الإحراج الموقفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية

إعداد
أ.د. محمود كاظم محمود التميمي

الفصل الاول

مشكلة البحث :

يعد الإحراج الموقفي من المشكلات الواضحة لدى طلبة الجامعة لاسيما في المراحل الأولى حيث الانتقال إلى مجتمع جديد للاختلاط بين النوعين ، إذ لم تكن ظاهرة الاختلاط معروفة للطلبة في المدارس المتوسطة والإعدادية ، بل وحتى الابتدائية ، وان الثقافة الشرقية والعربية والإسلامية تحرم الاختلاط بين النوعين ، وان التنشئة الأسرية تؤكد على عدم الاختلاط بين النوعين ، لذا يبقى عالم الرجال مجهولا امام الطالبات ، وذات الشيء بالنسبة لعالم النساء مجهولا امام الطلاب حتى الدخول في المرحلة الجامعية الأولية ، إذ يصبح الاختلاط واقعياً في العديد من الكليات المختلفة وعن طريق تحسس الباحث كونه تدريسي منذ عدة سنوات لاحظ إن العديد من الطلبة يشعرون بالإحراج الموقفي ويشكل عندهم ذلك الإحراج إرباكا في مواقفهم السلوكية ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي التي يمكن تلخيصها بالإجابة عن السؤال الاتي :

- ما مستوى الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية ، وهل إن التخصص والنوع له فروقاً في الإحراج الموقفي ؟

أهمية البحث :

تعد ظاهرة الإحراج الموقفي من الظواهر النفسية التي حضيت باهتمام الباحثين النفسانيين ، كونه موضوعاً متداخلا مع ظواهر نفسية أخرى مثل الارتباك والخجل .

وقد حاول من بحث في هذا المجال التوصل إلى مفهوم الحرج الموقفي لاكتشاف جوهره والعوامل التي تساعد في حدوثه والمؤثرة عليه لفهم طبيعة هذه الظاهرة وأسبابها (Edelmann, 1994 : 217) .

إذ إن ظاهرة الإحراج الموقفي من الظواهر المرتبطة بمواقف معينة قد تزول بزوال المواقف نفسها ، أي حالة انفعالية ذات انتشار واسع ، وقد تسبب للفرد مشكلات نفسية واجتماعية ، إذ إن الشخص الذي يتسم بخاصية الإحراج الموقفي يكثر من الإيماءات والصمت واحمرار الوجه وانخفاض في كل في تقدير الذات وتقويم الذات والانسحاب من مواقف المواجهة والشعور بالدونية والخوف من ابداء الرأي والشعور بالحماقة والقصور (الأنصاري ، ١٩٩٧ ، ١٣) وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لدراسة هذه الخاصية النفسية إلا أنها لم تحظ من الدراسة في البحوث النفسية المحلية والعربية بالقدر الواسع كما حضيت ظواهر نفسية أخرى وهنا تبرز الحاجة الماسة في دراسة ظاهرة الإحراج الموقفي علها تساهم في أغناء المكتبة النفسية المحلية والعربية من مثل هذه الموضوعات .

إن الإحراج ما هو إلا خبرة إنسانية شائعة من ناحية وجودها ، إذ يشير ميلر (Miller , 1994) إلى إن الإحراج الموقفي هو احد إبعاد القلق الاجتماعي لهوية شخصية أو مظهر

خارجي أو ما يطلق عليه (ادارة الهوية الذاتية الاجتماعية) Social Subjective identity Management (Miller, 1994 : 217) .

ويعد مفهوم الإحراج الموقفي من المفاهيم الحديثة في بحوث علم النفس الشخصية .

وعند استعراض ما كتب في هذا الميدان نجد إن(جوفمان) , Goffman (1959 , 1956 : 1955) هو صاحب الفضل في ابراز مفهوم الإحراج الموقفي ، حيث رأى إن الإحراج يحدث في الغالب لان الفرد ظهر امام الآخرين بصورة تناقض الصورة التي تمنى إن يظهر بها امامهم (الأنصاري ، ١٩٩٧ : ٣) وقد بحثت العديد من الدراسات هذه الظاهرة كدراسة (كوباشى) (Caupach 1999) إذ بين إن الإحراج الموقفي هو نشاط سلوكي أو ضرب من الحركة المستمرة ، يصاحبه نشاط نفسي يتخذ ضرباً من التصور والتوهم المفكك الذي لا يحكمه انتظام ولا يغلب عليه اتساق , Caupach (221 : 1999) كما أكدت دراسة (الأنصاري ، ١٩٩٧) عن وجود فروق جوهرية بين النوعين في الحرج الموقفي ، كما أكدت على إن الحرج الموقفي ارتبط ارتباطات جوهرية موجبة بالقلق التفاعلي والتكتم الاجتماعي والخجل والتجنب الاجتماعي والذنب والعصابية بينما ارتبط الحرج الموقفي سلبيا بالانبساط (الأنصاري ، ١٩٩٧ : ٢) .

وبينت دراسة (عبد الرحمن ، ٢٠٠٢) عن وجود ظاهرة الإحراج الموقفي لدى طلبة الجامعة ، ووجود فرقا دالا دلالة إحصائية في الإحراج الموقفي على وفق متغير النوع ولصالح الإناث ، وكذلك وجود فروقاً دال إحصائيا على وفق متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي (عبد الرحمن ، ٢٠٠٢ : ٢).

وتأسيساً على ما تقدم يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بالاتي :

١. الأهمية النظرية ، إذ تقدم الدراسة الحالية اطاراً نظرياً لوصف هذه الخاصية يغني المكتبة النفسية وقد يساهم في سد فراغاً نظرياً بالمكتبة الغربية والعربية
٢. الأهمية التطبيقية ، إذ يقدم مقياس للإحراج الموقفي يمكن الإفادة منه في وحدات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لتشخيص الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عال من الإحراج الموقفي من اجل وضع برامج إرشادية لتخفيف ذلك المستوى .
٣. ومن الجدير بالذكر أيضا إن شريحة الطلبة الجامعيين وطلبة كلية التربية بشكل خاص هم عماد المستقبل وتقع عليهم مسؤولية بناء المجتمع وتقدمه لاسيما وان كلية التربية تخرج مدرسين للمدارس المتوسطة والإعدادية وهذا يعني أنها تعد قادة في المجال التربوي لتخريج وتربية النشيء الجديد ودراسة خصائصهم النفسية يساهم في إعدادهم اعدادا علمياً وتربوياً جيدا .

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي إلى :

١. تعرف درجة الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية .
٢. تعرف الفروق في درجة الإحراج الموقفي على وفق متغير

أ.النوع (ذكور – إناث)

ب. التخصص (علمي – أنساني)

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على تعرف الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية، الدراسات الصباحية ولكلا التخصصين العلمي والإنساني ولكلا النوعين الذكور والإناث وللعام الدراسي ٢٠٠٧ – ٢٠٠٨ .

تحديد المصطلحات Definition of the terms

الإحراج

- **ايدلمان (Edelmann , 1986)**

" صعوبة في تقديم الذات الناتجة عن قلقنا من السلوك الملاحظ ورغبتنا في ارضاء الآخرين عنا " (Edelmann , 1986 : 133) .

