اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي في ضوء متغيري التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي

محمد عبد الله جبر العارضة *

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث استبانة مكونة من (25) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات هي: أهمية المساق (8) فقرات، والمفاهيم المعرفية المكتسبة (9) فقرات، والمهارات المعرفية المكتسبة (8) فقرات. طبقت هذه الاستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (150) طالبة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2015/2014). وأوضحت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطالبات نحو مساق علم النفس التربوي كانت إيجابية في المجالات الثلاثة. وأما بالنسبة لمتغير التخصص الأكاديمي فقد جاءت اتجاهات الطالبات إيجابية كالآتي: طالبات تربية الطفل في المرتبة الأولى تلتها طالبات تخصص التربية الخاصة وأخيرا طالبات تخصص الإرشاد النفسي والتربوي. وأما بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي فقد جاءت إيجابية عند جميع مستويات الطالبات: في السنة الأولى، والثانية، والثالثة.

الكلمات الدالة: الاتجاهات، الطالبات، كلية الأميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، مساق علم النفس التربوي.

المقدمة

تتسارع الأحداث من حولنا في ظل هذا الموج الهائل من المعرفة المنتجة في كافة فروع المعرفة الإنسانية. وكغيره من العلوم؛ يلعب علم النفس الدور البارز في تفسير كثير من سلوكات البشر في كل زمان وفي أي مكان ما أمكن ذلك.

ظهر علم النفس –كعلم– منذ ما يزيد على مائة عام من الآن، وقد أصبح من المعروف أن يؤرخ لميلاد هذا العلم بتاريخ إنشاء العالم فونت (Wundt) لمعمله في جامعة ليبزج(Leipzig) بألمانيا سنة (1879) الذي كان أول معمل تتم إقامته في تاريخ هذا العلم (أونيل،1987).

يتسع موضوع دراسة علم النفس ليشمل السلوك والعمليات العقلية، وقد اتسع هذا الموضوع وتشعب بمرور السنين، وتبين الرابطة النفسية الأمريكية (American Psychological Association) (APA) أقسام علم النفس المختلفة التي تزيد عن (50) قسما، ويبرهن تعدد هذه الأقسام على ثراء علم النفس وشموله لمختلف جوانب السلوك؛ ومن هذه الفروع علم النفس التربوي، الذي يختص بدراسة كل من سيكولوجية المعلم والمتعلم، الذي يلعب دورا بارزا في تموضع العملية التعليمية التعلمية في الموقف الصفي الناجح الذي يساعد كل من المعلم والمتعلم في فهم دور كل منهما (عبد الخالق، 2008).

وعلى مدى تواجد علم النفس التربوي – ما يزيد عن مائة عام – كان هناك جدلا حول حقيقة ماهية هذا العلم؛ فبعض الأفراد يعتقدون أن علم النفس التربوي هو ببساطة المعرفة المكتسبة من علم النفس وتطبيقها في الأنشطة الصفية، بينما يعتقد آخرون أنه يتضمن تطبيق طرق علم النفس في دراسة الصف المدرسي والحياة المدرسية (وولفولك، 2010).

وتأثر علم النفس التربوي في بداياته بالحركة السلوكية، وبشكل خاص العالم جيمس (James)من جامعة هارفارد (Harvard)، الذي أنشأ أول مختبر للدراسة العلمية لعلم النفس في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي عام (1899) نشر كتابه الكلاسيكي "أحاديث للمعلمين عن علم النفس" (Talks to Teachers on Psychology) (كوليكان وزملاؤه، 2003).

وقد كتب ثورندايك (Thorndike) أول مرجع في علم النفس التربويحمل الاسم نفسه عام (1903). وقد ركز فيه على الطرق العلمية في تدريس البرامج التعليمية. وأسس أيضا "دورية علم النفس التربوي" عام (1910). وكان ثورندايك (Thorndike) كاتب المقالة الأولى فيها (كوليكان وزملاؤه، 2003) (وولفولك، 2010).

---

* كلية الأميرة عالية الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية. تاريخ استلام البحث 2017/4/19، وتاريخ قبوله 2017/5/28.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ويعرف سانتروك (Santrock, 2006) علم النفس التربوي بأنه فرع من فروع علم النفس الذي يهتم بفهم عمليتي التدريس والتعلم في الموقف التربوي.

كما يعرف علم النفس التربوي بأنه الجسر الذي يربط بين حقلين من المعرفة هما التربية وعلم النفس، وتطبيق طرق البحث النفسية لدراسة عمليات التدريس والتعلم (Elliott, et al.,2000).

وتعرف الجمعية النفسية البريطانية علم النفس التربوي بأنه تطبيق النظريات والبحوث والأساليب النفسية في مساعدة الأطفال والشباب، وبخاصة في مجالات التعلم والسلوك (كوليكان وزملاؤه، 2003).

وتتمثل أغراض علم النفس التربوي في فهم وتحسين استراتيجيات التدريس والتعلم. وعلماء النفس التربوي يطورون المعرفة والطرق، ويستخدمون أيضا معارف وطرق علم النفس وغيره من الأنظمة ذات الصلة لدراسة التعلم والتدريس في المواقف اليومية (وولفولك، 2010).

وعلم النفس التربوي هو أحد فروع علم النفس الذي يهتم بمناقشة سلوك الفرد في المواقف المتعلقة بعملية التعلم، وهذا الفرع يحاول تطبيق مبادئ علم النفس على العملية التربوية، وذلك لجعلها أكثر كفاءة (كمال وعتمان، 2010).

ويشير منصور وزملاؤه (2001) إلى أهمية علم النفس التربوي للمعلم والمتعلم على حد سواء. لذا فإن من واجب المعلم الاهتمام بالجوانب النفسية للمتعلم حتى يتمكن من إعداده للحياة العملية، حيث يعد المعلم في العملية التربوية أساس الاصلاح التربوي، الذي يخرج رجال وقادة للمجتمع. كما يمد علم النفس التربوي المعلم بالجوانب النفسية للمتعلمين العاديين وغير العاديين والصغار والكبار في كل مراحل التعليم.

ويعد علم النفس التربوي من المساقات الأساسية اللازمة لتدريب المعلمين في كليات ومعاهد التربية، واعداد المدربين والموجهين في برامج التدريب والتأهيل بمختلف أنواعها ومستوياتها، واعداد الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين العاملين في المجال المدرسي. والمهمة الجوهرية لهذا العلم هي تزويد المعلمين وغيرهم من العاملين في ميادين تعديل السلوك الإنساني بالمبادئ النفسية الصحيحة التي تتناول مشكلات التربية ومسائل التعلم المدرسي لكي يصبحوا أعمق فهما وأوسع إدراكا وأكثر مرونة في المواقف التربوية المختلفة (أبو حطب وصادق، 2009).

ويفرد كوليكان وزملاؤه (2003) الجوانب التي يتفرد بها عمل المختص بعلم النفس التربوي كما يأتي:

1- إنالمختص في علم النفس التربوي ذو مهنة مزدوجة؛ فهو عالم نفس أولا، وهو مرب قادر على التدريس ثانيا، لذلك فهو يحمل مؤهلات نظرية حول نمو الأطفال وتطورهم وأساليب تعليمهم، إضافة للخبرة في التطبيقات التربوية في تعليم الأطفال في الصفوف والمدارس.

2- يتعامل المختصون بعلم النفس التربوي مع طيف واسع من الأعمار وطيف واسع من القدرات. ويعملون مع ذوي الحاجات الخاصة جميعهم، وحيثما يتطلب الأمر التقييم والاختبارات، لذلك فهم يحملون منظورا تطوريا فريدا لمشكلات الأفراد.

3- يستطيع المختصون في علم النفس التربوي أن يقارنوا المشكلات على الصعيد الفردي وعلى صعيد المدارس كافة.

