الرضا عن الذات ومقارنتها بالزمـلاء
دراســـــــــــة
على الأطفال المتفوقين والمتأخرين دراسـيا من الجنسـين

دكتورة / يسرية أنور صادق
أستاذ مساعد بقسم علم النفس ـ جامعة الملك سعود

مقدمـــــــــــــة :

لقـد وجـه علمـاء النفس وعلمـاء التربيـة اهتماما واضحـا بالأطفال العاديين لفترة طويلة من الزمن ، ثم اتجه الاهتمام الى كل من المتوفقين والمتخلفين دراسـيا ، لدراســة شخصياتهم ومشـكلاتهم وخصائص وأسـباب هذه المشـكلات ، وطرق مواجهتها .

وذلك لأن من أعقـد القضايا التربويـة وأكثرها حساسية قضيتى الأطفال المتوفقين دراسـيا Hight Achievers والأطفال المتأخرين دراســيا Under Achievers وشروط العناية بهم ومحاذير التقصير فى فهمهم وفهم تصوراتهم عن أنفسـهم .

ومصدر الخطر بالنسبة للأطفال المتفوقين دراســيا هو أنهم ثروة انسانية وطنية يسبب اهمالها خسارة كبيرة لهم كأفراد وللمجتمع ككل (مارك Mark ، ١٩٨٥ م) .

ولقـد اشـار جالاجر Gallagher الى أن الموهبـة ليست قابلة للتلف ، ولكن يمكن طمسها من خلال بيئـة محرومة من الاشـــباعات النفســية بشـكل مسـتمر (جالاجر ، ١٩٧٩ م).

أما مصدر الخطر بالنسبة للأطفال المتأخرين دراسـيا فيكمن فى أنهم أهم عوامل التخلف التربوى والثقافى ويعدون تهديدا لســـلامة المجتمع وتبديدا لكثير من الثروات الماديـة والبشرية فى الوقت الذى تحتل فيـة الامكانات البشرية مكانة أهم بكثير من قوى المال فى مواجهة

الظروف والصعوبات التى تعانى منها الأمم ، وهذا ما يدعم الفكرة القائلة بأن أعظم أنواع الاستثمار هو استثمار رأس المال البشرى . (بروكس Brooks ، ١٩٨٠ م) .

واذا كان التخلف الدراسى مشكلة بصفة عامة فهو مشكلة أساسية وبصفة خاصة فى المرحلة الابتدائية لأنها تعد المرحلة التى تستوعب معظم التلاميذ الذين نجدهم بالنسبة للقدرة العقلية العامة والتحصيل يتوزعون توزيعا اعتداليا ويمكن أن نجنب ما لا يقل عن (٣ر٢٪) من المتخلفين دراسيا مشكلات كثيرة لو زاد الاهتمام بهم وبمشكلاتهم كما أن عدم الفهم وعدم التفهم للأطفال المتفوقين دراسيا تضع المجتمع أمام مسئولية اهمال احتياجاتهم النفسية والانفعالية وعدم اتاحة الفرصة لتنمو مواهبهم واستخدامها استخداما سليما (فاين ، بيتسى Fine, Pitts ، ١٩٨٠ م) .

لقد أشار تقرير مارلاند بوزارة التربية بأمريكا الى أن الأطفال المتفوقين هم فى الواقع محرومون من اشباع حاجاتهم ويمكن أن يعانوا من الدمار النفسى (ويب Weep ، ١٩٨٥ م) . كما أنهم يعانون من الضغوط الواقعة عليهم (فريمان Freman ، ١٩٨٣ م) وكذلك الأطفال المتأخرين دراسيا تقهرهم معاناتهم النفسية فتستهلك جهدهم وطاقاتهم النفسية المتبقية (طلعت عبد الرحيم ، ١٩٨٠ م) كما أن لديهم شعورا بالذنب بسبب عدم ارضائهم لوالديهم ومدرسيهم وكذلك يظهرون تقديرات ضعيفة لذواتهم (وايتمور Witmore ، ١٩٨٠) وقد يصاحب ذلك بعض المشكلات مثل التخريب والعدوان وبعض أنماط السلوك السلبية الأخرى (حامد الفقى ، ١٩٧١) .

وبالتالى فالتفوق الدراسى أو التخلف الدراسى له عواقبه وأثره على نواح مختلفة من شخصية الأطفال ذلك لأنهم يتعرضون بين والآخر لخبرات من خلال الحياة اليومية الواقعية التى تؤثر على نظرتهم لأنفسهم ، ومن ثم مفاهيمهم عن ذواتهم ، وكلما كان التناقض بين مفهوم الذات لديهم والخبرات الواقعية التى يمرون بها كبيرا .. كانوا أكثر عرضة للتوتر وسوء التوافق تلك الخبرات الواقعية التى تشكل من جديد مفهومهم عن ذواتهم ، وكيف يرون أنفسهم مقارنة

بالآخرين من الزملاء والى أى حد يكونون فى رضا عن أنفسهم . فقد أوضح كولمان أن مفهوم الذات لدى الطفل يكون نشيطا فعالا وديناميكيا ومتغيرا ويتأثر بدرجة كبيرة بالبيئة التى يتفاعل فيها ويتأثر بها وبالأشخاص الموجودين فى هذه البيئة حيث يكونون كمعيار له يستطيع مقارنة سلوكه بهم (كولمان Coleman ، ١٩٨٥ م) .

ولقد أشارت الدراسات فى مجال علم النفس الى أن هناك علاقة بين القدرات المدرسية Schoolastic Ability ومفهوم الذات Self. Concept أو بين التفوق العقلى ومفهم الذات ، وذلك على اعتبار القدرة المدرسية أو التحصيل الدراسى يعتبر من المجالات التى نعبر عن التفوق للطفل وبخاصة اذا كنا بصدد دراسة التفوق العقلى لدى تلاميذ المدارس (عبد السلام عبد الغفار ، ١٩٧٧) .

ففى دراسة لمفهوم الذات لدى المتأخرين دراسيا والمتفوقين دراسيا وجدت علاقة بين المفهوم الايجابى للذات ومستوى التحصيل المرتفع (باهتنجاز Bhatnagar ، ١٩٦٩) كما ثبت أن مفهوم الذات يكون تابعا للتفوق الدراسى أكثر مما هو سابق عليه (جانوز وآخرين Janos et al ، ١٩٨٥ م) ، وعلى ما يبدو أن تقدير الذات يعتبر معززا للتحصيل الدراسى كما يمكن القول أن مستوى التحصيل يمكن اعتباره مثيرا وحافزا ايجابيا أو سلبيا لمفهوم الذات ، فقد أجريت دراسة مقارنة بين أصحاب أعلى (٢٥ ٪) من درجات التحصيل ، وأصحاب أقل (٢٥ ٪) من نفس الدرجات وأظهرت النتائج أن أصحاب المستوى المرتفع من التحصيل يتميزون بتقبل للذات (فلهرتى Flaherty ، ١٩٦٥ م) ، كما ثبت أن الأطفال المتفوقين سواء أولئك الذين يعتبرون أنفسهم يختلفون عن الآخرين أو أولئك الذين لديهم مثل هذا الاعتقاد ، قد حصلوا على درجات أعلى من العاديين فى اختيار مفهوم الذات (جانوز وآخرين Janos et al) .

كما أثبتت كيلى Kelly ، كولا انجلو Colangelo أن الطلاب

الموهوبين فى الصف السادس لديهم مفاهيم ذات اجتماعية ودراسية أعلى من أقرانهم العاديين (كيلى ، كولاانجلو ، ١٩٨٤ م) .

وكذلك دراسة ليهمان Lehman وايردونزو Erdwins التى قارنت بين المتفوقين والعاديين فى مفهوم الذات ووجدت أن مفهوم الذات لدى المتفوقين أعلى منه لدى العاديين (ليهمان وايردونزو ، ١٩٨١ م) .

وكذلك اتضح أن المتفوقين دراسيا يتميزون عن غير المتفوقين بالثقة بالنفس والتعبير عن الذات (جونسون وآخرون Jahnson et al ، ١٩٨٠ م).

كذلك أشار أوستن Austin ، درابر Draper الى أن الأطفال المتفوقين يميلون الى أن يتم اختيارهم كأصدقاء أكثر من أقرانهم غير المتفوقين سواء أكانوا من العاديين أم من المتخلفين (أوستن ودربيز ، ١٩٨١ م) فى حين أشار « كتينو الى »الى أنه خلال معايير قياس العلاقات الاجتماعية وتقديرات المعلمين وجد أن المتوفقين لديهم أصدقاء قليلون ويبدو البعض منهم انعزاليون (كيتنو وكيرباى ، ١٩٨٦ م) .