- **ميلر (Miller , 1986)**

" ظاهرة متميزة ومتفردة في عروضها الخاصة تزيد من الابتسام ، وتغير الأوضاع وتسبب إرباكات كلامية " (Miller , 1986 : 1064) .

- **بابكوك (Babcock , 1988)**

" سلوك غير مرغوب فيه ، يبتعد عن المعايير الشخصية التي فرضناها على ذاتنا حتى وان لم تكن معروفة لأحد فقط معروفة عندنا " (Bennett , 1999 : 115).

- **بارون وسميث (Parrott & Smith , 1991)**

" حالة من الإرباك التي تعقب الحوادث التي تزيد من تهديد التقويمات غير المرغوب فيها " (Parrott & Smith , 1991 : 12) .

- **كلاس (Klass , 1997)**

" شعور الفرد بالارتباك وعدم الارتياح ، يصاحبه احمرار في الوجه وتلعثم في الكلام " (Klass , 1997 : 104) .

تعريف الباحث

حالة نفسية ينتج عنها استجابة انفعالية في التقييم الاجتماعي السلبي الناجم عن الاخرين والذي يكون سببه التفاعل المربك للشخص مع الموقف الاني ، وقد يصاحبه بعض المظاهر الفسيولوجية ، ويمكن قياسه بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبون على مقياس الإحراج الموقفي الذي اعد لهذا الغرض .

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

مفهوم الإحراج الموقفي :

يعد الإحراج احد الانفعالات التي صارت مركز اهتمام العديد من الدراسات في كل من مجالات الاتصالات وميادين علم النفس (Sharkey & teal , 2000 : 1) وقد ناقش داروين (1872 – 1965) الإحراج بشكل غير مباشر عن طريق الادعاء بان عدم الاستحسان والاستحسان قد يؤدي إلى الخجل ، والذي أكد عليه كل من بص (Buss , 1986) وايدلمان (Edlmann , 1987) على انه العلاقة المميزة للإحراج ، في حين يؤكد بعض الباحثين على إن كوفمان (Goffman) هو صاحب الفضل في ابراز مفهوم الحرج حيث رأى إن الحرج يحدث في الغالب لان الفرد ظهر امام الآخرين بصورة تناقض الصورة التي تمنى إن يظهر بها امامهم وقد يرغب بعض الأشخاص في إحراج شخص أخر بطريقة مقصودة فإذا كان الإحراج هو انفعال ينبغي اجتنابه بسبب صفة التمزق التي يحملها ورجحان أو تغلب العواقب السلبية المدركة فان الإنسان يعجب ويتساءل لماذا يستعمل الإفراد الإحراج ليحققوا أو ينالوا غاياتهم ، فاستعمال الإحراج ألقصدي يمكن إن يؤدي إلى فقدان الثقة ويضع اجماع الرأي موضع التساؤل والتشكيك ويجبر الشخص المستهدف على الانهماك في عمل ظاهري حتى يعيد التفاعل إلى حالته المتزنة : Kellermann , 1992 (288) وان الإحراج الموقفي ينبع من القابلية على الوعي بالذات كجعل الشخص نفسه على أنها هدف اهتمامه، والتطور المعرفي يشكل الإحراج كما إن الإحراج يمكن إن يتشكل عن طريق التنشئة الاجتماعية والأسرة والعلاقة بين الاقران Searni , 1993 : 4 ( ) والتفاعلات بين الأطفال وما لديهم واقرأنهم لها اثراً مهما في تحديد ما إذا كان سلوك الطفل الخجل يختفي تدريجياً ام انه يتعزز (Bruch & Cheek , 1995 : 30) وقد اختلف الباحثون في الطبيعة الأساسية والجوهرية للإحراج الموقفي ، فالعديد منهم يعتقد بان الإحراج يعتمد كلياً على الوعي أو الإدراك العام للذات والاهتمام بما يعتقد الآخرون عنا في حين أنهم يحملون وجهات نظر أخرى بخصوصنا (Miller , 1995 : 324) .

وقد شخص (Sattler , 1997) الأسباب المؤدية للإحراج إلى ثلاثة مجاميع وهي:

١. عدم اللياقة (Impropriety) مثل الملابس غير اللائقة أو الكلام السيئ .
٢. الافتقار إلى الكفاءة (Lack of Competence) مثل هفوات الكلام ، الإخفاق امام العامة أو نسيان اسم شخص ما .
٣. الظهور امام الآخرين (Sonspicuousness) كون الشخص محط أنظار النوع الأخر أو انه يظهر انفعال في حضور الآخرين أو مكان عام .

النظريات التي فسرت الإحراج الموقفي

هنالك العديد من المنظرين الذين تناولوا تفسير الإحراج الموقفي ولكننا هنا سنحاول ان نوجز ما تناولته ابرز النظريات النفسية للإحراج الموقفي .

فقد ذكرت نظرية التحليل النفسي ان الاحراج يحدث نتيجة خوف الفرد من الخجل أو احمرار الوجه وهي حالة عصابية ناجمة عن القلق الاجتماعي (Sattler , 1966) كما إن بعض الباحثين يرون بان الإحراج يحدث عادة لدى الإفراد عندما يطلب منهم التحدث عن

بعض أحلامهم النوعية أو الأحلام التي تتسم بتصريح عن بعض الرغبات النوعية التي لا يمكن تحقيقها في الواقع (Altman , 1969) .

إما نظرية التبادل الاجتماعي فتفترض ان الافراد هم كيانات ذات اهتمام ذاتي، وافتراض كل من ماكو وسميونز (Mecall & Simmonns , 1978) بان الناس يجاهدون من اجل ثلاثة أنوع من الإشباع :

١. الأشياء التي تساعد الفرد على تحقيق غاياته مثلا (المال والمنزلة الاجتماعية والأشياء المحبذة أو المعلومات) .

٢. الإشباع الداخلي والذي يشمل على النتائج التي تكون مشبعة أو مرضية بحد ذاتها لأنها تجلب السرور وتخفف حالة الشعور بعد الارتياح أو توفر شعورا بالكفاءة.

٣. حالات الرضا أو الإشباع الاجتماعي ، وهي تلك التي تنشأ عندما يتم دعم هوية شخصيتنا أو دورنا من جانب الآخرين وضمن تفاعلهم معهم ، وجميع التفاعلات هي تبادلات مختلفة من ناحية المكافآت التي نحصل عليها تشمل على اجتماع حالات الإشباع أو الرضا أو الثلاثة جميعها ، في حين أنها تشكل سلوكيات الآخرين ، وحالات الرضا والإشباع تلك قد تتحقق باستعمال الإحراج (Mecall & Simmonns , 1978 : 66) إما وجهة نظر مود غليني (Modigliani) ، فقد استنتج أربعة فرضيات من إطاره النظري الذي يعبر عن الإحراج الموقفي كشعور بعدم التلاؤم مستنبط من الاعتقاد القائل إن الذات التي يقدمها الفرد تظهر ناقصة امام الآخرين وهذه الفرضيات هي : -

أ. يمكن إن يظهر الإحراج في وجود الآخرين فقط .

ب. يمكن إن يضعف الإحراج عن طريق معرفة إن سلوك الفرد ليس ناقصاً كما يظهر امام الآخرين .

ج. يرتبط الإحراج مع الاتصال البصري (Eye Contact) .

