دراسة مقارنة في مفهوم الذات بين أطفال المدارس الإبتدائية المختلطة وأحادية الجنس

د. حسين سالم الشرعة
أستاذ مشارك بقسم علم النفس
كلية العلوم التربوية - جامعة مؤته

د. نائل محمود البكور
أستاذ مساعد بقسم علم النفس
كلية العلوم التربوية - جامعة مؤته

خلفية الدراسة :

لقد انتشرت ظاهرة تحول مدارس المرحلة الأساسية الدنيا بشكل عام إلى مدارس مؤنثة بمدرساتها وبغض النظر عن جنس طلبتها ، انتشاراً واضحاً حتى أصبحت الآن تأخذ سمة العمومية في الصفوف الخمس الاولى في مرحلة مدارس المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن .

جاءت ظاهرة تأنيث الهيئات التدريسية في مدارس المرحلة الأساسية الدنيا نتيجة لمجموعة من العوامل منها: ما يتعلق بالتغيير الايجابي في الاتجاهات العامة نحو دور المرأة بالمشاركة في البناء وخاصة في مجال الإعداد التربوي للطلبة، وامكانية الاعتماد عليها في تحمل مسؤولياتها في إطار الخدمة العامة، ومنها ما يتعلق باستغلال الطاقات التدريبية والأكاديمية لدى المرأة في مجالات الخدمة العامة في حال قلة توفر أو عدم إقبال الرجال على هذه المجالات، ومنها ما يتعلق بفلسفة الدور الذي تلعبه في المدرسة وإمكانية اعتباره امتداداً للدور الذي تلعبه في البيت من رعاية جسدية ونفسية للأطفال، مما يجعلها أقدر من الرجال في فهم وتقبل مشكلاتهم (خريسات ، ١٩٨٩، ص٤).

وبغض النظر عن الدوافع التي تقف وراء ظاهرة تأنيث الهيئات التدريسية في مدارس المرحلة الأساسية الدنيا، فإنه من البديهي أن يكون للوسط التربوي الذي يعيشه الطفل تأثير على سمات شخصيته وتطور انماط سلوكه الاجتماعية وما يتبع ذلك من تأثيرات على الميول والاهتمامات والقدرات والانجازات (Walker, 1991; Marland, 1983; Hoffman, 1972) ويصبح هذا التأثير أكبر وأخطر إذا عرفنا أن معظم سمات وجوانب الشخصية تتكون في المراحل الأولى من حياة الفرد، وأن ما يحدث بعد ذلك من عمليات نمو تعد محاولات للتوافق مع الواقع المتغير ولا تقود هذه العمليات إلى تغير حقيقي في سمات الشخصية الأصلية (Pery; White and Pery, 1984, p.2115; Kagar, 1964, p.138) . فقد اثبتت دراسة كل من لي وبرايك (Lee and Bryk, 1986) أن للبيئة المدرسية علاقة بتقدير الذات ومفهوم الذات لدى الطلبة، وتختلف هذه العلاقة باختلاف جنس البيئة المدرسية .

إن الحديث عن بناء وتطور الشخصية والعوامل التي تتداخل وتتفاعل في تكوينها من اعقد القضايا التي يمكن طرحها للمناقشة أو البحث، ومع ذلك ومما لا شك فيه فأن المدرسة تساهم وبشكل فعال في اكساب الطفل بعض ومميزات شخصيته، فهي مركز تعليمي اجتماعي هام يكتسب من خلاله انماط سلوكية وخبرات اجتماعية تؤثر تأثيراً مباشراً على حياته النفسية بشكل عام، وتعتبر جوانب التفاعل بين المعلم والطالب من المدخلات المدرسية الأساسيةالتي تؤثر في شخصية الطفل (Fisher,1982). فقد أشارت نتائج دراسة كل من جالجس وهقلاند (Galejs and Hegland, 1982, p.299-300) إلى أن الطالبات أكثر احتكاكاً من الطلاب مع المعلمات، وكذلك فإن تعامل المعلمات مع الطالبات أكبر من تعاملهن مع الطلاب. ومن هنا فإن ظاهرة تأنيث الهيئات التدريسية في مدارس المرحلة الأساسية الدنيا كانت ومازالت محط اهتمام الكثير من الباحثين والمنظرين في ميدان علم النفس بشكل عام . أما على الصعيد المحلي ، ومع أن التجربة أصبحت معممة إلاّ أنها لم تحظ باهتمام واضح من الباحثين ،

ولهذا فقد جاءت هذه الدراسة لتقف على علاقة هذه الظاهرة بجانب من جوانب الحياة النفسية للطالب وهو مفهوم الذات.

الإطار النظري للدراسة :

إن الهدف من هذه المراجعة هو تتبع وجهات النظر المختلفة في تطور مفهوم الذات ، وبالتالي الربط بين تطور هذا المفهوم لدى الطفل والبيئة المدرسية المحيطة به. لقد أهتم علماء النفس والاجتماع بمفهوم الذات وكيفية تكوينه وتطوره، فقد تحدث جرجن (Gergen, 1971, p.26-28) عن ثلاثة مصادر تتفاعل مع بعضها البعض لتكون بالتالي مفهوم الفرد عن ذاته ، أولها الجوانب الجسدية وكيفية إدراك الفرد لها ، وثانيها انماط التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين ، وثالثها العمليات العقلية بما فيها الجوانب العقلية والانفعالية ، كذلك ربط فرويد بين تكوّن مفهوم الذات ومفاهيم التوحد والتقمص والأنا ، فقد يشعر الفرد بأنه يشترك بسمة أو أكثر من سمات شخصيته مع المهمين في بيئته ، أي أن بعض من السمات الشخصية للآخرين تساهم في تكوين مفهوم الذات لديه. ثم جاءت إسهامات الفرويدين الجدد وكارل روجرز، ومن تبعهم من أصحاب الاتجاه الاجتماعي والإنساني في علم النفس لتعطي البعد النفسي والفلسفي الحقيقي لمصطلح مفهوم الذات. فقد ركز اصحاب سيكولوجية الأنا على أنماط التفاعل بين الفرد والأفراد الآخرين في تكوين مفهوم الذات (Sullivan,1953). وهذا يعني أن تكون صورة فعلية للفرد عن ذاته وإدراكه لقيمة هذه الذات يرتبط بنظرة الآخرين له وخاصة ذوي العلاقة المباشرة معه كالأهل والمعلمين أو المعلمات. ولهذا فإن الآخرين هم المرآه التي يرى الفرد ذاته من خلالها ويكون مفهومه الخاص لها ، ومن هنا جاءت نتائج دراسة كل من (Brewer and Gardner, 1996) والتي أشارت إلى أن الطلبة يميلون إلى البحث عن جوانب تشابه بينهم وبين الاشخاص المهمين في بيئاتهم. وقد أكد روجرز في نظريته المشهورة بأن مفهوم الذات مفهوم تطوري (Rogers, 1953) ، وذلك من خلال مناقشته للعلاقة بين الذات والمجال الظاهري، ويرى روجرز بأن

المجال الظاهري أي عالم الخبرة الذي يدركه الفرد نفسه، هو الذي يحدد سلوك الفرد، فنتيجة للتفاعل بين الفرد والبيئة، وخاصة التفاعل مع الاحكام التقويمية للآخرين ينبثق مفهوم الذات لديه، أي أن بناء الذات يتكون من إدراك الفرد للتقييمات البيئية الموجهة نحوه بشكل تطوري ثابت ومرن ومنظم. مما يؤدي إلى البدء بتكوين مفهوم الذات الذي يكتسب قيمة معينة اما ايجابية أو سلبية. ولهذا ولكون المجال الظاهري أو خبرات الفرد تتطور وتتغير فإن مفهوم الذات ينمو ويتطور. وبما أن خبرات الطفل في المدرسة تعتبر جزءاً هاماً من مجاله الظاهري أو خبرته اليومية فإن نشاطه المدرسي وتفاعله مع الآخرين داخل المدرسة سوف ينعكس على مفهوم الذات لديه حسب ما تشير إليه نظرية روجرز (Sousa, 1981) .

