

هدية GIFT



جامعة الخليج العربي
كلية الدراسات العليا
مجال الدراسات التربوية
برنامج التفوق العقلي والموهبة

تقدير الذات ودافع الإنجاز لدى الطلبة المتفوقين عقلياً والعاديين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت

﴿ دراسة مقارنة بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصول ﴾

رسالة مقدمة ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة
(تخصص التفوق العقلي والموهبة)

إعداد الطالب :

حمد بليه حمد العجمي

إشراف :

الدكتور / أسامة حسن معاجيني

أستاذ التفوق العقلي والموهبة المشارك - جامعة الخليج العربي

البحرين

ديسمبر ١٩٩٧م

شعبان ١٤١٨هـ



قال تعالى :

﴿ وَقُلْ اَعْمَلُوا فَيَسِيرَ لَكُمْ اللّٰهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ
إِلَىٰ عَالَمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

سورة التوبة - آية ١٠٥

شكر وتقدير

يقول الرسول عليه الصلاة والسلام " لا يشكر الله من لا يشكر الناس " (أخرجه الترمذي وأبو داود) أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بفضل ذلك الرجل الذي عزز عندي تقدير الذات ودفع بي نحو علو الإنجاز حتى تفوقت في دراستي وأنجزت رسالة الماجستير في مدة وجيزة فأصبحت أدعو إلى الاهتمام بتقدير الذات والدافع للإنجاز عن قناعة وتجربة عملية ، أتوجه بهذا الشكر والعرفان إلى الدكتور أسامه حسن معاجيني المشرف على هذه الرسالة على ما قدم وأجزل وأعطى من وقته وتوجيهاته رغم كثرة التزاماته وظروفه وأتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان للدكتور سيد خير الله على توجيهاته وعطائه المستمر لنا طوال فترة الدراسة . كما أشكر الدكتور عبد الرحمن نور الدين كلنتن على إرشاداته وتوجيهاته القيمة التي كان لها أبلغ الأثر في حياتنا الدراسية . كما أشكر الدكتور فتحي عبد القادر الذي تعلمنا منه معالي الأخلاق قبل التعليم الأكاديمي ، أشكره على ما قدم من توجيهات تخص الجانب الإحصائي في الرسالة . ولا يفوتني أبداً أن أشكر الدكتور شحته عمر الخطيب صاحب تلك الجلسات واللقاءات التي كان لها دور في توسيع المدارك وتنشيط الفكر .

كما أشكر كل من مد لي يد العون من مدراء ونظار المدارس والمدرسين وأمناء المكتبات والمراكز العلمية ، وأشكر الطلاب الذين شاركوا في عينة الدراسة . وهناك شكر من نوع خاص إلى زملائي وأصدقائي اللذين شاركوني لحظات الضيق ولحظات السعادة خلال فترة الدراسة .

وأخيراً أقول للجميع جزاكم الله خيراً ، فقد قال النبي عليه الصلاة والسلام : " من قال لأخيه جزاك الله خيراً فقد أبلغ في الشاء " (أخرجه الترمذي) .

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ج	شكر وتقدير
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ح	فهرس الأشكال
ط	الملخص
١	الفصل الأول : المدخل إلى الدراسة
٢	المقدمة
٤	مشكلة الدراسة
٧	هدف الدراسة
٧	أهمية الدراسة
٧	مصطلحات الدراسة
٩	حدود الدراسة
١٠	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة
١١	أولاً : الإطار النظري
١١	مفهوم التفوق
١٦	تقدير الذات
٢٢	الدافع للإنجاز
٢٧	النظم التعليمية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت
٢٧	نظام المقررات
٣٢	نظام الفصلين
٣٦	ثانياً : الدراسات السابقة
٣٦	دراسات مشتركة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز

رقم الصفحة	الموضوع
٤٢	دراسات تقدير الذات
٤٥	دراسات الدافع للإنجاز
٤٧	دراسات فاعلية النظام التعليمي
٥٥	✓ ملخص للدراسات السابقة
٥٦	✓ فروض الدراسة
٥٧	الفصل الثالث : منهج الدراسة وإجراءاتها
٥٨	✓ منهج الدراسة
٥٨	✓ عينة الدراسة
٦٠	✓ أدوات الدراسة
٦٧	إجراءات التطبيق الميداني
٦٨	صعوبات التطبيق
٦٩	✓ المعالجة الإحصائية
٧٠	الفصل الرابع : نتائج الدراسات ومناقشتها
٧٢	الفرض الأول
٨١	الفرض الثاني
٨٨	الفرض الثالث
٩٠	تعليق
٩٢	الفصل الخامس : خاتمة الدراسة والتوصيات والبحوث المقترحة
٩٣	خاتمة الدراسة
٩٦	✓ التوصيات
٩٧	البحوث المقترحة
٩٨	المراجع
٩٩	المراجع العربية

الموضوع	رقم الصفحة
المراجع الأجنبية	١٠٥
الملاحق	١٠٧
اختبار الذكاء اللغوي	١٠٨
اختبار المترتبات	١١٩
اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين	١٣٢
اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين	١٣٧
Abstract	i

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	رقم الصفحة
١	توزيع العينة الأصلية للدراسة حسب النظام التعليمي والمستوى الدراسي للطالب .	٥٩
٢	مصفوفة معاملات الارتباط لتقديرات المصححين لاختبار المترتبات .	٦٤
٣	المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقدير الذات والدافع للإنجاز حسب مستوى الطالب والنظام التعليمي	٧١
٤	تحليل التباين للفروق في درجات متغير تقدير الذات في نظامي المرحلة الثانوية متفوقين وعاديين	٧٣
٥	نتائج اختبار ت لدلالات الفروق بين متوسطات مجموعتي طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين في متغير تقدير الذات	٧٣
٦	نتائج الفروق بين مجموعة المتفوقين والعاديين في متغير تقدير الذات	٧٦
٧	نتائج اختبار (ت) لدلالات الفروق بين متوسطات مجموعات الطلبة المتفوقين والعاديين في النظامين في متغير تقدير الذات	٨٠
٨	تحليل التباين للفروق في درجات متغير الدافع للإنجاز في نظامي المرحلة الثانوية متفوقين وعاديين	٨٢
٩	نتائج الفروق بين مجموعة المتفوقين والعاديين في متغير الدافع للإنجاز	٨٤

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	رقم الصفحة
١	نموذج رنزولي للسلوك المتفوق	١٣
٢	الفروق في متغير تقدير الذات بين المتفوقين والعاديين في كل من نظام المقررات ونظام الفصلين .	٨١
٣	الفروق في متغير الدافع للإنجاز بين المتفوقين والعاديين في كل من نظام المقررات ونظام الفصلين .	٨٧

تقدير الذات ودافع الإنجاز لدى الطلبة المتفوقين عقلياً والعاديين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت

(دراسة مقارنة بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين)

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى إظهار أثر النظامين (نظام المقررات ونظام الفصلين) في التعليم الثانوي بدولة الكويت في تقدير الذات والدافع للإنجاز عند الطلاب . وكذلك إظهار الفروق بين المتفوقين عقلياً والعاديين في العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين .

وتلخصت مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- هل توجد فروق في درجة تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٢- هل توجد فروق في درجة الدافع للإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٣- هل هناك اختلاف في قوة العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي ، حيث تكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ طالباً . منهم (١١٧) طالباً في نظام المقررات (٥٣ طالباً متفوقاً عقلياً و ٦٤ طالباً عادياً) . و (١٣٣) طالباً في نظام الفصلين (٦٥ طالباً متفوقاً عقلياً و ٦٨ طالباً عادياً) .

واستخدمت الدراسة المقاييس التالية :

- الدرجات التحصيلية بالنسبة لطلاب نظام الفصلين ، والمعدل التراكمي بالنسبة لطلبة نظام المقررات .
- اختبار الذكاء اللغوي : إعداد كمال إبراهيم مرسى .
- اختبار المترتبات : إعداد عبد السلام عبد القادر .
- اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين : إعداد عادل عبد الله محمد .
- اختبار الدافع للإنجاز للراشدين والأطفال : إعداد فاروق عبد الفتاح موسى .

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها :

- ١- توجد فروق لها دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ في متغير تقدير الذات تعزى للنظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) لصالح نظام المقررات .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ في متغير تقدير الذات بين الطلبة المتفوقين عقلياً والطلبة العاديين لصالح الطلبة المتفوقين عقلياً .
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الدافع للإنجاز تعزى للنظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) .
- ٤- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ في متغير الدافع للإنجاز بين الطلبة المتفوقين عقلياً والطلبة العاديين لصالح الطلبة المتفوقين .
- ٥- اتضح من مقارنة معاملات الارتباط بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى نظام المقررات ونظام الفصلين انه لا يوجد فرق بين قيم الارتباط ، ودمج طلبة النظامين في مجموعة واحدة اتضح أن هناك ارتباطاً دالاً ، غير أن العلاقة بين المتغيرين ضعيفة . كما اتضح ان هناك فرق دال بين الارتباط الخاص بالمتفوقين والارتباط الخاص بالعاديين لصالح المتفوقين ، وقد كانت العلاقة بين المتغيرين متوسطة القوة عند المتفوقين وضعيفة عند العاديين .

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- هدف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

المقدمة :

يعتبر الأبناء الثروة الأساسية للمجتمعات والأمم سواء كانت متقدمة أو نامية ، فهم عماد الأمة ورجال الغد وعليهم تقوم الخطط المستقبلية ، فإن أحسنت تربيتهم ووجهت طاقاتهم التوجيه السليم نضجت الثمرة وطاب قطفها .

قال الله تعالى : " المال والبنون زينة الحياة الدنيا والباقيات الصالحات خير عند ربك ثواباً وخير أملاً " (الكهف - آية ٤٦) .

يبين الله في هذه الآية مكانة الأبناء وأهميتهم عند الإنسان وما لهم من مكانة تعادل مكانة المال والثروة أو تفوقه ، فالمال والبنون هم الأصل في زينة الحياة ، والزينة درجات أعلاها وجود أطفال متفوقين يتفاخر بهم أولياء أمورهم وتعتز بهم مجتمعاتهم ليتولوا قيادة مؤسساتها ويرتقوا بها إلى مصاف الدول المتقدمة ، لذلك اهتم كثير من الدول بالمتفوقين وسخرت لهم نظمها التربوية لتحقيق آمالهم وطموحاتهم .

إن التطور العلمي والتكنولوجي في دول العالم يعتمد بدرجة كبيرة على مدى تطور التعليم من حيث محتواه ومناهجه وإدارته ومدى ملاءمته لاحتياج كل من الفرد والمجتمع . وبالرغم من أن التعليم تطور بشكل واسع في كثير من الدول المتقدمة إلا أن التعليم في بعض الدول النامية أخذ طريقه إلى التقدّم والتطور ببطء مما أدى إلى عدم مسايرة تعليمها للمستجدات في مجال العلم والعمل . ولقد أدت المدرسة الثانوية مهمتها بنجاح في حدود إمكانياتها ومسئولياتها مع بدايات استقلال الكويت ، حيث كانت الدولة في حاجة إلى الإداريين والكتبة الذين تحتاج إليهم وزارات الدولة . واستمرار المدرسة الثانوية في نمطها التقليدي الذي يقسم مواد الدراسة إلى علمي وأدبي أدى إلى أن تصبح المدرسة

الثانوية أداة للوصول إلى المرحلة الجامعية وإهمال الجوانب الأخرى الفنية والمهنية التي يتطلبها المجتمع المعاصر ، ويتزايد الإقبال على التعليم تزايد الإقبال إلى المرحلة الثانوية ثم المرحلة الجامعية مما أدى إلى وجود أعداد كبيرة من خريجي الجامعات في تخصصات لا تفي بمتطلبات المجتمع الحديث ، في حين أن التعليم الثانوي لا يزال مرتبطاً بالتعليم الجامعي أكثر من ارتباطه بمطالب التنمية (محمد المنيع ، ١٩٨٨ ، ص ١٤) .

هذا ، ومنذ سنوات عديدة والكويت تسعى جاهدة إلى تطوير نظامها التعليمي على كافة المستويات . ففي الفترة الأخيرة نشطت حركة التطوير هذه وكان حظ التعليم الثانوي من هذا التطوير كبيراً ، حيث أدرك المسؤولون أن المرحلة الثانوية العامة بوضعها الحالي تركز على التخصصين : العلمي والأدبي ، ومناهجها الحالية لا تحقق أهداف التنمية ، خصوصاً بعد ازدياد خريجها ووجود فائض منهم لم تستطع الجامعة استيعابه ، مما أدى إلى تطوير المدرسة الثانوية فكان من أبرز مظاهر التطوير تجربة نظام المقررات التي بدئ بتطبيقها في العام الدراسي ١٩٧٨-١٩٧٩ ، كصيغة مستحدثة لعلاج مشكلات التعليم الثانوي وتوجيهه لتحقيق أهدافه . وقد أبرزت نتائج التجربة أن نظام المقررات يحقق وظيفة التعليم الثانوي ، وهي العمل على تلبية احتياجات المتعلم وخدمة مطالب نموه ، وفي الوقت نفسه تلبية مطالب المجتمع الرامية إلى إعداد المواطن للقيام بدوره في هذا المجتمع (حسن طه ومحمد القطري ، ١٩٨٧ ، ص ٣٨) .

وحتى عام ١٩٨٣ ، أمكن تنفيذ نظام المقررات في سبع من المدارس الثانوية ، ووجد أن التوسع في هذا النظام محكوم بعدة أمور تحول دون تعميمه على المدى القريب ، فقامت وزارة التربية ببناء نظام الفصلين الدراسي ، الذي وصف بأنه نظام وسط بين نظام المقررات ، والنظام التقليدي ، ذي السنة الدراسية الكاملة . وقد بدأت دولة الكويت في تطبيق نظام الفصلين في العام الدراسي ١٩٨٥/٨٤ ، بناء على القرار الوزاري رقم ٧٤٢ ، بشأن تنفيذه في المرحلة الثانوية (المرجع السابق) .

مشكلة الدراسة :

عم النظام ، نظام المقررات ونظام الفصلين في جميع المدارس الثانوية بدولة الكويت ، ولكل من النظامين فلسفته المستقبلية ، التي تميزه عن الآخر ، فنظام المقررات يتبع طريقة الساعات المكتسبة ويعتمد في تقويم الطالب على التقويم المستمر طوال أربع سنوات (المعدل التراكمي) ويمنح الطالب حرية الاختيار : اختيار المادة الدراسية واختيار الموعد الذي يستهويه ويلائمه رغبته ، واختيار المعلم إن أمكن . والحقيقة أن (الاختيار) الذي هو محور فلسفة نظام الساعات المكتسبة يعتبر مطلباً من مطالب النمو العقلي والنفسي للطالب وذلك لأن حرية الاختيار تدرب الطالب على صنع القرار المناسب في الوقت المناسب (صلاح جوهر ، ١٩٨٤ ، ص ١١٦) . وخاصة أن الطالب في نظام المقررات يمارس حرية الاختيار في كل سنة مرتين على الأقل خلال أربع سنوات .

وفي المقابل فإن نظام الفصلين الدراسي يقسم المادة الدراسية إلى جزئين يدرس الطالب كل جزء في فصل دراسي واحد ويتم تقويم الطالب في كل سنة على حده ، ليس لها علاقة بتقويم السنة التي قبلها ولا التي بعدها ، ويتحدد مستوى الطالب ونسبته في المرحلة الثانوية بما يحصل عليه من درجات في الصف الرابع الثانوي . كما أن طالب نظام الفصلين محكوم بجدول للحصص والمعلمين والوقت تضعه إدارة المدرسة في بداية كل عام دراسي ولمدة عام كامل ، ولا يسمح للطالب في نظام الفصلين بالتخرج قبل أربع سنوات لذلك كان اختلاف فلسفة النظامين وتعميمهما في جميع مدارس الكويت هو السبب في وضع الطلاب وأولياء أمورهم في حيرة بعد انتهاء الطالب من المرحلة المتوسطة وإقباله على المرحلة الثانوية ، فأى النظامين (المقررات - الفصلين) يكون أكثر تحقيقاً لما يصبو إليه الطالب وولي أمره من آمال وطموح وأهداف ؟

وتزداد الحيرة والقلق بالنسبة للطلاب المتفوقين عقلياً الذين يبحثون عما يشبع رغباتهم ويحقق ميولهم ويتحدى ما يمتلكونه من قدرات عالية . وكثيراً ما يتطلع أولياء الأمور إلى النظام المدرسي الذي يساعد أبناءهم على المثابرة وبذل الجهد والاستمرار في الدراسة لتحقيق الإنجاز العالي الذي يهيئ للطالب فرصة دخول الجامعة ، لأن من المتعارف

عليه في جامعاتنا أن التحصيل الدراسي هو المحك الأساسي للقبول في الكليات والمعاهد .
بعبارة أخرى فإن الآباء يبحثون عن الدافع للإنجاز الذي يدفع الطالب إلى الجِد والاجتهاد ،
وهذا ما أثبتته بعض الدراسات حيث يتميز الشخص ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز بتنمية
مستويات ذاتية عالية من التفوق والامتياز والاستقلالية والمثابرة واختيار الأداء الذي يتسم
بالصعوبة ، ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي فهو
يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلياً للتفوق (أحمد عبد الخالق ومايسة النيال ، ١٩٩٢ ،
ص ١٦٩) .

كما يطمح ولي الأمر إلى النظام المدرسي الذي يُعد ابنه لمواجهة الحياة الحديثة
التي امتلأت بالتعقيدات واختلفت عن الحياة البسيطة السابقة ، بحيث يصبح الابن معتزلاً
بنفسه واثقاً منها عارفاً بقدراته معتمداً على إنجازاته ، بمعنى أن ولي الأمر يهتم بتقدير
الذات الذي يعتبر من الأبعاد المهمة في حياة الأفراد حيث إنه يعبر عن اعتزازهم
بأنفسهم وثقتهم بها ، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم العملية ، وتنمية هذا
الجانب يفيد الأفراد والجماعات (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٨) . ومن ذلك يتبين لنا ما
لتقدير الذات والدافع للإنجاز من دور مهم في حياة الطالب حيث أثبتت الدراسات أهمية
الدافع للإنجاز وتقدير الذات في تأقلم الطالب مع أسلوب الدراسة والتعامل مع المعلومات
(Abouserie, 1995, p. 24) .

ويختلف الطلاب في دوافعهم وتقديرهم لذواتهم حسب مستوى التفوق ، فالمتفوقون
عقلياً يمتلكون قدرات عقلية عالية تساعدهم على تفهم بيئتهم ويمتلكون إمكانيات غير
عادية للسير نحو الإنتاجية والكفاية الذاتية (Khatena, 1982, p. 301) . وهذا مما يسهل
على المتفوقين عقلياً التأقلم مع النظام المدرسي والاستفادة منه بأكبر قدر تمكنهم منه
قدراتهم ، في حين أن الطلاب العاديين قد يكون تأقلمهم واستفادتهم أقل مما يحققه الطلبة
المتفوقون عقلياً .

ومن جانب آخر فهناك تساؤل يفرض نفسه حول علاقة الدافع للإنجاز بتقدير
الذات لدى الطالب ، فمن المعروف أن نتيجة الامتحانات المدرسية هي المحك الرئيسي

لتقييم الطالب والحكم عليه ، سواء في نظام الفصلين أو نظام المقررات الذي يعتمد في التقييم على المعدل التراكمي للطالب ، فالنجاح وارتفاع المعدل يشعره بالكفاءة (خبرة سارة) أما الفشل فيشعره بعدم الارتياح (خبرة غير سارة) ، وهذا يعني أن كثيراً من الطلاب يشعرون بالخطر وعدم الارتياح (الخوف من الفشل أو تدني المعدل التراكمي) . فمن خلال تقدير الطالب لكفاءته على مواجهة الخطر يشعر إما بالارتياح أو القلق ، فإن استطاع أن يحقق إنجازاً عالياً فإنه يشعر بتقدير إيجابي نحو ذاته ، أما إذا انخفض إنجازه وشعر بعدم القدرة فإنه قد يدرك تهديداً لتقدير الذات مما يؤدي إلى عدم التوازن ، وقد أشارت الدراسات إلى أن تقويم الفرد لذاته معرض للارتفاع أو الانخفاض وفقاً لمستوى النجاح الذي يحققه في المواقف التي يعتبرها جزءاً مهماً لتحقيق ذاته (محمد المطوع ، ١٩٩٦ ، ص ٢٤٥) .

من خلال ما تقدم يمكن ملاحظة ما يسببه نظام المقررات من تأثير مباشر على الحالة الانفعالية للطالب بجعله يعيش في ضغط مستمر من خلال ربطه بالمعدل التراكمي طوال سنوات الدراسة ، إلا أن نظام المقررات يتميز بتميمته لشخصية الطالب وتدريبه على التخطيط لمستقبله وعلى اتخاذ القرار ، كما أنه يشعر الطالب بقيمته وكرامته (عبد المحسن حمادة ، ١٩٩١ ، ص ٢٢٤) . وفي المقابل فإن نظام الفصلين لا يسبب للطالب ضغطاً نفسياً أثناء الدراسة إلا أنه لا ينمي روح الاستقلالية والشخصية عند الطالب كما هو الحال في نظام المقررات . وبالتالي يكون في حيرة : أي النظامين يعزز دافعية الانجاز وتقدير الذات لدى الطالب وهنا تكمن مشكلة الدراسة في محاولة إظهار دور النظامين التعليميين في رفع مستويات تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من المتفوقين والعاديين ، وهكذا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

- ١- هل توجد فروق في درجة تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٢- هل توجد فروق في درجة الدافع للإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٣- هل هناك اختلاف في قوة العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟

هدف الدراسة :

يتلخص الهدف الأساسي من هذه الدراسة في إظهار دور النظامين (نظام المقررات ونظام الفصلين) في تقدير الذات والدافع للإنجاز عند الطلاب . وكذلك إظهار الفروق بين المتفوقين عقلياً والعاديين في هذين المتغيرين . إضافة إلى إيجاد العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين لدى طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين .

أهمية الدراسة :

- ١- تسهم الدراسة في إرشاد أولياء الأمور والطلبة أنفسهم إلى النظام التربوي المناسب والمهيئ لتنمية بُعدين أساسيين في شخصية الطالب هما تقدير الذات ودافع الإنجاز .
- ٢- يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة ضمن الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد والتوجيه للطلبة المتفوقين عقلياً في مشروع رعاية الطلاب المتفوقين بدولة الكويت ، وخاصة أن الدفعة الأولى من طلاب البرنامج مازالوا في الصف الثالث المتوسط .

مصطلحات الدراسة :

تقدير الذات Self-Esteem :

يعرفه عبد الرحيم بخيت (١٩٨٥) بأنه مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به ، ومن هنا فإن تقدير الذات يعطي تجهيزاً عقلياً يعد الشخص طبقاً لتوقعات النجاح والقبول والقوة الشخصية ، وتقدير الذات هو حكم الشخص تجاه نفسه ، وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو الرفض (في : عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٨) .

الدافع للإنجاز Achieving Motivation :

إن الدافع للإنجاز هو الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات المهمة للنجاح المدرسي (فاروق موسى ، ١٩٩١ ، ص ٥) .

نظام المقررات Credit Courses System :

يستخدم تعبير نظام المقررات الدراسية ليشير إلى أسلوب متكامل في تنظيم الدراسة على أساس ترجمة المنهج إلى مقررات دراسية أو مساقات ، وتقسيم العام الدراسي إلى عدد من الفصول الدراسية : فصلين أو ثلاثة أو أربعة ، ويستخدم أسلوباً في التقويم يتسم بالتنوع والشمول والاستمرار وذلك في مقابل التنظيم التقليدي للدراسة على أساس العام الدراسي الكامل والمواد والسنوات والصفوف الدراسية ونظام التقويم الذي يركز عادة على التقويم الختامي في آخر العام الدراسي . كما يطلق على هذا النظام اسم الساعات المعتمدة (يوسف عبد المعطي ، ١٩٨٨ ، ص ١٦) .

نظام الفصلين الدراسيين Two-Semesters System :

يقسم نظام الفصلين العام الدراسي إلى فصلين دراسيين ، ويوزع العبء الدراسي بالتساوي على هذين الفصلين ، كذلك يقسم النظام المجال الدراسي (المادة الدراسية) إلى جزئين متساويين يؤدي الطالب امتحاناً في كل منهما في نهاية الفصل الدراسي وذلك بالنسبة لسنوات النقل ، أما في الصف الرابع فيشمل امتحان نهاية المادة العلمية للمجال الدراسي التي درست في الفصلين (وزارة التربية ، ١٩٨٦ ، ص ١) .

الطالب المتفوق Gifted Student :

إذا كان التفوق تحصيلاً فيكون كل طالب يثبت تقدماً ملحوظاً في التعلم بالمقارنة بزملائه في الدراسة بحيث يكون تحصيله ضمن الـ ٥٪ العليا من توزيع الطلاب في الصف الدراسي نفسه . أما إذا كان التفوق عقلياً فهو الطالب الذي يتميز عن أترابه من حيث مستوى الذكاء ، ويطلق مصطلح التفوق العقلي على من تبلغ نسبة ذكائه في اختبار الذكاء اللغوي ١٣٠ فأكثر ، أو تعادل نسبة ذكائه أو تزيد على انحرافين معياريين عن المتوسط ، وفي الوقت نفسه يكون متفوقاً دراسياً بحيث يقع ضمن الـ ٥٪ العليا من مجموع الطلاب المناظرين له في بطارية الاختبارات التحصيلية (حمدي الحنبلي ، ١٩٨٩ ، ص ٢٣) .

التعريف الإجرائي للطلاب المتفوق :

من خلال التعريف السابق يمكن استخلاص تعريف إجرائي للطلاب المتفوق يتلاءم مع أهداف الدراسة الحالية ، الطالب المتفوق هو من تكون نسبة ذكائه أعلى من متوسط ذكاء

العينة بنصف درجة انحرافية معيارية واحدة في اختبار الذكاء اللغوي ، إعداد كمال مرسي وعبد المجيد منصور (١٩٨٨) ، كما لابد أن يكون متفوقاً تحصيلياً بحيث لا تقل النسبة المئوية لدرجات نهاية العام المنصرم عن ٩٠٪ في نظام الفصلين ، وفي نظام المقررات لا يقل المعدل التراكمي عن ٣,٢٥ وهذه الدرجة تمثل مستوى لوحة الشرف في لائحة نظام المقررات ، هذا بالإضافة إلى كونه يقع ضمن الأرباعي الأعلى في اختبار المترتبات ، إعداد عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) (أنظر النسخة المعدلة في شمسان المناعي ١٩٩٦) .

التعريف الإجرائي للطالب العادي (Average Student) :

الطالب العادي هو من لا تقل نسبة تحصيله الدراسي عن ٧٠٪ ولا تزيد على ٨٩٪ في نظام الفصلين ، وفي نظام المقررات لا يقل معدل تحصيله الدراسي عن ٢,٥ ولا يزيد على ٣,٢٤ ، وأن تقع درجة ذكائه ضمن ($1 \pm$) انحراف معياري واحدة أعلى أو أدنى من المتوسط ، كما ينبغي أن تكون درجته في اختبار المترتبات ضمن الأرباعين الثاني والثالث .

حدود الدراسة :

الحدود البشرية :

اقتصرت الدراسة على الطلاب الذكور بالمرحلة الثانوية بنظاميها (نظام المقررات - نظام الفصلين) وذلك لصعوبة دخول الباحث إلى مدارس الإناث خصوصاً بالمرحلة الثانوية ، إضافة إلى صعوبة متابعة الطالبات في نظام المقررات لتطبيق أدوات الدراسة المكونة من خمسة مقاييس .

الحدود المكانية :

مدارس المرحلة الثانوية التابعة لوزارة التربية بدولة الكويت (نظام المقررات - نظام الفصلين) بمنطقة العاصمة التعليمية .

الحدود الزمانية :

طبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٩٩٧/٩٦ .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري :

- مفهوم التفوق
- تقدير الذات
- الدافع للإنجاز
- نظام المقررات
- نظام الفصلين

ثانياً : الدراسات السابقة

- دراسات مشتركة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز
- دراسات تقدير الذات
- دراسات الدافع للإنجاز
- دراسات في فاعلية النظام التعليمي
- ملخص للدراسات السابقة
- فروض الدراسة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشمل هذا الفصل الإطار النظري للدراسة ويذكر نبذة عن مفاهيم الدراسة التفوق وتقدير الذات والدافع للإنجاز ، إضافة إلى النظامين التعليميين (نظام المقررات - نظام الفصلين) . يلي ذلك عرض الدراسات السابقة في هذا المجال .

أولاً : الإطار النظري :

مفهوم التفوق :

أن الاهتمام بالمتفوقين ليس بالأمر الجديد بل هو منذ آلاف السنين إلا أنهم وعلى مر العصور لم يلقوا العناية الكافية التي لقيها المتخلفون عقلياً أو المعوقون بدنياً ، وذلك رغم حاجة المجتمع الملحة إلى إمكانيات هذه الفئة ، بل إن معظم رجال التربية الخاصة حتى النصف الأول من القرن العشرين لم يدخلوا في اعتبارهم أن مجال التربية الخاصة يمتد فيشمل هؤلاء الأطفال . ويجد من يتتبع تاريخ التربية الخاصة أن الأمريكيين مثلاً لم يهتموا بهذه الفئة بصورة جدية إلا منذ ابتداء النصف الثاني من هذا القرن ، وبخاصة عندما أدركوا أن الروس قد سبقوهم في مجال الفضاء بإطلاق الصواريخ والأقمار الصناعية (يوسف الشيخ وعبد السلام عبد الغفار ، ١٩٨٥ ، ص ٨٥) .

ولقد مر مصطلح التفوق بمراحل عديدة حيث يرى قلقر ١٩٩٠ Gallagher أن الاهتمام بالمتفوقين ليس وليد القرون الحديثة بل هو منذ اكتشاف الإنسان البدائي النار ، ففي العصر البدائي قد يُطلق على الصياد الماهر أنه متفوق ، في حين أن المجتمعات الأكثر تطوراً تطلق على " العالم الجيد " و " الطبيب الماهر " صفة التفوق . فمفهوم التفوق يتغير بتغير حاجيات واهتمامات المجتمعات ، فقيم كل مجتمع تحدد تعريف للتفوق خاصة بها . وكل ثقافة لها فيما يبدو رأيها الخاص وفكرتها الخاصة عن مكونات التفوق .

هناك العديد من التعريفات للمتفوقين عقلياً منها ما هو تقليدي يحصر مفهوم التفوق العقلي في ضوء محك واحد كتعريف تيرمان الذي يرى فيه أن المتفوق يكون من أفضل ١٪ من المجموعة التي ينتمي إليها ، في مقياس ستانفورد بينية للذكاء .

كما يوجد بعض التعريفات الأكثر اتساعاً للتفوق والتي لاقت قبولاً وانتشاراً مثل :

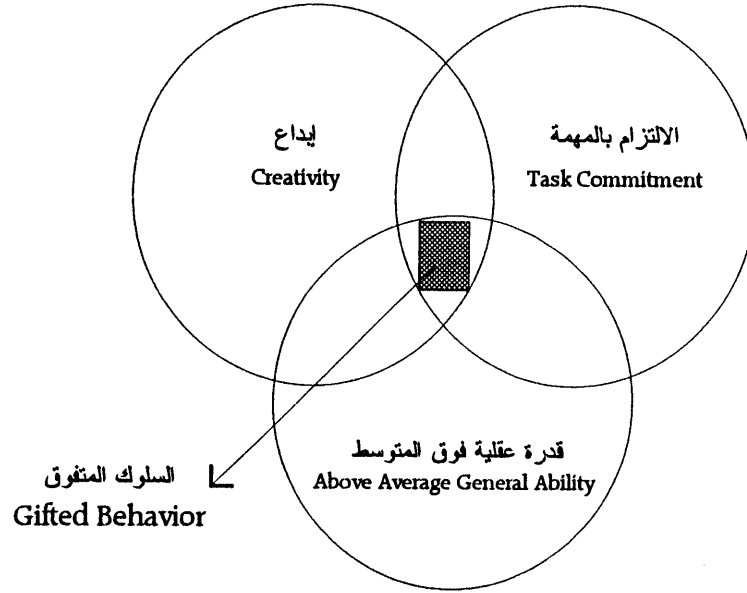
١- تعريف وزارة التربية والتعليم الأمريكية المعروف بتعريف ميرلاند (Marland, 1972) أن المتفوقين هم الأفراد الذين يمكن التعرف عليهم من قبل المتخصصين ، والذين تمكنهم قدراتهم العالية من القيام بأداء مميز والذين يحتاجون إلى خدمات أو برامج تربوية خاصة ، زيادة عما يقدم عادة في البرامج المدرسية العادية ليتمكنوا من تحقيق إسهامات متميزة نحو ذواتهم ومجتمعاتهم ، إن الأفراد الذين يتمكنون من القيام بالأداء المتميز هم أولئك الذين يظهرون أداء " متميزاً " في واحد أو أكثر من المفاهيم التالية :

- أ - القدرات العقلية العامة .
- ب - التفكير الابتكاري .
- ج - الاستعداد الأكاديمي .
- د - القدرة القيادية .
- هـ - المهارات الفنية .
- و - المهارات الحركية .

