

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة

القسم : علم النفس

الكلية : التربية

الاسم الرباعي : سعيد بن علي بازيد بادبيان

التخصص : إرشاد نفسي

الأطروحة مقدمة لنيل درجة : الماجستير

عنوان الأطروحة : وجهة الضبط الداخلي — الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً من طلاب المرحلة الثانوية

بمدينة مكة المكرمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد :

فبناءً على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٠/٨/٢١ هـ ..

بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة .. وحيث قد تم عمل اللازم فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه ..

والله الموفق ،،،

أعضاء اللجنة

المشرف

مناقش من داخل القسم

مناقش من خارج القسم

الاسم : د. زكريا بن يحيى لال
التوقيع :

الاسم : د. محمد حسن عبدالله
التوقيع :

الاسم : د. محمد بن جعفر جمل الليل
التوقيع :

يعتمد :

رئيس قسم علم النفس

د. محمد بن جعفر جمل الليل

يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة من الرسالة ..



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

قسم علم النفس

٢٣١٢

٢٠٠١٠٨

وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً
من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة



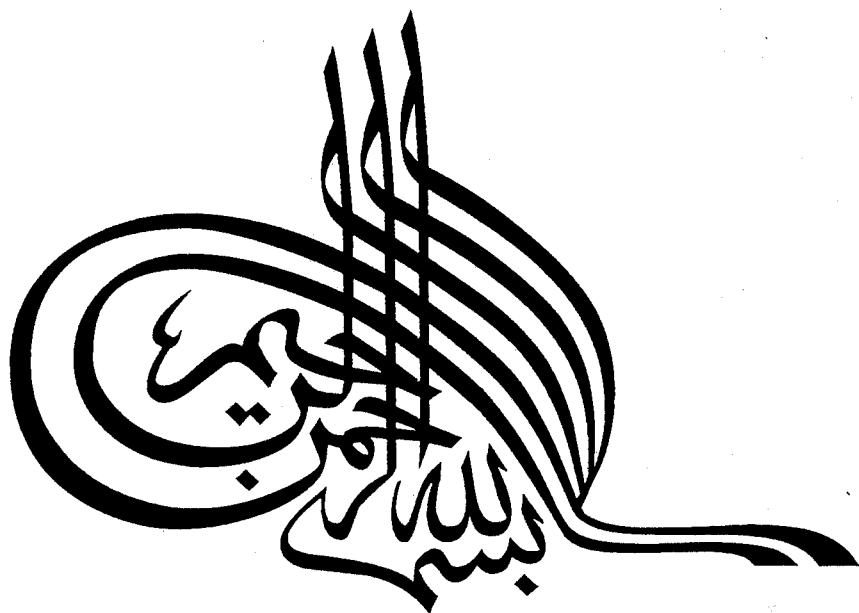
إعداد الطالب

سعيد بن علي بازيد بادبيان

إشراف الدكتور

محمد بن جعفر جمل الليل

دراسة مكملية لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص (الإرشاد النفسي)
قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة أم القرى



ملخص الدراسة

العنوان: ((وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة)).

أهداف الدراسة :

- ١- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا .
- ٢- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الداخلي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا .
- ٣- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة ٢٨٠ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة بواقع ١٤٠ طالب متفوق مقابل ١٤٠ طالب متأخر دراسيا .

أدوات الدراسة :

مقياس وجهة الضبط لروتر من إعداد روتر وقام بتقنيته وترجمته إلى اللغة العربية (ابن سيديا ، ١٩٨٦ م) ، ثم قام بتعديل بعض فقراته (اللهبي ، ١٩٩٥ م) .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

- ١- التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية .
- ٢- اختبار (ت) T-test .

نتائج الدراسة :

- ١- عدم وجود اختلاف في وجهة الضبط بين عينة المتفوقين وعينة المتأخرين دراسيا .
- ٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين وبين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي .
- ٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين وبين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الخارجي .

التوصيات :

- ١- يجب على الجهات والمؤسسات التعليمية الاهتمام بهذا الجانب من متغيرات الشخصية لما له من أهمية في تحديد مسار السلوك والتبؤ به .
- ٢- يجب على المرشدين والمدرسين داخل المدرسة الأخذ في الاعتبار أهمية قياس وجهة الضبط لدى التلاميذ ومحاولة التعرف على عوامل العزو التي يتجه إليها التلاميذ .
- ٣- يجب التأكيد على أهمية تكوين وجهة ضبط داخلية لما لهذا المفهوم من تأثير دافعي على التحصيل .
- ٤- العمل على زيادة كفاءة الواجهة الداخلية للضبط عبر مراحل النمو المختلفة .

عمد كلية التربية

د / صالح بن محمد السيف

اسم المشرف

د / محمد بن جعفر جمل الليل

اسم الطالب

سعيد بن علي بازيد بادبيان

ب

إهداء

أهدي هذا الجهد العلمي إلى والدي العزيزين اللذين كان لهما الأثر الكبير

فيما وصلت إليه بعد الله عز وجل ، وأسأل الله الكريم أن

يطيل في عمرهما وأن يمدّهما بوافر الصحة

والعافية كما أهدي هذا الجهد

إلى كل باحث اتخذ المنهج

العلمي دليلاً

للمعرفة

العلمية

شكر وتقدير

أحمد الله الكريم وأشكره على نعمائه الجمّة ، والتي منها نعمة الاسلام والهدى والتوفيق لإختيار هذا الموضوع ، وأعاني على الكتابة فيه وانجازه ، وأصلي وأسلم على المبعوث رحمة للعالمين ، القائل : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

(البخاري ، ١٤١٠ هـ ، الأدب المفرد ، حديث رقم ٢١٨ : ٧٤)

يسعدني ويشرفني بعد توفيق العزيز الحكيم إتمام هذه الرسالة أن أتقدم بالشكر والتقدير لكل من تفضل بالنصح والارشاد والعون لإتمام هذه الدراسة . وأخص بالشكر والامتنان والتقدير :

- والدي الغاليين - حفظهما الله - اللذان تكرما بالدعاء لي في جميع الأوقات ، حتى وفقني الله تعالى في انجاز هذا العمل .

- سعادة الأستاذ الدكتور الفاضل محمد بن جعفر جمل الليل - حفظه الله - المشرف على الرسالة والذي لم يدخر وسعا في تعليمي ونصحي وارشادي من أجل السير بهذه الدراسة إلى الطريق التربوي والنفسي الصحيح .

- سعادة رئيس قسم علم النفس السابق الدكتور جمال أسعد قزاز ، وسعادة رئيس القسم الحالي الدكتور محمد جعفر جمل الليل .

- كل من سعادة الدكتور محمد حسن عبد الله وسعادة الدكتور أحمد السيد لتفضلهما بمناقشة خطة الدراسة .

- كل من سعادة الدكتور محمد حسن عبد الله وسعادة الدكتور زكريا يحيى لال لتفضلهما بمناقشة الرسالة .

- أعضاء هيئة التدريس في قسم علم النفس . على ما قدموه للباحث من تعليم أثناء الدراسة واعداد الدراسة الحالية .

- عمادة كلية التربية ممثلة في عميدها ووكيله ، وكافة منسوبيها على ما قدموه من تسهيلات أثناء إعداد هذه الدراسة واخراجها بهذا الشكل والمضمون .

- مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، على ما قدم للباحث من عون ومساعدة .

- معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي التابع لجامعة أم القرى على مساعدتهم

- المكتبة المركزية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وجامعة الملك عبدالعزيز بجدة

- أفراد عائلتي على تحملهم وصبرهم وتشجيعهم لي طوال فترة الدراسة .

- للجميع مني جزيل الشكر والتقدير والعرفان بالجميل ، وجزاهم الله عن الباحث خير الجزاء إنه سميع مجيب الدعاء .

وصلى الله على حبيبنا وشفيعنا سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين .

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
	الفصل الأول
١٠-١	المدخل إلى الدراسة
٢	- مقدمة
٥	- تحديد مشكلة الدراسة
٦	- تساؤلات الدراسة
٧	- أهمية الدراسة
٨	- أهداف الدراسة
٨	- مصطلحات الدراسة
١٠	- حدود الدراسة
	الفصل الثاني
٤٦-١١	الإطار النظري والدراسات السابقة
	(أ) المفاهيم والمصطلحات
١٢	- نظرية التعلم الاجتماعي
١٣	- الملامح العامة لنظرية روتر
١٤	- الافتراضات التي تقوم عليها نظرية روتر
١٦	- المفاهيم والمصطلحات التي تقوم عليها نظرية روتر
١٨	- مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي
٢٠	- تعريف مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي
٢٣	- أهمية وجهة الضبط
٢٤	- مفهوم التفوق الدراسي
٢٥	- مجالات التفوق الدراسي
٢٥	- العوامل المحددة للتفوق الدراسي
٢٦	- اضطرابات التفوق الدراسي
٢٧	- خصائص المتفوقين دراسياً
٢٩	- مفهوم التأخر الدراسي
٣٠	- أشكال التأخر الدراسي

و
قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
٣١	- أسباب التأخر الدراسي
٣٤	- خصائص المتأخرين دراسياً
٣٧	(ب) الدراسات السابقة
٤٦	- فروض الدراسة
	الفصل الثالث
٥٦-٤٧	إجراءات الدراسة
٤٨	- منهج الدراسة
٤٨	- مجتمع وعينة الدراسة
٥٠	- أداة الدراسة
٥٦	- الأسلوب الإحصائي المستخدم
	الفصل الرابع
٦٤-٥٧	عرض نتائج الدراسة وتفسيرها
	الفصل الخامس
٧٧-٦٥	خلاصة نتائج الدراسة والتوصيات
٦٦	- خلاصة نتائج الدراسة
٦٧	- التوصيات
٦٨	- الدراسات والبحوث المقترحة
٧٠	- المراجع
٧٧	- الملاحق

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول
٤٩	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة	١
٥٠	يوضح توزيع أفراد العينة حسب العمر	٢
٥٤	يوضح طريقة قياس صدق مقياس وجهة الضبط لروتر في البيئة العربية	٣
٥٦	يوضح فقرات المقياس التي تدل على الوجهة الخارجية والفقرات الدخيلة على المقياس	٤
٥٨	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين	٥
٥٩	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الأولى	٦
٦٠	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثانية	٧
٦٠	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثالثة	٨
٦٢	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط الداخلي بين عينة المتفوقين والتأخرين	٩
٦٤	يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط الخارجي بين عينة المتفوقين والتأخرين	١٠

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- تساؤلات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمة :

من المعلوم أن الدراسات النفسية تسعى عموماً إلى فهم السلوك الإنساني وضبطه والتنبؤ به كما يحاول العلماء النفسين تحقيق هذا الهدف وذلك من خلال التعرف على المتغيرات المرتبطة بهذا السلوك وبيان العلاقات الوظيفية فيما بينها وتوظيف ما يريدون من الحقائق والتصميمات والمبادئ والنظريات لصالح الإنسان وخيره على المستوى الفردي والجماعي.

ومفهوم وجهة الضبط مفهوم حديث في العلوم النفسية حيث تعد الفترة من الخمسينيات وأوائل الستينات من الفترات التي نشطت فيها البحوث والدراسات لقياس الفروق الفردية في الاعتقاد في الضبط الداخلي - الخارجي (كليفورد و كليري ، ١٩٩٠ م) ، وهذا المفهوم يعد من المفاهيم الحديثة في مجال علم نفس الشخصية وقد اهتم به كثير من الباحثين لأنه يساعد على فهم العزو السببي للفرد مما له الأهمية الكبيرة في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي والتحصيل الدراسي . (الطحان ، ١٩٩٠ م) .

وقد لقيت نظرية العزو اهتماماً متزايداً من جانب العلماء النفسين حيث بذلوا الجهود الجادة لبيان طبيعة عملية العزو وما يحكمها من متغيرات وقد أسفرت هذه الجهود عن عدد من المفاهيم الأساسية التي لها صلة وثيقة بالعزو السببي وربما كان مفهوم وجهة الضبط الداخلي مقابل وجهة الضبط الخارجي من أكثر مفاهيم العزو أهمية كما يعد أحد أكثر المفاهيم انتشاراً في دراسة الشخصية حالياً (مقابلة ويعقوب ، ١٩٩٤ م) ووجهة الضبط باعتبارها متغير أساسي من متغيرات الشخصية فهو يتعلق بما يعتقد الفرد عن أي العوامل الداخلية - من مهارة وقدرة وكفاءة - أو العوامل الخارجية - من صدفة وحظ وقدر هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج الهامة في حياته .

(فرج ، ١٩٩١ م)

ومما يدل على أهمية هذا المتغير في تفسير السلوك الإنساني هو ظهور العدد الهائل للبحوث والدراسات الأجنبية التي قامت باستخدام هذا المفهوم على نطاق واسع في

المجالات المختلفة مثل الشخصية وتعديل السلوك والتعلم والتحصيل الدراسي والتشئة الاجتماعية ودراسات السكان والتنظيم الأسرى وإدارة المؤسسات الصناعية والتجارية والأكاديمية والتوافق والصحة النفسية والعلاج النفسي

(كليفورد و كليري ، ١٩٩٠ م) .

وقد بينت الدراسات التي ظهرت في السنوات الماضية أن وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لها أثر كبير في حياة الفرد الاجتماعية والنفسية، وحيث أن الفرد يتعامل مع البيئة بصفة ضرورية ويتفاعل مع الضغوط والقوى الخارجية مما يدفعه للقيام بأنواع من السلوكيات المتعددة قد يرضى عنها وقد لا يرضى عنها ولكن عليه القيام بها بدافع من الضبط الخارجي معتمدا في تفسيرها على الصدفة والحظ والقدر ومساعدة الآخرين له ولكن كثيرا ما يحاول الفرد أن يتحكم في هذه البيئة بطريقة ذاتية وخاصة وبمجهوده الذاتي وخبراته التي يكتسبها من البيئة وبما يتولد لديه من دوافع مما يساعد على الضبط الذاتي ولكل فرد طريقته في ضبط بيئته والسيطرة عليها (الديب ، ١٩٩٤ م) .

كما يعد مفهوم وجهة الضبط أحد المكونات البارزة في تحديد العلاقة الارتباطية بين سلوك الفرد وما يحدث بعده من نتائج تساعد على النظر إلى إنجازاته ونجاحه أو فشله على ضوء قدراته وما يمكنه القيام به من الجهود المبذولة والمشاركة في سبل تحقيق أهدافه وما يتمناه من نتائج سلوكه وما يتخذه من قرارات تجاه هذا السلوك (النبال ، ١٩٩٣ م) .