ونتيجة لذلك يسهم المختصون في علم النفس التربوي إسهاما كبيرا في حل المشكلات على المستوى التنظيمي لا يباريه أحد في أية مجموعة في ميدان التربية. كذلك لعلم النفس التربوي منظورا متميزا وفريدا للعمل المؤسسي اكتسبه من خلال العمل مع المعلمين والآباء والأطفال والنظر في حاجاتهم كأفراد.

ويشير عبد الله (2003) إلى أن وظيفة المدرسة تقوم على تهيئة الظروف الملائمة لكي ينشأ المتعلمين في جو يضمن لهم تطور شخصياتهم في جميع نواحيها: الجسمية، والحسية، والجنسية، والحركية، والعقلية، والاجتماعية، واللغوية، والانفعالية، والخلقية، والدينية، والمهنية، تطورا سليما. ولم يعد القصد من المدرسة مجرد تلقين الطلبة المعلومات المعرفية كما عهدناها، في مواد الدراسة المعتادة، بل إن عملية التربية أشمل من ذلك؛ إذ تتناول اكتشاف مواهب الأطفال وميولهم وتوجيههم إلى خير ما يضمن لهم تنشئة اجتماعية سليمة.

وكما يشير موسى (2010) فإن علم النفس التربوي يصف ويفسر خبرات الفرد منذ ميلاده وحتى شيخوخته، ويختص موضوعه بالشروط التي تؤثر في التعلم. وحيث إن المعلمين والموجهين والمرشدين في حاجة إلى فهم كامل للطبيعة الإنسانية فإن علم النفس التربوي يعكس نتائج الدراسات المكثفة والشاملة في هذا المجال.

والممارس التربوي وعلى الأخص المعلم، يواجه يوميا مجموعة لا حصر لها من القرارات، التي يجب أن يتصرف حيالها لضمان سير العملية التربوية بالشكل المطلوب، لذلك فهو يحتاج إلى أداة مساعدة تعينه على اتخاذ القرارات المناسبة. كما أن

أهميته لا تقف عند حدود المعلم فقط، بل تتعداها إلى مستويات أعلى من المسؤولين (سليم، 2004).

يبدأ معظم الطلبة عند دراسة مساق علم النفس التربوي بمشاعر مختلطة من التوقعات وانشغال البال، وربما يتبادر إلى أذهان الطلبة أسئلة حول التدريس (تعريف التدريس، والتدريس كفن وعلم، وأدوار المعلم وقراراته) والمدرسة والطلبة (البيلي وزملاؤه، 2001).

ولكن في الآونة الأخيرة؛ كما يشير كل من ساتون، وسيفرت (Sutton & Seifert, 2008)، برزت مجموعة من الاتجاهات/القضايا في علم النفس التربوي جعلته من المساقات المهمة على صعيد الجامعة عامة وعلى صعيد كليات العلوم التربوية خاصة ومنها:

– التنوع في الطلبة: وبطبيعة الحال، كان الطلبة دائما متنوعين، ويتمثل ذلك في أن كل طالب يتعلم بوتيرة فريدة من نوعها، ويدلل على شخصية فريدة من نوعها، ويتعلم في بلده أو بأسلوب هذا البلد الخاص. وفي العقود الأخيرة، ظهر هذا التنوع بجلاء حيث يعمل الآن الطلبة من خلفيات لغوية وثقافية متنوعة، الذين في كثير من الأحيان لديهم احتياجات تعليمية خاصة، الذين هم أكثر تنوعا في العمر كذلك.

– استخدام التكنولوجيا لدعم التعلم: بالنسبة لمعظم المعلمين، كلمة "تكنولوجيا" تعني استخدام أجهزة الكمبيوتر والإنترنت والموارد اللازمة للتعليم وأدوات التعلم، وهذه زادت بشكل كبير من كمية المعلومات المتاحة للطلبة على الإنترنت، والآن من السهل نسبيا الوصول إلى المعلومات لأي موضوع يمكن تخيله، وفي كثير من الأحيان مع الصور، ومقاطع الفيديو. ويبدو بالتالي أن الإنترنت والتقنيات المرتبطة بها لديها القدرة على إحداث ثورة على التعلم القائم على المدرسة التقليدية.

– المساءلة في التعليم: في السنوات الأخيرة؛ يتوقع المسؤولون عن العملية التعليمية على نحو متزايد من المعلمين والطلبة على أن يكونوا أكثر مسؤولية في عملهم، وهذا يعني أن المدارس والمعلمين مسؤولون عن الأنشطة التعليمية من جهة، وأن الطلبة مسؤولون عن التعلم وكميات أو أنواع المعرفة المختلفة من جهة أخرى. وزاد الاتجاه نحو المساءلة والشروط القانونية ليصبح شهادة يجب أن تحصل عليها كل مدرسة.

– زيادة الكفاءة المهنية للمعلمين: ساهمت الاتجاهات الثلاث السابقة جميعها في تكوين الاتجاه الرابع، وزيادة في الكفاءة المهنية للمعلمين، ومهنة التدريس مثل الطب أو القانون إذا أخذ العاملون بالمسؤولية عن جودة عملهم، وهذا يتطلب تدريبا خاصا من أجل ممارسة ذلك.

هذا ويغطي مساق علم النفس التربوي موضوعات متعددة يبينها جدول رقم (1) على النحو الآتي:

جدول (1)

موضوعات مساق علم النفس التربوي

الأسس العامة	سيكولوجية المتعلم	سيكولوجية المعلم
مقدمة وتمهيد في علم النفس.	الشخصية.	الأهداف التعليمية.
التعريف بعلم النفس التربوي.	التطور.	استراتيجيات التدريس.
مناهج البحث في علم النفس التربوي.	الفروق الفردية.	القياس والتقييم التربوي.
الموقف التعليمي/التعلمي/الصفي/التربوي.	الاحساس والادراك والانتباه.	
	التعلم.	
	الدافعية.	
	انتقال أثر التدريب (التعلم).	
	الذاكرة.	
	التفكير.	
	اللغة.	
	الذكاء.	
	الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	

.(Slavin, 2012) (Elliott, et al., 2000) (Sprinthall, et al., 1994)

الدراسات السابقة:

تم تنظيم الدراسات السابقة تبعا لصلتها بموضوع الدراسة وتسلسلها الزمني التنازلي كما يأتي:

في دراسة أجراها مخيمر والعبسي (2014)، هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى نحو مساق علم النفس التربوي، والتعرف إلى الفروق في هذه الاتجاهات تبعا لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمستوى التحصيلي في هذا المساق. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثان استبانة، طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من (300) طالب وطالبة (100ذكور و 200 إناث) درسوا هذا المساق، وحصلوا على درجة نهائية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2013/2012). وأوضحت نتائج الدراسة أن استجابات اتجاهات الطلبة كانت كبيرة بشكل عام، حيث بلغت (88.44%)، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الاتجاهات تبعا لمتغير التخصص (لصالح تخصص تربية آداب)، وتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلبة تعزى لدرجة الامتحان التي حصلوا عليها، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس.