وقد ركزت نظرية التعلم الاجتماعي على مفاهيم التوحد والتقمص التي اشار لها فرويد، كجوانب أساسية في تكوين مفهوم الذات. مع ارجاع هذه المفاهيم لمبادىء التعلم مثل النمذجة والتقليد والارتباط والتعزيز (Sousa, 1981, p.3) فالطفل يكتسب مفهومه عن ذاته من خلال ملاحظة بعض النماذج المهمة في بيئته ، وبالتالي تقليد وتقمص سمات هذه النماذج، فعلى سبيل المثال وكما يرى(Lynn, 1962,p.556) فإن اكتساب مفهوم الذات المرتبط بجنس الطفل يختلف باختلاف الجنس . فالبنت تكون صورتها الأنثوية من خلال عمليات التقمص والتوحد مع النماذج الأنثوية الموجودة في بيئتها ، وكذلك يكون الولد صورته الذكرية من خلال عمليات التقمص والتوحد مع النماذج الذكرية في البيئة المحيطة به. وتستقر هذه السمات من خلال الاستمرارية في ظهور النماذج والتعزيز المرتبط بها. فإذا كانت النماذج الإنثوية متوفرة بالنسبة للإناث في معظم الأحيان(الأم، المعلمة) فقد لا تكون متوفرة بالنسبة للذكور. وذلك لغياب الأب وانشغاله في العمل وغياب النموذج الذكري في البيئة المدرسية ، وقد أكد كل من مكفرلاند وبوهلر (McFarland and Buehler, 1995) أن إدراك الفرد لجوانب التشابه في الخصائص الشخصية مع المهمين في بيئته يساهم في تكوين الهوية الذاتية لديه.

ومع تعقد وتشابك عمليات التعلم الاجتماعي إلا انه من المؤكد ان للنماذج المتوفرة في الوسط البيئي الذي يعيشه الفرد سواء في البيت أو المدرسة علاقة مباشرة في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد وخاصة في مراحل الطفولة (Hoffman, 1972, Kagar,1964) .

هذا وقد ميزت نظريات علم النفس الاجتماعي في مناقشتها لمفهوم الذات بين جانبين يكونان مفهوم الذات (Turner, Oakes, Haslam and McGarty, 1994; Brewer and Gardner, 1996) :

١ - الجانب الشخصي في مفهوم الذات : ويعني تلك المظاهر من مفهوم الذات والتي تميز الفرد عن غيره من الأفراد ، وفي هذا الجانب يقوم الفرد بمقارنة السمات أو الصفات الذاتية والتي تكون مفهوم الذات لديه مع الآخرين، وهذا الجانب عادة حساس لتقييمات الآخرين للفرد .

٢ - الجانب الاجتماعي في مفهوم الذات : ويعني تلك المظاهر من مفهوم الذات والتي تركز على استدماج صفات الآخرين المهمين في بيئة الفرد ، سواء كان هذا الإستدماج شعوري أو لا شعوري .

ويرى كل من سميث وهنري (Smith and Henry, 1996) أن الفرد قد يتحرك بين هذين الجانبي ليتشكل بالتالي مفهوم الذات الكلي لديه .

ويؤكد كابلان (Kaplan, 1993, p.254) أن مفهوم الذات مفهومًا تطوريًا يخضع في تكوينه وتطوره إلى عوامل عديدة يمكن تصنيفها إلى مجموعتين : مجموعة العوامل الخارجية ، أي العوامل البيئية ، ومجموعة العوامل الذاتية، أي القدرات والمميزات الذاتية التي يدركها الطفل. قد تنفرد أو تتداخل هذه العوامل في تكوين الذات لدى الطفل ، وذلك حسب المرحلة النمائية له، فالعوامل الخارجية تعد الأساس في تكوين مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة، بينما تتداخل العوامل الخارجية الذاتية في تكوين مفهوم الذات في النصف الثاني من مرحلة الطفولة

المتأخرة، ويستمر هذا التداخل في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد عبر مرحل النمو الآخرى .

مشكلة الدراسة وأهميتها :

جاءت فكرة هذه الدراسة نتيجة للتوجه الكبير للقائمين على العملية التربوية المدرسية في الأردن والمخططين لها بتحويل الهيئات التدريسية في مرحلة التعليم الأساسي الأولى إلى هيئات مؤنثة. والمدرسة لم تعد مجالاً لتلقي المعرفة واكتساب المهارات المجردة فقط، بل أنها تساهم وبشكل مباشرة في بناء شخصية الطالب بكل جوانبها. ونظراً للأثر القوي الذي يتركه القائمون على العملية التربوية في الإطار المدرسي على شخصيات الطلبة بشكل مباشر وغير مباشر، بالإضافة إلى اثرهم في تكوين البنية المعرفية للطلبة، فإنهم يساهمون في إكساب الطلبة سلوكيات وبنى نفسية بشكل مباشر أو غير مباشر . فقد اثبتت دراسة سميث (Smith, 1985) بأن الطالبات أكثر احتكاكاً من الطلاب مع المعلمات، كذلك لاحظت الدراسة بأن اشتراك المعلمات بأنشطة الطالبات أكثر من اشتراكهن بأنشطة الطلاب .

ومع أن تجربة تأنيث الهيئات التدريسية أصبحت شبه معممة على المرحلة الأساسية الأولى في مدارس وزارة التربية والتعليم والمدارس الخاصة في الأردن الا أن الجهد البحثي الموجه لدراستها شبه معدوم. ومن هنا فإن هذه الدراسة تعتبر من الدراسات القليلة في موضوعها والتي أجريت على البيئة الاردنية ، ولهذا فإنه من المتوقع أن تسهم أسهاماً مباشراً في تقييم تجربة تأنيث الهيئات التدريسية في المرحلة الأساسية الدنيا في جانب مهم من جوانب الشخصية وهو مفهوم الذات .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا (ذكوراً، وإناثاً) ضمن بيئات تعليمية مختلفة من حيث جنس الطلبة والقائمين

على العملية التربوية، وذلك من خلال التعرف على التباين في مفهوم الذات لدى الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا الذين تلقوا تعليمهم في بيئة مدرسية مختلطة من حيث الطلبة ومؤنثة الهيئات التدريسية ، والذين تلقوا تعليمهم في بيئة مدرسية احادية جنس الطلبة والقائمين على العملية التعليمية .