د. يرتبط الإحراج بالجهود المبذولة لتطوير ذات الفرد المقدمة عن طريق دلالة التعبير (Face Work) وقد تم اختبار هذه الفرضيات باستخدام أنموذج تجريبي الذي سبب الفشل أو النجاح لعينات التجربة سواء كان ذلك في مكان عام أو خاص .

وبالنسبة لوجهة نظر بص (Buss) فتؤكد على إن الإحراج الموقفي نابع من فعاليات عملية التنشئة الاجتماعية فعن طريق هذه الفعاليات يحمل الأطفال أساليب وطرق تعامل جماعية عن طريق انواع مختلفة من عمليات التعلم ، فالسلوك الشخصي الصادر عن الطفل يكافئ عن طريق الامتداح والثناء والعواطف والمكافآت وما إلى ذلك ، إما السلوك الذي يعارض ويتجاهل أهداف عملية التنشئة الاجتماعية فأنه يعاقب إما جسدياً أو لفظياً .

كما أكد بص ١٩٨٠(Buss) على أهمية دور التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال في حدوث الإحراج الموقفي ، إذ إن عملية التنشئة الاجتماعية عند (بص) تسير بهذه السلسلة تقريباً : الضبط الذاتي والتأدب والاستحياء والأساليب التقليدية ، نوعي السرية .

واحدى الأهداف الرئيسية لعملية التنشئة الاجتماعية التي تبتغيها عن طريق الاستهزاء والسخرية والاشمئزاز وهي التي تسبب في نشؤ الإحراج الموقفي . وفيما بعد يستجيب

الراشدون الذين تمت نشأتهم بالإحراج إذا ما ارتكبوا خطا في تلك الميادين السلوكية الاجتماعية .

ومما تقدم يتبين إن الإحراج الموقفي هو حالة نفسية انفعالية قد جرى تفسيرها بعوامل ، نفسية واجتماعية وسلوكية وفسيولوجية ، وان كل وجهة نظر من التي تم التطرق اليها ركزت على جانب أو عامل معين .

دراسات سابقة :

١.دراسة شوت (Shott , 1989)

والتي تناولت جانبان من الإحراج عندما اقترح (شوت) في دراسته إن الإحراج ينتج من إدراك إن الآخرين ينظرون إلى حضور الفرد وصورته غير الملائمة (الحمقاء) (Asimor , 1990 : 70) .

٢. دراسة بص (Buss , 1990)

وقد تناولت الجانب الفسلجي للإحراج ، بدراسة تجريبية شملت (١٢٠) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى قسمين احدهما مجموعة الخوف (Fear) والثانية مجموعة الإحراج .

وقد اخبر مجموعة الخوف بأنهم سوف يتلقون صدمة كهربائية مؤلمة ، إما مجموعة الإحراج فتطلب منهم القيام ببعض الاعمال المحرجة ، وبعد تحليل النتائج لم تظهر التقارير الذاتية للأشخاص في كلا المجموعتين أي اختلاف على إبعاد التوتر – الهدوء والسرور – عدم السرور ، الإحراج – عدم الإحراج ، وهذا الفشل الذي شخص لدى الإفراد في التمييز بين المشاعر الداخلية للخوف وكذلك الإحراج يتطابق مع التشويش والصعوبة في تحديد المشاعر الشخصية (Buss , 1990 : 265 – 286) .

٣.دراسة برون وكارلاند (Brown & Garland , 1991)

وقد عمدا إلى دراسة الإحراج لدى ممارسة الفرد نشاطاً اجتماعياً ، كان غناءاً على وجه التحديد إن طلب من (٦٥) طالب من طلبة الجامعة الفقراء الغناء مقابل اجر مالي يدفع لهم ، على اعتبار إن أطول أغنية هي التي ستحصل على أغلى اجر ، لقد كان الطلبة في هذه الدراسة محرجين جداً من أصواتهم السيئة وكان ذلك كافياً ليجعلهم يقطعون أغانيهم ، وبذلك أظهرت نتائج الإحراج في هذه التجربة في محاولة الطلبة للهرب ومحاولتهم لإنقاذ ماء وجههم عن طريق التظاهر بالانشغال بسلوك اجتماعي بديل , Brown & Garland (1991 : 30) .

٤.دراسة الأنصاري ١٩٩٧

وقد قام الباحث ببناء مقياس للحرج الموقفي ، وقياس الفروق الفردية والفروق بين النوعين ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين النوعين في الحرج الموقفي (الأنصاري ، ١٩٩٧ : ٢) .

٥.دراسة شاركي (Sharkey , 2000)

وحاول شاركي في دراسته معرفة الفروق الفردية في الإحراج الموقفي وفقاً لمتغير النوع في مجتمع المراهقين تحديداً ، وقد اختيرت عينة من (٢٦٥) مراهق و (٢٥٨) مراهقة تم تطبيق مقياس مود غليني للإحراج على هؤلاء وقد توصلت الدراسة إلى إن هنالك فروق ذات

دلالة إحصائية في الإحراج الموقفي بين المراهقين والمراهقات ولصالح المراهقات (Sharkey , 2000 : 11) .

٦.دراسة عبد الرحمن ٢٠٠٢

والتي تناولت الإحراج وعلاقته بمراقبة الذات وتكونت عينة البحث من (٥٠٠) طالب وطالبة ، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في الإحراج ولصالح الإناث أي إن الإناث أكثر شعوراً بالإحراج من الذكور

وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا في الإحراج ولصالح التخصص العلمي (عبد الرحمن ، ٢٠٠٢ ، ٢) .

الفصل الثالث

١. منهجية البحث

يدرس بعض الباحثين موضوعاتهم دون حساب دقيق لكيفية تفاعل مناهجهم ومفاهيمهم مما يؤدي بهم في الغالب إلى الخروج بنتائج عديمة المعنى (هايمن ، ١٩٨٨ ، ٢٤).

ولأجل إن لا يقع الباحث ضمن هذه الفئة ارتأى الإشارة إلى طبيعة المنهج وتفاعله مع الموضوع في هذه الدراسة الذي اعتمدت على المنهج الوصفي الذي يسعى لتحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها بالنتيجة فهو يعتمد دراسة الظاهرة على ما عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (التميمي ، ٢٠٠٧ : ٤٠ – ٤١) .

٢. مجتمع البحث

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة كلية التربية / الجامعة المستنصرية في كلا التخصصين (علمي – أنساني) وللمراحل كافة وللجنسين (ذكور – إناث) .للعام الدراسي (٢٠٠٧ – ٢٠٠٨) ، وبلغ مجتمع البحث الأصلي (٣٧٥٥) طالب وطالبة ، إذ بلغ عدد الذكور (١٨٢٠) طالب وعدد الإناث (١٩٣٥) طالبة والجدول(١) يوضح توزيع افراد المجتمع الأصلي للبحث ، بعد إن جمعت المعلومات المتعلقة به .