وفي دراسة أجرتها عطا الله (2009)، هدفت إلى معرفة أثر دراسة علم النفس في تغيير اتجاهات طالبات قسم علم النفس في جامعة الملك سعود نحو هذا العلم، وذلك في أربعة محاور هي: دور علم النفس في فهم الذات وتطويرها، ودور علم النفس في تحسين الحياة الأسرية والعلاقات الاجتماعية، ودور علم النفس في المجتمع، ودور مناهج علم النفس وطرق تدريسه. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس تكون من (59) بندا، طبق على عينة الدراسة التي تكونت من (460) طالبة (230 من المستوى الأول، و 230 من المستوى الرابع). وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن هناك فرقا دالا بين متوسط درجات طالبات المستويين الأول والرابع في جميع محاور الدراسة عدا محور دور علم النفس في المجتمع، حيث لم يوجد فرق دال بين اتجاهات الطالبات في المستويين الأول والرابع في هذا المحور. وعلى الرغم من ذلك فإن الفروق بين المتوسطات في جميع محاور الدراسة الأربعة بين المستوى الأول والمستوى الرابع كانت فروقا بسيطة جدا، وتقترب من كونها اتجاها سلبيا أكثر من كونها اتجاها إيجابيا؛ مما يدل على أن دراسة الطالبات لعلم النفس خلال السنوات الدراسية الأربعة لم تغير من اتجاهاتهن نحو هذا العلم. وانتهت الدراسة إلى أنه من الضروري إعادة النظر في ما يقدمه القسم من مناهج وطرق تدريس مما يجعلها أكثر واقعية، والخروج بها من الإطار النظري إلى الإطار العملي. كذلك أهمية إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول الاتجاهات نحو المهن النفسية. مع ضرورة توسيع العينة لتشمل فئات مختلفة.

وفي دراسة أجراها أبو مرق (2008)، هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة الفلسطينيين في جامعات الضفة الغربية (الخليل، والنجاح، وبيت لحم، وبير زيت، وأبو ديس) نحو مساق علم النفس التربوي، كذلك التعرف إلى الفروق في كل من (الجنس، والتخصص، والفصل الدراسي، والدرجة التي حصل عليها الطالب في مساق علم النفس التربوي). ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الديب (1996) الذي يقيس اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو مساق علم النفس التربوي، حيث طبق على عينة الدراسة التي تكونت من (313) طالبا وطالبة (69 ذكور و 244 إناث). وأوضحت نتائج الدراسة أن استجابات اتجاهات الطلبة في جامعات الضفة الغربية كانت بشكل عام متوسطة، وكذلك أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات طلبة الجامعات في الضفة الغربية نحو مساق علم النفس التربوي في متغير الجنس والفصل الدراسي. في حين تبين وجود فروق في اتجاهات الطلبة تبعا لمتغير التخصص لصالح الطلبة ذوي تخصص تربية. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو مساق علم النفس التربوي تعزى إلى الدرجة التي حصل عليها الطالب لصالح الطلبة الذين حصلوا على تقدير مرتفع في المساق.

وفي دراسة أجراها العفنان (2006)، هدفت إلى معرفة أثر دراسة مقرر لعلم النفس على اتجاهات عينة من طلبة كلية الطب بجامعة الملك سعود نحو علم النفس. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس للاتجاهات وتقنينه من حيث الثبات والصدق، طبق على عينة الدراسة التي تكونت من (260) طالبا وطالبة (188 ذكورا و 72 إناثا) من طلبة كلية الطب بجامعة الملك سعود للعام الجامعي (1425/1424) هـ. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة بين التطبيق القبلي والبعدي؛ مما يعني أن اتجاهات العينة قد تعدلت بعد دراسة مقرر علم النفس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة والطالبات نحو علم النفس تعزى إلى متغير الجنس لصالح الطالبات.

وفي دراسة أجراها كاظم والمعمري (2004)، هدفت إلى معرفة البنية العاملية، وطبيعة الاتجاهات، ومدى مساهمة الجنس، والعمر الزمني، والتخصص، والمعدل التراكمي، وعدد المقررات النفسية في الاتجاه نحو علم النفس. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان أداة مكونة من (58) فقرة، طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من (260) طالبا وطالبة (130 ذكورا و 130 إناثا) من مختلف كليات جامعة السلطان قابوس. وكشفت نتائج التحليل العاملي عن أربعة عوامل هي: إسهامات علم النفس في جوانب الحياة، والاستمتاع المعرفي بعلم النفس، وردود الأفعال المعرفية، وردود الأفعال الوجدانية، أما طبيعة الاتجاهات فقد كانت بشكل عام إيجابية؛ وأما مساهمة المتغيرات الديمغرافية في الاتجاه نحو علم النفس، فقد ساهم متغير واحد فقط هو عدد المقررات النفسية، أما المتغيرات الديمغرافية الأخرى فلم تكن قادرة على التنبؤ بمستوى الاتجاه نحو علم النفس.

وفي دراسة أجراها معشي (2003)، هدفت إلى معرفة اتجاهات عينة من مواطني مدينة مكة المكرمة نحو علم النفس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية (العمر الزمني، والتخصص في المرحلة الثانوية، والتخصص المهني، والتخصص في الدراسة الجامعية، وسنوات الخبرة العملية). ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو علم النفس المقنن على البيئة السعودية على عينة الدراسة التي تكونت من (372) فردا من الأفراد العاملين في مدينة مكة المكرمة في بعض المهن المختلفة. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات عامة لدى أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس أقرب إلى قطب الإيجابية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس وبين العمر، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس وفق التخصص في المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس وفق التخصص المهني لصالح الأكاديميين، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس وفق التخصص في الدراسة الجامعية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو علم النفس وبين سنوات الخبرة العملية.

وفي دراسة أجراها توفيق (2000)، هدفت إلى تحقيق ثلاثة أهداف أساسية هي: التعرف على المكونات العاملية للاتجاه نحو علم النفس لدى عينات بحرينية، والتعرف على الفروق بين الجنسين في الاتجاه العام نحو علم النفس، والتعرف على الفروق بين الجنسين في المكونات العاملية للاتجاه نحو علم النفس. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث أداة لقياس الاتجاه نحو علم النفس، طبقت على عينة الدراسة التي تكونت من (225) طالبا وطالبة من طلبة جامعة البحرين ممن يدرسون أحد مقررات علم النفس من الكليات المختلفة. وأسفر التحليل العاملي لهذا المقياس عن ستة عوامل, وكان ترتيبها كالآتي: الاستمتاع المعرفي بعلم النفس، والاستفادة التطبيقية لعلم النفس, وأهمية علم النفس للمجتمع, ودور علم النفس في حل المشكلات, وأهمية دراسة علم النفس, واستخدامات علم النفس، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للاتجاه نحو علم النفس حيث كان للإناث متوسطات أعلى من الذكور, كما وجدت فروق دالة إحصائيا في مكونات الاتجاه نحو علم النفس، والاستمتاع المعرفي بعلم النفس, وأهمية علم النفس للمجتمع, ودور علم النفس في حل المشكلات, واستخدامات علم النفس، حيث كان أيضا للإناث متوسطات أعلى من الذكور.

وفي دراسة قامت بهالوزانو (Lozano, 1997)، بعنوان اتجاهات طلبة المدارس الثانوية العليا تجاه علم النفس كوظيفة. توصلت إلى أن الدراسات المسحية واختبارات المفاهيم الخاطئة حول علم النفس تكشف عن أن مجتمع الفصول الدراسية تعتقد بالمفاهيم الخاطئة والآراء النمطية حول علم النفس، وتعبر عن المواقف السلبية تجاه علم النفس. في هذه الدراسة تم إعطاء (668) طالب وطالبة من سبع مدارس ثانوية مختلفة في وادي وسط كاليفورنيا استبانة مكونة من (39) فقرة تهدف إلى قياس المفاهيم الخاطئة والمواقف حول علم النفس. كان الافتراض بأن الجندر، والعرق، ومستوى الإنجاز، والانتهاء من مساق علم النفس، ومحو الأمية العلمية، ومصدر المعلومات النفسية من شأنه أن يسفر عن الاختلافات في مستوى سوء فهم والمعرفة النفسية، والموقف تجاه علم النفس. كشفت النتائج أن هناك مجموعة من الطلبة لا تزال تسيئ فهم مجال علم النفس والتعبير بسلبية تجاه علم النفس. ويوجد هناك حاجة لتقديم معلومات دقيقة ومثيرة للاهتمام حول علم النفس داخل وخارج الفصول الدراسية على حد سواء لطلبة المدارس الثانوية.