التعريفات الاجرائية :

١- مفهوم الذات : يعرف الأشول (١٩٨٤، ص٥) مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي للمدركات الشعورية والتطورات والتعميمات الخاصة بالذات . ويحدد إنجاز الفرد الفعلي ويظهر جزئياً في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به، ويتأثر تأثراً كبيراً بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياته، ويعرف كامبل وآخرون(campbell; Trapnell; Katz; Heine; Lavallee and Lehman, 1996) مفهوم الذات بأنه تركيب معرفي منظم يتضمن جميع الصفات والتقييمات والأدوار والأحداث المتعلقة بالفرد ويقوم بضبط تفاعل الفرد مع واقعه . ولأغراض الدراسة الحالية يعرف مفهوم الذات بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس مفهوم الذات لبيرس - هاريس بصورته المعربة للبيئة الأردنية والمكون من ٨٠ فقرة تقيس ستة أبعاد هي : السلوك ، الوضع الفكري والمدرسي ، المظهر الجسدي، الطلعة الخارجية ، القلق، الشهرة والشعبية ، والرضى .

٢- البيئة المدرسية المؤنثة وثنائية الجنس : وهي المدارس التي يكون أعضاء الهيئة التدريسية فيها إناثاً ويكون جنس الطلبة فيها ذكوراً وإناثاً (مختلطة).

٣- البيئة المدرسية المؤنثة واحادية الجنس : هي المدارس التي يكون أعضاء الهيئة التدريسية فيها إناثاً ويكون جنس الطلبة فيها إناثاً فقط .

٤- البيئة المدرسية المذكرة واحادية الجنس : هي المدارس التي يكون أعضاء الهيئة التدريس فيها ذكوراً ويكون جنس الطلبة فيها ذكوراً فقط .

٥- المرحلة الأساسية الدنيا : وهي المرحلة المدرسية التي تتضمن الصفوف من الأول الأساسي إلى السادس الأساسي .

فرضيات الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية :

- **الفرضية الأولى :** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى لنوع البيئة المدرسية .
- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للجنس .
- **الفرضية الثالثة :** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للمستوى الصفي .
- **الفرضية الرابعة :** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للتفاعل من الدرجة الأولى بين نوع البيئة المدرسية والجنس والمستوى الصفي .
- **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للتفاعل من الدرجة الثانية بين نوع البيئة المدرسية والجنس والمستوى الصفي .

الدراسات السابقة :

يلاحظ من خلال استعراض ادبيات البحث بأن الدراسات المقارنة والتي تناولت علاقة مفهوم الذات لدى الطلبة باختلاف جنس القائمين على العملية التدريسية قليلة سواء على المستوى العالمي أو العربي، ونادرة على المستوى المحلي. أن الابحاث التي تناولت تأثير جنس المدرس على الطالب ركزت على الجوانب التحصيلية والانجازية وبعض جوانب الشخصية مثل خصائص أدوار الذكورة والأنوثة (خريسات ، ١٩٨٩) (Lee and Bryk, 1986) ، وسيتم عرض نتائج هذه الدراسات مرتبة حسب امكانية مقارنة نتائجها وليس على اعتبار زمني أو غير ذلك .

اجرى جالجس وهيجلاند (Galejs & Hegland, 1982) دراسة على أطفال ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية شملت (٢٥) طفلةً و(٢٦) طفلاً ، هدفت إلى تقصي مستوى التفاعل بين المعلم والطلبة خلال فترة اللعب الحر، وقد أشارت النتائج إلى أن الإناث يحصلن على ردود ايجابية وتطمينات من المعلمة أكثر من الذكور، واحتكاكهن مع المعلمة أكثر من الذكور ، كما تتعامل المعلمات مع الإناث أكثر مما يتعاملن مع الذكور .

هذا وقد توصلت دراسة سميث واندر (Smith & Inder, 1993) إلى نتائج تشابه نتائج الدراسة السابقة. حيث قامت الدراسة باستقصاء التفاعل الاجتماعي عند أطفال ما قبل المدرسة في نيوزيلندا ، داخل جماعات الرفاق من نفس الجنس (ذكوراً وإناثاً) ومجموعة مختلطة من الجنسين، وقد أشارت النتائج أن ظاهرة الرفض داخل المجموعة المختلطة أكثر منها في مجموعة الذكور في حين لم يظهر أي رفض داخل مجموعة الإناث. وأشارت النتائج أيضاً إلى اختلاف في سلوكات اللعب بين الذكور والإناث . كذلك أشارت إلى أن المعلمات يشاركن مجموعة الإناث أكثر من مشاركتهن لمجموعة الذكور، في حين أن المجموعة المختلطة حظيت بمشاركة متوسطة من قبل

المعلمات، كذلك لوحظ أن الأطفال الذكور يرفضون تدخل المعلمات في ألعابهم كما أن المعلمات أقل تعزيزاً للذكور منهن للإناث .

وأشارت الدراسة إلى أن هذه السلوكات تعود إلى نزعة السيطرة عند الذكور، حيث أن اطلاق لقب الجنس الآخر على أي من الجنسين يكفي لتوقف المشاركة، فالهوية الجنسية ومفهوم الذات يلعبان دوراً بارزاً في هذا المجال من خلال عضوية جماعة اللعب وأهمية الهوية الجنسية، وخاصة عند الذكور الذين ابتعدوا عن العاب الإناث في حين أن الإناث مارسن بعض العاب الذكور وخاصة الالعاب الخشنة والالعاب الجسدية.

كذلك قام مارش وآخرون (Marsh; Smith; Marsh and Owens, 1988) بدراسة تتبعية حول تأثير انتقال الطلبة من مدارس احادية الجنس إلى مدارس مختلطة على مفهوم الذات والتحصيل، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٨١٦) طالباً وطالبة، (٥١٪) منهم ذكور والباقي إناث من مدارس مدينة سدني في استراليا . وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع في مستوى مفهوم الذات لدى جميع الطلبة بعد الانتقال إلى المدارس المختلطة ، كذلك لم تتأثر الابعاد الخاصة بمفهوم الذات الذكري ومفهوم الذات الأنثوي نتيجة هذا الانتقال، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن تحصيل الإناث كان أفضل في اللغة الإنجليزية وأقل في الرياضيات مقارنة بتحصيل الذكور .

وللتعرف على دينامية مفهوم الذات لدى الأفراد ، أجرى كل من برور وجاردنر (Brewer and Gardner, 1996) دراسة تجريبية على عينة تكونت من (١٠٠) طالب وطالبة مسجلين على مساق مقدمة في علم النفس في جامعة ولاية أوهايو الأمريكية . وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يبحثون عن جوانب تشابه بينهم وبين الاشخاص المهمين ، وفي نفس الوقت يميلون نحو الاحساس بالتفرد ، وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر اصحاب سيكولوجية الأنا في تطور مفهوم الذات .

وقد توصلت دراستي كل من (Lee and Bryk, 1986, and Schneider and Coutts, 1982) إلى نتائج متشابهة، حيث أشارت هاتان الدراستان إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مفهوم الذات لدى الطلبة سواء كانوا إناثاً أو ذكوراً أو الذين درسوا في مدارس احادية الجنس أو مدارس مختلطة .