كذلك دلت أبحاث كلارك ، ديفز Clark, Davis ١٩٨١ م ، فاين وبيتس Fine, Pitts ١٩٨٠ م ، بيروزو Pirozzo ١٩٨٢ ، وايتمور Whitmore ١٩٨٠ م ، زيلى Zeley ١٩٧١ م ، ان هؤلاء المتفوقين اذا لم يجدوا البيئة الصالحة من التفاعلات الاجتماعية والاشباعات النفسية فانهم يعانون من عدم النضج الاجتماعى ويصبح لديهم مشاعر الرفض وعدم القبول والكراهية من قبل الأقران والشعور بالخصومة والعداء والميل الى توبيخ الآخرين .

واعتمادا على العلاقة التى أصبحت مسلمة بين الذكاء والتحصيل الدراسى . فقد أثبت العديد من الدراسات ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى أصحاب الذكاء العالى مقارنة بأصحاب الذكاء

المنخفض (وين وآخر Winne et al ، ١٩٨٢ م) ، فى الوقت الذى أظهرت فيه دراسات أخرى وجود اضطرابات فى تقدير الذات لدى المتفوقين (فولتس Fults ، ١٩٨٠ م) ، وكذلك أوضح فريمان أن المتفوقين الذين يعتبرون أنفسهم يختلفون عن الآخرين يعانون من مشاعر سلبية (فريمان ، ١٩٨٣ م) ، ذلك لأن الأطفال الذين يدركون أنهم يعملون بمستوى مختلف عن المستوى الذى يعمل به الآخرون ربما يشعرون بعدم الراحة ولا يثقون فى زملائهم وأقرانهم وهم يركزون طاقاتهم وقدراتهم فى التحصيل الدراسى ويشعرون بثقة أقل فى التفاعلات الاجتماعية (كيتنو ، كيربای ، ١٩٨٦ م) .

كذلك وجد (روس ، باركر Ross, Parker) أن الأولاد والبنات المتفوقين فى الصف الخامس حتى الصف الثامن يظهرون مفاهيم دراسية أعلى من المفاهيم الاجتماعية وهذا يتأتى بالطبع من الكم الهائل من الاستحسان والقبول الذى يتلقاه المتفوقون من الآباء والمعلمين لتفوقهم فى أنشطتهم التحصيلية مقارنة بأنشطتهم الاجتماعية (روس ، باركر ، ١٩٨٠ م) .

وكذلك أوضح تافت Taft انه ليس بالضرورة أن يكون جميع الأطفال المتفوقين لديهم مفاهيم ذات عالية ويتمتعون بتوافق اجتماعى ، فبعضهم يجد صعوبة فى صياغة تقييمات ذاتية ، وغالبا ما يصابون بالاحباط والفشل وخاصة عندما يجدون أن مستوى النمو الجسمى الحركى لديهم قد يقيد قدرتهم على الأداء بشكل متميز (تافت ، جيلكرست Taft, Gilchrist ، ١٩٧٠ م) ، كما أوضح (تورانس Torrance أن الأطفال المتفوقين قد يظهرون مفهوما سلبيا عن الذات (تورانس ، ١٩٦٨ م) ، واتفق معه (كيتنو) وأوضح أن بعضهم يجد صعوبة فى صياغة تقييمات وتقديرات ذاتية واقعية وغالبا ما يضعون آمالا عريضة لأنفسهم ويصابون بالاحباط عندما لا ينجزون أو لا يحققون أهدافهم (كيتنو وكيربای ، ١٩٨٦ م).

ولقد أشارت باركى Purkey الى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مفهوم الذات والتحصيل وان هذا الارتباط له دلالة عند الذكور وليس ذا دلالة عند الاناث ، كما أثبتت أن الأطفال المتأخرين دراسيا

لديهم تقديرات ضعيفة عن ذواتهم (باركى ، ١٩٧٠) ، كذلك أثبتت جيبى وجيبى Gibby Gibby أن النجـــاح والفشـل فى التحصيل الدراسى يؤثـران فى الطريقـــة التى ينظر بها الطلاب لأنفســـهم ، فالطلاب ذوو التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا المشـــــاعر الايجابيـة عن ذواتهم وقدراتهم ، فى حين أن ذوى التحصيل المنخفض ينظـــرون الى ذواتهم بطريقـة أقل (جيبى وجيبى ، ١٩٦٧ م) ، وكذلك أثبت (متكالف Metcalfe) أن تلاميذ المرحلة الابتدائيـــة تتأثـر نظرتهم لأنفســهم تأثيرا ايجابيـا بمستوى تحصيلهم العـالى (متكالف ، ١٩٨١ م) .

واذا كانت مثل هذه النتائج وغيرها من دراســات ســـابقة غير عربيـة ، فجدير بالذكر أن هنـاك من الدراســات العربيـــة التى اهتمت بالمتفوقين وأثبتت أنهم يتميزون بالمثابرة والاكتفـــاء الذاتى الانفعالى والشـعور بقيمـة الذات وغيرها من الصفات الايجابيـــة فى الشخصية (محمد نسـيم رأفت ، ١٩٦٧ م) .

ومن الدراســات الســابقة يتضح لنـا أن التفوق الدراسى يعـــد مؤشرا من مؤشرات التفوق العقلى كما يمكن اعتبار أصحاب « الـ ٢٥ ٪ الأعلى من درجات التحصيل » لمجموعة من التلاميـــذ هم المتفوقين واعتبار أصحاب الـ ٢٥ ٪ الأدنى من درجات تحصيل نفس المجموعـة هم المتأخرين دراسـيا وان كانت هنـاك آراء تشـــير الى من يصل تحصيله الأكاديمى الى مستوى يضعه ضمن أفضل (١٥٪) الى (٢٠٪) من المجموعة التى ينتمى اليها يمكن اعتباره متفوقا (جيمس ويب ، ١٩٨٥ م) ، كما أن الدراســات الســابقة اهتمت بمتغيرات مفهوم الذات وتقدير الذات ، ومن خلال تحليلها نجد أن أصحابها قد تناولوها غير مؤكدين على متغيرات أكثر تخصيصا فى مفهوم الذات وهى الرضـــا عن الذات ورؤيـة الطفل لنفســه مقارنة بزملائه وكذلك الذات الأسريه .

واذا اعتبرنا رؤيـة الطفل لنفســه فى علاقتها بالآخرين وداخل الأسرة هى متغير تابع للتفوق الدراسى والتأخر الدراسى فهل تكون هذه الرؤيـة مختلفة باختلاف جنس الطفل ذكر كان أو أنثى خاصـة

وأن الدراسات السابقة تشير الى جوهرية هذا المتغير على مفهوم الذات ؟ هذا ما ستحاول الدراسة الحالية الاجابة عليه .

تحديد مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية : -

١ - هل يختلف المتفوقون دراسيا عن المتأخرين دراسيا فى رضاهم عن ذواتهم ومقارنتها بالآخرين وفى مفهوم الذات عموما ، وهل يتأثر ذلك بمتغير جنس الطفل .

٢ - هل لتفاعل المستوى الدراسى مع الجنس أثر على رضا الأطفال عن أنفسهم وذواتهم ومقارنتها بالآخرين وفى مفهوم الذات عموما ؟

أهمية الدراسة :

ان الاجابة على التساؤلات التى أثيرت فى الجزء السابق يعتبر مفيدا فى نواح عدة : -

١ - المساهمة فى تحقيق الصحة العقلية والنفسية لهؤلاء الأطفال (المتفوقين والمتأخرين) ، بتوجيههم وارشادهم من قبل المربين نتيجة توضيح أثر المستوى الدراسى والجنس على مفهوم الذات .

٢ - الاستعانة بالنتائج فى رسم السياسات الخاصة بالمتفوقين والسياسات الخاصة بالمتخلفين .

٣ - محاولة ايجاد الاجابة عن : هل تترك المشكلات التى يعانى منها المتفوقون دراسيا نفس الأثر الذى تتركه مشكلات المتخلفون دراسيا بطرق غير مباشرة على متغيرات رضا الطفل عن ذاته ومقارنة نفسه بالآخرين ومفهومه عن ذاته عموما .

٤ - امكانية الاستعانة بمفهوم الذات كأحد المعايير الدالة على التفوق الدراسى والتأخر الدراسى .

٥ - سوف تضاف نتائج البحث الحالى الى التراث العربى فى مجال مفهوم الذات والرضا عن الذات .