كما أشارت الدراسات لبعض العلماء إلى أن الفروق في إدراك وجهة الضبط بين الأفراد تعتبر فروقا في أساليب تعاملهم مع المحيط الخارجي من حيث معالجتهم للمشكلات واختيارهم المهني وتكيفهم الشخصي والاجتماعي ونموهم وتحصيلهم الأكاديمي مما يشير إلى أنه بالإمكان اعتبار وجهة الضبط بمثابة أساس يعتمد عليه في دراسة الفروق بين الأفراد في أساليب تعاملهم مع المواقف الخارجية بما فيها من

موضوعات سواء كانت هذه المواقف تربوية أو مهنية أو اجتماعية (كليفورد و كليوي ، ١٩٩٠) .

ويعد كل من التفوق والتأخر الدراسي أحد الظواهر التربوية الهامة والجديرة بالبحث والاهتمام وتعتبر هذه الظاهرة من الظواهر المتعددة الأبعاد والجوانب الاجتماعية والتربوية وبما أن التفوق والتأخر الدراسي يتوقف على عدة أمور داخلية وخارجية والتي بدورها تمثل تفاعلاً بين الفرد والبيئة وبالتالي فإن الوقوف على وجهة الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين دراسياً يساهم في فهم بعض جوانب السلوك الأكاديمي لدى الطلاب فالتأخر الدراسي الذي يميل إلى تكوين وجهة ضبط داخلي ومفسراً نتائج سلوكه التحصيلي يدرك إمكانية ضبطه للعوامل التي تنسب إلى الضبط الداخلي مثل الجهد والقدرة وبالتالي فإنه يعمل على تحسين أدائه في المستقبل، أما الطالب الذي يميل إلى تكوين وجهة ضبط خارجي فإنه يدرك عدم قدرته على ضبط العوامل التي تنسب إلى الضبط الخارجي لأنها لا تقع في نطاق تحكمه وتصرفه الشخصي والذاتي مما يحول دون قيامه بمحاولات أخرى جديدة تهدف إلى تطوير جهوده وتحسين نتائجه في المستقبل .

وقد اتضح من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة القصور في الجوانب الخاص بوجهة الضبط والتحصيل الدراسي وبالذات في البيئة السعودية، حيث لم يعثر الباحث إلا على دراسة واحدة تتصل بموضوع الدراسة في البيئة السعودية وهي دراسة (الزهراني، ١٩٨٩م) عن وجهة الضبط والتحصيل الدراسي بشكل عام وتنفرد هذه الدراسة الحالية في كونها تبحث عن وجهة الضبط والتحصيل الدراسي تفوقاً وتأخراً بشكل خاص . ومن المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة الحالية في دعم المجال التعليمي والتربوي بشكل خاص وفي المجال الاجتماعي بشكل عام حيث أثبتت الدراسات أن تكوين وجهة ضبط داخلي يساهم في رفع الدافع للإنجاز الأكاديمي وهو ما تسعى إليه الدراسات النفسية حالياً وذلك عن طريق وضع الخطط والبرامج الإرشادية والوقائية لعملية التنشئة الاجتماعية وبالتالي فإنه يمكننا في ضوء هذه الخطط والبرامج الإرشادية أن نتنبأ بسلوك الأفراد في المجال التربوي .

مشكلة الدراسة :

يتضح مما سبق أن هناك اهتماما كبيرا بدراسة مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي في مراحل مختلفة وأن هناك ارتباطا عاليا بين كيفية فهم الإنسان لنفسه وكيفية ضبطه للظروف المحيطة به في البيئة، كما توجد أهمية للأخذ بوجهة الضبط في عين الاعتبار بالذات أثناء عملية التعلم ومفهوم وجهة الضبط في المواقف المدرسية يعد أحد العوامل المؤثرة على التحصيل تفوقا وتأخرا، حيث ذكر الباحثون بأن سلوكيات الطالب في المواقف التحصيلية تتأثر بوجهة الضبط لديه، فإذا ما اعتقد بأن نتائج موقف ما مصدرها السلوك الخاص به - ضبط داخلي - يصبح النجاح الأكاديمي عاملا محددا للأنشطة المهمة في التحصيل كالانتباه والمثابرة في المهام المقبلة وفي المقابل إذا لم تكن هناك علاقة بين النتائج والسلوك - ضبط خارجي - فإن النجاح الأكاديمي يكون مرتبطا بعوامل الصدفة والحظ وبالتالي يؤدي إلى انخفاض السلوكيات المفيدة في التحصيل، وبما أن نتائج كثيرة من الدراسات التي اهتمت بوجهة الضبط والتحصيل لم تصل إلى حد الاستقرار التام بعد إلا أن هذا المفهوم قد أكد على أهميته كثير من الدراسات على أنه متغير يمكن التنبؤ من خلاله بالنجاح الأكاديمي في المدرسة ومما يدعم وجهة النظر هذه هو أن وجهة الضبط الداخلي ترتبط بالسلوك الذي يزيد من احتمالية النجاح الأكاديمي (الزهراني، ١٩٨٩ م) .

ومن خلال اطلاع الباحث وقراءته لموضوع وجهة الضبط كتوجه ومجال جديد نوعا ما في دراسة الشخصية وفي التوجيه والإرشاد في البيئة العربية وفي البيئة السعودية بالذات - نظرا لقلتها من حيث تناولها للتحصيل الدراسي - وانطلاقا من الأهمية التي يحظى بها هذا المفهوم في مختلف المجالات التربوية فقد وجد الباحث أنه يمكن من خلال هذه الدراسة توظيف فوائد قياس ومعرفة وجهة الضبط الداخلي - الخارجي للإسهام في محاولة للكشف عن جانب من شخصية الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية وذلك كهيئة لأساليب التوجيه والإرشاد في هذا المجال مستقبلا بما يناسب خصائص كل فئة .

وقد رأى الباحث أنه من الأهمية بمكان دراسة الفروق في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي بين مجموعتين من الطلاب إحداهما متفوقة دراسيا والأخرى متأخرة دراسيا لمعرفة مكان هذه الفروق وفيما إذا كانت من القوة بحيث يمكن استخدام مفهوم وجهة الضبط كأحد المحكات التي يمكن من خلالها التنبؤ بسلوك المتفوقين والمتأخرين دراسيا .

لذا تبدو الحاجة أكثر إلحاحا للكشف عن وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى طلاب المرحلة الثانوية وخاصة إذا ما تعلق الأمر بظواهر تربوية ونفسية قد يترتب على بعضها آثار سلبية أو إيجابية على الطلبة واجتماع مثل ظاهري التفوق والتأخر الدراسي .

وبالتالي يمكن تحديد وإيجاز ما سوف تقوم به هذه الدراسة حيث أنها تتلخص في محاولة الكشف عن الفروق في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من طلاب المرحلة الثانوية - الذكور بمدارس مكة المكرمة وذلك للاستفادة من نتائج هذه الدراسة في الإرشاد النفسي والمجالات التربوية.

تساؤلات الدراسة :

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في أنها تحاول الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

(ما أثر وجهة الضبط الداخلي - الخارجي على التحصيل الدراسي) وذلك عن طريق الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط الداخلي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا؟

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية هذه الدراسة في أهمية الجوانب التي تتناولها حيث أن وجهة الضبط متغير أساسي من متغيرات الشخصية ويحتل مكانة هامة في الدراسات النفسية لاسيما في علاقته بمتغير آخر وهو التحصيل الدراسي تفوقا وتأخرا وعلى الرغم من أن الأبحاث تشير إلى أهمية وجهة الضبط في التحصيل الدراسي تفوقا وتأخرا إلا أن الأمر يحتاج إلى المزيد من الدراسات لبيان طبيعة هذه العلاقة مما يساعد على الاهتمام بمتغير وجهة الضبط لدى الطالب في المدرسة باعتباره ذا صلة بالأهداف الأساسية للعملية التربوية مثل التحصيل تفوقا وتأخرا.

وتبرز أهمية هذه الدراسة من خلال محاولتها التأكد من صحة ما أشارت إليه نتائج كثير من الدراسات التي أجريت في غير المجتمع السعودي على وجه التحديد من أن المتفوقين أكثر اعتقادا في الضبط الداخلي وأن المتأخرين أكثر اعتقادا في الضبط الخارجي.

وتبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تثرى الإطار السيكلولوجي فيما يتعلق ببعض النتائج العلمية المرتبطة بوجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا وهم شريحة اجتماعية يجب الاهتمام بها نفسيا واجتماعيا وتربويا.

كما تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها أول دراسة في البيئة السعودية تتناول الفروق بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي تفوقا وتأخرا - في حد علم الباحث - حيث أن الدراسات المتعلقة بهذا الجانب لم تفرق بين فئات التحصيل كالمفوق والمتأخر دراسيا في علاقتها بوجهة الضبط، وبالتالي فإن نتائجها يمكن أن تعطى معلومات تسهم في لفت النظر إلى أهمية متغيرات الدراسة في البرامج الإرشادية والوقائية وفي عملية التنشئة الاجتماعية وفي زيادة الدافعية للتحصيل الدراسي.

ويمكن من خلال نتائج هذه الدراسة التعرف على اتجاهات التنشئة الاجتماعية والمواقف التربوية في تعزيز وتنمية التوجه الداخلي والرغبة في تحمل المسؤولية لدى أفراد

العينة مما قد يدعوا إلى توفير البرامج الموجهة للأسر، والمؤسسات التربوية لدعم الجانب الإيجابي لوجهة الضبط .

ويسعى الباحث إلى التأكيد على أهمية أن تكون وجهة الضبط داخلية لما لهذا المفهوم من تأثير دافعي على التحصيل الدراسي بنوعية المتفوق والمتأخر.

أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ١- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا.
- ٢- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الداخلي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا.
- ٣- التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

مصطلحات الدراسة :

أولا : وجهة الضبط :

ويقصد به مدى شعور الفرد بقدرته على التحكم في الأحداث الخارجية التي يمكن أن تؤثر في حياته وسلوكه .

وبالتالي فإن هناك نوعين لوجهة الضبط :

أ - وجهة الضبط الداخلية :

وهي الدرجة التي يعتقد عندها الفرد أنه يتحكم في الأحداث الخارجية الإيجابية أو السلبية التي تحدث له ويشعر بمسئولية عما يحدث له كنتيجة لسلوكه وتصرفاته.

ب - وجهة الضبط الخارجي :

وهي الدرجة التي يعتقد عندها الفرد بأنه لا يتحكم في الأحداث الخارجية المختلفة الإيجابية أو السلبية التي تحدث له ويشعر أنه غير مسئول عما يحدث في حياته كنتيجة لتأثير عوامل خارجية لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم فيها كالحظ أو الصدفة أو القدر وليست كنتيجة لسلوكه وتصرفاته (يوسف ، ١٩٩١م) .

أما التعريف الإجرائي لوجهة الضبط الداخلي - الخارجي في هذه الدراسة فهو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على المقياس المستخدم في هذه الدراسة وذلك بعد استبعاد الفقرات المضافة إلى المقياس ويتكون المقياس من ٢٣ فقرة وأقل درجة هي صفر وأكبر درجة هي ٢٣ درجة .

ثانيا : المتفوق دراسيا :

هو الطالب الحاصل على تقدير ممتاز في ثلثي المواد فأكثر وذلك حسب التعريف المدون في سجل المرشد الطلابي (وزارة المعارف ، ١٤١٨هـ) .

ثالثا : المتأخر دراسيا :

هو الطالب الذي يحصل على تقدير ضعيف في ثلث المواد فأكثر وذلك حسب التعريف المدون في سجل المرشد الطلابي (وزارة المعارف ، ١٤١٨هـ) .

حدود الدراسة :

- اقتصر إجراء هذه الدراسة واستخدام أداقها على عينة من الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا من طلاب المرحلة الثانوية (الأول والثاني والثالث) بمدينة مكة المكرمة ، كما تم اختيار العينة طبقا لتعميم وزارة المعارف بالنسبة للمتفوقين والمتأخرين دراسيا.

- تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٩/١٤٢٠هـ.

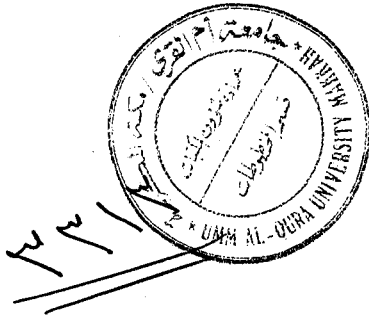
- تم تحديد المتفوقين والمتأخرين دراسيا طبقا لنتائج الفصل الدراسي الأول لعام ١٤١٩هـ/١٤٢٠هـ.

الفصل الثاني

- الإطار النظري

- الدراسات السابقة

- فروض الدراسة



(أ) المفاهيم والمصطلحات :

نظرية التعلم الاجتماعية :

صاحب نظرية التعلم الاجتماعي هو جوليان روتر Rotter والذي تأثر كثيرا بكتابات كل من الفرد أدلر وكيرت ليفين وقد طور نظريته عن التعلم الاجتماعي في اوهايو في كتاب اسماه بـ ((التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي)) (انجلر، ١٩٩١م) كما تأثر أيضا بالعديد من أصحاب نظريات التعلم أمثال ثورندايك وهل و كانتور وليفين ومن مظاهر تأثيره بليفين ونظرية المجال افترضه بأنه يمكن التنبؤ بنتائج التعلم من خلال رؤيته للتعلم في تفاعله مع البيئة النفسية المدركة أو المجال النفسي (الزيات ، ١٩٩٦م) .

وتعتمد نظرية التعلم الاجتماعي لروتر في مفاهيمها إلى أحداث تكامل بين اتجاهين متباعين وهما النظريات السلوكية أو نظريات التدعيم من جهة والنظريات المعرفية أو نظريات المجال من جهة أخرى وهي النظرية التي تحاول البحث في السلوك الإنساني المعقد بدون التفريط في الاستفادة من الفروض التي اختبرت تجريبيا (كليفرورد و كليري ، ١٩٩٠م) و (أبو ناهيه ، ١٩٨٦م) .

ويشير (اللهبي ، ١٩٩٥م) نقلا عن (أبو ناهية ، ١٩٩١م) إلى أنها نظرية للبحث في سلوك الأفراد المركب في المواقف الاجتماعية المعقدة ليس لأنها تعتمد في البحث على تقديم تفسير دقيق للأساليب التي يتم من خلالها تعلم أنواع السلوك بل لأنها نظرية كلية تهدف إلى التنبؤ بالسلوك الإنساني المتوقع حدوثه في موقف ما فهي نظرية تلتقي مع النظريات الأخرى للتعلم في بعض المفاهيم كالتعزيز والتوقع كما أنها تؤكد على أداء الفرد في المواقف الاجتماعية وبالتالي فإنها نظرية تستند على بعد اجتماعي عميق وواسع يساهم بشكل أساسي في تبرير حدوث السلوك.