هذا وقد توصلت بعض الدراسات التي أجريت في البيئة العربية إلى وجود فروق بين طلبة المدارس المذكّرة والمؤنّثة في بعض الأنماط السلوكية والنفسية. فقد قام كل من الفاضل والسويدي (١٩٩٣) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر تأنيث هيئات التدريس على تحصيل وشخصية وسلوك التلاميذ . تكونت عينة الدراسة من طلبة في الصفين الرابع والخامس من المدارس المذكّرة والمدارس المؤنّثة ، كذلك معلمات من المدارس المؤنثة ومعلمين من المدارس المذكّرة ، وأشارت نتائج الدراسة إلى قضايا متعددة منها أن هناك تأثير سلبي لتأنيث الهيئات التدريسية على ثقة الطلاب بأنفسهم ، حيث تبين أن طلاب المدارس المذكرة كانوا أفضل من طلاب المدارس المؤنثة من حيث الثقة بالنفس والاعتداد بالنفس والقدرة على التعبير والجرأة في التعبير ، كذلك كان لديهم شعور بالقلق أقل. بينما لم يظهر بينهم فروق في العصبية وضبط الانفعالات وتقبل الانتقادات والارشادات .

كذلك أجرى عيسى (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى التعرف على خصائص أدوار الذكورة والأنوثة عند أطفال المدارس الابتدائية ذات المدرسات وأطفال المدارس الابتدائية ذات المدرسين في الكويت، حيث اختار الباحث عشر مدارس ابتدائية ، خمس منها مذكرة الهيئة التدريسية وخمس مؤنثة الهيئة التدريسية، وقد كان مجموع أفراد العينة (٣٧١) طالباً وطالبة . وأشارت النتائج إلى ارتفاع السلوكات العدوانية لدى أطفال المدارس ذات المدرسين مقارنة مع أطفال المدارس ذات المدرسات. كذلك ارتفاع درجة تقبل الذكور في المدارس ذات المدرسات لأنماط اللعب الأنثوي مقارنة مع الذكور في المدارس ذات المدرسين. واخيراً أشارت النتائج إلى تقبل الذكور في المدارس ذات

المدرسات للأنشطة الأنثوية مقارنة مع الذكور في المدارس ذات المدرسين .

وجاءت نتائج دراسة خريسات (١٩٨٩)مخالفة لنتائج الدراسة السابقة ، فقد قام الباحث بإختيار عينة مكونة من (٤٦٥) معلماً ومعلمة و(٦٠) مديراً ومديرة من مدارس مؤنثة بمعلماتها ، ومدارس مؤنثة بطالباتها ومعلماتها ومدارس مذكرة بطلابها ومعلميها . وقد أشارت نتائج استطلاع آراء المعلمين والمعلمات في هذه المدارس حول السلوك العدواني للطلبة بأن طلبة المدارس المؤنثة أكثر عدوانية من طلبة المدارس المذكرة . وقد يعود هذا الاختلاف بين نتائج الدراستين إلى الاختلاف في عينة كل منهما، حيث كانت عينة دراسة خريسات (١٩٨٩) المعلمين والمعلمات ورأيهم في السلوك العدواني للطلبة، بينما تناولت دراسة عيسى (١٩٨٨) الطلبة أنفسهم .

اجرى سعيد وآخرون (١٩٨٣) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير جنس الهيئات التدريسية في المرحلة الابتدائية على سلوك الطلبة . حيث تكونت عينة الدراسة من معلمين ومعلمات ومديرين ومديرات ، وطلاب وطالبات من مدارس مؤنثة وغير مؤنثة . وقد أظهرت نتائج استطلاعات آراء المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات بأن المشكلات السلوكية التي تعاني منها المدارس المؤنثة والمدارس المذكرة متشابهة تقريباً . كذلك اظهر الطلبة ميلاً نحو المدارس ذات الهيئات التدريسية المختلطة أكثر من الهيئات التدريسية المذكرة أو المؤنثة .

وأشارت نتائج دراسة أجرتها وزارة التربية والتعليم في الكويت (١٩٨٢) لتقويم تجربة تأنيث الهيئات التدريسية في المرحلة الابتدائية إلى أن الطلاب الذين تلقوا تعليمهم الابتدائي في مدارس مؤنثة الهيئات التدريسية ثم انتقلوا إلى مدارس مذكرة الهيئات التدريسية أظهروا بعض السلوكات المؤنثة وواجهوا مشكلات في تلقيهم لأنشطة التربية الرياضية. بينما تفوقوا على أقرانهم من طلاب المدارس المذكرة في التحصيل.

وتوصلت دراسة (أحمد، ١٩٩٦) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مفهوم الذات ، وذلك من خلال عينة بلغت (٨٤) تلميذاً وتلميذة منهم (٤١) تلميذاً و(٤٣) تلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مصر .

يلاحظ من خلال مراجعة أدبيات الموضوع القضايا التالية :

١- قلة الابحاث التي أجريت في البيئة الأردنية والتي تناولت أثر تأنيث الهيئات التدريسية على الانماط السلوكية والحياة النفسية للطلبة مع أن ظاهرة تأنيث الهيئات التدريسية أصبحت منتشرة بشكل ملحوظ في البيئة الاردنية .

٢- لا توجد دراسة حتى الآن في البيئة الأردنية - وحسب علم الباحثين - تناولت علاقة الاختلاط وظاهرة تأنيث الهيئات التدريسية بمفهوم الذات لدى الطلبة .

٣- أن معظم الدراسات العالمية التي تناولت علاقة الاختلاط وظاهرة الهيئات التدريسية ركزت على قضايا التحصيل والسلوكات العدوانية ، وتوصلت إلى نتائج متباينة .

٤- هناك حاجة ماسة لدراسة ظاهرة الاختلاط وتأنيث الهيئات التدريسية في البيئة العربية بشكل عام والبيئة الاردنية بشكل خاص- وذلك لكون هذه الظاهرة جديدة وتحمل معها من الناحية النظرية تأثيرات عديدة على نفسية وسلوكات الطلبة .

إجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصفين الخامس والسادس الأساسيين في مدارس وزارة التربية والتعليم التابعة لمديرتي تربية الكرك والقصر في الأردن. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (١١٩٣) تلميذاً وتلميذة بينهم (٤٥٢) تلميذاً وتلميذة في مدارس مختلطة و(٧٤١) تلميذاً وتلميذة في مدارس غير مختلطة لعام ١٩٩٥، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٥٣٢) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين

الخامس والسادس الأساسيين يمثلون ما نسبته (٤٥٪) من مجتمع الدراسة، وقد بلغ متوسط اعمار تلاميذ الصف الخامس عشر سنوات وأربعة شهور ، بينما بلغ متوسط اعمار تلاميذ الصف السادس أحدى عشر سنة وعشرة شهور. وقد اختير أفراد العينة بالطريقة العشوائية الطبقية حسب توزيعهم في مجتمع الدراسة . ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب نوع المدرسة (مختلط، غير مختلط) وجنس التلاميذ (ذكور، إناث) والمستوى الصفي (خامس ، سادس).