٦ - تغطى الدراسة الحالية ما تفتقر اليه الدراسات العربية عموما من اهتمام بسيكولوجية المتفوق دراسيا والمتخلف دراسيا . وخاصة فى مرحلة الهدوء النسبى فى شخصية الأطفال وهى مرحلة الطفولة المتأخرة والتى تسبق مرحلة حرجة يعبر بها الطفل بعد ذلك الى مرحلة المراهقة والتى تحتاج الى أن نكون على وعى بما يسبقها من متغيرات تترك آثارها على جوهر البناء النفسى للطفل وهو مفهوم الذات .

فروض الدراسة :

١ - يختلف رضا الأطفال عن ذواتهم باختلاف المستوى الدراسى (متفوق - متأخر) وباختلاف الجنس (ذكر - أنثى) وبالتفاعل بينهما .

٢ - تختلف رؤية الطفل لنفسه مقارنة بزملائه باختلاف المستوى الدراسى (متفوق - متأخر) وباختلاف الجنس (ذكر - أنثى) والتفاعل بينهما .

٣ - يختلف مفهوم الذات لدى الأطفال باختلاف المستوى الدراسى (متفوق - متأخر) وباختلاف الجنس (ذكر - أنثى) وبالتفاعل بينهما .

المفاهيم الاجرائيـــة للدراســـــة : -

- الطفل المتفوق دراســيا : -

هو الطف لالذى يقع مجمع درجاته فى الـ ١٦ ٪ الأعلى لدرجات زملائــه فى امتحان نهايــة المرحلة الابتدائيــة .

- الطفل المتأخر دراســـيا : -

هو الطفل الذى يقع مجموع درجاته فى الـ ١٦ ٪ الأدنى لدرجات رملائــه فى امتحان نهاية المرحلة الابتدائيــة .

- رضــا الطفل عن ذاتـــه : -

مدى شــعور الطفل بقبول تصرفاته وســلوكياته واقتناعه بهــا .

- رؤيــة الطفل لنفســه مقارنة بالآخرين : -

تقييم الطفل لنفســـه اذا قارن نفســه بزملائه فى الفصل .

- مفهوم الذات لــدى الطفــل :

تقييم الطفل لنفســه ككل من حيث مظهره وخلفيته وكذلك قدراته وعلاقاته بالآخرين بما فى ذلك اتجاهاته نحو نفســه .

أدوات الدراســـــــة :

١ - مقياس مفهوم الذات (بيرس - هارس)

وهو مقياس من المقاييس ذات الأهميــة فى قياس مفهــوم الذات فضلا عن ما يتمتع بــه المقياس من ثبات وصدق على البيئات العربيـــة

والبيئة المصرية خصوصا (عبد الرحيم بخيت ، ١٩٨٠ م) ، (يسرية صادق ، ١٩٨٢ م) ، (ابراهيم يعقوب ، ١٩٨٥ م) .

وسوف يستعان به فى هذه الدراسة لتعيين درجة كلية لمفهوم الذات .

٢ - مقياس مفهوم الذات للأطفال (طلعت منصور وآخر) :

وهو أحد مقاييس مفهوم الذات للأطفال وسوف يستعان به فى هذه الدراسة بأخذ الدرجة الخام الدالة على بعدين فقط هما :

- بعد رؤية الطفل لنفسه مقارنة بالآخرين (الخبرات المدرسية - العلاقات مع الأصدقاء - الخبرات الأسرية) .

- بعد رضا الطفل عن ذاته (الخبرات المدرسية - العلاقات مع الأصدقاء ، الخبرات الأسرية) .

٣ - استمارة بيانات أساسية : -

تشمل بيانات عن العمر ، عدد الأخوة والأخوات ، الاقامة مع الوالدين أو أحدهما .

صدق وثبات أدوات الدراسة : -

- الثبات :

تم تطبيق المقياسين السابقين على (٣٧) طفلا من أطفال الصف السادس الابتدائى وذلك مرتين متتاليتين بفاصل زمنى (١٦) يوما وقد اشارت النتائج الى معاملات ثبات كما يلى : -

١ - مقياس مفهوم الذات (بيرس - هارس)	٠ر٦٩
٢ - رؤية الطفل لنفسه مقارنة بالآخرين	٠ر٦٣
٣ - رضا الطفل عن ذاته	٠ر٧٢

وهى معاملات ثبات مرضية ، وان كان بعد رؤية الطفل لنفسه مقارنة بالآخرين منخفضا الى حد ما . وترجع الباحثة ذلك الى أن المعهود فى الأطفال أن علاقتهم غير مستقرة مع الأقران وقد يكون مرور أسبوعين على التطبيق من العوامل التى أسهمت فى تغيير علاقاتهم مع الزملاء الى الأفضل أو العكس وذلك لبعض الأطفال وليس لجميعهم وبالتالى أدى ذلك الى عدم استقرار الاستجابة مرتين .

- الصدق :

يعتبر مقياس مفهوم الذات (بيرس - هارس) من الاختبارات التى نالت معاملات للصدق والثبات مرتفعة على الساحة العربية وفى دراسات حديثة كما أشير من قبل وقد اكتفى هنا بتعيين معاملات الارتباط بين مقاييس الدراسة واعتبر ذلك صدقا للمحك خاصة عند ارتباطها بمقياس هارس ، واتساقا داخليا للمقاييس التى تنتمى لقياس نفس البعد (مقياس طلعت منصور لمفهوم الذات) وكانت الاربتاطات كما يلى :

مقياس مفهوم الذات (بيرس - هارس) ، رؤية الطفل لنفسه ٥٤ر
مقياس مفهوم الذات (بيرس - هارس) ، رضا الطفل عن نفسه ٦٨ر
مقياس رؤية الطفل لنفسه ، مقياس رضا الطفل عن نفسه ٧٠ر

وجميع معاملات الارتباط السابقة دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر وذلك على عينة الثبات السابق الاشارة اليها .

العينة وتطبيق الأدوات عليها : -

- عينة الدراسة :

وصل حجم العينة ٤٣٣ طفلا من الذكور والاناث ، وقد تم اختيار هذه العينة بطريقة عشوائية من بين أطفال الصف السادس الابتدائى غير الراسبين . ثم بعد ذلك اتبعت الباحثة ما يلى :

تم اختيار الأطفال الذين تكون درجاتهم واقعة فى أعلى (١٦٪)

من درجات جميع التلاميذ فى امتحان نهاية المرحلة الابتدائية أو تكون درجاتهم واقعة فى أقل (١٦٪) من درجات نفس مجموعة التلاميذ فى نفس الامتحان . وذلك فى مدارس تقع فى حى سكنى واحد وهو (حى مدينة نصر) وهذه المدارس هى مدرسة صادق جوهر الابتدائية ومدرسة محمد رفعت الابتدائية ومدرسة عبد العزيز جاويش الابتدائية وقد قصد التماؤها لنفس الحى حتى تكون عينة التلاميذ من نفس المستوى الاجتماعى على حد التقريب .

- **تطبيق أدوات الدراسة :**

طبقت جميع أدوات الدراسة على أطفال الصف السادس بالمدارس المختلفة قبيل نهاية العام بشهرين ، ولم تقم الباحثة بعملية التصحيح الا بعد حصولها على درجات الأطفال فى امتحان نهاية المرحلة الابتدائية وبحيث تم التصحيح فقط للأطفال الحاصلين على مجموع درجات يجعلهم يقعون ضمن الـ ١٦ ٪ الأعلى من الدرجات أو ١٦ ٪ الأدنى من الدرجات ، وقد تم مجانسة هاتين المجموعتين فى بعض المتغيرات هى اقامة الطفل مع الوالدين والعمر وحجم الأسرة . نظرا لأهمية هذه المتغيرات ودورها الفعال فى مفهوم الذات لدى الأطفال (يسرية صادق ، ١٩٨٢ م) ، (عبد الرحيم بخيت ، ١٩٨٠) ، (سهير كامل ، ١٩٨١ م) . والجدول التالى يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين التى وقع عليهما الاختيار العشوائى فى العمر وحجم الأسرة .

جدول (١)

دلالـة الفروق بين مجموعة المتفوقين دراســـيا ومجموعة المتأخرين دراســـيا فى متغيرى العمر وحجـــم الأسرة

المتغيـــــر	العينـــــة	حجم العينـة	المتوســـط	الانحراف المعيارى	قيمـة (ف)	قيمـة (ت)
العمـــــر	متفوقـــون	١٠٢	١٢ر٢١	٢ر٤٧	١ر٤٩*	١ر٠٨
	متأخـــرون	١٠٢	١١ر٧٨	٣ر٠١		
حجم الأسرة	متفوقـــون	١٠٢	٣ر١١	٢ر٩١	١ر٠٩	١ر٨٦
	متأخـــرون	١٠٢	٣ر٨٩	٣ر٠٤		

* دالـة عند ٠ر٠٥

ومن هذا الجدول يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين وان كانت قيم المتوسطات تشير الى أن المتأخرين دراسيا كانوا من صغار العمر وأصحاب الأسرة الكبيرة الحجم الا أن دلالة فروق هذه المتوسطات لا تشير الى فروق ذات دلالة .

