جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي الطور الثاني

شعبة: علم النفس التربوي

تخصص: علم النفس التربوي

بعنوان:

علاقة المشاركة الوجدانية المدركة بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة تقرت

من إعداد الطالبة:

- بروسي نور الإيمان

إشراف الدكتورة:

د. غالم فاطمة

نوقشت و أجيزت يوم: 2021/06/21

أمام اللجنة المكونة من السادة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
آبي مولود عبد الفتاح	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د.غالم فاطمة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
نورة بوعيشة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	عضو مناقشا

الموسم الجامعي: 2020 /2021 م

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي الطور الثاني

شعبة: علم النفس التربوي

تخصص: علم النفس التربوي

بعنوان:

علاقة المشاركة الوجدانية المدركة بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة تقرت

من إعداد الطالبة:

- **د. غالم فاطمة**

إشراف الدكتورة:

بروسي نور الإيمان

نوقشت و أجيزت يوم:

أمام اللجنة المكونة من السادة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
آبي مولود عبد الفتاح	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د.غالم فاطمة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
نورة بوعيشة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	عضو مناقشا

الموسم الجامعي: 2020 /2021 م

شكر وتقدير

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

" من اصطنع إليكم معروفا فجازوه، فان عجزتم عن مجازاته فادعوا له حتى تعلموا أنكم شكرتم فان الشاكر يحب الشاكرين"

رواه الطبراني

الشكر و الحمد لله أول العمل وأخره.

أشكر الله سبحانه عزوجل على نعمه الكثيرة، التي تتبدى في خلقه العظيم، ومن أعظم خلقه كتاب نحمله ونعوذ به من كل شيطان رجيم

في كل لحظة وفي كل حين، من سنين خلت وتركت في أذناي رنين أستاذتي ومشرفتي كانت من أكرم الأكرمين

لذا أحمل اليوم قلمي لأشكر الدكتورة "غالم فاطمة " التي تفضلت بقبول الاشراف على هذه الدراسة، فلم تبخل عليا لا بمعارفها العلمية القيمة وتوجيهاتها المنهجية المفيدة طيلة فترة إنجازها ولا بأي شيء أغلى من ذلك علم نافع، ليكون صدقة جارية تشفع لصاحبها يوم لا ريب فيه

والى السيد " يعقوب محمد الكامل"

مدير متوسطة الشهيد عبد الرحمان قوتال –القصور–

كما لا أنسى الأستاذ " راشدي عماد الدين" مسؤول الأمانة والرقمنة اللذين رحبوا بي بصدور مفتوحة أقدم جزيل الشكر لهم على مساعدتهم لي

والى كل من عرفني، أو عرف اسمي

نور الإيمان

إهـــداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى رمز العطاء والحنان والدتي الحنونة "حورية" التي سهرت على الدعاء لي في كل امتحان اقبلت عليه وكل أمل سعيت إليه

أبقاك الله لنا كغطاء السندس في الجنة

والى أبي "ابراهيم" الذي بدا ولا يزال يبدو كجبل شامخ لا تؤثر فيه الأحوال ولا الضغوطات فلقد علمني أن الشرف ليس ذهبا يباهى به، ولا مالا يتميز به..، إنما الشرف علما ينتفع منه وينتفع به حفظه الله أدامه سندا

إلى اللذين حملوا في قلوبهم خالص الحب وعلى ألسنتهم صدق الدعاء لي إخواني وأخواتي : "عبد الفتاح"، "محمد أمير"، "رجاء" وخطيبها "سامي" أدام الله عشرتهم، "أسماء"، "إسراء"

إلى الذي نقشت أحرف أسمه على جدران قلبي "عبد الحكيم " أدامه الله لي سندا.

الى رفيقات دربي " رحمة" "عفيفة" منال" شيماء" كوكب" نريمان" جهينة" هالة " سليمة "

الى كل أفراد عائلتي الكبيرة.

الى كل اللذين أحببتهم وأحبوني أهدي لهم هذه الرسالة.

ملخص الـدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى والرابعة متوسط ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.

وقصد الإجابة على إشكالية الدراسة تم صياغة الفرضيات التالية:

- توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى التعليمي (سنة أولى ورابعة متوسط).
- . توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي.
- توجد علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.

وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الملائم لهذه الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة الأساسية من 102 تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية حصصية من بعض متوسطات مدينة تقرت ومن بين التلاميذ الذين يدرسون السنة الأولى والرابعة متوسط . خلال السنة الدراسية2020 /2021)

كما تم الاعتماد في جمع البيانات على الأدوات الآتية:

- استبيان المشاركة الوجدانية المدركة من تصميم الطالبة.
- مقياس مفهوم الذات الأكاديمية من تصميم الباحثة غالم فاطمة.

وبعدما تم التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات من خلال حساب معاملات الصدق والثبات، تم تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية، ثم عولجت البيانات احصائيا باستخدام اختبار "ت" تم الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (20.0) SPSS.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

- لا توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- لا توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي (سنة أولى ورابعة متوسط).
- لا توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- لا توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي.
- لا توجد علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.

وقد نوقشت هذه النتائج المتوصل إليها في ضوء التراث النظري للدراسات السابقة.

Summary

The current study sought to examine the relationship between perceived emotional participation and the concept of academic self in a sample of first and fourth-year pupils with poor academic achievement in middle school subjects .

In order to answer the problem of the study, the following hypotheses were formulated:

- There are differences in the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the middle level of education by gender.
- There are differences in the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the intermediate level of education depending on the level of education (first and fourth year average.(
- There are differences in the emotional participation perceived by pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the middle level of education by gender.
- There are differences in the emotional participation perceived by pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the intermediate level of education depending on the level of study.
- There is a relationship between perceived emotional participation and the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the intermediate level of education.

The appropriate descriptive curriculum was relied upon for this study, with the basic study sample of 102 pupils selected randomly by some city averages that were approved and among pupils studying the first and fourth year average during the 2020/21 school year.

Data collection was also based on the following tools:

- Emotional participation questionnaire understood by the student's design .
- The measure of the concept of academic self by researcher Galm Fatima.

After the sequometry characteristics of the instruments were confirmed by calculating honesty and stability transactions, they were applied to the basic study sample, and the data were then statistically processed using the SPSS Statistical Package (20.0)

The study found the following results :

- There are no differences in the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the middle level of education by gender.
- There are no differences in the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in the middle school subjects depending on the level of study (first and fourth year average.(
- There are no differences in the emotional participation perceived by pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the middle school level by gender.
- There are no differences in the emotional participation perceived by pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the intermediate level of education depending on the level of study.
- There is no relationship between perceived emotional participation and the concept of academic self among pupils with poor educational attainment in scientific subjects at the intermediate level of education.
- These findings were discussed in the light of the theoretical heritage of previous studies.

فهرس المحتـويات

شكر وتقدير III

والى السيد " يعقوب محمد الكامل" III

ملخص الـدراسة: V

فهرس المحتـويات IX

قائمة الجـداول: XII

قائمة الملاحق XIII

مقدمـــة: ..... أ

الجانــب النظــري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-عرض مشكلة: 2

2- تحديد إشكاليــة الدراســة: 4

3- فرضيات الدراسة: 5

4- أهمية الدراسة: 6

5- أهداف الدراسة: 6

6-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة: 7

7- حدود الدراسة: 7

خلاصة الفصل: 8

الفصل الثاني: المشـاركة الوجدانيـة المـدركة

1- مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة: 11

2- المشاركة الوجدانية وبعض المفاهيم المشابهة لها: 13

3-أهمية المشاركة الوجدانية المدركة: 17

4- مكونات المشاركة الوجدانية المدركة: 17

5- متطلبات فهم المشاركة الوجدانية المدركة: 19

6- الأشكال الخاصة بالمشاركة الوجدانية المدركة:.....21
7- التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية المدركة: 22
8- تنمية المشاركة الوجدانية وكيفية التعامل معها:.....23
9- دراسات السابقة: 25
10- تعقيب على الدراسات السابقة:.....27
خلاصة الفصل: 28
الفصل الثالث: مفهوم الذات الأكاديمية
تمهيد: 30
1- تعريف مفهوم الذات: 31
2- أشكال مفهوم الذات: 33
3-خصائص مفهوم الذات: 34
4- مستويات مفهوم الذات: 36
5- أهمية مفهوم الذات:.....37
6-علاقة مفهوم الذات ببعض المفاهيم: 38
7- تعريف مفهوم الذات الأكاديمية: 39
8- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمية:.....41
9- نظريات وآراء في مفهوم الذات: 43
10-الدراسات السابقة حول علاقة مفهوم الذات الأكاديمية :.....46
11-التعليق على الدراسات السابقة:.....48
خلاصة الفصل: 49
الجانب التطبيقي
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
تمهيد: 52
1- المنهج المستخدم:.....53

2- مجتمع البحث الأصلي: 53
3- أدوات جمع البيانات: 56
4- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية: 62
5- الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة: 62
خلاصـــــــة الفصل: 63
الفصل الخامس:عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية
تمهيد: 65
1- عرض وتحليل النتائج: 66
2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة: 70
استنتـــاج عـام: 77
مقترحـــات: 78
قائمـــة المراجـــع 79
الملاحـــق 84

قائمة الجـداول:

الجدول رقم 01 : يوضح المفاهيم ذات الصلة بالمشاركة الوجدانية..... 16

الجدول رقم 02 : يوضح مكونات المشاركة الوجدانية. 18

الجدول رقم 03 : يوضح أهم الحاجات الوجدانية للفرد 20

الجدول رقم 04 : يوضح التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية..... 22

الجدول رقم 05: يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المؤسسات والجنس والمستوى الدراسي (ن=102) ... 54

الجدول رقم 06 : يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الأولى متوسط حسب متغير الجنس(ن=54) 55

الجدول رقم 07: يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط حسب متغير الجنس (ن=48) 55

الجدول رقم 08: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي..... 55

الجدول رقم 09: يوضح مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب صدق وثبات..... 57

الجدول رقم 10: يوضح قيم معاملات الارتباط ما بين فقرات مفهوم المشاركة الوجدانية 59

الجدول رقم 11 : يوضح قيم معاملات الثبات لاستبيان..... 60

الجدول رقم 12: يبين الفروق في مفهوم الذات الأكاديمية..... 66

الجدول رقم 13 : يبين الفروق في مفهوم الذات الأكاديمية..... 67

الجدول رقم 14 : يبين الفروق في مفهوم المشاركة الوجدانية 68

الجدول رقم 15 : يبين الفروق في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة..... 69

الجدول رقم 16 : يوضح العلاقة بين المشاركة الوجدانية 70

قائمة الملاحق

الرقـم	عنـوان الملحق	الصفحـة
01	يوضح استبيان المشاركة الوجدانية المدركة في صورته النهائية	85
02	يوضح استبيان المشاركة الوجدانية المدركة في صورته الأولية	87
03	يوضح مقياس مفهوم الذات الأكاديمية	88
04	يوضح استمارة خاصة بصدق المحكمين	90
05	يوضح قائمة الأساتذة المحكمين	97

مقـدمــة

مقدمـــــة:

يعتبر التعلم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة، "فالحياة تعلم والتعلم الحياة" ذلك لان الإنسان خلال حياته، من المهد إلى اللحد، يحاول باستمرار التأقلم مع محيطه وحل المشاكل التي تواجهه وبهذا يتعلم في كل لحظة من لحظات حياته، إذ أن الإنسان لا يمكنه العيش ومواجهة صعوبات الحياة ومقتضياتها إلا بالتعلم الدائم، ولهذا فالتعلم عملية مستمرة باستمرار الحياة، فهي عملية بناء وتجديد للمعرفة والخبرة.

فالتعلم لا يأتي من عدم بل لابد للمتعلم من مصدر يستمد منه معرفة وأساس يرتكز عليه بناؤه الفكري ألا وهو التعليم، والتعليم هو تلك العملية التي يقوم بها المعلم والتي يهدف من خلالها إلى إحداث تغيرات عقلية ونفسية وجسمية لدى التلاميذ. وذلك قصد تنمية شخصياتهم بجميع أبعادها، وعن طريق تلقيتهم مجموعة من المعارف والحقائق والمفاهيم والتعليمات والمهارات المختلفة وإكسابهم العديد من السلوكيات والاتجاهات والقيم الاجتماعية والأخلاقية.

كما لا يمكننا أن ننسى انه من خلال مساره التعليمي فان المتعلم قد تواجهه عدت صعوبات تعيقه خلال مساره الدراسي، وتحد من تفوقه الدراسي وتدني مستواه التحصيلي وكذا ضعف تقديره لذاته. ولقد دلت مختلف الأبحاث التي أجريت انه من بين الضغوطات التي يعاني منها المتعلمون خلال مسارهم الدراسي هو صعوبات في المادة التعليمية ومشكلات في العلاقات مع البيئة المدرسية مما يؤدي الى تدني مستوى التحصيل لديهم.

ولقد وجد "**جيمليمور**" 1974 ان هناك علاقة قوية بين التقدير العالي للذات والإنتاجية العالية سواء من النواحي الأكاديمية أو النفسية أو الاجتماعية... حيث يساهم تشكل مفهوم الذات الأكاديمية للمتعلم (كفاياته الذاتية المدركة) على تحديد أدائه في مساره التعليمي وبناء لمشروعه الدراسي والمهني المستقبلي الذي يبدأ في الظهور من خلال ميولات واهتمامات المتعلم ببعض المواد التعليمة التي تتماشى وقدراته المعرفية واتجاهاته نحوها إلى أقصى ما يمكن من اجل تحقيق النجاح والتفوق الدراسي، وغالبا ما يرتبط النجاح بالخوف من الرسوب وعدم قدرة المتعلم على رضا الآخرين عنه ورأيهم به كالآباء والأمهات والمعلمين... وبالتالي إحساسه بعدم الرضا عن ذاته وعدم قدرته على التعلم.

وعلى هذا الأساس جاءت إشكالية الدراسة لتتناول علاقة المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة تقرت وقد

جاءت الدراسة في جزئيين، تناول الأول الإطار النظري لمفاهيم الدراسة حيث احتوى على ثلاثة فصول خصص الفصل الأول لتقديم الدراسة وثم تطرق فيه الي عرض مشكلة وتحديد اشكاليتها من خلال صياغة تساؤلات واقتراح فرضيات الدراسة مع ذكر الأهداف والأهمية من الدراسة ثم التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة وأخيرا الحدود البشرية والمكانية والزمانية للدراسة.

اما في الفصل الثاني والثالث فقد تم عرض المفاهيم المؤطرة للدراسة حيث خصص فصلا لكل مفهوم وهم: المشاركة الوجدانية(المدركة)، ومفهوم الذات لأكاديمية.

أما في الجزء الثاني فقد تناول الجانب الميداني للدراسة إذ خصص الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية المنظمة لخطوات الدراسة الأساسية، وقد تم التطرق إلى المنهج المستخدم في الدراسة والى العينة ومواصفاتها ثم إلى أدوات جمع البيانات الخاصة بالمشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية، وقد تم التأكيد من خصائصهم السيكو مترية من صدق وثبات قبل اعتمادهم في دراسة الأساسية، بعدها تمت إجراءات تطبيق الدراسة واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات، في حين تناول الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها.

واختتمت الدراسة بقائمة المراجع والملاحق التي احتوت على الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وبعض المقترحات.

الجانــب النظــري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة

2- فرضيات الـدراسة

3- أهمية الـدراسة

4- أهـداف الـدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

خـــلاصة

1-عرض مشكلة:

يعد التعليم من أهم القطاعات التي تسعى الدولة إلي تطويرها والرقي بها، ويعود ذلك لما لهذا القطاع من عوائد على الصعيدين الفردي والاجتماعي فهو يعمل على تنمية المعارف والمهارات والقدرات العلمية للأفراد وبالتالي حصولهم على مجتمع مثقف وواعي، حيث يتوقف نجاح الفرد خلال مساره التعليمي على قدرته على التكيف مع محيطه وإقامة علاقات أكثر توافقا مما يشعر بأهمية أدائه والسعي إلى تطويره ضمن إمكاناته المتاحة وبذل أقصى جهوده للنجاح باستمرار،وهذا يتجلى من خلال فهمه لذاته وللآخرين ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها الوراثة والذكاء والوعي والإدراك والوالدين والتنشئة الاجتماعية وجماعة الإقران.... وهذه العوامل من شأنها أن تعمل على بلورة مفهوم الذات، هذا ما جاءت به دراسة: "**جيل**" (1999) الولايات المتحدة الأمريكية العنوان: العلاقة بين فعالية الذات واحترام الذات لدى الطلبة، حيث هدفت الى فحص العلاقة بين فعالية الذات واحترام الذات لدى الطلبة، وتعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات، واحترام الذات وفق لمتغير الجنس، وتوصلت نتائج هذه الدراسة الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات واحترام الذات لدى أفراد العينة، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الفعالية الذاتية، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس احترام الذات لصالح الذكور.

(عبد الحكيم: 2010)

يعتبر التحصيل الدراسي من أبرز الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية الى تحقيقها، وذلك بإعداد التلميذ إعدادا متكاملا في جميع الجوانب المعرفية والنفسية والخلقية والاجتماعية، ولذلك يعتبر هذا الموضوع من بين المواضيع المهمة في ميدان التربية وعلم النفس باعتباره محك أساسي يعتمد عليه في تحديد المستوى الفعلي للتلميذ.

(صفاء قناني:2016، ص 17)

والتحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة الفرد وأسرته. فهو ليس فقط تجاوز مراحل دراسية متتالية بنجاح والحصول على الدرجات التي تؤهله لذلك، بل له جوانب هامة جدا في حياته باعتباره الطريق الإجباري لاختيارات الفرد، وبالتالي سهولة تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه، هذا ما دلت عليه دراسة

"**يعقوب ورفيقة**" (1985) حول أثر كل من المستوى والتحصيل والجنس ومفهوم الذات، ودرجة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الأردن، وتوصلت النتائج:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى للمستوى الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى لمستوى التحصيل الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل والجنس.

ان الهدف الأساسي للعملية التربوية هو تحقيق التوافق النفسي للتلميذ في كافة المراحل التعليمية "فالتعليم أسسه اجتماعية وثقافية وأصوله نفسية وتاريخية وسياسية وفلسفية "،لذا وجب الاهتمام بمختلف هذه الجوانب الفرد سواء على الصعيد الجسدي الفكري أو الانفعالي ومختلف هذه الجوانب تلعب دورا في الشخصية الفردية وبصفة خاصة في تحصيله الدراسي.

فالتحصيل من بين الوسائل التي وضعها المختصين لترتيب التلاميذ حسب قدراتهم وإمكانياتهم وكذا تعزيز الثقة بالنفس والرفع من مستوى طموحه، فكلما كان رضا الآخرين وأراءهم حول قدرات ومكتسبات المتعلمين رفيعة كان الإحساس بالرضا عن الذات والمواصلة على التعلم وزيادة في المستوى الدراسي وتقدير الذات هذا ما أشارت اليه دراسة "**الزيات**"(1998) مصر حول البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، هدفت الى التعرف على البنية العاملية للكفاءة أو الفعالية الذاتية الأكاديمية المحددة لأداءات طلاب العينة في المجالات الأكاديمية، والتحقق من مدى اتساق تقديرات طلاب العينة واحتفاظهم بتقديراتهم ومراكزهم النسبية خلال السنوات الدراسية مع اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، والتحقق من مدى اختلاف الكفاءة أو الفعالية الذاتية باختلاف التخصص الأكاديمي والمرحلة الدراسية والجنس، وتوصلت الدراسة الى أن البنية العاملية للكفاءة الذاتية ومحدداتها كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي هي بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة، كما تبين أن هناك ثباتا أو اتساقا نسبي بين أداءات الطلاب الأكاديمية من حيث التخصص، والمستوى الدراسي، والمحتوى والأنشطة العقلية لثلاث مراحل دراسية على الأقل، كما تبين عدم اختلاف العوامل التي تقف وراء الفعالية الذاتية الأكاديمية باختلاف التخصص، والجنس والمرحلة الدراسية.

فالتحصيل لا يهدف إلى تلقين المعلومات في ذهن المتعلم، بل الهدف الفعلي هو تنمية عقل الإنسان بالمعارف بصفة شاملة والغرض الآسمى للتحصيل هو إكتساب مهارات حياتية، وتقديرات المعلمين والمحيطين حوله من شأنها الرفع من ذاته وتحصيله الدراسي.

وباعتبار أن التحصيل الدراسي محك أساسي لمعرفة درجة اكتساب التلاميذ أي مادة تعليمية ويحدد مستواه داخل الصف، فمختلف دراسات النقاد والباحثين التربويين تؤكد على صعوبة تحصيل العديد من المواد التعليمية.

(صفاء قناني:2016،ص 3)

ذلك ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة"**وينقلر**" (2009) التي هدفت الى البحث عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية وادراك الطلاب للاندماج في بيئتهم التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية واندماج الطلاب داخل بيئة التعلم حيث بلغ معامل الارتباط بالنسبة للعينة ككل (0,25) وفسر الاندماج حوالي 46 من التباين في مفهوم الذات الاكاديمية.

(حنان حسين محمود:2017)

من خلال ما سبق ذكره فإننا نهدف من خلال دراستنا إلى البحث عن علاقة المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط وقد حددت إشكالية الدراسة فيما يلي:

2- تحديد إشكاليـــة الدراســة:

لقد صيغت إشكالية الدراسة في التساؤلات الآتية:

- هل توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس؟
- هل توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى التعليمي (سنة أولى ورابعة متوسط)؟
- هل توجد فروق في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس؟

- هل توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي؟
- هل توجد علاقة بين مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة والذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط؟

وللإجابة عن التساؤلات السابقة صيغت الفرضيات الآتية:

- توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى التعليمي (سنة أولى ورابعة متوسط).
- توجد فروق في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي.
- توجد علاقة بين مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة والذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.