ونظرية التعلم الاجتماعي لروتر تعد محاولة كبيرة لربط عدة مراحل منفصلة في علم النفس في وقت واحد وتعد بذلك نظرية من أوسع نظريات السلوك الإنساني وهي تقدم إطارا للتعامل مع السلوك الإنساني الظاهري والسلوك المعرفي والشخصية بالإضافة إلى المتغيرات في السلوك والشخصية (غازدا وآخرون ، ١٩٨٦ م) .

وبعد هذا العرض الموجز لنظرية التعلم الاجتماعي لابد لنا أن نقف على مسلمات ومبادئ ومفاهيم هذه النظرية ذلك أن لكل نظرية مسلمات ومبادئ ومفاهيم تستند عليها والباحث يعرض هذه المفاهيم فيما يلي :

الملامح العامة لنظرية روتر :

تتميز نظرية روتر (الزيات ، ١٩٩٦ م) عن غيرها من نظريات التعلم بعدة ملامح تميزها هي :

- ١- تختلف نظرية روتر عن غيرها في أنها تؤكد على الدمج بين ثلاثة اتجاهات رئيسية في علم النفس هي السلوك والمعرفة والدافعية بالإضافة إلى السياق الاجتماعي .
- ٢- أن التطبيقات العملية لنظرية روتر والتي وردت عام ١٩٧٢م بعنوان

Applications of Social Learning Theorx of Personality

تؤكد على العديد من المجالات أهمها التعلم والشخصية والقياس النفسي وعلم النفس الاجتماعي والصحة النفسية والعلاج السلوكي .

- ٣- تأثر نظرية روتر بنظريات التعلم الارتباطي التي تعتمد على التعزيز والمعززات السلبية والإيجابية في التنبؤ بسلوك الفرد ثم أضافت إلى معادلات التنبؤ مفهوما آخر هو مفهوم التوقع .

الافتراضات التي تقوم عليها نظرية روتر :

تعتمد كل نظرية من نظريات الشخصية- في تبنى وجهة نظر معينة لتفسير السلوك الإنساني- على مجموعة من الافتراضات حول طبيعة الإنسان ويشير (باترسون ، ١٩٨١م) إلى أن الافتراضات التالية تمثل المنطلقات الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي لروتر :-

- ١- أن وحدة البحث لدراسة الشخصية هي نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة.
* أن دراسة الشخصية هي دراسة للسلوك المتعلم أو الممكن تعديله وتغييره عن طريق الخبرة.
- * أن دراسة الشخصية هي البحث في تاريخ الخبرة وتتابع الأحداث الشخصية.
- ٢- بما أن تراكيب الشخصية المطردة والمتسقة مع تراكيب الميادين الفسيولوجية والبيولوجية والنيرولوجية إلا أن فهمها لا يعتمد على تلك التراكيب.
- ٣- أن السلوك يحدث في زمان معين ومكان معين وهذه من إحدى الطرق التي تستخدم في وصف الأحداث.
- * أن التصور السلوكي الذي يعتبر الأحداث الفسيولوجية سببا للسلوك النفسي أو العكس يعد تصورا ثنائيا مرفوضا ويقصد بالثنائية أن الإنسان يتكون من روح وجسد أو من عقل وجسم .
- * أن تصور السلوك على أنه نتيجة التفاعل بين الجسم والعقل هو تصور ثنائي مرفوض .
- ٤- أن السلوك عند مرحلة معينة أو عند مستوى معين فقط من التعقيد يمكن وصفه بواسطة التراكيب الشخصية .

* أن الأبنية الفسيولوجية أو غيرها من الممكن استخدامها لوصف بعض الظروف التي تكون موجودة وقت اكتساب خصائص الشخصية .

* أن مثل هذه الأبنية أو التراكيب يمكن استخدامها بواسطة الأخصائيين النفسيين لأهداف عملية .

* أن المعاني أو الرموز المكتسبة والتي تصف الحالات الفسيولوجية قد تستخدم بواسطة الكائن الحي في رد الفعل مع نفسه .

٥- تؤثر خبرات الشخص مع بعضها البعض وبالتالي فإن الشخصية تعتبر وحدة متكاملة.

* أن السلوك كما يوصف بتراكيب الشخصية يمكن الحديث عنه في صورة الظروف الضرورية لحدوثه وليس في صورة الظروف السببية.

٦- أن من خصائص السلوك أن له اتجاهيه أي أنه موجه نحو هدف معين نتيجة تأثير الظروف المعززة وبالتالي فإن التعزيز أشمل من عملية تحقيق حدة الدافع أو التوتر التي تعد توضيحا غير ملائم لكل سلوك له دافع فالسلوك هو أي عمل أو ظرف أو حالة تؤثر في التحرك نحو هدف .

* أن الحاجات أو الأهداف مكتسبة والحاجات الأولية تظهر نتيجة للترابط بين الظروف الفسيولوجية والظروف الأخرى التي تظهر كوسائط أو طرق لإشباعها ونحن نتحدث عن الحاجات عندما يكون انتباهنا متجها نحو الفرد ونتحدث عن الأهداف عندما يكون نظرنا متجها نحو الظروف البيئية.

* أن الأهداف المكتسبة الأولية تعد نتيجة لاشباعات واحباطات.

* أن أنواع السلوك والحاجات والأهداف متقاربة فيما بينها في الأنظمة بطرق محددة بالخبرات السابقة .

٧- أن السلوك لا يتحدد فقط بطبيعة وأهمية الهدف أو التعزيز ولكن يتحدد أيضا بالتوقع القائم على الخبرة السابقة والذي يفيد بأن المعززات سوف تحدث.

المفاهيم والمصطلحات الأساسية في نظرية روتر :

اهتمت نظرية روتر للتعلم الاجتماعي اهتماما كبيرا للعلاقة المتفاعلة بين الفرد والبيئة حيث ركزت هذه النظرية على عملية التنبؤ بالسلوك والذي يعد هو الجانب الهادف من البيئة في نظر روتر، وهي نظرية تهدف إلى معرفة الكيفية التي يمكن من خلالها أن يختار الفرد نوعا معينا من السلوك من بين عدة أنواع من السلوكيات الأخرى الممكنة في موقف ما وهذا يعنى أنه لكي نتنبأ بهذا السلوك يجب علينا أن نصنف أنواع هذه السلوكيات الأخرى الممكنة لكي يتسنى لنا معرفة أيها يكون احتمال حدوثه بنسبة أكبر في هذا الموقف (اللهبي ، ١٩٩٥ م).

وقد قدم روتر (الزيات ، ١٩٩٦ م) أربعة متغيرات أساسية في نظريته للتعلم الاجتماعي والتي انبثق منها مفهوم التحكم الداخلي - الخارجي وهي،

١- إمكانية حدوث السلوك Behavior Potential :

ويعرف بأنه إمكانية حدوث سلوك ما في موقف ما أو في مجموعة من المواقف في علاقته بمعزز ما أو بمجموعة من المعززات وتحدد إمكانية السلوك من خلال العلاقة بين القيمة المدركة للتعزيز والتوقعات المتعلقة به ويمكن صياغة العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة من خلال المعادلة التالية :

إمكانية السلوك في موقف دالة لكل من التوقع والقيمة المدركة للتعزيز

Behavior Potential in any Situation of Both expecten and Reinforcement Value

٢- التوقع Expectancy :

ويعرف بأنه ((احتمال ذاتي مدرك لدى الفرد بإمكانية الحصول على تعزيز ما نتيجة للقيام بسلوك ما في موقف ما)) وهناك تعريف آخر أيضا وهو أنه درجة الاحتمال التي يدركها الفرد للحصول على تعزيز ما لدى قيامه بسلوك معين في موقف معين .

ويتحدد هذا الاحتمال في رأى روتر ذاتيا بمعرفة الفرد وليس عن طريق استقراء تاريخ الفرد ، وكما هو معلوم فإن خبرات الفرد السابقة تعد من أهم العوامل في تحديد التوقعات وتتأثر التوقعات بكمية ونوع المعلومات التي لها دور في تكوين درجة ما من الاعتقاد بأن تعزيزا ما أو مجموعة من التعزيزات تكون مصاحبة لسلوك ما إزاء استجابة ما ، وهناك نوعان من التوقعات وهى توقعات عامة وتوقعات محددة نوعية . فأما التوقعات العامة فهى مكتسبة ومتعلمة ناتجة عن خبرات الفرد السابقة والتي تعطي لدى الفرد إدراكا واعتقادا معيناً بأن السلوكيات المتماثلة تكون مصحوبة بتعزيزات إيجابية ، ومثال ذلك الشخص الذي تدل خبراته الماضية بأن الابتسامة دالة على التعامل الجيد مع الآخرين مما يترتب عليها ردود أفعال إيجابية من قبل الآخرين تصبح هذه الخاصية أو هذا السلوك أكثر قابلية للتكرار في المرات القادمة أو المواقف المتكررة إلى أن تصبح سمة ملتصقة بالشخصية ، أما التوقعات النوعية المحددة فهي مبنية على علاقة ارتباطية بين السلوك والتعزيز في موقف معين حيث أن التوقع الخاص بتعزيز ما يتحدد بالعلاقة المشتركة بين هذا التوقع النوعي الخاص والتوقع العام ومثال ذلك عندما يتوقع شخص ما بصورة عامة أن مستوى عمل أكاديمي معين في اللغة الانجليزية مثلا سوف يكافأ بالحصول على درجات مرتفعة ولكن نفس الجهد المبذول في دراسة اللغة الفرنسية قد لا يمكن أن يحصل معه على نفس التقدير وعلى هذا فإن المحصلة الاجمالية لتوقع النجاح في هذا الموقف دالة للتوقع العام لدى الفرد وتوقعه النوعي المحدد وبالتالي يبذل جهدا مضاعفا لتحقيق درجات مرتفعة في اللغة الفرنسية .

٣- قيمة التعزيز Reinforcement :

ويعرف بأنه درجة تفضيل أى معزز أو تعزيز يمكن الحصول عليه إذا كانت احتمالات أو إمكانيات الحصول على أى منها متساوية والمثال التالي يوضح معنى قيمة التعزيز ، لنفرض أنك أمام ماكينة لبيع المشروبات مقابل ريال واحد لكل مشروب وأن فرص الحصول على أى من هذه المشروبات مقابل دفعك لريال واحد متساوية وبالتالي فإن تفضيلك لمشروب بعينه على بقية المشروبات يكون مبنيا على قيمة التعزيز وبهذا تكون التوقعات ومتغيرات الموقف ثابتة مما يوجب التفضيل وهذا التفضيل بعينه يعبر عن قيمة التعزيز ، وهذا يعني أن التنبؤ بالسلوك يكون صعبا عند تباين أو اختلاف كل من التوقعات والمواقف كما أنه من النادر أن تكون التوقعات متساوية دائما في المواقف .

٤- الموقف النفسي Psychological Situation :

ويقصد به المجال النفسي الذي يجمع بين العوامل الداخلية والعوامل الخارجية التي يستجيب لها الفرد ، وهذه الاستجابة تعتبر انعكاسا للتفاعل بين الفرد .

والموقف النفسي عبارة عن مجموعة معقدة من المحددات المتفاعلة التي تؤثر على الفرد في أى فترة محددة من الزمن وبناء على ذلك فإنه إذا كانت الخصائص الفيزيائية للمثير هى المحددة للسلوك فإن استجابة أى فردين أو أكثر لنفس المثير سوف تكون متطابقة تماما أما إذا كانت الخصائص الفردية للشخص هى المحددة للسلوك فإن استجابة الفرد للمثير تتم بنفس الطريقة من موقف لآخر .

* مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي :

بين روتر فكرته الأساسية عن وجهة الضبط الداخلي - الخارجي بأنها قائمة على

الافتراضات التالية :

* اختلاف الناس في طريقة إدراكهم وتفسيرهم للعلاقة السببية بين مجهوداتهم

الذاتية وبين النتائج البيئية .

* أن التعميم التوقعي من الأسباب التي تجعل الناس يسعون لتحقيق أهدافهم والوصول إليها وهذا التعميم مبني على أن المحاولات والجهود سوف تكمل بالنجاح .

* اختلاف الأنواع السلوكية التي تصدر عن الناس وذلك لأن الناس ينقسمون إلى قسمين قسم يرى أنه يمكنهم التحكم في التعزيزات نتيجة التحكم في سلوكهم ، والقسم الآخر يرى أنه محكوم في سلوكه بالخط والصدفة أو الآخرين (الزيات ، ١٩٩٦م) .

برزت وجهة الضبط باعتبارها سمة من سمات الشخصية من كتابات روتر ١٩٦٦م وذلك من خلال نظريته عن التعلم الاجتماعي التي صاغها في الخمسينيات والتي تقوم على فرض أن السلوك الذي يتبعه مكافأة يحتمل أن يتكرر مرة أخرى وإن الأفراد موجهون بدرجة أساسية وذلك عن طريق استجابتهم للعوامل البيئية والتي تمدهم بإشباع الحاجات ، والأحداث الماضية في حياة الشخص مهمة لكونه يتعلم من خلالها الطرق التي تساعد في الحصول على التدييمات والمكافآت ، وقد أجريت مئات الأبحاث والدراسات حول مفهوم وجهة الضبط وقد أظهرت نتائجها أن هذا المفهوم يرتبط بالعديد من متغيرات الشخصية والسلوكيات ويعد أيضا من المفاهيم الأساسية في الطبيعة الإنسانية وبعدها من أبعاد الشخصية الهامة والذي يؤثر بدوره في العديد من أنواع السلوك ، كما يؤكد على ذلك ليفكورت باعتبار أن وجهة الضبط تعد بعدها من أبعاد الشخصية التي تؤثر في العديد من أنواع السلوك حيث أن اعتقاد الفرد بأن باستطاعته الضبط والسيطرة في أموره الخاصة والعامة يتيح له ذلك بالاستمرار على قيد الحياة دون قهر متمعا بحياته وبذلك يمكنه التكيف مع البيئة التي يعيش فيها (عبد الرحيم ، ١٩٨٥م) .

وحيث أن مفهوم وجهة الضبط يرتبط بإدراك الشخص للعالم المحيط به من جهة علاقته بالسلوك وما يحصل له من تدعيمات سواء كانت إيجابية أو سلبية وعلى هذا فإن مقاييس وجهة الضبط الداخلي الخارجي كثيرة وتعلق بمختلف المجالات التربوية والاجتماعية والسياسية والشخصية أيضا (كليفورد و كليري ، ١٩٩٠م) .