وبالتالى نضمن الى حد معقول تكافؤ المجموعتين فى متغيرات لها أهميتها فى مفهوم الطفل عن نفسه .

ويصبح عدد أفراد العينة للبحث والتى تفى بالشروط التى اتفقت عليها الباحثة (٢٠٤) طفلا من الذكور والاناث (مناصفة) ومن المتفوقين والمتأخرين دراسيا (مناصفة) وبحيث يصبح لدينا مجموعات أربع فى هذه الدراسة حجم كل منها (٥١) طفلا وهى : -

- مجموعة المتفوقين من الأطفال الذكور .
- مجموعة المتفوقين من الأطفال الاناث .
- مجموعة المتأخرين من الأطفال الذكور .
- مجموعة المتأخرين من الأطفال الاناث .

الاسلوب الاحصائى : -

استعين فى هذه الدراسة بالمتوسطات والانحرافات المعيارية والتصميم العاملى ٢ × ٢ Factorial Experiment (تحليل تباين فى تصميم عاملى) .

نتائج الدراسة : -

سوف تكون طريقة العرض للنتائج كما يلى :

نضع نص الفرض الاحصائى ثم طريقة معالجته احصائيا ثم مناقشة نتائج المعالجة ، وأخيرا تفسير ما توصلنا اليه من نتائج ، وفيما يلى عرض لذلك :

الفرض الأول : -

يختلف رضا الأطفال عن ذواتهم باختـــلاف المســـتوى الدراسى (متفوق - متأخر) وباختـــلاف الجنس (ذكر - أنثى) وبالتفاعل بينهمـــا ٠

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت فكـــــرة التصميم العاملى (٢ × ٢) وذلك بالنسبة لأبعاد رضا الأطفال وهى الخبرات المدرســـية والعلاقات مع الأصدقاء والخبرات الأسرية ٠ والجدول التالى يوضـــح نتائج التحليل الاحصائى ٠

جـدول رقم (٢)

دلالة الفروق فى رضا الاطفال عن ذواتهم باختلاف المستوى الدراسى واختلاف الجنس والتفاعل بينهمـا

البعـــد	مصـدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
الخـبرات المدرسية	المستوى دراسى ٠ متفوق متأخر	٦٥ر٩٧	١	٦٥ر٩٧	١١ر٠١*
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	٦٣ر٧١	١	٦٣ر٧١	١٠ر٦٤*
	المستوى الدراسى × الجنس	٥٣ر٦٣	١	٥٣ر٦٣	٨ر٩٥ *
	داخـــل المجموعـات	١١٩٧ر٦١	٢٠٠	٥ر٩٩	
العلاقات مع الأصـدقاء	المستوى الدراسى ـ متفوق متأخر	١ر١١	١	١ر١١	١٩ر
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	٣٠٣ر٩٤	١	٣٠٣ر٩٤	٥٣ر٣٢*
	المستوى الدراسى × الجنس	صـــفر	١	٠ر٠٠	٠ر٠٠
	داخـــل المجموعـات	١١٤٠ر٨٦	٢٠٠	٥ر٧٠	
الخبرات الاسريـة	المستوى الدراسى ـ متفوق متأخر	٢٤٨ر١٦	١	٢٤٨ر١٦	١٥ر٧٢*
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	١٥٧ر٠٧	٦	١٥٧ر٠٧	٥ر٩٥ *
	المستوى الدراسى × الجنس	٢١٣ر١٠	١	٢١٣ر١٠	١٣ر٥٠*
	داخـــل المجموعـات	٣١٥٦ر٦٤	٢٠٠	١٥ر٧٩	

* دالة عند مستوى ١٠ر

من الجدول السابق يلاحظ أن المستوى الدراسى لـه فعالية بالنسبة لرضا الأطفال عن ذواتهم فى بعد الخبرات المدرسية حيث ظهرت قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠١) ٠ وظهر أيضا متغير الجنس فيما يخص فعاليته على الخبرات المدرسية وكذلك اتضحت دلالة التفاعل بين متغير الجنس والمستوى الدراسى فى رضا الأطفال عن أنفسهم فى بعد الخبرات المدرسية ٠

أما فى بعد العلاقات مع الأصدقاء كأحد أبعاد رضا الطفل عن نفسه فقد اتضح ان متغير التفوق والتأخر الدراسى ليس لهما فعالية فى هذا البعد ، فى حين اتضح أن متغير الجنس لـه فعالية فى بعد العلاقات مع الأصدقاء ، أما عن تفاعل متغيرى الجنس ، المستوى الدراسى وأثره على العلاقات بين الأصدقاء فلم يتضح هذا التأثير له ٠

أما البعد الثالث وهو الخبرات الأسرية فقد اتضحت دلالة المستوى الدراسى (تفوق ـ تأخر) فيما يخص رضا الطفل عن ذاته فى الخبرات الأسرية وكذا اتضح أثر متغير الجنس ، كما أن التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسى لـه أثره على الخبرات الأسرية كأحد أبعاد مفهوم الطفل عن ذاته ٠

أما عن المجموعات التى لصالحها هذه النتائج فالجدول رقم (٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والمتوسط العام لمجموعات الدراسة ٠

جـدول رقـم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيـــارية والمتوسط العـــام لمجموعـــات الدراسة فى مجالات رضا الأطفال عظ ذواتهم

البعـد	المستوى الدراسى الجنس	متفوق	متأخـر	المتوسـط العـام
الخبرات المدرسية	ذكـــور	س = ١٦ر٤١	س = ١٤ر٢٥	١٥ر٣٣
		ع = ٢ر٢٣	ع = ٢ر٧٤	
	أنـــاث	س = ١٦ر٥١	س = ١٦ر٣٩	١٦ر٤٥
		ع = ٢ر٣٠	ع = ٢ر٣٩	
المتوسط العـام		١٦ر٤٦	١٥ر٣٢	
العـــلاقات مـــع الاصـــدقاء	ذكـــور	س = ٦ر٥٩	س = ٦ر٦٧	٦ر٦٣
		ع = ١ر٨٧	ع = ١ر٩٦	
	أنـــاث	س = ٨ر٩٦	س = ٩ر١٨	٩ر٠٧
		ع = ٢ر٨٣	ع = ٢ر٦٥	
المتوسط العـام		٧ر٧٨	٧ر٩٣	
الخبرات الاسرية	ذكـــور	س = ٢٠ر٠٢	س = ١٥ر٧٧	١٧ر٩٠
		ع = ٤ر٠٥	ع = ٣ر٦٤	
	أنـــاث	س = ١٩ر٧٣	س = ١٩ر٥٧	١٩ر٦٥
		ع = ٤ر١٢	ع = ٣ر٩١	
المتوسط العـام		١٩ر٨٨	١٧ر٦٧	

من الجدول السابق يتضح أنه فيما يخص بعد الخبرات المدرسية تكون النتيجة لصالح المتفوقين دراسيا حيث ظهرت قيمة المتوسط لهم (١٦ر٤٦) فى حين أن متوسط الدرجات للمتأخرين دراسيا (١٥ر٣٢) ، أما عن متغير الجنس فاتضح أن النتيجة لصالح الاناث ظهرت قيمة المتوسط (١٦ر٤٥) فى حين قيمته لدى الذكور هى (١٥ر٣٣) . **وهذا يعنى أن الاناث المتفوقات دراسيا أكثر رضا عن ذواتهن فى بعد الخبرات المدرسية** بينما الذكور المتأخرين دراسيا **أقل** رضا عن ذواتهم فى ضوء المجموعات المقارنة .