3- فرضيات الدراسة:

تعتبر الفروض إجابات مؤقتة لتساؤلات الدراسة يضعها الباحث للكشف عن العوامل المسببة للظاهرة المدروسة، وفي هذه الدراسة قمنا بتحديد الفرضيات التالية:

- . توجد علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.
- . توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- . توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى التعليمي (سنة أولى ورابعة متوسط).

- . توجد فروق في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- . توجد فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي.

4- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في:

- تستمد الدراسة أهميتها من التطرق لموضوع المشاركة الوجدانية المدركة حيث تعد دليل لتوافق الفرد مع ذاته أكاديميا ومحددا مهما لنجاح الفرد في مراحله الدراسية.
- تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال طبيعة المشكلة التي تتصدى لها وعي علاقة المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية، حيث ارتبط امتلاك المشاركة الوجدانية المدركة لتلميذ مرحلة التعليم المتوسط بمفهوم الذات الأكاديمية.
- تعد هذه الدراسة هامة بالنسبة للتلاميذ على اعتبارها تقوم بتوضيح مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة التي تؤدي الى الذات أكاديمية مرتفعة.
- أهمية العينة التي تناولتها الدراسة، وهي مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها مرحلة انتقالية من الطفولة الى المراهقة، بالإضافة الى حساسية المرحلة.
- نظرا لقلة الدراسات التي تناولت علاقة المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية على حد علم الطالبة، فانني آمل أن تكون هذه الدراسة بمثابة إضافة الى التراث التربوي.
- ان نتائج الدراسة قد تكون بداية دراسات مستقبلية.

5- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن العلاقة التي تربط المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة.
- السعي للبحث عن الفروق في المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى عينة الدراسة.
- إثبات صحة الفرضيات.

6-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6-1- المشـاركة الوجدانية المـدركة:

الشعور بالألفة والمحبة والرغبة في تقديم المساعدة للآخرين ومشاركتهم مشاعرهم والاهتمام بها وبحاجاتهم وإظهار التقدير والاحترام لهم.

أما من الناحية الأكاديمية فتعرف على أنها: هي القدرة على تحديد وفهم مواقف الآخرين ومشاعرهم وأحاسيسهم.

ويقاس في دراستنا الحالية بالدرجات التي يحصل عليها التلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية من خلال استجابتهم على استبيان المشاركة الوجدانية المدركة، أو هي ما يشعر به تلمي ذو تحصيل ضعيف في المواد العلمية من اهتمام وتعاطف وفهم لمشكلاته وإدراك انفعالاته وحاجاته من طرف أساتذته، اذا أننا نتوقع أن التلميذ ضعيف التحصيل يكون معه مشكلة في المواد العلمية (الرياضيات، العلوم، الفيزياء) وما يتوقعه من تعاملات وسلوكات من أساتذته.

6-2- مفهوم الذات الأكاديمية:

ظهر مصطلح مفهوم الذات عندما قدم كارل روجرز نظرية الذات، ويعرف "**حامد زهران**" مفهوم الذات بأنه مكون معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته.

أما مفهوم الذات الأكاديمية فهو: معرفة الفرد وتفكيره في ماضيه ومستقبله الأكاديمي وهو يرتبط ارتباطا وثيق بالتحصيل الدراسي.

ويقاس في دراستنا الحالية بالدرجات التي يحصل عليها التلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية من خلال استجابتهم على مقياس مفهوم الذات الأكاديمية.

7- حدود الدراسة:

7-1- الحدود الزمنية: تتحدد هذه الدراسة زمنيا في الفترة الممتدة من 05 ماي 2020 الى 05 جوان 2020

7-2- الحدود المكانية: تحدد هذه الدراسة مكانيا ببعض متوسطات مدينة تقرت.

7-3- الحدود البشرية: تتحدد هذه الدراسة بشريا بعينة من تلاميذ سنة أولى وسنة رابعة متوسط من التعليم المتوسط.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل الى عرض مشكلة الدراسة و تحديد إشكالية الدراسة والتي نحاول من خلالها معرفة علاقة المشاركة الوجدانية المدركة بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط، وثم التطرق الى فرضيات الدراسة وأهدافها وأهميتها ، إضافة الى ذلك تحديد التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة الحالية وحدودها الزمانية والمكانية والبشرية للدراسة.

الفصل الثاني: المشـاركة الوجدانيـة المـدركة

تمهيد

1- مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة

2- المشاركة الوجدانية والمفاهيم المشابهة لها

3- أهمية المشاركة الوجدانية المدركة

4- مكونات المشاركة الوجدانية المدركة

5- متطلبات المشاركة الوجدانية المدركة

6- الأشكال الخاصة بالمشاركة الوجدانية المدركة

7- التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية المدركة

8-نماذج في كيفية المشاركة الوجدانية المدركة

9- الدراسات السابقة حول المشاركة الوجدانية المدركة

10- التعليق على الدراسات السابقة

خـــلاصة الفصـل

تمهيد:

تعتبر المشاركة الوجدانية أحد الأهداف التي نسعى الى تحقيقها خلال عملية التدريس في مختلف المراحل الدراسية، فنحن بحاجة لمخاطبة وجدان الطالب بمختلف الوسائل التعليمية أثناء سير الحصة الدراسية لمعرفة قدراته ومهاراته التعليمية من جهة، وكذا تقديمها بشكل مؤثر يساعد في تنمية المشاركة الوجدانية لدى التلاميذ وبلوغ أهداف سامية، وبناء عليه سيتم في هذا الفصل التطرق الى التعريف بالمشاركة الوجدانية من خلال مفهومها وبعض المفاهيم المشابهة لها ومكوناتها وأهميتها ومتطلباتها وأشكالها والفرق بينها وبين التعاطف وأخيرا بعض النماذج في كيفية تنمية المشاركة الوجدانية.

1- مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة:

1-1-مفهوم المشاركة: المقصود بها هي اشراك الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام، وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في شباع حاجاتها، وحل مشكلاتها، والوصول الى أهدافها، وتحقيق رفاهيتها، والمحافظة على استمرارها.

وتتضمن ثلاث جوانب هي:

1. تقبل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، ولا بد من أن تكون هذه الأدوار ملائمة لكي يقوم الفرد بالاشتراك مع الجماعة.
2. المشاركة المنفذة: أي العمل الفعلي المشترك لتنفيذ وإنجاز ما تتفق عليه الجماعة.
3. المشاركة المقومة: فالجماعة تحتاج الى النقد مثل ما تحتاج الى العمل فالمشاركة المقومة هي المشاركة الموجهة.

هذه العناصر الثلاثة لابد منها لكي تتوفر المسؤولية الاجتماعية.

(ابتسام رشيد:2000)

1-2- مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة:

ويشير هذا المفهوم الى "القدرة على تفهم انفعالات الأخرين، وتبني وجهات نظرهم وبناء علاقات منسجمة، مع أصناف كثيرة من الأشخاص، وتقوم المشاركة الوجدانية على أساس الوعي بالذات، فبقدر ما نكون قادرين على إدراك انفعالاتنا وتقبلها، نكون قادرين على حسن قراءة انفعالات الآخرين، وابتغاء العذر لهم بل والتعاطف معهم".

(كتاش مختار:2014)

كما يشير مفهوم المشاركة الوجدانية الى "قدرة الفرد على إدراك ذاته ومشاعره وانفعالاته بشكل جيد وفهمها وتنظيمها وادارتها والتحكم فيها، والقدرة على توجيه الانفعالات لتحفيز الذات والتعاطف مع الاخرين، وتفهم مشاعرهم من خلال الادراك الدقيق لانفعالاتهم، مما يسهل التواصل معهم وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة بما يحقق التكيف للفرد والنجاح في مختلف مجالات الحياة".

(صادق عبده:2015)

كما يعرفها "**بارأون**" (1985) على أنها "قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقييم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ".

ويعرفها أيضا على أنها "القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون، والقدرة على إقامة علاقات بين شخصية ناضجة، دون أن تتحول الى اعتمادية على الآخرين".

(حليمة آمزال:2016)

كما يعرفها "**هوفمن**" (2004) على انها "استجابة وجدانية تكون أكثر ملائمة لموقف الآخر.

ويعرفها كل من"**سي مكيلي**"و"**كتشام**" (2004) على أنها "قدرة الفرد على الفهم والاستجابة للخبرات الفريدة للآخر.

أما "**ملكهم**"و"**جرينبيرج**" (2000) فيعرفانها على أنها "محاولة نشطة جادة لفهم ادراكات الشخص الآخر لحدث ما، وهي الشعوربالآلفة والمحبة والرغبة في تقديم المساعدة للآخرين ومشاركتهم مشاعرهم والاهتمام بها وبحاجاتهم وإظهار التقدير والاحترام لهم".

(ابتسام رشيد:2000)

وعليه ومن خلال مختلف التعريفات السابقة فان المشاركة الوجدانية المدركة هي قدرة الفرد على إدراك ذاته من خلال المحيطين به، والسعي للارتقاء الإنساني ومقدرته على فهم الآخرين والاستجابة لهم على أساس الوعي بالذات.

كما تجدر الإشارة، أن المشاركة الوجدانية في بعض المراجع يطلق عليها بمصطلح التعاطف الوجداني، التقمص الوجداني والتفهم وهو كفاءة اجتماعية وتعني القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة المناسبة لها على أساس الوعي بالذات.

(عقباني ربيعة:2019)

لاسيما عن ذلك فانه خلال مشاركة الأخر لمشاعره فهذا يعنى أنك تهتم به، ولا شك في أن المشاركة الوجدانية هي مشاركة الآخرين لمشاعرهم وأحاسيسهم يكمن وراء كثير من الأفعال والأحكام الأخلاقية.

(دانييل جولمان:2000)

2- المشاركة الوجدانية وبعض المفاهيم المشابهة لها:

غالبا ما يتم الخلط بين مفهوم المشاركة الوجدانية وبعض المفاهيم المشابهة لها، فبعض المراجع يطلق على المشاركة الوجدانية بتسميت التعاطف الوجداني أو التقمص الوجداني والبعض الأخر يعتبر المشاركة الوجدانية لا تضم مفهوم التعاطف الوجداني والتقمص الوجداني وهذا ما سنحاول التطرق اليه في التفرقة المفاهيمية بين المشاركة الوجدانية والمفاهيم المشابهة لها.

2-1- مفهوم التعاطف الوجداني: ان مشاركة الآخرين فيما يشعرون به هو ما نعليه بالتعاطف الوجداني والذي يتم بطرق عديدة ومختلفة، فالتعاطف الوجداني جانبين أحدهما انفعالي من خلال فهم مشاعر الآخرين الذين يتعرضون لحوادث مختلفة، أما الجانب الآخر فهو فاعلي من خلال الوقوف في جانبهم ومساعدتهم ومؤازرتهم على تحمل ما يمرون به من حوادث صعبة.

(خلود بشير:2020،ص321)

و يرى بعض الباحثين بأن التعاطف الوجداني مجرد مشاركة الآخرين بعواطفهم.

كتعريف "**ثيوكس**"و"**كيسيرز**"(2010) حيث يعرفان التعاطف بأنه "القدرة على مشاركة المشاعر الداخلية للناس الآخرين".

ويعرفه كل من "**ايونيدو**"و"**كونستانتيكاكي**" (2008) على أنه "القدرة على مشاركة وفهم الحالة العقلية أو العاطفية للآخرين، وبأنه يميز في أغلب الأحيان بالقدرة على أن يضع المرء نفسه مكان الآخر، أو بطريقة ما أن يختبر المرء وجهة نظر أو عواطف الشخص الآخر ضمن نفسه.

ويعرف أيضا على أنه "القدرة على فهم وإدراك أفكار ومشاعر الآخرين وايصال هذا الفهم إليهم والاستجابة بشكل فعال بناء على هذا الفهم.

فالتعاطف كمشاركة وجدانية هو انفتاح على عوالم الآخرين، وعملية لإدماجه في عالم الذات ولايقف عند حد ادماج عوالم الآخرين في عالم الذات، بل يتعدى ذلك الى العمل على ادماج عالم الذات في عالم الغير.

(فؤاد صبيرة وآخرون:2016)

والمشاركة العاطفية في الأسرة لها أهمية كبيرة وما تشمله من روح المودة و الاهتمام بمشكلات المراهق، ومراعاة مشاعرهم، والمساندة والعطف والتعاطف، وروح المرح والبشاشة، والتفاؤل....

ويشعر المراهق بالسعادة عندما يستطيع أن يكون علاقات عاطفية متعددة تتسم بالمشاركة الوجدانية و الاجتماعية والفكرية والثقافية .....الخ،فارتباط الانسان بالآخرين يقوي انتمائه للجماعة، ويخلصه من الشعور بالقلق الذي ينتج عن الوحدة والعزلة عن الجماعة.

(ريهام الهادي:2016،ص 471)

2-2- التعاطف المعرفي: هو "القدرة على التنبؤ بمشاعر الآخرين، وتفسيرها بدقة".

ويعرف أيضا على أنه "القدرة على فهم واستيعاب مشاعر الآخرين".

(محمد أحمد:2016)

2-3- التقمص الوجداني: ويسمى أيضا "بالمحاكاة الآلية" وهي المعنى الفني الأصلي لكلمة "التقمص الوجداني أو التعاطف الوجداني" كما استخدمها **(ايه.بي. تيتشنز)** عالم النفس الأمريكي أول مرة في العشرينيات، وهو مصطلح استخدمه أصحاب نظرية علم الجمال تعبيرا عن القدرة على الإدراك الحسي للخبرة الذاتية لشخص آخر.

(دانييل جولمان:2000)

كما يعرف بأنها :قدرة الفرد على الشعور بما يشعر به الآخرون من حزن وآسى أو فرح وسعادة وغيرها من المشاعر الايجابية والسلبية التي يخبرها الأشخاص المحيطون، فالتقمص هو ما يشعر به الفرد من معاناة، وهو فهم عواطف الآخرين وأحاسيس الأخرين والشعور بها وكذا قدرة الفرد على أن يلعب دور فرد آخر.

(حمودي أسماء وآخرون:2018، ص132)

وبمفهوم الذات يتصل باالآخرين سلوكهم المادي وعلى أساس تفسيراته السابقة لسلوكه وما ارتبط من مختلف لمشاعر والعواطف يخلط باستنتاجات عن حالة الآخرين السيكولوجية.

(رزيق زكية:2016،ص 38)

2-4- التقمص العاطفي: يقصد به تلوين المشاعر ومعناه أنه يتطلب من الفرد تقمص مشاعر الآخرين بشكل مؤقت حسب الموقف أو الحاجة، بحيث يستطيع تلوين مشاعره بمشاعر الآخرين ويتفهم أحاسيسهم وآلامهم وأفراحهم ويشاركهم هذه المشاعر.

(حليمة آمزال:2016)

ويعرف أيضا بأنه: "معرفة الفرد بمشاعره وكيفية توظيفها من أجل تحسين الأداء وتحقيق الأهداف مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الآخرين مما يؤدي الى علاقة ناجحة معهم".

(بلقاسم محمد:2013،ص 14)

2-4- الذكاء الوجداني: عبارة عن مجموعة من القدرات والمهارات قد تكون موجودة لدى الشخص وقد تكون غير موجودة ولكن يمكن اكتسابها وتنميتها وتدريب النفس عليها، وهذه القدرات هي: فهم مشاعرك ومشاعر الآخرين، والتعامل مع الآخرين، وتكوين علاقات والتعبير عن العواطف، والانضباط الذاتي والسيطرة على العواطف والاستقلالية واتخاد القرار.

(السيد محمد:2008،ص 170)

كما يعرفه كل من "**فاروق السيد عثمان**" و"**محمد عبد السميع رزق**" (1998) بأنه: القدرة على الانتباه والادراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وادراك الدقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول في علاقات انفعالية اجتماعية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني أو تعلم المزيد من المهارات الايجابية للحياة".

(دلال سلامي:2017،ص 25)

كما يعرف أيضا بأنه: القدرة على مراقبة مشاعر وعواطف الفرد الشخصية وعواطف الآخرين، ليميز بينها ويستخدم هذه المعلومات لتكون موجها لتفكيره وأفعاله".

(حليمة آمزال:2016،ص 41)

2-5- استجابات التعاطف: تعرف بأنها قدرة وجدانية تمكن الفرد من مشاركة الآخرين انفعالاتهم ومشاعرهم، وقدرة معرفية تمكن المرء من تفهم انفعالات ومشاعر ووجهات نظر الآخرين.

(آلاء هاني وآخرون:2017،ص 12)

فالتعاطف في هذا السياق يعني فهم الأحداث الانسانية والاجتماعية وهو أقرب الى لعب دور الآخر أو تمثيل دوره عن طريق تفهم حالته المعرفية والوجدانية دون الحاجة الى الاندماج فيها على النحو الذي تتطلبه المشاركة الوجدانية.

(السعيد الجندي:2011،ص8)

وقد أشار كل من "**أمل حسونة**" و"**منى أبو ناشتي**"(2001): الى أن التعاطف يتضمن قدرة الطفل على التعرف على مشاعر وانفعالات الآخرين والتفاعل مع ما يمر به الآخرين من مشاعر سرور، حزن، أو غضب والتفاعل معهم ومشاركتهم خبراتهم السارة والمحزنة وايثارهم على ذاته في المواقف المختلفة.

(مروة عبد الحميد:2018،ص4)

2-6- الذكاء العاطفي: هو المسؤول عن ادارة الفرد لعواطفه ومشاعره وتنظيمها والتحكم في انفعالات ومساعدته على ادراك عواطف ومشاعر الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية وايجابية معهم على تعزيز هوية النمو العقلي، والعاطفي لتشجيه على النجاح والتقدم في شق جوانب الحياة.

(مصطفى رشاد:2010،ص9)

2-4- المفاهيم ذات الصلة بالمشاركة الوجدانية المدركة:

الجدول رقم 01 : يوضح المفاهيم ذات الصلة بالمشاركة الوجدانية

الكلمة باللغة الفرنسية	الكلمة باللغة العربية
Empathy	المشاركة الوجدانية/التقمص الوجداني: استجابة عقلية يدمج فيها الفرد نفسه بطريقة إيجابية مع فرد آخر أو جماعة ما بحيث يتوحد معه شعوريا، وغالبا ما تذكر هذه السمة على أنها هامة في تدريس الأطفال غير العاديين والتعامل معهم.
Empathy	تعاطف/مشاركة وجدانية: ابداء التضامن مع شخص في موقف محرج.
Sympathy	تعاطف/انسجام/عطف/شفقة/مشاركة وجدانية.
Sympathize	تماثل/أبدي ماركة وجدانية/تعاطف/تجانس/واسي
Sympathy	مشاركة وجدانية.
Sympathize	أبدي مشاركة وجدانية.

3-أهمية المشاركة الوجدانية المدركة:

– تؤثر المشاركة الوجدانية تأثيرا كبيرا على الأشكال المختلفة من السلوك الايثاري فهو يدفع الفرد نحو المساعدة والايثار، وتلعب المشاركة الوجدانية دورا محوريا في تدعيم العفو، ويعد مؤشرا على التمتع بالصحة النفسية الجيدة، وهي تؤدي الى تنظيم سلوك الفرد الإيجابي ويؤدي الى اكتساب المبادئ الأخلاقية.

- القدرة على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها.
- الوعي الجيد بالذات.
- المشاركة الوجدانية هي احدى مجالات الذكاء الوجداني.
- تفهم الآخرين ومشاركتهم وجدانيا.
- المساعدة على التفهم واحداث علاقة آلفة مع الآخرين وعلى الحفاظ عليها.

(ابتسام رشيد:2000)

4- مكونات المشاركة الوجدانية المدركة:

هناك اتفاق بين العلماء والباحثين على أن العمليات المترابطة التي تسهم في تكوين عملية المشاركة الوجدانية اختلف فيها العديد من الباحثين

"**ديسيتي**"و"**جاكس**" (2004) يقترحان مكونات ثلاث وظيفية رئيسية تتفاعل بشكل ديناميكي لإنتاج عملية المشاركة وهي:

- المشاركة الفعالة بين الذات والآخر، والمستندة على إدراك الفعل الذي يقود الى التصورات المشتركة.
- وعي الذات . الآخر حتى عندما يكون هناك تماثل مؤقت ليس هناك اضطرابا بين الذات والآخر.
- مرونة عقلية لتبني المنظور الشخصي للآخرين وللعمليات التنظيمية أيضا.

ولخصها مورس وزملائه (1992) مكونات أربعة تتدرج ضمنها المشاركة الوجدانية (التعاطف):

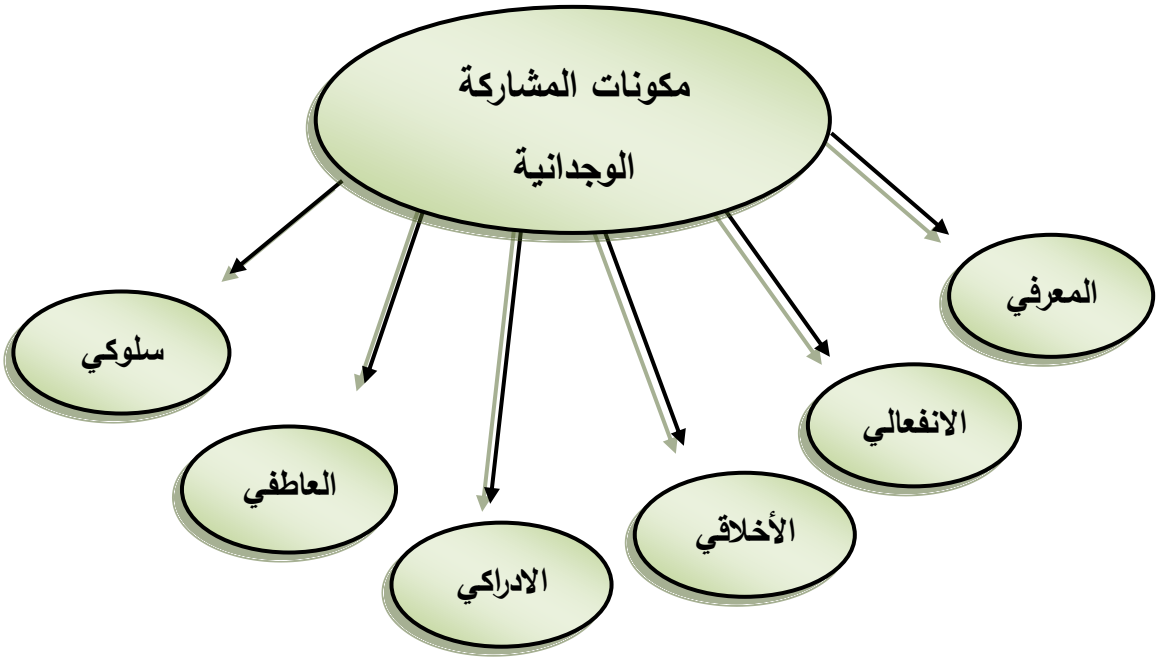
الجدول رقم 02 : يوضح مكونات المشاركة الوجدانية.