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة حسب نوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي

الجنس / الصف	مختلط		غير مختلط		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
خامس	٨٢	٨٠	٨٣	٦٩	٣١٤
سادس	٥٣	٤٦	٧٤	٤٥	٢١٨
المجموع	١٣٥	١٢٦	١٥٧	١١٤	٥٣٢

أدوات الدراسة :

لأغراض هذه الدراسة اعتمد الباحثان الأداتين التاليتين :

١- أداة لجمع معلومات ديموغرافية تتعلق بنوع المدرسة (مختلط ، غير مختلط) وجنس الطلبة (ذكور، إناث) والمستوى الصفي (خامس ، سادس).

٢- مقياس بيرس - هاريس (Piers - Harris) لقياس مفهوم الذات . حيث يقيس مفهوم الذات لدى الطلبة في الصفوف (٣-١٢) ، يتكون هذا المقياس من (٨٠) فقرة على شكل جمل وصفية ، ولكل فقرة إجابتان (نعم ، لا) حيث يختار الطالب الاجابة المناسبة على كل فقرة وذلك بوضع دائرة حولها ، يتكون المقياس من ستة أبعاد فرعية هي : السلوك ، الوضع الفكري المدرسي، مظهر

الجسم والطلعة الخارجية ، القلق ، الشهرة والشعبة، وأخيراً الرضا والسعادة. ومفهوم الذات هو عبارة عن العلامة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على جميع الأبعاد الفرعية الست .

وقد اشار مقنن المقياس ومعربه (الداوود، ١٩٨٢) إلى أن هذا المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية، فقد تم استخراج دلالات صدق المقياس بصورته المعربة بطريقتين ، الصدق التمييزي وصدق البناء، وقد أشارت نتائج الصدق التمييزي إلى قدرة المقياس على التمييز بين الطلبة ذوي مفهوم الذات العالي والطلبة ذوي مفهوم الذات المتدني حسب تقدير معلميهم . كذلك أشارت دلالات معامل ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار إلى تمتعه بدلالات ثبات عالية وصلت بصورته الكلية إلى (٩٥ر٠) مما اقنع الباحثان بصلاحية المقياس وملاءمته لغرض جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة .ولأغراض الدراسة الحالية فقد تم ايجاد ثبات المقياس عن طريق كرونباخ ألفا على عينة الدراسة الحالية ، حيث بلغ معامل الثبات للمقياس بصورته الكلية (٨٣ر٠).

اجراء التطبيق :

قام الباحثان بزيارة الشعب الصفية المشمولة بعينة الدراسة، حيث تم توزيع أداتي الدراسة على الطلبة بحضور معلم/معلمة الصف، ثم قام الباحثان بتوضيح كيفية الاجابة على الأداتين ، وكذلك الإجابة على أسئلة الطلبة المتعلقة بالأداتين . وبعد إنتهاء التلاميذ من الإجابة تم جمع الإجابات .

المعالجة الاحصائية :

استخدام تحليل التباين الاحادي والثنائي والثلاثي واختبار (ت) (t-test) لفحص فرضيات الدراسة .

النتائج :

استخدم تحليل التباين الثلاثي والاحصائي (ت) لاجراء المقارنات بين مجموعات عينة الدراسة على مفهوم الذات ، وذلك حسب نوع المدرسة (مختلط / غير مختلط) وجنس التلاميذ (ذكور/إناث) والمستوى الصفي (خامس/سادس) وستعرض نتائج هذه الدراسة في ضوء فرضياتها .

• الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات تعزى لنوع المدرسة، وقد أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي (الجدول رقم٢) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تلاميذ المدارس المختلطة وغير المختلطة على مفهوم الذات ولصالح تلاميذ المدارس غير المختلطة ، حيث بلغ متوسط أداء تلاميذ المدارس المختلطة ، ومتوسط أداء تلاميذ المدارس غير المختلط (٥٦,٢١ ، ٥٨,٩٤) على التوالي .

كذلك أشارت نتائج اختبار (ت) وعلى مستوى الدلالة (٠,٠٥) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين ذكور المدارس غير المختلطة وذكور المدارس المختلطة ولصالح ذكور المدارس غير المختلطة، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (-٢,١٦) ومستوى الدلالة (٠,٠٣) ، وبلغ متوسط مجموعة الذكور في المدارس غير المختلطة (٧,٨٦) ومتوسط مجموعة الذكور في المدارس المختلطة (٧,٠٩). بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الإناث في المدارس غير المختلطة ومجموعة الإناث في المدارس المختلطة، حيث بلغت قيمة (ت) (٠,٧٠) ومستوى الدلالة (٠,٤٩) وبلغ متوسط مجموعة الإناث في المدارس غير المختلطة (٦,٧٢) ومتوسط مجموعة الإناث في المدارس المختلطة (٦,٩٦).

• **الفرضية الثانية :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للجنس، وقد أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي(جدول رقم٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين الذكور والإناث ، حيث بلغ متوسط أداء الذكور على مفهوم الذات (٥٨) ، بينما بلغ متوسط أداء الإناث (٥٦,٨).

جدول رقم (٢)

تحليل التباين الثلاثي لمتوسطات أداء التلاميذ على مفهوم الذات

تبعاً لنوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة"ف"	مستوى الدلالة
نوع المدرسة	٧٧٠,٢٦	١	٧٧٠,٢٦	٨,٣٧	٠,٠٠٤
الجنس	٨٣,٥٩	١	٨٣,٥٩	٠,٩١	٠,٣٤
المستوى الصفي	٤٣٦,٩٦	١	٤٣٦,٩٦	٤,٧٥	٠,٠٣
مدرسة × جنس	١٩,١٢	١	١٩,١٢	٠,٢١	٠,٦٥
مدرسة × صف	٤٢٤,٧٨	١	٤٢٤,٧٨	٤,٦٢	٠,٠٣
جنس × صف	١٣٧١,٨٨	١	١٣٧١,٨٨	١٤,٩١	٠,٠٠٠
مدرسة×جنس×صف	٨٠١,٦٩	١	٨٠١,٦٩	٨,٧١	٠,٠٠٣
الخطأ	٣٧٣٥٨,٤٩	٤٠٦	٩٢,٠٢		
المجموع	٤١١٩٩,٧٠	٤١٣	٩٩,٧٦		

• **الفرضية الثالثة :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للمستوى الصفي.

وقد أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي(جدول رقم٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين تلاميذ الصف الخامس وتلاميذ الصف السادس على مفهوم الذات ولصالح الصف السادس، حيث بلغ متوسط أداء تلاميذ الصف السادس (٥٨,٢٤) ، بينما بلغ متوسط أداء تلاميذ الصف الخامس (٥٦,٢٨).

كذلك أشارت نتائج اختبار (ت) على مستوى الدلالة (٠,٠٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلاميذ الصف السادس في المدارس المختلطة وأداء تلاميذ الصف السادس في المدارس غير المختلطة على مفهوم الذات ، حيث بلغ متوسط أداء تلاميذ الصف السادس في المدارس المختلطة (٦٩,٦) وبلغ أداء تلاميذ الصف السادس في المدارس غير المختلطة (٦٧,٦) .