أما بالنسبة لبعد العلاقات مع الأصدقاء فالجدول يوضح أن قيمة المتوسط بالنسبة لمجموعة المتفوقين دراسيا هو (٧ر٧٨) فى حين أن قيمته للمتأخرين دراسيا (٧ر٩٣) وهذا يعنى أن المتأخرين دراسيا ليسو أكثر رضا عن ذواتهم مع الأصدقاء عن المتفوقين دراسيا ، أما عن متغير الجنس فمن الجدول يتضح أن قيمة المتوسط للذكور (٦ر٦٣) أما بالنسبة للاناث (٩ر٠٧) . **وهذا يعنى أن الاناث أكثر رضا عن ذواتهن فى بعد العلاقات مع الأصدقاء .**

وبالنسبة للبعد الثالث وهو الخبرات الأسرية فمن الجدول السابق يتضح أن قيمة المتوسط بالنسبة للمتأخرين دراسيا (١٧ر٦٧) فى حين انها (١٩ر٨٨) بالنسبة للتفوقين وهذا يعنى أن المتفوقين دراسيا أكثر رضا عن ذواتهم فيما يخص خبراتهم الأسرية ، أما عن أى جنس منهما هو الأكثر رضا ، فالنظر الى قيمة المتوسط نجد أنه للذكور (١٧ر٩٠) فى حين أن قيمته للاناث (١٩ر٦٥) .

وهذا يعنى أن مجموعة الذكور المتفوقين دراسيا أكثر رضا من ذواتهم فى بعد الخبرات الأسرية بينما الذكور المتأخرون دراسيا هم أقل المجموعات فى هذا المجال .

والسطور التالية مجال لتفسير النتائج الثلاث السابقة .

- **بالنسبة لبعد الخبرات المدرسية :**

اتضح أن المتفوقين دراسيا أكثر رضا عن ذواتهم فى بعد

الخبرات المدرسية وهذا ما أكدته واتفقت عليه معظم الدراسات السابقة من حيث أن ارتفاع مستوى التحصيل الدراسى يزيد من مفهوم الفرد عن ذاته وتقديره لها وهذا ما أكده جانوز وآخرون Janos et al ١٩٨٥ م وكذلك ليهمان وأيردونز ١٩٨١ م ، وجونسون وآخرون Jahnoson ١٩٨٠ م ، وجروف Grove ١٩٨٠ م .

أما عن تميز الاناث المتفوقات دراسيا فى بعد الخبرات المدرسية فيمكننا القول : أن الاناث فى هذه السن (١٠- ١٢) سنة وفى فترة الطفولة المتأخرة وما يصاحب ذلك من التوحد مع الدور الجنسى وما يصاحب ذلك أيضا من التنافس الشديد بين الذكور والاناث وخاصة أن مدارسنا فى جمهورية مصر العربية مدارس مختلطة هذا التنافس بين الذكور والاناث يزيد من دافعية الاناث لاثبات وجودهن وتفوقهن وقد ركزت التنشئة الاجتماعية فى أذهانهن تفوق الذكر دائما أو عدم مساواتهن له ، وهذه المحاولات لاثبات الذات تزيد من دافعية الاناث للتحصيل وبالتالى يرتفع مستواهن التحصيلى ، وعلى ذلك فقد يتفوق الذكر تحصيليا وتتفوق الانثى تحصيليا ولكن هذا التساوى فى التفوق يحدث أثره الايجابى الأعلى الانثى لانها بهذا قد خالفت ما كان متوقعا للذكر فقط وكذلك أكدت لنفسها امكان تفوقها وتميزها وهكذا تحدث فعالية التفوق الدراسى أثرها على رضا الاناث عن انفسهن فى مجال الخبرات المدرسية .

- **بالنسبة لبعد العلاقات مع الأصدقاء :**

اتضح ان المتفوقين دراسيا لا يتميزون فى هذا البعد عن المتأخرين دراسيا وهذه النتيجة لا تتفق مع ما أشار اليه كيتنو وكيربای ١٩٨٦ م ، من أن المتفوقين دراسيا لهم أصدقاء قليلون وقد يكون البعض منهم انعزاليون وكذلك أشار روس وباركر Ross, Parker ١٩٨٠ م ، الى أن الأولاد والبنات يظهرون مفاهيم دراسية أعلى من المفاهيم الاجتماعية بالنسبة لأقرانهم .

أما عن تميز الاناث بالرضا عن أنفسهن فى بعد العلاقات مع الأصدقاء عن الذكور فقد يرجع ذلك كما ذكرنا من قبل الى أن فترة

(١٠ ـ ١٢) وما يصاحبها من تأكيد على الدور الجنسى ، وما يصاحب ذلك أيضا من تنافس بين الذكور والاناث فى المدارس الابتدائيـــــة المختلطة يجعل من عنصر تكوين العلاقات وتوثيقها فيما يشبه الرابطة دعامـة قويـة لشـعور الانثى أو الاناث بالاطمئنان بامكانية تغلبهـا على الذكر أو قد يكون مجرد تحسب للدفاع عن مصالحهن التى يتوقعن أن الذكر غالبـا ما يقتنص هذه المصالح ، وعلى ذلك تحاول الاناث تعضيد علاقاتهن بعضهن ببعض وتوثيق تلك العلاقات وبذلك ترى بعد العلاقات مع الأصدقاء ايجابيا حين تقيم الانثى فيـــه . فى حين أن الذكر يعد فى حالة اطمئنان على استتباب أمن مصالحـه فهى مدعمـة من ذاته كذكر ومن أسرته ومن ثقافة المجتمـــع عموما فقد ينصرف الى اهتمامات أخـرى .

ـ بالنسبة لبعد العلاقات الأسرية :

اتضح أن مجموعة الذكور المتفوقين دراسـيا هم أكثر رضا عن ذواتهم فى بعد الخبرات الأسرية وهذا بالطبع ما تلح عليه وتؤكـده دائمـا أسـاليب التنشـئة الاجتماعية فى مجتمعاتنا العربية التى كانت ومازالت ترى فى نجاح الذكر وتفوقه رمزا للفخر والاعتزاز من قبـل كل أفراد الأسرة ، فمازال الذكر فى أسرنا العربيـة هو حامل اســم الأسرة وهو رمزها ، وحين يتفوق الذكر يرى الاستحسان والتقـــدير والفخر والاعتزاز من كل فرد فى أسرته ، بل وتحاول الأسرة تعزيز هذا الاستحسان وهذا التفوق بأنواع من المكافآت خاصة وأن هذا التفوق الدراسى قرب نهاية المرحلة الابتدائيـــة بعد أول تفوق فى أول درجة من درجات السـلم التعليمى وهى الشـهادة الابتدائيـة ، وعلى ذلك تحاول الأسرة جاهدة أن تعزز هذا التفوق فيظهر التقدير والاعتزاز وكل هذا من شـأنه أن يزيد من رضا الفرد عن ذاتـه فيما يخص علاقاته فى الأسرة .

ومن جملة ما سـبق يكون الفرض الأول قد تحقق تحققا جزئيا .

الفرض الثـانى :

« تختلف رؤيــة الطفل لنفســه مقارنة بزملائه باختلاف المستوى الدراسى (متفوق ـ متأخر) وباختـــلاف الجنس (ذكر ـ أنثى) وبالتفاعل بينهما » .

وللتحقق من صحــة هذا الغرض استخدمت أيضا فكرة التصميم العاملى (٢ × ٢) وذلك بالنسبة لكل بعد من أبعاد رؤيــة الطفل لنفسه وهى بعد الخبرات المدرسية بعد العلاقات مع الأصدقاء وبعد الخبرات الأسرية .

والجدول الآتى يوضح ما أســفرت عنه المعالجات الاحصائية .

جـدول رقـم (٤)

يوضح معنوية الفرق فى رؤية الطفل نفسـه مقـارنة بزملائه باختـلاف المستوى الدراسى واختلاف الجنس والتفاعـل بينهما

المجـال	مصـــــدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجـات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
الخبرات المدرسية	المستوى الدراسـى متفوق متأخر	٣٢٣ر٧٧	١	٣٢٣ر٧٧	٠٢ر٦٨*
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	٢٦ر١٣	١	٢٦ر١٣	٤٩ر٥ *
	المستوى الدراسى × الجنس	١٢ر١٦	١	١٢ر١٦	٥٥ر٢
	داخـــل المجموعـات	٩٥٢ر٤٨	٢٠٠	٤ر٧٦	
الأصـــدقاء والعلاقات مع	المستوى الدراسـى متفوق متأخر	١ر٤٢	١	١ر٤٢	٢٣ر
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	٣٥ر٤٢	١	٣٥ر٤٢	٥ر٦٤
	المستوى الدراسى × الجنس	٠٢ر	١	٠ر٠٢	٠٠٠١ر
	داخـــل المجموعـات	١٢٥٦ر٥٩	٢٠٠	٦ر٢٨	
الخبارات الأسرية	المستوى الدراسـى متفوق متأخر	٢٥٩ر٣٢	١	٢٥٩ر٣٢	١٦ر٧٠*
	الجنس (ذكـــر ـ أنثى)	٢٣٧ر٢٦	١	٢٣٧ر٢٦	١٥ر٢٨*
	المستوى الدراسى × الجنس	٢٧٢ر٩٣	١	٢٧٢ر٩٣	١٧ر٥٧**
	داخـــل المجموعـات	٣١٠٥ر٥٧	٢٠٠	١٥ر٥٣	

* دالة عند مستوى ٠٥ر

** دالة عند مستوى ٠١ر

من الجدول السابق يتضح أن رؤية الطفل لنفسه مقارنة بزملائه فى بعد الخبرات المدرسية تختلف باختلاف المستوى الدراسى كما ظهر من قيمة (ف) الدالة وكذلك باختلاف الجنس ، أما عن تفاعل المستوى الدراسى والجنس فان قيمة (ف) لم تصل الى مستوى الدلالة .

