتالي فإن أبعاد المسايرة المختلفة ترتبط في غالبها بالتفوق الدراسي. وعند المقارنة مع الاناث نجد أن الاناث يتسمن في الغالب بهذه السمات والعكس بالنسبة لسمات المغايرة مع الذكور . وهنا ما يلزم التنويه إلى عدة أمور هامة تثيرها هذه الدراسة :

أولا : إلى أي حد تعتبر المسايرة ايجابية في علاقتها بالتفوق الدراسي بمعنى هل هناك حد من المسايرة تعتبر بعده ذات تأثير سلبي على التفوق الدراسي كما هو الوضع في علاقة القلق بالتحصيل الدراسي الذي يعتبر بعد حد معين ذا تأثير سلبي على التحصيل الدراسي . والأمر ينطبق على المغايرة بمعنى هل تظل المغايرة ذات تأثير سلبي على التحصيل الدراسي أم أن الأمر يعتبر بعد حد من المغايرة ذا تأثير ايجابي ؟ . أعتقد ان الاجابة على هذه الأسئلة مهم لما لها من أبعاد تربوية ونفسية تستحق دراسة منفردة . ومن جهة اخرى فان هذه الدراسة توصي بدراسة انماط التطبيع الاجتماعي للذكور والاناث وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي لما اتضح من أهمية ذلك في هذه الدراسة

والأمر الثاني: هو أنه بالرغم من أن مفهومي المسايرة والمغايرة مفهومان ذوا صبغة اجتماعية نفسية فانه يمكن تطبيقه على أى مؤسسة اجتماعية ، ومنها المؤسسة التعليمية ، وبالذات على الطلاب والطالبات كمجموعة ذات معايير وأعراف اجتماعية في اطار المدرسة أو المؤسسة التعليمية .

ومن هنا فاننا في حاجة إلى معرفة أدق وتحليل وتقييم أعمق للمؤسسة التعليمية وبالذات المناهج وطرق التدريس وعلاقة مجموعة المدرسين والطلبة بعضهم ببعض وذلك لمعرفة هل هذه العناصر المكونة للمؤسسة التعليمية سليمة وتربوية وفعالة ومحققة لطموحات العصر وبالتالي تعتبر المسايرة لها مفيدة أم أننا بحاجة لتطور وتعديل لهذه العلاقة في المؤسسة التعليمية حتى تعتبر تلك ايجابية والأمر يمكن مناقشته في هذا الاطار فيما يتعلق بالمغايرة .

ثالثا : أظهرت هذه الدراسة الحاجة إلى قيام دراسة تعني بتحديد السبب والنتيجة بين التحصيل الدراسي من جهة ومفهومي السايرة والمغايرة من جهة أخرى وذلك لما لنتيجة مثل هذه الدراسة من أهمية في تحديد ورسم التطبيقات التربوية الهامة والمناسبة والمتعلقة بهذا الموضوع وفي اطار العملية التربوية .

التوجيه والإرشاد النفسي التربوي

لقد ارتبطت المسايرة اجمالا بالتفوق الدراسي كما ارتبطت بالجنس بدرجة دالة احصائية حيث ظهرت بعض أبعادها مرتبطة بالتفوق كما ارتبط البعض الآخر بجنس الاناث . وفي المقابل ارتبطت المغايرة اجمالا بالتأخر الدراسي كما ارتبطت بجنس الذكور اكثر وبدرجة داله احصائية ومن هنا ارتبط بعض ابعادها بالتأخر الدراسي والبعض الآخر بجنس الذكور

والمتتبع لمتوسطات أبعاد المسايرة وأبعاد المغايرة يلاحظ أن عينة هذه الدراسة مسايرةاكثر منها مغايرة حيث أنه قد اجابت هذه العينة ، تقريبا ، على ثلاث ارباع فقرات المقاييس اجابات مسايرة بينما أجابت تقريبا على ربع الفقرات اجابات مغايرة مع العلم بأن هذه العينة تتكون من طلاب متفوقين ومتأخرين دراسيا وطالبات متفوقات ومتأخرات دراسيا . وهذا يدل على تأثير وسائط المجتمع المختلفة ، بما فيها المدرسة والأسرة ، على مسايرة المعايير والاعراف الاجتماعية المختلفة من قبل أفراد

مجتمع الدراسة. ومن هنا تقل مغايرة تلك المعايير، علما بأن كلا من حجم المسايرة والمغايرة يتأثر بعوامل كثيرة منها الجنس ، المستوى التعليمي وغيرهما .

