بناء مقياس متعدد الأبعاد في تقدير الذات

*خالد النعيمات، ناديا السرور**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء مقياس متعدد الأبعاد في تقدير الذات للأفراد ممن هم في المدى العمري (13 – 18) سنة، والتحقّق من خصائصه السيكومترية، وتحّري الفروق في أبعاد تقدير الذات تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي والعمر والمنطقة الجغرافية، تكوّنت عينة الدراسة من (1008) طالباً وطالبةً من طلبة المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن، من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر (الثاني ثانوي). تمّ بناء مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد بعد الاطلاع على المقاييس المنشورة المتعلّقة بسمة تقدير الذات، وتمّ التطبيق على عينة الدراسة، وتمّ التحقّق من صدق المقياس من خلال تحكيم الفقرات من قبل محكمين مختصين، كما وتم التحقّق من صدق البناء من خلال إجراء التحليل العاملي من الدرجة الأولى والثانية، حيث أظهرت نتائج التحليل العاملي من الدرجة الثانية وجود خمسة عوامل هي: تقدير الذات الأكاديمي، تقدير الذات العائلي، تقدير الذات الاجتماعي، تقدير الذات الشخصي، وتقدير الذات الرفاقي، كما تم إجراء الصدق المرتبط بالمحك باستخدام مقياس روزنبيرج لتقدير الذات حيث كان معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.79)، وتم التحقّق من ثبات المقياس وأبعاده من خلال الاتساق الداخلي بطريقتي معامل كرونباخ ألفا (α)، والتجزئة النصفية، بالإضافة إلى ثبات تباعد الأفراد وتباعد الفقرات، وكانت قيم الثبات جيدة حيث تراوحت بين (.81 – .64). لتحري الفروق في أبعاد تقدير الذات تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، العمر والمنطقة الجغرافية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$)، تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، وتبّين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تبعاً للنوع الاجتماعي في بُعد تقدير الذات الرفاقي لصالح الإناث، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تبعاً لمتغير العمر الممثل بالصف بين الصف السابع والصف الثامن في بُعد تقدير الذات الأكاديمي لصالح الصف السابع، بينما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في أبعاد تقدير الذات (العائلي، الشخصي، الرفاقي) تبعاً للمنطقة الجغرافية الممثلة بالإقليم.

الكلمات الدالة: تقدير الذات، نظرية الاستجابة للفقرة، مقياس، نماذج متعددة الأبعاد.

المقدمة

يهتم مجال القياس والتقويم بتصميم وتطبيق الأدوات اللازمة لقياس العمليات العقلية والسمات الشخصية والنفسية المختلفة لدى الأفراد، ويستند هذا المجال إلى منطلقات أساسية منها أنّ الأفراد يختلفون بشكل متفاوت في قدراتهم العقلية وسماتهم الشخصية والنفسية.

تفترض المقاييس النفسية والتربوية أن هناك سمات وخصائص معينة يشترك فيها جميع الأفراد, إلا أن الاختلاف بينهم يكمن في مقدار وجود هذه السمات لديهم، حيث أن السمة هي عبارة عن مفهوم يستخدم لوصف السلوك أو السلوكات التي يميل الفرد لإظهارها، وبما أن هذه السمات غير ملاحظه بشكل مباشر، ولا يمكن قياسها بطريقة مباشرة، إلا أنه يمكن الاستدلال على مقدارها من خلال استجابات الأفراد على هذه الأدوات, وهذا ما يبرر تسميتها بالسمات الكامنة (علام، 1987)، فالسمة التي تكمن وراء استجابات الفرد على مقياس ما تختلف عن السمة التي تكمن وراء الاستجابة على مقياس أخر، لذلك فان الهدف الأساسي لنظرية الاستجابة للفقرة هو تحديد العلاقة بين استجابات الأفراد على مقياس ما والسمة الكامنة وراء هذه الاستجابات، والأمر الذي يسعى القياس النفسي والتربوي الى تحقيقه، هو تحديد مقدار السمة الكامنة وراء أداء الأفراد على المقاييس المختلفة.

في نماذج نظرية الاستجابة للفقرة Item Response Theory (IRT) أحادية البعد، فإن الافتراض السائد وجود بعد واحد Unidimensional يُقاس بمجموعة من الفقرات، غير أنّ هذا الافتراض لا يتحقق بشكل تام؛ وذلك لوجود العديد من العوامل المختلفة التي تؤثر على الاختبار، من مثل ظروف الاختبار، ومستوى الدافعية لدى الفرد وقلق الاختبار والنزعة إلى التخمين عند الشك في الإجابة، وتفترض أحادية البعد إن هناك تطابقاً تاماً بين بيانات الاختبار مع عامل واحد سائد، يؤثر في الأداء على

* وزارة التربية والتعليم؛ كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2016/4/17، وتاريخ قبوله 2016/6/24.

© 2018 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

الاختبار، وهذا العامل هو الذي يعمل على تفسير الفروق التي يقيسها هذا الاختبار (Hambleton and Swaminathan, 1985)، وأن نماذج الاستجابة للفقرة التي تقوم على افتراض أحادية البعد، لا تكون ملائمة لبيانات المقاييس النفسية التي تقيس أبعاداً متعددة, وبذلك لا تحقق شروط مطابقة البيانات للنموذج المستخدم(Zickar, 1998).

أما النماذج متعددة الأبعاد في نظرية الاستجابة للفقرة (IRT)، فهي تفترض أن هناك أكثر من بعد يفسر أداء الفرد على الاختبار، حيث تتضمن نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعددة الأبعاد ((Multidimensional item response Theory (MIRT) بعداً أو أكثر يمثّل به أداء كل فرد، فالأبعاد المتعددة تزيد من مطابقة البيانات للنموذج(Embretson and Reise, 2000).

يعدّ استخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعددة الأبعاد (MIRT) في دراسة السمات الإنسانية والشخصية للأفراد المختلفين في قدراتهم من الأمور التي يجب إن تحظى بالاهتمام، حيث تعد سمة تقدير الذات (Self Esteem) بمختلف أبعادها لدى الأفراد المختلفين في القدرات من المجالات المهمة في القياس النفسي والتربوي، حيث يعد مفهوم تقدير الذات من أهم المفاهيم وأكثرها انتشاراً، فهو يمثل ظاهرة سلوكية يُفترض أنها قابلة للقياس، وبالتالي فإنه يمكن معالجتها وتناولها بطريقة علمية، ولقد أصبح مفهوم تقدير الذات منذ أواخر عقد الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن الماضي من أكثر جوانب الذات انتشاراً بين الباحثين التربويين، وقد رُبط بالعديد من المتغيرات النفسية الأخرى، مثل الدافعية والقلق والتحصيل والذكاء، فتقدير الذات والشعور بها من أهم الخبرات السيكولوجية للإنسان (الدسوقي، 2004).

يعد تقدير الذات من أهم مكونات شخصية الفرد، ويوصف تقدير الذات بأنه بناء متعدد الأبعاد مثل (البعد الأكاديمي, والبعد العائلي, والبعد الشخصي), ويعدّ تقدير الذات بناء عالمي متعدد الأبعاد والمجالات، وقد يختلف تقدير الفرد لذاته باختلاف هذه الأبعاد والمجالات (Chen, 2011)، وهذا ما نظر اليه الأمير(2011) باعتباره مفهوم متعدد الأبعاد يتواجد لدى الأفراد بدرجات مختلفة ومتفاوتة، مما يعكس إحساس الفرد بقيمته وكفاءته وبذلك فهو يختلف من فرد إلى أخر, أي أن هذا المفهوم عبارة عن خليط مركب من التقييمات والاتجاهات الذاتية للفرد تجاه نفسه (Kavas, 2009).

كما يُعد مفهوم تقدير الذات حاجة نابعة من الحاجات الأساسية للإنسان(Engler, 1991)، ويرى روزنبرج (Rosenberg) المشار اليه في (Vallieres and Vallirand, 1990) أن تقدير الذات المرتفع يعتبر دليل على التقبل والتسامح والرضى الشخصي.

إن إدراك الفرد لذاته يلعب دوراً كبيراً في تشكيل تقدير الذات لديه (Engler, 1991)، ويعتبر الشخص الذي لديه تقدير ذات إيجابي، بأنه شخص يرى نفسه شخصية مهمة وذات قيمة، وأنه يستحق الاحترام والتقدير، كما أنه يؤثر على الناس والأحداث، ويعتبر تقدير الذات أحد متغيرات الشخصية الهامة التي تم تناولها بالبحث والدراسة في علاقتها بالمتغيرات المختلفة لدى الأفراد, إلا أنه لم يحظ بذات الاهتمام والبحث باستخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة لا سيّما النماذج متعددة الأبعاد.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تقدير الذات من السمات المهمة والمتغيرة التي تخضع للتأثيرات المختلفة سواء من العوامل الداخلية لدى الفرد أم الخارجية (مالهي & ريزنر،2005)، التي يجب التركيز عليها لدى الأفراد مما يسهم في الكشف عن الجوانب المختلفة لديهم، كما أن مفهوم تقدير الذات بناء متعدد الأبعاد، ويتواجد لدى الأشخاص بدرجات متفاوتة، لا سيما وانه يتأثر بعدد من العوامل من أهمها السياق الثقافي الاجتماعي، إضافة إلى جماعة الرفاق، والتربية الأسرية، ويتأثر أيضاً بالعوامل الشخصية والاجتماعية والعوامل الأكاديمية للفرد.