المكون	التعريف
عاطفي	القدرة على الاختبار بشكل شخصي للمشاعر الجوهرية للشخص الآخر.
أخلاقي	قوة ايثارية داخلية تدفع الى ممارسة التعاطف.
ادراكي	القدرة على الفهم وتمييز مشاعر الشخص الآخر ووجهة نظره من موقف موضوعي.
سلوكي	الاستجابة الصريحة لإيصال فهمنا لمنظور المريض ومشاعره.

ويرى البعض أن المشاركة الوجدانية تحتوي على ثلاث مكونات فقط وهي:

- المكون الانفعالي: ويتكون من الاهتمام الوجداني، وهو ميل الفرد للشعور بالمشاركة الوجدانية للآخرين.
- المكون المعرفي: ويتضمن القدرة على معرفة ما يفكر فيه الشخص، أو القدرة على تحديد وفهم الآخرين، وهناك ارتباط حقيقي بين الجانب الانفعالي والجانب المعرفي من خبرة الآخر.
- المكون الأخلاقي: وهو الدافعية للبحث عن الأفضل والأحسن لدى الآخرين.

(رسالة التربية وعلم النفس:2016)

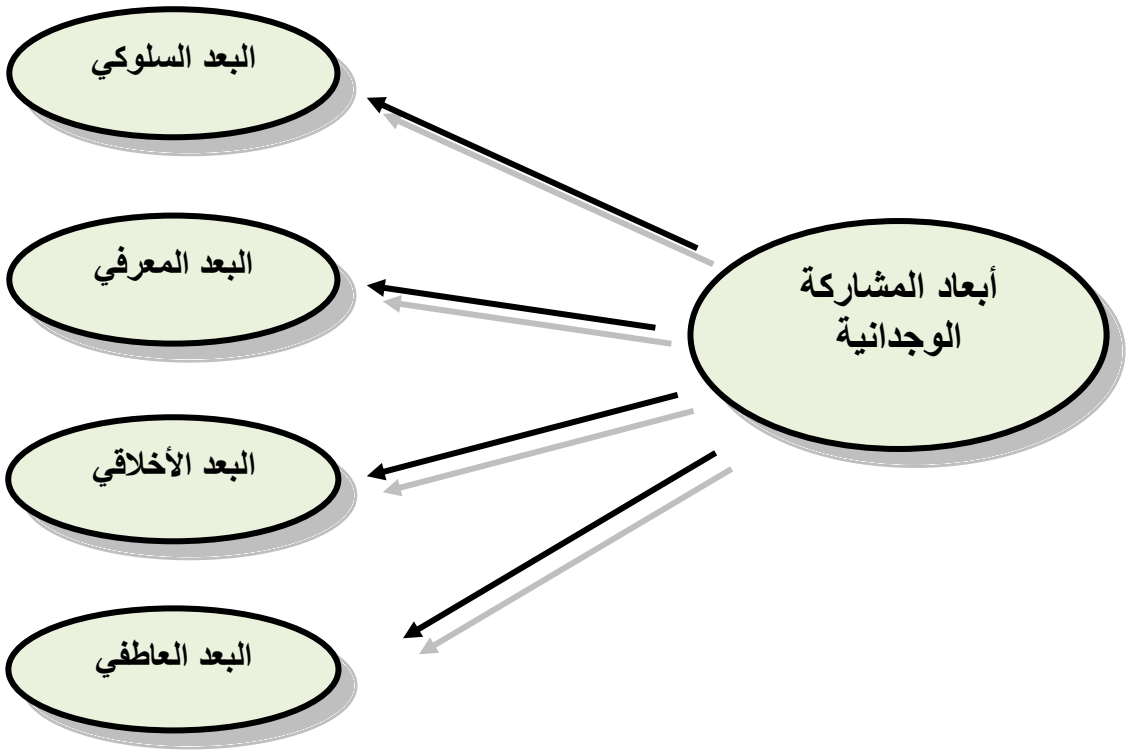


الشكل (01) : يوضح مكونات المشاركة الوجدانية المدركة.

وعلى نحو مماثل ميز "**سوشمال**" وزملاؤه أربع أبعاد للتعاطف (المشاركة نفس الأبعاد):

- البعد العاطفي: والذي يصف القدرة على مشاركة مشاعر الأخرين.
- البعد الأخلاقي: والذي يصف الدافع للبحث عما هو نافع للآخرين.
- البعد الادراكي: والذي يصف القدرة على تمييز وفهم عواطف الأخرين.
- البعد السلوكي: والذي يصف القدرة على نقل هذا الفهم لعواطف الآخرين إليهم بأسلوب واضح.

(فؤاد صبيرة وزملاءه:2016)



الشكل (02): يوضح أبعاد المشاركة الوجدانية المدركة

5- متطلبات فهم المشاركة الوجدانية المدركة:

. المشاركة الوجدانية مع الآخرين تشمل القدرة على إدراك وفهم المواقف المختلفة.

. العلاقات الشعورية والدوافع والسلوك.

. العادات الثقافية والأسرية للتعبيرات الوجدانية اللفظية وغير اللفظية.

. فهم طبيعة الوجدان والمشاعر والمعايير.

. فهم الخداع الوجداني (اظهار مشاعر غير حقيقية).

. المشاعر المتناقضة والمزدوجة وعلاقتها بتطور المعرفة، الخبرة الفردية والتعلم الاجتماعي.

. تحديد وتعريف المستوى الوجداني المدرك للموقف، سواء لدى الذات أو الآخرين.

. إدراك العلاقات الوجدانية مع الآخرين.

(أمال سليماني:2014)

5-1- أهم الحاجات الوجدانية للفرد:

الجدول رقم 03 : يوضح أهم الحاجات الوجدانية للفرد

الحاجات الوجدانية
. الحاجة الى الحرية
. الحاجة الى الشعور بالأمن.
. الحاجة الى الشعور بأن الحق معه.
. الحاجة الى المراقبة والتحكم.
. الحاجة الى المحبة (المحبوبية).
. الحاجة الى التقدير.
. الحاجة الى الموافقة.
. الحاجة الى الشعور بالإتقان.
. الحاجة الى الاعتراف من قبل الآخرين والقبول.
. الحاجة الى الشعور بالقيمة الوظيفية.
. الحاجة الى حب التملك.
. الحاجة الى الشعور بالقدرة.

(كتاش مختار:2014)

6- الأشكال الخاصة بالمشاركة الوجدانية المدركة:

6-1- مشاركة وجدانية مرتكزة على محاكاة استجابات المسترشد:

يستجيب المرشد للمشاعر الخاصة بالمسترشد وللمثير الذي ولد شعوره، وعليه أن يكون حساسا لاتصالات المسترشد سواء كانت لفظية أم غير لفظية، وأن يكون مدركا لها، والحساسية مهارة أساسية تسمح للمرشد التعرف الى مشاعر المسترشد، كما أن الادراك مهارة معرفية تمكن المرشد من التعرف على المثير الذي ولد الشعور، ومن ثم تتضافر هاتان المهارتين (الحساسية والادراك) لتنتجا الاستجابة المتقدمة، المتمثلة في التفهم القائم على المشاركة الوجدانية.

6-2- مشاركة وجدانية معرفية مرتكزة على العمليات الفكرية (المقارنة، المماثلة):

يستشف المرشد التصورات الذهنية العاملة في ذهن المسترشد الذي يشاركه وجدانيا، بل ويستشف المنهج الذهني الذي يندرج به في سوق تلك التصورات الذهنية، والتعامل معها وتوجيهها. وهنا تلعب قدرة المرشد على التقبل الإيجابي دورا أساسيا في هذا الجانب، فالمرشد يكون مثل جهاز الاستقبال الذي ينقل منه التصورات الذهنية المفسرة لرسائل المسترشد، ويكون المسترشد بمثابة جهاز ارسال وكلما كان المرشد النفسي على درجة أكبر من التقبل الإيجابي ولاستقبالي،كانت الصور الذهنية المنقولة اليه من المرسل (المسترشد) وهو (الشخص الذي تتم فيه المشاركة الوجدانية معه) على جانب كبير من الدقة والوضوح.

6-3- المشاركة الوجدانية التنبؤية:

تتمثل "بقدرة المرشد على التنبؤ بردود الأفعال الوجدانية للمسترشد في مواقف ملموسة"، ويتمثل بتقبل المرشد للمسترشد بصرف النظر عن شكله، أو جماله، أو سمات شخصيته، أو عيوبه أو تدني قدراته، أما إذا لم يحدث التقبل، فذلك سوف يعيق عملية التعاطف الوجداني.

(أنس محمد: 2015)

7- التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية المدركة:

الجدول رقم 04 : يوضح التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية

المشاركة	التعاطف
. ان المشاركة الوجدانية نوع التعاطف، كما يعتبر التمثيل الوجداني (المشاركة) الخطوة التي تعقب التعاطف، في حين يعتبره راتب أحد مكونات التعاطف.	. المشاركة أحد مكونات التعاطف.
. المشاركة الوجدانية تكون في كل الانفعالات سواء الفرح أو الحزن.	. التعاطف يكون في الأحزان دون الأفراح.
. المشاركة الوجدانية فيها يضحك الفرد لضجك الآخرين أو يكتئب لاكتئابهم دون معرفة السبب.	. التعاطف عمل يؤتيه الفرد ويدرك فيه ما يفعله فلا ينسى نفسه أو ذاته انما مجرد تعاطف وليس انفعالا بالأحداث.
. في حالة المشاركة الوجدانية تكون درجة الانفعال أكثر بكثير من التعاطف.	. درجة الانفعال في حالة التعاطف تكون أقل مما عليه في المشاركة الوجدانية ففي التعاطف يبدي بعض العطف والآسي دون أن يشعر بنفس الشعور.
. المشاركة الوجدانية تصل الى حد التقمص الوجداني لشخص آخر.	. التعاطف هو الذي يوحد به الاندماج الوجداني والتوحد بالآخر.
. المشاركة الوجدانية تمثل الشيء تمثيلا مؤقتا أو توحد الشعور لفترة من الوقت.	. التعاطف مشاركة في الخبرات السارة للآخرين بين المقربين وتهيئة الظروف التي تسعدهم.

(ابتسام رشيد:2000)

8- تنمية المشاركة الوجدانية وكيفيـة التعامل معها:

ويرى كل من صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافي (2000) أن الأشخاص يتوزعون بين:

8-1- الواعين بالذات أو النفس: أي إدراك الأشخاص لحالتهم المزاجية أثناء معايشتها، وهؤلاء لديهم ثراء فيما يختص بحياتهم الانفعالية، ويمثل ادراكهم الواضح لانفعالاتهم أساسا لسماتهم الشخصية، وينظرون الى الحياة نظرة إيجابية، فهم شخصيات استقلالية، واثقة من إمكاناتها، ويتمتعون بصحة نفسية جيدة، وعندما يتعكر مزاجهم لا يتوقفون عن ذلك بل يكونون أكثر قدرة على الخروج من هذا المزاج السيء في أسرع وقت ممكن، وباختصار فان عقلانياتهم تساعدهم على إدارة عواطفهم وانفعالاتهم ومعالجتها.

8-2- الغارقون في انفعالاتهم: هؤلاء الأشخاص ليس لديهم وعي بمشاعرهم، فانهم يشعرون أنهم غارقون في انفعالاتهم وعاجزون عن الخروج منها، وكأن هذه الحالة قد تمكنت منهم أو تمتلكهم، فهم متقلبو المزاج مستغرقون في مشاعرهم أكثر من أن يكونوا مدركين لها، ولا يبذلون جهدا للخروج من هذا المزاج السيء، كما يشعرون بعجزهم عن التحكم في حياتهم الانفعالية.

8-3- المتقبلين لمشاعرهم: هؤلاء على الرغم من وضوح رؤيتهم بالنسبة لمشاعرهم، فانهم يميلون لتقبل حالتهم النفسية دون محاولة لتغييرها، ويبدو أن هناك مجموعتين من المتقبلين لمشاعرهم:

. المجموعة الأولى: تتمثل من هم عادة في حالة مزاجية جيدة، ومن ثم ليس لديهم دافع لتغييرها.

. المجموعة الثانية: تشمل من لديهم رؤية واضحة لحالتهم النفسية، ومع ذلك فحين يتعرضون لحالة نفسية سيئة يتقبلونها كأمر واقع ولا يفعلون أي شيء لتغييرها.

(صفاء الأعسر:2000)

وعلى سبيل المثال في كيفية تنمية المشاركة الوجدانية نأخذ مثالا في مادة التاريخ:

- تنمية التعاطف(المشاركة الوجدانية) في تدريس التاريخ:

تقوم إستراتيجية تدريس وتنمية التعاطف(المشاركة الوجدانية)علي:

1. التقدير لبعض المعلومات المتاحة حول الشخصية التاريخية في أي زمان أو مكان.
2. الإدراك أو التعرف على أساليب وطرق التفكير في المواقف الماضية.

3. بعض المعرفة عن الفروق الفردية في الخبرة ووجهات النظر بين الشخصيات التاريخية.

4. الإرادة الصادقة للدخول إلي الماضي والاهتمام بالقضايا والمشكلات السائدة في تلك الفترة .

يري بور تال (portal) أن الأسلوب الجميل المقبول والتعاون أكثر من المناقشة، وإتاحة الفرص للمناقشة بين الطلاب ، وأسلوب التساؤل والأسئلة المفتوحة مع استخدام المعلم للوثائق والصور والمواد والوسائل التعليمية الآخرى يساعد علي تنمية التعاطف والمشاركة الوجدانية, ويساعد علي تحقيق ذلك أيضا:

1- استعداد المدرس للاستماع إلى الاقتراحات والنظريات والآراء ومناقشتها .

2- استخدام التمارين والأنشطة .

3- إمداد الطلاب بالمعلومات والخلفية التاريخية الملائمة والبعد عن المواقف المحبطة.

4- تهيئة الحالة النفسية للنقاش الجاد للأحداث والمشكلات , ومراعاة النص التاريخي السليم

5- طرح أسئلة سابقة كافية عن المشكلة.

6- طرح مجموعة من الخبرات عن بعض الأحداث التاريخية لعصر معين ضد أحداث ومواقف عصر آخر حيث يتيح للطلاب التخيل مع ضرورة توجيه المدرس والقيام بالأنشطة والتمارين التي تنمي المشاركة الوجدانية.

8- تنمية قدرة المدرس علي استخدام المدخل التعاطفي واكتشاف القدرات النفسية للطلاب.

(علي جودة:2010،ص9)

8-4- نموذج دافيز للمشاركة الوجدانية المدركة:

يشير دافيز (1983): في أنموذجه الى طريقين رئيسيين للمشاركة الوجدانية وهما:

8-5- المشاركة الوجدانية كعملية: وهي تشير الى أن مشاعر انفعالية تحدث عندما يتفاعل شخص مع آخر (تبني وجهةنظر الآخر أو التقليد اللاواعي لتعبيرات ووجهة نظر الآخر).

5.8. المشاركة الوجدانية كنتيجة أو محصلة: وهوينتج عن المشاركة الوجدانية كعملية، ويكون انفعاليا أو معرفيا ويعد الأول (أي كعملية) محفزا مهما للسلوك الاجتماعي، أما الثاني فيكون مرتبطا بالوعي والفهم ومعرفة حالة الشخص الآخر.

(رسالة التربية وعلم النفس:2016)

9- دراسات السابقة:

حول علاقة المشاركة الوجدانية ببعض المتغيرات الأخرى:

دراسة "**أمل حسونة**" و"**منى أبو ناشى**" (2001) هدفت الى اكساب طفل ما قبل المدرسة أبعاد الذكاء الوجداني وهي التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الأخرين والمشاركة الوجدانية، وتكونت عينة الدراسة (140) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، وتم تقسيمهم الى مجموعتين واستخدمتا الباحثتان مقياس الذكاء الوجداني وبرنامج لتنميته، وكانت النتائج أنه يوجد فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين في اتجاه المجموعة التجريبية بعد البرنامج، مما يشير الى فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الوجداني وابعاده التي منها المشاركة الوجدانية، ووجود فروق في الذكاء الوجداني بعد البرنامج في اتجاهات الاناث.

دراسة "**هاو**" (2005) بعنوان :قياس المشاركة الوجدانية عند الطفل ما قبل المدرسة عينة قوامها (117) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات، حيث أظهرت الدراسة بأنها أساسية لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي وتكون العلاقات بين الأقران والتوافق في مرحلة الطفولة المبكرة، كما تناولت الدراسة تطوير أداة لقياس المشاركة الوجدانية في فترة ما قبل المدرسة ومراجعة الأساليب الحالية

المستخدمة لتقييمها في هذه الفئة العمرية وكانت النتائج جيدة في تصنيف السلوك الاجتماعي الإيجابي و التفاعل مع الوالدين وأن المشاركة الوجدانية منخفضة لدى طفل الروضة.

دراسة "**ألميدا**" (2009) هدفت الى تنمية المشاركة الوجدانية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتبين أنها من النتائج الإيجابية لدى أفراد كل مرحلة من مراحل الحياة، تكونت عينة الدراسة من(35) طفلا تراوحت

لقياس الفروق بين استجابات الأطفال الى (EEG) أعمارهم ما بين (3–6) سنوات وتم استخدام مقياس

المشاركة الوجدانية والتنمية الاجتماعية الإيجابية وكانت النتائج هي أن الأطفال الأكثر تفاعلا مع الوالدين أكثر اظهارا للمشاركة الوجدانية ومساعدة الآخرين بطريقة اجتماعية إيجابية.

دراسة "**مكلنس**" (2014) هدفت الى الكشف عن العلاقة بين نظرية العقل والمشاركة الوجدانية وتوجيه الخيال عن طفل ما قبل المدرسة، ولتحقيق ذلك تكونت العينة من (82) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (3–5) سنوات وتم استخدام بطارية نظرية العقل والمشاركة الوجدانية، مقياس التوجيه الخيالي كما تم جمع تقارير المعلمين، وأشارت النتائج الى أن المشاركة الوجدانية تتحقق لدى أطفال الروضة.

دراسة "**أمل جودة**" (2007) هدفت الى معرفة العلاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي وهي (الوعي بالذات، ومعالجة الجوانب الوجدانية، والدافعية، والمشاركة الوجدانية، والمهارات الاجتماعية) وكل من السعادة والثقة بالنفس لدى أطفال الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (231) طفلا وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (4–6) سنوات واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس الثقة بالنفس، وتوصلت النتائج الى أنه يوجد ارتباط دال موجب بين الذكاء الانفعالي وابعاده والتي منها الثقة بالنفس والسعادة والمشاركة لا يوجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة.

دراسة "**واكر وشينج**" (2007) هدفت الى اختبار المقدمات الاجتماعية النفسية (توتر الأمهات، والثقة بالنفس، والمشاركة الوجدانية) للمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من (122) طفل ما قبل المدرسة تراوحت أعمارهم ما بين (2–5) سنوات وأمهاتهم، تم استخدام استبيان مطول تم ارساله بريديا لكي تكمله (122)، أما في مدة (24) شهرا، أظهرت النتائج أنه يوجد ارتباط موجب دال بين المشاركة الوجدانية والثقة بالنفس لدى الأطفال، يوجد ارتباط موجب دال بين التوتر والمشكلات السلوكية.

(محمد رزق وتوفيق عبد المنعم و أسماء محمد:2017،ص62)

10- تعقيب على الدراسات السابقة:

اهتمت دراسة "**أمل حسونة**" و"**منى أبو ناشى**" (2001) الى اكساب طفل ما قبل المدرسة أبعاد الذكاء الوجداني وهي التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الأخرين والمشاركة الوجدانية، وتوصلت الوجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين في اتجاه المجموعة التجريبية بعد البرنامج، مما يشير الى فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الوجداني وابعاده التي منها المشاركة الوجدانية، ووجود فروق في الذكاء الوجداني بعد البرنامج في اتجاهات الاناث، بينما دراسة "**هاو**" (2005) اهتمت بقياس المشاركة الوجدانية عند الطفل ما قبل المدرسة وتوصلت الى نتائج جيدة في تصنيف السلوك الاجتماعي الإيجابي و التفاعل مع الوالدين، وأن المشاركة الوجدانية منخفضة لدى طفل الروضة، في حين دراسة "**ألميدا**" (2009) هدفت الى تنمية المشاركة الوجدانية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتبين أنها من النتائج الإيجابية لدى أفراد كل مرحلة من مراحل الحياة المشاركة الوجدانية، وبينت النتائج على أن الأطفال الأكثر تفاعلا مع الوالدين أكثر اظهارا للمشاركة الوجدانية ومساعدة الآخرين بطريقة اجتماعية إيجابية، وانتهت دراسة "**مكلنس**" (2014) الى الكشف عن العلاقة بين نظرية العقل والمشاركة الوجدانية وتوجيه الخيال عن طفل ما قبل المدرسة، وبينت النتائج الى أن المشاركة الوجدانية تتحقق لدى أطفال الروضة، أما دراسة "**أمل جودة**" (2007) انتهت الى وجود ارتباط دال موجب بين الذكاء الانفعالي وابعاده والتي منها الثقة بالنفس والسعادة والمشاركة لا توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة، دراسة "**واكر وشينج**" (2007) والتي توصلت الى وجود ارتباط موجب دال بين المشاركة الوجدانية والثقة بالنفس لدى الأطفال، يوجد ارتباط موجب دال بين التوتر والمشكلات السلوكية، والملاحظ أن هذه الدراسات اعتمدت على المشاركة الوجدانية للكشف عن العلاقة والفروقات في شخصية المتعلمين ومستوياتهم الدراسية، كما أن الدراسات السابقة ركزت على المشاركة الوجدانية على المفهوم العام للمشاركة وفعاليتها، في حين المشاركة تشمل ادراك الفرد لقدراته والتوافق معها، وقدرته على تقدير مشاعر الأخرين والتواصل والاستجابة الوجدانية معهم.