تعريف مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي :

هناك مجموعة من التعريفات التي بينت مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي

منها : -

- تعريف روتر لوجهة الضبط بأنه تلك الدرجة التي يدرك فيها الفرد مصدر الإثابة التي حصل عليها فتكون داخلية عندما يدرك الفرد أن التعزيز يتبع سلوكه أو يتوقف على ذلك السلوك وتكون خارجية عندما ينسب إلى القوى الخارجية أى أن القوى الخارجية هي التي تتحكم في التعزيز أى أن النتائج تحدث بصورة مستقلة عن سلوكه. (النفيعي ، ١٩٩٧ م) .

- تعريف بروين بأن وجهة الضبط هي كم متصل ذو قطبين ينشأ في الاعتقاد في وجهة الضبط الخارجي إلى الاعتقاد في وجهة الضبط الداخلي (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- تعريف (أبو ناهية ، ١٩٨٦ م) الضبط الداخلي بأنه إدراك الفرد أن الأحداث تتوقف على سلوكه وخصائصه الشخصية الدائمة، أما الضبط الخارجي فهو إدراك الفرد أن الأحداث لا تتوقف كلية على تصرفاته وسلوكه الشخصي وإنما هي نتيجة للحظ أو القدر أو الآخرين الأقوياء.

- تعريف دافيدوف أن وجهة الضبط هو مدى إدراك الأفراد أن الأحداث التي تحدث لهم تعتمد على سلوكهم ونتيجة لسلوكهم أيضا وعندئذ يكونوا ذوو تحكم داخلي، أما عندما يدرك الأفراد أن هذه الأحداث نتيجة للحظ والفرص أو القوى الخارجية فعندئذ يكونوا ذوو تحكم خارجي (الخطيب ، ١٩٩٠ م) .

- ويتبنى الباحث : التعريف التالي لوجهة الضبط:

- وجهة الضبط، ويقصد به مدى شعور الفرد بقدرته على التحكم في الأحداث الخارجية التي يمكن أن تؤثر في حياته وسلوكه.

وبالتالي فإن هناك نوعين من الضبط.

١- وجهة الضبط الداخلي وهي الدرجة التي يعتقد عندها الفرد أنه يتحكم في الأحداث الخارجية الإيجابية أو السلبية التي تحدث له ويشعر بمسئولية عما يحدث له كنتيجة لسلوكه وتصرفاته.

٢- وجهة الضبط الخارجي وهي الدرجة التي يعتقد عندها الفرد بأنه لا يتحكم في الأحداث الخارجية المختلفة الإيجابية أو السلبية التي تحدث له ويشعر أنه غير مسئول عما يحدث في حياته كنتيجة لتأثير عوامل خارجية لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم فيها كالحظ أو الصدفة أو القدر وليست كنتيجة لسلوكه وتصرفاته (يوسف ، ١٩٩١م) .

كما سبق يتضح للباحث أن مفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي يستند إلى عاملين أحدهما عامل داخلي ويعزى إلى الضبط الذاتي والشخصي حيث يرى الفرد أن جميع الأحداث التي تحدث له هي ناتجة عن آرائه وأفكاره الشخصية ونتيجة لتقصيره وتوقف على سلوكه، أما العامل الآخر فهو عامل خارجي ويعزى فيه الضبط إلى عوامل خارجية متعددة مثل الحظ والقدر وتحكم الآخرين الأقوياء، أما بالنسبة لتعريف بروين فهو يشير إلى أن وجهة الضبط عبارة عن متصل يقع عليه الأفراد أى أن هناك نقطة بداية ونقطة نهاية وبين هاتين النقطتين يتوزع الأفراد فهناك فئة في البداية وفئة في النهاية وفئة في الوسط.

وفي هذا يذكر كل من (منشار ورمضان ، ١٩٩٤م) (عبد الغفار ، ١٩٩٠م) (محمد ، ١٩٩٣م) (جبريل ، ١٩٩٦م) (يوسف ، ١٩٩١م) بأنه لا توجد هناك أنواع نقية لنوعى وجهة الضبط الداخلي - الخارجي أى أنه لا يوجد ضبط داخلي تماما أو ضبط خارجي تماما فالفرد يدرك وجهة الضبط من موقف لآخر كما يختلف من شخص لآخر في نفس الموقف وبالتالي فإن لكل فرد درجة على متصل وجهة الضبط الداخلي - الخارجي أى أن هناك خط متصل يبدأ بالضبط الداخلي ويمتد إلى الضبط الخارجي حيث يقع في أحد الطرفين أقصى درجات الوجهة الداخلية، وفي نهاية الطرف الآخر أقصى درجات الوجهة الخارجية ومعظم الأفراد يتركزون في الوسط مما يعنى أن

القليل من الأفراد ذوو توجه داخلي أو خارجي بدرجة كبيرة، فالفروق في وجهة الضبط فروق في الدرجة وليست في النوع .

ومن خلال العرض السابق للتعريفات يتضح لنا أن هناك نوعين لوجهة الضبط فهناك أصحاب الوجهة الداخلية وهناك أصحاب الوجهة الخارجية.

ويفرق روتر بين هاتين الفئتين من أصحاب وجهة الضبط حيث أنه حينما يدرك الفرد أن التدعيم الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية باعتبار هذا التدعيم أمراً مستقلاً وغير متسق بصورة دائمة مع هذه التصرفات فإنه يدركه كمحصلة للحظ أو الصدفة أو القدر أو كمحصلة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ أو كأمر لا يمكن التنبؤ به لتعقد العوامل المحيطة به فعندما يفسر الفرد الحدث بهذه الطريقة فإن هذا يسمى اعتقاداً في الضبط الخارجي، أما عندما يدرك الفرد أن الأحداث تقع بصورة متسقة مع سلوكه الشخصي أو سماته المميزة والدائمة فإن هذا يسمى اعتقاداً في الضبط الداخلي (عبد الغفار ، ١٩٩٠ م) .

وبالنسبة للعوامل الخارجية للضبط فإن هناك عدة عوامل مثل الصدفة والقدر والحظ والآخرين الأقوياء وقد بينها روتر فيما يلي ،

حيث يرى روتر وتلامذته أن هناك أربعة أنواع للضبط الخارجي أولها ما يسمى بالحظ أو الصدفة وهو يمثل اعتقاد الفرد بأن العالم غير قابل للتنبؤ وأن التأثيرات الاحتمالية والغير خاضعة للعقل تعد مسئولة عن حدوث التعزيز، أما النوع الثاني للضبط الخارجي فهو القدر والذي يمثل اعتقاد الفرد بأنه لا يمكن التدخل أو تغيير مسار الأحداث لكونها أحداث مقدرة سلفاً، أما النوع الثالث للضبط الخارجي فهو تحكم الآخرين الأقوياء حيث أن وجهة ضبط التعزيزات في أيدي أشخاص آخرين أكثر قوة وتأثيراً من الفرد مثل الآباء والرؤساء وبالتالي فهو لا يستطيع التأثير فيهم لأنه ضعيف ، أما النوع الرابع للضبط الخارجي فهو يرتبط بالنوعين الأول والثاني حيث يعتقد الفرد

بتعقد الحياة وأنه لا يمكن التنبؤ بها وبأحداثها لأن الفرد نفسه تختلط عليه الأمور فلا يفهمها ولا يستطيع التنبؤ بها أو ضبطها (الكنانى ، ١٩٩٠ م) .

أهمية وجهة الضبط :

تكمن أهمية وجهة الضبط فيما يلي :-

* أن اختلاف الأفراد في إدراكهم للعلاقة بين السبب والنتيجة أو السلوك وما يتبعه يعكس فروقا هامة في أنواع سلوك الأفراد، فالفرد ذو الوجهة الداخلية يحمل نفسه مسئولية أعماله كافة سواء كانت ناجحة أو فاشلة في حين أن الفرد ذو الوجهة الخارجية يحمل القوى الخارجية مسئولية فشله وعدم قدرته على النجاح (مقابلة ويعقوب ، ١٩٩٤ م) .

* أن وجهة الضبط سمة من سمات الشخصية العامة والتي تبدأ في الثبات من العمر ٨-٩ سنوات (كليفور و كليرى ، ١٩٩٠ م) .

* أن مفهوم وجهة الضبط يقوم بدور البعد الدافعى الذي يفسر السلوك فهو يفسر لماذا يتسم الفرد بالفعالية في التعامل مع المتغيرات في المواقف الخارجية (فرج ، ١٩٩١ م) .

* أن أصحاب الوجهة الداخلية لديهم القدرة على التأثير في الحياة الإجتماعية ومقاومة الضغوط ويبدلون جهودهم لتحقيق المزيد من النجاح، أما أصحاب الوجهة الخارجية فيفتقرون إلى الانسجام مع البيئة التي يعيشون فيها نتيجة عجزهم عن تحقيق التوافق بين رغباتهم وبين أوضاع حياتهم ومعيشتهم (مقابلة ويعقوب ، ١٩٩٤ م) .

* قدرة هذا المفهوم على التنبؤ بدوافع الفرد وأدائه وسلوكه في المواقف الحياتية المتباينة (توفيق وسليمان ، ١٩٩٥ م) .

* أنه أحد المفاهيم الحديثة نسبيا في مجال علم نفس الشخصية (الطحان ، ١٩٩٠م) .

* إن مفهوم وجهة الضبط أحد الجوانب المهمة في تنظيم توقعات الإنسان وتحديد مصادرها، كما أنه أحد المكونات البارزة في تحديد العلاقة الارتباطية بين سلوك الفرد وما يحدث بعده من نتائج (النبال ، ١٩٩٣م) .

التفوق الدراسي

مفهوم التفوق الدراسي :

يعد التحصيل الدراسي أحد أهم المحكات التي تستخدم في تحديد المتفوقين دراسيا. حيث أفاد كالمو أن التحصيل الدراسي يعد أحد أهم المحكات التي تستخدم في تحديد المتفوقين وذلك على أساس أن التحصيل الدراسي هو أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي عند الفرد وارتفاع درجات الطالب يعد من ظواهر هذا النوع من التفوق الدراسي (الغانم ، ١٩٩٤م) ، وعلى هذا فقد اعتمد العديد من العلماء والباحثين على المستوى التحصيلي المرتفع لتمييز المتفوقين عن غيرهم من المتأخرين .

وهناك عدة تعريفات للتفوق الدراسي نوردتها فيما يلي :

- تعريف دير (عبد الغفار ، ١٩٧٧م) للمتفوقين دراسيا بأنهم من لديهم استعداد أكاديمي على مستوى مرتفع .

- تعريف باسو (الخالدي ، ١٩٧٦م) للتفوق بأنه القدرة على الامتياز في التحصيل .

- تعريف دروز (عبد الغفار ، ١٩٧٧م) للطلبة المتفوقين بأنهم الطلبة المتفوقون أكاديميا من ذوي التحصيل المرتفع والمتفوقون عقليا الذين يتكبرون على التحصيل المتواصل .

- تعريف (القاضي وآخرون ، ١٩٨١م) للتفوق الدراسي بأنه الامتياز في التحصيل بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته لأن يكون من أفضل زملائه .
- ويعرف الباحث المتفوق دراسيا ضمن حدود دراسته بأنه الطالب الحاصل على تقدير ممتاز في ثلثي المواد فأكثر وذلك حسب التعريف المدون في سجل المرشد الطلابي الصادر عن وزارة المعارف لعام ١٤١٨هـ .

مجالات التفوق الدراسي :

أن التفوق الدراسي (عبد اللطيف ، ١٩٩٣م) يظهر في عدة جوانب وفي صور مختلفة نجملها فيما يلي :-

- ١- في المجالات العقلية .
- ٢- في المجالات الإبداعية مثل الشعر والأدب والرواية والقصة.
- ٣- في المجالات العلمية مثل الاختراعات العلمية والتكنولوجية والاكتشافات الجديدة.
- ٤- في مجالات القيادة الاجتماعية مثل الرئاسة والزعامة والإشراف.
- ٥- في المجالات الهندسية والميكانيكية .

العوامل المحددة للتفوق الدراسي :

هناك عدة عوامل محددة للتفوق الدراسي ذكرها (القاضي وآخرون ، ١٩٨١م) وأهم هذه العوامل ما يلي :-

أولا : العوامل البيئية الاجتماعية :

- ١- الاتجاه الاجتماعي الإيجابي الذي يقدر التفوق في المجال الدراسي.
- ٢- الظروف الأسرية المناسبة اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا.

ثانيا: العوامل الذاتية :

- ١- القدرات العقلية مثل ، الذكاء - القدرات الخاصة .
- ٢- السمات الدافعية مثل ، الدافعية الدراسية - مستوى الطموح .
- ٣- السمات النفسية مثل ، المثابرة - التوافق النفسي والاجتماعي - مفهوم الذات الإيجابي - الثقة بالنفس .

اضطرابات التفوق الدراسي :

من الاضطرابات التي يمكن أن تصيب المتفوقين دراسيا كما يراها (عبد اللطيف ، ١٩٩٣م) ما يلي :-

- عصاب النجاح .
- الخوف من النجاح .
- فobia المدرسة .
- الشعور بالاغتراب الدراسي .
- قلق الاختبار .
- قلق التحصيل .
- اضطرابات التوافق الدراسي والأكاديمي .
- الخوف من الفشل .

خصائص المتفوقين دراسيا :

حيث يتفق كل من (أخضر ، ١٩٩٧م) (زيدان ، د . ت) (الغانم ، ١٩٩٤م) (الحربي ، ١٤١٠هـ) بأن المتفوقين دراسيا يتميزون بالصفات التالية :

١ - الخصائص الجسمية :

- الزيادة في الطول والوزن عن العاديين والزيادة في الوزن أكثر منها في الطول.
- التمتع بالصحة الجسمية وخلو من الأمراض .
- الخلو من الاضطرابات العصبية .
- النضج المبكر .
- أكثر حيوية .

٢ - الخصائص العقلية :

- الارتفاع في مستوى الذكاء والقدرة على الاستدلال والتعميم والذاكرة القوية .
- التفكير المنطقي .
- الانفتاح على الخبرات الجديدة .
- الزيادة في الحصيلة اللغوية واستخدام الجمل في سن مبكرة .
- التفوق في القدرة على القراءة من ناحية السرعة والفهم .
- القدرة على التركيز والانتباه لمدة أطول من العاديين .
- الابتكار والإبداع .
- الملاحظة الدقيقة وسرعة الاستجابة .
- لديهم ميول ثابتة .

- التعلم بسرعة وبسهولة أكثر من العاديين .
- المستوى التحصيلي دائما مرتفع ويكون عادة في جميع المواد الدراسية.