وقد عدل التعريف في سنة ١٩٧٦م وحذفت منه المهارات الحركية لأن هناك مؤسسات تعطيها حقها من الاهتمام (In: Maajeeny, 1990, pp. 13-21) .

٢- مفهوم الحلقات الثلاث لرنزولي (رنزولي 1985 , Renzulli) : المتفوق هو الشخص الذي يتصف بقدرة عقلية عامة فوق المتوسط Above Average General Ability ، ومستوى مرتفع من الالتزام بالمهمة التي يقوم بها High Task Commitment ، ومستوى مرتفع من الابتكارية High Creativity . وبذلك يكون المتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون هذه المجموعة من الخصائص والقادرون على

تطويرها والاستفادة منها في الأداء ، والذين قد يحتاجون إلى خدمات وبرامج غير تلك المقدمة للأفراد العاديين ، ويوضح هذا المفهوم بالشكل التالي :



يوضح شكل (١)

نموذج رنزولي للسلوك المتفوق

(Renzulli, 1985, p.24)

ويتميز الطلبة المتفوقون عقلياً بعدد من السمات والخصائص في عدة مجالات تميزهم عن غيرهم من الطلبة العاديين . وقد ذكر George كثير من الخصائص نذكر منها :

- ١- الذكاء المرتفع (أعلى من ١٣٠) .
- ٢- سهولة التعلم والاسترجاع .
- ٣- دقة الملاحظة والحذر الشديد .
- ٤- الإنجاز فوق المتوسط .
- ٥- تفضيل الاستقلالية في التعلم .
- ٦- المواظبة والالتزام بالمهمة .
- ٧- الاستخدام المبكر لأسلوب حل المشكلات .

- ٨- سرعة وسهولة اصطيد الأخطاء .
- ٩- الانزعاج الشديد من الأعمال غير المنتهية (لم تكتمل بعد) .
- ١٠- ذاكرة قوية .
- ١١- نشاط ذهني قوي ليس من السهل إصابته بالإجهاد .
- ١٢- ذكاء مرتفع غير عادي ولكن ليس من الضروري أن يكون نادراً .
- ١٣- الاستمتاع بالتحديات الصعبة المعقدة .
- ١٤- صعوبة الاقتناع أو الانصياع لأفكار الغير .
- ١٥- سرعة الملل من الواجبات والأعمال المتكررة الروتينية .
- ١٦- رهافة الأحاسيس والعواطف .
- ١٧- قدرة فائقة في إنتاج الأفكار الأصلية .
- ١٨- مستوى نشاط عال جداً .
- ١٩- تفضيل المهام ذات النهايات المفتوحة .
- ٢٠- مرونة فائقة في التفكير .
- ٢١- قدرة عالية على التنظيم والتخطيط .
- ٢٢- قدرة جيدة على إصدار الأحكام .
- ٢٣- قدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة .
- ٢٤- تفاؤل دائم .
- ٢٥- ثقة عالية بالنفس .
- ٢٦- تحمل للمسئولية بكل ما تعنيه العبارة .
- ٢٧- مقنع .
- ٢٨- صانع قرار .
- ٢٩- تفان عال في الأعمال .
- ٣٠- قوة تحمل وصبر شديدين .
- ٣١- قدرة على التقويم الذاتي .
- ٣٢- شدة تركيز ومدة انتباه طويل .
- ٣٣- شعور جيد بالمرح والمزاح .

٣٤- دقة وانضباط عظيمان .

٣٥- انضباط ذاتي وتغان في العمل (George, 1992, pp. 16-24) .

وفي دراسة حاولت المقارنة بين المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة ، أثبت فيها محمد نسيم رأفت وآخرون أن الطالب المتفوق يتميز بعدد من الخصائص من أهمها :

- الاكتفاء الذاتي والاعتماد على النفس .
- التميز بقوة الأنا التي تتم عن الثبات الانفعالي والنضج والهدوء .
- المخاطرة والإقدام التي تتم عن المغامرة والاندفاع .
- الثقة الكاملة بالنفس .
- أكثر ذكاء وأكثر قيادة وتصميم .
- أكثر مثابرة وقوة في العزيمة وأكثر تحملاً للمسئولية .
- أكثر واقعية ويتميزون بالتفكير المنطقي .
- قوة التوتر الدافعي وسهولة الإثارة (في : خليل معوض ، ١٩٨٤) .

كما أثبت أديب محمد الخالدي (١٩٧٥) في دراسة حاولت إظهار العلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المدارس الإعدادية العراقية أن التلميذ المتفوق عقلياً في المدارس الإعدادية العراقية يتميز عن غيره من التلاميذ العاديين ، بكونه أكثر قدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي وذلك لارتفاع مستوى قدرته العقلية العامة .

كما اتصف المتفوق عقلياً بالاعتماد على نفسه في تقدير سلوكه إزاء المواقف الجديدة التي تواجهه ، لما يتمتع به من اكتفاء ذاتي ، وثبات انفعالي ، وثقة بالنفس ، وقدرة على المثابرة ، وتحمل المسؤولية ، وكذلك شعوره بالحرية في تخطيط مستقبله ، واختيار أصدقائه ، وارتفاع مستوى قدرته العقلية العامة ، يجعله يدرك العناصر المختلفة الموجودة في الموقف ، ويكون أقدر من غيره على إدراك الاحتمالات المختلفة للسلوك ، كما أنه

يكون مدركاً لما يترتب على سلوكه ، وقادراً على التوافق والانسجام مع الآخرين ، ومتفهماً لأهمية العلاقات الاجتماعية ومتكيفاً تكيفاً حسناً .

كما يتقبل أحكام الجماعة برضى ، ويشارك في نشاطاتها ويعمل على تحقيق أهدافها ويتصف بعلاقاته الحسنة مع أفراد الأسرة ومع زملائه في المدرسة ومدرسيه وبيئته الاجتماعية ، كما يتسم سلوكه بالهدوء وضبط النفس وقوة العزيمة (في : حمدي الحنبلي ، ١٩٨٩ ، ص ص ٣٠ ، ٣١) .

تقدير الذات Self-Esteem :

تقدير الذات مفهوم ظهر في أواخر الخمسينات ضمن نظريات الذات وهو يعد من أبعاد مفهوم أوسع هو مفهوم الذات Self-Concept ومفهوم الذات بدوره جانب من جوانب الذات Self . ويرى روجرز Rogers أن الذات " هي كينونة الفرد " كما يرى فيرنون Vernon أن هناك مستويات مختلفة للذات .

- ويمكن تعريف الذات بأنها مفهوم فرضي يشير إلى منظومة معقدة من العمليات الجسدية والنفسية المميزة للفرد . وللذات خمسة جوانب أساسية هي .
- أ - الذات الجسدية : تتضمن الجسد وفعالياته البيولوجية .
 - ب - الذات كعملية : Self as process تتضمن الأفكار والمشاعر والسلوك .
 - ج - الذات الاجتماعية : Social Self تتألف من الأفكار التي يعتنقها الفرد والسلوك الذي يقوم به ، وذلك استجابة للآخرين في المجتمع . ويبدو ذلك واضحاً في الأدوار التي يقوم بها الأفراد .
 - د - مفهوم الذات : ويشير إلى الصورة التي لدى المرء عن ذاته .
 - هـ - الذات المثالية : Ideal self أو ما تطمح أن تكون عليه .

وتشكل هذه الجوانب كلاً متكاملأ حيث يشير مفهوم الذات إلى الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه ولهذه الصورة ثلاثة جوانب :

- أ - معرفة الذات : أي ما يعرفه المرء عن نفسه مثل العمل والجنس .
- ب - التوقعات من الذات : وهذه التوقعات تسهم في تحديد الأهداف الشخصية .
- ج - تقييم الذات : ويتضمن تصور الفرد لما يمكن أن يكون عليه ولما يجب أن يصل إليه ومن تقييم هذين الأمرين ينتج تقدير الذات ، ويعتبر تقدير الذات مفهوم متصل اتصالاً وثيقاً بمفهوم الذات وهو جانب منه (موسى جبريل ، ١٩٩٣ ، ص ١٩٧) .

يعرف روزنبرج (١٩٧٨) Rosenberg تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد الشاملة - سالبة كانت أم موجبة - نحو نفسه . وهذا يعني أن تقدير الذات المرتفع يعني أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن نفسه ، أو رفض الذات أو احتقار الذات (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٨) . أما كوبر سمث فيرى أن ظاهرة تقدير الذات عنده أكثر تعقيداً لأنها تتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات تتسم بالعاطفة كما تتضمن استجابات دفاعية وهو يعرف تقدير الذات بأنه ما يُجريه الفرد من تقييم لذاته من حيث القدرة والأهمية وقد اتسم اتجاه الإنسان نحو نفسه بالاستحسان أو الرفض (في : موسى جبريل ، ١٩٩٣ ، ص ١٩٨) .

وتذكر رشيدة عبد الرؤوف رمضان أن الذات قد احتلت مكانة بارزة في نظريات الشخصية وتعددت الآراء واختلفت التيارات التي تناولت فكرتها . ويرى العديد من الباحثين أن الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد ، وأنه يسعى إلى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به ، وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه قدر مقبول من مفهوم الذات ، أي صورة عن نفسه يحبها ويرضاها . عندئذ يتكون لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة . ويختلف الأفراد في تحقيق هذا التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم ، وهو ما يؤدي إلى التقدير المرتفع أو المنخفض للذات . ولا يظل تقدير الذات ثابتاً عبر المواقف المختلفة بل إنه يختلف أيضاً باختلاف المواقف إذ يتأثر بالظروف البيئية ، فيكون تقدير الذات إيجابياً إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية وتحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدراتها وطاقاتها وتحارب فيها عوامل الشعور بالإحباط . أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية وبسوء تقديره لذاته (في : عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٧) .

ويعد تقدير الذات من الجوانب المهمة في الشخصية ، والتي أولى الاهتمام بها كثير من الدارسين ، ويمثل هذا الجانب في الشخصية المعتقدات والاتجاهات السالبة أو الموجبة التي يرى الفرد من خلالها صورة ذاته مع التقويم والحكم الذي يصدره خلالها (زينب شقير ، ١٩٩٣) . ويعتبر تقدير الذات من الأبعاد المهمة في حياة الأفراد حيث إنه يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم وثقتهم بها ، ويرتبط بقدراتهم واستعداداتهم وإنجازاتهم العملية ، وتنمية هذا الجانب يفيد الأفراد ويفيد الجماعات أيضاً (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٨) . ولقد أكدت دراسات كثيرة في علم النفس إلى أن مفهوم الإنسان عن نفسه وعن الآخرين يتكون في الطفولة وقبل البلوغ وأن هذا المفهوم يؤثر على توافق الطفل في مراحل حياته اللاحقة ، فالطفل صاحب مفهوم الذات الطيب يكون إنساناً متوافقاً ، وصاحب مفهوم الذات السيئ يكون إنساناً غير متوافق (نهي اللحامي ، ١٩٨٧ ، ص ١٤٥) .

✓ وقد أوضح فروم الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين ، حيث أشار إلى أن الإحساس بالذات لا ينفصل عن الإحساس بالآخرين ، كما بينت دراسة (روزنبرج) وجود علاقة بين تقدير الذات والعديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية كالقلق ، ودرجة تقبل الفرد لميول والديه ولاهتماماتهم ، وللتوجه المهني . وبينت دراسة كوهن أن التلاميذ يسجلون تقديراً منخفضاً للذات فهم يفضلون إقامة علاقة سلبية مع أساتذتهم ، ويرون أن دور الطالب هو الاستماع بقدر أكثر من المناقشة أو المشاركة ، وبذلك يتضح أن تقدير الفرد لنفسه يتوقف بالدرجة الأولى على قدرته في تكوين علاقات اجتماعية قوية ومتبادلة مع الآخرين (في : زينب شقير ، ١٩٩٣ ، ص ١٢٤) .

ويتميز ذوو التقدير المرتفع للذات بسمات معينة منها أنهم يحترمون أنفسهم ويعتبرونها ذات قيمة ، ويشعرون بالكفاءة ولديهم شعور بالانتماء . كذلك لديهم ثقة في مداركهم وأحكامهم ويعتقدون أن باستطاعتهم بذل الجهد بقدر معقول . وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة نحو أنفسهم إلى قبول آرائهم والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجاتهم ، وهذا يسمح لهم باحترام الأفكار الجديدة . إن الثقة بالنفس وما يصاحبها من الشعور بالرفعة تدعم فكرة الشخص في أنه على صواب ، كما تدفعه إلى الشجاعة على التعبير عن أفكاره

وإلى الاستقلال الاجتماعي والابتكار وأداء الأفعال القوية والجريئة والاشتراك في المناقشات الجماعية والتحدث أكثر من الاستماع ، ولا يجد هؤلاء الأفراد صعوبة في تكوين صداقات مع الآخرين (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٩) .

ولقد اتضح من نتائج الدراسات التي أجريت على الأشخاص المبتكرين الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقاييس تقدير الذات ، أنهم أكثر رغبة في القيام بدور نشط وفعال في المجموعات الاجتماعية والتعبير عن وجهات نظرهم تكراراً ، أقل شعوراً بالمتاعب والخوف والتناقض الوجداني ، وأقل شعوراً بالشك في أدائهم ، وأقل اضطراباً في شخصيتهم علاوة على أنهم يظهرون تحركاً ملموساً تجاه أهدافهم الشخصية (ليلي عبد الحميد ، ب . ت . ، ص ٢) .

- وقد أشار ماسلو إلى بعض الملامح التي تشير إلى تفسير أكبر للنمو في المجال الانفعالي الاجتماعي ، ومن الأشياء التي توصل إليها ماسلو من خلال دراسته سنة ١٩٧١ عن الذين يحققون الذات أنهم يتصفون بما يلي :
- ١- لديهم دراية أكبر وأكثر تفهماً وأكثر واقعية .
 - ٢- أكثر تقبلاً لأنفسهم وللآخرين وللعالم من حولهم .
 - ٣- أكثر تلقائية وطبيعيون .
 - ٤- أكثر استقلالية رافضون للامتثال .
 - ٥- لديهم المقدرة لفهم الدوافع ومعرفة الذات ، موهوبون ويسعون لإنجاز أغراضهم .
 - ٦- يسعون للتوحد كقوة واحدة من أجل التكامل .
 - ٧- يعرفون الهدف من عملهم ويكرسون جهودهم من أجل هذا الهدف .
 - ٨- يتمسكون بالمبادئ العالمية كالجمال والعدل والحقيقة التي تخدم سعادة البشرية .
 - ٩- لديهم القدرة على رد الفعل الانفعالي الجيد وتقدير المواقف .
 - ١٠- يتمتعون باللحظات السعيدة والمواقف الكوميدية .
 - ١١- لديهم المقدرة على إقامة علاقات عميقة وراقية مع الآخرين .

١٢- لديهم روح الابتكار والإبداع غير متجمدين لأفكارهم مستخدمون دائماً روح الدعابة غير المكروهة (Clark, 1983, pp. 120-121) .

ويرى خاتينا Khatena أن الرغبات تختلف من شخص لآخر فمثلاً رغبة " التقدير الذاتي " تبدو مهمة عند البعض أكثر من الحب ، ورغبة تحقيق الذات عند المبدعين تبدو أكثر أهمية عن أي رغبة أخرى . ويجب تركيز الضوء على الموهوبين من الأطفال بما يتناسب معهم من أشكال مختلفة من المدح والمكافأة من جانب الوالدين والمعلمين والأشخاص المهمين لديهم ، لأن الموهبة تعتمد على التحكم الداخلي أكثر من الخارجي وتقوم على التوجيه الذاتي . وأن الموهوبين لديهم قدرات عقلية عالية تساعدهم على تفهم بيئتهم ويمتلكون إمكانيات غير عادية للسير نحو الإنتاجية والكفاية الذاتية (Khatena, 1982, pp. 300-301) .

وعلى الجانب الآخر نجد أن ذوي التقدير المنخفض للذات ينقصهم احترام الذات ، ويعتقدون أنهم لا قيمة لهم وأنهم غير أكفاء . وكذلك فهم يسلكون بطريقة تحول دون تقديرهم إيجابياً من جانب الآخرين ، ويصفهم كوبر سميث بقوله : إنهم يفتقدون الثقة بأنفسهم ويخشون دائماً التعبير عن الأفكار غير العادية أو غير المألوفة ، ويميلون إلى الحياة في ظل الجماعات الاجتماعية مستمعين أكثر منهم مشاركين ، ويفضلون العزلة والانسحاب على التعبير والمشاركة . ومما يفسر انسحاب ذوي التقدير المنخفض للذات وعيهم بأنفسهم وبمشكلاتهم الداخلية السابقة مما يصرفهم عن الوقوف ندماً للآخرين ، وتحديد اتصالاتهم الاجتماعية مما يقلل فرصهم في تكوين صداقات مع الآخرين . كما أنهم لا يرغبون في أن يغضبوا الآخرين أو يأتوا بأفعال تلفت النظر إليهم (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ٩) .

ولقد أثبت روجرز ودايموند (Rogers & Dymond, 1954) أن الأفراد الذين يبحثون باستمرار عن المساعدات النفسية غالباً ما يعانون من الشعور بالنقص وعدم الكفاءة ويقللون من شأن أنفسهم ولا يستطيعون مقاومة القلق الناجم عن أحداث وضغوط الحياة اليومية . أضف إلى ذلك ما ذكره جونز (Jones, 1973) أن الدراسات النفسية أثبتت مراراً أن الفشل والظروف السيئة الأخرى التي تهدد كيان الفرد من الأسباب الرئيسية للقلق .

وأن القلق يرتبط بتقدير الذات ، فإذا كان هناك تهديد ينتج عنه قلق فإن هذا القلق يهدد تقدير الفرد لذاته . كما أشار كومبي (Quimby, 1967) أن التلاميذ غير المتأكدين من ذواتهم أو الذين يتوقعون الفشل يكفون عن المحاولة وليس لديهم القدرة على العطاء (في : ليلي عبد الحميد ، ب . ت . ، ص ٢) .

يذكر جروس Gross عدداً من الاستراتيجيات التي تساعد في نمو تقدير الذات عند الأطفال ذوي تقدير الذات المنخفض :

- ١- تبني سياسة إيجابية لتشجيع وتعريف الطفل بأقرانه في المدرسة .
- ٢- اكتشاف جوانب القوة لدى الطفل وجعله يشارك من خلالها مع طلاب المدرسة .
- ٣- مساعدة الطفل في تطوير مهاراته .
- ٤- الاشتراك في المسرحيات ، بحيث يسند إلى الطفل دور مهم ، كأن يلعب دور الخبير في المسرحية ، أو ينقذ أحد أعضاء مجموعته من الخطر .
- ٥- اختيار الطفل لمهام ومسؤوليات خاصة ومميزة .
- ٦- الطلب من الطفل أن يعلم طفلاً آخر أثناء عملهم .
- ٧- اختيار الطفل لأن يكون ضمن المجموعة التي تساند وتقدم النصيحة والمشورة لأطفال آخرين مثلاً " للأطفال الذين لديهم مشاكل ، والذين يكونون منعزلين أو جدداً بالنسبة للمدرسة .
- ٨- استخدام طريقة الإطراء والمديح ، مثل تقديم الشهادات التي تبرز تقدم وتحسن الطفل في المهارات السلوكية والتعليمية .
- ٩- إعطاء جميع طلبة الصف نشاطاً محبباً لهم ومفضلاً عندهم لمدة خمس دقائق مثل أن يقدموا مسرحية قصيرة إضافية ، أو عندما ينفذ الطفل المستهدف عمله بشكل جيد . أو عندما يطور من سلوكه .
- ١٠- ترك الطفل يحدد لنفسه أهدافاً يمكن إحرازها .
- ١١- مساعدة الطفل بأن يكون لنفسه سجلات تساعد على تحقيق أهدافه ، وذلك بأن يعطي تواريخ محددة لأعمال بسيطة يستطيع من خلالها أن يرى تقدمه ويثبتته للآخرين .
- ١٢- الطلب من الطفل أن يسجل نجاح أحد الأشخاص في نهاية اليوم (Gross, 1993, pp. 108-109) .

ويرى كوبر سميث أن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع للذات يعتبرون أنفسهم أشخاصاً مهمين يستحقون الاحترام والتقدير والاعتبار ، فضلاً عن أن لديهم فكرة محددة وكافية لما يظنونه صواباً ويملكون فهماً طيباً لنوع الشخص الذي يكونونه ، ويستمتعون بالتحدي ، بينما يعتبر ذوي التقدير السلبي للذات أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها ويعتبرون ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم ويرى عادل محمد أن الفرد ذو التقدير المتوسط للذات يقع بين هذين النوعين من الصفات . وينمو تقدير الذات من قدرته على عمل الأشياء المطلوبة منه ، ويكون الفرد ناجحاً اجتماعياً كلما ارتفع تقديره لذاته ، وإذا قل تقديره لذاته فإنه يكون أقل نجاحاً من الناحية الاجتماعية (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ١٠) .

ومن ناحية أخرى فإن تقدير الذات مهم جداً في تكوين شخصية الإنسان وتحريك دوافعه لتحقيق ما يصبو إليه من أهداف ومكانة اجتماعية . لذلك يقول جون ملتون " لا شئ يمكن أن يدفع بالمرء إلى الأمام مثل تقديره لذاته " (في : علاء الدين كفاي ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٢) .

الدافع للإنجاز :

يعتبر الدافع للإنجاز من المفاهيم الحديثة نسبياً . ومن الرواد في وضع أسس هذا المفهوم وقواعده " ج . أتكينسون (١٩٦٠) Atkinson " و " ماكلاند (١٩٦١) Mecklelland " كما أنها ظهرت في كتابات " هنري موراي " في الثلاثينيات . وتقوم النظرية على أساس أن الإنسان لديه نزعة للإنجاز والعمل الجيد والوصول إلى أهدافه المحددة . والإنسان الذي لديه دافعية عالية للإنجاز ، لديه معايير ذاتية للعمل الممتاز كما يتصف بالمثابرة والاستقلالية (في : بدر العمر ، ١٩٨٦ ، ص ٤٢) .

ويعتبر موراي (Murray, 1938) حاجة الإنجاز من أكثر الحاجات النفسية أهمية في قائمته الأولى للحاجات النفسية . والتي بلغت ٢٨ حاجة ، وتعني حاجة الإنجاز عند موراي الرغبة في عمل الأشياء بدقة وسرعة قدر الأمكان . كما يرى أن حاجة الإنجاز قد

أعطيت اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان وتندرج تحت حاجة أكبر وأعم وأشمل هي الحاجة للتفوق (في : محمد إسماعيل ، ١٩٨٨ ، ص ٢٤١) .

كما يعرف بأنه حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فيه . أو الرغبة في الأداء الجيد في شئون الحياة وفي العمل (ربيعة الرندي وآخرون ، ١٩٩٥ ، ص ١٩) .

ويرى جيج وبرلنر (١٩٨٤) Gage & Berliner أن مفهوم الدافعية يساعد في فهم وتفسير الحقائق المتعلقة بالسلوك والتعلم ، وهذه الحقائق من الممكن أن يصعب تفسيرها دون اللجوء إلى بعض المفاهيم مثل الدافعية التي غالباً ما ترتبط بعوامل أخرى تؤثر في السلوك الإنساني مثل الاهتمام والحاجة والقيمة والاتجاه والطموح والحافز . كما أن للدافعية دوراً في توجيه الأهداف (Gage & Berliner, 1984, p 376) .

وتحتل الدافعية للإنجاز أهمية كبيرة في التربية وعلم النفس ، وذلك لما لها من أثر في تفهم كثير من المشكلات التربوية والتعليمية ، وما لها من دور في وصول الفرد والمجتمع إلى التفوق وتحقيق المراكز العليا . ومن الواضح أن مكونات الدافعية تحتل موقعاً رئيسياً في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن من نظم وأنساق سيكولوجية ، وإذا كانت دراسة الدافعية تعتبر من المحاور الأساسية في علم النفس فإن دافعية الإنجاز تمثل أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية . وقد برزت هذه الدافعية في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة في الدراسة والبحث في ديناميات الشخصية والسلوك . بل يمكن اعتبار دافعية الإنجاز واحدة من منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر . وقد وفر البحث في سيكولوجية دافعية الإنجاز نماذج نظرية متقنة عن السلوك الإنجازي والشخصية الإنجازية . كما وفر قدراً هائلاً من الدراسات والبحوث الاجتماعية والأنثروبولوجية الحضارية المقارنة ، بل امتد تأثير ما تمخضت عنه حركة البحث في مجال سيكولوجية الإنجاز إلى كثير من الدراسات الاقتصادية والإدارية والتاريخية (جامعة قطر - ب . ت . ، ص ٧) .

يتسم أصحاب الدافع القوي للإنجاز بصفات تختلف عن أصحاب الدافع المنخفض للإنجاز ، فأصحاب الدافع القوي يتميزون بالمتابعة والكفاءة العالية في أشكال مختلفة من الأداء كما أن لديهم مفهوماً مرتفعاً عن ذواتهم ، كثيرو الحركة ، راغبون في التعبير ، ويقاومون الضغط الخارجي ، كما يتسمون بأنهم يعملون بجد في التجارب المعملية ، يتعلمون بسرعة ، أداؤهم المدرسي أفضل إلى حد ما ، وحتى بعد استبعاد نسبة الذكاء يبذلون أقصى ما في وسعهم وبخاصة عندما توضع نتيجة هذا الأداء في سجلاتهم ، كما أنهم أكثر مقاومة للضغط الاجتماعي (أحمد عبد الخالق ومايسة النيال ، ١٩٩١ ، ص ٦٣٩) .

ويذكر ريتشارد أن الدافعية للإنجاز Achievement Motivation هي دافع يتولد لدى الفرد يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق . إنه النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة . فضلاً عن كونه الأداء الذي تحثه الرغبة في النجاح . ويتضمن الدافع للإنجاز أنماطاً وأنواعاً متباينة من السلوك ، ويتدخل فيه عنصر التحدي . والدافع إلى إنجاز شيء ذي شأن ، فضلاً عن كونه الحافز إلى حل مشكلات صعبة تتحدى الفرد وتعترض طريقة . كما أكدت صفاء الأعسر ، ١٩٨٨ أن الدافع للإنجاز ينمي لدى الفرد السعي نحو الإتقان والتميز والقدرة على تحمل المسؤولية ، والقدرة على تحديد الهدف ، والقدرة على استكشاف البيئة ، والقدرة على التنافس مع الذات ، والقدرة على تعديل المسار ، والقدرة على التخطيط لتحقيق الهدف . ويرى ساليلى ، ١٩٨٠ أن الشخص ذا الدافعية المرتفعة للإنجاز يتميز بتسمية مستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز ، الاستقلالية ، المتابعة ، اختيار الأداء الذي يتسم بالصعوبة . مثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلياً من التفوق (في : أحمد عبد الخالق ومايسة النيال ، ١٩٩٢ ، ص ١٦٩) .

ويذكر ماكلياند في بعض دراساته أن الرغبة للتميز والإنجاز توجد بدرجات متنوعة داخل الناس ، فبعض الناس لديهم الرغبة العليا للإنجاز والبعض لديهم دافع أقل للإنجاز والأغلبية يقعون في الوسط ، والذين لديهم الرغبة العليا للإنجاز لا يستجيبون لكل مهمة عمل برغبة التفوق ، ولكن التي تحركهم هي المهام الصعبة والتي تحمل الشك في نجاحها ، بمعنى آخر أنهم يسعون وراء التحدي ، ومن ثم فإنهم يكونون أكثر حماساً وأكثر طموحاً ،

ولديهم روح المنافسة وعندهم استقلالية في صنع القرار عن هؤلاء الذين لديهم الرغبة الأقل في الإنجاز ، حيث إن الذين لديهم الدافعية العالية للإنجاز يعملون بجد عندما يعرفون أن المهمة المطلوبة صعبة ، في حين أن الذين لديهم الدافع الأقل للإنجاز يعملون بجد عندما يعرفون أن المهمة المطلوبة سهلة (In: kaplan, 1990, p. 258) .

والدافع في حد ذاته هو المنعطف الثابت للفرد كي يصارع من أجل النجاح . وبالرغم من أن الدوافع المختلفة وراء السلوك يمكن أن تكون ثابتة ، إلا أن الشخص يتصرف بطريقة مختلفة عندما يواجه مهام مختلفة . وهناك عاملان يؤثران على ميول الشخص لإنجاز مهمة ما وهما توقعية النجاح ، والحافز للنجاح وهما يشكلان مجموع الدافعية للمهمة (Rosser & Nicholson, 1984, p. 405) .

وتظهر أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفاً تربوياً في ذاتها ومن الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة . فهي غاية وهدف لأننا نريد أن يكون تلاميذنا مهتمين ومستمتعين بما يتعلمون وبكيفية تعلمهم ، كما أن تنمية الميول والاهتمامات والاتجاهات تعتبر من أهداف التربية وغاياتها المستهدفة باعتبارها نتاجاً للتعليم والتعلم . وتعتبر الدافعية وسيلة لأنها تشكل أحد العوامل التي تحدد ما إذا كان التلاميذ سيتمكنون من تحقيق المعرفة والفهم والمهارات المستهدفة ، فمن تستثار دافعيته يحقق تعلماً فعالاً ، وغير المستثارين يشكلون مصدر إزعاج للصف ، ولذلك فإن استثارة الدافعية تتطلب عوامل رئيسية ثلاثة هي :

- أ - المنبه أو المثير ، وهو وعي الفرد أو شعوره بالحاجة .
- ب - الدافع أو الحافز ، وهو القوة المحركة للرغبة في تلبية الحاجة .
- ج - الغاية أو الهدف ، وهي ما يتحقق نتيجة سلوك الدافعية (عائشة آل ثاني ، ١٩٩٢ ، ص ٤٤) .

والجدير بالذكر أن الدافعية للإنجاز والنجاح تنبثق من ثلاثة عوامل رئيسية هي :

- ١- دوافع النجاح .

٢- احتمالات النجاح .

٣- النجاح باعتباره باعثاً .

أما دافع النجاح فيقصد به أن الإنسان يقوم بجهد ما إما للحصول على النجاح أو لتجنب الفشل ، أما بالنسبة لاحتمالات النجاح فإن الفرد يقوم بتقويم ذاتي لإمكانية نجاحه في عمل ما . ولذلك فإما أن تكون احتمالات النجاح لديه عالية أو تكون احتمالات النجاح ضعيفة ، وفيما يتعلق بقيمة النجاح باعتباره باعثاً للأداء فإنه يتوقف على مستوى العمل المطلوب . فالملاحظ أن النجاح في الأعمال الصعبة تكون له قيمة دافعة أكبر من النجاح في الأعمال السهلة . وبناء على ذلك فإن مستوى العمل الذي يقوم به الفرد يرتبط بدرجة كبيرة بنوعية الدافعية التي تسيطر على الفرد في تلك اللحظة . فإذا كان العمل المطلوب القيام به صعباً وكان الفرد مدفوعاً بدافع التحصيل لتجنب الفشل ، فإنه يقوم عليه مع معرفته بإمكانية عدم النجاح فيه ، كما يقدم أيضاً على القيام بالأعمال السهلة مع علمه بأن إمكانيات النجاح فيها كثيرة . أما إذا كان الفرد مدفوعاً بدافع النجاح فإنه يبتعد عن القيام بالأعمال الصعبة جداً والسهلة جداً فيختار أعمالاً متوسطة من حيث احتمالات النجاح فيها . وهذا ما أطلق عليه " هيكهوزن Heckhausen سلوك المخاطرة (بدر العمر ، ١٩٨٦ ، ص ص ٤٢ - ٤٣) .

وتعتبر دافعية الإنجاز متغيراً يتأثر بالمتغيرات الأخرى في الشخصية وتؤثر فيها ، ففي تجربة قام بها فرنش وتوماس (French & Thomas, 1958) توصلوا إلى وجود معامل ارتباط بين الدافعية للإنجاز ودرجة المثابرة ، وأنه غالباً ما يصل التلاميذ ذوو الدافعية العالية للإنجاز إلى حلول المشكلات التي يقومون بحلها . وفي دراسة قام بها روزن (Rosen, 1956) أوضحت أن تنمية الاعتماد على النفس والاستقلالية ترتبط بدافعية الإنجاز بدرجة كبيرة ، وأوضح بيركي (Purkey, 1970) أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من احترام الذات يتصفون كذلك بالثقة بالنفس وتحكم داخلي - وهي صفات سبق أن ذكرها ماكلياند (McClelland, 1953) لمكونات أو مصاحبات لارتفاع الحاجة للإنجاز (في : محمد إسماعيل ، ١٩٨٨ ، ص ٢٣٧) .