تتضمن مرحلة المراهقة التي يستهدفها الباحث العديد من التغيرات في مجال بناء الشخصية المستقلة وتحقيق الذات، حيث يتم التأسيس لهذه المرحلة من النواحي الجسدية والمعرفية والاجتماعية في مرحلة الطفولة (Lerner & Steinberg, 2009)، ويزداد تقدير الذات لدى الأفراد في مرحلة الشباب اعتماداً على عوامل عدة منها: التحصيل والعوامل الاجتماعية، كما ويشير في هذا الصدد ستيكل (Stickle) المشار اليه في(شريم، 2007) إلى أن هذه المرحلة متنوعة الأبعاد، مما يجعل دراستها لا تتلاءمُ مع النماذج أحادية البعد والمقاييس التي تعتمد على الدرجة الكلية لتقدير الذات.

يغلب على الأدوات والاختبارات والمقاييس المستخدمة في مجال العلوم الإنسانية في البيئة العربية أن بناؤها وتقنينها يتم اعتماداً على نظرية القياس التقليدية، على الرغم من ظهور العديد من جوانب القصور المرتبطة بهذه النظرية، لذا جاءت فكرة استخدام النماذج الحديثة في القياس وهو نموذج الاستجابة للفقرة متعدد الأبعاد (MIRT)، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لبناء مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد وفق نماذج نظرية الاستجابة، وتحري الفروق في مستوى تقدير الذات لدى الطلبة، اعتماداً على متغيرات مستقلة هي النوع الاجتماعي، والعمر، والمنطقة الجغرافية، ومن هذا المنطلق فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن الاسئلة الآتية:

1. ما دلالات الصدق لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد المطور ؟
2. ما دلالات الثبات لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد ؟
3. ما مدى مطابقة البيانات للنموذج اللوجستي ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد ؟
4. ما خصائص فقرات المقياس في ضوء نظرية الاستجابة للفقرة ؟
5. هل هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في مستويات أبعاد تقدير الذات تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والعمر والمنطقة الجغرافية؟

الأهمية النظرية والعملية

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال إلقاء الضوء على نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعددة الأبعاد في دراسة السمات النفسية لدى الأفراد، وعلى وجه الخصوص تقدير الذات، مما يساهم في إثراء الأدب التربوي بطرق ومناهج جديدة لدراسة الظواهر النفسية والسيكولوجية.

كما تبرز أهمية الدراسة العملية من خلال توفير مقياس لتقدير الذات متعدد الأبعاد يتمتع بدلالات صدق وثبات يستفاد منه من قبل الباحثين ومتخذي القرار لاتخاذ قرارات من شأنها تحسين تعلم الطلبة والكشف عن الجوانب النفسية التي تؤثر في تقدمهم الأكاديمي.

حدود الدراسة

1- اقتصرت نماذج نظرية الاستجابة للفقرة على النموذج اللوجستي متعدد الأبعاد ثنائي المعلمة.
2- اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصفوف (السابع – الثاني عشر) في الأردن من العام الدراسي 2014–2015م.
3- اعتماد نتائج الدراسة على مدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة، ومدى صدق وثبات أدوات الدراسة.

تعريف المصطلحات

- **تقدير الذات Self –Esteem**

هو التقييم الشامل الذي يعطيه الفرد لنفسه، والذي يعكس نظرته لإنجازاته وقدرته وقيمه وجسده وممتلكاته وكيفية استجابة الأفراد الآخرين له (Kavas, 2009)، ويعرّف إجرائيا على انه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد المستخدم في هذه الدراسة.

- **نظرية الاستجابة للفقرة (IRT)**

هي إحدى النظريات في مجال القياس والتقويم التي تفترض أن هناك سمات أو خصائص معينة يشترك فيها جميع الأفراد، ولكنهم يختلفون في مقدارها، وتفترض هذه النظرية أن احتمال الإجابة الصحيحة على فقرة معينة يزداد بتزايد القدرة التي يمتلكها الفرد، وتستخدم هذه النظرية نماذج رياضية مختلفة لتقدير خصائص الفقرات من جهة وقدرات الأفراد من جهة أخرى، وبشكل مستقل (Hambleton & Swaminathan, 1985).

- **النموذج اللوجستي متعدد الأبعاد ثنائي المعلمة (2PMM)**

هو احد نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعدد الأبعاد والذي يعمل على إيجاد احتمال الحصول على إجابة صحيحة للفرد على فقرة ما من خلال أخذ قيم مركبة بأوزان مختلفة، أي أن احتمال الاستجابة الصحيحة للفرد على الفقرة، يمثل في المجموع الموزون الذي تقيسها الفقرة، فالتمييز الأعلى يدل على السمة الأكثر أهمية للإجابة على الفقرة(McKinley & Reckase,1983).

الدراسات السابقة

هناك الكثير من الدراسات التي تناولت موضوع تقدير الذات، من حيث بناء المقاييس الخاصة به، أو التحقق من المقاييس المبنية، أو دراسة أثر متغيرات مستقلة متعددة على هذه السمة، إلا أنه في هذه الدراسة سيتم استعراض الدراسات السابقة التي تناولت مقياس تقدير الذات التي تحتوي على أبعاد، ومنها:

الدراسة قام بأجرائها سليمان (1992) هدفت إلى بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الابتدائية بدولة قطر، حيث بلغت عينة الدراسة (100) طالب وطالبة بواقع (50) طالب، و(50) طالبة، اختيرت من الصفين الخامس والسادس من مدارس مختلفة بشكل عشوائي، حيث قام الباحث ببناء المقياس بتدريج خماسي، وتكون في صورته النهائية من (37) فقرة، موزعة على ستة أبعاد، وهي (الاتجاهات الوالدية السالبة مقابل الموجبة كما يدركها الأبناء بواقع ثماني فقرات، تقدير المعَلم السالب لأداء الطفل بواقع أربع فقرات، التقدير الإيجابي للذات بواقع سبع فقرات، التقدير الإيجابي من قبل المعَلم بواقع أربع فقرات، العلاقات

السالبة بين الأطفال بواقع أربع فقرات، تقدير الذات المتنوع بواقع خمس فقرات)، وتم التأكد من خصائصه السيكومترية حيث بلغ معامل ثباته باستخدام معادلة سبيرمان 0.81, أما من حيث صدقه فقد تم عرضه على المحكمين، وتم حساب الارتباط بين كل فقرة مع الدرجة الكلية، كما دلت النتائج إلى أن هنالك فرق في متوسط تقدير الذات لصالح الذكور.

كما أجرى الخطيب (2004) دراسة كان الهدف منها تطوير مقياس لقياس تقدير الذات يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وقياس مستوى تقدير الذات لدى طلبة المدارس من المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية في الأردن، حيث بلغت عينة التقنين التي تم اختيارها بشكل عشوائي (3918) طالب وطالبة مقسمين إلى (1461 طالب,1457 طالبة)، ضمن المدى العمري (13-17) سنة، وبحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أظهرت النتائج متوسط الأداء على المقياس المطور يختلف باختلاف المرحلة العمرية للطلبة, حيث كانت متوسط الأداء للطلبة ضمن الفئة العمرية (17) سنة أعلى من المتوسط الأداء للفئة العمرية (15) سنة، كما كان متوسط الأداء للفئة العمرية (15) سنة أعلى من المتوسط الأداء للفئة العمرية (13) سنة، كما دلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعود للجنس في مستوى تقدير الذات, كما دلت على انعدام وجود اثر للتفاعل ما بين العمر والجنس.

كما قامت جروس (Gross, 1997) بإجراء دراسة طولية هدفت إلى معرفة مستوى التغير في تقدير الذات لدى الطلبة خلال المرحلة الثانوية، حيث كانت عينة الدراسة مكونة من (2000) طالب وطالبة من فئة الموهوبين والمتفوقين من مدارس خاصة بالموهوبين وأخرى شاملة من مقاطعة ويلز الجنوبية في استراليا، حيث طبق مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد الذي يحتوي على الأبعاد المختلفة الأكاديمي، العائلي، الاجتماعي، العام، بشكل متكرر على أفراد العينة بهدف قياس التغيرات في مستوى تقدير الذات لديهم، النتائج أشارت إلى أنّ الطلبة الموهوبين لديهم تقدير ذات أعلى من الطلبة المتفوقين الذين ينتمون إلى المدارس الشاملة على جميع أبعاد تقدير الذات, و في كل المرات التي طبق فيها المقياس خلال الأوقات المختلفة من العام الدراسي.