٣- الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

- لديهم سمات شخصية مفضلة .
- لديهم القدرة لنقد الذات والمفهوم الإيجابي للذات .
- القدرة على القيادة في المدرسة وخارجها .
- القدرة على حل المشكلات الاجتماعية .
- الثبات والاستقرار الانفعالي .
- يفضلون الألعاب والأنشطة التي تتطلب التفكير .
- أقل عرضه للإصابة بالأمراض النفسية .
- الشعور بالسعادة.
- المشاركة الفعالة في الفصل .
- الالتزام بالدراسة والرغبة في التحصيل .
- وهم بصفة عامة يتصفون بخصائص اجتماعية وانفعالية إيجابية مقارنة بغيرهم.

٤- خصائص أخرى خاصة .

- الأمانة .
- الصدق .
- العدل .
- مراعاة الأخلاق والقيم الاجتماعية .
- الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية .

التأخر الدراسي

مفهوم التأخر الدراسي :

يؤكد علماء النفس والتربية على أهمية التحكّم التحصيلي في تحديد معنى التأخر الدراسي وفيما يلي بعض التعاريف لمفهوم التأخر الدراسي.

- تعريف سيرل بيرت (عبد الرحيم ، ١٩٨٢م) بأن المتأخر دراسيا هو الشخص الذي يكون مستوى تحصيله أقل من ٨٠% بالنسبة لمستوى أقرانه في نفس عمره الزمني.

- تعريف (الرومي ، ١٩٩٠م) بأن المتأخر دراسيا هو الذي لا يزيد عمره الزمني عن ١٥ سنة وتنخفض نسبة أو معدل تحصيله في مادة دراسية أو أكثر عن الأطفال الذين هم في مثل عمره.

- تعريف (أبو علام وشريف ، ١٩٨٩م) أن التأخر الدراسي هو التحصيل في مستوى أقل مما تسمح به استعدادات التلميذ الدراسية .

- تعريف (معوض ، ١٩٩٤م) بأن التلميذ المتأخر دراسيا هو الذي يكون مستوى تحصيله دون مستوى نظرائه من هم في سنه أو يكون مستوى تحصيله أقل من مستوى ذكائه العام.

- تعريف (الزراد ، ١٩٨٨م) للتلميذ المتأخر دراسيا بأنه التلميذ الذي يقصر تقصيرا ملحوظا عن بلوغ مستوى معين من التحصيل الدراسي وذلك بالنسبة لما هو متّظر من تلميذ عادي أو متوسط من نفس العمر وفي نفس الفصل وعلى أن يكون ذلك في حدود (١-ع) فأكثر خارج منطقة الاعتدال ويقاس التحصيل الدراسي بالدرجات التي ينالها التلميذ في موادّه الدراسية في امتحان نهاية العام الدراسي وفي كل مادة دراسية على حده مع التأكيد على أهمية مادتي القراءة والأدب والحساب والرياضيات .

- ويعرف الباحث التلميذ المتأخر دراسيا ضمن حدود دراسته بأنه من يحصل على تقدير ضعيف في ثلث المواد فأكثر وذلك حسب التعريف المدون في سجل المرشد الطلابي الصادر عن وزارة المعارف لعام ١٤١٨ هـ.

أشكال التأخر الدراسي :

حيث يرى كل من (زهران وآخرون ، ١٤٠٠ هـ) (يوسف ، ١٩٨٥ م) (الزراد ، ١٩٨٨ م) (أبو علام وشريف ، ١٩٨٩ م) بأن هناك عدة أشكال للتأخر الدراسي وفيما يلي بيانا :-

١- تأخر دراسي عام ، وهو تأخر دراسي في كل المواد الدراسية أو أغلبها ويرتبط بالغباء وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة بين ٧٠% إلى ٨٥% .

٢- تأخر دراسي خاص ، وهو تأخر دراسي أو تقصير في مادة أو مواد معينة فقد يكون التلميذ متأخرا في الرياضيات والفيزياء وغير متأخر في غيرها من المواد الأخرى ويرتبط هذا التأخر عادة بنقص القدرة ويلاحظ من بين هذه الفئة من هم ذوى ذكاء دون المتوسط وفي حدود البليد كما يوجد بينهم من هم ذوى ذكاء متوسط أو في حدود العادي.

٣- تأخر دراسي دائم أو مستمر ، أو بمعنى آخر مزمن حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية طويلة.

٤- تأخر دراسي مؤقت ، أو بمعنى آخر موقعي حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته ويرتبط بمواقف معينة وخبرات سيئة بالنسبة للتلميذ مثل التنقل من مدرسة إلى أخرى أو موت أحد الأشخاص الأعزاء أو وجود خبرة انفعالية مؤلمة.

٥- تأخر دراسي حقيقي ، وهو تأخر دراسي واضح حيث يرتبط بنقص مستوى الذكاء والقدرات وهو ما أشار إليه العالم أندريه لوغال في كتابه عن التأخر الدراسي (١٩٦٠م) وهذا الشكل من التأخر الدراسي يقرره الفحص الدقيق والمتابعة العلمية حتى يكون الحكم على التلميذ صادقا وموضوعيا.

٦- تأخر دراسي ظاهري ، وهو تأخر دراسي زائف حيث تكون قدرات التلميذ عالية أما مستواه التحصيلي فيكون أقل من هذه القدرات ويرجع لأسباب غير عقلية ويدخل في هذا الشكل بعض حالات التأخر الدراسي ذات الطابع الإكلينيكي التي يسعى التلميذ للمحافظة عليها لأنها تحقق له بعض المكاسب.

٧- تأخر دراسي وظيفي ، وفيه يرجع التأخر الدراسي إلى الناحية الوظيفية والنفسية كما هو الحال عند تدخل العوامل النفسية والوجدانية التي تشتت ذهن التلميذ وفيه يكون الاضطراب ليس ناتجا عن القدرات العقلية أو الجسمية أى العضوي وإنما الأسباب في ذلك تعود إلى الناحية الوظيفية .

٨- تأخر دراسي غير وظيفي أى عضوي ويعود فيه التأخر الدراسي إلى وجود اضطرابات عضوية عصبية لدى التلميذ كما في حالات المرض والإعاقة أو الإصابة بحادث .

أسباب التأخر الدراسي :

يرجع التأخر الدراسي إلى عدة أسباب حيث يتفق كل من (الآنسي وباقارش ، ١٩٩٣ م) (القوصى ، ١٩٧٠ م) (القاضي وزيدان ، ١٩٨٠ م) (يوسف ، ١٩٨٥ م) إلى أن هناك عدة أسباب للتأخر الدراسي تتمثل فيما يلي :

أولا ، العوامل البيئية :

١- مستوى الأسرة الاقتصادي :

حيث أن الفقر وسوء التغذية والأمراض وتكليف التلميذ القيام ببعض الأعمال سواء داخل المنزل أو خارجه يعد من الأسباب المؤدية إلى التأخر الدراسي، وقد أوضحت دراسة هافجراست Havighrast أن ٨٠% من عينة التلاميذ المتأخرين دراسيا هم من ذوى المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض.

٢- المستوى الثقافي للأسرة :

حيث أن التلميذ الذي ينشأ في أسرة غير متعلمة وجاهلة لاهتم بدروسه وأدائه لواجباته ولا تساعده على تهيئة الجو الصالح للمذاكرة غير التلميذ الذي ينشأ في أسرة ذات مستوى ثقافي مرتفع تساعده على النجاح والتفوق وقد بينت دراسة بيركر وكارلين **Berger & Karlin** أن المتأخرين دراسيا من ذوى البيئات المحرومة ثقافيا كمل بين ريزمان **Reiessman** دور الحرمان الثقافي على التأخر الدراسي.

٣- الجو المنزلي :

وهو ما يسود المنزل من علاقات بين الوالدين واتجاهاتهم نحو الأبناء وما يحدث في المنزل من المشاحنات والخلافات والتفرقة بين الأبناء مما يسبب القلق للتلميذ ويؤدى بدوره إلى التأخر الدراسي وفي الدراسة التي قام بها هيدر **Haidor** لمعرفة العلاقة بين نمط التربية الأسرية والتحصيل توصل إلى النتيجة التالية بالنسبة للمتأخرين دراسيا ،

- أن أمهات المتأخرين دراسيا تنشئتهن لأبنائهن عبارة عن نمط متساهل ومتسامح وليس هن أى تأثير في حياة أطفالهم.

٤- العوامل المدرسية :

من الأسباب المدرسية التي قد تؤدى إلى التأخر الدراسي كثرة تنقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى وكثرة غيابه وعدم انتظامه في الدراسة وهروبه من المدرسة أيضا كثرة تنقلات المدرسين وعدم استقرارهم وطريقة تدريس المدرس وضعف قدرته على التدريس وأيضا سوء توزيع التلاميذ على الفصول ونظام الإدارة السيئ وطريقة الامتحانات والمناهج قد تكون من الأسباب المؤدية إلى التأخر الدراسي وفي دراسة لألفورد **Alvord** لمعرفة العلاقة بين التحصيل والاتجاه نحو المدرسة وجد أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والاتجاه نحو المدرسة وبين التحصيل وثقافة الوالدين.

ثانيا ، العوامل الشخصية :

١- العوامل العقلية :

من العوامل العقلية الهامة والتي قد تؤدي إلى التأخر الدراسي الشامل الضعف في الذكاء العام للتلميذ وهو يعد من أقوى أسباب التأخر الدراسي وأكثرها ارتباطا بالتحصيل الدراسي والفروق الفردية بين التلاميذ، أما إذا كان التأخر الدراسي في مادة معينة مع التفوق في بقية المواد الأخرى فإن ذلك يرجع إلى القدرات الخاصة التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة للتقدم في مادة ما وفي هذه الحالة يتم بحث نواحي ضعف التلميذ في هذه القدرات لمعرفة أسباب تأخره الدراسي.

٢- العوامل الجسمية :

قد يرجع التأخر الدراسي إلى عوامل جسمية مثل وجود اضطراب في النمو الجسمي وكالضعف في البنية والصحة العامة كالأمراض الطفيلية والمزمنة وكاضطراب إفراز الغدد كذلك وجود عاهة جسمية مثل ضعف البصر وطوله وقصره وعمى الألوان وضعف السمع والصمم وكاضطرابات عدم التوافق الحسي والحركي أيضا وجود اضطرابات في أجهزة الكلام واللسان مما يسبب الصعوبة عند النطق ويؤدي إلى معايرة زملائه له مما يؤدي بدوره إلى الشعور بالنقص ومن ثم إلى التأخر الدراسي .

٣- العوامل الانفعالية :

قد تكون المؤثرات الانفعالية أحد الأسباب المؤدية للتأخر الدراسي مثل الخياء والقلق مما ينتج عنه اضطراب التلميذ وخوفه مما يسبب له صعوبة في التكيف والتوافق مع الجو المدرسي كذلك ضعف الثقة بالنفس أو كراهية مادة معينة لارتباطها بموقف مؤلم في ذهن التلميذ.

بعض العوامل المساعدة على التأخر الدراسي أو أكثرها انتشارا :

كانت هناك مجموعة من التجارب عن الأطفال المتأخرين دراسيا وذلك لمعرفة أى

العوامل أكثر انتشارا فكانت النتيجة مايلي : -

- الضعف العام في الصحة هو أكثر العوامل انتشارا .

- الضعف في البصر والسمع والنطق .

- الضعف في الذكاء العام .

- الفقر المادي في المنزل .

- فقدان التوازن العاطفي .

- الانحطاط في المستوى الثقافي للأسرة .

- عدم المواظبة في الحضور إلى المدرسة .

خصائص المتأخرين دراسيا:

حيث يتفق كل من (يوسف ، ١٩٨٥م) (الزراد ، ١٩٨٨م) (شحيمي ،

١٩٩٤م) بأن المتأخرين دراسيا يتميزون بما يلي : -

١- الخصائص الجسمية :

- معدل نموهم أقل من غيرهم من المتفوقين .

- القصور الجسمي وضعف الصحة العامة واعتلالها بشكل عام .

- الحركات والاضطرابات العصبية .

- عدم الاستقرار والثبات الحسي والحركي .

- الكسل وعدم الانتباه .

- سوء التغذية .

- قلة الحيوية والنشاط .

- بعض العيوب في السمع والبصر .

- الاضطرابات في النطق .

- القصور في الوظائف الجسمية .

٢- الخصائص العقلية :

- ضعف الذاكرة .

- تشتت الانتباه والضعف في القدرة على التركيز .

- ضعف القدرة على التفكير الاستنتاجي .

- الضعف في الذكاء .

- ميلون للأمور العلمية والأشغال اليدوية أكثر من الأمور العقلية المجردة .

- ضعف القدرة على التحصيل .

- الضعف في الابتكار والإبداع .

- ضعف القدرة على الحفظ والفهم .

- ضعف القدرة على حل المشكلات التي تحتاج إلى المكونات أو المعاني العقلية العامة .

- العجز في الاستفادة من الخبرات السابقة .

- عدم القدرة على تسلسل الأفكار .

٣- الخصائص الانفعالية والاجتماعية :

- عدم الثقة بالنفس .

- التصور السلبي للذات .
- البلادة والخمول والشعور بالاكئاب والقلق .
- الاسترسال في أحلام اليقظة .
- الشعور باليأس والنقص .
- الميل إلى العدوانية والانحراف .
- عدم القدرة على التعبير وضعف الدافعية .
- ضعف القدرة على التوافق بشكل عام .
- عدم الاهتمام بالعادات والتقاليد السائدة في المجتمع .
- أقل تكيفا مع المجتمع من المتفوقين .
- الانطوائية والعزلة .
- عدم الرغبة في تكوين الصداقات .
- الهروب من مواجهة المشكلات الاجتماعية .
- الإحساس بالنبذ والفشل .
- عدم الثبات والاستقرار الانفعالي والسرعة في الانفعال .
- سهولة الانقياد .
- الإحباط والشعور بالفشل .
- الخجل .

ومن خلال استعراض الباحث للعوامل العامة لمفهومي التفوق والتأخر الدراسي يتضح أنهما يخضعان لمجموعة من العوامل يمكن حصرها في عوامل داخلية (شخصية) مثل العامل العقلي و الجسمي والانفعالي والاجتماعي وعوامل خارجية (بيئية) مثل المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة والمستوى الأسرى والمستوى المدرسي وهذا يتفق مع المفاهيم

العامة لمفهوم وجهة الضبط الداخلي - الخارجي حيث أن هناك عوامل داخلية لوجهة الضبط مثل الجهد والمهارة وعوامل خارجية لوجهة الضبط مثل الحظ والصدفة والقدر والآخرين الأقوياء .