خـلاصة الفصـل:

تناولنا في هذا الفصل أهم جوانب المشاركة الوجدانية المدركة بداية بمفهوم المشاركة الوجدانية، ثم تطرقنا الى بعض المفاهيم المشابهة لها، إضافة الى ذلك قمنا تطرقنا الى أهمية المشاركة الوجدانية، ثم الى مكونات المشاركة الوجدانية، ثم الى متطلبات المشاركة الوجدانية، ثم الى الأشكال الخاصة بالمشاركة الوجدانية، ثم الى التمييز بين التعاطف والمشاركة الوجدانية، وأخيرا تطرقنا الى تنمية المشاركة الوجدانية وكيفية التعامل معها، وسيتناول الفصل الموالي مفهوم الذات الأكاديمية.

الفصـل الثالث: مفـهوم الـذات الأكاديـمية

تمـهيد

1- تعريف الذات

2- أشكال الذات

3- خصائص الذات

4- مستويات الذات

5- أهمية مفهوم الذات

6- علاقة الذات ببعض المفاهيم

7- تعريف الذات الأكاديمية

8- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمية

9- نظريات وآراء في مفهوم الذات

10- الدراسات السابقة حول الذات الأكاديمية

11- التعليق على الدراسات السابقة

خـــلاصة الفصـل

تمـهيد:

يعد التحصيل الأكاديمي من أهم المتغيرات التي استرعت اهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس التربوي، حيث تشير العديد من الدراسات التربوية أن التحصيل الأكاديمي مازال وسيظل محور اهتمام التربويين والمختصين كونه من أبرز نتائج العملية التربوية، والمقياس الأساسي للحكم على النتائج الكمية والكيفية لهذه العملية وتحديد مستويات الطلاب الأكاديمية، وبناء عليه سيتم التطرق في هذا الفصل الى مفهوم الذات العام ثم أشكاله وخصائصه و مستوياته وأهميتها، مع تبيين علاقة الذات ببعض المفاهيم، ليتعرص بعد ذلك لتعريف مفهوم الذات الأكاديمية، والعوامل المؤثرة في تكوينها، مع التطرق للنظريات المفسرة لمفهوم الذات وأخيرا دراسات سابقة حول العلاقة بين مفهوم الذات وبعض المتغيرات الآخرى.

1- تعريف مفهوم الذات:

"ان مفهوم الذات ليس شيئا موروثا لدى الانسان ولكنه يتشكل من خلال التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها ابتداءا من الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة، كما أن الوعي بالذات يبدأ ضعيفا عند بداية حياته وينمو ويتطور باتساع البيئة التي يتفاعل معها، ونوع التربية التي يتلقاها ومن خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الفرد في أثناء محاولته للتكيف مع البيئة المحيطة به".

ومفهوم الذات صورة يكونها الشخص عن نفسه طيلة حياته وهي عامة وليست منصبة على مهمة محددة.

كما يقدم مفهوم الذات رؤية وتصور مركب عن الذات يتطور من خلال تقويم الخبرات والتفاعلات الاجتماعية للفرد، ويصبح أكثر تنوعا خلال الأنشطة وزيادة الخبرة.

ويذكر "**بيريز**" (1981) "أن وظيفة مفهوم الذات هي العمل على وحدة تماسك الجوانب المختلفة للشخصية، واكسابها طابعا متميزا، ويقوم مفهوم الذات بتنظيم عالم الخبرة المحيطة بالفرد في إطار متكامل، ومن ثم يكون الطاقة الدافعة لسلوك الفرد وأوجه نشاطه المتعددة في الحياة، ولا يصل الفرد الى تكوين صورة محددة وواضحة المعالم عن ذاته الا بعد أن يمر بمراحل تتواكب وتتلازم مع مراحل نموه النفسي والاجتماعي".

ولقد تعددت كتابات علماء النفس التي تناولت تحديد مفهوم الذات حيث يعرفه "كولمان" (1971) " بأنه افتراضات الفرد عن هويته وعن جدارته كشخص كما يعرفه على أنه صورة الفرد عن ذاته أو نظرته الى نفسه كما تتمايز عن الأشخاص الآخرين، وعن الأشياء الآخرى، وتعمل صورة الذات هذه على دمج ادراكه على ما هو عليه (الهوية الذاتية)، وادراكه لجدارته كشخص (التقييم الذاتي)، وكذلك ادراكه لمطامحه من أجل النمو والانجاز (المثالية الذاتية).

كما عرفه "**كوبرسميثوفيلدمان**" (1974) على أنه "مجموعة من المعتقدات والتصورات والافتراضات التي يكونها الفرد عن ذاته، أي نظرة الشخص عن نفسه كما يتصورها وينظمها ف الأنا الأعلى".

أما "**بندورا**" (1982) فيعرف مفهوم الذات بقوله "أنه الصورة المركبة التي يكونها الشخص عن ذاته ويمكن قياسه من خلال تقييم الفرد الإيجابي والسلبي لبعض الأوصاف التي يظن بأنها تنطبق عليه".

في حين يعرف "**وليام فيتس**" (1985) فيرى "بأنه يشير الى خبرات الفرد بذاته باعتباره تنظيما ادراكيا من المعاني والكلمات التي يحصلها ويكتسبها الفرد".

وعرفه "**سيد غنيم**" (1987) مفهوم الذات على أنه "الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه فيما يتضمن من جوانب جسمية واجتماعية وأخلاقية وانفعالية، يكونها الفرد عن نفسه من خلال علاقته بالآخرين وتفاعله معهم".

ويرى "**إبراهيم أبو زيد**" (1897) أن مفهوم الذات هو "تركيب معرفي منظم موحد متعلم لمدركات الفرد الواعية، ويتضمن استجابات الفرد نفسه ككل وتقديراته لذاته، ووصفه لها كما هو كائن حاليا (الذات المدركة أو الواقعية)، وكما يجب أن يكون (الذات المثالية) وكذلك كما يراه الآخرون (الذات الأدبية)، وذلك في مواقف مختلفة اجتماعيا، انفعالية معرفية جمالية، اقتصادية وغيرها، وهذه الأوصاف تحتوي على ادراكات الفرد وتصوراته لخبرات ذاته، كما تنعكس عمليا في تقديره اللفظي عن نفسه تقديرا يعكس مكانته داخل المحيط الذي يعيش فيه ومن خلال العلاقات الديناميكية".

أما "**جيرسيلد**" (1993) فيقول أنه "مفهوم افتراضي يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عن الفرد والتي تعبر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية ويشكل معتقدات الفرد وقيمته الى جانب خبراته السابقة وتطلعاته".

فيما يعرفه "راجح"(1993) بأنه "الصورة التي يكونها الفرد لنفسه عن نفسه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية".

ويرى "**روجرس**" أن مفهوم الذات هو "مفهوم متصور عن تفاعل الكائن الحي مع بيئته وهو يمثل مجموع الكلي للخصائص التي يعززها الفرد عن نفسه".

أما "**الزيات**" (2001) فيعرف مفهوم الذات بقوله هو "إدراك الفرد لذاته، وهذه المدركات تتشكل خلال احتكاك الفرد ومروره بالخبرات البيئية والتي تتأثر بصفة خاصة بالتعزيزات التي تصدر عن الأشخاص الآخرين ذوي الأهمية في حياة الفرد والتعامل معهم وهم عادة الوالدان، المدرسون والأقران".

(غالم فاطيمة:2014)

كما يشير "**حامد زهران**" (2005) الى مفهوم الذات على أنه "تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته. ويتكون

مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تظهر اجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو "مفهوم الذات المدرك" والمدركات والتصورات التي تحدد الثورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "مفهوم الذات الاجتماعي" والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "مفهوم الذات المثالية".

كما يعرفها "**روني لوكيي**" (1978) مفهوم الذات على أنه "مجموع التنسيق للسمات الشخصية التي يسندها الفرد لنفسه، حيث تنتظم أولى التصورات وتتعمق من خلال إدراك التصورات الذاتية، مما يؤدي الى بروز عميق بالوحدة، والانسجام والثبات وديمومة في الوقت، وتسمح للفرد بالتعرف على نفسه في كل الأوقات مقارنة لنفسه بالآخرين.

(بن التومي حدة وآخرون:2012)

فمما سبق من التعريفات يمكن استخلاص أن مفهوم الذات هو مفهوم مكتسب لأنه لا ينمو الا بتواجد الآخرين، وكذلك يمثل المجموع الكلي لإدراك الفرد لنفسه وذلك من حيث معلوماته عن قدراته ومهاراته ومظهره واتجاهاته ومشاعره وتحمله الاجتماعي.

2- أشكال مفهوم الذات:

- **مفهوم الذات الاجتماعي:**

ويشير هذا المفهوم الى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها عنه ويتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

- **مفهوم الذات الأكاديمية:**

ويعرف بأنه اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد، أو هو تقرير الفرد عن درجاته وعلاماته في الاختبارات التحصيلية المرتفعة.

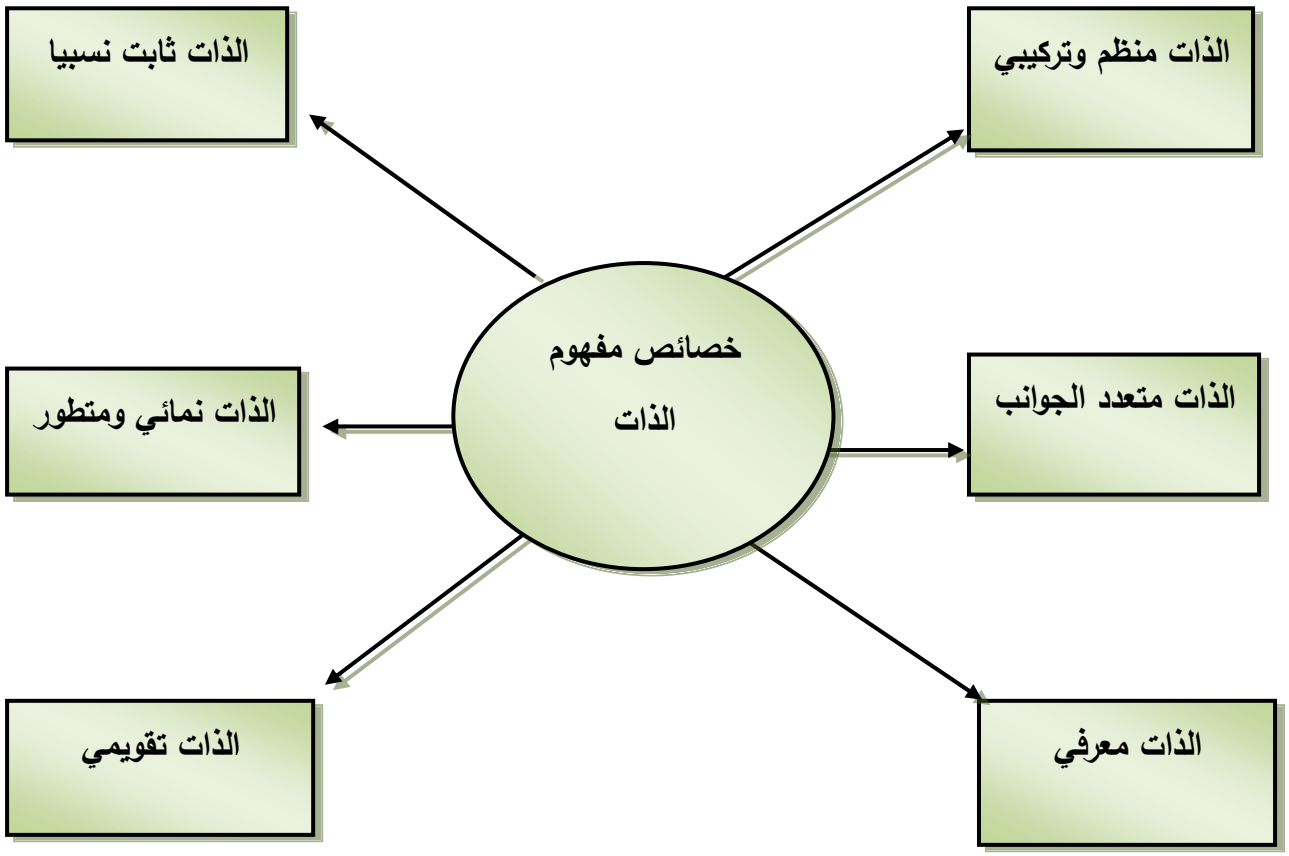
- **مفهوم الذات المدرك:**

ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس اجرائيا في وصف الفرد لذاته وهو عبارة عن إدراك المرء لنفسه على حقيقتها وواقعها وليس كما يرغبها ويشمل هذا الادراك مظهره وجسمه وقدراته ودوره في الحياة.

- **-مفهوم الذات المثالية:**

ويسمى هذا المفهوم بذات الطموح، وهو عبارة عن الحالة التي يتمنى أن يكون عليها الفرد سواء كان ما يتعلق منها بالجانب النفسي، أم الجسمي أم كليهما معا، معتمدا على مدى سيطرة مفهوم الذات المدرك لدى الفرد، ويتكون من المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية التي يود الفرد أن يكون عليها.

3-خصائص مفهوم الذات:



الشكل رقم (03) : يوضح خصائص مفهوم الذات

- **مفهوم الذات منظم وتركيبي:**

اذ تشكل خبرات الفرد بكل تنوعها مجموعة المعلومات التي يؤسس عليها مفهومه عن ذاته، ومن أجل تسهيل استيعاب هذه الخبرات يضعها في رمز ذات صيغ أبسط، انه ينظم الفئات التي يتبناها بحيث تكون الى حد ما انعكاسا لثقافته الخاصة، وعلى سبيل المثال: قد تدور خبرة الطفل في محور عائلته وأصدقائه ومدرسيه، وهذا ما يبرر وجود الفئات في أحاديث الأطفال عن أنفسهم لأن هذه الفئات تمثل طريقة لتنظيم الخبرات وجعلها ذات معنى.

- **مفهوم الذات متعدد الجوانب:**

وهذه الجوانب تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد أو يشاركه فيه العديدون وأشارت بعض الدراسات أن نظام التصنيف هذا قد يشكل بمجالات كالمدرسة والتقبل الاجتماعي والقدرة والذكاء العام.

- **مفهوم الذات معرفي:**

اذ يمكن أن تشكل جوانب مفهوم الذات معرفا قاعدته خبرات الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام، وتقسم قمة الهرم الى مكونين هما:

–مفهوم الذات الأكاديمي: الذي يتفرع الى مجالات من المواضيع الرئيسية "علوم" "رياضيات" ثم الى المجالات المحددة ضمن المواضيع الرئيسية.

–مفهوم الذات غير الأكاديمي: الذي يتفرع الى مفهوم ذات اجتماعي ومفهوم عاطفي ومفهوم جسمي.

- **مفهوم الذات ثابت نسبيا:**

أي أن مفهوم الذات العام يتسم بالثبات النسبي وكلما كان الاتجاه في مفهوم الذات نحو القاعدة كان المفهوم أكثر ثباتا نسبيا، ولكي يحدث تغيير في مفهوم الذات العام يتعين حدوث مواقف متعددة ومحددة، فمثلا خبرات النجاح والفشل لأحد تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة ما ربما يؤثر على المفهوم العام للذات فيكون ضعيفا.

- **مفهوم الذات نمائي ومتطور:**

حيث أن مفهوم الذات لدى صغار الأطفال كلية أو شاملة وغير متمايزة ومع بداية بنائهم للمفاهيم، واكتسابهم لها ومع عمليات النضج والتعلم يحدث تزايد للخبرات المختزنة وتبدأ عمليات تصنيف

الأحداث والمواقف، ومع تزايد العمر الزمني والخبرة يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزا، ومع احداث قدر من التكامل بين مكونات مفهوم الذات يمكن أن تتكامل مظاهر مفهوم الذات البنية والتنظيم والتعدد.

- **مفهوم الذات تقويمي:**

أي أن مفهوم الذات ذو طبيعة تقويمية وليس وصفية وهذه التقويمات تحدث في مواجهة المعايير المطلقة "كالمثالية" كما تحدث في مواجهة النسبية "كالواقعية" مثل استقبال تقويمات الآخرين، ويعد التقويم يمكن أن يتباين في الأهمية بالنسبة لمختلف الأفراد والمواقف، وهذا التباين ربما يعتمد على خبرات في مجتمع معين.

4- مستويات مفهوم الذات:

ويحدد حامد زهران 1972 ثلاث مستويات للذات وهي:

- **مفهوم الذات العام:**

وهو المفهوم المدرك للذات الواقعية كما يعبر عنه الشخص نفسه، ويضم هذا عددا من مفاهيم الذات مثل:

مفهوم الذات الاجتماعية: ويقصد بها ذلك المفهوم المدرك للذات الاجتماعية كما يعبر عنه الشخص نفسه.

- **مفهوم الذات المكبوتة:**

وهو المفهوم الذي يتضمن أفكار الفرد المهددة لذاته والتي تصبح دافع تأكيد وتحقيق وتعزيز الذات في تجنيد الدفاع فدفعت بها الى اللاشعور ويحتاج التوصل اليه عن طريق التحليل النفسي.

- **مفهوم الذات الخاص:**

وهو من أهم المستويات لأنه يختص بالجزء الشعوري السري الشخصي من خبرات الذات، ومعظم محتويات مفهوم الذات الخاص محرمة ومحرجة او مخجلة، أو غير مرغوب فيها اجتماعيا ويعتبر مفهوم الذات الخاص بمثابة عورة نفسية لا يجوز اظهارها أمام الناس.

(أحمد لرنك:2010)

5- أهمية مفهوم الذات:

يمكن اجمالها أهمية مفهوم الذات فيما يلي:

1. مفهوم الذات يؤثر على الأهداف التي يصيغها الفرد لنفسه والسلوك الذي يعتبر ملائما، فمفهوم الذات يؤثر عمليا في كل شيء نفعله، بل أن نجاح الطفل في المدرسة يعتمد الى حد كبير على نوع مفاهيم الذات التي يمتلكها حيال ذاته، حيث ان مفهوم الذات يمثل الجانب الأول للإنجاز المعرفي الذي ينبغي أن يكون مرتبطا بنمو المفاهيم الأساسية الأخرى عن العالم، فسلوكنا في مجمله يعبر عن مفهومنا الراهن لذواتنا.

2. مفهوم الذات يعكس نسقا ادراكيا مناسبا تشكله تعاملاتنا مع الخبرة والواقع الخارجي، وأن تعاملاتنا وسلوكنا يتحدان من خلال مفهومنا عن ذواتنا.

3. مفهوم الذات مكتسب ويمكن تغييره وتعديله تحت ظروف خاصة على الرغم من ثباته الى حد كبير، كما في نظرية (الذات روجرز) الذي يؤمن بأن أفضل طريقة لإحداث التغيير في السلوك يكون بحدوث تغيير في مفهوم الذات، وهذا يبرر تأثير عملية التنشئة الاجتماعية في تشكيل مفهوم الذات، وفي المقابل فان مفهوم الذات يؤثر في التنشئة الاجتماعية.

4. يعد مفهوم الذات مؤشرا هاما على مدى التوافق والصحة النفسية للفرد، فتؤكد الدراسات والبحوث على العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات والتوافق النفسي، وأن سوء التوافق ينشأ عن إدراك تهديد الذات، أو إدراك التهديد في المجال الظاهري، كما بينت الدراسات أن الأفراد ذوي مفهوم الذات الموجب يكونوا أفضل توافقا من الأفراد ذوي مفهوم الذات السالب.

5. يعد مفهوم الذات جانبا من جوانب الذات التي تمثل التنظيم المعرفي والوجداني المستمر والمعبر عن وعي الكائن لوجوده والمنسق بين خبرته في الماضي مع آماله وتوقعاته في المستقبل.

6. يعتبر مفهوم الذات من أهم عناصر الشخصية، وتكوين نفسي هام في فهم كثير من أنماط سلوكية عديدة لدى الفرد في المجال الأكاديمي وغير الأكاديمي، كما أنه يعتبر بناء متعدد الأبعاد يتألف من عناصر إيجابية أو سلبية اعتمادا على نوع المعاملة التي يتلقاها الفرد من الآخرين داخل البيت وخارجه.

7. يعمل على المحافظة على التوازن الداخلي للإنسان، ليبقى على قدر من الاتساق في أفكاره واتجاهاته وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد فيه، مما يجعل مفهوم الذات منظما ومحددا هاما للسلوك.

8. يشكل مفهوم الذات الطريقة التي يفسر فيها الفرد ما يحدث له، والفرد يطور طرقه الخاصة لفهم البيئة والتعامل معها، وهنا يعمل مفهوم الذات عمل مصفاة داخلية يمر فيها كل إدراك ويعطي معنى، وهذا المعنى يتحدد الى حد كبير بوجهة النظر التي يحملها الفرد عن نفسه.

9. ان لمفهوم الذات دورا هاما في تحدي توقعات الفرد حول أحداث المستقبل، اذ أن توقعات التي يحملها الفرد تدفعه للسلوك بطريقة تضمن تحقيقها في الواقع، وهذه التوقعات تشكل نبوءات محققة لذاتها.