قام براكن وبانش وكيث وكيث (Bracken, Bunch, Keith and Keith, 2000) بإجراء دراسة هدفت إلى تحليل العوامل التي تحتويها خمسة من مقاييس مفهوم الذات متعددة الأبعاد وهي مقياس كوبر سميث، ومقياس مفهوم الذات متعدد الأبعاد، ومقياس بيرس–هاريس لمفهوم الذات، ومؤشر تقدير الذات، ومقياس تينيسي لمفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (221) طالب وطالبة من الصف الخامس إلى الصف الثامن، موزعين وفق الجنس (102 ذكور، 119 إناث)، منهم (58) طالبا من الصف الخامس، و (64) في الصف السادس، (41) في الصف السابع، و(58) في الصف الثامن، وكانت العينة ممثلة للعرق حيث تكونت من 179 طالب (ابيض) من الولايات المتحدة الأميركية، و(41) طالب أمريكي من أصل أفريقي، وطالب واحد من أصل آخر، وأسفرت النتائج إلى أن مفهوم الذات مفهوم هرمي يتكون من عامل عام، وستة عوامل رئيسية قوية، وهي العامل الاجتماعي، والأكاديمي، والكفاءة، والأسرة، والمظهر، وهذا يتفق مع النموذج النظري المقترح.

وقامت باستر (Pastor, 2002) بدراسة استخدمت فيها نموذج نظرية الاستجابة للفقرة متعدد المستويات، على عينة مكونة من (905) فرد، من كلا الجنسين ذكوراً وإناثاً، بواقع (454) ذكر، و(451) أنثى، موزعين على (13) منطقة جغرافية عبر الولايات المتحدة الأميركية، وقد تم دراسة تقدير الذات كمتغير تابع على مستويات المتغيرات الثلاث التالية : الجنس، العمر، المنطقة، استخدمت الباحثة مقياس (CFSEI-3) من خلال أخذ بعض الأبعاد المكونة له، وهي بعد تقدير الذات العام (GSE)، إضافة إلى بعد تقدير الذات الأكاديمي (ASE)؛ وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل (HLM 5) القائم على نماذج التحليلات الهرمية (HGLM) لتقدير معالم نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعددة المستويات، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقدير الذات الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، حيث كانت نسبة الإناث أعلى من الذكور على جميع المواقع، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية بانخفاض تقدير الذات الأكاديمي كلما زاد العمر من (12 – 18) سنة؛ وقد أوصت باستخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة متعددة المستويات في الدراسات المعقدة، وذلك كونها قادرة على توضيح المتغيرات وربطها معاً.

وأجرى عياّش وعلم الدين (Ayyash and Alamuddin, 2007) دراسة في لبنان على الموهوبين في المدارس ذات المنهاج العالي, على عينة تكونت من (685) فرد من الفئة العمرية (17 – 24) سنة، ومن خلال تطبيق مقياس روزنبيرج لتقدير الذات (RSE)، أظهرت النتائج أن الطلبة الذكور من المراهقين يتمتعون بتقدير ذات عالي وكذلك مفهوم الذات، إما بالنسبة للإناث فقد اظهرن تقدير ذات منخفض داخل أسرهن.

وأجرى أنتشينيز ومدكانا وكرونك (Ntshangase, Mdikana and Cronk, 2008) دراسة هدفت إلى إجراء مقارنة في

تقدير الذات لدى الطلبة المراهقون الذين يعانون من صعوبات تعلم (LD) والطلبة المراهقون العاديين، حيث تكونت عينة الدراسة في شكلها النهائي من (29) مراهق، تتراوح أعمارهم ما بين (16) و (18) عاماً، منهم (14) طالب تم تشخيصهم على أنهم يعانون من صعوبات تعلم حيث كانوا يتعلمون في مدارس خاصة ثم انتقلوا إلى مدارس العاديين، قبل سنتان من إجراء هذه الدراسة، و(15) من الطلبة العاديين، وتم استخدام مقياس (CFSEI-3) النسخة الثالثة، وتوصلت الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين من المشاركين في تقدير الذات على مقياس (CFSEI-3) بجميع أبعاده الفرعية المكونة للاختبار من خلال إجراء التحليل الإحصائي للعينات المستقلة، وأوصت الدراسة بفكرة إدراج الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم في المدارس العادية واعتبارها قضية من قضايا التعليم الدولية المهمة.

كما أجرى كل من رياز وثروت وهينا ورياز (Riaz, Sarwat, Hina, and Riaz, 2013) دراسة هدفت إلى التحقق من دور الجنس في تحقيق مستوى معين من تقدير الذات لدى الفرد المراهق في باكستان، في المدى العمري الذي يقع بين (13) و(18) عاماً، حيث تم اختيار عينة الدراسة بشكل عشوائي من المدارس والكليات في دولة الباكستان، وكانت العينة مكونة من (512) مدرسة وكليه تشمل الجنسين (273 ذكور، 239 إناث)، حيث استخدم مقياس تقدير الذات المتحرر ثقافيا CFSEI-3 كأداة لهذه الدراسة، المقنن للبيئة الباكستانية، وتم استخرج الإحصائي (T) من خلال تحليل البيانات التي تم الحصول عليها، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى دلالة ألفا (0.01) في كل من البعد الشخصي (T= 4.51)، والبعد الاجتماعي (T= 2.53)، والبعد الأكاديمي (T= -5.811)، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في البعد العائلي (T=-.369) والبعد العام (T=0.082), وتقدير الذات العالمي (T= -0.473)، عند درجة حرية (510)، كما وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقدير الذات الأكاديمي أعلى لدى الإناث منه لدى الذكور، حيث يرى البعض إلى إن الناس يرسموا تقدير الذات لدى الأفراد وفق سن البلوغ في بعض المناطق، وأشارت إلى وجود هذا الرأي حيث يختلف الأداء الفعلي للذكور عن الإناث في تلك المناطق، وعليه فان مجالات تقدير الذات التي هي موجهه نحو الأداء هي أكثر عرضة لعكس الفروق بين الجنسين.

من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في هذا الموضوع، التي استخدم بعضها النماذج الكلاسيكية أو النماذج أحادية البعد في أماكن مختلفة من العالم، التي توصلت نتائج بعضها إلى وجود فروق في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بوجود متغيرات أخرى مختلفة مثل التحصيل، والمستوى الدراسي، الوضع الاجتماعي، ومتغيرات ديمغرافية متنوعة، في حين توصلت أخرى في ذات السياق الى انه لا فرق في تقدير الذات يعزى لمتغير الجنس، في حين أن الدراسات التي استخدمت نماذج متعددة الأبعاد دعمت فكرة استخدامها؛ وذلك لأنها اكثر دقة في استخلاص معالم الفقرات، وقدرات الأفراد على الأبعاد المختلفة،

وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة لم يستوقف الباحث أي دراسة منها تناولت مشكلة الدراسة محلياً، التي تسعى لبناء مقياس متعدد الأبعاد في تقدير الذات، نظراً لقلة وجود مقاييس متعددة الأبعاد تؤام البيئة المحلية، ولحسم الجدل في اختلاف نتائج الدراسات حول مستويات سمة تقدير الذات تبعا لمتغيرات مختلفة مثل الجنس، الوضع الاجتماعي، المستوى الدراسي، العمر، التخصص، مكان الإقامة، جاءت هذه الدراسة في ذات السياق لدراسة هذه السمة _التي تعدّ من أهم سمات الشخصية في الوقت الحاضر_ لدى الأفراد من خلال استخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة، التي لم يتم العمل عليها لدراسة هذا الموضوع في عالمنا العربي في حدود علم الباحث، وقد استفاد الباحث من الجهود السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها، وتفسيرها.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية(من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر) المسجلين في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية والبالغ عددهم (553485) طالباً وطالبةً وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم لعام 2014-2015م.

عينة الدراسة

لاغراض هذه الدراسة تمّ استخدام ثلاث عينات مختلفة، وهي:

أ- العينة الاستطلاعية

تم التطبيق على عينة استطلاعية صغيرة من مجتمع الدراسة مكونة من (45) طالباً وطالبة، (24 ذكور، 21 إناث)، تم اختيارهم بشكل عشوائي بهدف بيان وضوح التعليمات، والفقرات للمفحوصين، وتحديد الوقت اللازم للإجابة على المقياس، إضافة

إلى الكشف عن الصعوبات التي ترافق عملية التطبيق.

ب- العينة التجريبية

تم التطبيق على العينة التجريبيه بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات)، وخصائص الفقرات (الصعوبة والتمييز)، حيث تم اختيار عينة مكونة من (432) فرد تم اختيارهم بشكل عشوائي، كما هو موضح في الجدول (1).