وبالنسبة لبعد العلاقات مع الأصدقاء فلم تضح دلالة (ف) بالنسبة للمستوى الدراسى وكذا بالنسبة لتفاعل المستوى الدراسى مع الجنس فى حين اتضحت فعالية متغير الجنس على رؤية الطفل لنفسه مقارنة بالزملاء .

وفى البعد الثالث وهو الخبرات الأسرية اتضحت قيم (ف) دالة بالنسبة للمستوى الدراسى ، الجنس ، التفاعل بين المستوى والجنس .

أما عن المجموعات التى كانت هذه النتائج لصالحها ، فالجدول رقم (٥) يوضح قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والمتوسط العام لمجموعات الدراسة فى مجال رؤية الطفل لنفسه مقارنة بزملائه .

جـدول رقـم (٥)

يوضـــح المتوسطات والانحرافات المعمـــــارية لمجموعات الدراسة فى مجال رؤية الطفل لنفسه مقارنة بزملائه

المجـــال	المستوى الدراسى الجنس	متفـــوق	متأخـــر	المتوسط العـــام
الخـــبرات المدرســية	ذكـــــور	س = ١٥ر٩٨	س = ١٣ر٩٤	١٤ر٩٦
		ع = ٢ر٠٧	ع = ٣ر٢٢	
	انـــــاث	س = ١٧ر١٨	س = ١٤ر١٨	١٥ر٦٨
		ع = ٢ر٠٢	ع = ٢ر٣٢	
المتوسط العـــام		١٦ر٥٨	١٤ر٠٦	
العلاقات مـع الاصـدقاء	ذكـــــور	س = ٨ر١٤	س = ٨ر٠٤	٨ر٠٩
		ع = ٢ر٦٠	ع = ٢ر٤٣	
	انـــــاث	س = ٩ر٠٤	س = ٨ر٨٠	٨ر٩٢
		ع = ٢ر٣٥	ع = ٢ر٥٤	
المتوسط العـــام		٨ر٥٩	٨ر٤٢	
الخـــبرات الاسريـــة	ذكـــــور	س = ١٩ر٦٣	س = ١٥ر٠٦	١٧ر٣٥
		ع = ٣ر٩٠	ع = ٣ر٧٢	
	انـــــاث	س = ١٩ر٤٧	س = ١٩ر٥٣	١٩ر٥٠
		ع = ٣ر٩٤	ع = ٤ر٠٤	
المتوسط العـــام		١٩ر٥٥	١٧ر٣٠	

من الجدول السابق وفيما يخص مجال الخبرات المدرسية نجد أنه بالنسبة للمستوى الدراسى اتضحت قيمة المتوسط بالنسبة لمجموعة المتفوقين (١٦ر٥٨) فى حين أن قيمة المتوسط للمتأخرين دراسيا هى (١٤ر٠٦) وهذا يعنى أن مجموعة المتفوقين دراسيا رؤيتهم لأنفسهم مقارنة بالزملاء أعلى من مجموعة المتأخرين دراسيا . أما عن أى من الجنسين أعلى من رؤيته لنفسه مقارنة بالزملاء فقيمة المتوسط بالنسبة للذكور هى (١٤ر٩٦) فى حين أن قيمته للاناث هى (١٥ر٦٨) **فتكون النتيجة أن مجموعة الاناث المتفوقات تميزت رؤيتهن لأنفسهن مقارنة بالزملاء فى بعد الخبرات المدرسية .** بينما مجموعة الذكور المتأخرين دراسيا هى أقل المجموعات من حيث رؤيتهم لأنفسهم فى ضوء المجموعات المقارنة .

أما عن بعد العلاقات مع الأصدقاء فالجدول السابق يوضح أن قيمة المتوسط العام بالنسبة لمجموعة المتفوقين دراسيا هو (٨ر٥٩) فى حين أن قيمته بالنسبة للمتأخرين دراسيا هو (٨ر٤٢) وبالنسبة لمتغير الجنس قيمة المتوسط للاناث هو (٨ر٩٢) فى حين أن قيمته للذكور هى (٨ر٠٩) وتكون النتيجة **أن مجموعة الاناث رؤيتهن لأنفسهن مقارنة بالزملاء فى بعد العلاقات مع الأصدقاء أعلى من الذكور .**

وبالنسبة للبعد الثالث (الخبرات الأسرية) تضح قيمة المتوسط بالنسبة لمجموعة المتفوقين (١٩ر٥٥) فى حين قيمته لمجموعة المتأخرين دراسيا هى (١٧ر٣٠) وبالنسبة لمتغير الجنس فقيمة المتوسط بالنسبة للذكور هى (١٧ر٣٥) فى حين أن قيمته للاناث هى (١٩ر٥٠) وهذا يعنى أن **مجموعة الاناث المتفوقات دراسيا رؤيتهن لأنفسهن مقارنة بالزملاء فى بعد الخبرات الأسرية أعلى** بينما مجموعة الذكور المتأخرين دراسيا هم أقل المجموعات من حيث رؤيتهم لأنفسهم فى ضوء المجموعات المقارنة .

وفيما يلى تفسير للنتائج الثلاث السابقة : -

- بالنسبة لبعد الخبرات المدرسية : -

اتضح أن الاناث المتفوقات دراسيا رؤيتهن لأنفسهن مقارنة

بالزملاء أعلى من المجموعات الأخرى ويمكن تفسير ذلك فى ضـــوء النتيجة الســـابقة فى الفرض الأول وحيث تميزت الاناث المتفوقات تحصيليـا للرضا عن أنفسـهن فى مجال الخبرات المدرســية أيضا ، فهذا التفوق الدراسى الذى زاد من مفهومهن عن أنفســهن وشعورهن بالرضا عن الذات يجعل من الأنثى المتفوقة حين تقارن نفسها بالزمــلاء أن تضع نفســها فى مرتبــة أعلى أو أحســن من الزملاء ولم لا ؟ وقد تحقق لها المستوى المرتفع فى التحصيل الدراسى وهذا التفوق قد يظهر استحسان مدرسيها لها واعــلان هذا الاستحسان ، وقد يميزها هــذا التفوق فى معاملة مدرسيها لها بنوع من التقدير والمكافاة على التفوق كل هذا من شــأنه أن يجعل الأنثى المتفوقة دراســـيا حين تقرر عن موضعها بالنسبة لزملائها ترى نفســها فى مكانة مرتفعة عنهم بالنسبة للخبرات المدرسية ، وكذا فان التفوق الدراسى يمنح صاحبه قدرا كبيرا من الاستقلالية والشعور بالتفرد وهذا من شــأنه أن يزيد من شـــعور الفرد باســتقلاله عن الآخرين وتفرده عنهم وبالتالى يرى نفســه بطريقة أفضل عند مقارنتــه بالزملاء وخاصة فى مجال القدرات المدرســية وهذا يكون معكوســا بالطبع مع الذكر المتأخر دراســـيا وما يتوقع منه باستمرار من التفوق والتميز .

- بالنسبة لبعد العلاقة مع الأصدقاء :

اتضح أن الاناث عموما رؤيتهن لأنفســهن مقارنة بالزملاء فى بعد العلاقات مع الأصدقاء أعلى من الذكور ويمكن تفســير ذلك فى ضـــوء التفســير الســابق لتميز الاناث أيضا بالرضا عن الذات فى بعد العلاقات مع الأصدقاء وقد سبق القول : أن الاناث يحاولن جاهدات تكوين رابطة قوية مدعمــة بالعلاقات الاجتماعية بعضهن مع بعض لمحـــاولة التغلب الذكور ولا شك أن ذهه المحاولات لعقد أكثر العلاقات الاجتماعية بعضهن مع بعض هذه المحاولات لعقد العلاقات الاجتماعية من شــأنها أن تجعل رؤيــة الاناث لأنفســهن مقارنة بالزملاء أعلى فى بعد العـــلاقات الاجتماعية . فالشــعور بالتهديد من قبل الكر يعد مثيرا حافزا لعقــد مزيد من العلاقات وتعضيدها فى ســبيل اثبات الذات والدفـــاع عن المصالح الانثوية وتاكيـــدا أن الانثى مثلها مثل الذكر وتميز الاناث عمومــا .