ونظر لإرتباط بعض سمات المسايرة بالتفوق الدراسي وهي على وجه التحديد : الايثار، التسامح ، الانفتاح، الثقة الاجتماعية وارتباط بعض سمات المغايرة المقابلة لها بالتأخر الدراسي وهي : الاثرة، التشدد، الانغلاق والخجل فإنه من المجدي والمفيد محاولة زيادة تلك السمات المرتبطة بالمسايرة والتقليل من مقابلاتها المرتبطة بالمغايرة .

ففيما يتعلق بالايثار كسمة ترتبط بالتفوق الدراسي وبالأثرة كسمة ترتبط بالتأخر الدراسي أقول لقد كانت هذه العلاقة من اكثر نتائج هذه الدراسة لفتا للنظر وربما كان ذلك بسبب عدم وجود علاقة ظاهرة مباشرة، على الأقل من وجهة نظري، بين هذين المتغيرين وهذا الامر دون شك يجعلنا مطالبين بطرح تصورات لكيفية تأصيل سمة الايثار في طلابنا وتقليص أو محو سمة الاثره ممن يتسمون بها وذلك حتى نرفع من مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

هذا وقد كنت أعددت كتابا بعنوان : الانكفاء على الذات ١٤١٠ هـ يتناول في جوهره الكيفية التي بها يمكن التقليل من الاثره واكتساب الأفراد ، وبالذات من هم في سن الدراسة وما قبلها باعتبارهم ينابيع السلوك الاجتماعي القويم ، سمة الايثار . وقد ظهرت أهمية مفهوم الايثار مرة أخرى في دراسة مقارنة قمت بها بين المتزوجين من الجنسين (١٩٨٥م) حيث أظهرت النتيجة مقدار الحاجة لدى الجنسين لاكتساب هذه السمة . كما ظهرت الحاجة الى اكتساب هذه السمة كذلك من خلال التوقعات المرتفعة عن الزواج حول هذه السمة من قبل الشباب والشابات المقدمين على الزواج (انظر ابن مانع ، ١٩٨٩) .

كل هذا يدعونا الى التفكير في السبل الكفيلة بزيادة سمة الايثار وبالتالي القضاء على الأثرة لما لذلك من فوائد كبيرة وعظيمة على مختلف جوانب السلوك الانساني ، سواء بطرق مباشرة أو غير مباشرة . كما هو الحال في علاقة هذه السمة بالتحصيل الدراسي . ومن هنا فسوف نحاول فيما يلي تحديد بعض الخطوات التي نعتقد أن لها آثاراً ايجابية على هذه السمة وذلك بالتقليل من الاتجاه الجارف نحو

الفردية Individualism ولصالح المشاركة الوجدانية والتقمص المعرفي Empathy وذلك باستخدام أساليب مختلفة ومنها مايلي :

١ ـ زيادة التفاعل بمختلف جوانبه وعلى مختلف المستويات الأسرة والمدرسة بالاضافة إلى بقية وسائط المجتمع الأخرى ، فعلى سبيل المثال اذا أردنا زيادة التفاعل في نطاق الأسرة ومع الطفل بالذات فانه يجب تقليص ظاهرة الخدم وبقاء الأم أكبر وقت ممكن مع أطفالها ، كما لا بد من حماية الأطفال من أضرار مشاهدة بعض برامج التلفزيون وأشرطة الفيديو وبعض ألعاب الأطفال التي يعتقد بأنها تقلل من التفاعل بين الطفل والآخرين بالتالي تقلل من فرص تعليم الطفل الايثار الذي يأتي نتيجة للتفاعل الاجتماعي .