وفي دراسة أجراها كمال (1997)، هدفت إلى معرفة طبيعة اتجاهات طلبة جامعة قطر نحو علم النفس في ضوء: الجنس, والتخصص, ودراسة علم النفس, والرغبة في دراسة علم النفس, والمراحل التي درست فيه, وعدد المقررات المدروسة, والرغبة في اختيار التخصص, ونوع المادة المقروءة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس للاتجاه نحو علم النفس تكون من (35) بندا تقيس أربعة مكونات هي: أهمية علم النفس, والرغبة في قراءته ودراسته, والاستمتاع بعلم النفس, واستخدامه والمنفعة به،

طبق على عينة الدراسة التي تكونت من (335) طالبا وطالبة (103 ذكور و 232 إناثا) بمتوسط عمري قدره (21.74) سنة. وأوضحت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة الذين درسوا علم النفس أو لديهم الرغبة في دراسته أو قرأوا كتبا في علم النفس أقوى من اتجاهات هؤلاء الذين لم يدرسوا علم النفس أو ليست لديهم الرغبة في دراسته, أو قرأوا كتبا أخرى غير علم النفس, كما كانت اتجاهات الإناث نحو علم النفس أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور, كما كانت اتجاهات طلبة التخصصات الأدبية أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة التخصصات العلمية.

وفي دراسة أجرتها التل (1992)، هدفت إلى تقصي أثر تدريس مساق جامعي في علم النفس التربوي في اتجاهات الطلبة نحو علم النفس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياسا للاتجاهات نحو علم النفس كانت قد طورته وتحققت من دلالات صدقه وثباته، حيث ضم المقياس (45) فقرة اندرجت تحت العوامل الخمسة الآتية: الاتجاهات نحو الحصول على المعرفة في علم النفس، والاتجاهات نحو أهمية علم النفس واستخداماته، والاتجاهات نحو اختيار مهنة تتعلق بعلم النفس، والاتجاهات نحو علماء النفس، والاتجاهات نحو البحث في علم النفس، طبق المقياس على عينة الدراسة التي تكونت من (108) من طلبة جامعة اليرموك (62 ذكورا و 46 إناثا)، الذين سجلوا في مساق "مقدمة في علم النفس التربوي" في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1991/1990). وبعد انتهاء تدريس المساق بوحداته الخمس، أعيد تطبيق مقياس الاتجاهات نحو علم النفس. وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك أثرا دالا إحصائيا لتدريس المساق في اتجاهات الطلبة، إذ أصبحت الاتجاهات أكثر إيجابية، وذلك فيما يتعلق بالاتجاه العام وبعوامله المكونة له، ما عدا العامل الثالث الذي يدور حول الاتجاهات نحو اختيار مهنة تتعلق بعلم النفس. وقد تم تفسير النتائج في ضوء كون الاتجاهات متعلمة وأن المعرفة تمثل أحد مكوناتها.

وفي دراسة أجراها الجراح (1991)، هدفت إلى الكشف عن الفروق بين طلاب وطالبات جامعة اليرموك في إدراكهم لمفهوم علم النفس، والى الكشف عن الفروق في الإدراك لمفهوم علم النفس بين الطلبة الذين درسوا مساقا في علم النفس الذين لم يدرسوا مثل هذا المساق. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث لهذا الغرض مقياسا يتكون من (26) فقرة تقيس إدراك الطلبة لمفهوم علم النفس، طبق على عينة الدراسة التي تكونت من (1131) طالبا وطالبة (497 ذكور و 634 إناث) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين جميع طلبة الجامعة المسجلين في مساقي تنمية وخدمة المجتمع، والعلوم العسكرية، خلال الفصل الدراسي الثاني، والفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي (1991/1990). وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تذكر بين كل من الذكور والإناث في إدراكهم لمفهوم علم النفس على المقياس ككل، في حين كان هناك (6) فروق لصالح الذكور، و(8) فروق لصالح الإناث على بعض فقرات المقياس. كذلك تبين أنه لا توجد فروق بين الطلبة الذين درسوا مساقا في علم النفس وأولئك الذين لم يدرسوا مثل هذا المساق.

وفي دراسة أجراها أبو حطب وزملاؤه (1989)، بعنوان صورة علم النفس لدى الشباب العماني، بمكونيها: المعرفي المعلوماتي، والوجداني الاتجاهي. تم تطبيق كل من مقياس الاتجاه نحو علم النفس، واستبانة الفكرة الشائعة عن علم النفس، ومهمة الفهم العام، على جميع المفحوصين البالغ عددهم (239) طالبا وطالبة (78 ذكورا و 161 إناثا) من جامعة السلطان قابوس في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (1988/1987)، ثم أجري تحليل لأبعاد مقياس الاتجاه نحو علم النفس باستخدام منهج التحليل العاملي. وقد أعيد تطبيق مقياس الاتجاه نحو علم النفس بعد انقضاء فصل دراسي كامل، درس فيه الطلبة مقررا واحدا في علم النفس، لدراسة أثر ذلك في تغيير الاتجاهات نحو علم النفس. وأسفرت النتائج إجمالا أن صورة علم النفس كانت إيجابية لدى عينة الدراسة.

وفي دراسة قامت بها كاباتزنك (Kabatznick, 1984)، بعنوانادراك الجمهور لعلم النفس: اتجاهات لأربع مجموعات مختارة. تم تصميم استبانة بهدف تقييم المعرفة والاتجاهات نحو علم النفس بمشاركة (227) مستجيبا ومستجيبة تضم أخصائيين في علم النفس، ورجال أعمال، وعلماء، ومتسوقين. عموما، أكد المستجيبون اتجاهاتهم الإيجابية نحو علم النفس. كان أخصائيو علم النفس والعلماء أكثر انسجاما مع الأبعاد العلمية للمهنة، في حين ركز رجال الأعمال والمتسوقون على الجانب العلاجي للمهنة. كانت الانتقادات في المقام الأول تنصب على الطبيعة غير العلمية وغير الإنسانية لعلم النفس. وتنظيم القيم الكامنة للفئات المهنية يبدو أنه يتعلق بتصوراتهم لعلم النفس. ومجموعة رجال الأعمال طابقت معايير علم النفس التي تتعلق بمصالح مالية. في حين كان العلماء أكثر عرضة للحكم على علم النفس وفقا للمعايير المتعلقة بالتحكم والقدرة على التنبؤ. وتمت مناقشة مشكلات التوفيق بين الأهداف العلمية والأهداف الإنسانية للمهنة. وقدمت اقتراحات بشأن كيفية تحسين صورة علماء النفس وتوجيه اتجاهات البحوث في المستقبل.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال استعراض الأدب التربوي ذي الصلة بموضوع الدراسة الحالية، لما تيسر للباحث الاطلاع عليه، لم يجد سوى دراسة واحدة في البيئة الأردنية – في حدود علمه – تناولت أثر تدريس مساق جامعي في علم النفس التربوي في اتجاهات الطلبة نحو علم النفس هي دراسة التل (1992)، بالرغم من أن موضوع الدراسة الحالية يختلف عما تناولته هذه الدراسة. وكذلك دراستين ذات صلة مباشرة بموضوع الدراسة أجريتا في فلسطين وهما دراسة مخيمر والعبسي (2014)، ودراسة أبو مرق (2008)، وما تبقى من دراسات فبحثت عن صورة علم النفس لدى عينات متنوعة من الأفراد واتجاهاتهم نحو هذا العلم. هذا مما يعطي انطباعا بشح الدراسات التي أجريت في مجال دراسة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي في البيئة الأردنية خاصة، وفي البيئة العربية عامة. ومن جهة أخرى اتفقت الدراسة الحالية من حيث طبيعة العينة مع معظم الدراسات السابقة إذ تكونت من طالبات جامعيات.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وأهدافها، واعداد أسئلتها، واعداد أداة الدراسة، ثم تفسير النتائج.