- **بالنسبة لبعد الخبرات الأسرية :**

اتضح أن مجموعة الاناث المتفوقات دراسيا رؤيتهن لأنفسهن مقارنة بالزملاء فى بعد الخبرات الأسرية أعلى من المجموعات الأخرى ويمكن تفسير ذلك من حيث أن تفوق الأنثى فى مجتمعنا العربى أمر وان أخذ فى الشيوع فى السنوات الأخيرة الا أنه مازال مترسبا داخلنا أن التفوق مجال مفتوح للذكر متعارف عليه ومتوقع له وحين تتفوق الأنثى لا شك وأن سعادة الأسرة بها تكون أكثر وأشمل من حيث أنها أتت بخبرة سعيدة على الأسرة لتفوقها وهذه الخبرة السعيدة لأسرة المتفوقة عقليا تعطى للمتفوقة مكانة وشأنا مما يجعل علاقاتها بأفراد أسرتها علاقات ناجحة مما يشعرها بالرضا عن علاقاتها أو خبراتها الأسرية وزيادة على ذلك فقد أشار البعض الى أن تحقيق الشعبية والنجاح فى العلاقات الاجتماعية سواء على مستوى الأسرة أو مستوى البيئة المحيطة بالفرد تحتاج الى قدر معين من الذكاء وليس الذكاء العادى فقد أشار الى ذلك أوستن ودرابر Austin, Draper ١٩٨١ م ، وعلى ذلك فالتفوق يشعر بتقديره لذاته . ونجاحه يشعره بثقة فى النفس وهذا من شأنه أن يعضد علاقاته الاجتماعية جميعها سواء كان فى الأسرة أو البيئة المحيطة به .

ومن جملة ما سبق يكون الفرض الثانى قد تحقق تحققا جزئيا .

الفرض الثالث :

يختلف مفهوم الذات لدى الأطفال باختلاف المستوى الدراسى (متفوق - متأخر) وباختلاف الجنس (ذكر - انثى) وبالتفاعل بينهما .

ولما كانت الدرجة الناتجة عن الاختبار المستخدم من هذه الدراسة تمثل درجة كلية لمفهوم الذات فقد أستعين بهذه الدرجة الكلية فى التحقق من صحة الفرض .

والجدول رقم (٦) يوضح دلالة الفروق فى الدرجة الكلية لمفهوم الذات باختلاف المستوى الدراسى والجنس والتفاعل بينهما .

جـدول رقـم (٦)

يوضـح معنوية الفروق فى الدرجة الكلية لمفهوم الذات لـدى الاطفـال باختلاف المسـتوى الدراسى والجنس والتفـاعل بينهمـا

مصـدر التبـاين	مجموع المربعات	درجـات الحريـة	متوسـط المربعات	قيمة ف
المستوى الدراسى (متفوق ـ متأخر)	٢٩١ر٨٤	١	٢٩١ر٨٤	٧ر١٩**
الجنس (ذكـر ـ أنثـى)	٧ر٨٥	١	٧ر٨٥	١٩ر
المستوى الدراسى × الجنس	١٤٩ر٠٧	١	١٤٩ر٠٧	٣ر٦٧
داخـل المجموعـات	٨١١٨ر٨٦	٢٠٠	٤٠ر٥٩	

** دالة عند مستوى ٠ر٠١

من الجدول السابق يتضح أن قيم (ف) غير دالة بالنسبة لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) وكذا للتفاعل بين الجنسين والمستوى الدراسى فى حين اتضح أن المستوى الدراسى (متفوق - متأخر) له فعالية على مفهوم الذات لدى الأطفال حيث وصلت قيمة (ف) الى (١٩ر٧) وهى دالة احصائيا عند مستوى (٠١ر٠) ٠

أما عن أى المجموعات لصالحها هذه النتيجة فالجدول رقم (٧) يوضح قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والمتوسط العام للمجموعات السابقة ٠

جـدول رقـم (٧)
يوضـح قيم المتوسطات والانحرافات المعيـارية والمتوسط
العـــام لمجموعات الدراســـة فى مفهـوم الـــذات لدى الاطفـــال

الجنس / المستوى الدراسى	متفـــوق	مقاخـــر	المتوسـط العـــام
ذكـــــور	س = ٦٧ر٤ ع = ٦ر٥٠	س = ٦٣ر٣٧ ع = ٦ر٦٤	٦٥ر٤٢
انـــــاث	س = ٦٦ر١٦ ع = ٦ر١١	س = ٦٥ر٤٧ ع = ٥ر٩٦	٦٥ر٨٢
المتوسط العـام	٦٦ر٨٢	٦٤ر٤٢	

يتضح من هذا الجدول السابق أن المتوسط العام لمجموعة المتفوقين دراسيا هو (٨٢ر٦٦) فى حين ان قيمة المتوسط لمجموعة المتأخرين دراسيا هى (٤٢ر٦٤) ٠

واتضح ايضا تقارب المتوسطات بالنسبة لمتغير الجنس فكان للذكور (٤٢ر٦٥) وللاناث (٨٢ر٦٥) وعلى ذلك يمكننا القول أن مجموعة المتفوقين تتميز على مجموعة المتأخرين فى الدرجة اللكية لمفهوم الذات ، وفيما يلى تفسير لذلك :

أكدت معظم الدراسات السابقة على تميز مجموعة المتفوقين دراسيا عن مجموعة العاديين وكذا المتأخرين دراسيا ، فقد أشار الى ذلك كل من « باهتنجار Bhatanger ١٩٦٩ م ، جانوز وآخرون Janos etal ١٩٨٥ م ، فلهرتى Flaherty ١٩٦٥ م ، كيلى ، كولانجلو Kelly, Colanglo ١٩٨٤ م ، وليهمان ويردونز Lehman, Erdwins ١٩٨١ م ، جانسون وآخرون Johnson, B. et, al ١٩٨٠ م، جروف Grove ١٩٨٠ م ، أوستن ، دربير Austin, Draper ١٩٨١ م ، فى حين ان هذه النتيجة لا تتفق مع كل من تورانس Torrance ١٩٦٨ م ، تافت وجليجرست Taft, Gilchrit ١٩٧٠ م ، زيلى Zeley ١٩٧١ م ، وايتمور Whitmore ١٩٨٠ م ، وفاين وبيتس Fine, Pitts ١٩٨٠ م ، فيولتس Fults ١٩٨٠ ، روس وباركر Ross, Parker ١٩٨٠ م ، كلارك وديفز Clark, Davis ١٩٨١ م ، بيزوزو Pirozzo ١٩٨٢ م ، فريمان Freeman ١٩٨٣ م ، وكيتنو ولكيربى Kitand, Kriby ١٩٨٦ م ٠

ولا شك أن عامل التفوق وخاصة فى مجتمعاتنا العربية كدول نامية وما يصاحبه من تقدير الآخرين واستحسانهم وتعزيزهم للسلوكيات الايجابية سواء اكان على مستوى المدرسة فى المواقف التعليمية ، أم على مستوى الأسرة فدائما ما يعامل المتفوق بطريقة جيدة وغالبا ما تحكى الأسرة عن تفوقه للآخرين وغالبا ما تكافئه أيضا على هذا التفوق ٠ كل هذه الأفعال تزيد من مفهوم الفرد عن ذاته وتشعره بتقدير الذات واستحسان لها مما يؤدى الى أن يكون

مفهوم الفرد عن ذاتـه وتقـديره لهـا بمثابة مثير وحافز للتفوق ، والتفوق يشـعره بالثقـة بالنفس أكثر وتقدير من الآخرين ، مما ينعكس على أدائـه فى الخبرات الجديدة فيتفوق مرة أخرى وهكذا يصبح التفوق بمثابة التغذية الرجعيـة لمواقف التفوق التاليـة .

فالتفوق يعقبـه تقدير للذات يعقبـه تفوق وهكـذا فهنـاك من الأقوال الانجليزية الشـهيرة قول

ومن جملة ما سـبق يكون الفرض الثالث قد تحقق تحققا جزئيا .
وعلى ذلك تميز المتفوقون دراسـيا بمفهوم ايجابى عن ذواتهـم أكثر من المتأخرين دراسـيا .

ونخلص من جملة النتائج السـابقة فى الفروض الثلاثة الى أن الذكور المتخلفين دراسـيا كان لهم رؤيـة منخفضـة للذات فى معظـم أبعادهـا بينما لا يكون ذلك بنفس المسـتوى لدى الاناث المتخلفات دراسـيا .