من جهة أخرى فانه يمكن تنمية وتعزيز الايثار عن طريق اتاحة فرص اللعب الجماعي للاطفال والطلاب على حد سواء في الاسرة والمدرسة فهذا الاسلوب يعلم الشخص عدم التمركز حول الذات الى التمركز حول الآخرين وهذا يؤدى بدوره الى ايثار الآخرين على النفس بعد أن يكون قد عرف حالتهم وأدوارهم . فقد أثبتت الدراسات المختلفة (البيلاوي ١٩٨٥ م) أن اللعب الجماعي يقوي العلاقات الاجتماعية بين الأطفال ويساعدهم على اكتساب مهارات اجتاعية ايجابية كالإيثار وتقمص أدوار الآخرين .

وكذلك فإن سرد القصص على الأطفال ومحاولة تعليم التلاميذ والطلاب مهارة التذوق الفني عن طريق قراءة وكتابة مختلفة أسلوب آخر لتنمية مهارة التقمص العقلي المعرفي والوجداني ممثلا في شخصيات القصة ومن خلال ادوارهم واحوالهم . ولعل المسرح المدرسي أحد الروافد الهامة كذلك لتعليم التمركز حول الآخرين كخطوه ضرورية نحو سلوك الايثار بمختلف اساليبه والبعد عن الاثره . فمن الممكن نقل المعارف النظرية التي يدرسونها من قصص تاريخه ومشاكل اجتماعية وتربوية ونفسية وتجسيدها على المسرح حيث يقوم الطلاب حسب الادوار المطلوبه بعمل كل متطلبات العمل المسرحي . وفي هذا مجال واسع لتنمية مهاراة الحساسية الاجتماعية نحو الآخرين والبعد عن التفكير المتمركز حول الذات .

وأخيرا فإن إجابة الآباء والأمهات والمدرسين والمدرسات وبقية وسائط التربية والتطبيع الاجتماعي على اسئلة الأبناء والطلاب بطريقة موضوعية وحوارية فيها

احترام لرأى الطرف الآخر وإيضاح للمواقف الأخرى من الصورة تعلم هؤلاء الابناء أن هناك وجهاً آخر لكل موقف يلزم التعرف عليه وهذا التعرف في حد ذاته خطوة هامة في سبيل عدم الانكفاء على الذات .

٢ ـ أن أساليب المعاملة الوالدية وأساليب المعاملة الزوجية ذات شأن عظيم في انماط السلوك لدى الابناء . ويقصد بأساليب المعاملة الوالدية تلك الاساليب التى يعامل الوالدان بها الابناء اثناء تربيتهم لهم ، بينما نقصد بأساليب المعاملة الزوجية تلك الأنماط من السلوك التي يتعامل بها الزوج والزوجة مع بعضهما ويتعلمها الابناء عن طريق التقليد والمحاكاة ، ان في هذين النوعين من اساليب التربية مجالا رحبا لتعلم الأبناء الإيثار اذا حرص الوالدان ، سواء وهما يعلمان أبناؤهما أو يتعاملان مع بعضهما ، على مراعاة مصالح الطرف الآخر ورعاية مشاعره وأحاسيسه ومحاولة أن يكون الأب والأم قدوه في البذل والعطاء والتضحية .

هذا ولعل من المناسب القول هنا بأن تأثير أساليب المعاملة الوالدية والزوجية قد يمتد ، وهو بالفعل كذلك ، إلى مستقبل حياة الأبناء ، فقد قامت الرفاعي (١٤١٢ هـ) تحت إشراف الباحث بدراسة أثر أساليب المعاملة الوالدية والزوجية على استمرار زواج الأبناء أو فشله وأظهرت النتيجة علاقة قوية بين تلك الأساليب وأوضاع الزوج . حيث أنه كلما كانت تلك الأساليب ايجابية كلما ساعد ذلك على استمرار الزواج وكلما كانت سلبية كلما زادت احتمالية فشل الزواج . على أنه من الملفت للنظر في تلك الدراسة قوة العلاقة بين أساليب المعاملة الزوجية واستمرار أو فشل الزواج مقارنة بأساليب المعاملة الوالدية ، الأمر الذي يلفت النظر إلى فعالية التعلم عن طريق التقليد والمحاكاة وهو أسلوب تربية غير مباشر ، مقارنة بالتعليم المباشر أو التطبيع القصدي .