(ب) الدراسات السابقة :

يعرض الباحث في هذا الجانب الدراسات السابقة التي تناولت وجهة الضبط في علاقتها بالتحصيل الدراسي وهي كما يلي :

- دراسة كوكلا ١٩٧٢ م حيث قام بدراسة العلاقة بين مستويات التحصيل ووجهة الضبط وتمثلت عينة الدراسة من ٢٢٧ طالبا من طلاب المرحلة الجامعية مستخدما مقياس المسئولية التحصيلية (IAR) وأظهرت نتائجها أن الطلاب الذين يختلفون في تفسير نتائج أعمالهم يختلفون في مستوى التحصيل الدراسي فذوو التحصيل المرتفع ارجعوا أسباب نجاحهم أو فشلهم إلى ذواتهم وجهودهم التي يبذلونها أكثر من ذوي التحصيل المتوسط أو المنخفض (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة كل من ديوك وناويكي (Duke and Nowicki ، 1974) للتحقق من نوعية العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمي وكانت عينة الدراسة مكونة من ٤٨ من طلاب الجامعة وقد تم استخدام الأدوات التالية في الدراسة مقياس نويكي استرايكلاند لوجهة الضبط ومقياس روتر لوجهة الضبط واختبار الاستعداد المدرسي . وقد دلت نتائج الدراسة إن هناك علاقة موجبة بين ارتفاع الإنجاز الأكاديمي ووجهة الضبط الداخلية لدى عينة الدراسة وذلك على مقياس نويكي استرايكلاند بالنسبة للذكور في حين كان الارتفاع في الإنجاز الأكاديمي مرتبطا ارتباطا موجبا مع مقدار وجهة الضبط الخارجي للنساء من أفراد العينة في حين أن هذه العلاقة لم تظهر على نتائج اختبار روتر المستخدم في نفس الدراسة .

- دراسة وينسش ولاو ١٩٧٦ م حيث قاما بدراسة تناولت مستوى الأداء الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ووجهة الضبط على عينة قوامها ١٩٦ طالبا جامعيًا واستخدما مقياس الشكل المعدل لمقياس (IAR) لوجهة الضبط والذي عدله واينر ويوتيز عام ١٩٧٠ م والذي تم وضعه بشكل خاص لمقياس وجهة الضبط في التحصيل الأكاديمي وقد دلت النتائج على ارتباط وجهة الضبط الداخلي بالتحصيل الدراسي المرتفع ووجهة الضبط الخارجي بالتحصيل الدراسي المنخفض (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة جوردن (Gordon ، 1977) حيث قام بدراسة عن آراء تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية نحو وجهة الضبط الداخلي - الخارجي كما شملت الدراسة العلاقة بين كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والتحصيل الدراسي وقد دلت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين ارتفاع مستوى وجهة الضبط الداخلي وارتفاع كل من معدل التحصيل الدراسي ومستوى تقدير الذات كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين وجهة الضبط وارتفاع معدل التقدير الأكاديمي بالنسبة للذكور من التلاميذ في حين كانت هذه العلاقة سالبة بالنسبة للإناث من عينة الدراسة .

- دراسة كليفر ومورجان ١٩٧٧ م حيث قاما بدراسة العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي في مادة القراءة على عينة من طلاب الكلية وتم تطبيق مقياس روتر (IE) لمقياس وجهة الضبط وكذلك مقياس ليفنسون (IPC) لنفس الغرض ودلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة بين وجهة الضبط على مقياس (IE) والتحصيل الدراسي في مجال القراءة بينما ظهرت علاقة ذات دلالة إيجابية بين التحصيل المرتفع في القراءة ووجهة الضبط الداخلي على مقياس (IPC) (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة بارنت وكايسر ١٩٧٧ م حيث قاما بدراسة العلاقة بين إدراك وتحمل المسؤولية عن التحصيل ومستوى الأداء على عينة من ١٣٨ طالبا وطالبة من الصفوف الرابع والسادس والثامن واستخدما مقياس (IAR) المكون من ٥٢ فقرة وقد دلت النتائج إلى ارتباط التحصيل المرتفع لدى مختلف الصفوف بتحمل مسؤولية أكبر عن نتائج أدائهم أكثر مما يفعل ذواتهم التحصيل المنخفض (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة الأعسر ١٩٧٨ م حيث قامت بدراسة الفوارق الحضارية في وجهة الضبط الأكاديمي استخدمت فيها مقياس (IE) والذي أعدته الباحثة على البيئة القطرية وكانت عينة الدراسة مكونة من ١٦٠ طالبة من طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية بقطر وقد دلت النتائج على أن الطالبات المتفوقات لديهن ضبط داخلي وان غير المتفوقات لديهن ضبط خارجي (الزهراني ، ١٩٨٩م) .

- دراسة راب و ناويكي (Rupp and Nowicki ، 1978) حيث قاما بدراسة عبر ثقافية عن وجهة الضبط وعلاقته بكل من الجنس والعمر والإنجاز المدرسي وتقدير انسجام المعلمين (التوافق) وذلك بالمرحلة الابتدائية بمنغاريا (المجر) وقد دلت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين وجهة الضبط وكل من متغير الجنس والعمر والإنجاز المدرسي ومستوى التوافق المدرسي .

- دراسة تيسني وآخرون (Tesiny and others ، 1980) حيث قاموا بدراسة عن اكتئاب الأطفال وعلاقته بكل من وجهة الضبط والإنجاز المدرسي وقد كانت عينة الدراسة مكونة من ٩٤٤ طالبا وطالبة من المستوى الرابع من طلبة المرحلة المتوسطة وقد دلت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين ارتفاع درجة الاكتئاب وارتفاع مستوى وجهة الضبط لدى أفراد العينة كما دلت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سالبة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي وكذلك كانت العلاقة سالبة بين ازدياد درجة الاكتئاب وارتفاع مستوى التحصيل الدراسي كما دلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة موجبة ودالة بين ارتفاع نسبة الذكاء وكل من وجهة الضبط ودرجة الاكتئاب لدى أفراد عينة الدراسة.

- دراسة بارتال وآخرون ١٩٨٠ م الطولية وذلك للتحقق من العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمي والقلق ومستوى الطموح على عينة من ٢٤٣٨ طالبا من طلاب الصف التاسع وقد افترض الباحثون وجود علاقة بين التحصيل الدراسي المرتفع ووجهة الضبط الداخلي واستخدموا لقياس وجهة الضبط (ستة بنود) ثم اقتباسها من مقاييس (كولمان ١٩٦٦ وروتر ١٩٦٦ وجرون ١٩٦٩م) وقد دلت النتائج أن

ذوى الوجهة الداخلية أصحاب تحصيل دراسي مرتفع ودرجة منخفضة في مستوى القلق ولديهم مستوى مرتفع من الطموح (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة بروين ١٩٨٠ م حيث قام بدراسة للتحقق من توجيه وجهة الضبط وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي والذكاء والجنوح على عينتين من طلاب وطالبات المدارس العليا وأحد مراكز التأهيل الأمريكية ودلت نتائج الطلاب والطالبات الأسوياء إلى وجود علاقة دالة وموجبة بين وجهة الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي المرتفع لدى الجنسين (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة جونسون (Johnson ، 1981) حيث قامت بدراسة تجريبية لمعرفة اثر وجهة الضبط ومفهوم الذات على الرسوب المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية تينسي الأمريكية وقد تم استخدام ثلاثة مجموعات أثناء القيام بالدراسة (الراسبون - المتوسطون - المجموعة التجريبية) وذلك بعد ضبط متغير الجنس والسلالة والعمر ونسبة الذكاء بعد ذلك تم عرض المتغير التجريبي وهو عبارة عن مهمة (مشكلة) مكونة من رسومات وتنظيمات يطلب من المفحوص القيام بها كما تم استخدام مقياس مفهوم الذات واختبار وكسلر بلفيو لذكاء الأطفال وقد دلت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاثة في مفهوم الذات ووجهة الضبط الداخلي ووجهة الضبط الخارجي إذ كان مفهوم الذات منخفضا لدى المجموعة الراسبة مقارنة بالمجموعتين الآخرين كما كان لدى المجموعة مستوى منخفض من وجهة الضبط الداخلي في حين أن وجهة الضبط الخارجي كان مرتفعا لدى الحائزين على درجات مرتفعة في إنجاز المهمة التجريبية لدى المجموعة التجريبية .

- دراسة سوينسون ١٩٨١ م حيث قام بدراسة للكشف عن العلاقة بين وجهة الضبط والمستوى التحصيلي ودلت النتائج أن الطلبة ذوى التحصيل المرتفع كانوا مدركين للعلاقة بين أنماط السلوك المختلفة وما يترتب عليها من نتائج وهذا يعنى أنهم من

ذوى الضبط الداخلي، أما الطلبة ذوى التحصيل المنخفض فقد ظهر لديهم الميل نحو التوجه الخارجي للضبط وقد تزايد ذلك مع تكرار الفشل لديهم. (جبريل ، ١٩٩٦ م).

- دراسة زرجا ١٩٨١ م حيث قام بدراسة عن وجهة الضبط وأهداف الطلبة في المدرسة الثانوية دراسة مقارنة بين المرتفعين والمنخفضين في التحصيل على عينة من ٥٤٠ طالبا في المرحلة الثانوية استخدم فيها مقياس روتر (IE) لقياس وجهة الضبط ودلت النتائج أن ذوى الضبط الداخلي لديهم متوسطات تحصيلية عالية ومميزة يعكس ذوى الضبط الخارجي (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة دوجلاس وبورز ١٩٨٢ م لقياس درجة التوقع في التحصيل لدى ذوى وجهة الضبط الداخلي على عينة من ٢٤ طالبا و ٤٤ طالبة من مدارس الثانوية العليا واستخدما مقياس ليفكورت وقد دلت النتائج إلى أن التوقع بالتحصيل المرتفع يرتبط بالضبط الداخلي أكثر من ارتباطه بالضبط الخارجي حيث أن الأفراد الذين يتوقعون أن تكون درجاتهم عالية يميلون إلى عزو نجاحهم في الدراسة إلى عوام داخلية أقوى وذلك لدى الجنسين (الزهراني ، ١٩٨٩ م) .

- دراسة كلبريث ١٩٨٣ م والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية على عينة من ٣٢٠ طالبا باستخدام مقياس روتر (IE) لقياس وجهة الضبط ومقياس كاليفورنيا لقياس التحصيل الدراسي ودلت النتائج إلى وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الطلاب ذوى وجهة الضبط الداخلي والخارجي لصالح الطلاب ذوى الضبط الداخلي (أبو مسلم ، ١٩٩٤ م) .

- دراسة مقصود (Maqsud ، 1983) للتحقق من العلاقة بين كل من وجهة الضبط وتقدير الذات والتحصيل الدراسي وبين التنبؤ بالتحصيل والإنجاز المدرسي لدى طلاب المدارس الثانوية في نيجيريا وكان من أهداف الدراسة ، -

١- التحقق من المتغيرات التالية ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي ووجهة الضبط والذكاء وتقدير الذات على التحصيل الدراسي وقد وجدت علاقة موجبة .

٢ - التحقق من نوعية العلاقات بين وجهة الضبط والخلفية الاقتصادية والاجتماعية ونسبة الذكاء وتقدير الذات والتحصيل المدرسي من جهة وعلاقة ذلك والتنبؤ بالإنجاز المدرسي (

وقد كانت عينة الدراسة مكونة من طلاب ٨٠ مدرسة ثانوية حيث تم استخدام مقياس **brook over** لفهم الذات واختبار رافن وقد دلت نتائج الدراسة أن لكل من المستوى الاقتصادي والاجتماعي ووجهة الضبط والذكاء وتقدير الذات اثر دال إحصائيا على التحصيل الدراسي كما دلت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين نسبة الذكاء وتقدير الذات والتحصيل الدراسي كما دلت نتائج الدراسة أن الواجهة الداخلية للضبط حصلت على درجة تنبؤية أعلى حول الإنجاز المدرسي

- دراسة بيرنا وآخرون (Perna and other ، 1983) للتحقق من طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط الداخلي وكل من التحصيل الدراسي ونسبة الذكاء لدى المضطربين انفعاليا من الذكور وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (١٥-١٠) سنة وقد دلت نتائج الدراسة أن هناك علاقة موجبة بين ارتفاع درجات وجهة الضبط الداخلي وارتفاع معدل التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة كما لم تظهر نتائج الدراسة علاقة موجبة ودالة بين ازدياد السنوات ووجهة الضبط الداخلي كذلك لم تظهر نتائج الدراسة علاقة موجبة بين ارتفاع نسبة الذكاء وازدياد معدل وجهة الضبط الداخلي لأفراد العينة وانتهت الدراسة إلى عدم تأثر متغير وجهة الضبط الداخلي بمقدار العمر ونسبة الذكاء

- دراسة شور و ينج ١٩٨٤ م حيث قاما بدراسة لمعرفة العلاقة بين وجهة الضبط وبعض المتغيرات كالسن والجنس والأجناس والمستويات الاجتماعية والاقتصادية والتحصيل الأكاديمي على عينة من ١٩٧٢م طالبا من طلاب الصف الرابع والخامس والسابع واستخدما مقياس (دونكاف المتعدد المراحل) لقياس وجهة الضبط وقد دلت النتائج إلى عدم دلالة الارتباط بين المتغيرات موضع الدراسة بسبب تجزئة الإجراءات فيها وبالنسبة للمرحلة العمرية فقد أشارت نتائجها إلى ارتباط المرحلة العمرية الأعلى بوجهة الضبط الداخلي (الزهراني ، ١٩٨٩م) .

- دراسة تركي ، ١٩٨٥م عن العلاقة بين التحصيل الدراسي وكل من دافعية الإنجاز ووجهة الضبط دراسة مقارنة بين الجنسين من طلاب المرحلة الثانوية على عينة من ٣٤٤ طالبا وطالبة وفي مجموعتين متساويتين وقد استخدمت مقياس وجهة الضبط للأعسر ودلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائية بين وجهة الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي لصالح المرتفعين تحصيليا من الجنسين (الزهراني ، ١٩٨٩م) .

- دراسة فرتيز ١٩٨٥ م حيث قام بدراسة العلاقة بين وجهة الضبط والاعتماد والاستقلال على المجال الإدراكي ودرجات التلاميذ في الاستعداد الأكاديمي على عينة من ٢٧٢ تلميذا من الصف الرابع والسادس والثامن من الموهوبين وقد استخدم مقياس مسئولية التحصيل العقلي لكرندال لقياس وجهة الضبط وقد دلت النتائج عن عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ الموهوبين (أبو مسلم ، ١٩٩٤م) .