ويتأثر الدافع للإنجاز بمفهوم الذات عند الفرد ، فمفهوم الآباء عن أبنائهم ، يعتبر متغيراً فعالاً في مفاهيم الأبناء عن ذواتهم ، وأن التحصيل الدراسي للأبناء يتغير تبعاً لتغير مفاهيم هؤلاء الأبناء عن ذواتهم ، وقد أوضحت البحوث التي قام بها بيدسو (Bedsoe, 1967) أنه على الرغم من أهمية مفهوم الذات بالنسبة لكل من التحصيل ودافعية الإنجاز فإن العلاقة بين مفهوم الذات وكل من هذين المتغيرين في حالة الذكور أقوى مما هي عليه في حالة الإناث .

وترى كيري (Carin, 1971) أن مفهوم الذات يعتبر مفهوماً أساسياً بالنسبة للتلميذ ويتعين على المدرس أن يلم بهذا الجانب في شخصية تلاميذه ويذكر (Glasser, 1969) في كتابه "مدارس بدون فشل" أن المدارس تسهم في كف نشاط التلاميذ ، كما أنها يمكن أن تسهم في تكوين مفهوم سلبي لديهم عن الذات . فالتلميذ الذي لا يتاح له أن ينجح يتحول تدريجياً إلى تلميذ فاشل ، والنظام التعليمي يشجع الناجحين على النجاح ويزيد فشل الفاشلين (في : جامعة قطر ، ب . ت . ، ص ٢٣) .

النظم التعليمية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت :

أولاً : نظام المقررات :

نشأته :

يُرجع بعض الباحثين نشأة هذا النظام إلى جامعة فرجينيا الأمريكية التي كانت أول من تبنت نظاماً اختيارياً محدوداً في عام ١٨٧٥م يعطي الطالب حرية الاختيار بين ثمانية تخصصات معروضة دون اختيار داخل التخصص ، ثم تلتها جامعة هارفرد بإدخال منهج اختياري كامل جرى عليه تعديل بحيث أصبح بعض المقررات ثابتاً وبعضها اختيارياً عام ١٩٠١ على يد رئيسها تشارلز اليوت بهدف توفير عدد أكبر من المواد الدراسية للطلبة والطالبات ، لتوفير مجالات عمل متنوعة لهم وفق تخصصات متنوعة . وقد تم إدخال فكرة التخصص الرئيسي والتخصص الفرعي على هذا النظام على يد رئيس آخر لجامعة هارفرد . هو لورانس لويل عام ١٩٠٩م (يوسف عبد المعطي ، ١٩٨٨ ، ص ص ١٦ - ١٧) .

ويمكن أن ترجع أصول هذا النظام وما يقوم عليه من تنوع المنهج وتجزئته وحرية المتعلم في الاختيار إلى تقاليد التعليم في التاريخ الإسلامي ، فقد كان المسجد يضم حلقات متنوعة في موضوعات مختلفة كاللغة والأدب والقراءة والتفسير والفقه والإرث والرياضة والمنطق والطب ، وكان الطالب يختار الحلقة والمدرس الذي يريد ثم يقوم المدرس بإجازة الطالب إذا وصل إلى إتقان الحد الأدنى اللازم في ذلك العلم وهو ما يتفق مع أحدث النظريات التربوية الداعية إلى التعلم من أجل الإتقان Master learning والتي تراعي الفروق الفردية والحرية لدى الدارسين ومن الطبيعي أن تكون هذه الممارسات قد انتقلت خلال القرون الوسطى إلى الجامعات الأوربية ثم ظهرت حين توافرت لها الظروف الملائمة في الجامعات الأمريكية (نفس المرجع السابق) .

وقد شهدت السبعينيات وقفة تفكيرية واسعة حول محتوى التعليم ونظمه وطرائقه على المستوى العالمي والعربي ، وترددت أصداؤها في الكويت التي شعرت أنها قطعت بقدر واضح من النجاح رحلة الكم فامتدت مظلة التعليم بمراحلها المختلفة لتشمل المواطنين والوافدين . وتركز السؤال حول مدى ملائمة نوعية هذا التعليم لأهداف الكويت وحاجاتها ومطالب التنمية فيها ، وفي هذا الإطار قامت الوزارة بإجراء مجموعة من الدراسات حول مراحل التعليم المختلفة شملت البنى والهيكل والمحتوى التعليمي ومناهجه ، وقد استعانت في ذلك بالخبرة العربية والعالمية من المنظمات الدولية كاليونسكو عن مستقبل التعليم الفني والمهني في الكويت تضمن مقترحات ل خطة تطوير شاملة لهذا القطاع . وأثارت البحوث والدراسات التي أجريت حول المرحلة الثانوية تساؤلات وملاحظات حول هذه المرحلة أوضحت بروز المشكلات التالية :

- ١- تكدرس المناهج وتركيزها على التفاصيل دون المفاهيم والهيكل الرئيسية للمواد الدراسية مما أدى لازدحامها بكثير مما لا يستخدم في الحياة .
- ٢- اتسام الدراسة بالطابع النظري الكلامي وخلوها من المجالات العلمية والتكنولوجية .
- ٣- أن المدرسة الثانوية مدرسة ذات بعد واحد فهي مدرسة نظرية للإعداد للجامعة فقط (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٨٩ ، ص ٢٣) .

وقد جاء في التقرير الختامي للجنة دراسة نظام المقررات في المرحلة الثانوية ١٩٧٧ أن العوامل التي دعت إلى قيام نظام المقررات الدراسية هي :

- ١- أننا نعيش عصر التفجر المعرفي مما يستدعي أن يتسم منهج الدراسة بالتركيز على الأساسيات والهياكل البنائية لمجالات المعرفة الإنسانية ، والاهتمام بأسلوب الدراسة وبالطريقة التي توصل بها الإنسان إلى اكتشاف الحقائق ، وتنمية مهارات الطلاب في التعلم الذاتي بالقراءة والفهم والجمع والتلخيص والتطبيق والنقد والاستفادة مما تعلموا مع العمل على تنمية صلة الطالب بمجال دراسته تحقيقاً لمبدأ التعليم المستمر .
- ٢- تطور أهداف التربية ، لتصبح تنمية الخبرة الوظيفية لدى الطلاب وتوجيه ميولهم ومساعدتهم على اكتساب الاتجاهات والقيم المناسبة والعناية بتنمية قدراتهم الابتكارية وتوجيه سلوكهم بما يرشد قراراتهم تجاه عالم متغير .
- ٣- تطوير أساليب التقويم مما استدعى مَدْخلاً متكاملًا لا يقيس الجانب المعرفي وحده ولا يقتصر القياس على فترة محددة بل يصاحب التقويم والتعلم مع إعطاء المدرس كامل الثقة ليتمكن من التقويم المستمر لطلابيه ، باستخدام مختلف الأساليب على أسس علمية سليمة (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٧٧ ، ص ١٣) .

عرض جوانب نظام المقررات في المرحلة الثانوية :

أ - أسس النظام :

ترى وزارة التربية أن نظام المقررات في الكويت قام على عدد من الأسس والمبادئ هي :

- مبدأ التعليم الذاتي .
- ترسيخ قاعدة ثقافية عريضة لدراسة الطالب .
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .
- مبدأ الاختيار والمرونة في انتقال الطالب من تخصص لآخر .
- تعزيز الإرشاد والتوجيه الدراسي .
- التقويم المستمر وتنويع أساليبه .
- الموازنة بين الدراسات النظرية والدراسات التطبيقية .
- تشجيع المواهب الخاصة (حسن طه ، ١٩٨٩ ، ص ص ٧ - ٨) .

ب - المتطلبات الدراسية :

هي عدد الوحدات الدراسية التي يلزم اجتيازها لإنهاء الدراسة الثانوية والحصول على شهادة " إتمام الدراسة الثانوية " وعددها (٤٠) وحدة على الأقل موزعة على ثلاث مجموعات من المقررات الدراسية على النحو التالي :

١- المقررات المشتركة (من ٢١ إلى ٢٣ وحدة) :

وهي المقررات الإلزامية التي يدرسها جميع طلاب وطالبات المرحلة وتستهدف تزويدهم بمتطلبات التربية الأساسية .

٢- مقررات التشعيب :

- مقررات التشعيب الإلزامي (٥ وحدات دراسية على الأقل) وهي مجموعة المقررات التي يلتزم الطالب / الطالبة بدراستها في مجال واحد من المجالات الآتية : الدراسات الإسلامية ، اللغة العربية ، اللغة الإنجليزية ، الاجتماعيات ، الرياضيات ، العلوم ، التجاري ، الصناعي .

- مقررات التشعيب الاختياري (وحدة دراسية واحدة على الأقل) . وهي مجموعة المقررات التي تنتمي إلى التشعيب ، ويمكن للطلاب / الطالبة أن يختار بعضاً منها .

- المقررات التكميلية : وهي مجموعة المقررات التي تنتمي لمجال غير مجال التشعيب وتلزم لاستكمال الدراسة في كل تشعيب .

٣- المقررات الاختيارية (٣ وحدات على الأقل) :

هي المقررات التي يترك لكل طالب حرية اختيارها من المقررات التي تقدم بالمدرسة ، سواء أكانت مقررات أنشطة فنية ، أم موسيقية ، أم ثقافية عامة ، أم كانت مقررات تشعيب آخر ، أم مقررات في نفس مجال التشعيب . فالمقررات الاختيارية تكون من بين المقررات المطروحة جميعها ولا يستثنى من ذلك إلا ما يلي :

١- جميع المقررات المشتركة .

٢- المقررات التكميلية التي يقدمها القسم الذي يتشعب منه الطالب للتشعبات

الأخرى (وزارة التربية ، ١٩٩٦ ، ص ١٦ ، ١٧) .

ج - الإرشاد العلمي والتربوي :

يوفر نظام المقررات لكل مجموعة من الطلاب مرشداً تربوياً يهتم بشئونهم ويعمل على توعيتهم بالنظام وأهدافه ومساعدتهم على التكيف مع مطالبه ، ويتولى معاونة كل منهم على اكتشاف قدراته وإمكاناته الدراسية ومعاونته في اختيار المقررات الملائمة له وفقاً لظروفه ، واختيار التشعيب المناسب له ومتابعة إنجازه لمتطلبات التخرج ومساعدته في التغلب على أي مشكلات تعترض مسيرته الدراسية (يوسف عبد المعطي ، ١٩٨٨ ، ص ٢٤) .

د - التقويم :

من أهم مميزات نظام المقررات نظام التقويم الذي يعتمد على المعدل التراكمي للطلاب حيث تحتسب درجة كل مقرر يدرسه ويجتازه بنجاح ويحسب في ضوء ذلك معدل تراكمي . كما يعتمد التقويم في نظام المقررات على التقديرات التي تتراوح من ممتاز (أ) إلى جيد جداً (ب) ثم جيد (ج) ثم مقبول (د) وراسب (هـ) ويقابلها على التوالي النقاط ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ، صفر ، وبذلك تخف حدة التنافس السيئ الذي يثور أحياناً بين الطلاب على فروق الدرجات وأنصاف الدرجات .

وقد دلت دراسة أعدها قاسم الصراف وبدر العمر ١٩٨٢ على أن التقويم في مدارس نظام المقررات يهدف إلى قياس مدى متابعة تحصيل الطلاب وجهدهم العلمي بصورة مستمرة طوال الفصل الدراسي ، كما يهدف التقويم في نظام الساعات المعتمدة إلى مراقبة ما يحققه الطالب من أهداف تعليمية مرسومة ومن ثم البحث عن الأسباب التي أعاققت التلميذ من الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف وطرح مقررات علاجية أو تكميلية في حالة الفشل . وقد أفاد استطلاع رأي المدرسين الذي قامت به الدراسة على أن نظام التقويم في مدارس المقررات يتميز بما يلي :

- ١- تقويم الاختبارات بقياس المهارات التي يمتلكها الطالب إضافة إلى قياس المعلومات .
- ٢- قياس إلمام الطالب بمفاهيم سابقة قبل قيام المدرس بعرض درس جديد .
- ٣- تتبع تحصيل الطالب بصورة مستمرة .

- ٤- اعتبار النشاطات الإضافية التي يقوم بها الطالب جزءاً من العملية التقويمية .
- ٥- استخدام أكثر من طريقة لقياس مدى تحصيل الطالب واكتسابه لمهارات تتمشى مع كل موقف تعليمي (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٨٩ ، ص ص ٢٧ - ٢٨) .

ثانياً : نظام الفصلين :

جاء نظام الفصلين الدراسيين بعد تطبيق نظام المقررات ليكون بمثابة حل وسط بين النظامين التعليميين القائمين في ذلك الوقت : نظام المقررات والنظام التقليدي ذو السنة الدراسية الواحدة الذي ألغي بعد تطبيق نظام الفصلين الدراسيين في العام الدراسي ٨٤/١٩٨٥م وذلك بعد خمس سنوات من تطبيق نظام المقررات .

تطبق الوزارة نظام الفصلين الدراسيين في المرحلة الثانوية لأنه يعطي مردوداً تربوياً أفضل على مدار العام الدراسي ، فهو يوزع الأعباء الدراسية توزيعاً منتظماً ، ويؤكد على توجيه الطالب ومتابعته منذ بداية العام الدراسي ويجعله المحور الأساسي في العملية التربوية ، ويساعد على استغلال نشاطه وطاقاته وقدراته الذاتية ، بما يكتسبه من معلومات وظيفية ، وسلوكيات مرغوب فيها (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٨٨ ، أ ص ٨٣) .

التعريف بالنظام :

يقسم نظام الفصلين العام الدراسي إلى فصلين دراسيين ، ويوزع العبء بالتساوي على هذين الفصلين ، كذلك يقسم النظام المجال الدراسي (المادة الدراسية) إلى جزئين متساويين يؤدي الطالب امتحاناً في كل منهما في نهاية الفصل الدراسي وذلك بالنسبة لسنوات النقل . أما في الصف الرابع فيشمل امتحان نهاية المادة العلمية للمجال الدراسي التي دُرِّسَتْ في الفصلين (وزارة التربية بدولة الكويت ، ١٩٨٦ ، ص ١) .

التقويم والامتحانات في نظام الفصلين :

أولاً : في صفوف النقل الثانوي :

- ١- يقسم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين متساويين ، وتوزع النهاية الكبرى لكل مجال دراسي على النحو التالي :

- ٥٠٪ من الدرجة للفصل الدراسي الأول .
- ٥٠٪ من الدرجة للفصل الدراسي الثاني .

٢- تتكون درجة المجال في كل من الفصلين الدراسيين من جزئين :

أ - درجات الأعمال اليومية الفصلية ويخصص لها ٥٠٪ من درجة المجال في الفصل .

ب - درجة امتحان نهاية الفصل الدراسي ويخصص لها ٥٠٪ من درجة المجال في الفصل .

٣- تكون الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في نهاية العام هي متوسط درجتَي الفصلين الدراسيين ، باعتبار أن درجة المجال في نهاية كل فصل دراسي هي النهاية الكبرى للمجال .

٤- يشترط لنجاح الطالب وانتقاله من صفه إلى الصف الذي يليه أن تكون درجته الكلية في نهاية العام الدراسي لا تقل عن النهاية الصغرى في كل مجال دراسي ، وهي ٥٠٪ من النهاية الكبرى في جميع المجالات .

ثانياً : الصف الرابع الثانوي (شهادة الدراسة الثانوية العامة) :

١- توزيع النهاية الكبرى للمجال الدراسي .

أ - يخصص ٧٥٪ من النهاية الكبرى لكل مجال دراسي لامتحان نهاية العام الدراسي للصف الرابع الثانوي الموحد على مستوى الدولة .

ب - يخصص ٢٥٪ من النهاية الكبرى لكل مجال دراسي للأعمال اليومية الفصلية للفصلين الدراسيين الأول والثاني وامتحان نهاية الفصل الدراسي الأول بالنسب التالية :

٥٪ للأعمال الفصلية للفصل الدراسي الأول .

١٠٪ لامتحان نهاية الفصل الدراسي الأول .

١٠٪ للأعمال اليومية الفصلية للفصل الدراسي الثاني (وزارة التربية بدولة

الكويت ، ١٩٨٨ ب ، ص ص ١٧ - ٢٠) .

وقد جاء في دراسة أنعام سيد خضر حول (نظام الفصلين) في أغسطس ١٩٨٥ م ،
إيجابيات وسلبيات نظام الفصلين بالتعليم الثانوي للعام الدراسي ١٩٨٥/٨٤ م .

أولاً : الإيجابيات :

- ١- يساعد هذا النظام على ضبط التلاميذ وانتظامهم في الدراسة ويحد من مشكلة تسرب التلاميذ وغيابهم وانصرافهم عن الجد والمثابرة .
- ٢- يتيح النظام للتلميذ فرصة التعلم الذاتي ويضعه في الطريق الصحيح للتعلم وإثراء المعرفة وتنمية المعلومات ، ويربطه بالمكتبة وينمي شخصيته ويزيد من ثقته بنفسه .
- ٣- عمل النظام على زيادة التفاعل بين المدرس والتلميذ وتنمية المشاركة الإيجابية للتلميذ خلال الحصص وهذا إثراء للعملية التربوية ودفع لها في الاتجاه السليم .
- ٤- تخفيف العبء الملقى على التلميذ آخر العام إذ يريحه من مذاكرة ما درسه في الفصل الأول ولا يطالبه إلا بما درسه في الفصل الثاني .
- ٥- يخفف من الرهبة المعهودة التي تنتاب التلميذ في اختبار نهاية السنة لأن النظام يقلل من أثر هذا الاختبار في تحديد مصير التلميذ ونتيجته .
- ٦- يوثق الصلة بين البيت والمدرسة ويزيد من اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم والوقوف على حالتهم الدراسية .
- ٧- جعل النهاية الصغرى لكل مجال خمسين درجة أدى إلى بذل مزيد من الجهد والاهتمام بالتحصيل العلمي والإقبال على الدرس لضمان النجاح .

ثانياً : السلبيات :

- ١- إرهاق الطالب والمدرس بتعدد الاختبارات وتنوعها وكثرة البحوث والتقارير والمتابعة المستمرة للطالب وجهده الذاتي وأنشطته المختلفة .
- ٢- المنهج الدراسي في بعض المجالات طويل وموزع بدقة على أسابيع الفصل الدراسي بل على أيامه ، فأى إجازة تطرأ تؤدي إلى تعثر السير في المنهج وعدم إتقانه .
- ٣- لم يعط النظام للتلميذ فرصة للمذاكرة قبل امتحان نهاية الفصل الأول ، مما كان له أثر في نسب النجاح بشكل عام .

- ٤- زيادة نصاب المدرس وكثافة الفصول وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدرس أرهقت المدرس وجعلته غير قادر على تحقيق مزايا النظام وأهدافه بالصورة المرجوة .
- ٥- قلل النظام من إقبال التلاميذ على المشاركة الفعالة في المسابقات الثقافية التي تجريها الوزارة لأنصرافهم إلى تحصيل الدرجات وعزوفهم عن كل نشاط لا يجلب لهم مزيداً من الدرجات .
- ٦- تفاوت واضح في تحقيق العدالة والنزاهة من مدرسة إلى أخرى في تقدير درجات الصف الرابع الثانوي ، فيترتب على ذلك الضرر بفئة من التلاميذ (أنعام خضر ، ١٩٨٥ ، ص ص ٤٤ ، ٤٥) .

لذلك نجد أن فلسفة النظامين التعليميين (نظام المقررات - نظام الفصلين) تختلف في كثير من المجالات ، حيث يتميز نظام المقررات بإعطائه الطالب حرية الاختيار في اختيار المادة الدراسية والوقت المناسب والتخصص الذي يرغبه الطالب ، كما يحاول نظام المقررات إشباع رغبات وميول الطلاب من خلال عرض كثير من التخصصات مثل التربية الإسلامية واللغة العربية ، واللغة الإنجليزية ، والاجتماعيات ، والرياضيات ، والعلوم ، والتجاري ، والصناعي .

كما أعطى هذا النظام للطالب حرية الاختيار فيما يسمى بالمواد الاختيارية ، حيث يختار الطالب ما يناسب ميوله ورغباته من المواد الدراسية . ومع هذه المميزات إلا أن طالب المقررات قد ينتابه شيء من القلق أثناء دراسته وخاصة في فترة تسجيل المواد عندما يجد الشعب الدراسية قد امتلأت بأعداد الطلبة وأغلق معظمها ، مما يجعله يعيد تسجيل الجدول وترتيب أوقاته أكثر من مرة ، وهو يتردد ما بين مسجلي المواد ومرشده العلمي ، مما يجعله يعيش في حالة نفسية قلقة ، إلا أن القلق الذي يلزم الطالب طيلة فترة دراسته هو قلق المعدل التراكمي كيف يمكن رفعه إذا كان منخفضاً أو الحفاظ على ارتفاعه طوال أربع سنوات ، مما يجعل الطالب في حالة تحفز دائمة ومواظبة مستمرة . وفي المقابل فإن طالب المرحلة الثانوية نظام الفصلين يعيش في جو نفسي أهدأ نسبياً من زميله في نظام المقررات ، فلا تسبب له المواد الدراسية أي قلق لأن إدارة المدرسة تجهز الجدول

الدراسي مع بداية كل سنة دراسية ، كما أن حصيلة درجاته النهائية التي توضع في شهادة الثانوية العامة لا تحسب إلا في الصف الرابع الثانوي ، مما يجعله يعيش طوال السنوات الثلاث الأولى في راحة بال ، إلا أن طالب نظام الفصلين قد قيدت حريته بعض الشيء ، فليس أمامه إلا تخصصين أما علمي أو أدبي . كما أنه لا يملك أي حرية في اختيار وقت المواد الدراسية ، ولا تنهياً له نفس الفرص في الاعتماد على النفس ، كما هو الحال عند طلاب نظام المقررات . من ذلك كله يتضح أن هذه الفروق بين النظامين (مقررات - نظام الفصلين) لابد أن ينعكس لها أثر على شخصية الطالب التي لم تكتمل بعد ومازالت في مرحلة التكوين .

ثانياً : الدراسات السابقة :

صنفت الدراسات السابقة وفق المحاور التالية :

- أ - دراسات مشتركة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز .
- ب - دراسات تقدير الذات .
- ج - دراسات الدافع للإنجاز .
- د - دراسات فاعلية النظام التعليمي .

أ - دراسات مشتركة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز :

دراسة وستشيل وكيرنز (Waschull & Kernis, 1996) من جامعة جورجيا بعنوان

" مستوى وثبات تقدير الذات كعوامل مُنبئة لدافعيه الطفل الذاتية وأسباب الغضب "

Level and Stability of Self-Esteem as Predictors of Children's Intrinsic

Motivation and Reasons for Anger : وهدفت الدراسة إلى :

- ١ - محاولة بحث مستوى وثبات تقدير الذات في السلوك النفسي عند الطفل .
- ٢ - بحث بعض المتضمنات المميزة لتقدير الذات غير الثابت كانعكاس لاندماج الذات أو اشتباك الأنا .
- ٣ - بحث ما إذا كانت التأثيرات المرتبطة بتقدير الذات غير الثابت متوسطة أم معتدلة .
- ٤ - اختلاف مستوى تقدير الذات عند الناس .

وتكونت العينة النهائية من ٢٤٥ فرداً ٦٦ ذكر و ١٧٩ أنثى من طلبة الصف الخامس الابتدائي في ثلاث مناطق ريفية ومدرسة خاصة في مدينة كبيرة ، وكان أغلبهم من البيض ومن طبقات متوسطة الدخل في المدارس العامة ومن طبقات متوسطة إلى عالية الدخل في المدرسة الخاصة .

وأُسفرت النتائج عما يأتي :

- كلما كان تقدير الذات عند الطفل غير ثابت بدرجة كبيرة كلما تزايدت احتمالية الغضب لديه .

- في مجموعة الأطفال ذوي الكفاية الأقل لا توجد هناك دلالة على أنه كلما كان تقدير الذات ثابت عندهم كلما كانت الدافعية كبيرة .

- عدم ثبات تقدير الذات له علاقة كبيرة بالمستويات الدنيا للدافعية الذاتية ، ويقلل من الإنجازات العملية .

- قد يرتبط عدم ثبات تقدير الذات بالدافعية الذاتية الأقل .

- إن الطفل ذا تقدير الذات العالي تزداد عنده الدافعية الذاتية أكثر من الطفل ذي تقدير الذات الأدنى .

وتوصي الدراسة بزيادة البحث في ثبات تقدير الذات لأن مثل هذه الأبحاث ستعطي أبعاد جوهرية جديدة في مجال طبيعة تقدير الذات ودوره في السلوك النفسي والإنساني (Waschull & Kernis, 1996) .

دراسة تانق وبالدون (Tang & Baldwin, 1989) بعنوان " تأثيرات تقدير الذات وصفة العمل والتغذية الراجعة للأداء على حب العمل والدافعية الذاتية " The Effects of Self-Esteem, Task Label, and Performance Feed Back on Task Liking and Intrinsic Motivation . هدفت الدراسة إلى بحث آثار كل مما يلي :

- تقدير الذات (الأعلى ، والأدنى) وصفة العمل (الأصعب مقابل الأسهل) والتغذية الراجعة (الإيجابي مقابل السلبي) وتأثير ذلك على حب العمل والدافعية الذاتية . وتكونت

العينة من ١٢٠ طالباً (٥٦ ذكوراً و ٦٤ إناثاً) من طلاب قسم علم النفس في أحد أقاليم جنوب شرق الولايات المتحدة .

وأسفرت النتائج عما يلي :

- اتجهت العينة الواقعة في مجموعة التغذية الراجعة الإيجابية إلى حب العمل بشكل أكبر من العينة الواقعة في مجموعة التغذية الراجعة السلبية .
- وفي ظل الظروف السهلة اتجه أصحاب تقدير الذات الأقل إلى حب العمل بشكل أكبر بعد التغذية الراجعة الإيجابية أكثر من اتجاههم بعد التغذية الراجعة السلبية .
- وفي ظل الظروف الصعبة اتجه أصحاب تقدير الذات الأعلى إلى حب العمل بشكل أكبر بعد التغذية الراجعة الإيجابية أكثر من اتجاههم بعد التغذية الراجعة السلبية .
- وفي التغذية الراجعة الإيجابية ظهر أصحاب تقدير الذات الأعلى أكثر حباً للعمل من أصحاب تقدير الذات الأقل .
- أن أفراد العينة في مجموعة التغذية الراجعة الإيجابية قضوا وقتاً أكبر في المهمة طوال فترة الاختيار الحر .

وتقترح الدراسة على الباحثين بحث موضوع تقدير الذات وعلاقته بالجهد وأثرهما معاً على النجاح في البحوث المستقبلية (Tang & Baldwin, 1989) .

دراسة محمد حسن المطوع بعنوان " التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين " . (١٩٩٦) وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التوازن النفسي وبعض المظاهر مثل الدافعية للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير الطلاب لذواتهم في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية : الجنس ، المرحلة التعليمية ، الصف الدراسي ، المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، العمر الزمني ، ترتيب الطالب في الأسرة . تكونت عينة الدراسة من ١٠٧ طالب من المرحلتين وقد بينت الدراسة ما يلي :

- ١- يوجد ارتباط موجب دال ما بين تقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة ٠,٠٠٥ كما يوجد ارتباط موجب دال ما بين تقدير الذات والدافع إلى الإنجاز لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة ٠,٠٥ .
- ٢- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في كل من متغير التوازن النفسي والدافع إلى الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات .
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين مرحلتى التعليم الإعدادي والثانوي في كل من متغير التوازن النفسي والدافع إلى الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات .
- ٤- توجد فروق دالة إحصائية بين العمر الزمني في كل من متغير التوازن النفسي قيمة " ف " ٢,٤٤ عند مستوى ثقة ٠,٠٥ ومتغير الدافع إلى الإنجاز قيمة " ف " ٣,١٨ عند مستوى ثقة ٠,٠١ .
- ٥- توجد فروق دالة إحصائية بين ترتيب الطالب في الأسرة في متغير التوازن النفسي قيمة " ف " ٢,٨٣ عند مستوى ثقة ٠,٠١ .
- ٦- لا توجد فروق دالة إحصائية بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي في كل من متغير التوازن النفسي والدافع إلى الإنجاز وتقدير الذات والاتجاه نحو الاختبارات (محمد المطوع ، ١٩٩٦) .

دراسة رضا أبو يسري (Aboussrie, R., 1995) بعنوان " تقدير الذات ودافع الإنجاز كمحددات لطرق تعليم الطالب في المدرسة " Self-Esteem and Achievement Motivation As Determinants of Students' Approaches to Studying . وقد هدفت الدراسة إلى اختبار تأثير متغيرين ذوي صلة بالشخصية تقدير الذات والدافع للإنجاز على أساليب تعلم الطلبة . وتكونت العينة من ١٣٥ طالباً وطالبة ١١٣ أنثى و ٢٢ ذكراً من كلية التعليم بجامعة ويلز بكارديف ، وتم استخدام مقياس أساليب الدراسة الذي يحتوي على سبعة أبعاد هي :

- الاتجاه نحو الإنجاز : أي نحو وسائل الدراسة المنظمة .
- الاتجاه نحو عرض الأفكار : أي نحو الالتزام والإيجاز ومحاولة التذكر .
- التعلم الشامل : محاولة ربط الأفكار بالحياة الحقيقية .

- الاتجاه نحو المعنى : أي نحو البحث المعني بدافع الاهتمام بمواضيع الدراسة .
- تعلم العملية : الحذر في استخدام البرهان والاهتمام بالمشاكل المنطقية والعقلانية .
- قصر النظر : التركيز على الحقائق والتفاصيل ، وصعوبة تكوين تصور شامل .
- الاستكشاف : سطحية الأسلوب ، والميل للوصول قبل الأوان للنتائج أو البحث بدون برهان كاف .

كما تم استخدام مقياس قوائم عملية التعلم والذي يحتوي على الأداء العميق ، والأداء المحكم ، وحفظ الحقائق . وكذلك تم استخدام مقياس تقدير الذات ومقياس الدافع للإنجاز .

وأُسفرت النتائج عما يلي :

- وجود علاقة سلبية بين تقدير الذات والاتجاه نحو العرض وقصر النظر والاستكشاف على الترتيب كما يوجد علاقات إيجابية مهمة بين تقدير الذات والتعلم الشامل والاتجاه نحو المعنى والأداء العميق . وهذا يعني أن وجود تقدير كبير للذات يؤدي بالطالب إلى أساليب تعلم أفضل ، بينما التقدير المنخفض للذات يؤدي بالطالب إلى أساليب تعلم سطحية وعدم القدرة على الفهم .
- وجود علاقة إيجابية بين الدافع للإنجاز وكل من الاتجاه نحو الإنجاز ، والتعلم الشامل ، والاتجاه نحو المعنى ، والدراسة المنهجية والأداء المحكم على الترتيب . بمعنى أن الدافع للإنجاز يمكن أن يساعد الطلبة على أن يكونوا أكثر تنظيماً ودقة في أساليب دراستهم وفي تعلمهم .
- أن تقدير الذات يساهم بصورة سلبية في درجات الطلبة في الاتجاه نحو العرض وقصر النظر والاستكشاف ، بمعنى أن هناك علاقة سلبية بين تقدير الطلبة لذواتهم والمعايير التي تقيس الأسلوب السطحي للتعلم .
- أن تقدير الذات والدافع للإنجاز يساهمان في استفادة الطالب وفهمه للأساليب الدراسية ، وكذلك يساعدان الطالب على التعامل مع المعلومات (Abouserie, 1995) .

دراسة ريان رشارد (Ryan, Richard 1994) بعنوان "بيان العلاقات بين المدرسين والآباء والأصدقاء كمتنبئين بالدافعية المدرسية وتقدير الذات" Representations of Relationships to Teachers, Parents, and Friends as Predictors of Academic Motivation and Self-Esteem .

هدفت الدراسة إلى عمل رابطة (جسر) بين العمل في تمثيل العلاقات مع أشخاص مهمين .

وقد تكونت العينة من ٦٠٦ طلاب من مدرسة متوسطة عامة وكان توزيع العينة كالتالي ١٥٤ ولدًا و ١٥٦ بنتًا من الصف السابع و ١٦٤ ولدًا و ١٣٢ بنتًا من الصف الثامن .

وكانت فروض الدراسة كالتالي :

- ١- يوجد تمثيل إيجابي أكثر للعلاقة بين الآباء والمدرسين .
- ٢- لا يتوقع أن تمثيل الأصدقاء ينبئ بالدافعية أو التأقلم الدراسي .
- ٣- يتوقع الآباء والأصدقاء أن يكونوا متنبئين مهمين لتقدير الذات .

وقد أثبتت النتائج صحة الفروض السابقة كما أسفرت عما يلي :

- أن المراهقين الذين لا يستفيدون ممن حولهم يظهرون تأقلاً مدرسياً أضعف وتقديراً للذات أقل ، ونقصاً في تكامل الشخصية .
- أن الشخص الذي تنهياً له البيئة المساندة والمشجعة ويستطيع أن يستفيد ممن حوله يكون أقدر في الاعتماد على نفسه كما يكون لديه ثقة في تصرفاته .
- يرتبط كل من الأمان والاستفادة من الآباء والأصدقاء بتقدير الذات الأعلى وتكامل الشخصية .
- هناك علاقة ارتباطية كبيرة بين الشعور بالأمان مع الأصدقاء وتقدير الذات .
- أن تلاميذ المستوى الثامن أكثر تحملاً من تلاميذ المستوى السابع في أن يلجؤوا إلى مدرسيهم وأصدقائهم في النواحي العاطفية أو المدرسية .