هذا وقد أشارت نتائج اختبار(ت) على مستوى الدلالة (٠,٠٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلاميذ الصف الخامس في المدارس المختلطة وأداء تلاميذ الصف الخامس في المدارس غير المختلطة على مفهوم الذات ولصالح تلاميذ المدارس غير المختلطة . حيث بلغ متوسط أداء تلاميذ الصف الخامس في المدارس غير المختلطة (٦٥,١٦) ، بينما بلغ متوسط أداء تلاميذ الصف الخامس في المدارس المختلطة (٦٤,٧١).

جدول رقم (٣)

متوسط خلايا تفاعل نوع المدرسة مع جنس الطلبة على مفهوم الذات

الجنس / مدرسة	ذكور	إناث
مختلط	٥٦,٣٤	٥٦,١١
غير مختلط	٥٩,٨٩	٥٧,٨٤

• **الفرضية الرابعة :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للتفاعل من الدرجة الأولى بين نوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي. فقد أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي (الجدول رقم ٢) إلى عدم وجود تفاعل بين نوعي المدرسة (مختلط، غير مختلط) وجنس الطلبة (ذكور، إناث) ، والجدول رقم (٣) يبين متوسطات أداء الطلبة على مفهوم الذات لدى الذكور الإناث في المدارس المختلطة وغير المختلطة . بينما أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي (الجدول رقم٢) إلى جود تفاعل بين نوعي المدرسة (مختلط، غير مختلط) والمستوى الصفي (خامس، سادس) والشكل رقم (١) يبين ذلك، كذلك وجود تفاعل بين الجنس (ذكور، إناث) والمستوى الصفي (خامس ، سادس) والشكل رقم (٢) يبين ذلك .

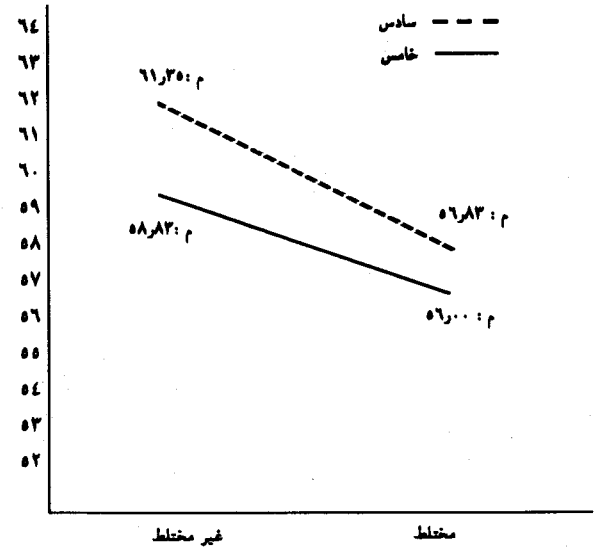
• **الفرضية الخامسة :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى للتفاعل من الدرجة الثانية بين نوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي، فقد أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي إلى وجود تفاعل بين نوعي المدرسة (مختلط، غير مختلط) ، وجنس الطلبة (ذكور ، إناث) والمستوى الصفي (خامس، سادس) . والجدول رقم (٤) يبين متوسطات خلايا التفاعل .

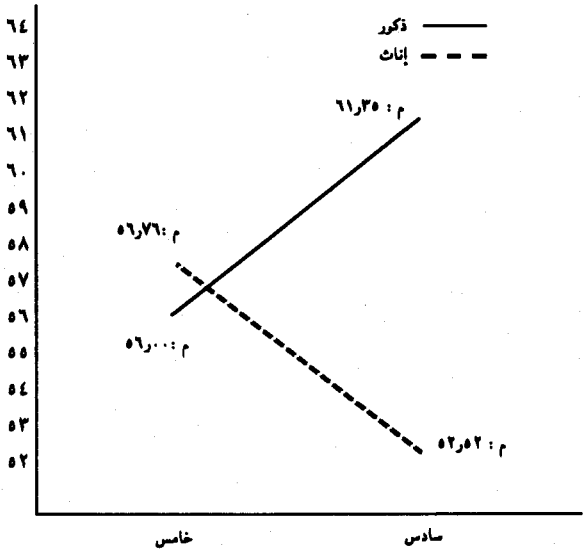
جدول رقم (٤)

متوسطات خلايا تفاعل نوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي

نوع مدرسة	مختلط				غير مختلط			
الصف الدراسي	خامس		سادس		خامس		سادس	
الجنس	ذكور ن=٦٢	إناث ن=٧٧	ذكور ن=٤٢	إناث ن=٥٥	ذكور ن=٥٥	إناث ن=٣٩	ذكور ن=٤٠	إناث ن=٤٤
المتوسطات	٥٦	٥٦,٧٦	٥٦,٨٣	٥٥,١٨	٥٨,٨٤	٦٣,٨٥	٦١,٣٥	٥٢,٥٢
الانحرافات المعيارية	١١,٢٤	٨,٢٨	١٠,٨٤	٩,٦٥	٨,٩٨	٧,١٤	٩,٥١	١٠,٥٢



شكل رقم (١) : تفاعل نوع المدرسة مع المستوى الصفي



شكل رقم (٢) : تفاعل المستوى الصفي مع جنس الطلبة

مناقشة النتائج :

تهدف مناقشة نتائج البحث إلى توضيح التباين في مفهوم الذات لدى التلاميذ الذين تلقوا تعليمهم في بيئة مدرسية مؤنثة الهيئات التدريسية، والذين تلقوا تعليمهم في بيئة مدرسية مذكرة الهيئات التدريسية، وبعبارة أخرى تحاول مناقشة نتائج الدراسة بيان أثر الاختلاط على مفهوم الذات لدى التلاميذ، وذلك بمقارنة مفهوم الذات لديهم في المدارس المختلطة وغير المختلطة وحسب متغيري الجنس والمستوى الصفي .

افترض البحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لدى التلاميذ تعزى لنوع المدرسة. وجاءت نتائج هذه الدراسة لتنفي هذا الافتراض، حيث أشارت إلى أن أداء تلاميذ المدارس غير المختلطة على مفهوم الذات أعلى من أداء تلاميذ المدارس المختلطة . ولم تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مارش وآخرون (Marsh and Others, 1988) حيث أشارت إلى ارتفاع في مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة بعد انتقالهم من مدارس احادية الجنس إلى مدارس مختلطة، وربما يكون الارتفاع في مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة ناتج عن جانب تطوري أو نمائي وليس عن الاختلاط أو عدم الاختلاط، بينما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كيرنز (Cairns, 1990) . ويمكن تفسير نتيجة هذا الافتراض من خلال نتائج الفرضيات الأخرى في هذه الدراسة، فقد أشارت النتائج إلى أن مفهوم الذات لدى التلاميذ الذكور في المدارس غير المختلطة أفضل منه لدى التلاميذ الذكور في المدارس المختلطة، بينما لم يكن هناك فرق في مفهوم الذات بين إناث المدارس المختلطة وغير المختلطة ، وربما يعزى هذا الفرق في مفهوم الذات بين ذكور المدارس المختلطة وغير المختلطة إلى تأثر الأطفال الذكور بالوسط التربوي أو المدرسي الذي يعيشونه ، فالذين يقومون على العملية التعليمية في هذه المدارس هن معلمات، كذلك فإن عدد كبير من التلاميذ المشاركين في الغرفة الصفية من الإناث، ولهذا فإن النماذج الأنثوية لدى الطالبات الإناث معززة بوجود المعلمة كنموذج (Lynn, 1962) . ومن هنا أشارت نتائج

الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق في مفهوم الذات بين تلميذات المدارس المختلطة وغير المختلطة، فالنماذج الذكرية لدى التلاميذ الذكور في المدارس المختلطة غير معززة، وذلك لغياب النموذج الذكري (المعلم) ، بينما هي معززة لدى التلاميذ الذكور في المدارس غير المختلطة لأن القائمين على العملية التعليمية هم من الذكور .