جدول (1)

العينة التجريبية موزعة وفق مستوى الصف والنوع الاجتماعي

الجنس / الصف	الذكور	الإناث	الكلي
السابع	38	34	72
الثامن	33	38	71
التاسع	40	35	75
العاشر	53	50	103
الأول ثانوي	31	32	63
الثاني ثانوي	23	25	48
المجموع	218	214	432

ج- عينة التطبيق النهائي

تكوّنت عينة الدراسة من (1008) طالباً وطالبةً، من طلبة المرحلة الأساسية العليا والثانوية في مدارس وزارة التربية والتعليم، التي تم اختيارها باستخدام طريقة العينة العشوائية العنقودية، حيث تم تقسيم المملكة إلى ثلاث مناطق جغرافية (شمال، وسط، جنوب)، بحسب التقسيم الإداري للمملكة، وتم اختيار مديرية تربية واحدة من كل إقليم بشكل عشوائي، حيث وقع الاختيار على مديرية تربية وتعليم أربد الاولى لتمثل إقليم الشمال، ومديرية تربية وتعليم لواء ماركا لتمثل إقليم الوسط، كما وقع الاختيار على مديرية تربية وتعليم البادية الجنوبية لتمثل إقليم الجنوب، ومن ثم تبعها اختيار مدارس الذكور والإناث من المديرية التي وقع عليها الاختيار وفق الجداول المتوفرة في تلك المديرية، من المدارس التي تتواجد فيها الصفوف المستهدفة بالطريقة العشوائية، ثم بعد ذلك اختيار الشعب من المدرسة عشوائياً من خلال الجداول المتوفرة في تلك المدرسة، كما هو موضح في الجدول (2) علماً بأن هذه الأعداد تمثل عدد الأوراق التي تم توزيعها دون استثناء الأوراق غير مكتملة الاستجابة.

جدول (2)

عينة الدراسة موزعه وفق الصف والجنس والمنطقة الجغرافية

الإقليم / الصف	إقليم الشمال		إقليم الوسط		إقليم الجنوب		المجموع
	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	
السابع	27	29	30	30	24	28	168
الثامن	27	30	28	29	26	29	169
التاسع	29	28	29	30	28	30	174
العاشر	30	30	30	29	25	27	171
الأول ثانوي	25	28	29	30	27	29	168
الثاني ثانوي	28	27	29	27	24	23	158
المجموع	166	172	175	175	154	166	1008

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب النظري والمقاييس والدراسات ذات الصلة مثل مقياس روزنبيرج لتقدير الذات Rosenberg Self Esteem (RSE)، ومقياس تقدير الذات المتحرر ثقافياً بنسختيه الثانية والثالثة Culture Free Self-Esteem Inventories(CFSEI)، ومقياس كوبر سميث لتقدير الذات(CSE) Coopersmith self-esteem inventory، ومقياس State Self-Esteem Scale (SSES)، ومقياس(JFS) Revised Janis–Field Feelings of Inadequacy، ومقياس تقدير الذات الجماعي Collective Self-Esteem Scale (CSES)، ومقياس(HSES) Hare Self- Esteem Scale، ومقياس بورنيت Burnett Self Scale (BSS)، واختبار(SPPA) The Self-Perception Profile for Adolescents ، ومقياس بريس هاريس piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS)، ولأغراض القيام بهذه الدراسة قام الباحث بالاستعانة والاسترشاد بالأدوات والمقاييس المختلفة التي أعدت سابقا في بناء أداة الدراسة التي تهدف لتحقيق أهداف الدراسة الحالية،وذلك وفق الإجراءات والخطوات الآتية:

1- تحديد الغرض من المقياس، وهو قياس مستوى تقدير الذات لدى الأفراد ممن تتراوح أعمارهم ما بين (13 –18) سنة.

2- مراجعة المقاييس التي تم عرضها سابقاً، وتحليل الأبعاد التي احتواها كل من منها، مع دمج الأبعاد المتشابهة، للوصول إلى أداة شاملة لهذه السمة.

3- استنباط الأبعاد التي يحتويها المقياس، وتحديدها حيث تم تحديدها بستة أبعاد وهي بعد تقدير الذات الأكاديمي، وبعد تقدير الذات العائلي، وبعد تقدير الذات الاجتماعي، وبعد تقدير الذات الشخصي، وبعد تقدير الذات الرفاقي، وبعد تقدير الذات العام، وتم تعريف كل بعد من هذه الأبعاد إجرائيا كما هو آتٍ :

البعد الأول : تقدير الذات الأكاديمي Academic Self Esteem

يُجيب هذا البعد عن توقعات الأفراد وقدراتهم واتجاهاتهم وقيمّهم المرتبطة بالجوانب المدرسية والأكاديمية.

البعد الثاني : تقدير الذات الشخصي Personal Self Esteem

يقوم هذا البعد بقياس مدى ردود أفعال الأفراد تجاه أنفسهم، ومدى شعور الفرد بقيمة نفسه واهميتها.

البعد الثالث : تقدير الذات الاجتماعي Social Self Esteem

يسعى هذا البعد لقياس تقدير الذات ما بين مجموعات من الأفراد واقرأنهم ضمن إطار المجتمع، ومعرفة توقعات الفرد حول اتجاهاته وقيمّه واهتماماته وتفاعله مع اقرأنه خارج نطاق العائلة وضمن مجتمعه.

البعد الرابع : تقدير الذات العائلي Family Self Esteem

يقيس هذا البعد تقدير الذات ضمن إطار العائلة أو البيت، ويقيس توقعات الشخص نحو نفسه ضمن العائلة من حيث قدراته واهتماماته وقيمّه وتفاعل هذه مع إفراد العائلة.

البعد الخامس : تقدير الذات الرفاقي Comrades Self Esteem

يهتم هذا البعد بقياس تقدير الفرد لذاته من خلال سلوك رفاقه وأصدقائه تجاهه.

البعد السادس : تقدير الذات العام General Self Esteem

يسعى هذا البعد إلى قياس مدى توقعات الفرد نحو نفسه كفرد أو كانسان، إن هذا البعد يسأل عن الحالة العاطفية والجسمانية والنجاح والفشل والقبول من الأفراد الآخرين.

4- بناء الفقرات و صياغتها بحيث تمثل الفقرة البُعد الذي تندرج تحته، وذلك من خلال النظر إلى السلوكات التي يمكن للفرد ممارستها أو الشعور بها، من خلال مواقف مختلفة يواجهه بشكل يومي، وقد تم صياغتها على شكل عبارات ومواقف يمكن أن يتعرض لها الفرد في مثل هذه المرحلة العمرية، الفقرات صِيغت على مقياس ثنائي التدريج (Dichotomouse)، وكانت الاستجابة عليها بنعم أو لا، وذلك لكل بعد من الأبعاد المختلفة، بحيث يجيب الطالب على الفقرة بما يتوافق مع سلوكه أو شعوره تجاه هذا الموقف، أو يرى أنها الأقرب له.

5- عرض فقرات المقياس مع أبعادها المختلفة على محكمين (10متخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، والإرشاد والتربية الخاصة، لبيان مدى ملائمة الفقرات وانسجامها للأبعاد التي تندرج تحتها، ومدى وضوح هذه الفقرات من حيث دقة صياغتها اللغوية، ودقة قياسها لما وضعت لأجله، ومدى ملائمتها للفئة العمرية المستهدفة.

6- تم التعديل بناء على ملاحظات المحكمين وارآئهم، حيث تم تقليص عدد الأبعاد المكّون للأداة من خلال الدمج من ستة

أبعاد إلى خمسة أبعاد، بالإضافة إلى دمج الفقرات المتشابهة والمتداخلة، حيث تم تقليص عدد فقرات المقياس بصورته الأولية إلى (61) فقرة موزعة على خمسة أبعاد.

إجراءات الدراسة

لأغراض القيام بتطبيق هذه الأداة على العينة التي تم تحديدها تم القيام بما هو آتِ :

- تم اخذ موافقة وزارة التربية والتعليم على القيام بهذه الدراسة في المدارس التابعة لها من خلال مخاطبتها من قبل إدارة الجامعة وذلك من اجل تسهيل مهمة تطبيق المقياس، حيث قامت الوزارة بدورها بابلاغ مديريات التربية والتعليم المعنية وهي مديرية التربية و التعليم لمنطقة اربد الاولى، ومديرية التربية والتعليم للواء ماركا، ومديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الجنوبية، ثم تم تبليغ المدارس التابعة لكل مديرية التي وقع عليها الاختيار كعينة للدراسة.
- تم تطبيق الأداة بالصورة التي تم التوصل إليها بعد التحكيم .
- لأغراض استخراج الخصائص السيكومترية للأداة على مرحلتين، العينة الاستطلاعية، والعينة التجريبية (Thorndike, 1971).

وبعد أجراء عملية التطبيق تم تصحيح الاداة، وادخال الاستجابات على شكل (نعم , لا) الى الحاسوب من خلال استخدام برمجية (Excel)، ثم نقل الاستجابات إلى برنامج التحليل الإحصائي المستخدم لإجراء التحليل اللازم.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية :

1- معادلة كرونباخ الفا لحساب ثبات الاتساق الداخلي.
2- معامل ارتباط (بيرسون) لحساب صدق المحك التلازمي، وثبات الاستقرار.
3- أجراء التحليل العاملي (Factor Analysis) للكشف عن الأبعاد.
4- اختبار مربع كاي (Chi-Square) للتحقق من مطابقة البيانات للنموذج.
5- اشتقاق خصائص الفقرات من خلال استخدام برمجية (MULTILOG).
6- تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة أثر النوع الاجتماعي والعمر والمنطقة الجغرافية على أداء الأفراد على كل بعد من أبعاد تقدير الذات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الاول

"**ما دلالات الصدق لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد المطور؟**".