ومن هنا فانني اكرر الدعوة الى اقامة اسبوع للتثقيف الاسرى يسمى باسبوع التوعية والثقافة الأسرية أسوة بالأسابيع الأخرى كأسبوع المرور أو أسبوع المساجد . . . الخ بحيث يتم من خلاله التركيز على تربية الابناء التربية المناسبة سواء من خلال اساليب المعاملة الوالدية أو الزوجية أو تنسيق انماط التطبيع الاجتماعي التي تأتي عن طريق وسائط المجتمع الأخرى . كما يتم التطرق لشرح مختلف تلك الاساليب الايجابية والسلبية ومردودها على الجوانب العقلية والمعرفية والاجتماعية للأبناء وعلاقة ذلك بالتقمص المعرفي والمشاركة الوجدانية وذلك حتى يتم للأسرة تعديل السلوك غير

المناسب .

ولعله من المهم القول هنا أنه يجب أن يكون الاهتمام في هذا الأسبوع بتلك العلاقة الأسرية والانسانية في الإسلام والتي يجب أن تكون اطاراً نظرياً لمختلف أنماط العلاقات والتفاعلات داخل الأسرة وفي علاقتها بالآخرين . ولعل من نافلة القول هنا أن الايثار بكل صوره ومستوياته يعد بؤرة منظومة العلاقة الأسرية والانسانية في تنظيم الاسلام للأسرة انطلاقا من قوله تعالى : ﴿ **ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة** ﴾ (سورة الحشر آية : ٩ .

وفيما يتعلق بالانفتاح كسمة ارتبطت في هذه الدراسة بالتفوق في حين ارتبطت سمة الانغلاق بالتأخر الدراسي . وكذلك فيما يتعلق بالتسامح كسمة ارتبطت بالتفوق الدراسي بينما ارتبط التشدد بالتأخر الدراسي أقول قد يكون التسامح والانفتاح سمتين يؤدي أي منهما للآخر كما قد تؤدي سمة الانغلاق إلى التشدد ومن هنا فانه يمكن معالجة هذه السمات في إطار واحد .

إن غرس سمة الانفتاح في شخصيات الطلاب وبالتالي غرس سمة التسامح ومن ثم القضاء على التقوقع والانغلاق والتشدد نحو كل جديد يكمن في أمرين هامين يعد الاتصاف بهما مدعاه للانفتاح على والتسامح نحو كل جديد والتعامل معه وهما : التعلم الذاتي self — Directed study ودعم اساليب التدريس من اجل الابداع والتفوقTeaching for creativiity .

فعلى سبيل المثال اذا كنا نريد مزيدا من انفتاح طلابنا على مختلف المعارف والخبرات وغرس حب الاستطلاع فيهم فان أحد الوسائل هي عدم التركيز على محتوى المناهج فقط وعدم التركيز على طرق التدريس التقليدية بل التركيز على التعليم الذاتي كأحد الوسائل الفعاله ويتمثل جوهر التعليم الذاتي في اعطاء الطلاب واجبات معينة محدوده الاهداف تستمر لمدة اسبوع مثلا حيث يتفق المدرس مع طلابه حول وسائل وكيفية وزمن هذه الواجبات ومدى اسهام المدرس في توجيه الطلاب نحو انهاء الواجبات .

ان مثل هذه الواجبات أو التعلم الذاتي يفتح للطالب المجال بشكل كبير وبحرية واسعة للبحث عن مختلف المعارف ومن هنا نجده يذهب للمكتبة أو المعمل أو مقابلة الآخرين بحثا عن المعلومات التي يرى أنها مهمة لمشروعه وهذا يعرضه

لمعارف متعددة من مصادر متعددة . انه الانفتاح على روافد آخرى غير المدرسة ومناهجها ومدرسيها وفصولها ، الأمر الذى يحقق ويغرس فيه حب الاستطلاع والاعتماد على النفس والثقة بها وتكوين مفهوم ايجابي عن نفسه وتقييم قدراته واستعداده .