- دراسة جابر وآخرون ، ١٩٨٥م حيث قاموا بدراسة بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق الدراسي في المرحلة الثانوية بقطر ومن بين تلك العوامل المسئولية التحصيلية على عينة مكونة من ١٢٠ طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية واستخدموا مقياس كرنندال وزملائه والذي أعده للعربية جابر عبد الحميد جابر وقد دلت النتائج عن عدم وجود فروق بين المتفوقين والمتخلفين دراسيا في اعتقادهم عن مسئولية عن حالات النجاح والفشل في المواقف التعليمية (الزهراني ، ١٩٨٩م) .

- دراسة عبد الفتاح ، ١٩٨٧م عن علاقة وجهة الضبط الداخلي - الخارجي بكل من التروي والاندفاع والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات الجامعة وقد دلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي وتحصيل الطلاب والطالبات ذوى الضبط الداخلي والطلاب والطالبات ذوى الضبط الخارجي وذلك عند المقارنة بين متوسطي درجات أعلى ٢٧% ضبط خارجي وأدنى ٢٧% ضبط داخلي، كما لم توجد علاقة بين الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي (أبو مسلم ، ١٩٩٤م) .

- دراسة (دروزه ، ١٩٨٧ م) حيث قامت بدراسة وجهة الضبط وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي للطالب وجنسه وتخصصه على عينة قوامها ٤٢٣ طالبا وطالبة من طلاب السنة الأولى الجامعية وقد دلت نتائجها أن ذوى الضبط الداخلي أعلى تحصيلاً من ذوى الضبط الخارجي كما أظهرت الدراسة عدم وجود تباين بين المستويات المختلفة للتحصيل في وجهة الضبط كما لم تظهر فروق ذات دلالة في وجهة الضبط بين طلاب التخصص العلمي والأدبي .

- دراسة (الزهراني ، ١٩٨٩ م) حيث قام بدراسة وجهة الضبط ومفهوم الذات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي على المرحلة الثانوية على عينة قوامها ٥٦٥ طالباً واستخدم لقياس وجهة الضبط مقياس المسئولية التحصيلية لابن مانع وقد دلت نتائجها إلى وجود علاقة دالة موجبة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي .

- دراسة ماريا ١٩٩٠ م عن العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي على عينة من ١٥١ من المتفوقين تحصيلياً ومنخفضي التحصيل باستخدام مقياس نويكى واسترايكلاند لقياس وجهة الضبط وقد دلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين وجهة الضبط والتحصيل الأكاديمي . (أبو مسلم ، ١٩٩٤ م) .

- دراسة (أبو مسلم ، ١٩٩١ م) حيث قام بدراسة إدراك الطلاب لمركز التحكم وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والقلق ومتسوى الطموح الأكاديمي في ضوء المستوى الاجتماعي - الاقتصادي على المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من ٢٢٤ طالبا وتم استخدام مقياس وجهة الضبط لروتر وقد دلت نتائجها على وجود علاقة دالة إحصائية بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي .

- دراسة (جبريل ، ١٩٩٦ م) حيث قام بدراسة العلاقة بين مركز الضبط وكل من التحصيل الدراسي والتكيف النفسي لدى المراهقين على عينة من ٦٤٠ طالبا وطالبة من طلاب الصف العاشر في المرحلة الأساسية والصف الثاني الثانوي في المرحلة الثانوية موزعين بالتساوي بالنسبة للمستوى الدراسي والجنس وقد قام الباحث بتطوير أداة

لمقياس وجهة الضبط وقد دلت نتائجها إلى أن وجهة الضبط ترتبط بدرجة ذات دلالة بالتحصيل الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من عرض الباحث للدراسات السابقة العلاقة الوثيقة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي فالنتيجة الواضحة في معظم الدراسات تتمثل في أنه كلما ارتفعت درجات وجهة الضبط التي تدل على الوجهة الخارجية كلما انخفض معها التحصيل الدراسي وكلما انخفضت درجات وجهة الضبط التي تدل على الوجهة الداخلية كلما ارتفع معها التحصيل الدراسي وعلى الرغم من ذلك فإن هناك بعض النتائج التي أسفرت عن عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي .

وعلى الرغم من أن هناك عدد لا بأس به من الدراسات الأجنبية التي تناولت علاقة وجهة الضبط بالتحصيل إلا أن الدراسات العربية وبالذات السعودية - في حدود علم الباحث - تعد قليلة في هذا المجال .

كما اتضح أنه لا توجد سوى دراسة واحدة فقط في المملكة العربية السعودية اهتمت بتناول وجهة الضبط والتحصيل الدراسي بوجه عام وهي دراسة الزهراني (١٩٨٩م) وبالتالي فإن هذه الدراسة تتميز عن غيرها في أنها تناولت وجهة الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا بشكل خاص لذلك تحاول الدراسة الوقوف على وجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية وذلك من خلال التحقق من صحة الفروض التالية :

فروض الدراسة :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي - الخارجي .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الخارجي .

الفصل الثالث

المنهج وإجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأسلوب الإحصائي المستخدم

المنهج وإجراءات الدراسة

أولاً : منهج الدراسة :

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج الذي يقوم بمساعدة الباحث على تفسير المشكلة وتحديد الفروق بين متغيرات الدراسة باستخدام المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

والمنهج الوصفي كما يصفه (عبيدات وآخرون، ١٩٩١م) بأنه يعتمد على دراسة المشكلة المراد دراستها كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها والتعبير الكمي يعطى وصفاً رقمياً يوضح مقدار المشكلة وحجمها ودرجة ارتباطها مع المشكلات الأخرى المختلفة.

ثانياً : مجتمع وعينة الدراسة :

مجتمع هذه الدراسة هم طلاب المرحلة الثانوية (الأول والثاني والثالث) الذكور بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة .

ثالثاً : عينة الدراسة :

عمد الباحث في تحديد العينة إلى أسلوب العينة العشوائية متعددة المراحل حيث تم تحديد سبع مدارس من مدارس مدينة مكة المكرمة عن طريق إجراء القرعة ثم حددت العينة الممثلة للمجتمع الأصلي بنسبة ٢٠% من طلاب كل مدرسة التي وقع عليها الاختيار (٢٠% متفوق و ٢٠% متأخر) والجدول التالي يوضح ذلك ،

جدول رقم (١)

يبين المدارس التي وقع عليها الاختيار العشوائي والعينة الطلابية الممثلة لجمعية الدراسة

اسم المدرسة	عدد المتفوقين	نسبة التمثيل %٢٠	عدد المتأخرين	نسبة التمثيل % ٢٠	مجموع النسبة التمثيلية
الملك عبد العزيز	١٢٨	%٢٦	١٢٢	%٢٤	٥٠
الملك فهد	١١٩	%٢٤	١١٤	%٢٣	٤٧
الحسين	١١٦	%٢٣	٩٤	%١٩	٤٢
حراء	٩٩	%٢٠	١٠٦	%٢١	٤١
الحديبية	١١٢	%٢٢	١٠٤	%٢١	٤٣
القدس	١٢٢	%٢٤	١١٢	%٢٢	٤٦
طلحة	١٠٩	%٢١	١١٣	%٢٣	٤٤
المجموع	٨٠٥	١٦٠	٧٦٥	١٥٣	٣١٣

وبعد جمع الاستبيانات وتصحيحها استبعد من عينة المتفوقين ٨ حالات ومن عينة المتأخرين ١٣ حالة لعدم اكتمالها وبالتالي أصبحت عينة المتفوقين ١٥٢ وعينة المتأخرين ١٤٠ حالة ولإيجاد نوع من الموازنة بين المجموعتين قام الباحث باستبعاد ١٢ استبانة من عينة المتفوقين حيث بلغت العينة النهائية للدراسة والتي طبق عليها التحليل الإحصائي ١٤٠ طالبا متفوقا و ١٤٠ طالبا متأخرا .

وقد تراوحت أعمار العينة ما بين (١٥ - ٢٢) سنة وكان متوسط عمر العينة (١٧،٤٨) وانحرافها المعياري (٤، ١) كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

يبين التوزيع التكراري لأعمار العينة التي تم عليها التحليل الإحصائي

العمر بالسنوات	التكرار	النسبة المئوية
١٥	١١	٣,٩
١٦	٦٣	٢٢,٥
١٧	٨٢	٢٩,٣
١٨	٦٢	٢٢,١
١٩	٤٢	١٥
٢٠	١٢	٤,٣
٢١	٤	١,٤
٢٢	٤	١,٤
المجموع	٢٨٠	١٠٠

ثالثا : أداة الدراسة :

١- مقياس وجهة الضبط لروتر :

حيث قام بإعداد هذا المقياس في الصورة الأجنبية روتر وآخرون ١٩٦٦م ويتكون المقياس من ٢٩ فقرة ويوجد ست فقرات دخيلة حتى لا يكتشف المفحوص الهدف من المقياس وبالتالي فإن الفقرات التي تقيس وجهة الضبط الداخلي - الخارجي هي ٢٣ فقرة كل فقرة من هذه الفقرات تتضمن عبارتين إحداها تشير إلى الوجهة الداخلية للضبط والثانية تشير إلى الوجهة الخارجية للضبط وعلى المفحوص قراءة العبارتين ثم يختار أى العبارتين تعبر عن وجهة نظره (منشار ورمضان، ١٩٩٤م).

ثبات المقياس في البيئة الأجنبية :

قام روتر بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار بفواصل زمني يتراوح ما بين شهر إلى شهرين وتراوح قيم معاملات الثبات باستخدام هذه الطريقة على عينات مختلفة من طلاب الجامعة ما بين ٤٩ ،. إلى ٧٩ ،. (أبو ناهيه، ١٩٨٦م).

ثبات المقياس في البيئة العربية :

قام (أبو بيه، ١٩٨٥م) بحساب ثبات المقياس عن طريق الاتساق الداخلي على نفس عينة الدراسة التي قام بها والمكونة من ٧٦ طالبا وطالبة، من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرستي القبة الثانوية العسكرية للبنين وسراى القبة الثانوية للبنات بالقاهرة وقد بلغ معامل الثبات ٧٩٣ ،. وهي تدل على درجة عالية من الثبات بالنسبة لعينة الدراسة.

كما قام (أبو ناهيه، ١٩٨٦م) بحساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية على عينات مختلفة من طلاب المرحلة الجامعية والثانوية بغزة وبلغ معامل الثبات ما بين ٤٧٤ ،. و ٨١٢ ،. كما قام بحساب الثبات عن طريقة إعادة الاختبار على عينات مختلفة وقد بلغ معامل الثبات ما بين ٥٨٧ ،. و ٧٦٤ ،.

كما قام (منشار ورمضان، ١٩٩٤م) بحساب ثبات المقياس عن طريقة إعادة الاختبار على عينة قدرها ٥٠ طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة بكلية التربية بينها بفواصل زمني قدره أربعة أسابيع، وقد بلغ معامل الثبات ٦٧٢ ،. وهو مرتفع ودال إحصائيا عند مستوى ١ ،.

كما قام (مقابله ويعقوب، ١٩٩٤م) بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وعلى عينة من ٨٦٤ طالبا وطالبة من طلاب جامعة اليرموك بالأردن تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٢٤) سنة وقد بلغت قيمة معامل ألفا ٧٢,٠٠.

كما قام (توفيق وسليمان، ١٩٩٥م) بحساب معامل الثبات في قطر عن طريقة إعادة المقياس مرة أخرى على عينة من ٥٠ طالبا وطالبة من جامعة قطر بفواصل زمنية وقدره أسبوعين وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلاب والطالبات في التطبيق ٨٢,٠٠.

ثبات المقياس في البيئة السعودية :

قام (ابن سيديا ، ١٩٨٦م) بحساب معامل الثبات عن طريق إعادة المقياس على عينة من ٣٥ طالبا بفواصل زمنية قدره أسبوعين وقد تم استبعاد إجابات ستة عشر من أفراد العينة وذلك لعدم كتابتهم لأسمائهم على ورقة الإجابة وبالتالي كانت العينة النهائية ١٩ طالبا وقد بلغ معامل الثبات بطريقة بيرسون ٧٩,٠٠ وهو معامل ثبات مرتفع .

صدق المقياس في البيئة الأجنبية :

قام روتر وتلامذته بدراستين لحساب صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي ففي الدراسة الأولى وكانت على عينة من ٤٠٠ طالب من الذكور والإناث وقد دلت نتائجها إلى أن معظم التباين كان مشمولاً أو متضمناً في عامل عام بالرغم من ظهور عوامل إضافية تشبعت في عدد قليل من العبارات .

أما الدراسة الثانية باستخدام التحليل العاملي على عينة من ١٠٠٠ طالب في المدرسة الثانوية وقد أعطت نتائج مشابهة حيث تشبعت جميع عبارات المقياس بالعمل العام بدلالة كبيرة.

كما استخدم تلامذة روتر صدق الحك وذلك من خلال الارتباط بين المقياس ومقياس جيمس - فارس للضبط ففي دراسة لكامل ١٩٥٩م كانت معاملات الارتباط تتراوح بين ٥٥. و ٦٠. وفي دراسة لبلاكمان ١٩٦١م على عينة من ١٥١ طالبا جامعا كان معامل الارتباط ٥٦. وفي دراسة لجونسون ١٩٦١م على عينة مكونة من ١٥٢ طالبا جامعا كان معامل الارتباط ٥٨. (أبو ناهية ، ١٩٨٦م).

صدق المقياس في البيئة العربية :

قام علاء الدين كفافى بترجمة المقياس وبحساب صدقه عن طريق صدق المحكمين حيث تم عرضه على سبعة من المحكمين وذلك لتحديد:

١- أى العبارتين تعزى إلى الوجهة الداخلية وأيها تعزى إلى الوجهة الخارجية لكل مفردة.

٢- مدى قدرة العبارة على التعبير عن المعنى المقصود منها (لكل عبارة).

وقد أوضحت نتائج التحكيم أن تصنيفات جميع المحكمين تطابق تصنيف العبارات في المقياس كما كان هناك اتفاق كل من المحكمين على قدرة العبارة على التعبير عن المعنى المقصود منها عدا عبارتين اختلف عليهما اثنين من المحكمين (رمضان ومنشار ، ١٩٩٤م).