وهذه النتيجة تتطابق مع وجهة نظر هاري هارلو (Harry Harlow) في نمو وتطور الشخصية حيث يتم في هذا العمر ممارسة الدور المرتبط بالجنس أو ظاهرة التنميط الجنسي، والتي من خلالها يمارس الذكور السلوكات المرتبطة بالدور المتوقع من الذكر ، وتمارس الإناث السلوكات المرتبطة بالدور المتوقع من الأنثى (عقل، ١٩٩٥، ص١٧٦) وممارسة هذه الأدوار يعزز مفهوم الذات لدى الأطفال، ويلعب التقمص والتقليد دوراً بارزاً في تعلم هذه الأدوار ، ويشير باندورا (Bandura, 1986) إلى أن الأطفال يتقمصون أو يقلدون النماذج المهمة المتوفرة في بيئتهم ، وبما أن النماذج المهمة المتوفرة في البيئة المدرسية المذكرة والمتمثلة بالمعلمين تتفق وجنس التلاميذ الذكور في نفس المدرسة، بينما لا تتفق النماذج المهمة المتوفرة في البيئة المدرسية المؤنثة والمتمثلة بالمعلمات مع جنس التلاميذ الذكور في نفس المدرسة ، فإن هذا يساهم في تعزيز مفهوم الذات لدى تلاميذ المدارس المذكرة مقارنة بمفهوم الذات لدى تلاميذ المدارس المؤنثة.

هذا وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بشكل عام على مفهوم الذات ، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة لي وبرايك (Lee and Bryk, 1986) ودراسة كل من (يعقوب ، ١٩٩٢ وأحمد ، ١٩٩٦) . ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الجانب النمائي لمفهوم الذات ، حيث أن مفهوم الذات كأي ظاهرة نفسية تتضح معالمه مع نمو وتطور الفرد ، ولكون مفهوم الذات لم يصل بعد عند هذه الفئة من الطلبة إلى مرحلة التبلور ، جاءت النتائج لتشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مفهوم الذات .

كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلاميذ الصف الخامس الأساسي وأداء تلاميذ الصف السادس الأساسي على مفهوم الذات بشكل عام ، ولصالح طلبة الصف السادس الأساسي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة مكارثي وهوج (McCarthy and Hoge, 1982) والتي أشارت إلى ارتفاع في مفهوم الذات تبعاً للارتفاع في العمر ، بينما تناقضت مع نتائج دراسة روزنبيرغ (Rosenberg,1985) والتي أشارت إلى تراجع مفهوم الذات مع زيادة العمر ، وكذلك تناقضت مع نتائج دراسة هارتر (Harter, 1982) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للمستوى الصفي من الثالث الأساسي وحتى السادس الأساسي. وقد يعود هذا التناقض بين نتائج الدراسات حول علاقة المستوى الصفي بمفهوم الذات إلى الاختلاف في المقاييس المستخدمة والعينات الإحصائية لهذه الدراسات .

ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بأثر العمر على مفهوم الذات حيث بلغ متوسط اعمار تلاميذ الصف السادس احدى عشر سنة وعشرة شهور ، بينما بلغ متوسط اعمار تلاميذ الصف الخامس عشر سنوات وأربعة شهور ، ويمكن أن يكون هذا الفارق العمري قد أدى إلى تمايز مفهوم الذات لدى تلاميذ الصف السادس أكثر مما هو لدى تلاميذ الصف الخامس ، ومما يؤكد هذا التفسير نتائج اختبار (ت) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء تلاميذ الصف السادس الذكور في المدارس المختلطة وغير المختلطة ، بينما ظهر هناك فروق بين متوسط أداء تلاميذ الصف الخامس الذكور في المدارس المختلطة وغير المختلطة . وهذا ما أكده كابلن (Kaplan, 1993) في مراجعته للجانب التطوري في مفهوم الذات ، فقد أشار إلى أن مفهوم الذات ينمو ويتطور مع نمو وتطور الفرد وخاصة في الجانبين المعرفي والاجتماعي، فكلمازادت المهارات المعرفية وذلك طبقًا لمراحل النمو المعرفي عند بياجيه، وكلما زادت وتنوعت الخبرات الاجتماعية ، أدى ذلك إلى تمايز واتضاح مفهوم الذات لدى الفرد .

أما فيما يتعلق بالتفاعل من الدرجتين الأولى والثانية بين نوع المدرسة والجنس والمستوى الصفي فقد أشارت النتائج إلى أن أثر التفاعل قد جاء بين نوعي المدرسة (مختلط ، غير مختلط) والمستوى الصفي (خامس ، سادس) لصالح الصفين الخامس والسادس في المدارس غير المختلطة ، ويمكن تفسير ذلك بأثر جنس الهيئات التدريسية في المدارس ، وأيضاً بالجانب النمائي التطوري لمفهوم الذات كما ذكر سابقاً.

التوصيات :

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وما توضح من خلال مراجعة أدبيات موضوع البحث ، يمكن صياغة التوصيات التالية :

١- إشراك أعضاء هيئة تدريس ذكور في المدارس المختلطة حيث أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى تدني مفهوم الذات لدى ذكور المدارس المختلطة ذات الهيئات التدريسية المؤنثة .

٢- إجراء دراسات مقارنة بين طلبة المدارس المختلطة وغير المختلطة على مفاهيم أخرى مثل الانتماء للمدرسة والاتجاهات نحو المدرسة وغير ذلك .

٣- إجراء دراسات مقارنة بين طلبة المدارس المختلطة وغير المختلطة على مفهوم الذات تبعاً لاختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية لدى الطلبة .

المراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١ - أحمد ، سمية علي (١٩٩٦) الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين بالصف الخامس الابتدائي "كما يراها المعلم " في ضوء متغيرات الذكاء المصور، والتفكير الابتكاري ، ومفهوم الذات. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، المجلد العاشر، العدد الثاني ، ص ٢٠٩-٣٤٠.

٢ - الأشول ، عادل عز الدين (١٩٨٤) : **مقياس مفهوم الذات للأطفال - كتيب التعليمات والتقنين** ، القاهرة، الانجلو المصرية .

٣ - الداوود ، اسعد (١٩٨٢) : اشتقاق معايير أردنية لمقياس بيرس - هارس لمفهوم الذات . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، الأردن.