وهذه الطريقة التربوية بالضرورة تقضى على الانغلاق على الذات والعزلة والتعامل الاحادى مع المدرسة فقط وتزيد من تفاعله مع الاخرين وبالتالي يعرف قواعد العمل الجماعي الذي يحتم التسامح والتعاون وتفهم وجهات النظر الاخرى دون تشدد أو مغالاة أو اصرار على وجهة نظره والدفاع الأعمى عنها .
أما فيما يتعلق بتعزيز ودعم الأساليب التي ينتج عنها الابداع والتفوق فيمكن الاكتفاء في هذا الصدد بما ذكره غليفا Gallagher (1975) الذي يرى أنه لكي نحقق الابداع بمختلف صوره في طلابنا فلا بد من :
(١) تنظيم المناهج ووضعها على أساس من تدريس المفاهيم وليس لتدريس الحقائق فقط . وفي هذا امكانية عرض المفهوم بطرق متعددة وبالتالي اتاحة الفرصة لمختلف مستويات الطلاب لكي يتفاعلوا ويسهموا في الموضوع . وهذا يتطلب من المدرس معرفة المفاهيم وكيف تدرس وتحلل وتناقش .
(٢) السماح للطلاب بعمل مشاريع خاصة بهم تحت اشراف المدرس الفعال وذلك حتى ينمى في الطالب افكاره الخاصة التي تنمو من خلال متابعة المدرس علما ان في هذه المشاريع فرصة للإستقلالية العلمية وهذا أحد شروط الإبداع .
(٣) إتاحة الفرص للطلاب للتعرف والتعلم على ايدى المدرسين ذوى المهارات المتعددة في المدرسة وهذا قد يتم من خلال لقاءات خاصة بين الفصول المختلفة ومدرسيها .
(٤) إتباع الفلسفة القائله ان الحقيقة العلمية يبحث عنها دائما وليس موجودة امامنا أو جاهزة للحفظ ثم التذكر . وهنا يلزم ان نعتمد في مناهجنا طريقة التعلم الاستكشافي حيث يختلف دور المعلم من موزع للحقائق (كما هو الحال في مدارس اليوم) الى مساعد على البحث عنها .

وفيما يتعلق بزيادة الثقة الاجتماعية كسمة إيجابية وتقليل الخجل كسمة سلبية ، وهنا على التحصل الدراسي ، نقول أن اسلوب التوجيه والارشاد الجماعي

يعد من أنجح وأنسب وسائل معالجة مثل هذا الموضوع حيث يمكن زيادة الثقة بالنفس والانسان يتعامل ويتفاعل مع الجماعة . ويمكن تعريف الخجل بانه خوف الفرد من التفاعل الاجتماعي مع الآخرين . اننا جميعا نشعر بقدر ما من الخجل لكن المشكلة عند البعض ان مقدار خجلهم يمنعهم من أن يكونوا مع الآخرين أو يعطل تفاعلهم معهم . وفي حالة التأخر الدراسي وارتباطه بالخجل نجد أن هذا الخجل منع الطالب من التفاعل مع زملائه والادلاء بدلوه في المناقشة وابداء الرأى واظهار مقدار فهمه لما درس له وبالتالي لم يتأكد من حجم المعلومات التي لديه ولم يتمكن المدرس من معرفة مقدار فهم ذلك الطالب ومن هنا تتضافر العوامل لتؤدي إلى تأخره الدراسي .