تم التحقّق من دلالات الصدق الخاصة بمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد من خلال عدة طرق وهي صدق المحتوى، وصدق البناء، والصدق المرتبط بالمحك، وفيما يلي عرضاً لما تم التوصل إليه.

صدق المحتوى (Content Validity)

تم التحقّق من هذا النوع من الصدق للمقياس من خلال عرض فقرات المقياس بأبعادها المختلفة على عدد من المحكمين، وقاموا بإجراء التعديلات اللازمة على أبعاد المقياس وفقراته لإخراجه بالشكل المناسب، وقد تم أخذ هذه التعديلات بالحسبان، واعتبر هذا الإجراء مؤشراً على صدق محتوى الأداة.

صدق البناء (Construct Validity)

للتحقّق من صدق البناء، تم استخدام طريقة الصدق العاملي من خلال إجراء التحليل العاملي (Factor Analysis) من الدرجة الأولى والثانية، وذلك لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد، والتأكد من عدد العوامل التي تم اعتمادها أثناء بناء الفقرات، ويبيّن الجداول (4) قيم الجذور الكامنة (Eigen Value) ونسبة التباين المفسّر، ونسبة التباين التراكمي للعوامل التي لها جذر كامن أكبر من الواحد الصحيح والمستخلصة من جميع فقرات المقياس البالغ عددها (57) فقرة، باستخدام التحليل العاملي من الدرجة الأولى.

جدول (3)

قيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسّر لعوامل التحليل من الدرجة الأولى

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمي
1	3.02	4.87	4.87
2	2.98	4.81	9.68
3	2.25	3.62	13.30
4	2.17	3.50	16.80
5	2.08	3.35	20.15
6	2.07	3.33	23.48
7	1.94	3.13	26.61
8	1.93	3.11	29.72
9	1.85	2.98	32.70
10	1.82	2.94	35.64
11	1.78	2.87	38.51
12	1.73	2.78	41.29
13	1.72	2.77	44.06
14	1.63	2.63	46.69
15	1.62	2.61	49.30
16	1.56	2.52	51.82
17	1.54	2.49	54.30
18	1.49	2.41	56.71
19	1.46	2.36	59.07
20	1.44	2.32	61.39

ويتضح من خلال الجدول، وجود عشرون عاملاً لها جذور كامنة أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت ما يُقارب (61%) من التباين الكلي، وبالنظر الى قيم الجذور الكامنة للعوامل نلاحظ تقاربها من بعضها البعض، مما يدلل على عدم وجود عامل سائد، وبالتالي لا بد – نظراً لكثرة عدد الفقرات– من إجراء التحليل العاملي من الدرجة الثانية، ويوضح الجدول (4) نتائج التحليل العاملي من الدرجة الثانية للعوامل التي يزيد قيمة الجذر الكامن لها عن الواحد الصحيح.

جدول (4)

نتائج التحليل العاملي من الدرجة الثانية

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر%	نسبة التباين المفسر التراكمي %
1	2.64	13.20	13.20
2	2.22	11.10	24.30
3	1.69	8.45	32.75
4	1.32	6.60	39.35
5	1.18	5.90	45.25

يتضح من خلال الجدول (4) السابق، وجود خمسة عوامل لها جذور كامنة أكبر من الواحد الصحيح، وفسّرت ما يُقارب (45.25%) من التباين الكلي، وبالتالي وجود خمسة أبعاد تفسر أداء الطلبة على مقياس تقدير الذات الذي تم إعداده، ووجود هذه العوامل ينفي وجود عامل سائد أو مسيطر، بالتالي فإن المقياس متعدد الأبعاد.

تبين وجود عدد من الفقرات (4 فقرات) التي تشّبعت على اكثر من عامل في نفس الوقت، وبتشبعات متقاربة، لذا فقد تم حذف هذه الفقرات، نظرا لأنها تبتعد عن تمثيل العامل المندرجة تحته، وتميل إلى التقارب في التشبع على عاملين أو أكثر، وهذا يعّد مؤشر على صدق البناء، وعلى أن المقياس يُوصف بأنه متعدد الأبعاد.

إن الفقرات التي تشّبعت على عاملين على الأقل في نفس الوقت بتشّبعات متقاربة، فقد تم حذفها من المقياس تفادياً لوقوعها في البعد الخطأ، أما الفقرات التي تشّبعت على بعد واحد بقيمة تشّبع تفوق (0.30) فقد تم الاحتفاظ بها ضمن بُعدها.

الصدق المرتبط بالمحك (Criterion-related Validity)

تم القيام بإجراء هذا النوع من الصدق المرتبط بالمحك من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل من العلامة الكلية بمقياس روزنبيرج لتقدير الذات (RSES)، والذي تم اعتماده كمحك؛ وذلك لانه يتناول ذات السمة، ومعدل متوسط أداء الأفراد على أبعاد مقياس تقدير الذات الذي تم بناؤه، وقد بلغ معامل الارتباط بينهما (0.79)، وهو معامل ارتباط عالٍ في مثل هذا النوع من المقاييس، مما يشير الى ان المقياس الذي تم بناؤه يقيس ذات السمة التي يعمل المحك على قياسها وهي تقدير الذات لدى الأفراد, ويّعد هذا مؤشراً على صدق المقياس.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه النتائج تُعبر عن أن مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد الذي تم بناؤه يتمتع بدلالات صدق جيدة، مما يعزز درجة الثقة في النتائج التي تّم الحصول عليها ومدى دقة المقّياس في قياس سمة تقدير الذات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

"ما دلالات الثبات لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد ؟".

فقد تم التحقّق من دلالات الثبات لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد باستخدام برمجية (SPSS) من خلال عدة طرق وهي ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل كرونباخ ألفا، ثبات تباعد الأفراد وتباعد الفقرات، وفيما يلي عرضاً لما تم التوصل إليه.

أولاً : ثبات الأبعاد

تم التحقّق من ثبات أبعاد المقياس الخمسة من خلال استخدام ثبات الاتساق الداخلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية ومعامل كرونباخ ألفا، وكانت النتائج كما في الجدول (5).

جدول (5)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي للأبعاد باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل كرونباخ ألفا (α)

الرقم	العامل	الثبات باستخدام التجزئة النصفية	الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا
1	الأكاديمي	8.6	.81
2	العائلي	.66	.72
3	الاجتماعي	.62	.74
4	الشخصي	.70	.66
5	الرفاقي	6.5	.64

من خلال الجدول (5) كانت معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تتراوح في المدى (.70 –.56)، حيث كان البعد الأعلى ثباتاً باستخدام طريقة التجزئة النصفية البعد الشخصي، يليه البعد الأكاديمي، وكان أدناها قيمة البعد الرفاقي، بينما تراوحت معاملات الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا (α) بين (.81 و .64)، حيث كان أعلاها ثباتاً البعد الأكاديمي، يليه البعد الاجتماعي، بينما حافظ البعد الخامس وهو الرفاقي على القيمة الأدنى كما في الطريقة السابقة، ومن خلال قيم الثبات في

الجدول فإن الأبعاد الخمسة تتمتع بمعاملات ثبات جيدة يمكن الوثوق بها.

ثانياً : ثبات المقياس الكلي

تم التوصل إلى ثبات المقياس الكلي من خلال استخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس من خلال معامل كرونباخ ألفا (α) والذي بلغ (0.89)، حيث تعدّ هذه القيمة عالية في مثل هذا النوع من مقاييس السمات الإنسانية، وتعبر عن ثبات هذا المقياس، كما تم التحقق من ثبات المقياس من خلال معامل ثبات تباعد الأفراد وتباعد الفقرات, حيث تم حساب معامل ثبات تباعد الأفراد وتباعد الفقرات للمقياس، وبلغ معامل ثبات الأفراد (0.74)، بينما بلغ معامل ثبات تباعد الفقرات (0.79)، ويعتبر هذان المعاملان مرتفعان نسبياً وفق نظرية الاستجابة للفقرة، مما يدل على أن المقياس يتمتع بمقدر جيد من الثبات.

ويستدل من خلال هذه النتائج على أن مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد قد تحقق له مستوى من الثبات يبرر لنا النتائج المترتبة عليه، مما يوفر خاصية الاعتمادية على النتائج التي يخلص لها المقياس سواءً على مستوى النظرة الكلاسيكية للثبات أو مفهوم الثبات في ضوء نظرية الاستجابة للفقرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

"ما مدى مطابقة البيانات للنموذج اللوجستي ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد ؟"

تم مطابقة البيانات لنموذج الاستجابة للفقرة ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد من خلال استخدام برمجية (Bilog-MG3)، حيث تم الاحتفاظ بالفقرات التي كانت قيمة الاحتمالية لها تساوي أو تزيد على (0.05)، وكانت نتائج المطابقة للفقرات بعد حذف الفقرات التي تشبعت على أكثر من عامل من خلال التحليل العاملي من الدرجة الثانية كلها مطابقة للنموذج ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد الذي تم استخدامه، حيث كانت قيم الاحتمالية لجميع الفقرات أعلى من (0.05)، باستثناء الفقرات التي تحمل الارقام (،1918، 38) في المقياس؛ حيث كانت غير مطابقة للنموذج، لأن قيمة الاحتمالية لها أقل من (0.05) كما في الجدول (6).