- أظهر الأولاد رغبة أقل من البنات في الاستفادة من الأصدقاء .

كما أظهر الأولاد استعداداً أكبر في الاعتماد على النفس وعدم اللجوء إلى أحد
(Ryan, Richard, 1994) .

ب - دراسات تقدير الذات :

دراسة موسى جبريل ١٩٩٣ بعنوان تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في تقدير الذات لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً ، وإلى الفروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث في المرحلة الثانوية ، وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ طالب نصفهم من ذوي التحصيل المرتفع والنصف الآخر من ذوي التحصيل المتدني ، وروعي في عملية الاختيار توزيع الأفراد ضمن كل مستوى على متغير الجنس بالتساوي ، وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية ، واستخدام المعدل التراكمي لتحديد مستوى تفوق الطالب .

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين المتفوقين وغير المتفوقين في تقدير الذات لصالح المتفوقين ، أما فيما يتعلق بجوانب تقدير الذات فقد تبين وجود فروق ذات دلالة لصالح المتفوقين في الجوانب التالية : الجانب العقلي والجانب الاجتماعي والجانب الانفعالي والثقة بالنفس . وقد بينت دراسات ما يتعلق بالعلاقة بين الجانب العقلي من تقدير الذات والتفوق وجود ارتباط له دلالة . وأشارت إلى أن نتائج الأشخاص الذين لديهم تقدير إيجابي لقدراتهم أفضل في التفوق من نتائج الأشخاص ذوي التقدير السلبي لقدراتهم . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في تقدير الذات تعزى إلى متغير الجنس (موسى جبريل ، ١٩٩٣) .

دراسة جيهان العمران ١٩٩٥ بعنوان " تقدير الذات في ضوء التحصيل الدراسي ، والمرحلة الدراسية ، وعمل الأم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة البحرينيين " . وقد كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على تأثير بعض المتغيرات مثل

الجنس والمنطقة الجغرافية ، وترتيب الطفل في الأسرة ، والمرحلة الدراسية (ابتدائي أو إعدادي) ، وعمل الأم ، في تقدير الذات ، كذلك استهدفت تعرف العلاقة بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات . وتكونت العينة من ٣٨٠ طالباً وطالبة ، تم اختيارهم عشوائياً من المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمدارس البحرين ، وطبق المقياس الذي أعده أصلاً كوبر سميث ، وقننه على البيئة العربية فاروق موسى وكمال الدسوقي ١٩٨٧ وقد أسفرت النتائج عما يلي :

- ١- وجود فروق دالة إحصائية على مقياس تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الإناث ، وبين طلبة المدن والقرى ، لصالح طلاب المدن ، وبين الطلبة ذوي الترتيب المختلف في الأسرة لصالح الطالب ذي الترتيب الأخير .
- ٢- وجود فروق دالة إحصائية على مقياس تقدير الذات بين طلبة المرحلة الابتدائية والإعدادية لصالح طلاب المرحلة الابتدائية .
- ٣- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي (جيهان العمران ، ١٩٩٥) .

دراسة نهى يوسف اللحامي ١٩٨٧ بعنوان **العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية** . وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية . وتم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الأول والثاني الإعدادي بمدرسة مدينة نصر الإعدادية (مشتركة) وبلغ حجم العينة ١٥٠ تلميذاً و ١٥٠ تلميذة .

وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متغير تقدير الذات ومتغير القلق . وتتوصل الباحثة إلى أنه كلما ارتفع القلق لدى الفرد قل تقديره لذاته والعكس صحيح ، حيث إن العلاقة بينهما عكسية . كما توصلت الدراسة إلى أن البنات أكثر استعداداً للقلق من الذكور حيث إن متوسط درجات الإناث أعلى من متوسط درجات الذكور وأن الفرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ (نهى يوسف اللحامي ، ١٩٨٧) .

دراسة ليو زاريو (Liu, Xiaoru 1992) بعنوان "تحليل العلاقة المتبادلة بين الإنجاز الأكاديمي وتقدير الذات العام" Decomposing the Reciprocal Relationships Between Achievement and General Self-Esteem . وبلغت العينة ٢٤٢ طالباً منهم ٥١٪ ذكور و ٤٩٪ إناث و ٥٥٪ في مستويات ٧ - ٩ و ٤٥٪ في مستويات ١٠ - ١٢ ، وكانت العينة من مدرسة خاصة مستقلة للتعليم المشترك في مدينة كبيرة في جنوب غرب الولايات المتحدة ، كما أن العينة من الطلبة المتفوقين من الطبقة الوسطى والذين يسمح لهم بدخول المدرسة على أساس النتائج التنافسية .

وطرحت الدراسة سؤالين هما : أ - هل العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي وتقدير الذات العام تحليلية ؟ ب - إذا كانت الإجابة بنعم : ما طبيعة هذه العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي وتقدير الذات العام ؟

وقد أسفرت النتائج عن :

- تؤكد النتائج الافتراض القائل بأن تقدير الذات العام يؤثر ويتأثر بالإنجاز الأكاديمي .
- كما تؤكد النتائج أيضاً مبادئ نظرية تكوين الذات وتقدير الذات بأن مفاهيم الذات تتشكل في مسار التفاعل الاجتماعي وتحت تأثيرات ردود الأفعال المختلفة .
- يتأثر تقدير الذات العام بالإنجاز الأكاديمي من خلال :
 - أ - إدراك ردود أفعال المدرسين والتي تؤدي إلى مشاعر قبول عامة للشخص .
 - ب - من خلال مفهوم الذات الأكاديمي (الإنجاز الأكاديمي العالي) فإنه يؤدي إلى إدراك إيجابي عن النفس في الأداء الأكاديمي والذي بدوره يساهم في المشاعر الشخصية الإيجابية العامة .
 - ج - أن إدراك الطالب لردود أفعال المدرسين يثير مشاعر شخصية إيجابية أكاديمية تؤدي بدورها إلى مشاعر شخصية إيجابية عامة .
- ثبت أن تقدير الذات العام يؤثر على الإنجاز الأكاديمي بدلالة إحصائية عند مستوى . ٠,٠٠١
- يؤثر تقدير الذات العام على الغياب عن المدرسة وبالتالي على الإنجاز الأكاديمي .

- ترتبط الحالة العصبية إيجابياً بالإنجاز الأكاديمي وعكسياً بتقدير الذات العام .
 - يؤثر تقدير الذات على السلوك الذي يتبناه الأفراد في مسيرة العالم الذي يعيشون فيه
- (Liu, Xiaoru , 1992)

ج - دراسات الدافع للإنجاز :

دراسة أحمد عبد الخالق ومايسه النبال ١٩٩١ بعنوان " الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط " تلخص الهدف الأساسي من هذه الدراسة في فحص الفروق بين عينة من الذكور وأخرى من الإناث في كل من : الدافعية للإنجاز ، والقلق والانبساط . هذا فضلاً عن التعرف إلى الارتباطات المتبادلة بين هذه المتغيرات والتوصل إلى البناء العاملي لمتغيرات الدراسة لكل من العينتين . وقد اختيرت عينة الدراسة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الإسكندرية وبلغ قوام عينة الدراسة ٢٥٠ ٢٥٠ بواقع ١٢٥ طالباً و ١٢٥ طالبة وكانت أهم النتائج : ١- أن جميع الفروق بين الجنسين غير جوهريّة إحصائياً إلا متغير القلق حيث حصلت الإناث على متوسط درجات أعلى ٢- ارتباط جوهري سالب بين الدافع للإنجاز والقلق لدى كل من عيني الذكور والإناث عند مستوى ٠,٠١ كما ظهر لدى الذكور فقط ارتباط جوهري عند مستوى ٠,٠١ موجب بين الدافع للإنجاز والانبساط ، وارتباط جوهري سالب عند مستوى ٠,٠١ بين القلق والانبساط (أحمد عبد الخالق ، ١٩٩١) .

دراسة ربيعة الرندي وآخرون بتكليف من مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت ١٩٩٥ تهدف إلى تحديد درجة الدافع للإنجاز لدى الطلبة الكويتيين بالمرحلة الثانوية تعليم عام في كل من نظامي الفصلين والمقررات بدولة الكويت والكشف عن العلاقة بين درجة الدافع للإنجاز ودرجة التحصيل الدراسي لديهم . وفي ضوء أهداف الدراسة تم تطبيق (اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين) على طلبة المرحلة الثانوية في كل من نظامي الفصلين والمقررات . وقد بلغت عينة الدراسة ٥٠٢ طالب وطالبة كويتيين في الصف الثالث في المرحلة الثانوية بالتعليم العام بنظاميها المقررات والفصلين . وقد بلغ عدد الطلبة في نظام الفصلين ٣١٥ طالباً وطالبة أي ما

يمثل ٥٪ من المجتمع الكلي للطلبة بهذا النظام . في حين بلغ عدد الطلبة في نظام المقررات ١٨٧ طالباً وطالبة أي ما يمثل ٥٪ من المجتمع الكلي للطلبة بهذا النظام ، وقد تم اختيار العينة من خمس مناطق تعليمية حسب التوزيع النسبي بحجم كل شريحة . وكان من أهم النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي :

- ١- معظم طلبة المرحلة الثانوية نظام الفصلين ونظام المقررات يتميزون بمستوى مرتفع من الدافع للإنجاز .
- ٢- تتراوح درجة الدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات ما بين ٦٢ و ١١٩ درجة ، وقد بلغ المتوسط الحسابي ٩٩,٩٨ درجة والانحراف المعياري ٩,٨٦ .
- ٣- تتراوح درجة الدافع لدى الطلبة نظام الفصلين ما بين ٦٤ و ١٢٢ درجة ، وبلغ المتوسط الحسابي ٩٩,٧٠ درجة والانحراف المعياري ١٠,٥٣ .
- ٤- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات " درجات الدافع للإنجاز " لدى الطلبة الكويتيين بالمرحلة الثانوية تعليم عام يعزى إلى متغير المناطق التعليمية الخمس المختلفة / نظام التعليم (نظام الفصلين ، نظام المقررات) / الجنس (بنين - بنات) / المستوى التعليمي للأب / المستوى التعليمي للأم / عدد الإخوة .
- ٥- لا يوجد علاقة بين درجة الدافع للإنجاز ودرجة التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية (نظام الفصلين ، نظام المقررات) .

وقد طرحت الدراسة مجموعة من التوصيات كان من أهمها :

- أن يقوم الباحثون بدولة الكويت باستخدام " مقياس الدافع للإنجاز للراشدين " عند إجراء المزيد من الدراسات المسحية المستقبلية التي لها علاقة بموضوع الدافع للإنجاز للطلبة الراشدين ، وذلك نظراً للفاعلية التي يتميز بها هذا الاختبار عند تطبيقه على الطلبة الراشدين بالمجتمع الكويتي .
- أن تقوم وزارة التربية بالتعاون مع جامعة الكويت لإجراء الدراسات التي تهدف إلى التعرف على العوامل المختلفة التي تؤثر في رفع مستوى الدافع للإنجاز لدى الطلبة الراشدين (ربيعة الرندي وآخرون ، ١٩٩٥) .

د - دراسات فاعلية النظام التعليمي :

دراسة حسن جميل طه ١٩٨٩ حول تقدير المدرسين لمدى تحقيق أهداف نظام المقررات في التعليم الثانوي بدولة الكويت ، هدفت هذه الدراسة الميدانية التحليلية إلى استطلاع رأي شريحة من المدرسين والمدرسات العاملين في المدارس الثانوية العامة التي تطبق نظام المقررات حول مدى تحقيق الأهداف المعلنة لهذا النظام . وقد أخذت العينة من ست مدارس من نظام المقررات (عدد مدارس المقررات في ذلك الوقت ١٤ مدرسة) ثلاث مدارس للبنين وثلاث مدارس للبنات . كما تم اختيار عينة ممثلة من المدرسين والمدرسات في المدارس الست على أساس تمثيلهم لمختلف التشعبات والتخصصات وقد أسفرت النتائج عما يلي :

- ١- أن غالبية أفراد العينة يميل إلى أن نظام المقررات يحقق أهدافه في حياة الطالب بدرجة فوق المتوسطة .
- ٢- يميل المدرسون إلى الإيجابية في تقديرهم لمدى تحقيق الأهداف بجمالها أكثر من زميلاتهم المدرسات ، في حين ميل المدرسات إلى تقدير تحقيق الأهداف التفصيلية الإجرائية (مستويات معرفة ومهارات) . بصورة أكثر إيجابية من المدرسين .
- ٣- هناك اتفاق بين المدرسين والمدرسات على أن نظام المقررات يحقق إلى درجة كبيرة أهدافاً معينة كتلبية الحاجات التعليمية للطلبة من حيث المعرفة المناسبة ، وتنمية قدرات البحث والتعليم الذاتي ، وتعزيز اتجاهات الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية . بينما لا يحقق الأهداف الأخرى بنفس الدرجة كالإسهام بفعالية في تطوير المجتمع ، وتعزيز اتجاهات إيجابية نحو قضايا المجتمع ، وترسيخ القيم الأخلاقية للمجتمع العربي الإسلامي ، وتنمية المقدرة اللغوية ، والقدرة على التجريب والتحقق العلمي (حسن طه ، ١٩٨٩) .

دراسة محمد شوقي وطلعت مصطفى ١٩٨٥ في ثانوية خالد بن سعيد بمنطقة الجبراء التعليمية ، كانت الدراسة بعنوان " نظام الفصلين الدراسي والعلاقة بين الطلاب والمدرسين " ، هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع رأي المدرسين والطلاب حول هذا النظام ، كما تناولت العلاقة بين الطالب والمدرس . وقد تم اختيار عينة عشوائية تمثل

جميع الطلاب من المدرسة ونسبتها ١٠٪ من مجموع الطلاب و ٢٥٪ من مجموع المدرسين حيث كان عدد العينة ١٢٦ طالباً و ٢٠ مدرساً . وقد روعي في اختيار المدرسين تمثيل جميع أقسام المواد الأساسية بالمدرسة .

ولم يدخل طلاب الصف الأول الثانوي في العينة لعدم معرفتهم بالنظام السابق . وقد استخدمت الدراسة استمارتين الأولى لاستطلاع رأي الطلاب والثانية لاستطلاع رأي المدرسين ونذكر فيما يلي أهم نتائج الدراسة :

١- حول التفضيل بين نظام الفصلين الدراسي والنظام السابق كانت النتائج كالاتي :

- ٤٧٪ من الطلاب يفضلون الاستمرار في نظام الفصلين الدراسي للأسباب التالية :

- أ - في ظل هذا النظام يتابع الطالب دروسه بصفة دائمة .
 - ب - توزيع المنهج على مرحلتين فيسهل على الطالب الدراسة .
 - ج - القضاء على نسبة الغياب .
 - د - دفع الطالب إلى البحث والاطلاع من أجل تحسين المستوى العلمي .
- ٥٣٪ من الطلاب يفضلون النظام السابق للأسباب التالية :
- أ - إعطاء فرصة للطالب للنجاح نظراً لنسبة النجاح ٤٠٪ .
 - ب - لا يوجد إرهاق للطالب والمدرس في ظل النظام السابق .
 - ج - تحديد جهد الطالب والمدرس .
 - د - قلة الامتحانات وعدم تراكمها .
- ٢- حول العلاقة بين الطالب والمدرس أفاد ٤٤٪ من الطلاب أن العلاقة زادت ارتباطاً في ظل النظام الجديد للأسباب التالية :

- أ - جعل الطالب محافظاً على علاقته الجيدة بمدرسيه .
 - ب - المشاركة أثناء الحصص أدى إلى توطيد العلاقة أكثر .
 - ج - حاجة الطالب لمساعدة وإرشاد المدرس له .
 - د - وجود نسبة من درجات السلوك في يد المدرس .
- أفاد ٥٦٪ من الطلاب بعدم توطيد العلاقة بين الطالب والمدرس في ظل نظام الفصلين للأسباب التالية :

- أ - عمل المدرس كأداة للتسجيل فقط .
- ب - التزام المدرس بخطة عمل للمنهج مما يجعل المدرس مسرعاً في الشرح .
- ج - كثرة الامتحانات خلقت جواً من المشاحنات بين الطالب والمدرس .
- د - نتيجة الامتحان أساس العلاقة بين الطالب والمدرس فلا علاقة بين الطالب الراسب والمدرس .
- هـ - إرهاق المدرس في ظل نظام الفصلين .
- ٣- حول دور المدرس في ظل نظام الفصلين أفاد ٥١٪ من الطلاب بأنه يسرد معلومات فقط ، و ٢٩٪ من الطلاب بأنه يركز على فهم الطلاب . وأفاد ٢٠٪ من الطلاب بأن المدرس لا يهتم بالطلاب .
- ٤- حول استفادة الطلاب في ظل النظام السابق ونظام الفصلين أفاد ٨٥٪ من المدرسين باستفادة الطلاب في نظام الفصلين ، و ١٥٪ من المدرسين أفادوا باستفادة الطلاب في ظل النظام السابق .
- ٥- حول امتثال الطلاب للسلوك السوي داخل الفصل في ظل أي النظامين امتثل الطلاب .
- أفاد ٩٠٪ من المدرسين امتثال الطلاب للسلوك السوي داخل الصف في ظل نظام الفصلين .
- وأفاد ١٠٪ من المدرسين أن امتثال الطلاب للسلوك السوي كان في ظل النظام السابق (محمد شوقي وطلعت مصطفى ، ١٩٨٥) .

دراسة حسن طه ومحمد القطري ١٩٨٧ بعنوان " نظام الفصلين الدراسي في المدارس الثانوية بدولة الكويت " وتهدف الدراسة إلى شرح وتقييم تطبيقات نظام الفصلين الدراسي في بعض المدارس الثانوية ، وتستند عملية التقييم إلى عينة ممثلة من المدرسين والإداريين والموجهين والطلبة في مدارس مختارة بالمرحلة الثانوية ، وذلك حول خمسة مجالات رئيسية متصلة بنظام الفصلين وهي : مدى تقبل النظام والوعي به ، وأثر النظام في الطالب ، وأثره في المدرس وأساليب التقويم في النظام ، وأثر النظام في العلاقة بين المدرسة والمنزل . وقد شملت عينة الدراسة ٣٠٠ من طلبة المرحلة الثانوية (نظام الفصلين) بصفوفها الأربعة بنين وبنات ، و ٩٦ من المدرسين والمدرسات للمواد الأساسية ،

و ٢٦ من موجهي وموجهات المواد الأساسية ، و ١٢ من نظار وناظرات ووكلاء ووكيلات المدارس الثانوية التي أجريت فيها الدراسة . وقد أسفرت النتائج عن بروز الصورة العامة التالية :

١- يرى ٥٥٪ من المدرسين والمدرسات أفراد العينة أن تطبيق نظام الفصلين تشوبه بعض الظواهر السلبية بصفة عامة في المجالات الخمسة الرئيسية التي حددتها هذه الدراسة .

ومن ناحية أخرى ، يرى ٤٥٪ من المدرسين والمدرسات أفراد العينة أن تطبيق نظام الفصلين يعد إيجابياً ومفيداً ومهماً في تحقيق أهدافه التربوية ، وذلك بصفة عامة في المجالات الخمسة المذكورة .

٢- أما فئة المسؤولين (نظار - وكلاء - موجهين) ، فإن رؤيتهم العامة لمجالات نظام الفصلين مختلفة بعض الشيء ، إذ يرى حوالي ٦٠٪ منهم انعكاساً إيجابياً واضحاً لهذا النظام على الطلبة ، فقد أيد ٨٨٪ منهم ذلك ، وفي الوقت الذي يرى حوالي ٤٠٪ أن نظام الفصلين لم تكن له سوى آثار إيجابية محدودة بالنسبة للمدرسين . أما بالنسبة للآثار السلبية للنظام بصفة عامة ، فقد رأى حوالي ٤٠٪ أن تطبيق النظام تشوبه الثغرات والنواقص .

٣- أما بالنسبة لفئة الطلبة ، فهناك تقارب ملحوظ في الرأي بين من يرون أن مزايا نظام الفصلين بالنسبة لهم واضحة ، فيما يتعلق بانتظامهم وتحصيلهم الدراسي ، وفرص نجاحهم حوالي ٥٣٪ ، في مقابل من يرون أن تطبيق نظام الفصلين يتسم ببعض السلبيات التي ينعكس أصراً في تحصيلهم وعلاقاتهم بالمدرسين في المنزل كذلك حوالي ٤٧٪ (حسن طه ، ومحمد القطري ، ١٩٨٧) .

دراسة رجاء أبو علام وآخرون ١٩٩٣ بعنوان " دراسة مسحية حول الأوضاع التربوية والتعليمية في فترة ما بعد التحرير في دولة الكويت " . وقد تعددت أهداف الدراسة لتشمل جميع مراحل التعليم في الكويت إلا أننا في هذا الملخص نركز على الجزء الذي يخص المرحلة الثانوية ، وقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية :

١- ما طبيعة آراء الطلبة حيال النظم والبرامج التعليمية والمناهج الدراسية والكتب والمباني والمرافق المدرسية والأجهزة التعليمية والأنشطة المدرسية ؟

- ٢- هل هناك فروق بين آراء طلبة المرحلة الثانوية بنظاميها تتعلق بمحاور الدراسة تبعاً للجنس والمنطقة التعليمية ؟
- ٣- هل هناك فروق بين آراء العاملين بالمرحلة الثانوية بالنسبة لمحاور الدراسة تبعاً للمناطق التعليمية ؟
- ٤- هل هناك فروق بين آراء أولياء أمور طلبة المرحلة الثانوية بالنسبة لمحاور الدراسة تبعاً للمناطق التعليمية ؟

وقد صممت عينة الدراسة بحيث تتكون من المجموعات التالية :

- ١- مجموعة طلبة المرحلة الثانوية وتتكون من ١٠٠٠ طالب وطالبة ٥٠٠ طالب و ٥٠٠ طالبة ، قد اختيرت المدارس بطريقة عشوائية ١٢ مدرسة من مدارس نظام المقررات ٧ مدارس للبنين و ٥ مدارس للبنات ، ١٩ مدرسة من مدارس نظام الفصلين ١٠ مدارس للبنين و ٩ مدارس للبنات وقد تم تحديد أعداد ونسب الطلبة في كل منطقة تعليمية وفي كل من نظامي المقررات والفصلين على حده .
- ٢- مجموعة العاملين في التعليم الثانوي وتتكون العينة فيها من :
 - أ - النظار والوكلاء بالمرحلة الثانوية وبلغ عدد أفراد العينة ٣٠ ناظراً وناظرة ، و ٣٠ وكيلًا ووكيلة .
 - ب - الموجهون و الموجهات وبلغ عددهم ٢٠ موجهًا وموجهة .
 - ج - المدرسون والمدرسات وبلغ عددهم ٣٠٠ مدرس ومدرسة .وقد روعي أن تستمد هذه العينة من جميع المدارس التي تم اختيارها .
- ٣- مجموعة أولياء أمور الطلبة بالمرحلة الثانوية وبلغ عددهم ٣١٠ أولياء أمور ، روعي أن يكونوا أولياء أمور الطلبة من المدارس نفسها .

وكانت أهم نتائج استطلاع الرأي هي :

- أ - طلبة المرحلة الثانوية :
 - ١- ٦١٪ من طلبة المقررات و ٦٥٪ من طلبة نظام الفصلين يعتقدون بأن طرق التدريس الحالية لا تساعد على تنمية التفكير الناقد .

٢- ٦١٪ من طلبة نظام المقررات و ٦٩٪ من طلبة نظام الفصلين يرون أن الكتاب المدرسي لا يساعدهم على التعلم الذاتي .

ب - العاملون في المرحلة الثانوية :

١- ٦٢٪ من العاملين في نظام المقررات و ٥٩٪ من العاملين في نظام الفصلين

يرون أن المناهج الدراسية لا تمد الطالب بالمهارات الضرورية للحياة .

٢- ٦٨٪ من العاملين في نظام المقررات و ٧٨٪ من العاملين في نظام الفصلين

يرون أن النشاط المدرسي لا يحقق الهدف الذي أنشئ من أجله .

ج - أولياء أمور طلبة المرحلة الثانوية :

١- ٦٦٪ من أولياء الأمور يعتقدون أن الطرق التي يستخدمها المدرس تساعد

على التفكير الناقد .

٢- ٦١٪ من أولياء الأمور يرون أن الطرق التي يستخدمها المدرس تساعد على

الحفظ أكثر من الفهم .

ومن خلال مناقشة النتائج اتضح ما يلي :

- أن معظم طلبة نظام المقررات يرون أن هذا النظام يساعد على التعلم الذاتي ، كما أنهم ينظرون بإيجابية إلى نظام الإرشاد العلمي ، ويتفوق البنات على الأولاد في هذا الأمر وقد يعكس هذا اهتماماً أكثر بنظام الإرشاد في مدارس البنات عنه في مدارس البنين . أما طلبة نظام الفصلين فإنهم يفضلون هذا النظام على نظام العام الكامل ، كما يرى ٦٩٪ أنهم يشاركون في الفصل أثناء الشرح ، ويرى ٧٥٪ منهم أن مقررات العلمي والأدبي كافية .

- وبالنسبة لفئة العاملين في المرحلة الثانوية وهي تتكون من نظار ووكلاء وموجهين ومعلمين فقد لاحظنا أن الغالبية العظمى منهم حوالي ٨٦٪ ترى أن نظام المقررات يساعد على التعلم الذاتي ، بل إن ٩٦٪ منهم يرون أن هذا النظام يساعد الطالب في اختيار المواد التي يميل إليها ، وهذا يعني أن نظام المقررات نظام مرّن إذا أُجيد تطبيقه .

- أما بالنسبة لأولياء أمور الطلبة في المرحلة الثانوية فقد وجد أن حوالي ٨٣٪ منهم يرون أن نظام المقررات يعود الطالب الاعتماد على النفس . كما يرى ٧٧٪ منهم أن نظام الفصلين ساعد على انتظام الطلبة في الدراسة .

وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها :

- ١- دعم وزيادة عدد مدارس نظام المقررات لما يحتويه هذا النظام من إيجابيات في مجال التعليم العام .
- ٢- ضرورة إعادة النظر في المناهج المدرسية بحيث تحتوي على أحدث ما توصل إليه العلم الحديث .
- ٣- العمل على إيجاد ترابط بين المواد الدراسية التي تدرس في المدارس .
- ٤- تصميم مناهج تربوية حديثة وتبني أساليب وطرق تدريس تعزز عملية التفكير الناقد وحل المشكلات والعمل الخلاق .
- ٥- ضرورة ربط المناهج الدراسية بواقع المتعلم والعمل على إمداد المتعلم بالمهارات الضرورية للتعامل مع الحياة .
- ٦- العمل على دعم وتعزيز دور المكتبة المدرسية بحيث تزود بكافة المراجع التي يحتاجها المتعلمون (رجاء أبو علام وآخرون ، ١٩٩٣) .

دراسة عبد الله السيد عبد الجواد (١٩٨٨) بعنوان "فعالية التعليم الثانوي المطور بالمملكة العربية السعودية مقارنة بالتعليم الثانوي التقليدي " .

وكانت العينة عشوائية تألفت من ٤٤ طالباً من خريجي الثانويات التقليدية و ٤٨ طالباً من خريجي الثانويات المطورة .

وقد هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ١- تعرف أيهما أفضل : مستوى الكفاءة الداخلية للتعليم الثانوي المطور أم مستوى الكفاءة الداخلية للتعليم الثانوي التقليدي .

- ٢- تعرف أيهما أكثر توافقاً مع الحياة الدراسية في الجامعة : خريجو التعليم الثانوي المطور أم خريجو التعليم الثانوي التقليدي .
- ٣- تعرف موقف الطلاب من تطبيق النظام الثانوي المطور من خصائص ومميزات هذا النظام ودرجة رضاهم عنه .

وقد أسفرت النتائج عن :

- أن درجة الفاعلية الداخلية للمدرسة الثانوية المطورة تفوق المدرسة الثانوية التقليدية بمقدار $0,912 - 0,833 = 0,079$ أي بنسبة ٩,٥% وهي نسبة لا بأس بها ، أضف إلى ذلك ما تحققه الثانويات المطورة من فعاليات خارجية ، كشف البحث عنها من جوانب ترتبط بالسير في الدراسة العالية والجامعية المستقبلية .

كما أشارت الدراسة إلى تقارب خريجي الثانوية المطورة والثانوية التقليدية في مستوى التقدم الدراسي في التعليم العالي فقط .

وأظهرت الدراسة بعض المؤشرات التي تبين أن للتعليم الثانوي المطور آثاره النفسية والتعليمية على المتخرجين منه ، ومن هذه المؤشرات ما يلي :

- ١- عدم شعور بالتغير في نظام الدراسة .
- ٢- انخفاض درجة الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي .
- ٣- الاعتماد على النفس في تنظيم خطط الدراسة المستقبلية .
- ٤- تناقص الصعوبات التي يواجهها طالب الثانوية المطورة .
- ٥- سهولة إرشاد وتوجيه الطالب المتخرج من الثانويات المطورة .
- ٦- تحسن المستوى الدراسي أو السير بنفس المعدل السابق .
- ٧- الاقتناع بنظام الدراسة والرضا عن تطبيقه .

كما أكدت النتائج رضا ٩٣,٨% من الطلاب على نظام الثانوية المطورة ، ويرون ضرورة الاستمرار في تطبيق وتعميم فكرة التعليم الثانوي المطور لماله من فوائد من أهمها :

- ١- ربط المدرسة بالواقع المحيط بها ، وبالتغيرات الحادثة في المجتمع ككل .
 - ٢- تأهيل الطالب للتكيف مع نظام الدراسة الجامعية .
 - ٣- إشعار الطالب بكيانه ، ومنحه الثقة بنفسه .
 - ٤- اختصار مدة الدراسة بالنسبة للممتازين .
 - ٥- القضاء على السلبية والانطواء لدى بعض الطلاب وتشجيعهم على المبادرة .
 - ٦- عدم الإحساس بالفشل أو إعادة السنة الدراسية .
 - ٧- تعويض الطالب الساعات التي تخلف فيها في الفصل الصيفي .
 - ٨- مساعدة الطالب على التعمق في التخصص الذي يختاره طبقاً لميوله .
 - ٩- يمنح الطالب الفرصة في التعرف على أستاذه .
 - ١٠- إتاحة الفرصة للطلاب في دراسة بعض المواد النوعية المحببة له كالحاسب الآلي .
- (عبد الله السيد عبد الجواد ، ١٩٨٨)

ملخص للدراسات السابقة :

- بعد استعراض الدراسات السابقة فإننا نخلص منها بالنقص التالية :
- وجود فروق ذات دلالة لصالح المتفوقين دراسياً في تقدير الذات على الطلبة غير المتفوقين .
 - وجود فروق لصالح المتفوقين دراسياً في الجوانب التالية : الجانب العقلي والجانب الاجتماعي والجانب الانفعالي والثقة بالنفس .
 - وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي .
 - وجود علاقة عكسية بين القلق وكل من تقدير الذات والدافع للإنجاز .
 - أثبت بعض الدراسات أن تقدير الذات والدافع للإنجاز يسهمان في استفادة الطالب وفهمه للأساليب الدراسية ، وكذلك يساعدان الطالب على التعامل مع المعلومات
 - اختلاف وجهات نظر الطلبة العاديين حول نظام الفصلين الدراسييين إلا أن هناك أغلبية ترى أفضلية نظام الفصلين على النظام التقليدي السابق كما ترى أن نظام الفصلين قد ساعد على انتظام الطلاب في الدراسة .
 - معظم طلبة نظام الفصلين وطلبة المقررات يتميزون بمستوى مرتفع من الدافع للإنجاز .

- أن نظام المقررات يحقق لدى الطالب التعلم الذاتي وتعزيز الاتجاهات والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية .
- معظم الدراسات تشيد بنظام المقررات وتوصي بتعميمه والعمل على تطويره .
- تنادي معظم الدراسات بإجراء المزيد من الدراسات لمعرفة إيجابيات وسلبيات النظم التعليمية للعمل على تعزيز الإيجابيات وتقديم الحلول بالنسبة للسلبات .
- لم يجد الباحث على حد علمه أي دراسة تقارن بين الطلبة المتفوقين عقلياً في النظامين (المقررات ، الفصلين) سواء في تقدير الذات أو في الدافع للإنجاز ، مما يبرر الحاجة إلى مثل هذه الدراسة .

فروض الدراسة :

من خلال الإستعراض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة يمكن وضع الفرضيات التالية :

- ١- توجد فروق في درجة تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ، وتختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين .
- ٢- توجد فروق في درجة الدافع للإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ، وتختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين .
- ٣- تختلف قوة العلاقة بين تقدير الذات ودافع الإنجاز لدى طلبة النظامين ، حسب نوع النظام التعليمي ومستوى الطالب .