وهناك أسباب كثيرة تسهم في اكتساب صفة أو سمة الخجل منها الجسمية والاجتماعية والنفسية والحضارية والتربوية: ولاأجد المكان مناسبا للتطرق لهذه الاسباب فربما نعود الى هذا الموضوع الحيوي في بحث آخر حيث أعتقد انه في حاجة الى بحث مستقل ، خاصة وانا الحظ اتصاف بعض من طلابي اثناء التدريس لهم بهذه الصفة رغم محاولتي المتكررة جذب هؤلاء الطلاب الى المشاركة في النقاش وابداء الرأي ، والتعبير عن النفس حول مختلف موضوعات الدراسة إلا أنني أجد صعوبة في ذلك . ومن هنا فسوف نقتصر في هذا البحث على طرح بعض الوسائل الاساسية المباشرة وغير المباشرة من اساليب التوجيه والارشاد النفسي وذلك عن طريق التوجيه والإرشاد الجماعي المباشر منه وغير المباشر والتي نتوقع أن تحد من شدة الخجل وتزيد من الثقة بالنفس في حضور للآخرين .

فمن اساليب التوجيه والارشاد الجماعي (هنا أستخدم مفردتي التوجيه والارشاد بمعنى واحد نظرا لطبيعة موضوع الخجل الذى انظر اليه على انه مشكلة عدم اكتساب مهارة اجتماعية وبالتالي فلا يشكل مشكلة نفسية حادة) غير المباشرة تلك التي يمكن لها استخدام المدرسة أو المؤسسة التربوية كمجموعة من الطلاب من خلالها ولأفرادها يمكن تطبيق أساليب التوجيه والإرشاد الجماعي . ومن تلك الأساليب مايلي :

١ ـ التركيز على تلك المناهج التي تجعل محور اهتمامها الطالب نفسه ومن ذلك التركيز على حاجاته وحل مشكلاته ومن ذلك مشكلة الخجل . ومن أهم واكثر

المناهج ملائمة هنا استخدام المنهج المحوري والذي يوصف بأنه (عبارة عن مجموعة من الخبرات التي يكتسبها التلاميذ والمتعلقة بحاجاتهم ومشكلاتهم العامة ، بهدف اشباع هذه الحاجات والوصول الى حلول مرغوب فيها ، تتعلق بما يتعرضهم من مشكلات) (ابراهيم الكلزه ، ١٤٠٦ هـ ص ٢٠٥) . فهذا المنهج لايركز على المادة العلمية فقط وانما يركز على الطالب الذى يعد بحق محور العملية التعليمية ايضاً وبالتالي فهو منهج وقائي من وقوع الطالب تحت وطأة عدم تلبية حاجته المختلفة ومن ثم تفادى الوقوع في المشكلات المتعددة التي تأتي معظمها كنتائج لعدم تلبية الحاجات المختلفة . وماسمة الخجل الا مشكلة من المشاكل الناتجة عن عدم تلبية الحاجات الاجتماعية والنفسية والتربوية للفرد .

٢ ـ التركيز على طرق التدريس غير التقليدية ، وبخاصة تلك التي تحاول اشراك جميع الطلاب في الفعاليات الصفية اثناء التدريس . ومن اهمها الطرق الحوارية التى تركز على المناقشة حول موضوع الدرس سواء بين الطلاب انفسهم او بينهم وبين المدرس . إن هذه الطرق تعتبر فعالة ليس فقط فيما يخص اكتساب القدرة على التعبير عن النفس حول الموضوعات المختلفة بل كذلك اكتشاف الطلاب الذين لديهم مشكلة الخجل وبالتالي محاولة حل هذه المشكة عن طريق إشراكهم في المناقشات، سواء بطرق مباشرة أو غير مباشرة، حتى يتعودوا على أن يكون لهم حضور نفسي في الفصل وبالتالي يكتشفون مالديهم من امكانيات عقلية واجتماعية تجعلهم اكثر تصميما على نبذ كل شكل من اشكال الخجل .

٣ ـ تكثيف مختلف أوجه النشاطات الاجتماعية والثقافية والكشفية والرياضية والفنية في مدارسنا واشراك اكبر قدر ممكن أو حتى جميع الطلاب فيها .