مشكلة الدراسة:

يعد مساق علم النفس التربوي من المساقات المهمة التي تؤهل الطالب إلى الولوج النظري، والعملي –لاحقا– لمهنة التدريس والتعامل بكفاءة مع جميع عناصر الموقف الصفي التربوي.

ونظرا لأن علم النفس التربوي يرتبط بفروع علم النفس الأخرى مثل علم النفس التطوري، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الارشادي، وعلم نفس الشخصية، وغيرها، فإنه يعد من المساقات الأساسية والمحورية التي تعمل على تأهيل الطالب ليأخذ دوره كمعلم ناجح وفعال في العملية التعليمية.

تركز هذه الدراسة على اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي وفقا لمتغيري: التخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي.

أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة بالأسئلة الآتية:

1– ما اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي؟

2– هل تختلف اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي باختلاف التخصص الأكاديمي؟

3– هل تختلف اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي باختلاف المستوى الدراسي؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

وتتمثل في توفير إطار نظري للطلبة والمعلمين عن أهمية مساق علم النفس التربوي، وأثره على طرق تدريسهم وتعاملهم مع الطلبة المتعلمين لاحقا.

الأهمية التطبيقية:

– يزود علم النفس التربوي القائمين على التدريس بأفضل الطرق والأساليب التدريسية التي أثراها علم النفس التربوي عبر مراحل تطوره.

– كما يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة القائمين على البرامج والخطط الدراسية في الجامعات الأردنية بطرح مساق علم النفس التربوي كمتطلب إجباري في كليات العلوم التربوية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

–التعرف إلى اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي.

–التعرف إلى الفروق في اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية تبعا لاختلاف متغيري: التخصص الأكاديمي (تربية الطفل/التربية الخاصة/الارشاد النفسي والتربوي)، والمستوى الدراسي (السنة الأولى/والسنة الثانية/والسنة الثالثة).

حدود ومحددات الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على اتجاهات الطالبات نحو علم النفس التربوي.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2015/2014).

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية.

محددات الدراسة :تتحدد نتائج هذه الدراسة على مدى صدق وثبات أداة الدراسة التي أعدت لتحقيق هدفها.

التعريفات الإجرائية:

يعرف بلقيس ومرعي (1996) الاتجاه بأنه علاقة الفرد بموضوع ما ونظرته وميله نحوه، وهو قابل للاكتساب والتعلم والقياس والتقييم، وكذلك قابل للتغير والتطور، واما أن تكون هذه العلاقة سلبية أو إيجابية أو محايدة، من جهة، ومن جهة أخرى، إما أن تكون قوية، أو ضعيفة نحو موضوع معين.

وتعرف الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي إجرائيا بأنها محصلة استجابات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي من حيث ما تقيسه أداة الدراسة المتمثلة باستبانة الاتجاهات المستخدمة في هذه الدراسة، ويقدر بالعلامة الكلية التي حصلت عليها الطالبة على هذه الاستبانة.

الطريقة والإجراءات:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، إذ إن هذا المنهج يتناسب مع أهداف الدراسة، ويحقق الإجابة على أسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع وعينة الدراسة من جميع طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية اللواتي يدرسن مساق علم النفس التربوي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2015/2014)، والبالغ عددهن (200) طالبة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (150) طالبة، تم انتقاءهم بالطريقة العشوائية.

ويوضح الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها:

جدول (2)

خصائص أفراد عينة الدراسة موزعين وفق متغيري: التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي

التخصص الأكاديمي	تربية الطفل			التربية الخاصة			الارشاد النفسي والتربوي			المجموع الكلي للعينة
المستوى الدراسي	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	
المجموع	26	21	8	27	22	5	27	10	4	
المجموع الكلي	55			54			41			150

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بمفهوم علم النفس التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة؛ حيث تمت الاستفادة من دراسة مخيمر، والعبسي، (2014)، ودراسة الزبون (2009)، ودراسة أبو مرق (2008)، بالإضافة إلى خبرة الباحث في هذا المجال الممتدة على مدار (15) عام. وتكونت الاستبانة من قسمين: الأول خاص بجمع معلومات ذاتية عن أفراد عينة الدراسة تتمثل في التخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي، والثاني يشتمل على (25) فقرة موزعة على ثلاث مجالات رئيسة هي: أهمية المساق؛ ويتضمن (8) فقرات، والمفاهيم المعرفية المكتسبة؛ ويتضمن (9) فقرات، والمهارات المعرفية المكتسبة؛ ويتضمن (8) فقرات.

صدق أداة الدراسة:

صدق المحكمين:

تم التحقق من صدق محتوى أداة الدراسة بعرضها بصورتها الأولية المكونة من (30) فقرة، على مجموعة من المحكمين في مجال علم النفس التربوي، وطلب منهم الحكم على كل فقرة من فقرات الأداة من حيث: الوضوح، وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتمائها للمجال الذي صنفت تحته، ثم الإضافة أو الحذف أو التعديل، وأية ملاحظات يرونها مهمة، وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها ودمج بعضها في بعض، واستبعاد بعضها لتصبح (25) فقرة.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات الأداة بطريقتين:

– طريقة الإعادة: حيث تم تطبيق الاستبانة على (20) طالبة من خارج عينة الدراسة، وبعد مضي أسبوعين تم إعادة تطبيق الاستبانة مرة أخرى على نفس الطالبات وحساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق.

– طريقة الاتساق الداخلي: حيث تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات للاستبانة ككل، ولكل مجال من مجالاتها الثلاث. وجدول رقم (3) يوضح قيم معامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ ألفا:

جدول (3)

قيم معامل ارتباط بيرسون وكرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والأداة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل بيرسون	معامل كرونباخ ألفا
أهمية المساق	8	0.83	0.89
المفاهيم المعرفية المكتسبة	9	0.90	0.91
المهارات المعرفية المكتسبة	8	0.88	0.92
معامل الثبات الكلي للأداة	25	0.93	0.95

تصحيح أداة الدراسة:

صممت فقرات هذه الاستبانة باستخدام مقياس ليكرت خماسي التدريج، الذي اشتمل على درجات الاستخدام الآتية: (5) موافق بشدة – (4) موافق – (3) محايد – (2) لا أوافق – (1) لا أوافق بشدة، وبذلك تكون أدنى درجة ممكنة على المقياس هي (25) وأعلى درجة (125)، وكلما ارتفعت الدرجة دل ذلك على اتجاهات إيجابية نحو مساق علم النفس التربوي، والعكس صحيح، ولقد اعتمد المعيار الآتي للحكم على استجابات الطالبات على الأداة (1–2.33) منخفض، و(2.34–3.67) متوسط، و(3.68–5) مرتفع. وقد تم التوصل إليه من خلال قسمة المدى (5–1=4) إلى ثلاث فئات متساوية.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات الاستبانة ككل والمجالات الفرعية والدرجة الكلية، وللإجابة على السؤالين الثاني والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات الاستبانة ككل والمجالات الفرعية والدرجة الكلية، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي واختبار توكي للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: ما اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي ككل، ولكل مجال، ولكل فقرة من فقرات الاستبانة. وجدول رقم (4) يعرض لهذه النتائج:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية على استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي ككل، وعلى المجالات الفرعية لها

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	أهمية المساق	4.02	0.64	مرتفع
2	المفاهيم المعرفية المكتسبة	4.18	0.77	مرتفع
3	المهارات المعرفية المكتسبة	3.77	0.90	مرتفع
	الكلي	3.99	0.65	مرتفع