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات التطبيق الميداني
- صعوبات التطبيق
- المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة :

يتبع الباحث المنهج الوصفي للدراسات المقارنة لاستخراج الفروق بين المجموعات المختلفة (متفوقون - عاديون ، نظام المقررات - نظام الفصلين) . وكذلك المنهج الوصفي الارتباطي لاكتشاف طبيعة العلاقة بين متغيري الدراسة تقدير الذات والدافع للإنجاز ومدى قوتها إن وجدت .

عينة الدراسة :

أولاً : مرحلة تجميع العينة :

لقد تم اختيار عينة البحث من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت منطقة العاصمة في العام الدراسي ٩٦ - ١٩٩٧م في الفصل الدراسي الثاني . وشمل التطبيق طلاب كل من نظامي الدراسة في المرحلة الثانوية (نظام المقررات - نظام الفصلين) . وقد راعى الباحث أن تشمل الدراسة أكثر من مدرسة لإتاحة الفرصة في إشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في عينة الدراسة ، حيث اشتملت الدراسة على أربع مدارس : مدرستين تطبقان نظام المقررات وهما مقررات كيفان للبنين بمنطقة كيفان ، ومقررات أحمد مشاري العدوان بمنطقة العدلية ، ومدرستان تطبقان نظام الفصلين هما ثانوية أحمد بشر الرومي بمنطقة الدعية ، وثانوية الخالدية للبنين بمنطقة الخالدية . وكان سبب اختيار هذه المدارس ما تتميز به من كثافة طلابية تتيح الفرصة في تواجد أكبر عدد ممكن من الطلاب . وقد بلغت العينة الإجمالية للدراسة ٦٨٩ طالباً ، ٤٥١ طالباً من مدارس نظام الفصلين ، و ٢٣٨ طالباً من مدارس نظام المقررات .

ثانياً : مرحلة فرز المتفوقين عقلياً والعاديين :

تم فرز ١٤١ طالباً من نظام الفصلين ينطبق عليهم التعريفان الإجرائيان للطالب المتفوق والطالب العادي في الدراسة ، ومن ثم يمكن أن يكونوا ضمن العينة الأصلية للدراسة إلا أنه تم استبعاد ثمانية طلاب لم تطبق عليهم جميع أدوات الدراسة بسبب تغيبهم عن بعض الاختبارات ، وبذلك تراجع عدد العينة إلى ١٣٣ طالباً منهم ٦٥ طالباً متفوقاً عقلياً و ٦٨ طالباً عادياً . وبالنسبة لنظام المقررات فقد تم فرز ١١٩ طالباً ممن ينطبق عليهم التعريفان الإجرائيان للدراسة ، ومن ثم يمكن أن يكونوا ضمن العينة الأصلية للدراسة إلا أنه تم استبعاد طالبين لم تطبق عليهما جميع أدوات الدراسة بسبب تغيبهما عن بعض الاختبارات ، وبذلك تراجع عدد العينة إلى ١١٧ منهم ٥٣ طالباً متفوقاً عقلياً و ٦٤ طالباً عادياً . وبالنظر إلى العدد الكلي للعينة الأصلية ٢٥٠ طالباً ، وبغض النظر عن نوع النظام التعليمي فإن المتفوقين عقلياً يمثلون ١١٨ طالباً والعاديين يمثلون ١٣٢ طالباً كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (١)

توزيع العينة الأصلية للدراسة حسب النظام التعليمي والمستوى الدراسي للطالب

النظام المدرسي	طلاب متفوقون عقلياً	طلاب عاديون	المجموع
نظام المقررات	٥٣	٦٤	١١٧
نظام الفصلين	٦٥	٦٨	١٣٣
المجموع	١١٨	١٣٢	٢٥٠

هذا وقد اقتصرَت الدراسة على طلاب الصفوف الثلاثة الأولى من كل نظام تعليمي (نظام المقررات - ونظام الفصلين) . وتم استبعاد طلاب الصف الرابع الثانوي لأن نظام الصف الرابع الثانوي في نظام الفصلين ، يختلف في توزيع درجات تقويم الطالب عن الصفوف الثلاثة الأولى من نفس النظام ، إضافة إلى ما يطرأ على الطالب من تغيير في هذه السنة من حيث زيادة الدافعية للحصول على أعلى الدرجات التي تمكنه من دخول الجامعة واستمرار مسيرته التعليمية مما يؤدي إلى القلق والتوتر ، ومن ثم عدم استقرار الحالة

النفسية للطالب . لذلك استبعد طلاب الصف الرابع الثانوي في كلا النظامين التعليميين من عينة الدراسة . وقد تم الاعتماد في فرز الطلاب المتفوقين عقلياً والعاديين (عينة الدراسة) على المحكات التالية :

١- حصول الطالب المتفوق عقلياً في نظام المقررات على معدل تراكمي ٣,٢٥ فما فوق من نظام أربع نقاط ، ولا يقل المعدل التراكمي للطالب العادي عن ٢,٥ ولا يزيد على ٣,٢٤ . وفي نظام الفصلين الدراسييين يكون الطالب المتفوق عقلياً هو من لا تقل نسبة تحصيله الدراسي عن ٩٠٪ ، وبالنسبة للطالب العادي فهو من لا تقل نسبة تحصيله عن ٧٠٪ ولا تزيد على ٨٩٪ .

٢- حصول الطالب المتفوق عقلياً في اختبار الذكاء اللغوي - إعداد كمال مرسي - على درجة تزيد على نصف انحراف معياري واحد فوق المتوسط ، وذلك بسبب ارتفاع متوسط درجات العينة في هذا الاختبار حيث بلغت ١٠٦,٢٨ وكان الانحراف المعياري ١٨,٧٧ وهكذا تم اختيار الطلبة الحاصلين على نسبة ذكاء ١١٦ فما فوق ، وبالنسبة للطالب العادي فإن درجة ذكائه تقع ضمن $\pm$ نصف انحراف معياري حول المتوسط ، وهي تتمثل في نسب الذكاء ما بين ٩٦ إلى أقل من ١١٦ .

٣- حصول الطالب المتفوق عقلياً في اختبار المترتبات - إعداد عبد السلام عبد الغفار - على درجة تقع ضمن الأرباعي الأعلى أي من ٨٨ فما فوق ، وبالنسبة للطالب العادي فإن درجته تقع ضمن الأرباعيين الثاني والثالث لنفس الاختبار ، أي ما بين ٤٥ - ٨٧ .

أدوات الدراسة :

١- أدوات الفرز :

أ - التحصيل الدراسي : تختلف طريقة اختيار الطلبة بالنسبة للتحصيل الدراسي باختلاف طريقة التقويم في النظامين (نظام المقررات - نظام الفصلين) . ففي نظام المقررات تم الاعتماد على المعدل التراكمي للطلاب الذين في السنتين الثانية والثالثة ، أما طلاب السنة الأولى فكان الاعتماد في الاختيار على المعدل الفصلي للفصل الدراسي

الأول بحكم أنهم مازالوا في السنة الدراسية الأولى من المرحلة الثانوية ولم يسجل لهم معدل تراكمي بعد .

وفي نظام الفصلين تم الاعتماد على الدرجات النهائية للعام المنصرم بالنسبة لطلاب الصفين الثاني والثالث ، أما طلاب الصف الأول فبحكم أنهم مازالوا في السنة الدراسية الأولى من المرحلة الثانوية فقد تم الاعتماد على النسبة المئوية للمجموع الكلي في نهاية الفصل الدراسي الأول (كما هو الحال مع طلاب السنة الأولى من نظام المقررات) . وفي كلا النظامين تم استخراج المعدلات التراكمية والفصلية والنسب المئوية من سجلات المدرسة .

ب - اختبار الذكاء اللغوي : إعداد كمال إبراهيم مرسى وعبد المجيد سيد أحمد منصور ، وهو نسخة معدلة من اختبار الذكاء اللغوي قام بإعداده رجاء محمود أبو علام وحمدى رشيد الحنبلي ويهدف إلى قياس القدرة التعليمية العامة أو الاستعداد للتحصيل الدراسي ، وتستخدم نسبة ذكاء اختبار الذكاء اللغوي في تصنيف تلاميذ المدارس المتوسطة والثانوية بحسب قدراتهم العقلية على التحصيل الدراسي في التعليم العام .

ويمتاز اختبار الذكاء اللغوي بأنه من اختبارات الذكاء الجماعية GROUP INTELLIGENCE TEST سهل التصحيح وظهرت كفاءته في قياس الذكاء العام عند تلاميذ المدارس في الكويت ، ويستخدم في عمليات التصنيف المبدئي للتلاميذ ، وفي الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي والمهني في مدارس المقررات ، ومراكز التدريب المهني ، ودور الرعاية الاجتماعية للأحداث الجانحين والمعرضين للجنوح ، وفي الدراسات والبحوث . تراوحت معاملات ثبات الاختبار بمعادلة كيو دور - ريتشارد سون (20) KUDER (20) RICHARDSON FORMULA بين ٠,٩٠ و ٠,٩٥ وبلغت معاملات صدقه التلازمي CONCURRENT VALIDITY مع اختبار الاستعدادات الفارقة حوالي ٠,٥١ وهو معامل دال إحصائياً ، وقد جرى تقنيته

وإعداد المعايير له على تلاميذ المدارس في الكويت من سن ١٤ إلى ١٨ سنة (كمال مرسى وعبد المجيد منصور ، ١٩٨٨ ، ص ص ٥ - ٦) .

قام الباحث باستخراج ثبات الاختبار على البيئة الكويتية على عينة بلغت ١٢٠ طالب من المرحلة الثانوية حيث بلغ معامل الثبات ألفا كرنباخ (٠,٧٢) وهو قريب من ثبات المقياس الأساسي ، ، وهكذا نجد أن مقياس الذكاء اللغوي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات على البيئة الكويتية .

ج - اختبار المترتبات : إعداد : عبد السلام عبد الغفار . وهو أحد اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري التي أعدها عبد السلام عبد الغفار ، ويقيس هذا الاختبار عامل الأصالة والجدة من الأفكار ، وتعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات ذات الارتباطات غير المباشرة Remote Association بالموقف المثير .

ويتكون هذا الاختبار من عشرة مواقف ، بالصيغة التالية : " ماذا يحدث لو ... " وتستغرق الإجابة عن هذا الاختبار مدة عشرين دقيقة ، حيث تحتسب دقيقتان لكل بند من بنود الاختبار العشرة ، ويطلب من الطالب المفحوص تسجيل أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على حدوث كل موقف من المواقف العشرة التي يتكون منها الاختبار .

قام شمسان المناعي ١٩٩٦ بتعديل بعض أسئلة الاختبار شملت كلاً من السؤال الثاني والرابع والسابع والثامن . حتى يتسنى للطلبة (أفراد العينة) الإجابة على الاختبار ، وقراءة تعليماته وبنوده دون ارتباك .

ثبات الاختبار :

قام معد الاختبار بتطبيقه ضمن مجموعة اختبارات القدرات الابتكارية على عينة من طلاب المدارس الثانوية العامة بمحافظة القاهرة بلغ عدد أفرادها ١٢٠ تلميذاً واستخرج معامل ثبات اختبار المترتبات بالطريقة الآتية :

طريقة القسمة إلى نصفين : حيث تم استخدام معادلة سبيرمان - براون والتي أظهرت أن معامل الثبات = ٠,٨٠ .

صدق الاختبار :

اعتمد صدق الاختبار على طريقتين :

الطريقة الأولى :

الصدق المنطقي : الذي يتضح من خلال العامل المقاس ثم تحليل محتويات الاختبار المصمم لقياس هذا العامل ، فمثلاً : بما أن تعريف عامل الأصالة هو القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات ذات الارتباطات غير المباشرة بالموقف المثير ، فإن الاختبار قد صمم بحيث يطلب من الطالب أن يذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على حدوث كل موقف من المواقف العشرة التي يتكون منها اختبار المترتبات .

الطريقة الثانية :

من خلال دراسة تبحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري على عينة من ١٨٠ طالباً في المرحلة الثانوية بمحافظة القاهرة ، تبين وجود علاقة موجبة بين القدرة على التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ، وقد كان معامل الارتباط التثائي بين التحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ، (شمسان المناعي ، ١٩٩٦ ، ص ٨١) .

ثبات التصحيح :

نظراً لصعوبة تصحيح اختبار المترتبات بحيث قد تؤثر فيه الأحكام الشخصية فقد عرض الباحث أوراق اختبار عشرة طلاب (اختبار المترتبات) على ثلاثة مصححين ، بحيث صحح الباحث وكل من المصححين الثلاثة على حدة ، ثم أدخلت نتائج التصحيح في الحاسب الآلي ومن ثم تم استخراج معاملات الارتباط (بيرسون) لتقديرات المصححين ^(١) وكانت كالتالي :

^(١) يتقدم الباحث بخالص الشكر للمصححين الدكتور أسامة معاجيني والأستاذ أسامة إسحاق والأستاذة نعيمة الخاجة .

جدول رقم (٢)

مصفوفة معاملات الارتباط لتقديرات المصححين لاختبار المترتبات

المصححون	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	-	-	-	-
الثاني	٠,٩٩	-	-	-
الثالث	٠,٩٨	-	-	-
الرابع	٠,٩٩	٠,٩٩	٠,٩٨	-

ويلاحظ أن معاملات الارتباط بين المصححين عالية جداً وتكاد تكون متساوية نظراً لأن جميع المصححين قد تدربوا مسبقاً على تصحيح هذا الاختبار على يد الأستاذ الدكتور سيد محمد خير الله وبالتالي إنعكس أثر التدريب السابق على درجات المصححين .

٢- اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين :

أعد هذا الاختبار في الأصل HELMREICH, STAPPA & ERVIN من جامعة تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك للتعرف على تقدير المراهقين والراشدين لذواتهم ، ويحمل هذا الاختبار اسم INVENTORY (ISBI) TEXAS SOCIAL BEHAVIOUR ويتكون من ٣٢ عبارة أمام كل منها اختيارات خمسة هي : لا تنطبق إطلاقاً ولا تنطبق كثيراً وتنطبق إلى حد ما وتنطبق إلى درجة كبيرة ، وتنطبق تماماً ، وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة تحت العمود الذي يتفق معه . ويتميز الاختبار بسهولة تصحيحه . ويتم تطبيقه منذ بداية المرحلة الثانوية وحتى نهاية المرحلة الجامعية ، وبالنسبة لزمن الاختبار فليس لهذا الاختبار زمن محدد للإجابة عنه ، ولكن وجد ما بين ٣٠ - ٤٠ دقيقة وقتاً كافياً للإجابة عنه .

قام بترجمة وتعريب هذا الاختبار عادل عبد الله محمد - كلية التربية جامعة الزقازيق . حيث طبق الاختبار على عينة من الأفراد في الصفوف من الأول الثانوي وحتى نهاية المرحلة الجامعية أي من الأعمار ١٥ - ٢٢ سنة في مدارس محافظة الشرقية وفي

جامعة الزقازيق . وقد كانت درجة ثبات الاختبار دالة عند مستوى ٠,٠١ عن طريق إعادة الاختبار على نفس الأفراد . كما أمكن الاستدلال على الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط الثنائي وقد تم ذلك بحساب ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للاختبار وكانت دالة عند مستوى ٠,٠١ . وبتطبيق معادلة كيودور - رتشاردسون رقم ٢١ (KR 21) بلغ معامل الثبات في حالة البنين وحدهم ٠,٨٠٣ والبنات وحدهن ٠,٨٣٥ وبلغت العينة المشتركة ٠,٨٥١ وتشير الدراسات الأجنبية أن معامل ثبات هذا الاختبار بطريقة إعادة الاختبار قد بلغ ٠,٩٤ للبنين و ٠,٩٣ للبنات . كما تراوح معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية بين ٠,٣٢ - ٠,٧٦ وقد كان صدق الاختبار كالتالي :

- عرض الاختبار على محكمين بعد تعريبه وبالنسبة لمدى انتماء العبارات للاختبار فقد حازت جميع العبارات على اتفاق يتراوح بين ٧١ - ١٠٠٪ من آراء المتخصصين .
- وبالنسبة للصدق التجريبي قام الباحث باختبار الصدق التجريبي بحساب معامل الارتباط بين درجات عينة الطلاب $N = ٧٣$ في الاختبار وبين درجاتهم في اختبار مفهوم الذات للكبار وبلغ معامل الارتباط ٠,٨٤٦ أما الصدق الذاتي فتم تقديره على أساس حساب الجذر التربيعي لمعامل ثباته ، وبذلك يكون الصدق الذاتي للاختبار هو ٠,٩٥٨ (عادل محمد ، ١٩٩١ ، ص ١٥) .

صدق وثبات الاختبار على البيئة الكويتية :

وقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات جديد للاختبار على البيئة الكويتية بعينة قوامها ١١٩ طالباً من النظامين بالمرحلة الثانوية (نظام المقررات - نظام الفصلين) .

وقد استخدم الباحث حساب الثبات بالطرق التالية :

- ١- استخراج معامل ألفا Alpha عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغ ٠,٨٠ وهو معامل قريب جداً من معامل الثبات الذي حصل عليه الباحث والمعد الأساسي للاختبار .
- ٢- التجزئة النصفية : بلغ معامل ألفا للنصف الأول الذي يضم البنود من ١ إلى ١٦ ٠,٦٣٣٨ كما بلغ معامل ألفا للنصف الثاني الذي يضم البنود من ١٧ إلى ٣٢ ٠,٦٨٠٣ وبلغ معامل الارتباط سبيرمان - بروان بين النصفين ٠,٨١ وقد قام

الباحث بتعديل صياغة العبارة الحادية عشرة من المقياس وهي (أتمتع بوجودي مع الآخرين وأعمل باستمرار على تجنب المواجهات الاجتماعية معهم) لتصبح (أتمتع بوجودي مع الآخرين وأتجنب مضايقتهم) وكان السبب في ذلك صعوبة فهم الطالب لصياغة العبارة قبل التعديل حيث إنها عبارة مركبة من عبارتين تسببت في تشتت فهم العديد من الطلبة وكان موضوع استفسار متكرر منهم .

٣- إعادة التطبيق : قام الباحث بإعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة ١١٩ طالباً بعد مرور ثلاثة أسابيع على التطبيق الأول وذلك لاستخراج معامل الاستقرار ، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين ٠,٨٠ عند مستوى ٠,٠٠١ .

وهكذا يلاحظ أن الاختبار يتسم بثبات جيد جداً أما بالنسبة لصدق الاختبار فقد قام الباحث بحساب الصدق الذاتي له وذلك بحساب الجذر التربيعي لثبات الاختبار ٠,٨٠ ووصل هذا المعامل إلى ٠,٨٩ وهو معال قريب من الصدق الذاتي لدى الباحث الأساسي ٠,٩٦ .

٣- اختبار الدافع للإنجاز للراشدين والأطفال Motivation of Achievement Measure

قام بإعداد هذا الاختبار HEMANS, H.J.M, 1985 كما قام بترجمته فاروق عبد الفتاح موسى ١٩٨١ . ويحتوي الاختبار على ٢٨ فقرة اختيار من متعدد ، تتكون كل فقرة من جملة ناقصة يليها خمس عبارات أو أربع عبارات . وعلى المفحوص وهو يستجيب لأي فقرة أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة ثم يضع علامة دائرة أمام هذه التي تحدد الدرجة على الاستجابة المعينة للمفحوص طبقاً لدرجة إيجابية الفقرة والعبارة . ليس للمقياس زمن محدد للإجابة لكن الأفراد العاديين يستطيعون الإجابة عنه في مدة تمتد من ٣٥ إلى ٤٥ دقيقة بعد إلقاء التعليمات وحل الأمثلة (فاروق موسى ، ١٩٩١) .

وقد قام بتقنين الاختبار ربيعة الرندي وآخرون ١٩٩٥ في الكويت على طلبة المرحلة الثانوية نظام المقررات ونظام الفصلين (بنين / بنات) بتكليف من مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت استخدم الباحثون طريقة إعادة الإجراء في التحقق من ثبات المقياس وذلك من خلال تطبيقه في فترتين متتاليتين على مجموعة

استطلاعية من نفس مجتمع البحث عددها ٣٠ طالباً من ثانوية بيان للمقررات بنين ، وقد كان الفارق الزمني بين التطبيقين سبعة أيام . وقد كان معامل الارتباط ٠,٤٤ وهو دال عند مستوى ٠,٠٠١ ، وهذا يعني أنه يوجد ترابط بين الفترة الأولى والفترة الثانية وأن هناك إمكانية الاعتماد على هذه الأسئلة للحصول على بيانات تتسم بالثبات (ربعة الرندي وآخرون ، ١٩٩٥) .

إجراءات التطبيق الميداني :

اشتملت عملية التطبيق الميداني على المراحل التالية :

١- تقدم الباحث بخطاب رسمي من كلية الدراسات العليا مجال الدراسات التربوية بجامعة الخليج العربي ، يثبت فيه انتماءه للجامعة وقيامه بهذه الدراسة كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة تخصص التفوق العقلي والموهبة . موجه إلى وزارة التربية بدولة الكويت ، وذلك للحصول على الموافقة الرسمية لإجراء التطبيق الميداني للدراسة . وقد تفضلت وزارة التربية متمثلة في منطقة العاصمة التعليمية مشكورة بإعطاء الباحث خطابات إلى كافة المدارس موضع التطبيق لتسهيل مهمته .

٢- قام الباحث بزيارة إدارة كل مدرسة وشرح لهم مهمته وما يقوم به من إجراءات واختبارات وما يحتاجه من مساعدة كاستخراج كشوف الطلاب ومعدلاتهم ، وتم الاتفاق مع إدارات نظام الفصلين على إعطاء الباحث ثلاث حصص دراسية لكل صف دراسي لإجراء جميع الاختبارات ، وقد استغرق إجراء تطبيق الدراسة ما يقارب من ٤٠ جلسة تتراوح مدة كل جلسة ما بين ٤٠ دقيقة إلى ٩٠ دقيقة ، وبلغ عدد الطلاب في كل جلسة ما يقارب ٣٠ طالب . ومن الجانب الآخر فقد تم الاتفاق مع إدارات نظام المقررات على إعطاء الباحث ساعتين دراسيتين للتطبيق على الطلاب المسجلين في المقررات الدراسية ذات الوحدة الواحدة ، أما الطلاب المسجلون في المقررات ذات أنصاف الوحدات فقد قسموا من قبل إدارة المدرسة إلى مجموعات ليسهل الالتقاء بهم في المكتبة المدرسية ويكون هذا الالتقاء على فترات وحسب مواعيد تحددتها إدارة المدرسة بناء على أوقات فراغ أغلب أفراد المجموعة . وقد

استغرق إجراء تطبيق أدوات الدراسة ما يقارب من ٣٠ جلسة مدة كل جلسة ٦٠ دقيقة ، وتراوح عدد الطلاب في كل جلسة ما بين ٢٠ إلى ٤٠ طالب . وقد استغرقت مدة تطبيق جميع أدوات الدراسة على العينة كاملة ما يقارب الشهرين .

٣- قبل البدء في تطبيق الاختبارات تم تعريف الطلاب بالبحث والهدف منه وأهميته والتأكيد على أن هذه الاختبارات والمقاييس تطبق عليهم لغرض خدمة أهداف البحث العلمي ولدفع عجلة التقدم التربوي في البلاد ، حيث كان هذا موضع سؤال بعض الطلاب قبل البدء في المشاركة ، كما تم طمأنة الطلاب بأن هذه المعلومات ليس لها علاقة بالمستوى الدراسي ولن يطلع عليها سوى الباحث ، ثم إن أسماءهم سوف تتحول إلى أرقام في الحاسب الآلي ولن تذكر الأسماء في البحث .

صعوبات التطبيق :

- صعوبة التطبيق في مدارس نظام المقررات وذلك بحكم تنقل الطلاب بين الأقسام العملية في المدرسة طوال اليوم الدراسي وعدم الالتزام بحجرة دراسية واحدة كما هو الحال في نظام الفصلين إضافة إلى اختلاف أوقات فراغ كل طالب عن الآخر في تلك المجاميع التي قسمتها إدارة المدرسة ، مما يشكل صعوبة في تتبع كل طالب يتخلف عن أحد الاختبارات .
- تردد بعض الطلاب في بادئ الأمر عن الإجابة خوفاً من تأثير نتائج هذه الدراسة على مستواهم الدراسي أو خوفاً من اطلاع مدرسيهم عليها .
- تأخر بعض المدرسين داخل الفصول الدراسية وأخذ جزء من وقت الباحث ، لعدم تقديرهم لأهمية الوقت من حيث تطبيق الاختبارات والمقاييس .
- قلة تعاون بعض المدرسين مع الباحث وعدم التفريط بشيء من حصصهم لأجل البحث العلمي وخاصة في الصف الثالث الثانوي القسم العلمي في نظام الفصلين ، وفي قسم الرياضيات في نظام المقررات ، ولعل السبب في ذلك أن التطبيق أستمّر إلى آخر الفصل الدراسي الثاني وكل مدرس يسعى في آخر السنة بكل جهده إلى تثبيت المادة العلمية في أذهان الطلبة إضافة إلى أنه مطالب بالانتهاء من تدريس المنهج قبل فترة كافية من نهاية العام .

المعالجة الإحصائية :

من منظور إحصائي فإن الفرض الأول يشير إلى ما يلي :

- ١- هناك فروق دالة في دافعية الإنجاز بين طلبة نظام الفصلين وطلبة نظام المقررات .
- ٢- هناك فروق دالة في دافعية الإنجاز بين المتفوقين عقلياً والعاديين .
- ٣- هناك تفاعل دال في دافعية الإنجاز بين نظام الدراسة ومستوى التفوق .

ومن ثم فإن الأسلوب الإحصائي المناسب للتحقق من هذا هو تحليل التباين العشوائي التام ثنائي العامل ، عاملاه هما نظام الدراسة والتفوق ومتغيره التابع هو دافعية الإنجاز .

وكذلك فإن الفرض الثاني يشير إلى ما يلي :

- ١- هناك فروق دالة في تقدير الذات بين طلبة نظام الفصلين وطلبة نظام المقررات .
- ٢- هناك فروق دالة في تقدير الذات بين المتفوقين عقلياً والعاديين .
- ٣- هناك تفاعل دال في تقدير الذات بين نظام الدراسة ومستوى التفوق .

ومن ثم فإن الأسلوب الإحصائي المناسب للتحقق من هذا هو تحليل التباين العشوائي التام ثنائي العامل ، عاملاه هما نظام الدراسة والتفوق ومتغيره التابع هو تقدير الذات .

أما بالنسبة للفرض الثالث فإنه بلغة الإحصاء يعني أن هناك فرقاً بين قيم معاملي الارتباط الخاص بالعاديين والارتباط الخاص بالمتفوقين ، كما أنه يعني أن هناك فرقاً بين الارتباط الخاص بطلبة نظام المقررات والارتباط الخاص بطلبة نظام الفصلين .

وللتحقق من هذا الارتباط نستخدم اختبار فيشر ، حيث يتم تحويل معامل الارتباط إلى درجة اعتدالية معيارية باستخدام جداول خاصة بهذا الغرض ، ثم يحسب إحصائي الاختبار وفقاً للمعادلة التالية :

$$Z = \frac{Z_{r1} - Z_{r2}}{\sqrt{\frac{1}{N_1 - 2} + \frac{1}{N_2 - 2}}}$$

حيث تدل Z_{r1} و Z_{r2} على القيم الناتجة عن تحويل معامل الارتباط إلى درجة اعتدالية معيارية وتدل N_1 و N_2 على عدد أفراد المجموعتين .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- **الفرض الأول**
- **الفرض الثاني**
- **الفرض الثالث**

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

نستعرض في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها للتحقق من صحة فروض الدراسة وتفسير هذه النتائج إحصائياً تبعاً لترتيب فروض الدراسة التي وردت في الفصل الثاني .

في البداية وقبل الولوج في التحقق من فروض البحث قام الباحث باستخراج الإحصائيات الوصفية الأولية لمتغيرات البحث المختلفة ، والجدول التالي يضم هذه الإحصائيات المبدئية .

جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقدير الذات

والدافع للإنجاز حسب مستوى الطالب والنظام التعليمي

النظام التعليمي		مستوى الطالب		تقدير الذات		الدافع للإنجاز	
				ع	م	ع	م
مقررات	متفوقون ن = ٥٣	٢,٩١	٠,٢٩	٣,٧٥	٠,٢٧		
	عاديون ن = ٦٤	٢,٦٨	٠,٣١	٣,٥٥	٠,٣٨		
فصلين	متفوقون ن = ٦٥	٢,٦٨	٠,٤٥	٣,٧٣	٠,٣٥		
	عاديون ن = ٦٨	٢,٥٨	٠,٤٢	٣,٦٦	٠,٢٧		
متفوقون في النظامين ن = ١١٨		٢,٧١	٠,٤٢	٣,٧٤	٠,٣١		
عاديون في النظامين ن = ١٣٢		٢,٥٣	٠,٣٩	٣,٦١	٠,٣٣		
طلبة نظام المقررات ن = ١١٧		٢,٧٨	٠,٣٢	٣,٦٥	٠,٣٥		
طلبة نظام الفصلين ن = ١٣٣		٢,٦٣	٠,٤٤	٣,٧٠	٠,٣١		

من الجدول السابق نلاحظ ارتفاع متوسط تقديرات طلبة نظام المقررات ٢,٧٨ في متغير تقدير الذات عن متوسط تقديرات طلبة نظام الفصلين ٢,٦٣ ، إلا أن طلبة نظام الفصلين قد ارتفع متوسط تقديراتهم في متغير الدافع للإنجاز ، ارتفاعاً بسيطاً حيث بلغ ٣,٧٠ في حين بلغ متوسط تقديرات طلبة نظام المقررات ٣,٦٥ .

وإذا نظرنا إلى مستوى التفوق بغض النظر عن النظام التعليمي في متغير تقدير الذات ، فإن متوسطات تقديرات الطلبة المتفوقين بلغت ٢,٧١ في حين بلغت متوسطات تقديرات الطلبة العاديين ٢,٥٣ . واستمر هذا الارتفاع لصالح الطلبة المتفوقين في متغير الدافع للإنجاز ، حيث بلغ متوسط تقديرات الطلبة المتفوقين ٣,٧٤ ، وبلغ متوسط تقديرات الطلبة العاديين ٣,٦١ .

وإذا نظرنا إلى مستوى التفوق متأثراً بالنظام التعليمي فإن النتائج تكون كالتالي :
في متغير تقدير الذات نلاحظ ارتفاع متوسط تقديرات الطلبة المتفوقين في نظام المقررات (٢,٩١) عن متوسط تقديرات الطلبة المتفوقين في نظام الفصلين (٢,٦٨) . ويستمر هذا الارتفاع لصالح طلبة نظام المقررات عند الطلبة العاديين ، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٢,٦٨) في حين بلغ متوسط تقديرات الطلبة العاديين في نظام الفصلين (٢,٥٨) .

وفي متغير الدافع للإنجاز نلاحظ أن هناك ارتفاع بسيط في متوسط تقديرات الطلبة المتفوقين في نظام المقررات (٣,٧٥) عن متوسط تقديرات الطلبة المتفوقين في نظام الفصلين (٣,٧٣) . إلا أن هذا الارتفاع انعكس لصالح طلبة نظام الفصلين العاديين حيث بلغ (٣,٦٦) في حين بلغ عند الطلبة العاديين في نظام المقررات (٣,٥٥) .

الفرض الأول :

توجد فروق في درجة تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين وتختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل التباين ANOVA (GLM) للتحقق من وجود فروق في درجات تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين سواء كانوا متفوقين أو عاديين . والجدول التالي يضم نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٤)

تحليل التباين للفروق في درجات متغير تقدير الذات

في نظامي المرحلة الثانوية متفوقين وعاديين ن = ٢٥٠

الدالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠١	١١,٥٨	١,٦٧	١	١,٦٧	النظام (مقررات ، فصلين)
٠,٠٠١	١١,٥٩	١,٦٧	١	١,٦٧	مستوى الطالب (متفوق ، عادي)
-	١,٤٥	٠,٢١	١	٠,٢١	النظام × مستوى الطالب (تفاعل)
		٠,١٤٤	٢٤٦	٣٥,٤٠	داخل المجموعات
			٢٤٩	٣٨,٦٩٨	المجموع

يلاحظ من الجدول تأثير النظامين في تقدير الذات بحيث ظهرت فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ بين تقديرات الطلبة في تقدير الذات في النظامين التعليميين ، وتظهر هذه الفروق بشكل أكثر وضوحاً من خلال الجدول التالي .

جدول رقم (٥)

نتائج اختبارات لدلالات الفروق بين متوسطات مجموعتي

طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين في متغير تقدير الذات

الدالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النظام
٠,٠٠١	٣,١٥	٠,٣٢	٢,٧٨	مقررات (ن = ١١٧)
-	-	٠,٤٤	٢,٦٣	الفصلين (ن = ١٣٣)

من الجدول السابق يظهر أن الفروق في متغير تقدير الذات كانت دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح طلاب المقررات حيث بلغ متوسط تقديرات طلبة نظام المقررات ٢,٧٨ في حين بلغ متوسط تقديرات طلبة نظام الفصلين ٢,٦٣ .