10. للذات دور في تفسير أسباب نجاح الفرد وفشله، حيث يقول (هيدر، 1958) أن الأفراد يعزون نتائج أعمالهم عادة الى أسباب داخلية تتعلق بقدراتهم أو الى أسباب خارجية مثل: الظروف المعاكسة، ويختار الفرد هذا النوع من الأسباب أو ذلك تبعا لعوامل تتعلق بالموقف أو الفرد نفسه.

(مهند:2003)

6-علاقة مفهوم الذات ببعض المفاهيم:

لقد تعددت المصطلحات التي لها صلة بمفهوم الذات منها: تقدير الذات، اعتبار الذات، تحقيق الذات، فاعلية الذات.... الخ، وكل مصطلح له معاني خاصة به فيما يتعلق بارتباطه بالذات، وللإشارة سيتم تقديم بالشرح مفهومين فقط وهما تقدير الذات وفاعلية الذات على أساس اقترابهما للمعنى المقصود في الدراسة الحالية.

6-1- تقدير الذات:

مفهوم الذات هو عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات هو تقييم لهذه الصفات، فمفهوم الذات يتضمن مفهوم الذات يتضمن مفهوما موضوعيا أو معرفيا للذات بينما تقدير الذات فهم انفعالي بعكس الثقة بالنفس.

وقدم "**كوبر سميث**" تعريفا للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات كما يلي:

مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآرائه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، ولهذا فان تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض.

6-2- فاعلية الذات:

يرى "**هالينودانهير**" (1994) أن فاعلية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة، ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على انجاز الهدف.

ويرى "**كيرنش**" (1985) أن فاعلية الذات تعني ثقة الشخص في قدرته على انجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز.

ويؤكد باندورا أن تصورات الأفراد لفاعليتهم الذاتية ه أكثر تصورات تأثيرا في حياتهم اليومية وأكثر تأثيرا في اختيارهم، فيكونوا اما سلبيين أو ايجابيين في تقييمهم لذاتهم ولذا يصبح الأفراد اما ناجحين اذا امتلكوا فاعلية ذات مرتفعة أو مكتئبين اذا امتلكوا فاعلية ذات منخفضة.

وبهذا يمكن استخلاص أن مفهوم الذات يبقى كاعتقاد وتصور يحمله الفرد عن ذاته، أما فاعلية الذات هي أكثر من ذلك، اذ هي ثقة الفرد فيما يتعلق بقدرته على الأداء في المجالات المتنوعة، أي ترجمة في سلوك من أجل الوصول الى هدف ما.

7- تعريف مفهوم الذات الأكاديمية:

يعتمد مفهوم الذات الأكاديمية بشكل كبير على خبرات النجاح والفشل التي واجهها الطالب في السنوات الأولى من المدرسة، وعلى تقييم الآخرين لذلك، بغض النظر عما إذا كان ذلك التقييم صحيحا أم مبالغا فيه.

كما يعتمد مفهوم الذات الأكاديمية على مدى إدراك الطالب لمكانته الأكاديمية بين زملائه، ومعتقداته بمدى قدرته على انجاز المهام الأكاديمية المتنوعة مقارنة مع أقرانه في الصف.

ويذكر "**زيتون** "(2004) أن مفهوم الذات الأكاديمية يشير الى "نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته، لكفايته وقدراته الأكاديمية".

كما عرفه "**وانج**" (2005) بأنه "مدركات الطلاب لكفاءتهم الأكاديمية والالتزام والمشاركة والاهتمام بالعمل المدرسي والذي يعبر عنه الطلاب من خلال استجاباتهم على مقاييس الثقة والجهد الأكاديمي واللذان يمثلان أبعاد هذا المفهوم".

ويذكر "**الريموني**" (2008) بأنه "الرؤية التي ينظر فيها المتعلم الى نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية، والرؤية المستقبلية وادراكه لأبعاد القوة لديه وقدرته على تحمل مسؤولياته الصفية بالمقارنة مع الآخرين من طلاب صفه الذين لديهم القدرة على أداء المهمات نفسها".

وعرف "**فارمان**" (2008) مفهوم الذات الأكاديمية بأنه "مزيج من معتقدات الطلاب وأفكارهم نحو مهاراتهم التعليمية وآدائهم الأكاديمي".

(حنان حسين: 2017)

كما يرى "**مصطفى الزيات**" (2004) أن ارتباط مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي يحدث في ضوء التنظيم الهرمي لمفهوم الذات وتمايزه الى مفهوم ذات أكاديمي، ومفهوم ذات غير أكاديمي والذي يشتمل على مفهوم الذات الاجتماعي، ومفهوم الذات الجسمي، ومفهوم الذات الانفعالي".

أما من حيث المعنى "فان مفهوم الذات الأكاديمية عبارة عن تكوين معرفي منظم للتقييمات المتحصلة لدى الطالب عن ذاته من خلال تقييمه لمستواه الأكاديمي، ومن خلال مقارنة نفسه بأقرانه في نفس العمر والصف من الناحية الأكاديمية".

كما يشير مفهوم الذات الأكاديمية الى "رؤية الطلاب لأنفسهم كمتعلمين في السياق الدراسي مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، وعلى ثقتهم في قدراتهم، ولا يقتصر ذلك على أنشطتهم الدراسية الحالية، بل كذلك على أهدافهم الأكاديمية المستقبلية".

كما يعرف مفهوم الذات الأكاديمية "بأنه رأي المتعلم نحو ذاته في مواقف دراسية وخارجية لها علاقة مباشرة بحياة المتعلم الدراسية".

في حين يرى "**جمال أبو زيتون**" "أن مفهوم الذات بناء متعدد الأبعاد يتضمن اجراء مقارنات خارجية وداخلية، ويقصد بالمقارنة الخارجية مقارنة أداء الطلبة الأكاديمي بأداء زملائهم في الصف، كما يقصد بالمقارنة الداخلية مقارنة أداء الطلبة الأكاديمي الخاص في احدى المجالات مع مجالات الأداء الأخرى".

ويعرفها أيضا "**شافلسون وبولص**" (1982) بأنها "اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد، أو هي تقدير الفرد لدرجاته أو علاماته في الاختبارات التحصيلية المختلفة، وتشير الى السلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات والمهام نفسها".

ومن ذلك يتخذ مفهوم الذات الأكاديمي أهمية خاصة في تشكيل سلوك المتعلم، حيث يؤثر في توقعات النجاح والانجاز والمثابرة وكذلك في اختيار المجال الدراسي المناسب.

(غالم فاطمة:2014)

كما يعرف مفهوم الذات الأكاديمية بأنه "يتمثل في المعارف والمدركات عن ذات الشخص في مواقف التحصيل، أو في القدرة المدركة للذات داخل مجال أكاديمي معين".

(صبرين صلاح:2017)

في ضوء ما تم عرضه من تعريفات لمفهوم الذات الأكاديمية نخلص الى أن مفهوم الذات الأكاديمية هو أحد أشكال الذات التي ترتبط بالجانب الأكاديمي وتتضمن تصورات الطلاب لكفاءتهم الأكاديمية وتقييم الطلاب لقدراتهم وامكاناتهم الأكاديمية ومعتقداتهم عما يمتلكونه من مهارات تعليمية وأدائهم الأكاديمي.

8- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمية:

من أهم المحددات المساهمة في تشكيل مفهوم ذات أكاديمي نذكر ما يلي:

- **المعلمـــون:**

"ان الطريقة التي يعتمدها المعلمون في الحكم على طلابهم وما تنطوي عليه من مدح أو ذم، تلعب دورا هاما في تشكيل مفهوم الذات لدى الطلاب، كما أن لتوقعات المعلمين من الطلاب أثرا واضحا في تصوراتهم عن أنفسهم، وان هناك علاقة وثيقة متبادلة بين مفهوم الذات والتقييمات من قبل المعلمين، وباستطاعة المعلم مساعدة الطالب على تكوين مفهوم ذات إيجابي عن قدراته وطاقاته عندما يكون على علم بخصائص النمو في المرحلة التي يكلف بالإشراف عليها، وعندما تتوفر للمعلم ثقافة جيدة عن خصائص نمو للمراهقين.

- **الرفـاق ومفهـوم الـذات:**

يحتاج الطفل بشكل عام والمراهق بشكل خاص الى إيجاد صدقات تشعره بأهميته وتساعده على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها في أثناء تعامله مع غيره، فهو يبحث عن مجموعة الأتراب التي يهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة والمدرسة.

ويرد على هذه الرغبة في التجانس مع الجماعة الى شعور المراهق في المرحلة المبكرة من المراهقة بعدم الطمأنينة وعند محاولته للتجانس مع الجماعة يصبح عبدا لتقاليد هذه الجماعة ويحاول أن يبدو، وأن يسلك، وأن يتفق بكل طريقة مع النمط الذي وضعته الجماعة التي يدمج نفسه فيها، وانه يستمد مفهومه على أهمية ذاته من اتجاهات رفاقه نحوه وردود أفعالهم اتجاهه، فاذا تلقى ما يشعره بالقبول، زاد تقبله لذاته، أما اذا تلقى ردود أفعال سلبية تنم عن عدم التقدير والقبول، فان ذلك ينعكس عن مفهومه لذاته، كما يميل المراهق الى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات والإمكانات، وان أقوى مجدد لمفهوم الذات هو شكل المحيط الاجتماعي الآني، اذ يركز على الشخص على كل مظهر من ذاته، اذا كان في موقع اجتماعي خاص.

- **الدرجـــات التحصيليـة ومفهـــوم الـذات:**

يرى معظم العلماء أن الذين يكون انجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات، وفي الوقت نفسه هنالك دلائل قوية على أن الفكرة الجيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية للنجاح المدرسي.

وغالبا ما ينقل المدرسون انطباعاتهم الى الطلبة من خلال الدرجات التحصيلية، فالطالب الذي يحصل عل درجات ضئيلة يعتقد أن المدرس لا يحسن الظن بقدراته وحصوله على درجات منخفضة المرة تلو الأخرى في مادة معينة يمكن أن يؤكد في نفسه أنه عاجز عن فهم هذه المادة، ويمكن لهذه الأمور أن تساعد على تنمية مفهوم سلبي لاعتبار الذات.

وهذا يعني أن النجاح في الحصول على الدرجات العالية يولد شعورا قويا بالرضا ووضع الدرجات، وأن يساعدوا الطالب على مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرض لها عند عجزه على تحصيل الدرجات المرتفعة، مع العمل على ابراز تفوقه في المجالات التي يحبها والتي تساهم في تنمية مفهوم إيجابي للذات عنه.

- **مستـوى الطمــوح ومفهــوم الـذات:**

يختلف الطلاب اختلافا دائما من حيث المستوى الذي يرغبون في بلوغه أو يشعرون أنهم قادرون على بلوغه، كما يختلفون في السعي لتحقيق الأهداف، ويلعب مستوى الطموح دورا مهما في التأثير في مفهوم الذات، فالمراهق الذي لديه مستوى مرتفع وغير واقعي يخبر الفشل مما يؤدي الى شعوره بالنقص والقلق.

أما المراهق الذي يميز بنظرة واقعية فيما يتعلق بقدراته فانه يكتسب مفهوما ذاتيا قويا يزداد قوة مع كل نجاح ويصاحب ذلك مفهوم ذاتي أكثر امتيازا.

وان ارتفاع مستوى الطموح يقتضي مجالا يتيح الحركة والنشاط واثبات إمكانيات الانسان مما يدفعه الى المزيد من الطموح، وانه كلما كان المجال الذي يتحرك فيه الانسان مرنا بمعنى أنه قليل الحواجز والعقبات، كان ذلك دافعا الى المزيد من حركة الشخص ونشاطه وتقدمه وارتفاع مستوى طموحه.

كما أن النجاح المتكرر للطالب يساهم في تكوين مفهوم إيجابي عن الذات، كذلك يساهم الفشل المتكرر في تكوين مفهوم سلبي عنها، ويجعل الطالب يفتقر الى الثقة بقدراته، ولتنمية مفهوم إيجابي عند الطلاب لابد من الوقوف على الفروق الفردية ومعرفة الطريقة التي يتأثر بها كل طالب للوصول الى غايته مع العمل على دراسة كل فعل وكل سلوك يصدر عن الطالب، على أنه ذو هدف وغاية، ليتسنى له المساعدة وتنمية اهتماماته، وذلك بتقبله بما يمتلك من قدرات واشعاره أنه بإمكانه أن يحقق النجاح في مجال ما.

(غالم فاطمة:2014)

9- نظريــات وآراء فــي مفهــوم الــذات:

انه وفي حدود اطلاع الباحثة لم تجد نظريات فسرت مفهوم الذات الأكاديمية، لذلك استعانت بالنظريات التي فسرت مفهوم الذات بصفة عامة.

1.9. نظرية الذات كارل روجرز (النظرية المجالية الظاهرية):

تؤكد هذه النظرية على أن مفهوم الذات متعلم، فالفرد الذي تتاح له فرصة التفاعل مع البيئة يكون مفهوم ذات مختلف عن الذي يكونه فرد آخر عاش في كبت، كما ترى هذه النظرية أن مفهوم الذات يتكون لدى الفرد مع نموه ووعيه وادراكه بوجوده الشخصي وما يقوم به نتيجة لتفاعله مع البيئة، ومن

الأحكام التقويمية للآخرين، وبناء القيم المرتبطة بالخبرات والتي تشكل جزء من بناء الذات أحيانا يحصل عليها بصورة مباشرة وأحيانا يتبناها ولكنها تدرك بطريقة مشوهة وليس كما لو كانت مباشرة، كذلك ان أي خبرة تحدث للفرد تتحول الى صورة رمزية تدرك على أنها لها علاقة ببناء الذات أو يحاول تبنيها، وهذا يعني أن الادراك الانتقائي يتحدد بمحك أساسي وهو مدى انتشار الخبرة مع فكرة الفرد عن ذاته.

ويعتبر "**روجرز**" أن مفهوم الذات هو المرحلة الثانية من تطور الشخصية، حيث يكون الفرد هويته عن نفسه التي تختلف عن بقية الأفراد من حوله، كما يرى أن أنماط السلوم التي يختارها الفرد تنسجم مع مفهوم الذات لديه، وأن السلوك الإنساني يهدف الى اشباع الحاجيات عند الفرد، وأن تفاعل الانسان مع البيئة المحيطة به يشكل مفهومه عن ذاته.

كما يرى أن مفهوم الذات يزداد تعقيدا اذا كان مشتملا على خبرات لا تنسجم مع بناء الذات، وأن الانسان يرمز خبراته ويعترف بها اذا لم تكن مهددة له، على اعتبار أنها تكون جزءا من مفهومه عن ذاته، وبذلك يكون سوء التوافق نتيجة الصراع بين الواقع لدى الفرد وبين مفهوم الذات لديه.

ونظرية "**روجرز**" في الشخصية تعتبر مفهوم الذات مركز الشخصية وأهم عامل فيها، لذلك فان أي احباط يعوق ويهدد اشباع الحاجات الأساسية للفرد ينتج عن تقييم سيئ للذات ونقص احترامها.

وتقوم نظرية "**روجرز**" في الشخصية على مفهومين هما:

الأول: الظاهرية –حيث تشكل مجموعة الخبرات أو مدركات لدى الفرد حيث لا يعرفها الا الفرد نفسه، وأن الشخص يستجيب كما يراه هو.

الثاني: الكلية –حيث تتكون الشخصية من الكائن العضوي الذي يستجيب ككل والذي يركز فيه جميع الخبرات من الناحية النفسية.

وقد أكد "**روجرز**" على مفهومي الذات المدركة والذات المثالية ويرى أن خصائص الذات هي:

1. تنمو الذات من التفاعل بين الكائن الحي وبين البيئة التي يعيش فيها وخاصة المحيطين به.
2. يمكن للذات أن تستوعب وتمثل قيم الآخرين وتدركها بطريقة مشوهة.
3. أن الكائن الحي يكافح ويسلك مسلكا يساير للذات.
4. ان الذات قابلة للتعديل نتيجة للنضج والتعلم.

2.9. نظرية وليم جيمس:

يعرف جيمس الذات في أكثر معانيها عمومية بأنها: المجموع الكلي لكل ما يستطيع الانسان أن يدعي أن له جسده وسماته وقدراته وممتلكاته المادية وأسرته وأصدقائه والكثير غير ذلك، وقد ناقش جيمس الذات تحت ثلاث عناوين هي:

الأول: مكونات الذات:ويرى جيمس أن للذات مكونات هي:

1. **الذات المادية** –وتتكون من ممتلكات الفرد المادية.
2. **الذات الاجتماعية** –وتتكون من كيف ينظر زملاؤه له.
3. **الذات الروحية** –وتتكون من ملكاته النفسية ونزعاته وميوله.
4. **الذات الخالصة** –وهو ما يكون بدء المرء بهويته الشخصية أو الذات الداخلية لكل هذه الذوات.

الثاني: مشاعر الذات:

وهي اتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه وهي تمسى "**بالذات كموضوع**" وبهذا المعنى تكون الذات، هي فكرة الشخص عن نفسه، وهذا من ناحية، ومن ناحية ثانية تعتبر الذات مجموعة العمليات السيكولوجية التي تحكم السلوك والتوافق، وهي ما تسمى "**بالذات كعملية**" فالذات هي فاعلة –بمعنى أنها تتكون من مجموعة أنشطة من العمليات كالتفكير والتذكر والادراك.

الثالث: نشاط البحث عن الذات وحفظها.

3.9. المنظور الاجتماعي:

ويرى أصحاب المنظور الاجتماعي أن الذات هي نتاج اجتماعي، وأنها تتشكل نتيجة تفاعله مع المحيطين به الذين يكون سلوكهم وتفاعلهم معه هو الذي يحدد اتجاهات تكوين الذات لدى الفرد، ويصبغ شخصيته، ويرى "كولي" أن الذات لا تمنح للفرد عند ولادته لأنها تتميز بالنمو الاجتماعي، وترتبط دائما ببعض المشاعر أو العواطف، ويرى أن الذات الاجتماعية فكرة أو نق من الأفكار يشتق وجوده من خلال التواصل بين الأفراد، وبذلك يشكل مفهوم الذات الجماعية شكل من أشكال نمو الذات وتتحقق هذه عندما يكون الفرد عضوا في جماعة معينة يسودها التعاون والتضامن، وبذلك يكون للفرد عدة ذوات تباعا لانضمامه الى جماعات متعددة.

وقد أيد "**جورج ميد**" ماجاء به "**كولي**"، وقد أضاف مبدأ آخر الى أفكار "**كولي**" وهو "**الآخر المعمم**" والذي يعرفه بأنه المجتمع المنظم، أو أفراد الجماعة الذين يسبغون على الفرد وحدته الذاتية (الشخصية)، واتجاه الآخر المعمم هو اتجاه كل المجتمع.

(مهند عبد سليم:2003)

10-الدراسات السابقة حول علاقة مفهوم الذات الأكاديمية :

-دراسة "**تريزا جوردان**" (1981) والتي هدفت الى البحث عن الاسهامات المشتركة لمفهوم الذات الشامل ومفهوم الذات الأكاديمية، والحاجة الى الكفاءة الأكاديمية بخلاف التحصيل الأكاديمي للمراهقين، وتألفت العينة من (368) من طلاب الصف الثامن بإحدى المدراس الثانوية بنيويورك، واستخدمت الباحثة مقياس "**روزنبرغ**" لاحترام الذات ومقياس "القدرة العامة لمفهوم الذات"، وتوصلت النتائج الى أن مفهوم الذات الشامل لم يفسر التباين بين الطلاب في التحصيل الأكاديمي، والمتداخلة مع عدد من المتغيرات الأخرى من بينها مفهوم الذات الأكاديمية.

(غالم فاطمة:2014)

-دراسة "**يعقوب ورفيقة**"(1985) حول أثر كل من المستوى والتحصيل والجنس ومفهوم الذات، ودرجة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الأردن، وتكونت الدراسة من (662) طالبا وطالبة، وتوصلت النتائج الى ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى للمستوى الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى لمستوى التحصيل الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل والجنس.

- دراسة "**الزيات**"(1998) مصر حول البنية العاملية للكفاءة الذاتية الاكاديمية ومحدداتها.

الأهداف: التعرف على البنية العاملية للكفاءة أو الفعالية الذاتية الأكاديمية المحددة لأداءات طلاب العينة في المجالات الأكاديمية، والتحقق من مدى اتساق تقديرات طلاب العينة واحتفاظهم بتقديراتهم ومراكزهم النسبية خلال السنوات الدراسية مع اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، والتحقق من مدى اختلاف الكفاءة أو الفعالية الذاتية باختلاف التخصص الأكاديمي والمرحلة الدراسية والجنس.

العينة: شملت عينة الدراسة 612طالبا وطالبة.

الأدوات: درجات الطلبة التحصيلية.

النتائج: توصلت الدراسة الى أن البنية العاملية للكفاءة الذاتية ومحدداتها كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي هي بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة، كما تبين أن هناك ثباتا أو اتساقا نسبي بين أداءات الطلاب الأكاديمية من حيث التخصص، والمستوى الدراسي، والمحتوى والأنشطة العقلية لثلاث مراحل دراسية على الأقل، كما تبين عدم اختلاف العوامل التي تقف وراء الفعالية الذاتية الأكاديمية باختلاف التخصص، والجنس والمرحلة الدراسية.

-دراسة "**جيل**" (1999) الولايات المتحدة الأمريكية العنوان: العلاقة بين فعالية الذات واحترام الذات لدى الطلبة.

الأهداف: فحص العلاقة بين فعالية الذات واحترام الذات لدى الطلبة، وتعرف الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات، واحترام الذات وفق لمتغير الجنس.

العينة: تكونت عينة الدراسة من 31 طالبا وطالبة منهم 16طالبا و15طالبة من طلاب المدارس المتوسطة.

الأدوات: مقياس الفعالية الذاتية لـ "**سكويرزر**"، ومقياس احترام الذات الذي أعده "**روسن بيرج**".