يتضح من الجدول أن اتجاهات الطالبات نحو مساق علم النفس التربوي بشكل عام كانت إيجابية وبشكل مرتفع بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.65)؛ أما فيما يتعلق بالمجالات فقد كانت اتجاهات الطالبات إيجابية بشكل مرتفع أيضا في المجالات الثلاث، حيث كانت أعلى الاتجاهات الإيجابية في مجال المفاهيم المعرفية المكتسبة بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.77)، ثم مجال أهمية المساق بمتوسط حسابي (4.02)وانحراف معياري (0.64)، وأخيرا مجال المهارات المعرفية المكتسبة بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.90). وفيما يأتي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات الاستبانة كما يوضحه جدول رقم (5):

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية على فقرات استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستو
أهمية المساق				
1	أعتقد أن مساق علم النفس التربوي ضروري وأساسي لتخصصي.	4.44	0.85	مرتفع
2	إن دراسة مساق علم النفس التربوي لا يقل أهمية عن دراسة المساقات الأخرى.	4.42	0.77	مرتفع
3	من الضروري وجود متخصصين في مجال علم النفس التربوي.	4.36	0.86	مرتفع
4	من الضروري تواجد أخصائي في علم النفس التربوي في كل مدرسة.	4.25	0.93	مرتفع
5	أرى أنه من الواجب على جميع الطالبات دراسة مساق علم النفس التربوي.	4.09	0.99	مرتفع
6	يقدر المجتمع العاملين والمتخصصين في مجال علم النفس التربوي.	3.79	1.17	مرتفع
7	أرى أن مساق علم النفس التربوي يعطي نظرة شمولية عما يجري في القاعة الصفية من أحداث.	3.49	1.19	متوسط
8	أرغب في إكمال دراستي العليا في مجال علم النفس التربوي.	3.31	0.98	متوسط
المفاهيم المعرفية المكتسبة				
9	يغطي مساق علم النفس التربوي أبرز المفاهيم والموضوعات المهمة المتعلقة بسيكولوجية المعلم.	4.38	0.92	مرتفع
10	يغطي مساق علم النفس التربوي أبرز المفاهيم والموضوعات المهمة المتعلقة بسيكولوجية المتعلم.	4.38	0.86	مرتفع
11	أعتقد أن مساق علم النفس التربوي يزود المتعلمين بمعلومات مهمة نحو عملية التدريس.	4.29	0.97	مرتفع
12	أصبحت أكثر دراية بعناصر الموقف الصفي.	4.18	0.94	مرتفع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستو
13	أضاف مساق علم النفس التربوي معلومات جديدة عن المفاهيم النفس – تربوية.	4.16	1.03	مرتفع
14	أصبحت ملما بمفاهيم جديدة نفس – تربوية خلال دراستي لمساق علم النفس التربوي.	4.16	1.02	مرتفع
15	أرى ضرورة تحديث المعلومات في خطة مساق علم النفس التربوي لتواكب أحدث المستجدات في هذا المجال.	4.14	1.04	مرتفع
16	محتويات مساق علم النفس التربوي مترابطة ومتناسقة وتغطي الجوانب المهمة كافة.	3.98	1.11	مرتفع
17	أشعر أن المفاهيم الواردة بمساق علم النفس التربوي واضحة.	3.95	1.09	مرتفع
المهارات المعرفية المكتسبة				
18	أعتقد أن العمل في ضوء نتائج أبحاث علم النفس التربوي الحديثة يجعل الموقف الصفي أينما كان أكثر فهما وتشويقا.	4.00	1.16	مرتفع
19	أشعر أن مساق علم النفس التربوي أسهم في زيادة قدرتي على فهم مجريات العملية التعليمية التعلمية في الصف.	3.90	1.08	مرتفع
20	أصبحت قادرة على بناء اختبارات تحصيلية في مجالات أكاديمية متنوعة.	3.81	1.11	مرتفع
21	أصبحت قادرة على وضع أهداف تعليمية بمواصفات جيدة في مجالات أكاديمية متنوعة.	3.72	1.19	مرتفع
22	أرغب في الاطلاع على المزيد من المراجع حول مساق علم النفس التربوي.	3.71	1.07	مرتفع
23	أصبحت قادرة على تمييز مراحل التطور بوضوح عند الطلبة.	3.71	1.10	مرتفع
24	استفدت من خلال ما يدور في المحاضرات من نقاش في تعزيز حس المسؤولية تجاه مهنة التدريس.	3.63	1.16	متوسط
25	يبصر مساق علم النفس التربوي بالقيم التربوية الإيجابية التي يجب أن تسود في القاعة الصفية.	3.63	1.21	متوسط

– أهمية المساق: يتضح من الجدول أن اتجاهات الطالبات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي في مجال أهمية المساق كانت مرتفعة في (6) فقرات ومتوسطة في فقرتين، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال أهمية المساق بين (3.31–4.44)، وقد كانت أعلى الاتجاهات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي ممثلة بالفقرة رقم (1) التي نصها "أعتقد أن مساق علم النفس التربوي ضروري وأساسي لتخصصي" بمتوسط حسابي (4.44) وانحراف معياري (0.85)، والفقرة رقم (3) التي نصها "إن دراسة مساق علم النفس التربوي لا يقل أهمية عن دراسة المساقات الأخرى" بمتوسط حسابي (4.42) وانحراف معياري (0.77)، أما أقل الاتجاهات الإيجابية فقد كانت ممثلة بالفقرة رقم (5) التي نصها "أرغب في إكمال دراستي العليا في مجال علم النفس التربوي "بمتوسط حسابي (3.31) وانحراف معياري (0.98)، والفقرة رقم (6) التي نصها "أرى أن مساق علم النفس التربوي يعطي نظرة شمولية عما يجري في القاعة الصفية من أحداث" بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (1.19).

– المفاهيم المعرفية المكتسبة: يتضح من الجدول أن اتجاهات الطالبات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي في مجال المفاهيم المعرفية المكتسبة كانت مرتفعة في جميع الفقرات، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال المفاهيم المعرفية المكتسبة بين (3.95–4.38)، وقد كانت أعلى الاتجاهات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي ممثلة بالفقرة رقم (9) التي نصها "يغطي مساق علم النفس التربوي أبرز المفاهيم والموضوعات المهمة المتعلقة بسيكولوجية المعلم" بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.92)، والفقرة رقم (10) التي نصها "يغطي مساق علم النفس التربوي أبرز المفاهيم والموضوعات المهمة المتعلقة بسيكولوجية المتعلم" بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.86)، أما أقل الاتجاهات الإيجابية فقد كانت ممثلة بالفقرة رقم (16) التي نصها "أشعر أن المفاهيم الواردة بمساق علم النفس التربوي واضحة" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.09)، والفقرة رقم (17) التي نصها "محتويات مساق علم النفس التربوي مترابطة ومتناسقة

وتغطي الجوانب المهمة كافة" بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (1.11).

– المهارات المعرفية المكتسبة: يتضح من الجدول أن اتجاهات الطالبات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي في مجال المهارات المعرفية المكتسبة كانت مرتفعة في (6) فقرات ومتوسطة في فقرتين، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات على فقرات مجال المهارات المعرفية المكتسبة بين (3.63–4.00). وقد كانت أعلى الاتجاهات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي ممثلة بالفقرة رقم (18) التي نصها "أعتقد أن العمل في ضوء نتائج أبحاث علم النفس التربوي الحديثة يجعل الموقف الصفي أينما كان أكثر فهما وتشويقا" بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (1.16)، والفقرة رقم (20) التي نصها "أشعر أن مساق علم النفس التربوي أسهم في زيادة قدرتي على فهم مجريات العملية التعليمية التعلمية في الصف" بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (1.08)، أما أقل الاتجاهات الإيجابية فقد كانت ممثلة بالفقرة رقم (23) التي نصها "يبصر مساق علم النفس التربوي بالقيم التربوية الإيجابية التي يجب أن تسود في القاعة الصفية" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.21)، والفقرة رقم (21) التي نصها "استفدت من خلال ما يدور في المحاضرات من نقاش في تعزيز حس المسؤولية تجاه مهنة التدريس" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.16).