وهذا يبين أن نظام المقررات مقارنة بنظام الفصلين الدراسي له علاقة ما بتممية تقدير الذات لدى الطلاب . وتبدو هذه النتيجة منطقية حيث يهدف هذا النظام إلى تعزيز مبدأ التعلم الذاتي لدى الطالب إضافة إلى تدعيم شخصيته الاستقلالية وقدرته على اتخاذ القرار المناسب من خلال ترك الحرية للطلاب في اختيار التخصص العلمي الأكثر ملائمة لميوله ، كما يتيح له حرية اختيار المواد وأوقات الحصص الدراسية ، إضافة إلى ما يقدمه هذا النظام للطلاب من مقررات اختيارية متنوعة ، تشمل المقررات العلمية والأدبية والفنون . كما أن طريقة التقويم في نظام المقررات يختلف عن طريقة التقويم في نظام الفصلين ، حيث يعتمد على التقديرات (أ ، ب ، ج ، د ، هـ) مما يساعد الطالب في تقديره لذاته وهو يرتقي من تقدير لآخر حتى يصل إلى التقدير الأعلى .

ويمكننا أن نقول أن تفوق نظام المقررات على نظام الفصلين في متغير تقدير الذات جاء لما يتمتع به نظام المقررات من مميزات تعزز الذات ، فقد ثبت أن تقدير الذات ممكن أن يتشكل حسب البيئة التي يحثك ويتفاعل معها الشخص وقد ظهر في نتائج دراسة ليو أن مفاهيم الذات تتشكل في مسار التفاعل الاجتماعي وتحت تأثيرات ردود الأفعال المختلفة (Liu, Xiaoru - 1992) .

كما يذكر ريان في نتائج دراسته أن الشخص الذي تنهياً له البيئة المساندة والمشجعة يكون أقدر في الاعتماد على نفسه كما يكون لديه ثقة في تصرفاته (Ryan, Richard, 1994) .

وتتوافق هذه النتيجة مع ما أثبتته الدراسات السابقة ، كدراسة حسن جميل طه حيث أثبت أن نظام المقررات يحقق إلى درجة كبيرة أهدافاً معينة كتابية الحاجات

التعليمية للطلبة من حيث المعرفة المناسبة وتنمية قدرات البحث والتعلم الذاتي ، وتعزيز اتجاهات الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية (حسن طه ، ١٩٨٩) .

إضافة إلى ذلك ما أثبتته دراسة عبد الله السيد عبد الجواد في المملكة العربية السعودية ، حيث أكدت أن الطالب يستفيد من نظام الثانوية المطورة (نظام المقررات) عدة فوائد من أهمها :

- ربط المدرسة بالواقع المحيط بها ، وبالتغيرات الحادثة في المجتمع ككل .
- إشعار الطالب بكيانه ومنحه الثقة بنفسه .
- القضاء على السلبية والانطواء لدى بعض الطلاب وتشجيعهم على المبادرة (عبد الله عبد الجواد ، ١٩٨٨) .

وفي دراسة قام بها رجاء أبو علام وآخرون ثبت أن طلاب المقررات وأولياء أمورهم والعاملين في المرحلة الثانوية من نظار ووكلاء وموجهين ومعلمين يرون أن نظام المقررات يساعد على التعلم الذاتي ويعود الطالب الاعتماد على نفسه ، كما أن الطلاب ينظرون بإيجابية إلى نظام الإرشاد العلمي (رجاء أبو علام وآخرون ، ١٩٩٣) . وفي المقابل فإن انخفاض متوسط تقديرات طلاب نظام الفصلين في متغير تقدير الذات مقارنة بمتوسط تقديرات طلاب نظام المقررات يرجع لأسباب لعل من أهمها أن طبيعة نظام الفصلين تحد من حرية الاختيار عند الطالب ، فلا يستطيع أن يختار الوقت الذي يلائمه ولا التخصص الذي يرغبه بل يتم إلزامه بأحد تخصصين لا ثالث لهما أما علمي أو أدبي ، وعدم عرض أي مواد اختيارية يختارها الطالب حسب ميوله ومواهبه ، وحرية الاختيار تعتبر مطلباً من مطالب مرحلة النمو العقلي والنفسي ويتم تعلمها وإتقانها من خلال ممارسات الحياة اليومية ومواقفها المتنوعة (صلاح الدين جوهر ، ١٩٨٤) .

ومما يؤخذ على نظام الفصلين عدم الاهتمام بالإرشاد العلمي الذي يحتل دوراً مهماً في توجيه الطالب ، كما هو الحال في نظام المقررات . وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود بعض السلبيات حول علاقة الطالب بالمدرس في نظام الفصلين فقد جاء في نتائج دراسة

محمد شوقي وطلعت مصطفى ١٩٨٥ أن ٥٦٪ من الطلاب أفادوا بعدم توطيد العلاقة بين الطالب والمدرس في ظل نظام الفصلين للأسباب التالية :

- ١- عمل المدرس كأداة للتسجيل فقط .
- ٢- التزام المدرس بخطة عمل للمنهج مما يجعل المدرس مسرعاً في الشرح .
- ٣- كثرة الامتحانات خلقت جواً من المشاحنات بين الطالب والمدرس .
- ٤- نتيجة الامتحان أساس العلاقة بين الطالب والمدرس فلا علاقة بين الطالب الراسب والمدرس .
- ٥- إرهاق المدرس في ظل نظام الفصلين .

وجاء في دراسة حسن طه ومحمد القطري أن ٤٧٪ من طلاب نظام الفصلين يرون أن نظام الفصلين يتسم ببعض السلبيات التي ينعكس أصلاً في تحصيلهم وعلاقاتهم بالمدرسين (حسن طه ومحمد القطري ، ١٩٨٧) .

وبالنظر في نتائج جدول رقم (٤) يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين مجموعتي المتفوقين والعاديين ، حيث بلغ متوسط درجات المتفوقين ٢,٧١ في حين بلغ متوسط درجات العاديين ٢,٥٣ وبالطبع يظهر الفرق هنا لصالح الطلبة المتفوقين وللتأكد من حقيقة هذه الفروق تم إجراء اختبار (ت) بين المجموعتين حسب مستوى الطالب العلمي في كل من النظامين (نظام المقررات - نظام الفصلين) والجدول التالي يضم نتائج تحليل اختبار (ت) .

جدول (٦)

نتائج الفروق بين مجموعة المتفوقين والعاديين في متغير تقدير الذات

المجموعات الطلابية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
متفوقون ن = ١١٨	٢,٧١	٠,٤٢	٣,٣٨	٠,٠٠١
عاديون ن = ١٣٢	٢,٥٣	٠,٣٩	-	-

نلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ في تقدير الذات بين متوسطي درجات الطلاب المتفوقين والعاديين لصالح الطلبة المتفوقين . وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصل إليه موسى جبريل في دراسته من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين تحصيلياً وغير المتفوقين في تقدير الذات لصالح الطلبة المتفوقين ، كما بينت وجود علاقة ارتباطية بين التفوق وتقدير الذات (موسى جبريل ، ١٩٩٣) . كما تتوافق هذه النتيجة مع دراسة جيهان العمران التي أثبتت وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، بمعنى أنه كلما زاد التفوق التحصيلي زادت درجة تقدير الذات (جيهان العمران ، ١٩٩٥) .

كما أثبتت دراسة ليو أن تقدير الذات العام يؤثر ويتأثر بالإنجاز الأكاديمي فقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير الذات العام يؤثر على الإنجاز الأكاديمي بدلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ (Liu, Xiaoru - 1992) .

ويرى الباحث أنه من الواجب عليه أن ينوه في هذا الموضوع أنه لم يجد على حد علمه دراسات تربط بين تقدير الذات والتفوق العقلي لذلك أورد نتائج بعض الدراسات التي تربط بين تقدير الذات والتفوق التحصيلي ، لكي يستأنس بها وخاصة أنه يوجد ثمة علاقة بين التفوق العقلي والتفوق التحصيلي .

كما يرى الباحث أن ارتفاع درجة تقدير الذات عند المتفوقين بدلالة إحصائية يأتي لما يتمتع به المتفوقون من خصائص تؤهلهم لذلك ، فقد توصل موسلو من خلال دراسته ١٩٧١ أن الذين يحققون الذات يتصفون بصفات عديدة منها :

- ١- لديهم دراية أكبر ، وأكثر تفهماً وأكثر واقعية .
- ٢- أكثر تقبلاً لأنفسهم وللآخرين وللعالم من حولهم .
- ٣- أكثر تلقائية وطبيعيون .
- ٤- أكثر استقلالية رافضون للامتثال .
- ٥- لديهم المقدرة لفهم الدوافع ومعرفة الذات ، موهوبون ويسعون لإنجاز أغراضهم .

- ٦- يسعون للتوحد كقوة واحدة من أجل التكامل .
- ٧- يعرفون الهدف من عملهم ويكرسون جهودهم من أجل هذا الهدف .
- ٨- يتمسكون بالمبادئ العالية كالجمال والعدل والحقيقة التي تخدم سعادة البشرية .
- ٩- لديهم القدرة على رد الفعل الانفعالي الجيد وتقدير المواقف .
- ١٠- يتمتعون باللحظات السعيدة والمواقف الكوميدية .
- ١١- لديهم المقدرة على إقامة علاقات عميقة وراقية مع الآخرين .
- ١٢- لديهم روح الابتكار والإبداع غير متجمدين لأفكارهم ، مستخدمين دائماً روح الدعابة غير المكروهة (In: Clark, 1983) .

وتتفق هذه الخصائص مع ما ذكره المختصون في علم التفوق من خصائص المتفوقين عقلياً ، فقد أورد رنزولي في مقياسه عدداً من الخصائص نذكر منها ما يتوافق مع ما ذكره موسلو من خصائص ذوي تقدير الذات العالي :

– أن الطالب المتفوق يتطلع دائماً إلى الكمال وينقد ذاته ولا يرضى بسهولة عن إنجازاته وأدائه .

- يفضل العمل بشكل مستقل ويحتاج إلى أقل التوجيهات من المعلمين .
- ذو شخصية حازمة وعنيد في آرائه ومعتقداته .
- يتحمل المسؤولية ويمكن الاعتماد عليه في إنجاز وإتقان ما يعد القيام به .
- يثق بنفسه أمام أقرانه والراشدين ويبدو هادئاً مطمئناً عند عرض إنتاجه في الفصل .
- يعبر عن نفسه بشكل جيد بحيث يفهمه الآخرون بسهولة .
- يستمتع بصحبة الغير ، اجتماعي ولا يفضل العزلة (Renzulli, 1976) .

كما ذكر George عدد من خصائص المتفوقين نذكر منها :

- تفضيل الاستقلالية في التعلم .
- رهافة الأحاسيس والعواطف .
- قدرة على التقويم الذاتي .
- شعور جيد بالمرح والمزاح .

- انضباط ذاتي وتفان في العمل .
- ذكاء مرتفع غير عادي ولكن ليس من الضروري أن يكون نادراً .
- صعوبة الاقتناع والانصياع لأفكار الغير .
- مرونة فائقة في التفكير .
- قدرة على إقامة علاقات اجتماعية .
- ثقة عالية بالنفس .
- تحمل للمسئولية بكل ما تعنيه العبارة .
- مقنع وصانع للقرار (George, 1992) .

وتشير نتائج دراسة أديب محمد الخالدي إلى أن الطالب المتفوق عقلياً يتصف بالاعتماد على نفسه في تقدير سلوكه إزاء المواقف الجديدة التي تواجهه ، لما يتمتع به من اكتفاء ذاتي ، وثبات انفعالي وثقة بالنفس ، وقدرة على المثابرة ، وتحمل المسؤولية ، كما أنه يكون أقدر من غيره على إدراك الاحتمالات المختلفة للسلوك " كما أنه يكون مدركاً لما يترتب على سلوكه ، وقادراً على التوافق والانسجام مع الآخرين ، ومتفهماً لأهمية العلاقات الاجتماعية ومتكيفاً تكيفاً حسناً (في : حمدي الحنبلي ، ١٩٨٩) .

وذكر محمد نسيم رأفت أن الطالب المتفوق يكون أكثر مثابرة وقوة في العزيمة وأكثر تحملاً للمسئولية كما أنه واثق من نفسه معتمد عليها يتميز بالواقعية والتفكير المنطقي (في : خليل معوض ، ١٩٨٤) .

مما سبق يلاحظ التشابه الكبير بين خصائص المتفوقين عقلياً وخصائص الطلاب ذوي تقدير الذات العالي ، مما هيأ الفرصة أمام طلاب العينة المتفوقين عقلياً ليحققوا تقديراً عالياً لذواتهم أكثر من أقرانهم الطلبة العاديين .

وبالرجوع مرة أخرى للنتائج المتضمنة في جدول رقم (٤) يلاحظ عدم ظهور فروق دالة إحصائية في تقديرات الطلبة لتقدير الذات تعزى إلى النظام التعليمي ومستوى

الطالب ، غير أنه بالرجوع إلى متوسطات المجموعات المختلفة في النظامين متفوقون نظام المقررات ، ومتفوقون نظام الفصلين ، وعاديون نظام المقررات ، وعاديون نظام الفصلين لوحظ وجود فروق بينها وللتأكد من دلالة هذه الفروق بين الطلاب المتفوقين عقلياً والعاديين تم إجراء اختبار (ت) داخل المجموعات في كل نظام تعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) كما هو موضح في الجدول التالي .

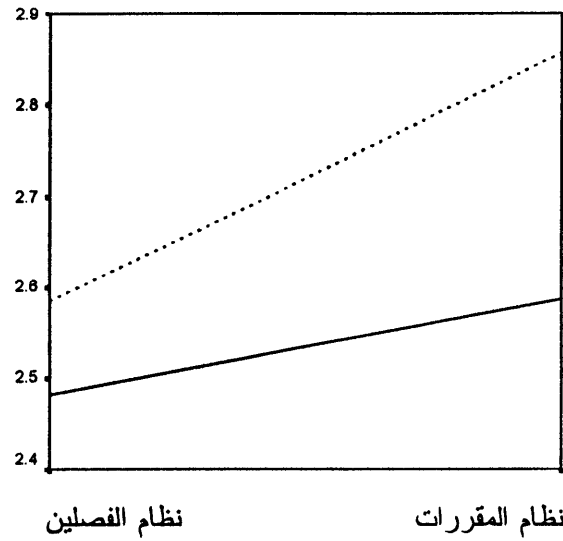
جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالات الفروق بين متوسطات مجموعات الطلبة المتفوقين والعاديين في النظامين في متغير تقدير الذات

مستوى الطالب	متوسط (نظام الفصلين)	الانحراف المعياري (نظام الفصلين)	متوسط (نظام المقررات)	الانحراف المعياري (نظام المقررات)	قيمة ت	الدلالة
متفوقون	٢,٦٨	٠,٤٥	٢,٩١	٠,٢٩	٣,١	٠,٠٠١
عاديون	٢,٥٨	٠,٤٢	٢,٦٨	٠,٣١	١,٦٣	-

يتبين من الجدول وجود فروق بين طلاب النظامين (نظام المقررات ، نظام الفصلين) عند المتفوقين لصالح متفوقي نظام المقررات ، وهذا الفرق دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٠١ ، كما يوجد فروق غير داله إحصائياً عند العاديين في النظامين لصالح الطلاب العاديين في نظام المقررات ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة العاديين في نظام الفصلين ٢,٥٨ ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة العاديين في نظام المقررات ٢,٦٨ ، وهذا المتوسط مساوٍ لمتوسط درجات الطلبة المتفوقين في نظام الفصلين . مما يعني أن طلاب المقررات أكثر تقدراً لذواتهم من طلاب نظام الفصلين ، وذلك لما يتميز به نظام المقررات من مميزات ذكرناها سابقاً كإعطاء الطالب حرية الاختيار واتخاذ القرار المناسب وتنمية الاعتماد على النفس والثقة بها .

ويمكن أن نرى تلك الفروق بشكل أكثر وضوحاً من خلال الرسم البياني التالي :



يوضح شكل رقم (٢)
الفروق في متغير تقدير الذات بين المتفوقين
والعاديين في كل من نظام المقررات ونظام الفصلين

يتضح من الرسم البياني ارتفاع تقدير الذات عند طلاب نظام المقررات بشكل عام مقارنة بتقدير الذات عند طلاب نظام الفصلين .

وبالنظر مرة أخرى إلى الجدول رقم (٤) نلاحظ عدم وجود دلالة للتفاعل بين نظام الدراسة ومستوى الطالب بمعنى أن نظام الدراسة لا يؤثر في الفروق بين متوسطات مجموعتي مستوى الطالب (متفوقون - عاديون) .

الفرض الثاني :

توجد فروق في درجة الدافع للإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ، وتختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل التباين ANOVA (GLM) للتحقق من وجود فروق في درجات الدافع للإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين سواء كانوا متفوقين أو عاديين ، والجدول التالي يضم نتائج هذا التحليل .

جدول رقم (٨)

تحليل التباين للفروق في درجات متغير الدافع للإنجاز
في نظامي المرحلة الثانوية متفوقين وعاديين (ن = ٢٥٠)

الدالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
-	١,١٨٣	٠,١٢٢	١	٠,١٢٢	النظام (مقررات - فصلين)
٠,٠٠١	١١,٠٣	٠,١٤	١	١,١٤	مستوى الطالب (متفوق - عادي)
-	٢,٢٤	٠,٢٣	١	٠,٢٣	النظام x مستوى الطالب (تفاعل)
		٠,١٠٣	٢٤٦	٢٥,٣٧	داخل المجموعات
			٢٤٩	٢٦,٨٥٢	المجموع

يلاحظ من الجدول تأثير النظامين في تقديرات الطلبة لمتغير الدافع للإنجاز حيث لم تظهر فروق دالة إحصائية بين مجموعتي الطلبة أي أن الطلاب في النظامين كمجموعة كلية دون النظر إلى مستوى الطالب الأكاديمي دافعيتهم للإنجاز قريبة جداً من بعض ، على الرغم من وجود اختلاف بسيط بين متوسط تقديرات طلاب نظام الفصلين الذي بلغ ٣,٧٠ وبين متوسط تقديرات طلاب نظام المقررات والذي بلغ ٣,٦٤ . وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة ربيعة الرندي ١٩٩٥ في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع للإنجاز تعزى إلى النظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) . وجدير بالذكر أن ربيعة الرندي استخدمت في دراستها نفس المقياس الذي طبق في الدراسة الحالية (ربيعة الرندي وآخرون ، ١٩٩٥) .

ويمكن أن نعتمد على النتيجة السابقة في تساوي النظامين التعليميين في تعزيز الدافع للإنجاز عند طلاب المرحلة الثانوية ، مما يتيح الفرصة أمام الطلاب وأولياء أمورهم لحرية الاختبار وعدم الحيرة بين النظامين التعليميين في أيهما أكثر قدرة على تنمية دافع الإنجاز .

ويرى الباحث أن عدم وجود فروق في الدافع للإنجاز بين طلاب النظامين يعتبر شيئاً طبيعياً ومنطقياً لأن طلاب المرحلة الثانوية واعون حق الوعي لأهمية إنجازهم في هذه المرحلة وأنها المفتاح لبوابة المستقبل ، أضف إلى ذلك أن شخصية طالب المرحلة الثانوية أكثر نضجاً من شخصية طالب المرحلة المتوسطة أو المرحلة الابتدائية وبالتالي فإن الميول والرغبات تبدآن في الظهور والتحدد في المرحلة الثانوية وهكذا يحاول الطالب أن يحققهما ويبذل الجهد لذلك وبالتالي ترتفع دافعيته للإنجاز .

كما يعزى الارتفاع في دافعية الإنجاز عند كل من النظامين التعليميين لوعي أولياء أمور الطلاب بأهمية دافع الإنجاز مما جعلهم يهتمون بتشجيع أبنائهم ودفعهم نحو الإنجاز لما يعلمون ماله من تأثير على مستقبل الفرد والوطن فنجد أن كثيراً من الدول المتقدمة تولي دافعية الإنجاز اهتماماً بالغاً ، ولا غرو في ذلك إذ تؤكد الدراسات والبحوث أن هناك علاقة بين دافعية الإنجاز وتقدم أي مجتمع تكنولوجياً ، وازدهاره ونموه اقتصادياً (في : آدم العتيبي ، ١٩٩٦ ، ص ٣٣٩) .

وتزداد هذه الأهمية في عصر تفجر المعلومات وتسابق الدول في الصناعات ورغبة الأفراد في الحصول على أعلى الشهادات ، مما يتطلب أن يكون الفرد ذا طموح عال ودافعية قوية ، لذلك ازدادت رغبة أولياء الأمور لدفع أبنائهم نحو دافعية الإنجاز بطريقة أو بأخرى . فلم تظهر هناك فروق دالة إحصائية تعزى للنظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) .

بالعودة إلى النتائج الموضحة في جدول رقم (٨) يلاحظ ظهور فروق دالة إحصائية في تقديرات الطلبة للدافع للإنجاز بحسب مستوى الطالب (متفوقون - عاديون) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وبالنظر إلى متوسطي المجموعتين يلاحظ ارتفاع متوسط درجات الطلبة المتفوقين ٣,٧٤ عن متوسط الطلبة العاديين ٣,٦١ ، ولتأكيد هذه النتيجة قام الباحث بإجراء اختبار (ت) على متوسطي المجموعتين ونتج عن ذلك وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، والجدول التالي يضم نتائج تحليل اختبار (ت) على متوسطي

المجموعتين ونتج عن ذلك وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٠١ ، والجدول التالي يضم نتائج تحليل اختبار (ت) .

جدول (٩)

نتائج الفروق بين مجموعة المتفوقين والعاديين في متغير الدافع للإنجاز

المجموعات الطلابية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
متفوقون ن = ١١٨	٣,٧٤	٠,٣١	٣,٢٦	٠,٠٠١
عاديون ن = ١٣٢	٣,٦١	٠,٣٣		

يلاحظ من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة المتفوقين على الطلبة العاديين ، وذلك لما يتميز به المتفوقون عقلياً من سمات وخصائص سلوكية تميزهم عن غيرهم وتتيح لهم كثيراً من فرص التفوق ، فقد ذكر رنزولي في مقياسه الخصائص السلوكية للطلاب المتفوقين كثيراً من الخصائص نذكر منها :

- أن لدى الطالب المتفوق سرعة غير عادية في فهم وتذكر الحقائق .
- كثير القراءة ويفضل عادة كتب الراشدين ويطلع على الموضوعات الصعبة بالنسبة لسنه .
- ينجس في موضوعات أو قضايا معينة ، ويصر على ضرورة استكمال المهمة التي يقوم بها بحيث يصعب جذب انتباهه إلى موضوع آخر .
- يحتاج إلى قليل من الحث الخارجي لمتابعة عمل استثارة اهتمامه الشخصي .
- لا يتردد في التعبير عن آرائه وفي بعض الأحيان يكون متطرفاً وجريئاً في المخالفة .
- يميل إلى المغامرة والمجازفة .
- يتحمل المسؤولية ويمكن الاعتماد عليه في إنجاز وإتقان ما يود القيام به .

- يثق بنفسه أمام أقرانه والراشدين ويبدو هادئاً مطمئناً عند عرض إنتاجه في الفصل (Renzulli, 1976) .

كما ذكر جورج George عدداً من سمات وخصائص المتفوقين كان من بينهما :

- سهولة التعلم والاسترجاع .
- المواظبة والالتزام بالمهمة .
- تفان عال في الأعمال .
- قوة تحمل وصبر شديدين .
- ذاكرة قوية .
- تعدد وتنوع الحركات .
- ذكاء مرتفع غير عادي ولكن ليس من الضروري أن يكون نادراً .
- الاستمتاع بالتحديات الصعبة المعقدة .
- ثقة عالية بالنفس (George, 1992) .

وتتوافق تلك الخصائص مع سمات وخصائص من يتميزون بالدافع القوي للإنجاز ، فقد ذكر أحمد الخالق ومايسه النيال أن أصحاب الدافع القوي يتميزون بصفات تختلف عن صفات أصحاب الدافع المنخفض للإنجاز ، فأصحاب الدافع القوي يتميزون بصفات عديدة منها :

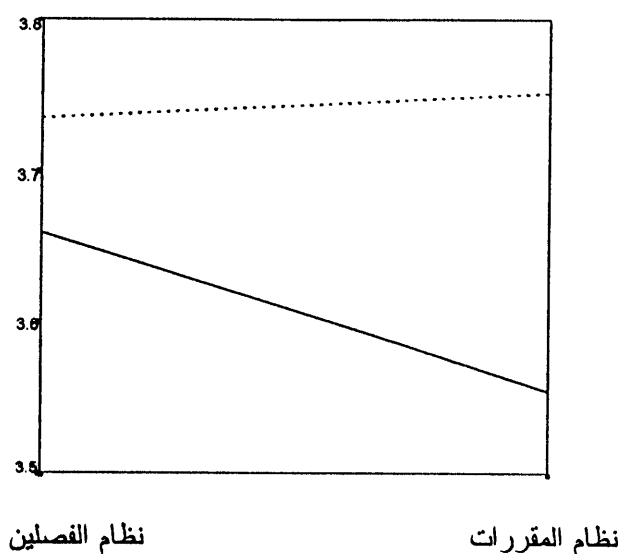
- الكفاءة العالية في أشكال مختلفة من الأداء .
- لديهم مفهوم مرتفع عن ذواتهم .
- كثيرو الحركة .
- راغبون في التعبير .
- يقاومون الضغط الخارجي .
- يعملون بجد في التجارب العملية .
- يتعلمون بسرعة .

- أداؤهم المدرسي أفضل إلى حد ما .
- يبذلون أقصى ما في وسعهم .
- أكثر مقاومة للضغط الاجتماعي . (أحمد عبد الخالق ومايسه النيال ، ١٩٩١) .

ولم يقف الأمر عند تشابه كثير من صفات المتفوقين عقلياً بصفات أصحاب الدافع القوي للإنجاز . بل قرن كثير من الباحثين الدافع للإنجاز بالتفوق والبحث عن الامتياز ، فيرى موراي (Murray, 1938) أن حاجة الإنجاز قد أعطيت اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان وتندرج تحت حاجة أكبر وأعم وأشمل هي الحاجة للتفوق (في : محمد إسماعيل ، ١٩٨٨) .

ويذكر ريتشارد أن الدافعية للإنجاز هي دافع يتولد لدى الفرد يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق ، ويرى سالييلي ، ١٩٨٠ أن الشخص ذا الدافعية المرتفعة للإنجاز يتميز بتنمية مستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز ، والاستقلالية ، والمثابرة ، واختيار الأداء الذي يتسم بالصعوبة . مثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي فهو يجتهد ويناضل لأن لديه مستوى داخلياً من التفوق (في : أحمد عبد الخالق ومايسه النيال ، ١٩٩٢) .

وبالعودة مرة أخرى لنتائج جدول رقم (٨) يلاحظ عدم وجود فروق دالة من تقديرات الطلبة للدافع للإنجاز تعزى إلى النظام التعليمي ومستوى الطالب ، بمعنى أن النظام التعليمي لا يؤثر في دافع الإنجاز لأمع المتفوقين ولا مع العاديين على الرغم من وجود فرق بسيط بين متوسطات الطلاب في النظامين حيث بلغ متوسط الطلاب المتفوقون في نظام المقررات (٣,٧٥) بينما بلغ متوسط الطلاب المتفوقون في نظام الفصلين (٣,٧٣) وبلغ متوسط الطلاب العاديين في نظام المقررات (٣,٥٥) بينما بلغ متوسط الطلاب العاديين في نظام الفصلين (٣,٦٦) ويمكن أن نستبين الفروق بشكل أكثر وضوحاً من الرسم البياني التالي :



يوضح شكل رقم (٣)

الفروق في متغير الدافع للإنجاز بين المتفوقين
والعاديين في كل من نظام المقررات ونظام الفصلين

من الشكل السابق يظهر تقارب درجات الدافع للإنجاز عند الطلبة المتفوقين في النظامين التعليميين إلا أن هناك ارتفاعاً طفيفاً لصالح الطلبة المتفوقين في المقررات ولكن غير دال إحصائياً ولعل السبب لما تتميز به طريقة التقويم في نظام المقررات ، باعتبار أن المعدل التراكمي يلزم الطالب منذ دخوله المرحلة الثانوية وحتى تخرجه منها ، مما يجعل الطالب المتفوق يضع المعدل التراكمي نصب عينيه طيلة سنوات دراسته ، فالمعدل التراكمي هو المحك الرئيسي للقبول في الجامعات ، مما يجعل الطالب المتفوق في حالة تحفز دائم للحفاظ على ارتفاع المعدل وعدم انخفاضه ، وفي المقابل فإن طلاب نظام الفصلين ، لا يعيشون قلق المعدل التراكمي ، لأن النسبة المئوية المعتمدة لدرجات نهاية المرحلة الثانوية ، لا تكون إلا في الصف الرابع الثانوي ، وطلاب الصف الرابع الثانوي مبعدين من عينه الدراسة . بينما عند الطلبة العاديين وفي النظامين يظهر هناك فرق واضح من خلال الرسم البياني لصالح الطلبة العاديين في نظام الفصلين يمكن أن يرجع السبب في ذلك أن الطالب العادي في نظام الفصلين تتجدد له الفرصة مع بداية كل سنة دراسية لمنافسة الطالب المتفوق عقلياً ، لأن كل سنة لها تقويم مستقل ومنفصل عن باقي السنوات الدراسية ، وبذلك تتجدد روح المنافسة وتزداد الدافعية عند الطلبة العاديين للحاق

بركب الطلبة المتفوقين ، وفي المقابل لا تنهيا هذه الفرصة للطلبة العاديين في نظام المقررات ، الذي يعتمد على المعدل التراكمي في تقويم الطالب ، وبالنسبة للطالب العادي فإن التقديرات المنخفضة للمواد الدراسية تتراكم في معدله وتثقل كاهله مع نهاية كل فصل دراسي مما يصعب على الطالب العادي ذو القدرات العادية رفع معدله ومن ثم تقل فرصته لمنافسة الطلبة المتفوقين عقلياً مما يخفض من دافعيته ، ودرجة تحفزه .

الفرض الثالث :

تختلف قوة العلاقة بين تقدير الذات ودافع الإنجاز لدى طلبة النظامين حسب نوع النظام التعليمي ومستوى الطالب .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخراج معامل الارتباط بين متغير تقدير الذات ومتغير الدافع للإنجاز لكل نظام تعليمي فوجد أن معامل الارتباط لدى طلبة نظام المقررات يساوي ٠,٣٤ وهو ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ وعند طلبة نظام الفصلين ٠,٣٥ وهو كذلك ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ ويعتبر كل من الارتباطين ضعيف ، نلاحظ أن معاملي الارتباط في النظامين متقاربة إلى حد كبير ، ولتحديد فيما إذا كان هذا الفرق بين الارتباطين دال قام الباحث بإجراء اختبار فيشر على المعاملين وفقاً لما تم توضيحه في الفصل الثالث ، وقد بلغت قيمة (ز) لهذا الاختبار ٠,٠٧٠ وهي قيمة غير دالة . بما أن الفرق بين معاملي الارتباط لدى النظام غير دال فقد تم معالجة مجموعتي الطلاب في النظامين كمجموعة واحدة وتم استخراج معامل الارتباط بين المتغيرين (تقدير الذات والدافع للإنجاز) للعينة الكلية (ن = ٢٥٠) ، وقد بلغ ٠,٣٢ وهو ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ ويعتبر ارتباط ضعيف ، وهذا يتوافق مع دراسة محمد حسن المطوع التي وجدت ارتباطاً موجباً ودالاً بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لعينة الدراسة الاجمالية عند مستوى ثقة (٠,٠٥) (محمد المطوع ، ١٩٩٦) .

ولمعرفة قوة الارتباط بين تقدير الذات والدافع للإنجاز بالنسبة لمستوى الطالب في النظامين ، فقد تم استخراج معامل الارتباط عند مجموعة المتفوقين في نظام المقررات

وبلغ ٠,٤٨ وهو ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ ، كما بلغ عند مجموعة المتفوقين في نظام الفصلين ٠,٥٢ وهو كذلك ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ ويعتبر كل من الارتباطين متوسط القوة ، ونلاحظ أن قيم معاملي الارتباط في النظامين متقاربة ، ولتحديد فيما إذا كان هذا الفرق بين الارتباطين دال ، قام الباحث بإجراء اختبار فيشر لمعرفة الفرق بين المعاملين ، وفقاً لما تم توضيحه في الفصل الثالث ، وقد بلغت قيمة (ز) لهذا الاختبار ٠,٢٣١٠ وهي قيمة غير دالة ، بما أن الفرق بين معاملي الارتباط لدى المتفوقين بغض النظر عن النظام التعليمي غير دال ، فقد تم معاملة مجموعتي المتفوقين في النظامين كمجموعة واحدة ، وتم استخراج معامل الارتباط بين متغيري الدراسة (تقدير الذات والدافع للإنجاز) وبلغ ٠,٤٩ وهو ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٠١ ويعتبر ارتباط متوسط القوة .