النتائج: توصلت الدراسة الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات واحترام الذات لدى أفراد العينة، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الفعالية الذاتية، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث على مقياس احترام الذات لصالح الذكور.

-دراسة "**وينقلر**" (2009) هدفت هذه الدراسة البحث عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية وادراك الطلاب للاندماج في بيئتهم التعليمية، وأجريت الدراسة على (54)من طلاب المرحلة الثانوية وتضمنت العينة (37) من الذكور و(17) من الاناث مما تراوحت أعمارهم الزمنية من الى 17 سنة18 من ولاية شيكاغو وطبقت الدراسة مقياس مفهوم الذات الأكاديمية الذي أعده رينولدز(1980) واستبيان المشاركة في التعلم لطلاب المدارس الثانوية والذي اعدت "**سويني**" (1994).

واستخدمت الدراسة في معالجة البيانات أسلوب معامل الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية واندماج الطلاب داخل بيئة التعلم حيث بلغ معامل الارتباط بالنسبة للعينة ككل (0.52) وفسر الاندماج حوالي من التباين في مفهوم الذات الاكاديمية.

(حنان حسين:2017،ص 616)

11-التعليق على الدراسات السابقة:

اهتمت تريزا جوردان (1981) بمفهوم الذات الشامل بينما دراسة يعقوب ورفيقة (1985) توصلت الى وجود فروق في مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين مستوى التحصيل والجنس، في حين دراسة الزيات (1998) بينت لعدم وجود اختلافات حول العوامل التي تقف وراء الفعالية الذاتية الأكاديمية باختلاف التخصص والجنس والمرحلة الدراسية، أما دراسة جيل (1999) انتهت الى إيجاد علاقة بين فعالية الذات واحترام الذات ، ودراسة وينقلر(2009) والتي توصلت الى وجود علاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية واندماج الطلاب داخل بيئة التعلم،ومن الملاحظ أن الدراسات اعتمدت على التحصيل الدراسي للكشف عن العلاقة بين القدرات الشخصية للمتعلم داخل البيئة الصفية، في حين أن التحصيل يرتبط بالعديد من العوامل الداخلية للمتعلم والخارجية المحيطة به، كما أن الدراسات السابقة ركزت على المفهوم العام للذات أو على فعاليته، في حين أن مفهوم الذات العام يكون شاملا لكل جوانب الحياة، بينما أن مفهوم الذات الأكاديمية يكون خاص بالتصورات التي يحملها المتعلم عن قدراته الذاتية ومقارنتها بزملائه في القسم وهو يرتبط بتوقعات النجاح والتفوق الدراسي.

خلاصـــة الفـصل:

تطرق الفصل الى معنى مفهوم الذات الأكاديمية والى العوامل المؤثرة في تكوينه والنماذج النظرية المفسرة له على ضوء نظريات مفهوم الذات وأخيرا الى الدراسات السابقة التي درست العلاقة بين مفهوم الذات ومتغيرات آخرى.

الجانــب الـتطـبيقي

الفصـــل الـرابـع: الإجراءات المنـهجيـة للدراسة الميدانية

تمهيد

1- المنهج المستخدم

2- مجتمع البحث الأصلي

2-1- حجم العينة وخصائصها

3- أدوات جمع البيانات

3-1- الخصائص السيكومترية للأدوات

4-اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

5-الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة

خـــلاصة الفصـل

تمـهيـــد:

بعد ما تناولنا في الجزء النظري المفاهيم الأساسية للدراسة، سنخصص هذا الفصل لتناول الخطوات الإجرائية التي اعتمدتها الدراسة الميدانية، وذلك لغرض تحقيق الأهداف المقصودة، من خلال تحديد المنهج المعتمد في الدراسة، والعينة ومواصفاتها، وأدوات جمع البيانات، والاطمئنان على خصائصها السيكومترية، ثم إجراءات تطبيق الأدوات في الدراسة الأساسية وأخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

1- المنـهج المستخـــدم:

المناهج كثيرة ومتعددة تختلف باختلاف المجالات والمواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه، وطبيعة موضوع الدراسة هي التي تحدد المنهج المناسب، ويعرف هذا الأخير على أنه الطريق أو المسلك ويعني طريقة استعمال المعلومات ووضعها الصحيح، أو هو أسلوب منظم، للوصول من خلال ذلك الى الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

(غازي عناية:2008)

ونظرا لطبيعة موضوعنا ان اختيار المنهج المناسب يخضع الى طبيعة المشكلة محل الدراسة، وبما أن الإشكالية تدور حول البحث عن إمكانية وجود علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية، ثم محاولة الكشف عن الفروق في المتغيرات باختلاف الجنس والمستوى التعليمي لتلاميذ السنة الأولى والرابعة متوسط.

وعلى هذا الأساس فان المنهج الوصفي يكون مناسبا لمعالجة مثل هذه الظواهر لكونه يقوم بالوصف الدقيق للظاهرة وتحليل العلاقات فيما بينها، كما يقوم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا.

(التل،2007،ص48)

معتمدين في ذلك على أدوات لجمع البيانات وهي: استبيان المشاركة الوجدانية المدركة من اعداد الطالبة ومقياس مفهوم الذات الأكاديمية من اعداد الدكتورة "**غالم فاطيمة**".

2- مجتمع البحث الأصلي:

يتكون من تلاميذ السنة الأولى والرابعة من مرحلة التعليم المتوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت وقد بلغ عدد المسجلين خلال الموسم الدراسي(2021/2020) 1487 تلميذا وتلميذة.

2-1- المعاينة: لتشكيل عينة الدراسة، تم القيام بمجموعة من الإجراءات في اختيارها وهي:

أولا: حصر لبعض عدد المتوسطات الموجودة في مدينة تقرت ثلاث متوسطات.

ثانيا: توضيح كيفية توزيع أفراد مجتمع البحث الأصلي والجدول الموالي يوضح ذالك:

الجدول رقم 05: يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المؤسسات والجنس والمستوى الدراسي (ن=102)

المتوسطـــات	الاولى متوسط		الرابعة متوسط		المجموع
	الذكور	الاناث	الذكور	الاناث	
قوتال عبد الرحمان	9	5	12	5	31
السوفي محمد الهاشمي	5	15	5	5	30
الفرابي	15	7	9	10	41

من خلال الجدول رقم (05) يتضح أن العدد الإجمالي لأفراد مجتمع البحث الأصلي قد بلغ (102) تلميذا وهي موزعة كا الأتي:

- ذكور سنة أولى متوسط بلغ 29 تلميذ
- إناث سنة أولى متوسط بلغ 27 تلميذة
- ذكور سنة رابعة متوسط بلغ 26 تلميذا
- إناث سنة رابعة متوسط بلغ 20 تلميذة

2-2- حجم العينة وخصائصها:

بلغ حجم عينة الدراسة (120) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية حصصية من تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة متوسط، وهم بذلك يمثلون نسبة () من أصل () تلميذ، وهي نسبة مقبولة مراعاة بحجم المجتمع الأصلي، حيث وزعت في البداية (120) استمارة لقياس متغيرات الدراسة (المشاركة الوجدانية المدركة، ومفهوم الذات الأكاديمية) وتم استرجاع (102) استمارة وإلغاء (18) استمارة.

الجدول رقم 06 : يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الأولى متوسط حسب متغير الجنس(ن=54)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
الذكور	32	59%
الاناث	22	41%
عينة تلاميذ السنة الأولى	54 تلميذا	100%

الجدول رقم 07: يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط حسب متغير الجنس (ن=48)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
الذكور	23	48%
الاناث	25	52%
عينة تلاميذ السنة الرابعة	48 تلميذا	100%

الجدول رقم 08: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي (السنة الأولى والرابعة متوسط) (ن=102)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
السنة الأولى متوسط	54	53%
السنة الرابعة متوسط	48	47%
العينة الكلية	102	100%

يظهر من خلال الجدول رقم (06)، (07)، (08) أن عدد تلاميذ السنة الأولى بلغ (54) تلميذا، وهم بذلك يمثلون نسبة(100) موزعة ما بين (59) ذكور سنة أولى و(41) اناث سنة أولى، أما عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط فقد بلغ (48) تلميذا ويمثلون نسبة (100) موزعة على نسبتين حيث مثل الذكور للسنة الرابعة (48) و(52) بالنسبة لإناث السنة الرابعة.

3- أدوات جمـع البيـانـات:

هناك العديد من الوسائل التي تستخدم للحصول على البيانات و المعلومات من الأفراد الذين يشملهم البحث، ولكل وسيلة خصائصها وايجابياتها وسلبياتها وتختلف الأبحاث في اختيارها الوسائل المستخدمة تبعا لاختلاف مواضيع الدراسة وطرقها، وقد يستخدم الباحث طريقة واحدة، كما يمكن له استخدام أكثر من طريقة وهو الأفضل وذلك تجنبا لعيوب كل وسيلة أو للتقليل من تحيز الباحث وكذا الحصول على معلومات كافية و أكثر موضوعية.

وتعرف وسيلة جمع البيانات على أنها: الوسائل التي تجمع البيانات حول الظاهرة المدروسة باستعمال منهج معين يتطلب الاستعانة بأدوات ووسائل تمكنه من الوصول الى المعلومات اللازمة التي يستطيع بواسطتها معرفة وقائع وميدان للدراسة.

(محمود محمد:1998،ص60)

ولكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات يستخدمها الباحث ليتواصل الى ما يسعى اليه وقد اعتمدنا في هذه الدراسة أحد أدوات جمع البيانات ألا وهي الاستمارة وتعرف على أنها: أحد الوسائل الأساسية في جمع البيانات على أفراد العينة والتحقق من بعض فروض البحث.

(محمد عبد الحليم:د،س،ص93)

لاسيما عن ذلك فالقد استخدمت الدراسة الحالية في جمع البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة أداتين وهما:

- استمارة قياس مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة من تصميم الطالبة.
- مقياس مفهوم الذات الأكاديمية من تصميم الباحثة "غالم فاطمة".

فيما يلي وصف لأدوات القياس المعتمدة في الدراسة:

3-1- أداة قياس مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة:

3-1-1- وصف الاستبيان:

يهدف تصميم الأداة الى التعرف على تقدير التلاميذ لمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لديهم وفي سبيل اعداد ذلك تم اتباع الخطوات الآتية:

أولا: الاطلاع على الإطار النظري الذي تناول مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة بأبعادها في مجال علم النفس التربوي، وعلى ضوء ذلك تمت مراجعة بعض المقاييس التي أتيحت لنا لغرض الاطلاع عليها والاستفادة منها في تصميم المقياس.

ثانيا: الاستفادة من التجربة الشخصية في تقربي للميدان، وكذلك من معارف التي تلقيتها أثناء دراستي الجامعية في صياغة الفقرات (أنظر الملحق رقم).

ولغرض الاطمئنان على صلاحية الاستبيان قبل تطبيقه في الدراسة الأساسية، تم اجراء دراسة استطلاعية هدفت للتأكد من مدى صدقه في قياس ما صمم من أجله، وكذا على مدى ثبات نتائجه، ولتحقيق ذلك تم تطبيقه على عينة من التلاميذ قوامها (30) تلميذا لديهم نفس مواصفات العينة الأساسية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم 09: يوضح مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب صدق وثبات أداة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة (ن=30)

	السنة الأولى		السنة الرابعة		المجموع
	الذكور	الاناث	الذكور	الاناث	
	7	8	7	8	
مجموع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية	15 تلميذا		15 تلميذا		30 تلميذا

3-1-2- الخصائص السيكومتريـة لاستمارة مفهـوم المشـاركة الوجـدانية المـدركـة:

لغرض الاطمئنان على الخصائص السيكومترية، تم حساب الصدق والثبات باستخدام الطريقة الآتية:

- الصدق:

يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحيته لقياس ما وضح لقياسه.

(مقدم،2003،ص166)

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيان في صورته الأولية، على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية وكان عددهم (03) محكمين انظر الملحق رقم (5)، حيث قاموا بإبداء آرائهم وإعطاء ملاحظاتهم من حيث:

- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.
- مدى قياس الفقرات .
- مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.

وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين كانت نتائج التحكيم كالتالي:

ب - صدق الاتسـاق الـداخلي:وقد أستخدم لمعرفة مدى تجانس واتساق الفقرات المكونة لأداة المشاركة الوجدانية المدركة بالدرجة الكلية لها، والنتائج المتوصل اليها موضحة في الجدول الموالي،فيما عدا الفقرات (25،24،23،22،18،17،16،15،14،13،11،10،08،04،03،02،01) تم استبعادها لعدم وجود علاقة حقيقية بينها وبين البعد المنتمية له.

الجدول رقم 10: يوضح قيم معاملات الارتباط ما بين فقرات مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة بالدرجة الكلية لها (ن=30)

الرقم	فقرات: مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة	قيمة "ر"
20	أشعر أن أستاذ العلوم يقدم لي طريقة تساعدني على فهم الدرس	0.36*
09	تتشابه بعض الدروس المواد العلمية في نفس المادة يؤدي بشعوري بالملل في الحصة	0.37*
19	يتقبل مني أساتذة المواد الأساسية الإجابة بكل تفهم حتى ولو كانت خاطئة	0.41*
12	يشتت بعض أقراني انتباهي خلال سير حصة العلوم مما يؤدي لتدني مستواي	0.45*
05	يحاول أستاذ الفيزياء تبسيط المعلومات حتى أفهمها	0.47**
06	يبرمج لنا الأساتذة حصص إضافية خاصة بنا	0.49**
21	يحرص أستاذ العلوم على مشاركتي خلال الحصة	0.61**
07	يراعي أستاذ العلوم لظروفي الخاصة بحيث يسهم ذلك في اقبالي على فهم المادة	0.67**

(**) : P < 0.01 (*) P <0.05

يتبين من خلال الجدول رقم (10) أن قيم معاملات الارتباط ما بين الفقرات المكونة لمقياس المشاركة الوجدانية المدركة بالدرجة الكلية لها قد تراوحت ما بين (0.36 و0.67)، وعند مقارنتها بقيمة (ر) المجدولة عند درجة الحرية ن(98 = 2 –)، (P <0.01) وجود علاقة قوية بينها وبالتالي فإنها دالة تعبر عن مدى صدق اتساقها الداخلي لأبعاد الأداة، وهذا يطمئن على مدى صدقها وتجانسها فيما تقيس

-حساب الثبات لاستمارة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة:

اعتمدت الدراسة في حساب ثبات الأداة على طريقتين هما:

أولا: حساب الثبات باستخدام معادلة ألفاكرومباخ:

للتحقق من مدى تجانس الفقرات لاستمارة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة، تم حساب معاملات ألفاكرومباخ للأبعاد المكونة للاستمارة.

ثانيا: حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية:

تعتمد طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الأداة على تجزئتها الى جزئين متكافئين ثم حساب معامل الارتباط بينهما وتعديله باستخدام معادلة سبيرمان– براون والنتائج موضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم 11 : يوضح قيم معاملات الثبات لاستبيان

مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة (ن=30)

	معامل ألفـاكرومباخ	معامل سبيرمان– براون	
مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة	0.74	قبل التعديل	0.83
		بعد التعديل	0.91

يظهر من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة معامل ألفاكرومباخ والخاص بحساب ثبات أداة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة، قد بلغ (ر=0.74)، وهي كلها قيم تطمئن على ثبات نتائج الأداة اذا ما أعيد استخدامها في الدراسة الأساسية

في حين دلت نتائج حساب معامل الثبات بتطبيق التجزئة النصفية أن معامل سبيرمان– براون قبل التعديل قدر ب (0.83)، بينمابعد التعديل قدر ب (0.91) ومنه يمكن الاطمئنان مرة ثانية على ثبات نتائج الأداة إذا ما استخدمت في الدراسة الأساسية.

في هذا السياق يرى " أحمد عبد الخالق (1996) بأنه وبوجه عام يعد معامل الثبات الذي يساوي أو يزيد عن (0.70) مقبولا في المقاييس الشخصية.

(بدر الانصاري: 2002)

يظهر من خلال النتائج المحصل عليها في حساب معامل الثبات بتطبيق معامل ألفاكرومباخ والتجزئة النصفية أنها تطمئن على استقرار درجات استمارة المشاركة الوجدانية المدركة، ومنه تنبئ على صدقها نظريا والملحق رقم () يوضح صورة استمارة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة في صورتها النهائية.

- إعطاء الأوزان بالنسبة لاستمارة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة:

يعطى لكل فقرة مكونة للأداة الدرجة الموزونة الآتية: (نعم=1، لا=2، أحيانا=3)، ثم تستخرج الدرجة الكلية بجمع الدرجات الموزونة الخاصة بمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة حسب التقدير الشخصي للتلميذ.

3-2- أداة قياس مفهوم الـذات الأكـاديميـة:

3-2-1- وصف المقياس:

تم الاعتماد على مقياس مفهوم الذات الأكاديمية كليا ما دام عينة دراستنا هي نفس عينة دراسة الدكتورة "غالم فاطيمة" تخص مرحلة التعليم المتوسط وبالتحديد تلاميذ السنة الأولى والرابعة متوسط لما طبقت أداة مفهوم الذات الأكاديمية.

وفيما يخص الخصائص السيكومترية للأداة فالقد أدلت نتائج الباحثة الى ما يلي:

3-2-2- الخصائص السيكومتريـة لمقياس مفهـوم الـذات الأكـاديميـة:

-صدق الاتسـاق الـداخلـي: وقد أستخدم لمعرفة مدى تجانس واتساق الفقرات المكونة لكل بعد (الذات الأكاديمية الداخلية والخارجية) بالدرجة الكلية للبعد، ثم كلا البعدين بالدرجة الكلية للمقياس، وقد توصلت النتائج الى أن صدق المقياس تراوحت ما بين (0.20 و0.63) بالنسبة للبعد (الداخلي)، وتراوحت ما بين (0.27 و0.67) بالنسبة للبعد الخارجي.

- حسـاب الثبـــات لاستمارة مفهوم الذات الأكاديمية:

اعتمدت الدراسة في حساب ثبات الأداة على طريقتين هما:

أولا: حساب الثبات باستخدام معادلة ألفاكرومباخ:

للتحقق من مدى تجانس الفقرات لاستمارة مفهوم الذات الأكاديمية ، تم حساب معاملات ألفاكرومباخ للأبعدين المكونين للاستمارة حيث بلغت قيمة المعامل عند بعد مفهوم الذات الأكاديمية للبعد الداخلي (ر=0.72)، في حين وصلت قيمة معامل ثبات بعد مفهوم الذات الأكاديمية الخارجي (ر=0.73)، أما الأداة ككل فقد وصلت قيمة معامل ثباتها (0.72).

ثانيا: حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية:

تعتمد طريقة التجزئة النصفية في حساب ثبات الأداة على تجزئتها الى جزئين متكافئين ثم حساب معامل الارتباط بينهما وتعديله باستخدام معادلة سبيرمان- براون، وقد توصلت الباحثة بعد تصحيحها بالنسبة لكل بعد منهما وصلت قيمة معامل الارتباط الاجمالي للأداة (0.79) وهذا بعد تصحيحها باستخدام معادلة سبيرمان- براون.

4- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

تم اجراء الدراسة الأساسية خلال الموسم الدراسي (2022/2021)، حيث كان تطبيق أدوات الدراسة في شكل استمارة مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة واستمارة الذات الأكاديمية (أنظر الملحق رقم)، وأجري التطبيق بشكل جماعي بعدما تم ترتيب كل إجراءات التطبيق مع الأساتذة بأسبوع مسبقا، مع الحصول على موافقة التلاميذ والمدير قبل أن توزع الاستمارات، كما تم الحرص على اتباع مجموعة من التوجيهات والتعليمات للمستجوبين من أجل التحكم في سير تطبيق الدراسة الميدانية، ومن هذه الإجراءات:

- تقديم الطالبة لنفسها والغرض العلمي للدراسة.
- شرح طريقة الإجابة على الاستمارتين للدراسة.
- التأكد من فهم التلاميذ لطريقة الإجابة.
- الالتزام باختيار نوع الفقرة التي تناسب شخصيته.
- التأكد من أنهم لم ينسوا فقرة لم يجيبوا عليها قبل تسليمها.
- التأكد من تسجيل جميع البيانات: الخاصة بالجنس والمستوى الدراسي للتلميذ.
- شكر التلميذ أو التلميذة على مشاركتهم الفعالة في الدراسة.

استغرقت مدة التطبيق مع كل فوج من (20الى 30) دقيقة أما التطبيق الإجمالي دام سبعة أيام.

5- الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة:

كل دراسة وتخضع للمعالجة الإحصائية، بحيث يتم اختيار الأساليب حسب الفرضيات المراد معالجتها وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على ما يلي :

SPSS (20.0). اختبار "ت للدلالة الفروق، تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

. معامل الارتباط بيرسون.

خلاصـــــــة الفصل:

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال التطرق الى المنهج الملائم للدراسة، ثم الى العينة وخصائصها، بعد ذلك وصف أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية من خلال حساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرق مختلفة، والتي انتهت الى الاطمئنان عليها أثناء التطبيق في الدراسة الأساسية، ثم التعرض الى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية والى الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة والتي استخدمت في معالجة البيانات والنتائج معروضة في الفصل الأتي.

الفصـل الخـامس:عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائـج الدراسة الأساسية

تمهيد

1- عرض وتحليل النتائج

1-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى

1-2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية

1-3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة

1-4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة

1-5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة

2- تفسير ومناقشة النتائج

2-1-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى

2-2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية

2-3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة

2-4- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة

2-5- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة

استنتاج عام

مقترحات

تمهيـد:

بعد ما تطرقنا في الفصل السابق الى الإجراءات المنهجية للدراسة وضبطها، سنتناول في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها الدراسة باستعمال الأساليب الإحصائية، ومن ثم تفسير النتائج في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة.