جدول(١)

توزيع مجتمع البحث بحسب النوع والتخصص

ت	الأقسام	النوع		المجموع
		الذكور	الإناث	
١	الحاسبات	٣٣٣	٣٤٥	٦٧٨
٢	الفيزياء	٢٥٨	٢٥٣	٥١١
٣	الرياضيات	٣٠٠	١٢٢	٤٢٢
٤	الجغرافية	١٨٥	٣٢٠	٥٠٥
٥	التاريخ	١٥٥	٣٤٥	٥٠٠
٦	اللغة العربية	٢٤٤	٢٦٢	٥٠٦

٧	العلوم التربوية والنفسية	١٢٠	٨٠	٢٠٠
٨	طرائق تدريس القران الكريم	١٥٠	١٣٠	٢٨٠
٩	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	٧٥	٧٨	١٥٣
المجموع		١٨٢٠	١٩٣٥	٣٨٤١

٣. عينة البحث

بعد إن جمعت المعلومات المتعلقة بالمجتمع الأصلي للبحث المتمثل بطلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية ، اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية .

وفي ضوء ذلك قسم مجتمع البحث إلى اختصاصين (علمي – أنساني) وللجنسين (الذكور – الإناث) ثم اختيرت عينة البحث التطبيقية البالغة (٣٠٠) طالب وطالبة وبواقع (١٥٠) طالب و (١٥٠) طالبة من كلا التخصصين كما هو مبين في الجدول(٢) .

جدول(٢)

توزيع عينة البحث بحسب التخصص والنوع

الكلية	النوع		أنساني		المجموع
	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	
التربية	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٣٠٠

٤. أداة البحث

بناء مقياس الإحراج الموقفي

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع (الإحراج الموقفي) وجد الباحث مقياس (الإحراج ٢٠٠٢ لعبد الرحمن) إلا انه بعد الاطلاع عليه وجد الباحث انه من الضروري بناء مقياساً جديداً للإحراج الموقفي يختلف جملة وتفصيلاً عن مقياس (عبد الرحمن ٢٠٠٢) ، وعلى وفق الخطوات العلمية لبناء المقاييس النفسية .

تحديد مفهوم الإحراج الموقفي

بعد إن حدد الباحث مفهوم (الإحراج الموقفي) مستندا إلى الإطار النظري للبحث الحالي .

وتأسيسا على ما تقدم ولغرض بناء مقياس الإحراج الموقفي لدى طلبة الجامعة ، وبعد تحديد مصطلح الإحراج الموقفي كما موضح في الفصل الأول ، تم توجيه استبيان استطلاعي إلى عينة من طلبة الجامعة بلغ قوامها (٤٠) طالب وطالبة ، اختيروا عشوائياً كما موضح في الجدول (٣) وفيه طلب منهم الإجابة عن السؤال الآتي :-

ما هي خصائص الإحراج الموقفي ؟

جدول(٣)

توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص والنوع

الكلية	التخصص	ذكور	إناث	المجموع
التربية	أنساني	١٠	١٠	٢٠
	علمي	١٠	١٠	٢٠
المجموع		٢٠	٢٠	٤٠

صياغة الفقرات

بعد الاطلاع على إجابات العينة الاستطلاعية ودمج الإجابات المتشابهة أضيفت إليها مجموعة من الفقرات حصل عليها من الأدبيات السابقة ، وعن طريق خبرة الباحث ، إذ أصبح المقياس بصورته الأولية يتكون من (٤٤) فقرة وروعي إن يكون بصيغة المتكلم (سمارة ، ١٩٨٩ : ٦١) وان تكون قابلة لتفسير واحد (أبو علام وشريف ، ١٩٨٩ ، ١٣٤) .

صلاحية الفقرات

لغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات عرضت بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس (*) ، وعلى وفق أراء الخبراء والمناقشة معهم وملاحظاتهم تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠ ٪) فأكثر واستبعاد الفقرات التي

(*) ١ – ا . د . إبراهيم عبد الحسين الكناني – علم النفس – اداب المستنصرية
٢ – ا . د . إبراهيم عبد الخالق رؤوف – علم النفس التربوي – تربية - المستنصرية
٣ – ا . د . نادية شعبان مصطفى – تربية وعلم النفس – تربية - المستنصرية
٤ – ا . د . عبد الامير عبود الشمسي – علم النفس التربوي – تربية - ابن رشد
٥ – ا . عبد الخضير ناصر السواد – علم نفس النمو – تربية – المستنصرية
٦ – ا . م . د . علاء الدين جميل طعمة – علم النفس – اداب – المستنصرية
٧ – ا . م . د . اقبال احمد جمعة – إرشاد تربوي – تربية – المستنصرية
٨ – ا . م . د . نمير حسن محمد – إرشاد تربوي – تربية – المستنصرية
٩ – ا . م . د . جواد كاظم فهد – تربية وعلم النفس – تربية بنات
١٠ – ا . م . د . هناء محمود حسن – إرشاد تربوي – تربية – المستنصرية

حصلت على نسبة اتفاق اقل من (٨٠ ٪) ، وعلى وفق ذلك تم الإبقاء على (٤٠) فقرة بعد الأخذ بملاحظاتهم وحذف (٤) فقرات لم تحصل على نسبة الاتفاق المطلوب .

إعداد تعليمات المقياس

أعد الباحث تعليمات المقياس الملحق (١) التي تضمنت كيفية الإجابة عن الفقرات ، وحث المجيب على الدقة والسرعة في الإجابة على الرغم من إن زمن الإجابة غير محدد وأخفى الباحث الهدف من المقياس كي لا يتأثر المجيب به عند الإجابة ، إذ يشير كرونباخ (Gronbach) إلى إن التسمية الصريحة لمقياس الشخصية قد يجعل المجيب يزيف اجابته (Granbach , 1970 : 40) .

أو يستجيب الطلبة بالاتجاه المرغوب فيه اجتماعياً (الزوبعي ، ١٩٨١ : ٧٠) .

وطلب أيضا من المبحوثين الإجابة بصراحة وعدم ترك فقرة دون إجابة مع عدم الحاجة إلى ذكر أسمائهم للتغلب على الميل للاستحسان حيث يحاول الفرد ابراز السمات المقبولة اجتماعياً.

التجربة الاستطلاعية

بعد استكمال متطلبات بناء واعداد المقياسين وتحديد مؤشرات الصدق والثبات عمد الباحث إلى تطبيقه على عينة استطلاعية مقدارها (٤٠) طالب وطالبة من قسمي الرياضيات والجغرافية من طلبة الصف الأول (وذلك لغرض معرفة وضوح التعليمات وفهم الفقرات والوقت المستغرق للإجابة على المقياس) وقد تبين للباحث إن التعليمات واضحة) وكذلك الفقرات ولم يستفهم الطلبة عن أي غموض في المقياس ، وكان وقت الإجابة يتراوح بين (٣٠ – ٤٠) دقيقة .

تطبيق المقياس على عينة ممثلة للمجتمع

بعد إن تم الانتهاء من بناء واعداد المقياس وبهدف الإجابة عن سؤال البحث تم تطبيق المقياس على عينة البحث المؤلفة من (٣٠٠) طالب وطالبة ، تم اختيارهم عشوائياً كما ذكر سابقاً .

تصحيح المقياس وإيجاد الدرجة الكلية

ويقصد به اعطاء الدرجات لكل استجابة على كل فقرة من فقرات المقياس ، ومن ثم جمع هذه الدرجات لإيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة ، إذ أعطيت أوزانا تراوحت بين (٥ – ١) درجات وهي تقابل خمس بدائل للإجابة .