والنتيجة هذه تتفق مع نتائج دراسات كل من مخيمر والعبسي (2014)، ودراسة أبو مرق (2008)، ودراسة العفنان (2006)، ودراسة كاظم والمعمري (2004)، ودراسة معشي (2003)، ودراسة كمال (1997)، ودراسة التل (1992)، ودراسة أبو حطب وزملاؤه (1989). وبما أن عينة الدراسة كانت من الإناث (الطالبات) فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الأخرى التي استخدمت عينات من البحث ذكورا واناثا لصالح الإناث وهي دراسة العفنان (2006)، ودراسة توفيق (2000)، ودراسة لوزانو (Lozano, 1997)، ودراسة كمال (1997). هذا وقد خالفت نتائج الدراسة الحالية كل من نتائج دراسة عطا الله (2009)، ودراسة الجراح (1991)، ودراسة كاباتزنك (Kabatznick, 1984).

ويفسر الباحث إيجابية اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية نحو مساق علم النفس التربوي إلى وعي هؤلاء الطالبات بقيمة وأهمية هذا المساق، فهو يساعد في فهم وتفسير طبيعة السلوك الإنساني في الموقف الصفي، وكذلك التنبؤ بالسلوك وضبطه.

نتائج السؤال الثاني: هل تختلف اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي باختلاف التخصص الأكاديمي؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي ككل، وللمجالات الفرعية المكونة لها وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي واختبار توكي للمقارنات البعدية للحكم على دلالة الفروق بين فئات متغير التخصص الأكاديمي. وجدول رقم (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية على مجالات استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي

المجال	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أهمية المساق	تربية الطفل	55	4.17	0.49
	التربية الخاصة	54	3.87	0.64
	الارشاد النفسي والتربوي	41	4.01	0.77
	الكلي	150	4.02	0.64
المفاهيم المعرفية المكتسبة	تربية الطفل	55	4.34	0.78
	التربية الخاصة	54	4.03	0.80
	الارشاد النفسي والتربوي	41	4.16	0.66
	الكلي	150	4.18	0.77

المجال	التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات المعرفية المكتسبة	تربية الطفل	55	3.98	0.82
	التربية الخاصة	54	3.46	0.91
	الارشاد النفسي والتربوي	41	3.88	0.88
	الكلي	150	3.77	0.90
الكلي	تربية الطفل	55	4.17	0.56
	التربية الخاصة	54	3.80	0.66
	الارشاد النفسي والتربوي	41	4.02	0.70
	الكلي	150	4.00	0.65

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات على استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي ككل، وعلى المجالات الفرعية المكونة لها وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا تم اجراء تحليل التباين الأحادي. وجدول رقم (7) يوضح ذلك:

جدول(7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية وفقا لمتغير التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
أهمية المساق	التخصص الأكاديمي	2.46	2	1.23	3.11	*0.048
	الخطأ	58.15	147	0.40		
	الكلي	60.61	149			
المفاهيم المعرفية المكتسبة	التخصص الأكاديمي	2.55	2	1.28	2.21	0.113
	الخطأ	84.77	147	0.58		
	الكلي	87.33	149			
المهارات المعرفية المكتسبة	التخصص الأكاديمي	8.03	2	4.02	5.28	*0.006
	الخطأ	111.75	147	0.76		
	الكلي	119.78	149			
الكلي	التخصص الأكاديمي	3.79	2	1.89	4.64	*0.011
	الخطأ	59.96	147	0.41		
	الكلي	63.75	149			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول عدم وجود فروق في الاتجاهات في مجال المفاهيم المعرفية المكتسبة تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي، حيث كانت قيمة ف (2.21)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

كما يتضح من الجدول أيضا وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي في المجالات الآتية:

- أهمية المساق، حيث كانت قيمة ف (3.11)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- المهارات المعرفية المكتسبة، حيث كانت قيمة ف (5.28)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).
- الاستبانة ككل، حيث كانت قيمة ف (4.64)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ولتحديد بين أي من فئات متغير التخصص الأكاديمي وجدت هذه الفروق تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية. وجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي لدى طالبات كلية الأميرةعالية الجامعية وفقا لمتغير التخصص الأكاديمي

المجال	التخصص الأكاديمي	تربية الطفل	التربية الخاصة	الارشاد النفسي والتربوي
أهمية المساق	تربية الطفل			
	التربية الخاصة	0.30*		
	الارشاد النفسي والتربوي	0.16	-0.14	
المهارات المعرفية المكتسبة	تربية الطفل			
	التربية الخاصة	0.52*		
	الارشاد النفسي والتربوي	0.10	-0.42	
الكلي	تربية الطفل			
	التربية الخاصة	0.37*		
	الارشاد النفسي والتربوي	0.15	-0.22	

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول أن الاتجاهات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي كانت لدىطالبات تخصص تربية الطفل أعلى من طالبات تخصص التربية الخاصة في الاستبانة ككل، وفي مجالي أهمية المساق والمهارات المعرفية المكتسبة. كما لم يكن هنالك فروق بين الاتجاهات الإيجابية نحو مساق علم النفس التربوي لدى طالبات تخصص تربية الطفل أو التربية الخاصة.

والنتيجة هذه تتفق مع نتائج دراسات كل من مخيمر والعبسي (2014)، ودراسة أبو مرق (2008)، ودراسة كمال (1997). هذا وقد خالفت نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة معشي (2003).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن جميع الطالبات بمختلف تخصصاتهن لديهن تصور إيجابي وواضح حول أهمية مساق علم النفس التربوي، وأن هذا المساق له ارتباط وثيق في حياة الطالبة، واعدادها نفسيا وتربويا وثقافيا.

نتائج السؤال الثالث: هل تختلف اتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية/ جامعة البلقاء التطبيقية نحو مساق علم النفس التربوي باختلاف المستوى الدراسي؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية، ولمجالات استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي وفقا لمتغير المستوى الدراسي، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي للحكم على دلالة الفروق بين فئات متغير المستوى الدراسي. وجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية على مجالات استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي وفقا لمتغير المستوى الدراسي

المجال	المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أهمية المساق	الأولى	80	3.98	0.71
	الثانية	53	4.10	0.55
	الثالثة	17	3.96	0.55
المفاهيم المعرفية المكتسبة	الأولى	80	4.09	0.84
	الثانية	53	4.34	0.67
	الثالثة	17	4.12	0.63
المهارات المعرفية المكتسبة	الأولى	80	3.71	0.92
	الثانية	53	3.83	0.87
	الثالثة	17	3.81	0.89
	الكلي	150	3.77	0.90
الكلي	الأولى	80	3.93	0.69
	الثانية	53	4.10	0.61
	الثالثة	17	3.97	0.58

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطالبات على استبانة الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي ككل، وعلى المجالات الفرعية المكونة لها وفقا لمتغير المستوى الدراسي، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا تم اجراء تحليل التباين الأحادي. وجدول رقم (10) يوضح ذلك:

جدول (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية وفقا لمتغير المستوى الدراسي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
أهمية المساق	المستوى الدراسي	0.57	2	0.29	0.70	0.498
	الخطأ	60.03	147	0.41		
	الكلي	60.61	149			
المفاهيم المعرفية المكتسبة	المستوى الدراسي	2.11	2	1.05	1.82	0.166
	الخطأ	85.22	147	0.58		
	الكلي	87.33	149			
المهارات المعرفية المكتسبة	المستوى الدراسي	0.54	2	0.27	0.33	0.718
	الخطأ	119.24	147	0.81		
	الكلي	119.78	149			
الكلي	المستوى الدراسي	0.95	2	0.47	1.11	0.332
	الخطأ	62.80	147	0.43		
	الكلي	63.75	149			

يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي تعزى لمتغير المستوى الدراسي في كافة مجالات الاستبانة وهي:

– أهمية المساق، حيث كانت قيمة ف (0.70)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

– المفاهيم المعرفية المكتسبة، حيث كانت قيمة ف (1.82)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).
– المهارات المعرفية المكتسبة، حيث كانت قيمة ف (0.33)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).
وكذلك في الاستبانة ككل، حيث كانت قيمة ف (1.11)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).
والنتيجة هذه انفردت بها هذه الدراسة؛ إذ لم تتناول أي من الدراسات السابقة متغير المستوى الدراسي وتأثيره في الاتجاهات نحو مساق علم النفس التربوي.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها؛ تقدم الدراسة مجموعة التوصيات الآتية:
– ضرورة الأخذ بعين الاعتبار مساق علم النفس التربوي في الجامعات بطرحه كمتطلب إجباري لجميع التخصصات التربوية بالدرجة الأولى، والتخصصات الأخرى بالدرجة الثانية.
– الاهتمام بالجانب العملي التطبيقي في تدريس المساق، واعادة تصميم وحدات المساق بحيث تخصص ساعات محددة للتدريب على الجوانب العملية التي ينبغي تحديدها بشكل واضح في خطة المساق. هذا كله له ما يبرره لا سيما أن جامعة البلقاء التطبيقية تهتم بالجانب التطبيقي سواء بالتخصصات المطروحة أو المساقات المطروحة أيضا.

المراجع

أبو حطب, ف. والكامل، ح. وخزام، ن. (1989). صورة علم النفس لدى الشباب العماني. مجلة العلوم الاجتماعية– جامعة الكويت، 17(3)،19–51.

أبو حطب, ف. وصادق، آ. (2009).علم النفس التربوي(ط6). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو مرق، ج.(2008). اتجاهات طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية نحو مساق علم النفس التربوي. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 50،131–170.

أونيل، و. (1987).بدايات علم النفس الحديث.(شاكر عبد الحميد: مترجم). بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.

بلقيس، أ. ومرعي، ت. (1996). الميسر في علم النفس التربوي (ط2). عمان: دار الفرقان.

البيلي، م. والعمادي، ع. والصمادي، أ. (2001).علم النفس التربوي وتطبيقاته (ط3). الكويت: مكتبة الفلاح.

التل، ش. (1992). أثر تدريس مساق جامعي في علم النفس التربوي في اتجاهات الطلبة نحو علم النفس. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات– جامعة مؤتة، 7(3)،151–170.

توفيق، ع. (2000). الاتجاه نحو علم النفس لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة البحرين. المجلة التربوية– جامعة الكويت، 15(57)،237–265.

الجراح، ع. (1991). الادراك الفارقي لمفهوم علم النفس لدى طلاب وطالبات جامعة اليرموك(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد، المملكة الأردنية الهاشمية.

الزبون، م. (2009). اتجاهات طلبة الجامعات الأردنية نحو مادة التربية الوطنية وانعكاس ذلك على درجة تمثلهم للعديد من مفاهيمها. مجلة دراسات (العلوم التربوية)، 36(1)،117–133.

سليم, م. (2004).علم النفس التربوي. بيروت: دار النهضة العربية.

عبد الخالق، أ. والصبوة، م. والمشعان، ع. والسماك، أ. وبارون، خ. وعبد اللطيف، ح. وحسن، هـ. وشهاب، ن. (2008).مدخل إلى علم النفس. الكويت: جامعة الكويت.

عبد الله, م. (2003).علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عطا الله، ح.(2009). أثر دراسة علم النفس في تغيير اتجاهات طالبات قسم علم النفس في جامعة الملك سعود نحو هذا العلم. مجلة العلوم الاجتماعية– جامعة الكويت، 37(3)،10–35.

العفنان، ع.(2006). أثر دراسة مقرر لعلم النفس على اتجاهات عينة من طلبة كلية الطب بجامعة الملك سعود نحو علم النفس. مجلة العلوم التربوية والنفسية– جامعة البحرين، 7(4)، 112–128.

كاظم، ع. والمعمري، خ.(2004). اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو علم النفس. مجلة العلوم التربوية والنفسية– جامعة البحرين، 5(1)،10–35.

كمال، ط. وعتمان، س. (2010).علم النفس التربوي. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

كمال، ع. (1997). اتجاهات طلاب جامعة قطر نحو علم النفس. المجلة التربوية– جامعة الكويت، 11(42)،85–135.

كوليكان، هـ.وكاسيدي، ت.وشرشار، أ.وهارور، ج. وبني، غ. وشارب، ر. ووالي، م. وستبري، ت. (2003).علم النفس التطبيقي.(موفق

الحمداني، وياسمين حداد، وفارس حلمي، وفوزي داود، وعدنان العتوم، وخليل البياتي: مترجمون). عمان: الجامعة الأردنية.
مخيمر، س. والعبسي، س. (2014). اتجاهات طلبة كلية التربية في جامعة الأقصى نحو مساق علم النفس التربوي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية- جامعة القدس المفتوحة، 2(8)،161-194.
معشي، م. (2003).اتجاهات عينة من مواطني مدينة مكة المكرمة نحو علم النفس وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
منصور، ع. والتويجري، م. والفقي، إ.(2001).علم النفس التربوي (ط4). الرياض: مكتبة العبيكان.
موسى، ف. (2010).علم النفس التربوي. الرياض: دار الزهراء.
وولفولك، أ. (2010).علم النفس التربوي.(صلاح الدين محمود علام: مترجم). عمان: دار الفكر.
Elliott, S. N.&Kratochwill, T. R. & Cook, J. L.& Travers, J. F. (2000).Educational psychology: Effective teaching, effective learning (3rd Ed). Boston: McGraw-Hill.
Kabatznick, R. (1984), The public's perception of psychology: Attitudes of four selected groups(Unpublished Doctoral Dissertation).The city university of new York, NewYork.
Lozano, V. (1997), High school seniors' attitudes toward psychology as acareer(Unpublished Master's thesis).California State university, Fresno.
Santrock, J. W. (2006). Educational psychology: Classroom update (Preparing for praxis and practice). (2ndEd). Boston: McGraw-Hill.
Slavin, Robert E. (2012). Educational psychology: Theory and practice (10th Ed). Boston: Allyn & Bacon.
Sprinthall, N. A. &Sprinthall, R. C. &Oja, S. N. (1994). Educational psychology: Adevelopmental approach (6thEd). New York: McGraw-Hill.
Sutton, R.,&Seifert, K. (2008).Educational psychology. RetrievedDecember 1, 2014, from http://ufdc.ufl.edu/AA00011698/00001

Attitudes of Students of Princess Alia University College/ Al-balqa' Applied University towards Educational Psychology Course According to Academic Specialization and Academic Level

Mohammad Abdullah Jabr Alardah *

ABSTRACT

This study aimed at identifying attitudes of students of Princess Alia University College/ Al-Balqa' Applied University towards the educational psychology course. To achieve the study goals, the researcher prepared a questionnaire consisting of (25) items distributed on three domains: The importance of the course (8) items, the acquired cognitive concepts (9) items, and the acquired cognitive skills (8) items. This questionnaire was applied to the study sample that consisted of (150) students during the first semester of the academic year (2014/2015). The findings of the study indicated that the students' attitudes towards educational psychology course were positive in all three domains. As for the variable of academic specialization, students' positive attitudes were as follows: Students of "child education" ranked first, followed by students of "special education", and finally the students of" psychological and educational counseling". As for the variable academic level it was positive at all levels of students, in the first, second, and third year.

Keywords: Attitudes, students of Princess Alia University, Al-Balqa' Applied University,

* Princess Alia University College, Al-Balqa' Applied University, Jordan. Received on 19/4/2017 and Accepted for Publication on 28/5/2017.