1- عرض وتحليل النتائج:

1-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" تم الحصول على النتائج الموالية:

الجدول رقم 12: يبين الفروق في مفهوم الذات الأكاديمية

تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل (ن-2=68)

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أنثى	54.06	6.89	68	0.70	غير دالة
ذكر	52.80	8.36			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل بالنسبة للإناث قدر ب 54.06، وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 6.89 عند درجة الحرية 68 وقدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 0.70 وهي قيمة غير دالة احصائيا، بينما قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل بالنسبة للذكور قدرت ب 52.80 وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 8.36 عند درجة الحرية 68، في حين قدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 0.70 وهي قيمة غير دالة احصائيا هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل، وبهذا نرفض فرضية البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل.

1-2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى تلميذ ضعيف التحصيل، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" تم الحصول على النتائج الموالية:

الجدول رقم 13 : يبين الفروق في مفهوم الذات الأكاديمية

تبعا لمستوى الدراسي لتلميذ ضعيف التحصيل

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوىالدلالة
أولى متوسط	52.11	8.74	68	1.38	غير دالة
رابعة متوسط	54.61	6.41			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى تلميذ ضعيف التحصيل بالنسبة لسنة أولى متوسط قدر ب 52.11، وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 8.74 عند درجة الحرية 68 وقدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.38وهي قيمة غير دالة احصائيا، بينما قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى تلميذ ضعيف التحصيل بالنسبة لسنة رابعة متوسط قدرت ب 54.61 وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 6.41 عند درجة الحرية 68، في حين قدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.38 وهي قيمة غير دالة احصائيا هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى الدراسي لتلميذ ضعيف التحصيل، وبهذا نرفض فرضية الدراسة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى تلميذ ضعيف التحصيل.

1-3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيف التحصيل باختلاف الجنس، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار تحليل التباين تم الحصول على النتائج الموالية:

الجدول رقم 14 : يبين الفروق في مفهوم المشاركة الوجدانية

المدركة لدى تلاميذ ضعيف التحصيل باختلاف الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أنثى	14.18	2.75	68	1.10	غير دالة
ذكر	13.45	2.89			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس بالنسبة للإناث قدر ب 14.18، وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 2.75عند درجة الحرية 68 وقدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.10وهي قيمة غير دالة احصائيا، بينما قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس بالنسبة للذكور قدرت ب 13.45 وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 2.89عند درجة الحرية 68، في حين قدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.10وهي قيمة غير دالة احصائيا هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس، وبهذا نرفض فرضية البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس.

1-4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة باختلاف المستوى التعليمي، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار تحليل التباين تم الحصول على النتائج الموالية:

الجدول رقم 15 : يبين الفروق في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة

باختلاف المستوى الدراسي لتلاميذ ضعيفي التحصيل

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أولى متوسط	13.35	3.20	68	1.37	غير دالة
رابعة متوسط	14.27	2.28			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة باختلاف المستوى التعليمي بالنسبة لسنة أولى متوسط قدر ب 13.35، وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 3.20عند درجة الحرية 68 وقدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.37 وهي قيمة غير دالة احصائيا، بينما قيمة المتوسط الحسابي لمفهوم المشاركة الوجدانية المدركة باختلاف المستوى التعليمي بالنسبة لسنة رابعة متوسط قدرت ب 14.27 وقدرت قيمة الانحراف المعياري ب 2.28عند درجة الحرية 68، في حين قدرت قيمة معامل الارتباط "ت" ب 1.37 وهي قيمة غير دالة احصائيا هذا ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة باختلاف المستوى التعليمي، وبهذا نرفض فرضية البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة باختلاف المستوى الدراسي.

1-5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنها: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام معامل الارتباط بيرسون تم الحصول على النتائج الآتية:

الجدول رقم 16 : يوضح العلاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية

	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
العلاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية	0.06-	غير دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية قدر ب 0.06. وهي قيمة غير دالة احصائيا، مما يعني أن فرضية البحث لم تتحقق والتي تنص على أنه توجد علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل، فبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" أسفرت نتائج الدراسة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لجنس تلميذ ضعيف التحصيل.

ونفسر ذلك على أن الجنس لا يؤثر في مفهوم الذات الأكاديمية، بحيث أن الذات الأكاديمية في وقتنا الحالي لا تختلف بين الذكور والاناث وهذا راجع ان طبيعة مايتلقاه الجنسين داخل أو خارج الإطار الأكاديمي (المدرسة) متشابه مع بعض وانما تختلف بعوامل تؤثر على الجنسين

ونجد أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع دراسة "**الشعراوي**" (2000) حول فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في الصفين الأول والثاني على مقياس فعالية الذات وعدم وجود تأثير دال احصائيا للتفاعل بين الجنسين والصف على تباين درجات الطلاب على مقياس فعالية الذات، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين فعالية الذات والدافع للإنجاز الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم.

وأيضا دراسة "**يعقوب ورفيقة**" (1985) التي حاولت الكشف عن أثر كل من المستوى والتحصيل والجنس في مفهوم الذات، ودرجة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية وقد بينت النتائج أنه لا توجد فروق في مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل، وكذا للتفاعل بين المستوى الدراسي والجنس.

كما اتفقت مع ما انتهت اليه دراسة "**ديان**" (2003) حول فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس والعمر والانجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم، وتوصلت الدراسة الى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية والانجاز الأكاديمي، وفقا لمتغيري الجنس والعمر بينما وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والانجاز الأكاديمي.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "**عبده**" (1997) تهدف الى استخدام الخرائط المفاهيمية في مفهوم الذات ودافعية للانجاز لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مقارنة بأثر الطريقة التقليدية، حيث توصلت نتائج هذه الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مفهوم الذات العام لدى الطلبة الذكور والاناث على السواء تعزى الى طريقة التدريس، والى وجود فروق ذات احصائية في دافعية لدى الطلبة الذكور والاناث على السواء تعزى الى طريقة التدريس.

(غالم فاطيمة:2014،ص61)

نجد أن التفسير الوحيد لهذه النتائج والاختلاف الحاصل ما بين الجنسين من جهة اخرى أن النمو الطفيف في شخصية المراهقين قد يكون له أثر ايجابي في الانفتاح على الأخرين، والشعور بالانتماء لجماعة الرفاق مما قد يزيد روح التنافسية فيما بينهم والتي من شأنها أن تنمي لديهم تصوراتهم عن ذواتهم الأكاديمية وتحثهم على الرفع من مستواهم الدراسي في مختلف المراحل والمواقف الدراسية.

2-2- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنها: توجد فروق في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى (السنة الأولى والرابعة متوسط) تلميذ ضعيف التحصيل فبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" أسفرت نتائج الدراسة على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمستوى تلميذ ضعيف التحصيل.

ونفسر ذلك أن المستوى التعليمي لا يؤثر على الذات الأكاديمية لدى تلاميذ (السنة الأولى والرابعة متوسط) ضعيفي التحصيل الدراسي.

وقد اتفقت هذه النتيجة المتوصل اليها جزئيا مع بعض الدراسات السابقة، وان كانت قد ركزت في أغلبها على فعالية الذات الأكاديمية، والكفاية الذاتية الأكاديمية، بمعنى على الجانب الأدائي لمفهوم الذات الأكاديمية، وليس على التصورات التي يكونها المتعلم على قدراته المعرفية المختلفة.

وفي هذا السياق يشير "**كوفينكتون**" (1984) و"**وينر**" (1984) حيث يعتقدون " أن انجاز النشاط التعليمي يرتبط بالاعتقاد الذي يملكه المتعلم عن قدراته أكثر من ارتباطه بالقدرات نفسها.

ومن هذه الدراسات المتفق عليها مع النتيجة المتوصل اليها، نذكر دراسة "**يعقوب ورفيقة**" (1985) التي حاولت الكشف عن أثر كل من المستوى والتحصيل والجنس في مفهوم الذات، ودرجة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد بينت النتائج أنه توجد فروق في مفهوم الذات تعزى للمستوى الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي، في حين لم تظهر فروق في مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل، وكذا للتفاعل بين المستوى الدراسي والجنس.

وكذلك"**الشعراوي**" (2000) حول فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في الصفين الأول والثاني على مقياس فعالية الذات وعدم وجود تأثير دال احصائيا للتفاعل بين الجنسين والصف على تباين درجات الطلاب على مقياس فعالية الذات، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين فعالية الذات والدافع للإنجاز الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "**الزيات**"(1998) مصر حول البنية العاملية للكفاءة الذاتية الاكاديمية ومحدداتها، هدفت الى التعرف على البنية العاملية للكفاءة أو الفعالية الذاتية الأكاديمية المحددة لأداءات طلاب العينة في المجالات الأكاديمية، والتحقق من مدى اتساق تقديرات طلاب العينة واحتفاظهم بتقديراتهم ومراكزهم النسبية خلال السنوات الدراسية مع اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، والتحقق من مدى اختلاف الكفاءة أو الفعالية الذاتية باختلاف التخصص الأكاديمي والمرحلة الدراسية والجنس، وتوصلت الدراسة الى أن البنية العاملية للكفاءة الذاتية ومحدداتها كما تقاس بالتحصيل الأكاديمي هي بنية أحادية ذات طبيعة عامة مستعرضة، كما تبين أن هناك ثباتا أو اتساقا نسبي بين أداءات الطلاب الأكاديمية من حيث التخصص، والمستوى الدراسي، والمحتوى والأنشطة العقلية لثلاث

مراحل دراسية على الأقل، كما تبين عدم اختلاف العوامل التي تقف وراء الفعالية الذاتية الأكاديمية باختلاف التخصص، والجنس والمرحلة الدراسية.

(غالم فاطيمة:2014،ص61)

والملاحظ أن مفهوم الذات الأكاديمية ينمو ويتطور في اتجاه داخل أو خارج شخصية المتعلم في شكل قدرات ومهارات معرفية حيث يركز المتعلم فيها على تقييمه الشخصي له، ويمكن ارجاع ذلك الى عوامل متعلقة بالعملية التعليمية في حد ذاتها، وما تفرضه مقرراتها ومناهجها الدراسية على المتعلم من ضرورة مشاركة زملائه والتفاعل معهم والتنافس معهم ..الخ.

2-3- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" لم تتحقق فرضية الدراسة وتم تبني الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس.

ونفسر ذلك أن المشاركة الوجدانية المدركة لا تؤثر في تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف الجنس، وهذا ينافي ماتقوم عليه المشاركة ذلك بأن المشاركة الوجدانية المدركة على أساس الوعي بالذات وكذا أنها تعد عامل نفسي، أكاديمي، اجتماعي.. في كيفية التعامل مع الجنسين من خلال تحفيز النفس وتوجيه عواطفهم واستعداداتهم التحصيلية لبلوغ هدف معين قصد التفوق والابداع.

ونجد أن نتائج هذه الدراسة تتفق مع دراسة "**أمل جودة**" (2007) هدفت الى معرفة العلاقة بين أبعاد الذكاء الانفعالي وهي (الوعي بالذات، ومعالجة الجوانب الوجدانية، والدافعية، والمشاركة الوجدانية، والمهارات الاجتماعية) وكل من السعادة والثقة بالنفس لدى أطفال الرياض، وتوصلت النتائج الى أنه يوجد ارتباط دال موجب بين الذكاء الانفعالي وابعاده والتي منها الثقة بالنفس والسعادة والمشاركة لا يوجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في متغيرات الدراسة، وقد يرجع ذلك الى أن الاناث هن أكثر حساسية من الذكور للمواقف المختلفة و أكثر قدرة على ادراك مشاعرهن وانفعالاتهن وفهمها والتعبير عنها بأساليب مختلفة، فقد يلجأن للبكاء والتعاطف ومشاركة الآخر وجدانيا في مشاعره و أحاسيسه على عكس الذكور اللذين يتحكموا في أنفسهم وقد لا يمكنهم التعبير عن مشاعرهم و تعاطفهم.

بينما نجد أن نتائج هذه الدراسة لا تتفق مع دراسة "**أمل حسونة**" و"**منى أبو ناشى**" (2001) التي هدفت الى اكساب طفل ما قبل المدرسة أبعاد الذكاء الوجداني وهي التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الأخرين والمشاركة الوجدانية، وكانت النتائج أنه يوجد فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين في اتجاه المجموعة التجريبية بعد البرنامج، مما يشير الى فاعلية البرنامج في تنمية الذكاء الوجداني وابعاده التي منها المشاركة الوجدانية، ووجود فروق في الذكاء الوجداني بعد البرنامج في اتجاهات الاناث.

(محمد رزق،توفيق عبد المنعم، أسماء محمد:2017،ص62)

ونرى أن نتيجة الفرض في اتجاه الاناث وذلك لإحساس الاناث الزائد وكثرة تعاطفهم والشعور بالآخرين في المواقف المختلفة عكس الذكور، وبالتالي فان المشاركة الوجدانية تسهم بشكل كبير في قدرات الجنسين في مختلف المواقف.

2-4- تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشاركة الوجدانية باختلاف المستوى الدراسي، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام اختبار "ت" لم تتحقق فرضية الدراسة وتم تبني الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل باختلاف المستوى الدراسي.

ونفسر ذلك الى أن المشاركة الوجدانية لا تؤثر في المستويات الدراسية للمتعلمين، قد يرجع ذلك الى البيئة المدرسية و المناخ المدرسي يوفر فرص للاحتكاك داخل الفصل وتكوين علاقات جيدة مع الزملاء في شكل وجداني، ذالك على اعتبار المشاركة الوجدانية تلعب دورا في الحياة الدراسية للتلاميذ بهدف نمو الاحترام والشعور بالثقة والألفة اتجاه الآخرين.

وبالتالي تسهم هذه الأخيرة في تيسير اقامات علاقات ودية بين الزملاء والمعلمين وادراة التفاعل معهم على نحو يساعد على الاقتراب منهم.

(عبد الحليم السيد وطريف فرج وعبد المنعم محمود:2004،ص123)

مما يؤدي ذلك الى الرفع من المستوى الدراسي للتلاميذ باختلاف المستويات الدراسية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "**ألميدا**" (2009) هدفت الى تنمية المشاركة الوجدانية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وتبين أنها من النتائج الإيجابية لدى أفراد كل مرحلة من مراحل الحياة، وكانت النتائج هي أن الأطفال الأكثر تفاعلا مع الوالدين أكثر اظهارا للمشاركة الوجدانية ومساعدة الآخرين بطريقة اجتماعية إيجابية.

كما اختلفت مع دراسة "**هاو**" (2005) حيث أظهرت الدراسة بأنها أساسية لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي وتكون العلاقات بين الأقران والتوافق في مرحلة الطفولة المبكرة، كما تناولت الدراسة تطوير أداة لقياس المشاركة الوجدانية في فترة ما قبل المدرسة ومراجعة الأساليب الحالية المستخدمة لتقييمها في هذه الفئة العمرية وكانت النتائج جيدة في تصنيف السلوك الاجتماعي الإيجابي و التفاعل مع الوالدين وأن المشاركة الوجدانية منخفضة لدى طفل الروضة.

فالمشاركة الوجدانية تقوم على أساس الوعي بالذات فبقدر ما نكون قادرين على تقبل مشاعرنا وإدراكها نكون قادرين على قراءة مشاعر الآخرين، فالطفل الواثق بنفسه يستطيع أن يعبر عما يشعر به في مختلف المواقف

(أم جيه ريان:2006،ص8)

2-5- تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد علاقة ارتباطية بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل، وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام معامل الارتباط "**بيرسون**" توصلت نتائج الدراسة الى عدم وجود علاقة ذات دلالة ارتباطية بين المشاركة الوجدانية ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل.

اذ ان المشاركة الوجدانية ترتبط ارتباطا حقيقيا بمفهوم الذات الأكاديمية، حيث تلعب الذات دورا هاما في وجدانية الفرد وتتفق مع معاييره الأكاديمية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "**زينق**" (2012) هدفت هذه الدراسة اختبرت هذه الدراسة العلاقة بين تقدير الذات و المشاركة الوجدانية وسلوك تفضيل استخدام الانترنت، أشارت النتائج الى أن الذكور أكثر تفضيلا لاستخدام الأنترنت مقارنة بالإناث، ووجدت علاقة إيجابية دالة بين تقدير الذات، والمشاركة الوجدانية وسلوك تفضيل الانترنت، وتنبأ تقدير الذات والمشاركة الوجدانية بسلوك تفضيل

استخدام الأنترنت، وكان لتقدير تأثير مباشر على سلوك تفضيل استخدام الأنترنت، وغير مباشر على المشاركة الوجدانية.

وكذا دراسة "**تريزا جوردان**" (1981) والتي هدفت الى البحث عن الإسهامات المشتركة لمفهوم الذات الشامل ومفهوم الذات الأكاديمية، والحاجة الى الكفاءة الأكاديمية بخلاف التحصيل الأكاديمي للمراهقين، وتوصلت النتائج الى أن مفهوم الذات الشامل لم يفسر التباين بين الطلاب في التحصيل الأكاديمي والمتداخلة مع عدد من المتغيرات الأخرى من بينها مفهوم الذات الأكاديمية.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة "**واكر وشينج**" (2007) التي هدفت الى اختبار المقدمات الاجتماعية النفسية (توتر الأمهات، والثقة بالنفس، والمشاركة الوجدانية) للمشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة، أظهرت النتائج أنه يوجد ارتباط موجب دال بين المشاركة الوجدانية والثقة بالنفس لدى الأطفال، يوجد ارتباط موجب دال بين التوتر والمشكلات السلوكية.

ويمكن تفسير ذالك هذه النتيجة في ضوء أن صورة كل طفل عن نفسه وثقته بنفسه تستمد من صورته لدى غيره ممن حوله وبخاصة الكبار المقربين إلى نفسه مثل أبيه، أمه، أخوته، ومعلميه فهو بحاجة لهذا النوع من الحاجة الوجدانية في نفسه لمساعدته على الرفع من مستواه الدراسي، وعدم اشباع هذه الحاجة يؤدي الى عدم ثقته بنفسه وبالتالي ضعف فعاليته وقدرته على الشعور بالآخرين ومشاركتهم وجدانيا في المواقف المختلفة وبالتالي تؤثر ولو بشكل طفيف على مستواه الدراسي.

استنتـــاج عـــام:

لقد انطلقت الدراسة من إشكالية حددت مجموعة من التساؤلات حول الكشف عن الفروق في مفهوم الذات الأكاديمية تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط (السنة الأولى والسنة رابعة متوسط) وكذا الفروق في المشاركة الوجدانية المدركة علاقة المشاركة الوجدانية المدركة تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط (السنة الأولى والسنة رابعة متوسط).

بالإضافة إلى محاولة الكشف عن علاقة المشاركة الوجدانية المدركة في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط، وقد تكونت عينة الدراسة من (102) تلميذا وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية حصصية، وأعتمد في جمع البيانات على أداتين وهما: استبيان المشاركة الوجدانية المدركة ومقياس مفهوم الذات الأكاديمية.

وقد تم الاطمئنان على خصائصهم السيكومترية (الصدق والثبات) وتوصلت النتائج الى معاملات صدق وثبات تطمئن على استخدام أدوات القياس في الدراسة الأساسية.

وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضيات المقترحة في الدراسة انتهت النتائج الى ما يلي:

- **أولا:** توصلت النتائج الى عدم وجود فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- **ثانيا:**أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي (سنة أولى ورابعة متوسط).
- **ثالثا:** بينت عدم وجود فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف الجنس.
- **رابعا:** عدم ظهور فروق في المشاركة الوجدانية المدركة لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط باختلاف المستوى الدراسي.
- **خامسا:** أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية الى عدم وجود علاقة بين المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط.

مقـترحـــات:

من خلال النتائج المتوصل اليها في الدراسة والتي سعت الى البحث عن علاقة المشاركة لوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط، اتضح أن المشاركة الوجدانية المدركة لا تربط بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل في المواد العلمية، وعلى ضوء هذا تقترح الدراسة ما يلي:

- اجراء هذه الدراسة على فئات عمرية ومستويات دراسية آخرى كالابتدائي والثانوي والجامعي.
- تدريب التلاميذ على المشاركة الوجدانية المدركة.
- توعية التلاميذ بأهمية الذات المشاركة الوجدانية وتأثيرها على الذات الأكاديمية.
- اجراء دراسات مستقبلية آخرى للكشف عن علاقة المشاركة الوجدانية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية.
- –العمل على توعية عينات البحوث بما فيه الكفاية بأهمية البحوث العلمية وأهمية الالتزام بقيم البحث قبيل اجراء البحوث، بل يجب زرعها كقيم من خلال النظام التربوي.

قائمـــة المراجـــع

1. ابتسام رشيد حسن اليازجي (2000) : الايثار وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة الاسلامية بغزة، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس. الجامعة الاسلامية غزة.
2. أحمد لرنك (2010): بعض مهارات الذكاء الوجداني وعلاقته بتقدير الذات في التفوق الرياضي لدى ممارسي الرياضة القتالية بنوادي كونغ فوو شو بولاية بسكرة ، رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
3. آلاء هاني اليوسف، جميل محمود الصمادي(2018): القدرة التنبؤية لمتغيرات التعاطف والفاعلية الذاتية المدركة بالذكاء الانفعالي لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي الاعاقة البصرية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد الثالث، العدد الثاني.
4. أم جيه ريان (2006): الثقة بالنفس، جدة، مكتبة التحرير.
5. أمال سليماني (2014): فعالية برنامج تدريبي مبني على مهارات الذكاء العاطفي في تنمية الدافعية للانجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير في علم النفس جامعة محمد خيضر بسكرة.
6. أنس محمد شحادة (2015): التعاطف والنرجسية وعلاقتهما بالرضا المهني لدى عينة من المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق الرسمية، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي، كلية التربية، قسم الارشاد النفسي جامعة دمشق.
7. بدر محمد الأنصاري(2002): المرجع في مقاييس الشخصية، تقنيين على المجتمع الكويتي، الكويت، دار الكتاب الحديث.
8. بلقاسم محمد (2013): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالانجاز الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة ماجستير تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا جامعة وهران.
9. بن التومي بدرة، مكي سامية(2012): تقدير الذات وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من الطالبات الجامعيات المتزوجات بجامعة المسيلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر نظام ل م د في علوم التربية.
10. التل وائل عبد الرحمن (2007): البحث العلمي في العلوم الانسانية والاجتماعية، دار الحامد عمان.
11. حليمة أمزال (2016): الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية للانجاز والرضا الوظيفي لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس جامعة مولود معمري تيزي وزو.