تحليل الفقرات

شملت عينة البحث على (٣٠٠) طالب وطالبة وبعد انتهاء عملية التطبيق ، تم تحليل الفقرات ، والهدف كما يشير (Eble) هو الابقاء على الفقرات الجديدة في المقياس واقصاء الفقرات غير الملائمة (Ebel , 1972 : 392) .

ويعد أسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية اجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرات لجأ اليها الباحث لتأكيد اتساق التحليل .

١ – المجموعتين المتطرفتين

لغرض اجراء التحليل في ضوء هذا الأسلوب اتبع الباحث الخطوات الآتية :-

١. تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة .

٢. ترتيب الاستجابات من اعلى درجة إلى اوطا درجة .

٣. تعين (٢٧ ٪ عليا من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و (٢٧ ٪) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا ، تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن , Stanley & Hopkins (268 : 1972) ، (الفياض ، ١٩٨٦ : ١١٩ – ١٢٠) .

في ضوء هذه النسبة بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٨١) استمارة أي إن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (١٦٢) استمارة .

وقت تراوحت حدود الدرجات للمجموعة العليا في مقياس الإحراج الموقفي بين (١٦٣ – ١٣٤) درجة وحدود درجات المجموعة الدنيا بين (١١٥ – ٦٨) درجة ولما كان توزيع درجات افراد هذه العينة على المقياس يقترب من التوزيع ألاعتدالي قام الباحث بالإجراء اللاحق .

تطبيق الاختبار التائي (t – Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس وعدت القيمة التائية مؤشرا لتميز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجد ولية البالغة (٩٦، ١) ، وبذلك عدت جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠٥ ، ٠) وبدرجة حرية (١٦٠) ، وكما موضح في الجدول(٥) .

جدول(٥)

القيمة التائية المحسوبة ومستوى الدلالة لفقرات مقياس الإحراج الموقفي باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة عند ٠،٠٥
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٣،٨٥	١ ، ٦٤	٢ ، ٦٦	١ ، ٣٢	٣ ، ٧٨	دال
٢	٤،٦٠	٠ ، ٥٦	٣ ، ٧٠	١ ، ٠٥	٦ ، ٧٨	دال
٣	٤ ، ٥٠	٠ ، ٧٤	٣ ، ٨٥	١ ، ١١	٤ ، ٣٨	دال
٤	٣ ، ٦٠	١ ، ١١	٢ ، ٨١	١ ، ٠٩	٤ ، ٥٤	دال
٥	٣ ، ٦٦	١ ، ٠٣	٢ ، ٤٠	١ ، ٠٣	٧،٧٣	دال
٦	٤ ، ٠٤	١ ، ٢١	٣،٢٢	١ ، ١٤	٤ ، ٤٧	دال
٧	٤ ، ١١	١ ، ٣٧	٢ ، ٩٦	١ ، ٣٥	٥ ، ٣٤	دال
٨	٣ ، ٤٥	١ ، ٧٠	٢ ، ٥١	١ ، ١٠	٤ ، ١٥	دال
٩	٤ ، ٤٤	٠ ، ٨٠	٣ ، ٠٠	١ ، ١٠	٩ ، ٠٢	دال
١٠	٤،٦٤	٠ ، ٦١	٣،١٤	١ ، ١٥	١٠ ، ٢٨	دال
١١	٤ ، ٢٨	٠ ، ٧٦	٣ ، ٠٣	١ ، ٢٩	٧ ، ٤٥	دال
١٢	٣ ، ٧٧	١ ، ٣٦	٢ ، ٨٥	١ ، ١١	٤ ، ٧٣	دال

١٣	٨٢ ، ٣	٢٠ ، ١	١٨ ، ٣	٢٨ ، ١	٢٨ ، ٣	دال
١٤	٨٨، ٣	٣٢ ، ١	٢٥ ، ٣	٣٣ ، ١	٠٢ ، ٣	دال
١٥	١٩ ، ٤	٩٩ ، ٠	٦٢ ، ٢	٩٩ ، ٠	٠٥ ، ١٠	دال
١٦	٦١ ، ٤	٧٣ ، ٠	٠٣ ، ٣	١١ ، ١	٦٧ ، ١٠	دال
١٧	٧٦ ، ٤	٥٠ ، ٠	٤٠ ، ٣	٢٠ ، ١	٣٧ ، ٩	دال
١٨	٨٢ ، ٣	٤١ ، ١	١٨ ، ٣	٠٩ ، ١	٢٣ ، ٣	دال
١٩	٠٩ ، ٤	١٦ ، ١	٣٧ ، ٢	٠٦ ، ١	٨٣ ، ٩	دال
٢٠	٩٧ ، ٣	٢٤، ١	٧٠ ، ٢	٢٧ ، ١	٤١ ، ٦	دال
٢١	٨٢ ، ٣	٤٣ ، ١	٥٥ ، ٢	٠٠ ، ١	٥٣ ، ٦	دال
٢٢	٦٥ ، ٣	٥٤ ، ١	٠٣ ، ٣	٢٣ ، ١	٨٠ ، ٢	دال
٢٣	٥١،٣	٣٣ ، ١	٦٢ ، ٢	٢٥ ، ١	٣٦ ، ٤	دال
٢٤	٧١ ، ٣	٢٥ ، ١	٦٢ ، ٢	٢٥ ، ١	٤٩ ، ٥	دال
٢٥	٩٧ ، ٣	٣٣ ، ١	١٨ ، ٣	١٩ ، ١	٩٧ ، ٥	دال
٢٦	٣٨ ، ٤	٩٢ ، ٠	١٨ ، ٣	١٩ ، ١	٠٠ ، ٧	دال
٢٧	٧١ ، ٣	٤٢ ، ١	٢٥ ، ٢	٠٤ ، ١	٤١ ، ٧	دال
٢٨	٤١ ، ٣	٣٨ ، ١	٧٧ ، ٢	٣٢ ، ١	٠١ ، ٣	دال
٢٩	٦٦ ، ٣	١٦ ، ١	٨١ ، ٢	٠٩ ، ١	٧٩ ، ٤	دال
٣٠	٩٣، ٣	٠٦ ، ١	٥١ ، ٢	٠٣ ، ١	٥٩ ، ٨	دال
٣١	٩٠ ، ٢	٤٧، ١	١٤ ، ٢	٩٧ ، ٠	٨٣ ، ٣	دال
٣٢	٤٥ ، ٣	٧٠ ، ١	٥٩ ، ٢	٢٣ ، ١	٦٩ ، ٣	دال
٣٣	٩٨ ، ٣	٤٧ ، ٢	٧٤ ، ٢	١١ ، ١	٠٨ ، ٦	دال
٣٤	٢٩ ، ٣	٤٢ ، ١	٣٣ ، ٢	٠٦ ، ١	٨٧ ، ٤	دال
٣٥	٨٥ ، ٣	٣١ ، ١	٣٣ ، ٣	١٦ ، ١	٦٦ ، ٢	دال
٣٦	٢٨، ٣	٤٥ ، ١	٨١ ، ٢	١٩ ، ١	٢٣ ، ٢	دال
٣٧	٣٠ ، ٤	٩٠ ، ٠	٨٨ ، ٢	٠٠، ١	٤٨ ، ٩	دال
٣٨	٦٥ ، ٤	٥٥ ، ٠	٥٥ ، ٣	٨٣ ، ٠	٨٩ ، ٩	دال
٣٩	٤٦ ، ٤	٩٢، ٠	٤٤ ، ٣	٣٧ ، ١	٥٥ ، ٥	دال
٤٠	٠١ ، ٤	٨٨ ، ١	٨٨ ، ٢	٢٣ ، ١	٤٦ ، ٦	دال

ب – علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

إن الأسلوب الثاني في تحليل الفقرات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية (Ferguson & Takan , 1989 : 125) ومن مميزات هذا الأسلوب بأنه يقدم مقياس متجانس في فقراته ، وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية ، وانه كلما زاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية كان احتمال تضمينها في المقياس أكثر من هو عليه ، حيث تستبعد الفقرة التي تقل معامل ارتباطها عن (١١٣ ، ٠) ، والجدول(٦) يوضح ذلك (Ebel , 1972 : 399) .