جدول (6)

الفقرات غير المطابقة للنموذج ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد

الفقرة	رقم الفقرة على المقياس	مربع كأي	الاحتمالية
1	18	31.7	0.000
2	19	24.6	0.001
3	38	21.7	0.010

وقد تمَّ التوصّل من خلال المطابقة إلى ثلاث فقرات كانت غير مطابقة، حيث تنتمي الأولى للبعد الأكاديمي، والثانية والثالثة للبعد الاجتماعي، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة استجابات الأفراد على هذه الفقرات أو طبيعة بناء هذه الفقرات، حيث تم التخلي عنها وحذفها من الصورة النهائية من المقياس لعدم مطابقتها، وتم التوصّل إلى مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد مكون من (54) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وقد يعود سبب مطابقة فقرات المقياس للنموذج ثنائي المعَلمة متعدد الأبعاد إلى اتساق الفقرات مع افتراضات هذا النموذج، حيث كان لها مستويات مختلفة من الصعوبة والتمييز بين الأفراد، وكذلك لعدم وجود التخمين كون الفقرات تقيس سمة نفسية وليست قدرة معينة، ويستدل من هذا أن مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد الذي تم بناؤه تتوافر فيه خصائص المقياس الجيد من حيث المطابقة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

"ما خصائص فقرات المقياس في ضوء نظرية الاستجابة للفقرة ؟".

استخرجّت خصائص فقرات مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد في ضوء نظرية الاستجابة للفقرة من خلال برمجية (MULTILOG)، حيث دلت النتائج على ان قيم الصعوبة والتميز للفقرات في أبعاد مقياس تقدير الذات كانت كما يلي:

- بعد تقدير الذات الأكاديمي تراوحت فيه قيم صعوبة الفقرات في المدى(0.99 – 1.21-)، بينما تراوحت قيم التمييز ضمن المدى (0.94 – 0.37).
- بعد تقدير الذات العائلي تراوحت فيه قيم صعوبة الفقرات في المدى (0.88 – 1.64-)، بينما تراوحت قيم التمييز ضمن المدى (1.05 – 0.39).

- بعد تقدير الذات الاجتماعي تراوحت فيه قيم صعوبة الفقرات في المدى (1.04 – 0.96-)، بينما تراوحت قيم التمييز ضمن المدى (0.88 – 0.37).
- بعد تقدير الذات الشخصي تراوحت فيه قيم صعوبة الفقرات في المدى (0.09 – 1.37-)، بينما تراوحت قيم التمييز ضمن المدى (0.66 – 0.32).
- بعد تقدير الذات الرفاقي تراوحت فيه قيم صعوبة الفقرات في المدى (0.91 – 0.90-)، بينما تراوحت قيم التمييز ضمن المدى (0.92 – 0.36).

من خلال ما سبق يتضح أن خصائص جميع الفقرات في الأبعاد الخمسة كانت في معظمها ذات خصائص جيدة ومناسبة، حيث كان مدى معاملات الصعوبة في الأبعاد متقارباً نسبياً، مما يشير إلى أنها تغطي مدى واسع على متصل السمة، أي أن الفقرات تنوعت في مستوى صعوبتها، وتُعد مناسبة لمعظم الفئات العمرية المستهدفة، بينما كانت قيم معاملات التمييز لفقرات الأبعاد المختلفة تتمتع بقدرٍ عالٍ وجيد من التمييز، حيث كانت تزيد عن (0.30) في ذات الوقت لها دلاله إحصائية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

"هل هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α = 0.05) في مستويات أبعاد تقدير الذات تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والعمر والمنطقة الجغرافية؟".

تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) من خلال استخدام برمجية (SPSS)، للإجابة عن هذا السؤال، وبدايةً لابد من فحص مدى تداخل الأبعاد مع بعضها البعض عن طريق إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط بين ابعاد المقياس الخمسة، حيث تراوحت في المدى (0.55 – 0.32) مما يدلل على عدم وجود تداخل خطي Collinearing بين هذه المتغيرات (الأبعاد).

كما تمّ حساب متوسط أداء الطلبة لكل متغير من متغيرات الدراسة على الأبعاد الخمسة المكونة لمقياس تقدير الذات المتعدد، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول (7).

جدول (7)

متوسط أداء الطلبة والانحرافات المعيارية لكل متغيروفق الأبعاد الخمسة

البعد		النوع الاجتماعي		المنطقة الجغرافية			الصف					
		ذكر	أنثى	إقليم الشمال	إقليم الوسط	إقليم الجنوب	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	حادي عشر	ثاني عشر
الأكاديمي	المتوسط	11.03	11.03	11.12	11.08	10.88	11.58	10.63	11.01	10.71	11.24	11.10
	الانحراف المعياري	2.71	2.65	2.79	2.65	2.60	2.41	2.92	2.67	2.78	2.49	2.65
العائلي	المتوسط	9.54	9.60	10.12	8.52	10.11	9.61	9.42	9.35	9.59	9.70	9.81
	الانحراف المعياري	2.21	2.42	2.37	1.96	2.23	2.22	2.31	2.64	2.22	2.13	2.30
الاجتماعي	المتوسط	7.65	7.79	7.90	7.71	7.55	7.41	7.73	7.80	7.53	7.99	7.83
	الانحراف المعياري	2.06	2.12	2.24	1.87	2.13	2.01	2.01	2.21	2.12	2.08	2.05
الشخصي	المتوسط	6.52	6.50	6.39	7.01	6.10	6.43	6.58	6.50	6.22	6.68	6.64
	الانحراف المعياري	1.93	2.10	1.97	1.98	2.00	2.06	2.05	2.00	1.88	2.22	1.86
الرفاقي	المتوسط	**4.43**	**4.61**	4.99	4.01	4.58	4.41	4.39	4.64	4.53	4.62	4.55
	الانحراف المعياري	1.53	1.40	1.40	1.33	1.51	1.66	1.43	1.39	1.57	1.37	1.38

من خلال الجدول (7) يمكن ملاحظة أن المتوسطات على الأبعاد الخمسة كانت متقاربة للغاية وفق متغير النوع الاجتماعي (الجنس)، كما أن أعلى المتوسطات كانت تعود للبعد الأكاديمي لصالح إقليم الشمال، بينما كانت المتوسطات وفق الصفوف متباينة، كما أن الانحرافات المعيارية لأداء الأفراد تراوحت ضمن المدى (1.40 – 2.71)، ووفق متغير المنطقة الجغرافية تراوحت ما بين (1.33 – 2.79)، بينما تراوحت الانحرافات المعيارية وفق متغير العمر الممثل بالصف في المدى (1.39 – 2.92).

أما فيما يخص قيم التباين المتعدد المفسر لمتغيرات الدراسة على المستوى العام (Macro Level Assessment)، فان الجدول (8) يبين لنا نتائجه بدلالة ويلكس لمدا (Wilks' Lambda) على المستوى العام.

جدول (8)

قيم التباين المفسر بدلالة ويلكس لمدا لمتغيرات الدراسة

المتغير	ويلكس لمبدا	قيمة F	درجات الحرية الافتراضية	درجات حرية الخطأ	الدلالة
الصف	548.	*1.858	25.000	3642.040	.006
النوع الاجتماعي	01.9	*1.999	5.000	980.000	.46
الإقليم	.731	*33.255	10.000	1960.000	.000

ومن خلال الجدول (8) السابق يمكن ملاحظة أن قيم ويلكس لمدا لمتغيرات الدراسة كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α 0.05 =)، وبالتالي وبشكل عام على المستوى العام يمكن لنا القول أن هناك اثر للمتغيرات المستقلة (النوع الاجتماعي، المنطقة الجغرافية، العمر) في المتغير التابع (أبعاد مقياس تقدير الذات المتعدد).

لقد تم التوصل إلى تحليل التباين المتعدد لمتغيرات الدراسة على الأبعاد الخمسة لمقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد، ويعرض الجدول (9) نتائج هذا التحليل.