إن النشاطات اللاصفية تعتبر محورا رئيسيا في التربية الحديثة ونحن في امس الحاجة اليوم الى النظر اليها ليس على أنها تكميلية أو ثانوية لأهداف العملية التربوية بل على أنها أساسية في تحقيق أهداف اجتماعية ونفسية في إطار شخصية الطالب المراد تكوينها . وأكاد أجزم ان مثل هذه النشاطات تؤدى ، بطريقة أو بأخرى ، الى القضاء على الخجل عند الطلاب . مما يدعوني الى هذا الاعتقاد هو ماذكره لي بعض من طلابي من انهم يعرفون زملاء لهم كانوا يتسمون بالخجل وبالتالي بالعزلة في الصف وفي المدرسة ككل وإنهم قد تغلبوا على هذه السمة من خلال انخراطهم في بعض النشاطات المدرسية .

ولعله من المهم هنا التنبيه الى التوجه العام في المدارس الذى ينحو الى اعتبار الانخراط في هذه النشاطات عمليات اختيارية من جهة والرغبة من قبل مسئولي هذه النشاطات في أن ينخرط فيها الطلاب المبرزون في مختلف تلك النشاطات وذلك له اعتبارات متعددة . وهذا يدل على عدم ادراك هؤلاء المسئولين عن هذه النشاطات لمالها من أهمية وعدم تقييمها على أنها وسائل وقائية وعلاجية لبعض المشاكل النفسية والتربوية والاجتماعية ومن هذه المشاكل مشكلة الخجل التى تنتشر بين العديد من الطلاب .

كانت النقاط الثلاث السابقة تركز على التوجيه والإرشاد الجماعي غير المباشر أما التوجيه والإرشاد الجماعي المباشر فيتمثل في الإرشاد الجماعي المتعارف عليه وهو باختصار ذلك النوع من الإرشاد الذي يجتمع من خلاله مجموعة قد تقل أو تكثر ، من الأشخاص ممن لهم مشكلة أو مشاكل متشابهة وذلك في وجود مرشد نفسي يقود هذه المجموعة بطريقة غير مباشرة ، غالبا وذلك لحل المشكلة المشتركة لهذه المجموعة .

وفي حالة الخجل فإنه يمكن انتظام الطلاب أصحاب هذه المشكلة في المدرسة الواحدة أو المؤسسة التربوية الواحدة في مجموعة أو مجموعات متعددة وذلك حسب حجم أعداد الطلاب الذين يعانون من هذه المشكلة وذلك بقيادة المرشد الطلابي المعد تربويا ونفسيا للمساعدة في حل مثل هذه المشكلة من خلال الارشاد الجماعي ، علما بأن الإرشاد الجماعي في حالة الخجل وما في حكم هذه المشكلة يعد من أنجح أساليب التوجيه والإرشاد النفسي لما له من مميزات على مختلف الأساليب الأخرى تكمن في معظمها في روح الجماعة نفسها وفعاليتها في استعادة التوافق النفسي والتكيف الاجتماعي لمختلف أفرادها . هذا وليس هنا مجال للحديث عن كيفية الإرشاد الجماعي بعامة أو حول موضوع الخجل من خلال الإرشاد الجماعي بخاصة فربما كانت لنا عودة إلى هذا الموضوع في بحث مستقل بإذن الله .

المراجع العربية

١ ـ القرآن الكريم

٢ ـ ابراهيم ، فوزي طه ورجب الكلزه (١٤٠٦هـ) المناهج المعاصرة ، مكتبة الطالب الجامعي ـ مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

٣ ـ آل شارع ، عبدالله النافع (١٤٠٧هـ) الطفل الموهوب والتنمية ، ندوة الطفل والتنمية ، وزارة التخطيط ، المملكة العربية السعودية ، الرياض .

٤ ـ أبو علام ، رجاء ، بدر العمر (١٩٨٦ م) إعداد برنامج لرعاية الأطفال المتفوقين عقليا . المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، العدد الحادي عشر ، المجلد الثالث .

٥ ـ بن مانع ، سعيد بن علي (١٤١٣ هـ) المسايرة والمغايرة . مركز البحوث التربوية والنفسية ، معهد البحوث بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٦ ـ بن مانع ، سعيد بن علي (١٤٠٩ هـ) رعاية التفوق بين الابداع والذكاء ، مجلة جامعة أم القرى ، السنة الأولى ، العدد الأول .