كان ما سبق متعلق بمعامل الارتباط لدى المتفوقين في النظامين أما بالنسبة للطلبة العاديين في النظامين ، فقد بلغ معامل الارتباط لدى طلبة نظام المقررات ٠,١٦ ولدى طلبة نظام الفصلين ٠,١٢ ، وكلا الارتباطين غير دال . من النتيجة السابقة تبين أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى الطلبة العاديين في كل من نظامي التعليم ، أي أن الارتباط في المجتمعين تساوي صفر ، ومن ثم فإنه لا حاجة إلى فحص دلالة الفرق بين معاملي الارتباط الخاصين بهذين النظامين ، وبدمج مجموعتي العاديين في النظامين في مجموعة واحدة وحساب معامل الارتباط بين تقديرات الذات والدافع للإنجاز ، اتضح أنه يساوي ٠,٢٣ وهي قيمة غير دالة .

يتضح من النتائج السابقة أنه يمكن النظر إلى مجموعة المتفوقين في النظامين كمجموعة واحدة من حيث العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز ، وينطبق هذا القول على مجموعتي العاديين .

لقد دلت هذه النتائج على أن هناك علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى المتفوقين في النظامين في حين أنه لا توجد علاقة ارتباطية مناظرة لدى العاديين .

ويترتب على ذلك أن يكون هناك فرق دال بين معامل الارتباط الخاص بالمتفوقين والارتباط الخاص بالعاديين (بغض النظر عن النظام التعليمي) . وللتحقق من ذلك تم إجراء اختبار فيشر لفحص الفرق بين المعاملين المذكورين ، فتبين أن قيمة (ز) تساوي ٣,٣٦٠٧ وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١ الأمر الذي يعني أن قيمة معامل الارتباط لدى المتفوقين تزيد على قيمة معامل الارتباط لدى العاديين زيادة دالة ولعل السبب في ذلك يرجع لارتفاع متوسطات تقدير الذات ومتوسطات الدافع للإنجاز عند الطلبة المتفوقين .

تعليق :

بالنظر إلى نتائج التحاليل الإحصائية في هذا الفصل نلاحظ أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متغير تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين لصالح طلبة نظام المقررات وذلك لما يتمتع به نظام المقررات من منهجية في طريقة الدراسة حيث يتاح للطلاب حرية الاختيار والاعتماد على النفس طيلة سنوات الدراسة . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن طه ١٩٨٩ ودراسة عبد الله عبد الجواد ١٩٨٩ . كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي المتفوقين والعاديين لصالح مجموعة المتفوقين ، وذلك لما وهبهم الله من قدرات عقلية وسلوكية ميزتهم عن غيرهم من الطلبة العاديين . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من موسى جبريل ١٩٩٣ ، ودراسة جيهان العمران ١٩٩٥ ، ودراسة أديب الخالدي ١٩٨٩ .

كما نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الدافع للإنجاز تعزى لنوع النظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ربيعة الرندي ١٩٩٥ . وذلك لما يتمتع به طلاب المرحلة الثانوية من وعي لأهمية علو الإنجاز والحصول على أعلى الدرجات في التحصيل الأكاديمي الذي يعتبر هو المحك الرئيسي للقبول في الجامعات ، كما أنه المفتاح لبوابة المستقبل . إلا أن الفروق في متغير الدافع للإنجاز قد ظهرت بين مجموعتي المتفوقين عقلياً والعاديين ، وتتوافق هذه النتيجة مع ما أثبتته كثير من الباحثين مثل Murray, 1938 (في : محمد إسماعيل ، ١٩٨٨) .

كما اتضح من نتائج الدراسة بعد مقارنة معاملات الارتباط بين (تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى نظام المقررات ونظام الفصلين ، أنه لا يوجد فرق بين قيم الارتباط ، ودمج طلبة النظامين في مجموعة واحدة أتضح أن هناك ارتباطاً دالاً . غير أن العلاقة بين المتغيرين ضعيفة . كما أتضح أن هناك فرق دال بين الارتباط الخاص بالمتفوقين والارتباط الخاص بالعاديين لصالح المتفوقين ، وقد كانت العلاقة بين المتغيرين متوسطة القوة عند المتفوقين وضعيفة عند العاديين .

واستناداً على نتائج هذه الدراسة وما عززها من الدراسات السابقة يستطيع الباحث أن يقول للطلبة وأولياء أمورهم والتربويين أن النظامين (نظام المقررات - نظام الفصلين) يتساويان في تعزيز متغير الدافع للإنجاز ، حيث لم تظهر فروق دالة إحصائية لأحدهما على الآخر إلا في متغير تقدير الذات الذي ظهرت فيه فروق ذات دلالة إحصائية لصالح نظام المقررات ، مما يعني أن نظام المقررات أكثر تعزيزاً لتقدير الذات من نظام الفصلين ، مما يتطلب المحافظة على نظام المقررات وتعهده واستكمال نواقصه حتى يكتمل نضج الثمرة ويطيب قطفها . وفي نفس الوقت لابد من إعادة النظر في نظام الفصلين وكيفية تعزيز دوره في تنمية تقدير الذات في سلوك الطالب ، كما يجب الاهتمام بالطلبة المتفوقين عقلياً واستغلال ما يمتلكون من مواهب وقدرات عقلية ورعايتها وتوظيفها لصالحهم وصالح مجتمعاتهم .

الفصل الخامس

خاتمة الدراسة وتوصياتها والبحوث المقترحة

- خاتمة الدراسة
- التوصيات
- البحوث المقترحة

الفصل الخامس

خاتمة الدراسة وتوصياتها

تحتل المرحلة الثانوية دوراً مهماً في تكوين وصياغة شخصية الطالب في مرحلة المراهقة ، وبخاصة أن الطالب في هذه المرحلة تبدأ تظهر وتتبلور معالم شخصيته متأثرة بما حوله من متغيرات مثل البيت والأصدقاء والبيئة المدرسية ، وتزداد أهمية هذه المرحلة في تكوين شخصيات الطلاب المتفوقين عقلياً الذين يتميزون بكثير من الخصائص والسمات غير العادية والمحتاجة إلى مزيد من العناية والرعاية التربوية لتنميتها والمحافظة عليها ، والطلبة المتفوقون هم اللذين يعول عليهم النهوض بالمجتمعات والارتقاء بها إلى مصاف الدول المتقدمة ، لذلك اهتم كثير من الدول بالمتفوقين وسخرت لهم نظمها التربوية . لتحقيق آمالهم وطموحاتهم .

وقد اهتمت الكويت ومنذ سنوات عديدة بتطوير نظمها التربوية على كافة المستويات ، وكان حظ التعليم الثانوي من هذا التطوير كبيراً فمن أبرز مظاهر التطوير تجربة نظام المقررات التي بدئ بتطبيقها في العام الدراسي ١٩٧٨-١٩٧٩ كصيغة مستحدثة لعلاج مشكلات التعليم الثانوي وتوجيهه لتحقيق أهدافه ، وفي عام ١٩٨٣ وجد أن التوسع في هذا النظام محكوم بعدة أمور تحول دون تعميمه على المدى القريب ، فقامت وزارة التربية ببناء نظام الفصلين الدراسي ، الذي وصف بأنه نظام وسط بين نظام المقررات والنظام التقليدي ذي السنة الدراسية الكاملة ، حيث تم تطبيق نظام الفصلين في العام الدراسي ١٩٨٥/٨٤ .

وجود هذين النظامين وانتشارهما في جميع مدراس الكويت وضع الطلاب وأولياء أمورهم في حيرة بعد انتهاء الطالب من المرحلة المتوسطة وإقباله على المرحلة الثانوية فأبي النظامين (المقررات - الفصلين) يكون أكثر تحقيقاً لما يصبو إليه الطالب وولي أمره من آمال وطموح وأهداف . وخاصة أن لكل من النظامين فلسفته المستقلة التي تميزه عن الآخر .

ويمكن توضيح مشكلة الدراسة بالأسئلة التالية :

- ١- هل توجد فروق في درجة تقدير الذات بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٢- هل توجد فروق في درجة دافعية الإنجاز بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟ وهل تختلف هذه الفروق بالنسبة للمتفوقين عقلياً والعاديين ؟
- ٣- هل هناك اختلاف في قوة العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين ؟

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الإجمالية من ٦٨٩ طالباً من مدارس المرحلة الثانوية (نظام المقررات - نظام الفصلين) في منطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت وبعد فرز الطلبة المتفوقين عقلياً والعاديين حسب تعريفي الباحث الإجماليين تراجع عدد العينة إلى ٢٥٠ طالباً . منهم ١١٧ طالباً في نظام المقررات ٥٣ متفوقاً عقلياً و ٦٤ طالباً عادياً . و ١٣٣ طالباً في نظام الفصلين ٦٥ متفوقاً عقلياً و ٦٨ طالباً عادياً . وقد اقتصر عينة الدراسة على طلاب الصفوف الثلاثة الأولى من كل نظام تعليمي .

الأدوات :

- المجموع الكلي للدرجات التحصيلية بالنسبة لطلاب الفصلين والمعدل التراكمي بالنسبة لطلاب نظام المقررات .
- اختبار الذكاء اللغوي : إعداد كمال إبراهيم مرسى .
- اختبار المترتبات : إعداد عبد السلام عبد الغفار .
- اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين HELMREICH, STAPPA & ERVIN ترجمة عادل عبد الله محمد .
- اختبار الدافع للإنجاز للراشدين والأطفال : HERMANS, H. J. M. ترجمة فاروق عبد الفتاح موسى .

نتائج الدراسة :

لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الدافع للإنجاز تعزى للنظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) ، وتعتبر هذه النتيجة أمراً طبيعياً ومنطقياً لأن طلاب المرحلة الثانوية واعون حق الوعي لأهمية إنجازهم في هذه المرحلة وأنها المفتاح لبوابة المستقبل ، أضف إلى ذلك أن شخصية طالب المرحلة الثانوية أكثر نضجاً من شخصية طالب المرحلة المتوسطة أو الابتدائية ، وبالتالي فإن الميول والرغبات تبدأ في الظهور والتحدد في هذه المرحلة ، وهكذا يحاول الطالب أن يحققها ويبدل الجهد لذلك وبالتالي ترتفع دافعتهم للإنجاز . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ربيعة الرندي ١٩٩٥ في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع للإنجاز تعزى إلى النظام التعليمي (نظام المقررات - نظام الفصلين) . غير أن الفروق الدالة إحصائياً قد ظهرت بين مجموعتي المتفوقين والعاديين عند مستوى ٠,٠٠١ لصالح الطلاب المتفوقين عقلياً وذلك لما يتميزون به من سمات وخصائص سلوكية ، وما وهبهم الله من قدرات عقلية عالية تميزهم عن غيرهم وتتيح لهم فرصاً أكبر من غيرهم للبروز والتفوق ، وقد توافقت الدراسة في هذه النتيجة مع كثير من الدراسات منها ما ذكره (Murray, 1938) أن حاجة الإنجاز قد أعطيت اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان وتدرج تحت حاجة أكبر وأعم وأشمل هي الحاجة للتفوق . وفي متغير تقدير الذات ظهرت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين طلاب نظام المقررات وطلاب نظام الفصلين لصالح طلاب نظام المقررات ، وتبدو هذه النتيجة منطقية حيث يهدف هذا النظام إلى تعزيز مبدأ التعلم الذاتي لدى الطالب إضافة إلى تدعيم شخصيته الاستقلالية وقدرته على اتخاذ القرار المناسب من خلال ترك الحرية للطلاب في اختيار التخصص العلمي الأكثر ملاءمة لميوله ، كما يتيح له حرية اختيار المواد وأوقات الحصص الدراسية ، إضافة إلى ما يقدمه هذا النظام للطلاب من مقررات اختيارية متنوعة ويؤكد ذلك ما جاء في دراسة (Ryau, Richard, 1994) من أن الشخص الذي تنهياً له البيئة المساندة والمشجعة يكون أقدر في الاعتماد على نفسه كما يكون لديه ثقة في تصرفاته . وقد جاءت هذه النتيجة موافقة لدراسة كل من حسن طه ١٩٨٩ ، ودراسة عبد الله عبد الجواد ١٩٨٥ .

كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين مجموعتي المتفوقين والعاديين في متغير تقدير الذات لصالح مجموعة المتفوقين عقلياً وذلك لما يتمتعون به من قدرات عقلية عالية وخصائص وسمات سلوكية تميزهم عن غيرهم كما ذكر موسلو في دراسته ١٩٧١ وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة كل من موسى جبريل ١٩٩٣ ، ودراسة جيهان العمران ١٩٩٥ .

كما اتضح من نتائج الدراسة بعد مقارنة معاملات الارتباط بين (تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى نظام المقررات ونظام الفصلين ، أنه لا يوجد فرق بين قيم الارتباط ، وبدمج طلبة النظامين في مجموعة واحدة أتضح أن هناك ارتباط دالا . غير أن العلاقة بين المتغيرين ضعيفة . كما أتضح أن هناك فرق دال بين الارتباط الخاص بالمتفوقين والارتباط الخاص بالعاديين لصالح المتفوقين ، وقد كانت العلاقة بين المتغيرين متوسطة القوة عند المتفوقين وضعيفة عند العاديين .

التوصيات :

تبعاً لنتائج الدراسة يقترح الباحث التوصيات التالية :

- ١- الاستفادة من نتائج الدراسة في إزالة حيرة الطلاب وأولياء أمورهم ، فقد أثبتت الدراسة ارتفاع الدافع للإنجاز عند طلاب النظامين دون أن يكون هناك فروق ذات دلالة لأحد النظامين .
- ٢- يمكن تقديم النصح والإرشاد للطلاب وأولياء الأمور الباحثين عن النظام التعليمي الأكثر تعزيزاً لتقدير الذات بأن يتجهوا نحو نظام المقررات لما له من دور في تعزيز تقدير الذات أكثر من نظام الفصلين .
- ٣- أن تتخذ وزارة التربية موقفاً حاسماً من تجربة نظام المقررات الذي أمتد إلى عشرين سنة دون أن تختار النظام التربوي المناسب للبيئة الكويتية .
- ٤- الإرشاد المبكر لطلبة الصف الرابع المتوسط بفلسفة النظامين (نظام المقررات ونظام الفصلين عن طريق الندوات والمحاضرات ووسائل الإعلام المختلفة .
- ٥- الاهتمام بالإرشاد العلمي في نظام المقررات لما له من دور فعال في توجيه الطالب وإرشاده في دراسته وتكوين شخصيته .

- ٦- تقليل الأعباء الإدارية على المرشدين العلميين والتربويين والأخصائيين الاجتماعيين ، حتى يتسنى لهم القيام بأعمالهم على أكمل وجه .

البحوث المقترحة :

- ١- إجراء دراسة مقارنة بين نظام المقررات ونظام الفصلين تشبه الدراسة الحالية في متغيري تقدير الذات والدافع للإنجاز ولكن عند الطالبات .
- ٢- المقارنة بين نظام المقررات ونظام الفصلين من حيث القلق ومستوى الطموح .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- آدم غازي العتيبي (١٩٩٦) أثر بعض المتغيرات الديموغرافية على دافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة الكويتيين . المجلة العربية للعلوم الإدارية ، المجلد الثالث ، العدد الثاني ، ص ص ٣٣٩ - ٣٦٤ ، الكويت : مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت .
- أحمد عبد الخالق ومايسة النيال (١٩٩١) الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط - دراسات نفسية ، ك ١ ، ج ٤ ، ص ص ٦٣٧ - ٦٥٣ ، مصر : رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية .
- أحمد عبد الخالق ومايسة النيال (١٩٩٢) الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية وتلميذاتها بدولة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية ، السنة الأولى العدد الثاني ، ص ص ١٦٧ - ٢٠٣ ، الدوحة : جامعة قطر .
- أنعام سيد خضر (١٩٨٥) دراسة حول نظام الفصلين ، الكويت مركز البحوث والمناهج بوزارة التربية .
- بدر عمر العمر (١٩٨٦) أهمية الدافعية للإنجاز في الإرشاد التربوي ، المجلة التربوية ، العدد التاسع ، المجلد الثالث ، ص ص ٣٨ - ٥٣ ، الكويت : جامعة الكويت .
- جامعة قطر (ب . ت .) دراسات في تنمية دافعية الإنجاز ، المجلد الثاني ، الدوحة : مركز البحوث التربوية .

- جيهان عيسى العمران (١٩٩٥) تقدير الذات في ضوء التحصيل الدراسي والمرحلة الدراسية وعمل الأم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة البحرنيين ، **المجلة التربوية** ، العدد الخامس والثلاثون ، المجلد التاسع ، ص ص ٢٧ ، ٥٧ ، الكويت : جامعة الكويت .
- حسن جميل طه ومحمد القطري (١٩٨٧) نظام الفصلين الدراسييين في المدارس الثانوية بدولة الكويت ، **المجلة التربوية** ، العدد الرابع عشر ، المجلد الرابع ، ص ص ٣٧ - ٦٢ ، الكويت : جامعة الكويت .
- حسن جميل طه (١٩٨٩) تقدير المدرسين لمدى تحقق أهداف نظام المقررات في التعليم الثانوي بدولة الكويت ، **مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد الثلاثون ، السنة التاسعة ، ص ص ١ - ٢٨ ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- حمدي رشيد الحنبلي (١٩٨٩) المتفوقون دراسياً والمتفوقون عقلياً بالمدارس الثانوية بالكويت ، سلسلة الرسائل الجامعية - الطبعة الأولى ، الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي .
- خليل ميخائيل معوض (١٩٨٤) قدرات وسمات الموهوبين - دراسة ميدانية ، الإسكندرية : دار الفكر الجامعي .
- ربيعة الرندي وآخرون (١٩٩٥) علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت نظام المقررات / نظام الفصلين . الكويت : مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية .
- رجاء أبو علام وآخرون (١٩٩٣) دراسة مسحية حول الأوضاع التربوية والتعليمية في فترة ما بعد التحرير في دولة الكويت ، الكويت : الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية .

- زينت محمود شقير (١٩٩٣) تقدير الذات والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والشعور بالوحدة لدى عينتين من تلميذات المرحلة الإعدادية في كل من مصر والمملكة العربية السعودية ، العدد الأول ، المجلد الحادي والعشرين ، ص ص ١٢٣ - ١٤٩ ، الكويت : مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت .
- شمسان عبد الله المناعي (١٩٩٦) المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتفوق العقلي للأبناء . رسالة ماجستير من مجال الدراسات التربوية ، البحرين : جامعة الخليج العربي (غير منشورة) .
- صلاح الدين جوهر (١٩٨٤) نظام الساعات المكتسبة ، دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه ، المجلد الخامس ، ص ص ١١٥ - ١٣٩ ، الدوحة : مركز البحوث التربوية بجامعة قطر .
- عائشة جبر آل ثاني (١٩٩٢) الدافعية والتعلم ، مجلة أفاق تربوية ، العدد الأول ، ص ص ٤٣ - ٦١ ، قطر : رئاسة التوجيه التربوي .
- عادل عبد الله محمد (١٩٩١) اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- عبد الله السيد عبد الجواد (١٩٨٨) فعالية التعليم الثانوي المطور بالمملكة العربية السعودية بالمقارنة بالتعليم الثانوي التقليدي ، الكتاب السنوي الأول ، ص ص ٣١٣ - ٣٥٠ ، الرياض : الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .
- عبد المحسن حماده (١٩٩١) نظام المقررات (الساعات المعتمدة) بعد عشر سنوات من تطبيقه في بعض مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت ، دراسات تربوية ، المجلد السادس ، الجزء (٣٢) ، ص ص ٢١١ - ٢٦٨ ، القاهرة : رابطة التربية الحديثة .

- علاء الدين كفاي (١٩٨٩) تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي دراسة في عليّة تقدير الذات ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، العدد الخامس والثلاثون ، المجلد التاسع ، ص ص ١٠٢ - ١٢٨ . الكويت : جامعة الكويت .
- فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٩١) اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين ، الطبعة الرابعة ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- كمال مرسي وعبد المجيد منصور (١٩٨٨) اختبار الذكاء اللغوي دليل الاختبار ومعاييره على البيئة السعودية ، الكويت ، دار القلم .
- ✓ - ليلى عبد الحميد عبد الحافظ (ب . ت .) مقاييس تقدير الذات للصغار والكبار ، القاهرة : دار النهضة المصرية .
- محمد المري إسماعيل (١٩٨٨) علاقة الدافع للإنجاز ببعض سمات الشخصية والجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد السابع ، السنة الثالثة ، ص ص ٢٣٧ - ٢٧٧ ، الزقازيق : جامعة الزقازيق .
- محمد حسن المطوع (١٩٩٦) التوازن النفسي لطلاب وطالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقته بالدافع للإنجاز والاتجاه نحو الاختبارات وتقدير الذات بدولة البحرين . مجلة الملك سعود ، المجلد الثامن ، ص ص ٢٤٣ - ٢٧٧ ، الرياض : جامعة الملك سعود .
- محمد شوقي وطلعت مصطفى (١٩٨٥) نظام الفصلين الدراسيين والعلاقة بين الطلاب والمدرسين ، الكويت : ثانوية خالد بن سعيد بمنطقة الجبراء التعليمية .

- محمد عبد الله المنيع (١٩٨٨) مقارنة بين نظامي التعليم الثانوي التقليدي والمطور في المملكة العربية السعودية ، دراسة ميدانية ، الكتاب السنوي الأول ، ص ص ١٣ - ٦٦ ، الرياض : الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .
- موسى جبريل (١٩٩٣) تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً ، مجلة دراسات (العلوم الإنسانية) العدد ٢ ، المجلد ٢٠ ، ص ص ١٩٥ - ٢١٩ ، الأردن : عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية .
- نهى يوسف اللحامي (١٩٨٧) العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ص ص ١٤٠ - ١٥٧ ، العجوزة : مركز التنمية البشرية والمعلومات .
- وزارة التربية (١٩٧٧) التقرير الختامي للجنة دراسة نظام المقررات في المرحلة الثانوية ، الكويت : وزارة التربية .
- وزارة التربية (١٩٨٦) دليل الطالب في نظام الفصلين ، الكويت : وزارة التربية .
- وزارة التربية (١٩٨٨ - أ) تطور النظم التعليمية في دولة الكويت - الكويت : إدارة التخطيط قسم البحوث بوزارة التربية .
- وزارة التربية (١٩٨٨ - ب) لائحة التقويم والامتحانات في المرحلة الثانوية بالتعليم العام ، الكويت : إدارة الامتحانات وشئون الطلبة بوزارة التربية .
- وزارة التربية (١٩٨٩) التقرير الختامي لأعمال اللجنة الرئيسية لتقويم نظام المقررات بالتعليم الثانوي ، الكويت : مركز البحوث التربوية بوزارة التربية .

- وزارة التربية (١٩٩٦) دليل الطالب لنظام المقررات المرحلة الثانوية ، الطبعة السابعة ، الكويت : مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية .

- يوسف عبد المعطي (١٩٨٨) مدخل من مداخل الإصلاح والتطوير للتعليم الثانوي ، المؤتمر التربوي السنوي الرابع ، ص ص ١ - ٤٨ البحرين : وزارة التربية والتعليم .

- يوسف محمود الشيخ وعبد السلام عبد الغفار (١٩٨٥) سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار النهضة العربية .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Abouserie, R. (1995). Self - Esteem and Achievement Motivation As Determinants of Students' Abroaches to Studying. *Higher Education*. 20, (1), PP., 19 - 26.
- Clark, B. (1983) *Growing up Gifted*. (Second Edition) Columbus, OH: Merrill Publishing Company.
- Gage, N. L. & Berliner, D. C. (1984) *Educational Psychology*. (Third Edition) ILL, Dallas Geneva: Houghton Mifflin Company Boston.
- George, D. (1992). *The Challenge of the Able Child*. London: Davied Fullion Publishers.
- Gross, J. (1993) *Special Educational Needs in The Primary School*. Buckingham: Open University Press.
- Kaplan, P. (1990) *Educational Psychology for Tomorrow's Teacher*. New York: West Publishing Company.
- Khatena, J. (1982) *Educational Psychology of the Gifted*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Liu, Xiaoru., et. al, (1992) *Decomposing the Reciprocal Relationships Between academic Achievement and General self - Esteem*. Youth and Society, 24 (2) 123-148.
- Maajeeny, O. H. (1990) Gifted & Talented Learners in the Saudi Arabian Regular Classroom: A Need Assessment. (Unpublished Doctorate

Dissertation) Lionois University of Illinois, University of Illinois at Urbane Champaign).

- Renzulli, J. S. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for Educational Excellence*. Creative Learning Press, Inc.
- Renzulli, J., et al (1976) *Scale for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Rosser, R. & Nicholson, G. (1984) *Educational Psychology Principles in Practice*. Boston_ : Little, Prown and Company.
- Ryan, Richard, M., et. al (1994) Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic Motivation and Self-Esteem. *Journal of Early Adolescence*. 14(2) 226-249.
- Tang, T. L. & Baldwin, L. S. (1989). The Effects of Self-Esteem, Task label, and Performance Feedback on Task Liking and Intrinsic Motivation. *The Journal of social Psychology*, 131 (4). PP. 567-572.
- Waschull, S. B. & Kernis, M. H.(1996) Level and Stability of Self-Esteem as Predictors of Children's Intrinsic Motivation and Reasons for Anger. *The Society for Personality and Social Psychology*, Inc., Vol. (22), (1), PP 4 - 13.

الملاحق

ملحق رقم (١)
اختبار الذكاء اللغوي

اختبار الذكاء اللغوي

كراسة الأسئلة

أخي الطالب :

فيما يلي مجموعة من الأسئلة لقياس قدرتك على التفكير ، وليس لها علاقة بعملك المدرسي والمطلوب منك أن تجيب على هذه الأسئلة بدقة وبسرعة ، ولا تجعل أحد الأسئلة يستغرق منك وقتاً أطول من اللازم ، فإذا وجدت صعوبة كبيرة في سؤال اتركه وانتقل لغيره الذي بعده .

تعليمات :

- سوف تجد بعد كل سؤال أربعة اجابات ، اختر الإجابة الصحيحة ثم ظلل المسافة الموجودة تحت الحرف الدال عليها في ورقة الإجابة المنفصلة .
- لاحظ أنه لا يوجد غير اجابة واحدة فقط صحيحة .

نموذج ورقة الإجابة

أ	ب	ج	د	
☒	☐	☐	☐	١
☐	☐	☐	☒	٢
☐	☒	☐	☐	٣
☐	☒	☐	☐	٤

مثال (١) :

- ١ - أبيض إلى أسود مثل قصير إلى :
- أ - طويل .
- ب - عريض .
- ج - سمين .
- د - نحيف .

الاجابة الصحيحة هي طويل ولذلك ظللت المسافة الموجودة تحت الحرف (أ) في نموذج ورقة الإجابة .

مثال (٢) :

أوجد العددين التاليين في سلسلة الأعداد التالية :

٢ - ٤ - ٨ - ١٦ -

أ - ٢٠ - ٢٤

ب - ٣٢ - ٤٠

ج - ٢٠ - ٤٨

د - ٣٢ - ٦٤

الإجابة الصحيحة هي (د) ولذلك ظللت المسافة الموجودة تحت الحرف (د) في نموذج ورقة الإجابة .

مثال (٣) : لي ثلاثة أصدقاء ليس منهم من هو قصير - اثنان منهم فقط ليس لأحدهما وجه أبيض . أ- صديقي الثالث أسمر . ب- صديق الثالث قصير . ج- صديقي الثالث أبيض طويل . د- لا توجد اجابة . الإجابة الصحيحة هي (ج) ولذلك ظللت المسافة الموجودة تحت الحرف (ج) في نموذج ورقة الإجابة .	مثال (٤) : شكا شيخ كبير في السن ، من أنه لا يستطيع أن يسير حول الحديقة كلها ، كما كان يفعل من قبل ، ولكنه يستطيع الآن أن يسير نصف المسافة فقط ثم يرجع ثانية . هذه العبارة سخيفة للسبب الآتي : أ- الأفضل أن يمشي في الشوارع . ب- المسافة واحدة في الحالتين . ج- الرجل أصبح كسولاً . د- إن كبير السن لا يقوون على المشي . الإجابة الصحيحة هي (ب) ولذلك ظللت المسافة الموجودة تحت الحرف (ب) في نموذج ورقة الإجابة .
--	--

الزمن المحدد : ٢٥ دقيقة

لا تضع أي علامة على هذه الكراسة
• علّم جميع إجاباتك في ورقة الإجابة المنفصلة .
• لا تقلب الصفحة حتى يطلب منك ذلك .

٥- كان في نيتنا أن نأكل اليوم أرزاً ساخناً ،
أو تفاحاً ، أو برقوقاً ، أو شكولاته ولكننا علمنا
أنه لا يوجد فاكهة ، كما أنه ليس عندنا وقود ،
فماذا تعتقد أننا سنأكل

أ - أرز ساخن

ب - تفاح

ج - أجاص

د - شكولاته

٦- في سباق كان (س) سابقاً (ص) وكان
(ع) سابقاً (هـ) ، وكان (ص) و (ع)
متعادلين فمن الذي كسب السباق ؟

أ - (س)

ب - (ص)

ج - (ع)

د - (هـ)

٧- يحتاج الشخص قبل أن يصدق ما يقال له
إلى :

أ - مال

ب - كلام

ج - توضيح

د - برهان

٨- دم إلى شرايين مثل كهرباء إلى

أ - أسلاك

ب - مولد

ج - تيار

د - مصباح

١- أحب محمداً وعلياً ، ولكن كلا من محمد
وإبراهيم ومصطفى لا يبادلني المحبة ، فأيهم تظن
أنه صديقي ؟

أ - محمد

ب - علي

ج - إبراهيم

د - مصطفى

٢- نسمي الرجال الذين يصرفون أكثر مما ينبغي
لهم :

أ - كرماء

ب - مبذرين

ج - شفيقين

د - أغنياء

٣- " كتب جندي إلى أبيه من ميدان القتال يقول :
" أكتب إليك هذا الخطاب وفي إحدى يدي قنبلة وفي
الأخرى مسدس "

هذا الكلام سخيف وغير معقول وذلك بسبب :

أ - أن المسدس قد ينطلق من يدي الجندي

ب - أنه لا يمكنه أن يكتب بالمسدس

ج - أنه لا يمكنه أن يكتب إذا كانت كلتا يديه
مشغولتين

د - أن من الجائز أن أباه لا يعرف القراءة

٤- مصيدتي صغيرة جداً لدرجة أنها لا تسع أي
حيوان طويل أو سمين ، ولقد علمت الآن أن بها
حيواناً ، فماذا تظنه ؟

أ - طويل

ب - سمين

ج - طويل وسمين

د - لا طويل ولا سمين

- ٩- إذا كنت أسرع في الركض من حسين ،
وسرعتي كسرعة علي ، ولكنها أقل من سرعة
عباس فمن تعتقد أنه سيكسب السباق ؟
أ - حسين
ب - عباس
ج - علي
د - أنا
- ١٠- إذا كان والد صلاح هو أخ والد حسين ، فما
نوع قرابة صلاح لحسين ؟
أ - أبوه
ب - عمه
ج - ابن عمه
د - أخوه
- ١١- كلمة " الاستشهاد " تعني
أ - البسالة في الحرب
ب - المقاومة حتى النهاية
ج - التبرع بالشهادة
د - الموت في سبيل الله
- ١٢- كلمة " أسفر " تعني
أ - فسر
ب - سلم
ج - مثل
د - انكشف
- ١٣- نقول عن الرجل الذي يتفوق على غيره في
مسابقة إنه
أ - سعيد الحظ
ب - سريع
ج - فائز
د - قوي الجسم
- ١٤- الأول إلى (١) مثل ... إلى (٤)
أ - ٣
ب - ثلاثة
ج - أربعة
د - الرابع
- ١٥- الرأس إلى الفم مثل الحجرة إلى
أ - الكرسي
ب - الحائط
ج - الباب
د - المنضدة
- ١٦- قال أحمد هذا الرجل عالم كبير ، لأنه
دلني على كيفية الحصول على الإسفنج ، بقوله
إنه يستخرج من البحر .
هذا القول سخيف للسبب الآتي :
أ - لا تكفي هذه الدلالة على أنه عالم كبير
ب - أراد الرجل أن يتظاهر بالعلم ، فأوحى
بأنه عالم كبير
ج - قال أحمد هذا القول لأن الرجل صديقه
د - فكرة الرجل عن الإسفنج تدل على جهله
- ١٧- هناء أطول من فاطمة ولكنها أقصر من
حصّة ، في حين أن مشاعل أطول من فاطمة ،
فأيهن الأقصر ؟
أ - هناء
ب - فاطمة
ج - حصّة
د - مشاعل

- ٢٢- الشجرة إلى الغابة مثل الرجل إلى
 أ - المرأة
 ب - الحكومة
 ج - الفلاح
 د - الجماعة

- ٢٣- أراد رجل أن ينصح صديقه فقال له : " يا
 صديقي ، أرجو أن تقلع عن عادة التدخين المرنولة
 لأن الدخان يضايقتني عندما أكون معك " .
 هذه النصيحة سخيطة للسبب الآتي :
 أ - الدخان لا يضايق كثيراً من الناس .
 ب - لم يقصد الرجل منفعة صاحبه .
 ج - يظهر أن الرجل لا يحب التدخين .
 د - أراد الرجل أن يخدع صاحبه .