جدول(٦)

معامل ارتباط فقرات مقياس الإحراج الموقفي بالمجموع الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠ ، ٢٤٤	دالة	٢١	٠ ، ٤٣٩	دالة
٢	٠ ، ٣٨٤	دالة	٢٢	٠ ، ١٣٦	دالة
٣	٠ ، ٢٢٠	دالة	٢٣	٠ ، ٣٨٧	دالة
٤	٠ ، ٢٦٨	دالة	٢٤	٠ ، ٣٤١	دالة
٥	٠ ، ٣٥١	دالة	٢٥	٠ ، ٢٣٢	دالة
٦	٠ ، ٢٨٣	دالة	٢٦	٠ ، ٤٦١	دالة
٧	٠ ، ٢٦٢	دالة	٢٧	٠ ، ٢٤٤	دالة
٨	٠ ، ٢٤٩	دالة	٢٨	٠ ، ٤٤٢	دالة
٩	٠ ، ٥٠٦	دالة	٢٩	٠ ، ٢٤٦	دالة
١٠	٠ ، ٥٥٠	دالة	٣٠	٠ ، ٣٣٠	دالة
١١	٠ ، ٤٤٠	دالة	٣١	٠ ، ٤٤٢	دالة
١٢	٠ ، ٢٦٣	دالة	٣٢	٠ ، ٢٠٥	دالة
١٣	٠ ، ٢٣٨	دالة	٣٣	٠ ، ٣٨١	دالة
١٤	٠ ، ٢٣٤	دالة	٣٤	٠ ، ٣٦٣	دالة
١٥	٠ ، ٤٦٤	دالة	٣٥	٠ ، ١٦٩	دالة
١٦	٠ ، ٤٦٤	دالة	٣٦	٠ ، ١٩٨	دالة
١٧	٠ ، ٤٥٢	دالة	٣٧	٠ ، ٤٣٩	دالة
١٨	٠ ، ٢٥٩	دالة	٣٨	٠ ، ٣٩٣	دالة
١٩	٠ ، ٤٩٤	دالة	٣٩	٠ ، ٣٥٨	دالة
٢٠	٠ ، ٣٩١	دالة	٤٠	٠ ، ٤٤٣	دالة

مؤشرات صدق المقياس

الصدق (Validity)

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقاييس النفسية والمقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لأجله أو يفترض إن يقيس فقراته (Oppanheim , 1973 : 69) .

الصدق الظاهري :

يشير ايبل (Ebel) إلى إن أفضل وسيلة لاستعمال الصدق الظاهري هو قيام عدد من الخبراء المختصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للسمة المراد قياسها (Ebel , 1972 : 79) .

ويشير هذا النوع من الصدق إلى الدرجة التي يظهر فيها المقياس انه يقيس ما وضع لأجله (Fonagy & Higgt , 1984 : 21) .

وقد تحقق هذا النوع من الصدق وذلك عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء (كما ذكر سابقاً) .

الثبات

و الاتساق في نتائج المقياس (Marshall , 1972 : 104) والمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها ، إذا ما تم تطبيقه على الإفراد أنفسهم مرة أخرى والمقياس الثابت مقياس موثوق فيه ، ويعتمد عليه (Kerlingor , 1973 : 126) .

وقد قام الباحث بحساب الثبات بطريقة :

ا – طريقة التجزئة النصفية .

ب – معامل (آلفا) للاتساق الداخلي والجدول(٧) و (٨) يوضح معامل ثبات المقياس .

جدول(٧)

يوضح معاملات ثبات الاختبار (الإحراج الموقفي)

معاملات الثبات لاختبار الإحراج الموقفي	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	الثبات بطريقة آلفا للاتساق الداخلي
	٠ ، ٨٤	٠ ، ٨٨

جدول(٨)

يوضح معاملات ثبات الاختبار (الإحراج الموقفي)

معاملات الثبات لاختبار الإحراج الموقفي	الثبات بطريقة التجزئة النصفية	الثبات بطريقة آلفا للاتساق الداخلي
	٠ ، ٧٨	٠ ، ٨٤

ج – إعادة الاختبار (Test – Retest Reliability)

وهو استقرار درجات الاختبار لنفس العينة وتتضمن أسلوب إعادة الاختبار استخراج معامل الثبات بين نتائج الاختبار في التطبيق الأول ونتائجه في التطبيق الثاني على افراد العينة نفسها ، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين خمسة عشر يوماً وهي مدة مناسبة لمثل هذه المقاييس (أبو لبدة ، ١٩٨٥ : ٢٧٣) .

إذ بين ادمز (Adams) إن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني يجب إن لا تتجاوز الأسبوعين أو الثلاثة أسابيع (Adams , 1964 : 85) .

وقد تم حساب ثبات المقياس بطريقة الاختبار واعادة الاختبار ، على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثاني ، قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وقسم الرياضيات في كلية التربية الجامعة المستنصرية ، وقد تكونت العينة من (٦٠) طالب وطالبة طبق عليهم المقياس بفاصل زمني بين مدتي الاختبار مقداره (١٥) يوماً ، وقد وجد إن معامل الثبات كان (٨٧ ، ٠) وهو معامل ثبات عالٍ .

الوسائل الإحصائية

إن الوسائل الإحصائية التي استعملت في البحث الحالي حسبت بواسطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS) هي :-

١. الاختبار التائي (t - Test) لعينة واحدة : استعمل للاستدلال على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المتوسطين الفرضي والحقيقي للمقياس (فيركسون ، ١٩٩١ : ٢٤١) .

٢. معادلة سبيرمان – براون (Spearman – Brown Formula) وقد استعملت لتصحيح قيمة معامل ارتباط بيرسون في الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس (فرج ، ١٩٩٧ : ٣٠٩ - ٣١٠) ،(Anastasi , 1976 : 116) .

٣. معادلة الفا – كرونباخ : لحساب ثبات المقياس بطريقة الاتساق (Nunnall , 1978 : 124) .

٤. تحليل التباين الثنائي (Tow Way Anova) وقد استعمل للتعرف على دلالة الفروق في الإحراج الموقفي تبعاً لمتغيرات البحث (Glass , 1970 : 498 – 499)..