٤ - الفاضل ، حمد النيل والسويدي، وضحى (١٩٩٤) : أثر تأنيث هيئات التدريس على تحصيل وشخصية وسلوك تلاميذ المدارس النموذجية بدولة قطر. **حولية كلية التربية** - جامعة قطر ، العدد العاشر ، ص ٢٨٨ -٣٢٦.

٥ - خريسات ، سعد فضيل (١٩٨٩) : أثر تأنيث الهيئات التدريسية على انماط السلوك الاجتماعي كما يراها المعلمون والمديرون لطلبة المرحلة الابتدائية الدنيا في الاردن . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية .

٦ - سعيد ، سعيد وآخرون (١٩٨٣) : مدى تأثير تأنيث الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ . **مديرية التوثيق والدراسات**، وزارة التربية، بغداد ، العراق .

٧ - عقل ، محمود عطا (١٩٩٥) : **النمو الإنساني "الطفولة والمراهقة"** . الطبعة الثانية، دار الخريجي للنشر والتوزيع ، الرياض .

٨ - عيسى ، محمد (١٩٨٨) : دراسة مقارنة بين أطفال المدارس الابتدائية ذات المدرسات وأطفال المدارس الابتدائية ذات المدرسين . **حولية كلية التربية** - جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد الثالث، السنة الثانية، ٩٩-١٣٨.

٩ - وزارة التربية (١٩٨٢) : دراسة ميدانية لتقويم نظام تأنيث هيئة التدريس في بعض المدارس الابتدائية للبنين ، **مركز بحوث المناهج** ، الكويت .

١٠- وزارة التربية والتعليم (١٩٨٣) : مدى تأثير الهيئات التعليمية في المرحلة الابتدائية على سلوك التلاميذ . **مديرية التوثيق والدراسات** ، بغداد ، العراق .

١١- يعقوب ، إبراهيم (١٩٩٢) :مفهوم الذات في مرحلة المراهقة : ابعاده وفروق الجنس والمستوى الدراسي(دراسة ميدانية). **مجلة ابحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد٨، العدد٤ ،ص٤٥- ٧٦.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1. Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action : A Social Cognitive Theory. Englewood Ciffs, NJ: Prentice-Hall.
2. Brewer, M.and Gardner, W.(1996). Who is this "We" ? Levels of Collective Identity and Self Pepresentations. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 71, No.1, 83-93.
3. Cairns, E.(1990). The Relationship Between Adolescent Percieved Self-Competence and Attendance at Single-Sex Secondary School. ***British Journal of Educational Psychology***, 60, 207-211.

4. Campbell, J. ; Trapnell, p.; Heine, S.; Katz , H.; Lavallee, L.and Lehman, D.(1996). Measurement, Personality Correlates, and Cultural Boundaries. ***Journal of Personality and Social Psychology***, Vol. 70, No.1, 141-156.

5. Chapman, J. ; Lambourne, R. and Silva, P. (1990). Some Antecedents of Academic Self-Concept : A Longitudinal Study. ***Journal of Educational Psychology***, Vol. 60, 142-152.

6. Fisher, Ronlad J. (1982). ***Social Psychology An Applied Approach***. St-Martin's Press, New York.

7. Galejs, I. and Hegland, S. (1982). Teacher Child Interactions and Children Locus of Control Tendencies. ***American Educational Research Journal***, Vol.19, No.2, 293-302.

8. Gergen, K. (1971) The Concept of Self. New York : Holt, Rinehart and Winston, Inc.

9. Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale of Children, ***Child Development***, 53, 87-97.

10. Hoffman, L. (1972). Early Childhood Experiences and Women's Achievement Motives. ***Journal of Social Issues***. 28, 129-155.

11. Kagar, J. (1964). Acquisition and Significance of Sex-typing and Sex-role Identity. In Hoffman and Hoffman (Eds.) ***Review of Child Development Research***, Vol.12, 137-167.

12. Kaplan, P. (1993) . The Human Odyssey : Life - Span Development. New York: West Publishing Company.

13. Lee, V. and Bryk, A. (1986). Effects of Single - Sex Secondary Schools on Student Achievement and Attitudes. ***Journal of Educational Psychology***, 78, 381-395.

14. Lynn, D. (1962). Sex-role and Parental Identification. ***Child Development***, 33, 555-564.

15. Marland. Michael (1983). ***Sex Differences and Schooling***. Heinman Educational Books, London.

16. Marsh, H.; Smith, I.; Marsh, M. and Owens, L. (1988). The Transition From Single- Sex to Coeducational High Schools: Effects on Multiple Dimensions of Self - Concept and Academic Achievement. ***American Educational Research Journal***, Vol. 25, No. 2, 237-269.

17. McCarthy, J. and Hoge, D. (1982). Analysis of Age Effects in Longitudinal Studies of Adolescent Self-esteem. ***Developmental Psychology***. 18, 372-379.

18. McFarland, C. and Bueher, R. (1995). Collective Self-Esteem as A Modetor of the Frog-Pond Effect in Reaction To Performance Feedback. **Journal of Personality and Social Psychology**, 68, 1055-1070.

19. Pery, D. ; White, A. and Pery, L. (1984). Does Early Sex-typing Result from Children's Attempts to Match Their Behavior to Sex Role Stereotypes?. ***Child Development***, 55, 2114-2121.

20. Rogers, C. (1953). ***Client-Centered Therapy***. Boston : Houghton Mifflin.

21. Rosenberg. M. (1985). Self-Concept and Psychological Well-Being in a Adolescence. In Marsh, H. (1989). Age and Sex effects in Multiple Dimensions of Self-Concept : Preadolescence to Early Adulthood. ***Journal of Educational Psychology***, 81, 417-430.

22. Schneider, F. and Coutts, L. (1982). High School Environment : A Comparison of Coeducational and Single Sex Schools. ***Journal of Educational Psychology***, 74. 898-906.

23. Smith, A. (1985). Teacher Modeling and Sex - typed Play Preferences. ***Newzealand Journal of Educational Studies***, 20, 207-211.

24. Smith, A. and Inder, P. (1993) . Social Interaction in Same and Cross Gender Pre-School Peer Groups : a Participant Observation Study. ***Educational Psychology***, Vol.13, No.1, 29-42.

25. Smith, E. and Henry, S.(1996). An In-Group Becomes Part of the Self : Response Time Evidence. ***Personality and Social Psychology Bulletin***, 22, 635-642.

26. Sousa, M. (1981). Self-Concept, Anxiety and Learning From Reading. Unpublished Dissertation, Ohio State University, Ohio.

27. Sullivan, H. (1953) ***The Interpersonal Theory of Psychiatiry***. New York : Norton.

28. Turner, J.; Oakes, P.; Haslam, A. and McGarty, C. (1994). Self and Collective : Cognition and Social Context. ***Personality and Social Psychology Bulletin***, 20, 454-463.

29. Walker, J. (1991). Social Disirability response tendencies in Young Children : Relation to Teacher, Peer, and Self - Ratings of Social Competence. ***Dissertation Abstract Internatioal***, Vol.52, No.3, 1752-B.