جدول (9)

نتائج تحليل التباين المتعدد لمتغيرات الدراسة على الأبعاد الخمسة

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	الأكاديمي	.006	1	.006	.001	.978
	العائلي	4.746	1	4.746	.992	.320
	الاجتماعي	7.693	1	7.693	1.779	.183
	الشخصي	.107	1	.107	.027	.869
	الرفاقي	13.439	1	13.439	6.755	**.009**
الصف	الأكاديمي	99.073	5	19.815	2.779	**.017**
	العائلي	36.357	5	7.271	1.520	.181
	الاجتماعي	39.333	5	7.867	1.819	.106
	الشخصي	17.770	5	3.554	.902	.479
	الرفاقي	7.364	5	1.473	.740	.593
المنطقة الجغرافية	الأكاديمي	9.653	2	4.827	.677	.508
	العائلي	584.774	2	292.387	61.110	**.000**
	الاجتماعي	23.609	2	11.805	2.730	.066

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
	الشخصي	140.039	2	70.019	17.769	**.000**
	الرفاقي	164.222	2	82.111	41.273	**.000**
الخطأ	الأكاديمي	7016.463	984	7.131		
	العائلي	4708.012	984	4.785		
	الاجتماعي	4255.410	984	4.325		
	الشخصي	3877.399	984	3.940		
	الرفاقي	1957.611	984	1.989		
الكلي	الأكاديمي	127874.00	993			
	العائلي	96263.000	993			
	الاجتماعي	63487.000	993			
	الشخصي	46118.000	993			
	الرفاقي	22469.000	993			

يلاحظ من خلال الجدول (9) ما يلي:

- وجود اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، لمتغير النوع الاجتماعي (الجنس) على بعد تقدير الذات الرفاقي، حيث بلغت قيمة F (009.)، وكان هذا الفرق يعود لصالح الإناث وفق الجدول (7) السابق، كون متوسط أداء الإناث كان أعلى من متوسط أداء الذكور على بعد تقدير الذات الرفاقي.
- والذي يمكن أن يعزى إلى أن العلاقات الرفاقية بين الإناث غالبًا ما تبدأ من المدارس الابتدائية وتمتد إلى نهاية المرحلة الثانوية، حيث تُعد المدرسة أفضل مكان للاختلاط بالرفاق بحكم النظرة الاجتماعية للأنثى، كما أن معظم الإناث يبقين في نفس المدرسة حتى نهاية المرحلة الثانوية على عكس الذكور الذين قد يغادرون المدرسة لأسباب العمل أو التسرب أو الفروع المهنية في مدارس اخرى، مما يجعل هذه العلاقات بين الإناث أكثر صدقاً وارتباطاً، ويتم تعزيز هذه العلاقات في الزمن الراهن من خلال وسائل التواصل الاجتماعي المتعارف عليها، بحيث يكون التفاعل الاجتماعي بينهن دائم، مما يجعل العلاقات بين الإناث طويلة الآمد، أما الذكور فبحكم نظرة المجتمع يعطى كافة الحقوق في اختيار الرفاق سواء من المدرسة او من الحي او من النادي ...الخ، لذا فالعلاقات بين الذكور سرعان ما تزول، وحتى ربما لا تستمر لفترة طويلة، لأن العلاقة في مرحلة الطفولة تتم بعفوية تامة، دون النظر والالتفات للفروق الفكرية والاقتصادية والاجتماعية والعرقية والدينية، وفي مرحلة المراهقة والمراهقة المتأخرة خاصة يحدث هناك التباين في الجانب الفكري والجانب الثقافي والاجتماعي، أي أن العلاقة بين الذكور لا تكون قوية بقدر قوتها وديمومتها بين الإناث. بنما لم تكن هناك أية فروق في ابعاد تقدير الذات بين الجنسين.

وتختلف هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها عياش وعلم الدين (Ayyash and Alamuddin, 2007)، التي توصلت إلى ارتفاع معدل تقدير الذات لدى الذكور، وانخفاض هذا التقدير لدى الإناث، كما اختلفت جزئيا مع نتيجة دراسة باستر Pastor, (2002) التي أظهرت وجود فروق في تقدير الذات الأكاديمي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

- وجود أثر ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، لمتغير العمر الممثل بالصف على بعد تقدير الذات الأكاديمي، حيث بلغت قيمة F (017.)، وبما أن متغير العمر الممثل بالصف له أكثر من مستويين سيتم عمل مقارنات بعدية (Post Hoc Comparisons) لاحقة بطريقة اختبار شافيه (Scheffe' Test) لمعرفة لصالح من يعود الفرق.
- وجود أثر ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، لمتغير المنطقة الجغرافية الممثل بالإقليم على بعد تقدير الذات العائلي، وبعد تقدير الذات الشخصي، وبعد تقدير الذات الرفاقي، وبما أن متغير المنطقة الجغرافية الممثل بالإقليم له أكثر

من مستويين سيتم عمل مقارنات بعدية لاحقة بطريقة اختبار شافيه لمعرفة لصالح من يعود الفرق.
الجدول (10) بعرض نتائج اختبار شافيه البعدي لمتغير العمر الممثل بالصف على البعد الأكاديمي.

جدول (10)
نتائج اختبار شافيه البعدي لمتغير الصف على البعد الأكاديمي

المتغير التابع	المتغير المستقل		متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة
الأكاديمي	الصف السابع	الصف الثامن	.95*	.294	.044
		الصف التاسع	.57	.295	.579
		الصف العاشر	.87	.301	.139
		الصف الحادي عشر	.34	.301	.938
		الصف الثاني عشر	.48	.309	.792
	الصف الثامن	الصف السابع	-.95	.294	.064
		الصف التاسع	-.38	.280	.874
		الصف العاشر	-.08	.287	1.000
		الصف الحادي عشر	-.61	.286	.470
		الصف الثاني عشر	-.47	.295	.766
	الصف التاسع	الصف السابع	-.57	.295	.579
		الصف الثامن	.38	.280	.874
		الصف العاشر	.30	.287	.957
		الصف الحادي عشر	-.24	.287	.984
		الصف الثاني عشر	-.10	.296	1.000
	الصف العاشر	الصف السابع	-.87	.301	.139
		الصف الثامن	.08	.287	1.000
		الصف التاسع	-.30	.287	.957
		الصف الحادي عشر	-.53	.294	.657
		الصف الثاني عشر	-.39	.302	.891
	الصف الحادي عشر	الصف السابع	-.34	.301	.938
		الصف الثامن	.61	.286	.470
		الصف التاسع	.24	.287	.984
		الصف العاشر	.53	.294	.657
		الصف الثاني عشر	.14	.302	.999
	الصف الثاني عشر	الصف السابع	-.48	.309	.792
		الصف الثامن	.47	.295	.766
		الصف التاسع	.10	.296	1.000
		الصف العاشر	.39	.302	.891
		الصف الحادي عشر	-.14	.302	.999

يتضح لنا من خلال الجدول (10) الموضح للمقارنات البعدية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، بين الصف السابع والصف الثامن في بعد تقدير الذات الأكاديمي لصالح الصف السابع بناءا على المتوسط الأعلى، حيث كان

متوسط الأداء عليه الموضح في جدول (7) أعلى من متوسط الأداء للصف الثامن، أما بقية المستويات فلم يتبين من خلالها وجود فروق في هذا البعد.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الافرد ممن هم في مستوى الصف السابع يكونوا في بدايات مرحلة المراهقة، بحيث يؤدي ذلك إلى تحفيزهم في الجانب الاكاديمي لاثبات ذواتهم، بعكس طلبة الصف الثامن ممن هم في هذه المرحلة التي يبدأ فيها الصراع المعرفي نظراً لتزامن أبعاد النمو المختلفة، مع العلم أنه مع تقدم المراهقة قد يبتعد الطالب قليلاً عن الاهتمام الأكاديمي والبحث عن علاقات أخرى مثل الرفاق والجنس الآخر والرياضة والنماذج، مما قد يؤثر على تقدير ذواتهم الأكاديمي.

أما ما يخص نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لمتغير المنطقة الجغرافية والذي يحتوي على كثر من مستويين على المتغيرات التابعة الدالة الممثلة بأبعاد مقياس تقدير الذات المتعدد، فيمثلها الجدول (11) الآتي:

جدول (11)

نتائج اختبار شافيه البعدي لمتغير المنطقة الجغرافية على المتغيرات التابعة الدالة

المتغير التابع	المتغير المستقل		متوسط الفروق	الخطأ المعياري	الدلالة
العائلي	إقليم الشمال	إقليم الوسط	1.60*	.168	.000
		إقليم الجنوب	.01	.171	.999
	إقليم الوسط	إقليم الشمال	-1.60*	.168	.000
		إقليم الجنوب	-1.60*	.171	.000
	إقليم الجنوب	إقليم الشمال	-.01	.171	.999
		إقليم الوسط	1.60*	.171	.000
الشخصي	إقليم الشمال	إقليم الوسط	-.63*	.153	.000
		إقليم الجنوب	.29	.155	.183
	إقليم الوسط	إقليم الشمال	.63*	.153	.000
		إقليم الجنوب	.91*	.155	.000
	إقليم الجنوب	إقليم الشمال	-.29	.155	.183
		إقليم الوسط	-.91*	.155	.000
الرفاقي	إقليم الشمال	إقليم الوسط	.98*	.109	.000
		إقليم الجنوب	.41*	.110	.001
	إقليم الوسط	إقليم الشمال	-.98*	.109	.000
		إقليم الجنوب	-.57*	.110	.000
	إقليم الجنوب	إقليم الشمال	-.41*	.110	.001
		إقليم الوسط	.57*	.110	.000

يتضح من خلال الجدول (11) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال والوسط على بعد تقدير الذات العائلي لصالح إقليم الشمال بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الوسط وإقليم الجنوب على بعد تقدير الذات العائلي لصالح إقليم الجنوب بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الوسط على بعد تقدير الذات الشخصي لصالح إقليم الوسط بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الوسط على

بعد تقدير الذات الرفاقي لصالح إقليم الشمال بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الجنوب على بعد تقدير الذات الرفاقي لصالح إقليم الشمال بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، في المنطقة الجغرافية بين إقليم الوسط وإقليم الجنوب على بعد تقدير الذات الرفاقي لصالح إقليم الجنوب بناءا على المتوسط الأعلى الوارد في جدول (7) السابق.