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وعلى وفق تسلسل أهداف البحث ، كما يتضمن تفسير النتائج التي تم التوصل اليها ، ثم التوصيات والمقترحات .

اولا : الهدف الأول (تعرف درجة الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة تحقيقاً للهدف الأول قام الباحث بتطبيق مقياس الإحراج الموقفي على افراد عينة البحث وبعد حساب درجاتهم اتضح إن متوسط درجاتهم على مقياس الإحراج الموقفي قد بلغ (٦١ ، ١٣٧) درجة وبانحراف معياري مقداره (٣٥ ، ١٩) درجة ، وبمقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٢٠) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (t – Test) لعينة واحدة تبين إن هناك فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠١ ، ٠) ولصالح المتوسط الحسابي إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٩٤ ، ١٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجد ولية البالغة (٩٦ ، ١) بدرجة حرية (٢٩٩) ، والجدول(٩) يوضح ذلك .

جدول(٩)

الاختبار التائي للفروق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الإحراج الموقفي

عدد افراد العينة	متوسط إفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجد ولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٣٠٠	١٣٧,٦١	١٩ ، ٣٥	١٢٠ *	١٤ ، ٩٤	١ ، ٩٦	٢٩٩	٠ ، ٠١

وتشير هذه النتيجة الى إن طلبة كلية التربية يتمتعون بدرجة عالية من الإحراج الموقفي وهذا يمكن تفسيره على إنهم لا زالوا في مرحلة المراهقة المتأخرة وطبيعة هذه المرحلة تتميز بالإحراج وعدم الاستقرار النفسي .

وان الظروف الحالية التي يمر بها العراق لم تتح فرصة للطالب الجامعي في النشاطات اللاصفية حيث تكاد تكون معدومة كالنشاطات الرياضية في الجامعة وكذلك النشاطات الاجتماعية والترفيهية كالسفرات والحفلات والمهرجانات الخطابية والمسابقات الرياضية التي تمنح الطالب الجامعي فرصة اكبر في الاختلاط والثقة بالنفس والنضج في الشخصية ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عبد الرحمن ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (الأنصاري ، ١٩٩٧) .

ثانياً الهدف الثاني (تعرف الفروق في درجة الإحراج الموقفي على وفق متغير النوع والتخصص ولتحقيق هذا الهدف فقد استعمل تحليل التباين الثنائي (Two Way Anova) للتعرف على دلالة الفروق في الإحراج الموقفي تبعاً لمتغيرات البحث ، والجدول(١٠) يوضح ذلك .

جدول(١٠)

نتائج تحليل التباين الثنائي للكشف عن دلالة الفروق في الإحراج الموقفي لطلبة الجامعة تبعا لمتغيرات (النوع ، التخصص)

مصادر التباين S. OF. v.	مجموع المربعات S . S	درجة الحرية D . F	متوسط المربعات M . S	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجد ولية	مستوى الدلالة
النوع	٧٠٢٧ ،٦٨٠	١	٧٠٢٧ ،٦٨٠	١٣ ، ٠٤٢	٣ ، ٨٩	دال
التخصص	٨٦٧ ، ٠٠٠	١	-	١ ، ٦٠٩	٣ ، ٨٩	غير دال
النوع	٥٢٢ ، ٧٢٠	١	٥٢٢ ، ٧٢٠	٠ ، ٩٧٠	٣ ، ٨٩	غير دال
التخصص	١٥٩٤٩٩ ، ٦٨٠	٢٩٦	٥٣٨ ، ٨٥	-	٣ ، ٨٩	غير دال
الخطأ الكلي	١٦٧٩١٧ ، ٠٨٠	٢٩٩	-	-	٣ ، ٨٩	غير دال

وتشير نتائج الجدول إلى ما يأتي

يمكن تفسير هذه النتيجة على وفق متغير النوع فقد أثبتت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الإناث وهذا يتفق مع الطبيعة الإنسانية للمجتمعات الشرقية بشكل عام

(*)تم استخراج المتوسط الفرضي لمقياس الإحراج الموقفي وذلك عن طريق جمع الأوزان لبدائل المقياس الخمسة وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد فقرات المقياس .

والمجتمع العراقي بشكل خاص ، كون الإناث اقل مشاركة من الذكور في المواقف الاجتماعية وأكثر عزلة سواء في البيت أو الكلية حيث الأعراف الشرقية لا تسمح للطالبات بالاختلاط بحرية في المواقف الاجتماعية المخلطة مع الذكور ، فجاءت درجاتها اعلى من درجات الذكور .

إما بالنسبة للتخصص فتشير النتيجة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على وفق متغير التخصص ، فان طبيعة طلبة كلية التربية الذين يعدون مدرسين للمدارس الثانوية في القطر ، فان هناك تداخل بين العلوم التربوية الإنسانية والعلمية لجميع الأقسام فهناك العديد من الدروس المشتركة بين الأقسام العلمية والإنسانية والتوجه إلى الهدف التربوي واحد ، لهذا لم نجد هنالك فروق على وفق متغير التخصص وكان الإحراج الموقفي لدى التخصص العلمي والإنساني عالي.

التوصيات

على وفق نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي :-

١. على المؤسسات التربوية والإعلامية إن تحث وتشجع الأسر العراقية على التنشئة الصحيحة والمتكافئة للأبناء من اجل مواجهة المواقف الاجتماعية بثقة عالية بالنفس .

٢. على الدولة والمؤسسات ذات العلاقة إن تشجع على إقامة النوادي الاجتماعية والترفهية لاحتواء الشباب وتنمية ثقته بأنفسهم .

٣. على المؤسسات الجامعية بشكل خاص والتربوية بشكل عام إن توصي واضعي المناهج إن توظف تلك المناهج في موضوعات لبناء شخصية الطالب الجامعي بما يعزز ثقته بنفسه .

٤. على المؤسسات الجامعية إن تشجع النشاطات اللاصفية من اجل زج الشباب الجامعي من كلا االجنسين لتجاوز الإحراج الموقفي وتعزز ثقتهم بأنفسهم .

المقترحات

١. توسيع الدراسة الحالية لتشمل كليات وجامعات أخرى وعقد مقارنات بين الكليات العلمية والإنسانية وبين الجامعات في إنحاء القطر للتعرف على الإحراج الموقفي لدى الطلبة .

٢. توسيع الدراسة الحالية لتشمل مراحل دراسية أخرى كالمرحلة الإعدادية والمتوسطة للتعرف على الإحراج الموقفي لدى المراهقين وعقد مقارنات في طبيعة الإحراج بين تلك المراحل الدراسية .

٣. دراسة متغير الإحراج الموقفي وعلاقته بمتغيرات نفسية أخرى كالاتزان الانفعالي والاجهاد النفسي من خصائص الشخصية ..... الخ .