٧ ـ بن مانع ، سعيد بن علي (١٤١٠ هـ) الانكفاء على الذات ، الطبعة الاولى ، مطبعة الصفا ، مكة المكرمة .

٨ ـ بن مانع ، سعيد بن علي (١٩٨٩ م) توقعات الشباب والشابات حول الزواج : دراسة في التوجيه والأرشاد الزواجي . العدد العاشر ، السنة الثانية عشرة ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، جمهورية مصر العربية .

٩ ـ البيلاوى ، فيولا (١٩٨٥ م) دراسة تجريبية في تعديل السلوك عند الأطفال . مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد الثالث عشر ، العدد الرابع ، جامعة الكويت . الكويت .

١٠ ـ حسن ، على حسن (١٩٩٠ م) المجاراه والمخالفه لمعايير المجتمع في مصر : تحليل دينامي للأبعاد والنتائج في ضوء تراث البحوث النفسية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، الكويت .

١١ ـ الحميده ، سامي أحمد محمد (١٤٠٧ هـ) مشكلات المتفوقين عقليا من طلاب المرحلة الثانوية وحاجاتهم الارشادية بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير قدمت لقسم ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،

مكة المكرمة .
١٢ ـ الرفاعي ، صباح (١٤١٢ هـ) دور أساليب المعاملة الوالدية والزوجية في إستمرار زواج الأبناء أو فشله ، رسالة ماجستير قدمت إلى قسم علم النفس ، كلية التربية ـ جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .
١٣ ـ عثمان ، سيد أحمد (١٩٧٤ م) علم النفس الاجتماعي التربوي ، الجزء الثاني (المسايرة والمغايرة) مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
١٤ ـ عبد الرحيم ، بخيت عبد الرحيم (١٩٨٨ م) سلوك المتفوقين والمتفوقات تحصيليا في ضوء نظرية (شوتز) للشخصية ، مجلة علم النفس ، العدد السابع ، الهيئة العامة للكتاب ، القاهرة .
١٥ ـ المنصور ، زهير (١٤٠٥ هـ) مقدمة في منهج الإبداع ، المركز العالمي للأعلام ، الكويت .
١٦ ـ الفقي ، حامد عبد العزيز (١٩٨٣ م) الموهبة العقلية بين صدق النظرية والتطبيق ، مجلة العلوم الإجتماعية ، جامعة الكويت ، العدد الثالث .
١٧ ـ القريطي ، عبد اللطيف أمين (١٩٨٩ م) المتفوقون عقليا . . مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ، ودور الخدمات النفسية في رعايتهم ، رسالة الخليج ، العدد ٢٨ ، السنة التاسعة .
١٨ ـ طاهرة ، ميسرة كايد (١٤٠٦ هـ) التفوق العقلي وعلاقته ببعض عوامل الشخصية السوية وغير السوية في البيئة السعودية ، رسالة دكتوراه قدمت لقسم علم النفس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
١٩ ـ النشواتي ، عبد المجيد وآخرون (١٩٨٨ م) أثر التحصيل والجنس ومفهوم الذات في إدراك عوامل النجاح والفشل المدرسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي ، مجلة العلوم الإجتماعية ، جامعة الكويت ، عدد خاص .
٢٠ ـ وزارة المعارف ، تعميم وزاري رقم ٣٢ / ٧ / ١٠ / ٥٢ / ٤٦ وتاريخ ٣٠ / ٢ / ١٤١٠ هـ .

المراجع الإنجليزيـــة

— Bin Manie, S. A. (1985) Qnality of Marriage ; Role Importance Competance, and Satisfaction in Sauda Arabia, PH. D. Dissertation Submited to the university of califomial At Los Angeles (U C L A) U. S. A.

— Gallagher, J.J. (1975) Teaching the Gifted child, Allen any Bacon, Boston.

— Terman, H. M. (1925) Genetic Studies of Genins; Vol. 1 Stanford, Ca; Stanford University Press.