- ٢٤- كان صولون الحكيم له رأي في الخطباء
 المتحمسين حيث وصفهم بالريح العاصف ، ما هي
 الجملة التي تتفق في معناها تماماً مع المعنى
 المقصود من وصف الخطباء بهذه الصورة .
 أ - إن الخطباء يثيرون بعنف مشاعر المستمعين .
 ب - أن الخطباء القديرين مصدر معرفة كبيرة
 للآخرين .
 ج - إن الخطباء دائماً يستخدمون ألفاظاً براقية .
 د - إن الخطباء المتحمسون يعكسون أفكارهم
 ومبادئهم .

- ٢٥- عندما تقول لشخص عن شيء فإنك تقيه من .
 أ - الغضب
 ب - الثورة
 ج - الخديعة
 د - الحزن

- ١٨- إذا كان محمد رجلاً طيب القلب وعبد العزيز
 رجلاً خبيراً بالحياة ، فمن تعتقد أنه الأكثر على التوجيه
 والإرشاد ؟
 أ - محمد
 ب - عبد العزيز
 ج - الاثنان
 د - لا هذا ولا ذاك

- ١٩- " القمر أنفع من الشمس إذ أنه يضئ لنا في الليل
 عندما تكون في حاجة حقاً للضوء ، بينما الشمس تضئ
 لنا في النهار ، عندما لا نكون في حاجة للضوء " .
 هذه العبارة سخيطة للسبب الآتي :
 أ - عندما يظهر القمر لا يكون الليل مظلماً
 ب - ليس ضوء القمر مثل ضوء الشمس
 ج - في بعض الليالي لا يظهر القمر كلية
 د - أن الشمس هي السبب في ضوء النهار

- ٢٠- كلف رجل بأن يشد حبلًا من البحر ، فلما وجد بعد
 وقت طويل ، أنه لم يصل إلى طرف الحبل ، تركه وهو
 متضايق غاضب قائلاً " لابد أن شخصاً قد قطع طرف
 الحبل وأخذ " هذا القول سخييف للسبب الآتي :
 أ - كان يجب أن يكون أكثر صبراً
 ب - كل الحبال لها أطراف
 ج - إذا قطع طرف الحبل فلا بد أن يبقى له طرف
 د - كان الأفضل أن يطلب من شخص آخر أن يساعده
 في شد الحبل

- ٢١- قرأ رجل إعلاناً يقول " اشتر راديو (السعادة)
 يوفر عليك نصف الكهرباء فأشترى الرجل جهازين منه
 حتى يوفر على نفسه كل الكهرباء " .
 هذا القول سخييف للسبب الآتي :
 أ - أن جهازين من الراديو يستهلكان كهرباء أكثر من
 جهاز واحد .
 ب - كان يجب أن يشتري أكثر من جهازين .
 ج - الراديو يحرق كمية كبيرة من الكهرباء .
 د - أصحاب راديو (السعادة) يحاولون غش الجمهور

- ٢٦- يصنع الجبن من
أ - الزبدة
ب - الحليب
ج - اللبن الرائب
د - القشدة
- ٣٠- السنة إلى الربيع مثل الحياة إلى
أ - الشباب
ب - السعادة
ج - المرح
د - النجاح
- ٢٧- إصبع إلى يد مثل عين إلى
أ - رأس
ب - وجه
ج - جفن
د - رمش
- ٣١- الشهامة إلى الشخص مثل الصواب إلى
أ - الرأي
ب - الإخلاص
ج - الدقة
د - الحق
- ٢٨- رغب ولد في أن يذهب إلى حديقة الحيوان
ولم يكن معه نقود ، فرأى أن أحسن طريقة لتحقيق
رغبته هي أن يدخل الحديقة بظهره ، حتى يظن
المراقب الواقف على الباب الذي يجمع التذاكر ، أن
الولد خارج منها ولذلك لا يسأله عن تذكرته .
هذه عبارة سخيفة للسبب الآتي :
أ - يمكن للعامل أنني يرى أنه داخل .
ب - كان الولد يحاول الغش .
ج - لا يمكنه أن يدخل بدون تذكرة .
د - كان يجب أن ينتظر حتى يحصل على نقود .
- ٣٢- يستعمل الصيادون في القبض على
الوحوش .
أ - البندقية
ب - السهم
ج - الفخ
د - السم
- ٢٩- إذا كنت آخر من وصل ولكني سأكون أول
من يذهب ، ولقد حضر شخصان قبلي ، فكم من
الأشخاص سيذهبون بعدي ؟
أ - لا أحد
ب - واحد
ج - اثنان
د - ثلاثة
- ٣٣- إذا أراد إنسان ألا يخيب أمله فعليه أن
أ - يكون هادئا
ب - يسافر بعيدا
ج - يكون قنوعا
د - يعترف بما يفعل
- ٣٤- البيانو إلى النغمة مثل القلم إلى
أ - الورق
ب - الكتابة
ج - الكلام
د - الريشة

٣٥- كلمة " يستأثر " تعني

أ - سريع التأثير

ب - يحتفظ بالشيء لنفسه

ج - يستطيع التأثير على غيره

د - يميل للأخذ بالثأر

٣٦- أكمل سلسلة الأعداد التالية :

٢١-١٥-١٢-١١-٥-٢-١

أ - ٢٨-٢٢

ب - ٣٠-٢٦

ج - ٢٥-٢٤

د - ٢٥-٢٢

٣٧- إلى كيلوجرام مثل زمن إلى دقيقة

أ - وزن

ب - ميزان

ج - ألف جرام

د - متر

٣٨- ١٠ إلى ٢٥ مثل ١٢ إلى

أ - ٢٤

ب - ٣٠

ج - ٤٥

د - ٢٥٠

٣٩- كان متأكداً من أن المستقبل سيكون مخالفاً

لما .

أ - قد يحصل

ب - سوق يحصل

ج - قد حصل

د - لم يحصل

٤٠- " لا يُفتى ومالك في المدينة "

أي الأمثلة التالية لها نفس معنى المثال السابق

أ - سبق السيف العذل

ب - الطيور على أشكالها تقع

ج - تأتي الرياح بما لا تشتهي السفن

د - إذا حضر الماء بطل التيمم

٤١- ضحك الرجال الثلاثة ، وفجأة سادهم الصمت ،

عندما قابلت عينا كل منهم عيون الرجلين الآخرين .

هذه العبارة سخيقة للسبب الآتي :

أ - ربما كان الرجال الثلاثة جالسين في جانب

واحد من المنضدة .

ب - إن النظر لا يجعلهم يكفون عن الضحك .

ج - إن زوجاً من العيون لا يمكن أن يقابل زوجين

آخرين في نفس الوقت .

د - إن العيون لا تقابل ، ولكنها تنظر .

٤٢- ١/٢ إلى ١/٦ مثل ٢٤ إلى

أ - ٦

ب - ٨

ج - ١٢

د - ٤٨

٤٣- " يعتقد البعض أن الناس يختلفون في معرفة

الحقائق أكثر مما يظهر أنهم يعلمون هذه الحقائق .

ويعرفون النظم والقوانين أكثر مما يخضعون

لها " . أي الجمل الآتية تتفق في معناها مع العبارة

السابقة تمام الاتفاق ؟

أ - من عرف الحق اتبعه .

ب - تصل أعمالنا في السمو إلى مستوى أقوالنا .

ج - آراؤنا الفلسفية توجه أعمالنا .

د - قد نأتي من الأفعال ما نعلم أنه ينبغي ألا يعمل .

- ٤٤- أكمل سلسلة الأعداد التالية :
- ٥ - ١٠ - ٧ - ١٤ - ١١ - ٢٢ - ١٩ - ٣٨
- أ - ٣٥ - ٧٠
- ب - ٢١ - ٢٤
- ج - ١٤ - ٧٠
- د - ٤٤ - ٧٦
- ٤٥- أكمل سلسلة الأعداد التالية :
- ٣٥ - ١٢ - ٣٠ - ١٤ - ٢٥ - ١٦ -
- أ - ٢٠ - ١٨
- ب - ٣٠ - ١٨
- ج - ٢٠ - ١٥
- د - ٥٠ - ٣٢
- ٤٦- إذا وضعت ٢٠ نقطة متجاورة بين النقطة الأولى والثانية سنتمتراً واحداً ، وبين النقطة الثانية والثالثة سنتمتران ، وبين النقطة الثالثة والرابعة سنتمتراً واحداً وبين الرابعة والخامسة سنتمتران وهكذا ، فكم سنتمتراً تكون المسافة بين أول نقطة وآخر نقطة ؟
- أ - ١٠ سم
- ب - ١٩ سم
- ج - ٢٨ سم
- د - ٤٠ سم
- ٤٧- المعين إلى المربع مثل ... إلى الدائرة
- أ - البيضاوي
- ب - الأسطواني
- ج - المخروطي
- د - السداسي
- ٤٨- " لكل قاعدة شواذ ، حتى هذه القاعدة " هذه العبارة غير معقولة ، وذلك بسبب
- أ - أنها ليست قاعدة
- ب - أن بعض القواعد ليس لها شواذ .
- ج - أننا لا يمكننا أن نعرف ما هي الشواذ .
- د - أنها تناقض نفسها .
- ٤٩- هناء عمرها خمس سنوات ، وبعد ثلاث سنوات يصير عمرها ضعف عمر هند ، فيكون عمر هند الآن
- أ - سنة واحدة
- ب - ثلاث سنوات
- ج - أربع سنوات
- د - جواب آخر
- ٥٠- الماء إلى الكوب مثل الملابس إلى
- أ - الجسم
- ب - الخياط
- ج - الغسالة
- د - الصندوق

تأكد من أن العلامات التي تضعها تكون واضحة
إذا أردت تغيير إجابتك فأمحها تماماً
ليس هناك إلا إجابة واحدة صحيحة

اختبار الذكاء اللغوي
ورقة الاجابة

لا تكتب في هذا المستطيل

الدرجة الخام :

نسبة الذكاء :

الاسم :

المدرسة :

شهر
سنة

العمر :

الجنس :

ذكر أو أنثى

تاريخ الاختبار :

المستوى الدراسي :

أ	ب	ج	د	٢٦	أ	ب	ج	د	١
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٢٧	أ	ب	ج	د	٢
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٢٨	أ	ب	ج	د	٣
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٢٩	أ	ب	ج	د	٤
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٠	أ	ب	ج	د	٥
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣١	أ	ب	ج	د	٦
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٢	أ	ب	ج	د	٧
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٣	أ	ب	ج	د	٨
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٤	أ	ب	ج	د	٩
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٥	أ	ب	ج	د	١٠
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٦	أ	ب	ج	د	١١
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٧	أ	ب	ج	د	١٢
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٨	أ	ب	ج	د	١٣
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٣٩	أ	ب	ج	د	١٤
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٠	أ	ب	ج	د	١٥
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤١	أ	ب	ج	د	١٦
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٢	أ	ب	ج	د	١٧
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٣	أ	ب	ج	د	١٨
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٤	أ	ب	ج	د	١٩
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٥	أ	ب	ج	د	٢٠
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٦	أ	ب	ج	د	٢١
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٧	أ	ب	ج	د	٢٢
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٨	أ	ب	ج	د	٢٣
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٤٩	أ	ب	ج	د	٢٤
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	
أ	ب	ج	د	٥٠	أ	ب	ج	د	٢٥
☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	

ملحق رقم (٢)
اختبار المترتبات

اختبار المترتبات

أ. د. عبد السلام عبد الغفار

كراسة الأسئلة

صورة منقحة ومعدلة من النسخة الأصلية إعداد : شمسان عبد الله المناعي

أكتوبر - ١٩٩٥م

اختبار المترتبات

الاسم :	المدرسة :
التاريخ :	المستوى الدراسي :

تعليمات :

- يقيس هذا الاختبار قدرتك على التفكير في عدد كبير من النتائج المتصلة بموقف غريب وغير عادي أو جديد بالنسبة لك .

مثال :

- ماذا يحدث لو كف الناس عن احتياجاتهم إلى النوم ؟
النتائج التي قد تحدث بناء على الموقف السابق :
- ١ - يزداد الإنتاج .
 - ٢ - لا نحتاج إلى الساعات المنبهة .
 - ٣ - لا نحتاج إلى حبوب منومة .
- يمكن إعطاء أمثلة أخرى بناء على الموقف السابق .
ومن الواضح أن هناك عددا كبيرا من النتائج إذا ما كف الناس عن احتياجاتهم إلى النوم .

• تعليمات الإجابة على الاختبار :

- في هذه الكراسة عشرة مواقف كالمثال السابق ، ستعطى دقيقتين للإجابة عن كل موقف ، والمطلوب أن تكتب أكبر عدد ممكن من النتائج التي ترى أنها تترتب على الموقف المعطى لك . فكر في نتائج غير تقليدية وغير عادية بقدر الإمكان .

لا تقلب الصفحة حتى يؤذن لك

١ - ماذا يحدث لو كف الناس عن احتياجاتهم للطعام ؟

-١	
-٢	
-٣	
-٤	
-٥	
-٦	
-٧	
-٨	
-٩	
-١٠	
-١١	
-١٢	
-١٣	
-١٤	
-١٥	
-١٦	
-١٧	
-١٨	
-١٩	
-٢٠	

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٢ - ماذا يحدث لو عاش كل فرد في المجتمع في عزلة تامة دون أن يتصل بالآخرين ؟

	-١
	-٢
	-٣
	-٤
	-٥
	-٦
	-٧
	-٨
	-٩
	-١٠
	-١١
	-١٢
	-١٣
	-١٤
	-١٥
	-١٦
	-١٧
	-١٨
	-١٩
	-٢٠

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٣ - ماذا يحدث لو فهم الإنسان لغة الطيور والحيوانات ؟

	-١-
	-٢-
	-٣-
	-٤-
	-٥-
	-٦-
	-٧-
	-٨-
	-٩-
	-١٠-
	-١١-
	-١٢-
	-١٣-
	-١٤-
	-١٥-
	-١٦-
	-١٧-
	-١٨-
	-١٩-
	-٢٠-

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٤ - ماذا يحدث لو فقد الناس القدرة على التوازن وأصبح الإنسان لا يستطيع الوقوف معتدلاً على قدميه أكثر من دقيقة واحدة ؟

	-١
	-٢
	-٣
	-٤
	-٥
	-٦
	-٧
	-٨
	-٩
	-١٠
	-١١
	-١٢
	-١٣
	-١٤
	-١٥
	-١٦
	-١٧
	-١٨
	-١٩
	-٢٠

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٥- ماذا يحدث لو استطاع الإنسان أن يجعل نفسه غير مرئي للآخرين بإرادته
(الرجل الخفي) ؟

-١	
-٢	
-٣	
-٤	
-٥	
-٦	
-٧	
-٨	
-٩	
-١٠	
-١١	
-١٢	
-١٣	
-١٤	
-١٥	
-١٦	
-١٧	
-١٨	
-١٩	
-٢٠	

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٦- ماذا يحدث لو علم الناس انه بعد ثلاثة اشهر سيغطي الماء سطح الارض فيما
عدا قمم الجبال؟

١-	
٢-	
٣-	
٤-	
٥-	
٦-	
٧-	
٨-	
٩-	
١٠-	
١١-	
١٢-	
١٣-	
١٤-	
١٥-	
١٦-	
١٧-	
١٨-	
١٩-	
٢٠-	

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

- نتيجة للتجارب والتفجيرات النووية التي تجرى الآن :
٧ - ماذا يحدث لو أدت هذه التجارب إلى وجود حفرة تخترق الكرة الأرضية من
الناحيتين ؟

	-١
	-٢
	-٣
	-٤
	-٥
	-٦
	-٧
	-٨
	-٩
	-١٠
	-١١
	-١٢
	-١٣
	-١٤
	-١٥
	-١٦
	-١٧
	-١٨
	-١٩
	-٢٠

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

- نتيجة لأبحاث علم الهندسة الوراثية التي تجرى الآن :
- ٨ - ماذا يحدث لو أمتد عمر الإنسان وظل على قيد الحياة مئات السنين ؟

-١	
-٢	
-٣	
-٤	
-٥	
-٦	
-٧	
-٨	
-٩	
-١٠	
-١١	
-١٢	
-١٣	
-١٤	
-١٥	
-١٦	
-١٧	
-١٨	
-١٩	
-٢٠	

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

٩ - ماذا يحدث لو انخفضت قوة الجاذبية الأرضية إلى النصف ؟

	-١
	-٢
	-٣
	-٤
	-٥
	-٦
	-٧
	-٨
	-٩
	-١٠
	-١١
	-١٢
	-١٣
	-١٤
	-١٥
	-١٦
	-١٧
	-١٨
	-١٩
	-٢٠

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

١٠ - ماذا يحدث لو فقدنا فجأة القدرة على استعمال الأيدي ؟

	-١
	-٢
	-٣
	-٤
	-٥
	-٦
	-٧
	-٨
	-٩
	-١٠
	-١١
	-١٢
	-١٣
	-١٤
	-١٥
	-١٦
	-١٧
	-١٨
	-١٩
	-٢٠

عند الانتهاء من الإجابة على هذا الموقف ولم ينتهي الوقت المخصص بعد ، لا
تقلب الصفحة ، وبرجاء مزيد من التفكير في إجابات جديدة لهذا الموقف حتى ينتهي
الوقت المحدد له (دقيقتان) .

ملحق رقم (٣)
اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين

اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين

إعداد : هيلمريتش وستاب وإيرفين

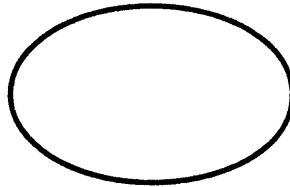
Helmreich, Stapp & Ervin

ترجمة وتعريب

د . عادل عبد الله محمد كلية التربية - جامعة الزقازيق - مصر

الاسم : المدرسة :
السن : السنة الدراسية :
الجنس : التخصص :

الدرجة



إعداد / حمد بليه حمد العجمي

صورة منقحة ومعدلة من النسخة الأصلية

ديسمبر - ١٩٩٧م

عزيزي الطالب :

فيما يلي مجموعة من العبارات ، نرجو أن تقرأها جيداً وتضع علامة (√) أمام كل عبارة منها وذلك في العمود الذي ترى أنه يتفق مع وجهة نظرك .

م	العبارات	لا تنطبق إطلاقاً	لا تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق إلى درجة كبيرة	تنطبق تماماً
١	من غير المحتمل أن أتحدث مع غيري من الناس حتى يبدأ هو في التحدث معي .					
٢	أتصف بأنني غير بارع في المواقف الاجتماعية .					
٣	من الصعب علي أن أدافع عن وجهة نظري حينما أواجه بآراء الآخرين .					
٤	أنا ذو شخصية قوية .					
٥	عندما أعمل مع مجموعة فإنني أرغب في أن أتحمل مسئولية أو تبعة بعض الأشياء .					
٦	أنا واثق من نفسي .					
٧	عادة ما أتوقع نجاحي في الأعمال التي أقوم بها .					
٨	أشعر بأنني واثق من مظهري .					
٩	أنا أحب الاختلاط بالآخرين ..					
١٠	أشعر بالراحة كلما تقربت من شخص له سلطة أو نفوذ علي .					
١١	أتمتع بوجودي مع الآخرين وأتجنب مضايقتهم .					
١٢	حينما أكون في وسط مجموعة وأريد أن أقول شيئاً ما يصبح تفكيري مشوشاً .					

م	العبارات	لا تنطبق إطلاقاً	لا تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق إلى درجة كبيرة	تنطبق تماماً
١٣	حينما أكون في مجموعة فإنني عادة أفعل ما يريدّه الآخرون ولا أقدم أنا أية اقتراحات .					
١٤	حينما أختلف مع الآخرين فإن رأيي عادة هو الذي يؤخذ به .					
١٥	أشعر بأنني واثق بسلوكي الاجتماعي .					
١٦	أشعر بالثقة في قدرتي على أن أقترّب من أي شخص أقابله وأن أتعامل معه .					
١٧	أحاول باستمرار أن أسيطر على المواقف المختلفة .					
١٨	أتصف بأنني سعيد .					
١٩	ينظر الآخرون إلى باحترام .					
٢٠	أتمتع بوجودي في مقدمة مجموعة كبيرة من المشاهدين .					
٢١	حينما أقابل شخصاً غريباً فغالباً ما أعتقد أنه أفضل مني .					
٢٢	أتمتع باللقاءات الاجتماعية لأنها تجمعني بالآخرين .					
٢٣	من الصعب علي أن أبدأ محادثة مع الغرباء .					
٢٤	من الطبيعي أن يلتفت الآخرون لي عند اتخاذ القرارات .					
٢٥	أصر على مواجهة الآخرين بجرأة .					
٢٦	أشعر بالأمان والاطمئنان في المواقف الاجتماعية .					

م	العبارات	لا تنطبق إطلاقاً	لا تنطبق كثيراً	تنطبق إلى حد ما	تنطبق إلى درجة كبيرة	تنطبق تماماً
٢٧	أحب أن أمارس تأثيري على الآخرين .					
٢٨	يبدو أنني غير قادر أن أدع الآخرين يهتمون بي أو يعاملونني بكياسة أو لطف .					
٢٩	أفضل ألا أكون مسؤولاً عن الآخرين إلى درجة كبيرة .					
٣٠	أشعر بالراحة حينما يتقرب مني شخص ذو نفوذ أو سلطة .					
٣١	أصف نفسي بأنني متردد وغير قادر على اتخاذ القرار .					
٣٢	ليس لدي أية شكوك حول مقدرتي أو كفاءتي الاجتماعية .					

ملحق رقم (٤)
اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين

اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين

A Questionnaire Measure of Achievement Motivation

اعداد : دكتور فاروق عبد الفتاح موسى

كلية التربية - جامعة الزقازيق

الاسم : العمر : الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

تعليمات

- ١- يستخدم هذا الاختبار لقياس مقدار دافع الفرد للانجاز .
- ٢- يتكون الاختبار من ٢٨ فقرة غير كاملة ويلى كلا منها عدد من العبارات التي يمكن أن يكمل كل منها الفقرة ، ويوجد أمام كل عبارة قوسان .
- ٣- اقرأ الفقرة الناقصة ثم اختر العبارة التي ترى أنها تكمل الفقرة وضع علامة (X) بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة ، لا تضع أكثر من علامة في السؤال الواحد .
- ٤- لا توجد اجابات صحيحة واجابات خاطئة ، فالاجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق .

مثال : أرى أن المواد التي أدرسها :

- () (أ) صعبة جداً
() (ب) صعبة
() (جـ) لا صعبة ولا سهلة
(X) (د) سهلة
() (هـ) سهلة جداً

فإذا كان المفحوص يرى أن المواد التي يدرسها سهلة فإنه يضع العلامة بين القوسين أمام العبارة (د) .

لا تقلب الصفحة حتى يؤذن لك

الأسئلة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس دافعية الانجاز لديك،
يرجى التكرم بوضع دائرة (o) حول الإجابة التي تناسب رأيك.
(يرجى اختيار اجابة واحدة فقط لكل عبارة)

1 - أن العمل شيء :

(1) أتمنى ألا أفعله

(2) لا أحب أدائه كثيرا جدا

(3) أتمنى أن أفعله

(4) أحب أدائه

(5) أحب أدائه كثيرا جدا.

2 - في المدرسة يعتقدون أنني :

(5) أعمل بشدة جدا

(4) أعمل بتركيز

(3) أعمل بغير تركيز

(2) غير مكترث ببعض الشيء

(1) غير مكترث جدا

3 - أرى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقا :

(1) مثالية

(2) سارة جداً

(3) سارة

(4) غير سارة

(5) غير سارة جدا

4 - أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء هام :

(1) لا قيمة له في الواقع

(2) غالبا ما يكون أمرا ساذجا

(3) غالبا ما يكون مفيدا

(4) له قدر كبير من الأهمية

(5) ضروري للنجاح

5 - عندما أعمل تكون مسئوليتي أمام نفسي :

(5) مرتفعة جدا

(4) مرتفعة

(3) ليست مرتفعة ولا منخفضة

(2) منخفضة

(1) منخفضة جدا

6- عندما يشرح المعلم الدرس :

(4) أعقد العزم على أن أبذل قصارى جهدي وأن أعطي عن

نفسى انطبعا حسنا

(3) أوجه انتباها شديداً عادة إلى الاشياء التي تقال

(2) تتشتت أفكاري كثيرا في أشياء أخرى

(1) لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة.

7 - أعمل عادة :

(4) أكثر بكثير مما قررت أن أعمله

(3) أكثر بقليل مما قررت أن أعمله

(2) أقل بقليل مما قررت أن أعمله

(1) أقل بكثير مما قررت أن أعمله

8 - إذا لم أصل إلى هدفي ولم أزد مسئوليتي تماما عندئذ :

(5) استمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي

(4) أبذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي

(3) أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى

(2) أجد أنني راغب في التخلي عن هدفي

(1) اتخلي عن هدفي عادة

9 - أعتقد أن عدم اهمال الواجب المدرسي :

(1) غير هام جدا

(2) غير هام

(3) هام

(4) هام جدا.

10 - إن بدء الواجب المنزلي يكون:

- (1) مجهودا كبيرا جدا
- (2) مجهودا كبيرا
- (3) مجهودا متوسطا
- (4) مجهودا قليلا
- (5) مجهودا قليلا جدا

11 - عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسني

بالنظر إلى دروسي تكون:

(5) مرتفعة جدا

(4) مرتفعة

(3) متوسطة

(2) منخفضة

(1) منخفضة جدا

12 - إذا دعيت أثناء أداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو

سماع الراديو فإنني بعد ذلك:

(4) دائما أعود مباشرة إلى المذاكرة

(3) استريح قليلا ثم أعود إلى العمل

(2) أتوقف قليلا قبل أن أبدأ العمل مرة أخرى

(1) أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة أخرى

13 - أن العمل الذي يتطلب مسئولية كبيرة:

(5) أحب أن أؤديه كثيرا

(4) أحب أن أؤديه أحيانا

(3) أؤديه فقط إذا كوفئت عليه جيدا

(2) لا أعتقد أن أكون قادرا على تأديته

(1) لا يجذبني تماما

14 - يعتقد الآخرون أنني:

(5) اذاكر بشدة جدا

(4) اذاكر بشدة

(3) اذاكر بدرجة متوسطة

(2) لا اذاكر بشدة جدا

(1) لا اذاكر بشدة

15- اعتقد أن الوصول إلى مركز مرموق في المجتمع يكون:

- (1) غير هام
- (2) له أهمية قليلة
- (3) ليس هاما جدا
- (4) هاما إلى حد ما
- (5) هاما جدا

16 - عند عمل شيء صعب فأنت:

- (1) اتخلي عنه سريعا جدا
- (2) أتخلي عنه سريعا
- (3) اتخلي عنه بسرعة متوسطة
- (4) لا أتخلي عنه سريعا جدا
- (5) أظل أواصل العمل عادة

17 - أنا بصفة عامة:

- (4) أخطط للمستقبل في معظم الأحيان
- (3) أخطط للمستقبل كثيرا
- (2) لا أخطط للمستقبل
- (1) أخطط للمستقبل بصعوبة كبيرة

18 - أرى زملائي في المدرسة الذين يذكرون بشدة جدا:

- (5) مهذبين جدا
- (4) مهذبين
- (3) مهذبين كالآخرين الذين لا يذكرون بنفس الشدة
- (2) غير مهذبين
- (1) غير مهذبين على الإطلاق

19 - في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون

مركزا مرموقا في الحياة:

- (4) كثيرا جدا
- (3) كثيراً
- (2) قليلا
- (1) بدرجة صفر

20 - عندما أرغب في عمل شيء أتسلى به :

(4) عادة لا يكون لدى وقت لذلك

(3) غالبا لا يكون لدى وقت لذلك

(2) أحيانا يكون لدى قليل جدا من الوقت

(1) دائما يكون لدى وقت

21. أكون عادة :

(5) مشغولا جدا

(4) مشغولا

(3) غير مشغول كثيرا

(2) غير مشغول

(1) غير مشغول على الإطلاق

22 - يمكن أن أصعل في شيء ما بدون تعب لمدة :

(5) طويلة جدا

(4) طويلة

(3) متوسطة

(2) قصيرة

(1) قصيرة جدا

23 - إن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة :

(5) ذات قدر كبير جدا

(4) ذات قدر

(3) أعتقد أنها غير ذات قدر

(2) أعتقد أنها مبالغ في قيمتها

(1) أعتقد أنها غير هامة تماما

24 - يتبع الأولاد آباءهم في إدارة الأعمال لأنهم :

(4) يريدون توسيع وأمتداد الأعمال

(3) محظوظون لأن آباءهم مديرون

(2) يمكن أن يضعوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار

(1) يعتبرون أن هذه أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال

25 - بالنسبة للمدرسة أكون:

- (5) في غاية الحماس
- (4) متحمسا جدا
- (3) غير متحمس بشدة
- (2) قليل الحماس
- (1) غير متحمس على الإطلاق

26. التنظيم شيء:

- (4) أحب أن أمارسه كثيرا جدا
- (3) أحب أن أمارسه
- (2) لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا
- (1) لا أحب أن أمارسه على الإطلاق

27 - عندما أبدأ شيئا فإنني:

- (1) لا أنهيه بنجاح على الإطلاق
- (2) أنهيه بنجاح نادرا
- (3) أنهيه بنجاح أحيانا
- (4) أنهيه بنجاح عادة

27. بالنسبة للمدرسة أكون:

- (1) متضايقا كثيرا جدا
- (2) متضايقا كثيرا
- (3) اتضايق أحيانا
- (4) أتضايق نادرا
- (5) لا أتضايق مطلقا

SELF-ESTEEM AND MOTIVATION TO ACHIEVE OF SECONDARY SCHOOLS' GIFTED AND AVERAGE STUDENTS

(A comparative study Between the Two-semester
system & the Credit courses system)

ABSTRACT

The current study aimed at illustrating the effect of the two Secondary stage systems in the state of Kuwait (The two - semesters system and the credit - courses system) with respect to the students' self - esteem and motivation to achieve. It also aimed at identifying the differences between the gifted and the average students in these two variables in both systems.

The study tried to answer the following questions:

- 1- Is there any statistical differences in the degree of the self-esteem of the students of the credit-courses system and the two-semesters system? Does such difference (If any) differ with regard to the students' mental ability (gifted vs. average)?
- 2- Is there any statistical difference in the degree of the motivation to achieve of the students of the credit-courses system and the two - semesters system? Does such difference (If any) differ with regard to the students mental status (gifted vs. average)?
- 3- Is there any difference in the strength of the correlation between the degrees of the two variables with regard to the students' mental ability (gifted vs. average) and the schools' system?

A sample of 250 male students was screened out from four secondary schools (two follow the credit-courses system and two follow the two

courses system) by using the multiple criteria system. Achievement, intelligence creativity.

Data were collected by the Self-esteem Adolescence & Grown up Test, and the Test of Motivation to Achieve for Grown up and Children.

The major findings of the study were:

- 1- There were statistical differences in the degree of the self-esteem of the students in both systems, $P > .001$.
- 2- There were statistical differences in the degree of the self-esteem of the students with regard to the students, mental slates (gifted vs. average), $P > 0.001$
- 3- There was not any statistical difference in the degree of the motivation to achieve of the students in both schools' system.
- 4- There were statistical differences in the degree of the motivation to achieve of the students with regard to the students, mental status (gifted vs. average), $P > 0.001$
- 5- There was not any valuable difference between the degrees of the correlation coefficient of the two variables of the study, with regard to the schools' system, therefore, the groups were incorporated in one group, and the correlation coefficient was significant but weak. In addition, there was a statistical difference between the degrees of the correlation coefficient of the two variables with regard to the students' mental ability, and the degree of the correlation coefficient of the gifted group was moderate and significant, while the degree of the average students was weak.

Arabian Gulf University
School of Graduate Studies
Sphere of Educational Studies
Gifted and Talented Program



SELF-ESTEEM AND MOTIVATION TO ACHIEVE OF SECONDARY SCHOOLS' GIFTED AND AVERAGE STUDENTS

(A COMPARATIVE STUDY BETWEEN THE TWO-SEMESTER
SYSTEM & THE CREDIT COURSES SYSTEM)

Thesis Submitted As Partial Fulfillment Of Master Degree
In Special Education (Giftedness And Talented)

SUBMITTED BY:
HAMAD B. H. ALAJMI

SUPERVISED BY:
DR. OSAMA H. MAAJEENY
Associate Prof. Of G & T

Bahrain

Sha'aban 1418

December 1997