المصادر العربية

- أبـو عـلام ، رجـاء محمـد ، والـشريف نادية محمـد (١٩٨٩) ، **الفـروق الفرديـة وتطبيقاتها التربوية** ، الكويت ، دار القلم .
- الأنصاري ، بدر محمد (١٩٩٧) ، **قياس الحرج الموقفي لدى طلاب المرحلة الجامعية من النوعين وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية في المجتمع الكويتي** ، مجلة كليةالآداب ، الحولية ١٧ ، الرسالة ١٨ ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت .
- التميمي ، محمود كاظم محمود (٢٠٠٧) ، **كيف تكتب بحثاً أو رسالة ماجستير** ، بغداد .
- الزوبعي ، عبد الجليل والكناني ، ابرهيم عبد الحسن وبكر ، محمد اليأس (١٩٨١)، **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، الموصل ، جامعة الموصل .
- سمارة ، عزيز (١٩٨٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، عمان ، دار الفكر .
- عبد الرحمن ، علا يوسف محمد (٢٠٠٢) ، **الإحراج وعلاقته بمراقبة الذات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .
- فرج ، صفوان (١٩٩٧) ، **القياس النفسي** ، ط٣ ، الانجلو المصرية .
- الفياض ، ساهرة عبد الله (١٩٨٦) ، **بناء مقياس مفهوم الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة بغداد .
- فيركسون ، جورج أي (١٩٩١) ، **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس** ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، دار الحكمة للطباعة والنشر .

المصادر الأجنبية

- Adams , G . S , (1964) Measurement and Evaluation in education Psychology and Guidance , New York , Holt – Rine hart & Winston .
- Caupach , W . R . Metts . S . & Hazleton . V . (1999) Coping With embarrassing Predicaments , Remedial Strategies and Their Perceived utility . Journal of Language and Social Psychology 5 , 181 – 200 .
- Eble . R . L . (1972). Essential of Education Measurement , New Jersey . Prentice – Hall .
- Edelmann , R . J . (1994) . Correlates of Chronic blushing British Journal of Clinical Psychology , 30 , 177 – 178 .

- Ferguson , G & Takan Y ., (1989) Statistical Analysis in Psychology & Education M , Graw – Hill Book Co . N . Y.
- Goff man , E , (1959) , Presentation of self in Everyday life Doubleday , New York .
- Kerlinger , F . N ,(1973) Foundation of Behavioral and Psychology , Reinhart & Winston , London .
- Miller , R . S . (1995) . The nature and severity of self reported embarrassing circum stances Personality & Social Psychology Bulletin – 18 , 190 – 198 .
- Nunnally , J . G . (1978) Psychometric Harper & Row , New York.
- Oppenheim , A. N .(1973) Questionnarire design attitude Measurement , London , Heineman Press .
- Stanley . C & Hopkins , K . (1972) . Educational & Psychological Measurement and Evaluation , Prentic Hall . N . Jersey .

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (١)

مقياس الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة بصورته النهائية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

م / مقياس الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة

عزيزي الطالب

يروم الباحث القيام بالدراسة الموسومة (الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية) .

وقد حصل الباحث على مجموعة من الفقرات المرفقة طياً يرجى التفضل بقراءتها بدقة ووضع علامة (صح) على البديل الذي ينطبق عليك ، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، بل إن جميع الإجابات تعبر عن ما تشعر به إزاء ذلك الموقف السلوكي وان جميع الإجابات سوف تستعمل لأغراض البحث العلمي ، لذا لا حاجة لذكر الاسم وشكراً لتعاونكم معنا .

علماً إن بدائل الإجابة هي :

(اشعر بالإحراج تماماً ، اشعر بالإحراج كثيراً ، اشعر بالإحراج بشكل معتدل ، اشعر بالإحراج قليلاً ، لا اشعر بالإحراج) .

الباحث

د . محمود كاظم محمود

النوع / ( ) ذكر ، ( ) أنثى

القسم والمرحلة / القسم ( ) ، المرحلة ( )

التخصص / ( ) علمي ، ( ) أنساني

(الإحراج الموقفي لدى طلبة كلية التربية – الجامعة المستنصرية)

التسلسل	الفقرات	اشعر بالإحراج تماماً	اشعر بالإحراج كثيراً	اشعر بالإحراج بشكل معتدل	اشعر بالإحراج قليلاً	اشعر بالإحراج قليلاً
١	عندما أتحدث امام الصف مباشرة					
٢	اسقط فجأة من اعلى السلم امام زملائي من الطلبة					
٣	عندما يسخر التدريسي مني امام الطلبة					
٤	عندما اكتشف إن ثيابي متسخة امام الطلبة					
٥	عندما يسخر طالب مني امام الطلبة					
٦	عندما ينخلع كعب حدائي في الكلية					
٧	عندما يطلب مني زملائي من النوع الأخر فجأة لقاءاً عاطفياً					
٨	عندما اختلي مع زميل من النوع الأخر بمفردي					
٩	عندما أتعثر واسقط وانا في الشارع					
١٠	عندما يشاهدني قريب لي وانا اسير مع زميل من النوع الأخر					
١١	عندما يطلب مني القراءة أو التحدث بلغة أجنبية					
١٢	عندما يطلب مني القيام بفعالية فنية لأول مرة امام زملائي					
١٣	عندما اشعر بالضيق والحاجة إلى المرافق الصحية في مكان غير معتاد عليه					
١٤	عندما يتهجم علي احد الزملاء امام الآخرين بدون مبرر					
١٥	عندما اسأل عن معلومات لا اعرفها امام الآخرين					
١٦	عندما أرد التحية لشخص وجه تحية إلى شخص أخر					
١٧	عندما يطلب مني فجأة الحديث امام جمهور من الناس					
١٨	عندما اعجز عن انقاذ أستاذ لي وقع في موقف محرج امام الطلاب					
١٩	عندما يقدم لي طعام في مناسبة ولا نستسيغه					

٢٠	عندما يلح علي متسول امام زملائي من النوع الأخر بأعطاءه مبلغاً وانا لا راغب في إعطاءه					
٢١	عندما اضطر للاستدانة مبلغ من المال من زملائي لأول مرة					
٢٢	عندما استقل حافلة نقل واجد اني قد نسيت محفظة نقودي					
٢٣	عندما ينتقدني احد زملائي عن اختياري لملابسي					
٢٤	عندما (أغص) في تناول طعاماً ما امام الآخرين					
٢٥	عندما أقابل شخصية مهمة					
٢٦	عندما أكون الراسب الوحيد في مادة دراسية ما					
٢٧	عندما ارتطم فجأة بالنوع الأخر					
٢٨	عندما اسأل عن مسائل شخصية لا ارغب البوح بتا امام الطلاب					
٢٩	عندما أكون في نادي الطلبة لتناول شيء علي مقدرة ما املك من المال وأفاجأ بدخول مجموعة من الزملاء					
٣٠	عندما يغازلني شخص من النوع الأخر					
٣١	عندما يطلب مني التدريسي الإجابة عن سؤال لا اعرف اجابته					
٣٢	عندما أشاهد مشهداً اباحياً امام عائلتي					
٣٣	عندما أصل إلى وقت المحاضرة متأخراً					
٣٤	عندما القي التحية على شخص ما ولم يردها لي					
٣٥	عندما ادخل قاعة دراسية خطأً					
٣٦	عندما أنادي شخص ما ويتبين انه غير مقصود					
٣٧	عندما يكتشف زملائي بأني كنت أبالغ في قضية أو موضوع ما					
٣٨	عندما ينبهني احد زملائي عن وجود خلل في ارتداء ملابسي					
٣٩	عندما يصدر عني تصرف غير لائق امام النوع الأخر					
٤٠	عندما أنسى اسم احد الزملاء المقربين امام مجموعة من الناس					