ويمكن عزو الفرق في بعد تقدير الذات العائلي تبعاً للمنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الوسط لصالح إقليم الشمال، وبين إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الجنوب، إلى طبيعة المنطقة، حيث تحافظ العائلات على العادات والتقاليد المتعارف عليها، كما أن التواصل بين افراد العائلة الواحدة في إقليم الشمال وإقليم الجنوب اقوى منه في إقليم الوسط والذي يمثل المدينة، كما أن الوعي بدور العائلة وسيادتها والاهتمام بالنواحي والروابط الاجتماعية والعائلية في إقليمي الشمال والجنوب اكثر من إقليم الوسط، بينما لم يكن هناك فروق بين إقليم الشمال وإقليم الجنوب في تقدير الذات العائلي، وربما يعزى ذلك إلى تشابه العادات والتقاليد، والتركيز على دور العائلة اكثر من دور الفرد، كما أن ظروف العمل مع الوالدين وقضاء العطلة في العمل لها دورها، بالإضافة إلى التقارب في متطلبات الحياة.

ويعود الفرق في بعد تقدير الذات الشخصي تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الوسط لصالح إقليم الوسط، وبين إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الوسط، إلى أن الأفراد لهم ميزة خاصة بهم تميزهم عن بقية الأقاليم، والممثلة بالحرية الممنوحة لهم مقارنة بالاقاليم الاخرى، بالاضافة إلى التركيز على الفرد والاهتمام به في هذا الإقليم اكثر من غيره من الإقليم، حيث أن اختلاط الأفراد بالاخرين ممن هم في نسيجهم الاجتماعي يعمل على تنمية تقدير الذات الشخصي لدى الفرد، والتنوع الثقافي الواسع في المدينة يؤثر في شخصية الفرد، مما يعزز نظرة الفرد لذاته.

ويعود الفرق في بعد تقدير الذات الرفاقي تبعا لمتغير المنطقة الجغرافية بين إقليم الشمال وإقليم الوسط لصالح إقليم الشمال، وبين إقليم الشمال وإقليم الجنوب لصالح إقليم الشمال، وبين إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الجنوب، إلى أن الأفراد في إقليم الشمال والجنوب يحافظوا على ديمومة العلاقة مع رفاقهم، وخاصة ممن هم رفاق المدرسة، وذلك لندرة انتقالهم من مدرسة إلى اخرى، بالاضافة إلى أن التفاعل الاجتماعي بينهم يكون اكبر من إقليم الوسط وذلك كون المجتمع محدد بمنطقة معينة، حيث أن في إقليم الوسط قد يوجد ما يُعوض عن الرفاق، مثل العلاقات مع الجنس الآخر والوسائل الالكترونية والترفيهية وأحياناً الرفاق على مواقع التواصل الاجتماعي، الذين يكون أثرهم أقل من الرفاق الحقيقين.

التوصيات

تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى توصيات عدة، وهي كالآتي :

- استخدام مقياس تقدير الذات متعدد الأبعاد الذي تم اعداده في هذه الدراسة من قبل الجهات المختصة في هذا المجال، مثل مراكز القياس والتقويم، للكشف عن هذه السمة، ومن قبل باحثين آخرين لما يتمتع به هذا المقياس من خصائص سيكومترية جيدة.
- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة والمتعلقة بأثر بعض المتغيرات على تقدير الذات من قبل الجهات المعنية والمختصة.

إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تستهدف النماذج متعددة الابعاد باستخدام سمات نفسية وشخصية اخرى.

المراجع

الأمير، ن. (2011) تقدير الذات وعلاقته بالأداء المهاري للاعبين الناشئين والشباب بكرة السلة، مجلة علوم التربية والرياضة، العدد(13)، م(4).

الخطيب، ب. (2004) معايير تقدير الذات للأعمار (13 – 17) سنة على مقياس مطور للبيئة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سليمان، ع. (1992) بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الابتدائية بدولة قطر دراسة سيكومترية، مجلة علم النفس، العدد24، (88-103).

شريم، ر .(2007) سيكولوجية المراهقة ،عمان, دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علام، ص. (1987) دراسة موازنة ناقدة لنماذج السمات الكامنة والنماذج الكلاسيكية في القياس النفسي والتربوي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد(27)،(18-43).

مالهي، ر وريزنر، ر. (2005) تعزيز تقدير الذات، ط1، مكتبة جرير.

Ayyash-Abdo, H. Alamuddin, R. (2007). Predictors of subjective well-being among college youth in Lebanon, The Journal of Social Psychology,747,265-285.

Bracken, B. Bunch, S. Keith, T. and Keith, P. (2000). Child And Adolescent Multdimensional Self-concept A Five Instrument Factor Analysis, Psychology in the Schools, 37(6).

Chen, L. (2011). Contingent Self-esteem in Chinese Early and Late Adolescents, Master, Dissertation, Faculty of the Graduate of the University of Kansas.

Embretson, E. Reise, P. (2000). Item Response Theory for psychologists, Mahwah,NJ: Lawrence Erlbaum Associates,Inc.

Engler, B. (1991), Personality Theories: an introduction, Boston :Houghton Mifflin Company.

Gross, M. (1997). The effects of ability grouping on the academic and social development of gifted children, Seminar paper, GERRIC, UNSW.

Hambleton, K. Swaminathan, H. (1985). Item Response Theory: Principles and Applications. Boston: Kluwer.

Kavas, A. (2009). Self-esteem and health-risk behaviors among Turkish late adolescents. Adolescence,44(173):187-98.

Lerner, R. Steinberg, L. (2009). Handbook of Adolescent Psychology, Two-Volume Set, 3rd Edition.

McKinley, R. Reckase, M. (1983). An Extension of the Two-Parameter Logistic Model to the Multidimensional Latent Space. Iowa City, The American College Testing Program.

Ntshangase, S. Mdikana, A. Cronk, C. (2008). Comparative study of the self-esteem of adolescent boys with and without learning disabilities in an inclusive school, International Journal of Special Education, Vol. 23 Issue 2,p75-84. 10p.

Riaz, Z. Sarwat, J. Hina, I. and Riaz, A. (2013). Gender differences in domain specific self-esteem of adolescents, Ailsn Journal of Social Sciences & Humantties. Vol,2, No,2.

Thorndike, R. (1971). Educational measurement, 2nd edition, American Council on Education.

Vallieres, E. vallirand, R. (1990). TRADUCTION ET VALIDATION CANADIENNE-FRANÇAISE DE L'ÉCHELLE DE L'ESTIME DE SOI DE ROSENBERG, International Journal of Psychology, Vol 25, (2), (305–316).

Zickar, J. (1998). "Modeling Item-Level Data with Item Response Theory", Psychology Faculty Publications, 7(4),104-119.

Constructing of Multidimensional Self-Esteem Scale

*Khaled Al-No'aimat, Nadia Al-Sror**

ABSTRACT

The main purpose of this study is to Constructing of Multidimensional Self-Esteem Scale for individuals within the age range (13-18 years), and to examine its psycho-metric characteristics. It also seeks to investigate variances in dimensions of Self-Esteem based on gender, age and geographic location, The study sample consists of (1008) students of both genders, affiliated with the public schools of the Ministry of Education in Jordan, Grade range of the study sample ranges from 7th Grade to the 12th Grade. The multi-dimensional Self-Esteem Scale has been established after reviewing published scales on trait of Self-Esteem, These scales have been applied to the study sample, Scales have been revised by specialized reviewers, as well Construct Validity indices have been inspected by first factor analyses and Second order factor analyses. Results of Second order factor analyses have shown five main factors including: Academic self-esteem, Family self-esteem, Social self-esteem, Personal self-esteem and peers self-esteem. Criterion-Related validity with Rosenberg self-esteem scale, shows that Pearson correlation coefficient (0.79). Reliability of the scale and its dimension were verified through internal uniformity using Cronbach's alpha coefficient (α)and Split-Half, split-half coefficients corrected by the Spearman Brown formula and Person separation index and item separation index, Reliability values were good range (.64-.81). Multiple analysis of variance (MANOVA) is used to examine differences in the dimension of self-esteem based on variables of gender, age and geographic area at statistical significance (α = 0.05). It shows variances in the dimension of self-esteem, affected by gender tending towards females, with statistical values at significance level of (α= 0.05). This variance was dictated by grade difference from the 7th grade to the 8th grade, in the dimension of academic self-esteem for the 7th grade. Whereas there are variances of statistical values at significance value of (α= 0.05) regarding family, personal, and peers Self-esteem. This variance followed a geographic pattern represented by territory.

Keywords: Self- esteem, IRT, Scale, Multidimensional Models.

* Ministry of Education; Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 17/4/2016 and Accepted for Publication on 24/6/2016.