12. حمودي أسماء (2018): النظريات المفسرة لاضطراب التقمص لدى الحالات التي تعاني من التوحد،مجلة وحدة البحث تنمية الموارد البشرية جامعة سطيف2 المجلد 2 العدد2 الخاص (الجزء الأول).
13. حنان حسين محمود، (2017): مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، العلوم التربوية العدد الثاني،ج2 .
14. خلود بشير عبد الأحد(2020): الذكاء الثقافي وعلاقته بالتعاطف الوجداني لدى طلبة المرحلة الاعدادية وأقرانهم النازحين (دراسة مقارنة)، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة العدد 111.
15. دانييل جولمان (2000): الذكاء العاطفي، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآدب الكويت.
16. دلال سلامي (2017): علاقة الذكاء العاطفي بالتوافق النفسي والاجتماعي والزواجي، أطروحة دكتوراه كلية العلوم الاجتماعية والانسانية قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
17. رزيق زكية، سراج صباح (2016): تأثير التلفيزيون على سلوك الطفل دراسة ميدانية لعينة من الأولياء، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم الاعلام والاتصال تخصص صحافة مكتوبة واتصال مرسومة، جامعة عبد الحميد ابن باديس.
18. ريهام الهادي رجب (2016): الطلاق العاطفي كما يدركه الأبناء من طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بتوافقهم الشخصي والاجتماعي، المجلة العلمية كلية التربية، جامعة دمياط، العدد 71.
19. السعيد الجندي عبد العزيز(2011): فعالية استخدام المدخل الانساني في تدريس التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي اتجاه بعض القضايا العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية العدد التاسع الجزء الأول جامعة بورسعيد.
20. السيد محمد أبو هاشم (2008): مكونات الذكاء الاجتماعي والوجداني والنموذج العلاقي بينها لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية المجلد الثامن عشر العدد 76.
21. السيد محمد أبو هاشم (2016): رسالة التربية وعلم النفس دورية علمية محكمة، جامعة الملك سعود، العدد 54 الرياض.

22. صبرين صلاح تعلب (2017): مفهوم الذات الأكاديمية وفعالية الذات الأكاديمية داخل مجال علم النفس دراسة في نمذجة العلاقات، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق العدد 96 الجزء الأول يوليو،جامعة عين شمس.
23. صفاء الأعسر، علاء الدين كفافي (2000): الذكاء الوجداني في التربية السيكولوجية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة.
24. صفاء قناني، (2016): العوامل المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع.
25. عبد الحكيم المخلافي، (2010): فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء، كلية التربية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26.
26. عقباني ربيعة (2019): علاقة سمات الشخصية حسب نموذج العوامل الخمسة الكبرى و التعاطف والمناعة النفسية بالصحة النفسية والصحة الجسدية للمرضين، أطروحة دكتوراه في العلوم في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران.
27. علي جودة محمد عبد الوهاب، عاطف محمد بدوي(2010): أثر استخدام مداخل تدريسية متعددة في تنمية التعاطف التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
28. غازي عناية (2008): اعداد البحث العلمي، المناهج للنشر والتوزيع، د ط.
29. غالم فاطيمة (2014): علاقة الذكاءات المتعددة ومفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للانجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، أطروحة دكتوراه العلوم في علم التدريس، جامعة قاصدي مرباح.
30. فؤاد صبيرة، خضر علي، رامي سندران(2016): التعاطف مفهومه، مكوناته، دوره في الممارسة الطبية (دراسة نظرية)، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الانسانية المجلد 38 العدد 1.
31. كتاش مختارة سليم (2014): الكفاءة الوجدانية لدى المعلم وعلاقتها بالدافعية، أطروحة دكتوراه في علوم التربية،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر.

32. محمد أحمد حماد (2017): نظرية العقل والتعاطف المعرفي والوجداني كمنبئات للعدوان الاستباقي وعدوان رد الفعل لدى الأطفال المعاقين سمعيا والعاديين، قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة نجران، مجلة العلوم التربوية والنفسية 18 العدد 4.

33. محمد رزق البحيرى، توفيق عبد المنعم توفيق، أسماء محمد محمود البحيرى (2017): المشاركة الوجدانية وعلاقتها بالنفس لدى عينة من أطفال الروضة، مجلة البحث العلمي في التربية العدد الثامن .

34. محمد عبد الحليم ماسي و آخرون (د س): أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية، مركز الاسكندرية للكتاب (د ط).

35. محمود محمد غانم (1998): المدخل الى مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث الجزائر.

36. مروة عبد الحميد أحمد توفيق(2018): فعالية برنامج تدريبي قائم على البناء الوجداني في تنمية الايثار لدى أشقاء المعاقين ذهنيا دراسة سيكومترية كلينية، مجلة البحث العلمي في التربية العدد 19.

37. مصطفى رشاد، مصطفى الأسطل (2010): الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوطات لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة، رسالة ماجستير بالجامعة الاسلامية بكلية التربية قسم علم النفس ارشاد نفسي.

38. مقدم عبد الحفيظ (2003): الاحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

39. مهند عبد سليم عبد العلي(2003): مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس، رسالة ماجستير في الادارة التربوية لكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية.

معنى المشاركة الوجدانية في المعاجم العربية والأنطولوجية مترادفات (21:25).

https:// ontology. Birzeit. edu. Term

الملاحـــق

الملحق رقم 01 : يوضح استبيان المشاركة الوجدانية المدركة في صورته الأولية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة استبيان

التعليمة:

أخي الطالب.... أختي الطالبة**.....**

في اطار الاعداد لمدكرة التخرج تخصص علم النفس التربوي، المرسومة بعنوان:

"المشاركة الوجدانية المدركة بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط". اقدم لسيادتكم هذه الوثيقة المتضمنة استبيان خاص بمقياس المشاركة الوجدانية

الرجاء التكرم بقراءة عبارات الاستبيان، ثم تحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع العلامة **(x)** في الخانة المناسبة بكل دقة وموضوعية مع تعبئة البيانات الشخصية.

مع خالص التقدير والامتنان لمشاركتكم وتعاونكم، تجدر الإشارة أنها هاته المعلومات ستستخدم بسرية تامة لأغراض علمية وبحثية فقط ولن يطلع عليها سوى الباحثة.

التعريف الاجرائي للمشاركة الوجدانية المدركة:

هي ما يشعر به تلميذ ذو تحصيل ضعيف في المواد العلمية من اهتمام وتعاطف وفهم لمشكلاته وادراك انفعالاته وحاجاته من طرف أساتذته

البيانات الشخصية:

الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

المستوى: أولى متوسط ☐ رابعة متوسط ☐

الرقم	العبارات	نعم	لا
01	لا يستخدم أستاذ العلوم معي أسلوب المدح والتشجيع مما يدفعني لقلة للاجتهاد		
02	يحرص أستاذ الفيزياء على فهم مدى استيعابي للدروس مما يدفعني للاجتهاد أكثر		
03	أشعر بالانزعاج في حصص الرياضيات		
04	لا يراعي أستاذ الرياضيات قدراتي الضعيفة في المادة		
05	يتعامل الأستاذ مع المتفوقين فقط		
06	لا يحاول أستاذ الفيزياء تبسيط المعلومات حتى أفهمها		
07	لا يبرمج لنا الأساتذة حصص إضافية خاصة بنا		
08	يراعي أستاذ العلوم لظروفي الخاصة بحيث يسهم ذلك في اقبالي على فهم المادة		
09	يتبع معي الأساتذة الأسلوب الديمقراطي في تسيير الصف الدراسي مما يؤثر بالسلب على مستواي		
10	تتشابه بعض دروس المواد العلمية في نفس المادة يؤدي بشعوري بالملل في الحصة		
11	كثرة النشاطات التعليمية داخل القسم سببا في حصولي على نتائج ضعيفة		
12	أجد نفسي منهكا في مادة الرياضيات مما يجعلني أقدم جهدا أقل من اللازم		
13	يجعلني بعض أقراني في المدرسة على تشتيت انتباهي خلال سير حصة العلوم مما يؤدي لتدني مستواي		
14	عدم حصولي على التشجيع والثناء من أساتذتي يقلل من تحقيقي لنتائج دراسية جيدة		
15	أجد صعوبة في فهمي للعمليات الحسابية التي يقدمها لنا أستاذ الرياضيات		
16	كرهي لمادة الرياضيات يجعلني ضعيفا فيها		
17	لا يراعي الأساتذة لمبدأ الفروقات الفردية في الفصل الدراسي		
18	لا يعطيني أستاذ الرياضيات الوقت الكافي للتفكير أثناء الحل		
19	أشعر أن ضعف استيعابي للغة المسائل الرياضية سببا في ضعفي		
20	أعاني من ضعف في مادة العلوم		
21	يصعب عليا فهم مادة الفيزياء لأنها معقدة		
22	لا يتقبل مني أساتذة الرياضيات الإجابة بكل تفهم حتى ولو كانت خاطئة		
23	أشعر أن أستاذ العلوم لا يقدم لي طريقة تساعدني على فهم الدرس		
24	لا يحرص أستاذ العلوم على مشاركتي خلال الحصة		
25	لدي صعوبة في فهم مادة العلوم في القسم		
26	أشعر بعدم الارتياح عندما يتحدث معي الأساتذة		
27	لا يتقبل أساتذة العلوم آرائي وأفكاري داخل الصف		
28	يزعجني عدم اهتمام أستاذ الفيزياء عند اجابتي		
29	أشعر بالارتياح عند دخول أستاذ العلوم للقسم		
30	لا يبتسم أستاذ الرياضيات أثناء حصولي على نقطة جيدة		

الملحق رقم (02): يوضح استبيان المشاركة الوجدانية المدركة في صورته النهائية

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	يستخدم أستاذ العلوم معي أسلوب المدح والتشجيع مما يدفعني لقلة للاجتهاد			
02	يحرص أستاذ الفيزياء على فهم مدى استيعابي للدروس مما يدفعني للاجتهاد أكثر			
03	أشعر بالانزعاج في حصص المواد الأساسية			
04	يراعي أساتذة المواد الأساسية قدراتي الضعيفة في المادة			
05	يحاول أستاذ الفيزياء تبسيط المعلومات حتى أفهمها			
06	يبرمج لنا الأساتذة حصص إضافية خاصة بنا			
07	يراعي أستاذ العلوم لظروفي الخاصة بحيث يسهم ذلك في إقبالي على فهم المادة			
08	يتبع معي الأساتذة الأسلوب الديمقراطي في تسيير الصف الدراسي مما يؤثر بالسلب على مستواي			
09	تتشابه بعض دروس المواد العلمية في نفس المادة يؤدي بشعوري بالملل في الحصة			
10	كثرة النشاطات التعليمية داخل القسم سببا في حصولي على نتائج ضعيفة			
11	أجد نفسي منهكا في المواد الأساسية مما يجعلني أقدم جهدا أقل من اللازم			
12	يشتت بعض أقراني انتباهي خلال سير حصة العلوم مما يؤدي لتدني مستواي			
13	عدم حصولي على التشجيع والثناء من أساتذتي يقلل من تحقيقي لنتائج دراسية جيدة			
14	أجد صعوبة في فهمي للعمليات الحسابية التي يقدمها لنا أساتذة المواد الأساسية			
15	كرهي لمادة للمواد الأساسية يجعلني ضعيفا فيها			
16	يراعي الأساتذة لمبدأ الاختلاف في قدراتنا في الفصل الدراسي			
17	أعاني من ضعف في مادة العلوم			
18	يصعب عليا فهم مادة الفيزياء لأنها معقدة			
19	يتقبل مني أساتذة المواد الأساسية الإجابة بكل تفهم حتى ولو كانت خاطئة			
20	أشعر أن أستاذ العلوم يقدم لي طريقة تساعدني على فهم الدرس			
21	يحرص أستاذ العلوم على مشاركتي خلال الحصة			
22	أشعر بعدم الارتياح عندما يتحدث معي الأساتذة			
23	يتقبل أساتذة العلوم آرائي وأفكاري داخل الصف			
24	يزعجني عدم اهتمام أستاذ الفيزياء عند إجابتي			
25	أشعر بالارتياح عند دخول أستاذ العلوم للقسم			
26	يبتسم أساتذة المواد الأساسية أثناء حصولي على نقطة جيدة			

الملحق رقم (03):يوضح مقياس مفهوم الذات الأكاديمية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة استبيان

التعليمة:

أخي التلميذ... أختي التلميذة**.....**

أقدم لسيادتكم هذه الوثيقة المتضمنة استبيانين الأول خاص بمقياس الذات الأكاديمية والثاني خاص بمقياس المشاركة الوجدانية.

الرجاء التكرم بقراءة عبارات الاستبيان، ثم تحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع العلامة **(x)** في الخانة المناسبة بكل دقة وموضوعية مع تعبئة البيانات الشخصية.

مع خالص التقدير والامتنان لمشاركتكم وتعاونكم، تجدر الإشارة أنها هاته المعلومات ستستخدم بسرية تامة لأغراض علمية وبحثية فقط ولن يطلع عليها سوى الباحثة.

البيانات الشخصية:

الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

المستوى: أولى متوسط ☐ رابعة متوسط☐

الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	أعتقد أن لدي قدرات كي أنجح في دراستي			
02	لدى القدرة على منافسة زملائي في القسم			
03	إنني راض عن مستواي العلمي			
04	أستطيع التفوق على زملائي في القسم			
05	أتصور أن لدي مستقبل في دراستي			
06	نتائجي الدراسية أفضل من نتائج زملائي في القسم			
07	أعتقد أنني دكي			
08	طريقة إجابتي على أسئلة الاساتدة أحسن من زملائي في القسم			
09	بإمكاني أداء واجباتي المدرسية بنجاح			
10	أحرص على تنظيم كراريسي			
11	أفتقد أن طريقتي في مراجعة الدروس ناجحة			
12	أشارك في القسم أكثر من زملائي			
13	أعتقد أن قدراتي تناسب أهدافي الدراسية			
14	أحرص على تقديم حل الواجبات المدرسية قبل زملائي			
15	لدي القدرة على بدل مجهود في الدراسة			
16	يهتم بي أساتذتي في القسم أكثر من زملائي بناءا على تفوقي			
17	أستطيع تحضير دروسي بكل سهولة			
18	أقارن باستمرار معدلي بمعدل زملائي في كل فصل			
19	لدى قدرات في المواد العلمية			
20	أتفوق على زملائي في طريقة حل المشكلات			
21	لدى قدرات في المواد الأدبية			
22	الطريقة التي أعالج بها المواضيع الدراسية تعجب أساتذتي			
23	إن نتائجي في الامتحانات تعكس مستواي الدراسي			
24	لدي قدرات علمية أكثر من زملائي			
25	أستغل كل قدراتي لتحسين مستواي الدراسي			
26	ينصت إلى الأساتذة و الزملاء باهتمام أثناء إجابتي على الأسئلة			
27	أعتمد على نفسي في تحسين قدراتي الدراسية			
28	أتابع دروس الأساتذة باهتمام			
29	عزيمتي و إرادتي في الدراسة أقوى من زملائي			
30	أركز مع الأساتذة أثناء إلقاء الدرس			

الملحق رقم (05): استمارة خاصة بصدق المحكمين

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة خاصة بصدق المحكمين

الأستاذ (ة) :

التخصص :

الدرجة العلمية:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أستاذي الفاضل (ة) ،،،

أضع بين يديك هذه الاستمارة التي تهدف إلى معرفة علاقة المشاركة الوجدانية المدركة بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ضعيفي التحصيل الدراسي في المواد العلمية في مرحلة التعليم المتوسط. وأرجو من سيادتكم تقويم هذه الأداة بما يخدمها ويعدلها وذلك من خلال :

- مدى قياس الفقرات للسمة

- عدد الفقرات كافي أو غير كافي
- مدى وضوح الصياغة اللغوية وتأديتها للمعنى
- ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات
- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة
- مدى وضوح المثال المقدم وتسهيله الإجابة

وتكون طريقة الإجابة من خلال وضع علامة (X) في الخانة المناسبة من الجدول الخاص بالتحكيم. ولتسهيل هذه العملية نوضح لكم في الصفحة الموالية المعلومات اللازمة حول موضوع الدراسة الحالية.

التعريف الإجرائي للمشاركة الوجدانية المدركة:

هي ما يشعر به تلميذ ذو تحصيل ضعيف في المواد العلمية من اهتمام وتعاطف وفهم لمشكلاته وإدراك انفعالاته وحاجاته من طرف أساتذته.

التعليمات المرفقة في الأداة:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة...

في إطار انجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الليسانس تخصص علم النفس التربوي نضع بين أيديكم هذه الاستمارة ونرجو منكم التكرم والإجابة على فقراتها وذلك بقراءة العبارة جيدا ثم اختيار الإجابة المناسبة وذلك بوضع علامة (X) أمام الفقرة علما انه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة فالإجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق ، وأعلمك أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وفيما يلي مثال توضيحي يبين لك طريقة الإجابة :

الرقم	العبارة	نعم	أحيانا	لا
01	أفضل ممارسة الرياضة على مراجعة مادة الرياضيات	x		

البيانات الشخصية:

الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

المستوى: الثانية متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

-

أولا : جدول التحكيم الخاص بمدى قياس الفقرات للسمة المقاسة :

الرقم	الفقرة	الصياغة اللغوية		مدى قياس الفقرة للسمة		ملاحظة
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
01	لا يستخدم أستاذ العلوم معي أسلوب المدح والتشجيع مما يدفعني لقلة للاجتهاد					
02	يحرص أستاذ الفيزياء على فهم مدى استيعابي للدروس مما يدفعني للاجتهاد أكثر					

03	أشعر بالانزعاج في حصص الرياضيات					
04	لا يراعي أستاذ الرياضيات قدراتي الضعيفة في المادة					
05	يتعامل الأستاذ مع المتفوقين فقط					
06	لا يحاول أستاذ الفيزياء تبسيط المعلومات حتى أفهمها					
07	لا يبرمج لنا الأساتذة حصص إضافية خاصة بنا					
08	يراعي أستاذ العلوم لظروفي الخاصة بحيث يسهم ذلك في اقبالي على فهم المادة					
09	يتبع معي الأساتذة الأسلوب الديمقراطي في تسيير الصف الدراسي مما يؤثر بالسلب على مستواي					
10	تتشابه بعض دروس المواد العلمية في نفس المادة يؤدي بشعوري بالملل في الحصة					
11	كثرة النشاطات التعليمية داخل القسم سببا في حصولي على نتائج ضعيفة					
12	أجد نفسي منهكا في مادة الرياضيات مما يجعلني أقدم جهدا أقل من اللازم					
13	يجعلني بعض أقراني في المدرسة على تشتيت انتباهي خلال سير حصة					

	العلوم مما يؤدي لتدني مستواي					
14	عدم حصولي على التشجيع والثناء من أساتذتي يقلل من تحقيقي لنتائج دراسية جيدة					
15	أجد صعوبة في فهمي للعمليات الحسابية التي يقدمها لنا أستاذ الرياضيات					
16	كرهي لمادة الرياضيات يجعلني ضعيفا فيها					
17	لا يراعي الأساتذة لمبدأ الفروقات الفردية في الفصل الدراسي					
18	لا يعطيني أستاذ الرياضيات الوقت الكافي للتفكير أثناء الحل					
19	أشعر أن ضعف استيعابي للغة المسائل الرياضية سببا في ضعفي					
20	أعاني من ضعف في مادة العلوم					
21	يصعب عليا فهم مادة الفيزياء لأنها معقدة					
22	لا يتقبل مني أساتذة الرياضيات الإجابة بكل تفهم حتى ولو كانت خاطئة					
23	أشعر أن أستاذ العلوم لا يقدم لي طريقة تساعدني على فهم الدرس					

24	لا يحرص أستاذ العلوم على مشاركتي خلال الحصة					
25	لدي صعوبة في فهم مادة العلوم في القسم					
26	أشعر بعدم الارتياح عندما يتحدث معي الأساتذة					
27	لا يتقبل أساتذة العلوم آرائي وأفكاري داخل الصف					
28	يزعجني عدم اهتمام أستاذ الفيزياء عند اجابتي					
29	أشعر بالارتياح عند دخول أستاذ العلوم للقسم					
30	لا يبتسم أستاذ الرياضيات أثناء حصولي على نقطة جيدة					

ثانيا: جدول التحكيم الخاص بعدد الفقرات في السمة المقاسة:

عدد الفقرات	كاف	غير كاف	ملاحظة
30			

ثالثا: جدول التحكيم الخاص بمدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات:

نعم	أحيانا	لا

رابعا: جدول التحكيم الخاص بوضوح التعليمات وشموليتها:

مناسبة جدا	مناسبة نوعا ما	غير مناسبة على الإطلاق	ملاحظة

خامسا : جدول التحكيم الخاص بمدى وضوح المثال المقدم:

واضح جدا	واضح نوعا ما	غير واضح على الإطلاق	ملاحظة

سادسا: ملاحظات أخرى:

- تحذف العبارات باللون الأحمر ونقيس المتغير من خلال الاستجابة من خلال الموقف فقط لا غير.
- البنود كلها بعد هذا ادتغيير مقبولة.

والشكرا على تعاونكم

الملحق رقم (04): يوضح قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية
01	آبي مولود عبد الفتاح	أستاذ
02	لبوز عبد الله	أستاذ
03	شنين محمد فاتح	أستاذ محاضر (أ)