المراجـــــــــــع

(اولا) المراجع العربيـــــة :

١ - أديب الخالدى (١٩٧٢) : دراسـة العـلاقة بين التفوق العقلى وبعض جوانب التوافق الشخصى والاجتماعى لـدى تلاميـــذ المدارس الاعداديـــة العراقيـة .

* **رسـالة ماجســتير** : كلية التربيـة - جامعة عين شمس - القاهـرة .

٢ - جوزال عبد الرحيم أحمد (١٩٨٤) : دراسـة لبعض الحاجات والمشـكلات النفســية لـدى الأطفـال المتفوقين عقليـا .

* **دكتـوراه** : كلية البنات - جامعة عين شمس - القاهـرة .

٣ - جيمس ويب (١٩٨٥) : توجيـه الطفل المتفوق عقليـا .

* **الجمعية الكويتيـة لتقدم الطفولة العربية** - الكويت .

٤ - حامد الفقى (١٩٧١) : **التأخر الدراسى تشخيصـه وعلاجـه** .

* القاهـرة - عالم الكتب .
* **مجلة العلوم الاجتماعيـة** ، العدد الثالث - من ص (١٣ - ١٤) - الكويت .

٦ - سـهير كامل أحمد (١٩٨١) : دراسـة اكلينيكيـة متعمقـــة لشخصية المتفوقين من الجنسـين باستخدام منهج دراســـة الحالة .

* جامعة الزقازيق - كلية الآداب - **رســـالة دكتـــوراه** - القاهـرة .

٧ - طلعت عبد الرحيم (١٩٨٠) : **سـيكولوجية التأخـر الدراسى** .
* دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة - من ص (١١ - ٤٦) .

٨ - عبد الرحيم بخيت (١٩٨٠) : دراسة لمفهوم الذات فى مراحل النمو التعليمى وعلاقته بسمات الشخصية والتحصيل الدراسى .

* رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة المنيا - مصر .

٩ - عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) : التفوق العقلى والابتكار .
* دار النهضة العربية - القاهرة - من ص (١٠٩ - ١١٣) .

١٠ - فؤاد أبو حطب (١٩٨٣) : القدرات العقلية .
* الأنجلو المصرية - القاهرة - ص (٣٥٥) .

١١ - محمد جميل منصور (١٩٨١) : قراءات فى مشكلات الطفولة .
* مكتب تهامة - المملكة العربية السعودية .

١٢ - محمد على حسن (١٩٧٠) : دراسة تحليلية لشخصية الطلاب المتفوقين فى الجمهورية العربية المتحدة والمتطلبات التربوية لرعايتهم .
* رسالة دكتوراه - كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهرة .

١٣ - محمد نسيم رأفت وآخرون (١٩٦٧) : دراسة مقارنة بين شخصية المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة .

* المجلة الاجتماعية القومية - العدد الثانى - القاهرة .

١٤ - هدى برادة وآخرون (١٩٧٤) : الأطفال يقرؤون (بحوث ودراسات) .

* الجزء الأول - الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٥ - يسرية صادق (١٩٨٢) : دراسة لمتغيرات ترتبط ببعض أبعاد التكوين النفسى للطفل داخل الأسرة .
* كلية البنات - جامعة عين شمس - القاهرة .

(ثانيـا) المراجع الأجنبيـــة :

1 — Austin, A. B., and Droper, D. C. (1981) : "Peer Relation Ships of the Academically Gifted : A Review" **Gifted Child Quarterly** (25 : 12933).

2 — Bhatnagar, R. (1969) : Astudy of Some (EPPS) Variables as Afactor of Acadamic Achievement in J. Applied Psychology **American Psychological Association** Vol. 53, No. 2, Part 1, April.

3 — Brooks, R. (1980) : Gifted Delinguents, **Educational Rescarch** J. Vol. 22, No. 3, P.P. 212-213.

4 — Calahan, C. (1980) : Is the Gifted Girl Anomoly **The Educational Digect,** April.

5 — Clark, H. F., and Davis, J. C. (1981) : Ability and Access to Advanced Training in Setected Countries. **In The Gifted Child,** the Family, and the Comunity. Edited by B, S, Miller and M. Price, 206-15. New York : Walker and Co., with the American Association for Gifted Children.

6 — Coleman, J. N., (1983) : "Special Class Placement, Level of Intelligence, and the Self-Concepts of Gifted Children : A Social Comparison Perspective". **Remedial and Special Education** (RASE) 6 (1) : 7-12.

7 — Cox, A. (1980) : Teaching Gifted Student in Regular Class Rooms. **The Education Digest,** February.

8 — Fine, M, J., and Pitts, R. (1980) : "Interventaion with Underachieving Gifted Children : Rationale and Strategies", **Gifted Child Quarterly** 24 : 51-55.

9 — Flaherty, S. (1965) : Personality Traits of high and Law Achievers in College. **J. Educational Researrch,** Vol. 58, No. 9.

10 — Fults, B. (1980) : The Effect of an instructional Program on the Creative Thinking Skills, Self-Concept and Leader Ship of Intellectually and Academically Gifted Elementary Students. **Diss Abst.,** 41, 2931-A.

11 — Freeman (1983) : Emotional Problems of the Gifted Child, **Psychol Psyehiat.** Vol. 24, No. 3, P.P. 481-485.

12 — Gallagher, J. et. al. (1979) : Individual Classrom Adjustments for Gifted Children in Elementary Schools. **Exceptional Child,** 29-116-120.

13 — Gibby, R. G., SR. and Gibby, R. G. Jr. (1967) : The Effects of Stress Resulting from Academic Failure. **J. Chin. Psychol.** 23 : 35-37.

14 — Grove, D. (1980) : Acomponent Analysis of Youth Self-Concept Development in a Controlled Social Emvirohment. **Psychology,** A Quarterly J. Human Behavior, 171-19-24.

15 — Janson, P. et. al. (1985) : Self-Concept, Self-Estern, and Peer Relation Among Gifted Children who Feel "Different" **Gifted Child Quarterly,** Spring 1985.

16 — Johnson, B. et. al. (1980) : Locus of Control and Self-Concept in Achieving and Vnderachi-Eving Bright Elementary Students **Psychology in the Schools**, 17, 395-399.

17 — Kelly, K. R., and Colangelo, N. (1984) : "Academic and Social Self-Concepts of Gifted, General, and Special Students". **Exceptional Children,** 50-551045.

18 — Kitano. M. K., (1986) : Gifted Education Acomprensive view **New Mexico Stateuniversity.**

19 — Lehman, E. B., and Erdwins, C. J., (1981) : "The Social and

Emotinal Adjustment of Young, Intellectually Gifted Children". **Gifted Child Quarterly,** 250, 134-37.

20 — Maaia, L. J. (1973) : Rhod Island. S Tri O City Pralect, **Today's Education**, Vol. 63. No. 5, May.

21 — Mark, D. (1985) : Parentperceptions of Gifted Childrens Educational Needs, **R. R. VII. 4, April.**

22 — Metcalfe, A. Beverley M. (1981) : Self-Concept and Attitude to School in the British Journal of **Educational Psycology,** Vol. 51 : P.P. 66-76.

23 — Pirozzi, R. (1982) : "Gifted Underachievers" **Roepert Review** 4 : 18-21.

24 — Purkey, W. W. (1970) : **Self-Concept and School Achievement** Prenficeo Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey, 1970.

25 — Ross, A. and Parker, M. (1980) : Academic and Social Self-Concepts of the Academiclly Gifted, **Exceptional Children 47 : 6-10.**

26 — Taft, R. and Gilchrist, M. B. (1970) : Creative Ahitudes and Greative Productivity : Acomparisonol tow Aspects of Creativity Among Students. **Journal of Educational Psychology** 61 (2) 139-143. z

27 — Torrance, E. (1980) : Alonqitudinal Examination of the Fourth Grade Slumpin Creativity, **the Gifted Child Quartarly,** Winter.

28 — Winne, P. et. al. (1982) : Comparability of Self-Concept Among Learning Disabled, Normal and Gifted Students. **J. Learning Disabilites,** 15, 470-475.

29 — Whitmore J. R. I. (1980) : **Giftedness, Conflict, and Under-Achievement.** Boston : Allyn and Bacon.

30 — Zilli. M. G. (1971) : Reasons why the Gifted Adolescent Under Achieves, and Some om the Implications of Guidance and Counseling to this Problem. : "**Gifted Child Quarterly** 15 : 279-92.