كما قام (أبويه ، ١٩٨٥م) بحساب صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي باستخدام معامل الارتباط الثنائي الأصيل عن طريق حساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس على عينة من ٧٦ طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرستى القبة الثانوية العسكرية للبنين وسراى القبة الثانوية للبنات بالقاهرة وكانت النتائج كما في الجدول التالي :

جدول رقم (٣)

أرقام هذه المفردات	عدد المفردات	مدى معاملات الارتباط الثاني الأصيل
-	-	صفر - ٠,٠٩٩
-	-	٠,١٠٠ - ٠,١٩٩
٢٩-١٦	٢	٠,٢٠٠ - ٠,٢٩٩
٢٥-١٣	٢	٠,٣٠٠ - ٠,٣٩٩
٢٨-٢٦-٢٣-٢٢-٢١-٢٠-١٨-١٧-١٥-١٠-٥-٣	١١	٠,٤٠٠ - ٠,٤٩٩
١١-٤	٢	٠,٥٠٠ - ٠,٥٩٩
١٢-٧-٦-٢	٤	٠,٦٠٠ - ٠,٦٩٩
٢١-٩	٢	٠,٧٠٠ - ٠,٧٩٩
-	-	٠,٨٠٠ - ٠,٨٩٩
-	-	٠,٩٠٠ - ٠,٩٩٩

ومن خلال هذا الجدول يتضح أن هذا المقياس له درجة مقبولة من الصدق.

كما قام (أبو ناهية ، ١٩٨٦م) بحساب صدق المقياس عن طريق صدق المحك وذلك من خلال الارتباط بين المقياس ومقاييس أخرى تقيس نفس السمة.

فقد وجد أن معامل الارتباط يساوي ٠,٥٤. بين المقياس الحالي ومقياس نويكى واسترايكلاند للكبار وذلك على عينة من ١٢٠ طالبا جامعيًا من طلاب الجامعة الإسلامية بغزة كما وجد أن معامل الارتباط يساوي ٠,٦٧. بين المقياس الحالي ومقياس نويكى واسترايكلاند للأطفال على عينة من ٩٠ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بغزة.

كذلك قام بحساب الصدق عن طريقة المحكمين حيث تم عرض العبارات على مجموعة من المحكمين في علم النفس التعليمي لفحص العبارات والتأكد من اتفاقها مع

تعريف روتر وأنها بالفعل تقيس ما وضعت لقياسه وقد اتفق المحكمون على أن العبارات صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

صدق المقياس في البيئة السعودية :

قام (ابن سيديا ، ١٩٨٦م) بحساب صدق المقياس عن طريق عرض عبارات المقياس على عينة من الطلاب السعوديين من ذوى المستوى الأول الجامعي وذلك لمعرفة مدى وضوح العبارات بالنسبة لهم وقد كانت العبارات واضحة بنسبة ١٠٠% .

كما قام (اللهبي ، ١٩٩٥م) بحساب صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي على نفس عينة الدراسة المكونة من ٣٠٠ طالب وقد تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والمجموع الكلى وذلك باستخدام معادلة بيرسون وقد دلت النتائج عن وجود ارتباط دال إحصائيا بين كل فقرة والمجموع الكلى ماعدا الفقرة رقم (٢٣) وقد ارجع الباحث عدم ارتباطها لكونها كانت الفقرة الأخيرة في المقياس وبالتالي فإن المفحوص لا يعطيها الاهتمام الكامل من القراءة والتمعن والتركيز.

تصحيح المقياس :

يتم تصحيح المقياس أولا باستبعاد الفقرات الست الدخيلة ثم بعد ذلك يتم إعطاء درجة واحدة عن كل إجابة للعبارة التي تدل على الوجهة الخارجية ودرجة صفر عن كل عبارة تدل على الوجهة الداخلية وبالتالي فإن أعلى درجة هي ٢٣ درجة وأقل درجة هي صفر وعليه فإن حصول المفحوص على ١٢ درجة فأكثر يشير إلى أنه من ذوى الضبط الخارجي وحصول المفحوص على أقل من ١٢ درجة يشير إلى أنه من ذوى الضبط الداخلي (اللهبي ، ١٩٩٥) .

وقد رأى الباحث أن يوضح الفقرات التي تدل على الوجهة الداخلية والفقرات التي تدل على الوجهة الخارجية والفقرات الست الدخيلة وهي كما أشار إليها (أبو ناهية ، ١٩٨٦م) كالتالي :-

جدول رقم (٤)

الفقرة	الاختيار الخارجي	الفقرة	الاختيار الخارجي
١	فقرة إضافية	١٦	أ
٢	أ	١٧	أ
٣	ب	١٨	أ
٤	ب	١٩	فقرة إضافية
٥	ب	٢٠	أ
٦	أ	٢١	أ
٧	أ	٢٢	ب
٩	أ	٢٤	فقرة إضافية
الفقرة	الاختيار الخارجي	الفقرة	الاختيار الخارجي
١٠	ب	٢٥	أ
١١	ب	٢٦	ب
١٢	ب	٢٧	فقرة إضافية
١٣	ب	٢٨	ب
١٤	فقرة إضافية	٢٩	أ
١٥	ب		

الأسلوب الإحصائي المستخدم في الدراسة،

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية ،

١- حساب التكرارات والنسب المتوية .

٢- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية .

٣- اختبار " ت " T-test .

الفصل الرابع

- عرض النتائج وتفسيرها

- الفرض الأول

- الفرض الثاني

- الفرض الثالث

الفرض الأول :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين وبين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين على مقياس وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإيجاد قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين على مقياس وجهة الضبط والجدول رقم (٥) يوضح هذه الفروق :

جدول رقم (٥)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين

مستوى الدلالة	قيمة ت	المتأخرون ن = ١٤٠		المتفوقون ن = ١٤٠		المتغير
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	وجهة الضبط
دالة	٥ , ١٩ -	٢ , ٩٤	٩ , ٢٤	٢ , ٨١	٧ , ٤٦	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين على مقياس وجهة الضبط بلغت (٧ , ٤٦) ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين بلغت (٩ , ٢٤) كما تؤكد ذلك قيمة (ت) والتي بلغت (٥ , ١٩ -) والدالة عند مستوى ٠ , ٠١ .

ويلاحظ من خلال النتائج أن متوسط أفراد عينة المجموعتين المتفوقين والمتأخرين يقع ضمن الواجهة الداخلية للضبط والذي يحدد بأن من يتصفون بالواجهة الداخلية تتراوح درجاتهم ما بين (١ - ١١) درجة وبالتالي فإن الفرض الأول من هذه الدراسة لم يتحقق نظرياً - حسب تقسيم المقياس - وان كان قد تحقق إحصائياً لأن متوسط كلا المجموعتين يقع ضمن الواجهة الداخلية للضبط .

دالة عند مستوى ٠ , ٠١

وفي استطراد لنتيجة هذه الفرضية والتأكد من صحتها قام الباحث بقياس الفروق بين المجموعتين على المقياس تبعاً لكل مرحلة دراسية (الأول ، الثاني ، الثالث) وفيما يلي بيانها :-

جدول رقم (٦)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الأولى

المتغير	المتفوقون ن = ٥٤		المتأخرون ن = ٥٥		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
وجهة الضبط	٧,٥٩	٢,٨٨	٩,٨٧	٢,٧٢	٤,٢٤ -	دالة

يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين تبعاً للمرحلة الدراسية الأولى على مقياس وجهة الضبط بلغت (٧,٥٩) ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الأولى بلغت (٩,٨٧) كما تؤكد ذلك قيمة (ت) والتي بلغت (٤,٢٤ -) والدالة عند مستوى ٠,٠١ .

ويلاحظ أيضاً من خلال هذه النتائج أن متوسط أفراد عينة المجموعتين المتفوقين والمتأخرين يقع ضمن الواجهة الداخلية للضبط وبالتالي فإن هذه النتيجة تأتي تدعيماً لنتيجة الفرض الأول والتي دلت على عدم وجود فروق بين المجموعتين على مقياس وجهة الضبط .

دالة عند مستوى ٠,٠١

جدول رقم (٧)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط
بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثانية

المتغير	المتفوقون ن = ٤٣		المتأخرون ن = ٥٦		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
وجهة الضبط	٧,٤٩	٢,٥٥	٨,٥٧	٣,١٦	١,٨٩	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٧) أن متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين تبعاً للمرحلة الدراسية الثانية على مقياس وجهة الضبط بلغت (٧,٤٩) ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثانية على مقياس وجهة الضبط بلغت (٨,٥٧) كما تؤكد ذلك قيمة (ت) بفروق غير دالة إحصائياً .
ويلاحظ أيضاً من خلال هذه النتائج أن متوسط عينة المجموعتين المتفوقين والمتأخرين يقع ضمن الواجهة الداخلية للضبط وبالتالي فإن هذه النتيجة تأتي تدعيماً لنتيجة الفرض الأول والتي دلت على عدم وجود فروق بين المجموعتين على مقياس وجهة الضبط .

جدول رقم (٨)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط
بين عينة المتفوقين والمتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثالثة

المتغير	المتفوقون ن = ٤٣		المتأخرون ن = ٢٩		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
وجهة الضبط	٧,٢٥	٣,٠٣	٩,٣٤	٢,٧	٣,٠٦ -	دالة

دالة عند مستوى ٠,٠٣

يتضح من الجدول رقم (٨) أن متوسط أفراد درجات عينة الدراسة المتفوقين تبعاً للمرحلة الدراسية الثالثة على مقياس وجهة الضبط بلغت (٢٥ , ٧) ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين تبعاً للمرحلة الدراسية الثالثة على مقياس وجهة الضبط بلغت (٣٤ , ٩) كما تؤكد ذلك قيمة (ت) والتي بلغت (- ٠٦ , ٣) والدالة عند مستوى ٠,٠٣ .

ويلاحظ أيضاً من خلال هذه النتائج أن متوسط عينة المجموعتين المتفوقين والمتأخرين يقع ضمن الواجهة الداخلية للضبط وبالتالي فإن هذه النتيجة تأتي تدعيماً لنتيجة الفرض الأول والتي دلت على عدم وجود فروق بين المجموعتين على مقياس وجهة الضبط . وعليه فإن الفرض الأول من هذه الدراسة لم يتحقق .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن كلا المجموعتين هم من أصحاب وجهة الضبط الداخلي سواء كانوا متفوقين أم متأخرين وبالتالي فهم يتصفون بصفات مشتركة تتحكم في شخصياتهم فما يشتركون فيه من اعتقاد لديهم أقوى مما يختلفون فيه وبالتالي لم تظهر فروق بينهم في وجهة الضبط .

ويرى فيليب وآخرون أن الشخص الذي يكون اعتماده على الله سوف يرفض الفكرة القائلة بالتعزيز الناتج عن الصدقة أو الخط وبالتالي فإنه سيحصل على درجات منخفضة في الاتجاه الداخلي لمقياس روتر لإحساسه بقدرته على تحكمه في تعزيزاته التي لا تنبع من تحكمه الشخصي أو ثقته الذاتية وإنما هي ناتجة من اعتقاد بان الله هو الذي يتحكم في حياته (ابن سيديا ، ١٩٨٦ م) .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Duke & Nowicki , 1974) ، (كليفر و مورجان ، ١٩٧٧ م) (Tesiny & others , 1980) (شور و ينج ، ١٩٨٤ م) (فيرتيز ، ١٩٨٥ م) (جابر وآخرون ، ١٩٨٥ م) (عبد الفتاح ، ١٩٨٧ م) والتي لم تجد علاقة بين وجهة الضبط والتحصيل الدراسي .

الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين وبين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإيجاد قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين في وجهة الضبط الداخلي والجدول رقم (٩) يوضح هذه الفروق .

جدول رقم (٩)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط الداخلي بين عينة المتفوقين والمتأخرين

المتغير	المتفوقون ن = ١٣٢		المتأخرون ن = ١٠١		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
وجهة الضبط الداخلي	٧ , ٠٨	٢ , ٤٠	٧ , ٨٦	٢ , ١٨	- ٢ , ٥٨	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أفراد عينة الدراسة المتفوقون وان متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي كما تؤكد ذلك قيمة (ت) والتي بلغت (- ٢ , ٥٨) بفروق غير دالة إحصائياً .

وقد بلغت نسبة الأفراد من المجموعتين المتفوقين والمتأخرين الذين يميلون إلى وجهة الضبط الداخلية ٨٣ , ٢١ % .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أغلب أفراد المجموعتين هم من ذوي وجهة الضبط الداخلي سواء كانوا متفوقين أم متأخرين وهي الواجهة الإيجابية والمرغوبة حسب تقسيم المقياس حيث أن أصحاب التوجه الداخلي يعززون أسباب النجاح والفشل إلى ذواتهم

ويتحملون مسؤولية ما يقومون به فبالنسبة للمتفوق فإنه يعزو نجاحه إلى ذاته وجهده وكذلك المتأخر يعزو أسباب فشله إلى ذاته وتقصيره في بذل الجهد المطلوب للحصول على النجاح وبالتالي فإن أفراد عينة الدراسة يترعون عموماً إلى عزو خبرات نجاحهم وفشلهم التحصيلي إلى قدراتهم الأكاديمية وجهودهم ودوافعهم وأنهم مسئولون عن نتائج سلوكهم ما دامت تتولد لديهم الرغبة إلى التوجه الداخلي .

وعليه فإن كلا المجموعتين المتفوقين والمتأخرين يحمل نفس الخصائص في هذه الوجهة - الداخلية - والتي تتسم فيه أسباب العزو إلى عوامل داخلية مثل الجهد والكفاءة وتحمل المسؤولية .
وبالتالي فإن العوامل الداخلية من مهارة وقدرة وكفاءة هي الأقوى والأكثر تحكماً في النتائج لكلا المجموعتين .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الفتاح ، ١٩٨٧ م) والتي لم توجد علاقة بين الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي .

الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين و متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الخارجي .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإيجاد قيمة (ت) ودلالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين في وجهة الضبط الخارجي . والجدول رقم (١٠) يوضح هذه الفروق .

جدول رقم (١٠)

يوضح فروق المتوسطات في الدرجات على مقياس وجهة الضبط الخارجي
بين عينة المتفوقين والمتأخرين

المتغير	المتفوقون ن = ٨		المتأخرون ن = ٣٩		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
وجهة الضبط الخارجي	١٣,٦٣	١,٩٢	١٢,٨٢	٠,٩٤	١,١٦	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتفوقين ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة المتأخرين في وجهة الضبط الخارجي كما تؤكد ذلك قيمة (ت) والتي بلغت (١,١٦) بفروق غير دالة إحصائية . وقد بلغت نسبة الأفراد من المجموعتين المتفوقين والمتأخرين الذين يميلون إلى وجهة الضبط الخارجي ١٦,٧٩ %

وعليه يمكن القول بأن طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة هم أكثر داخلية منهم إلى الخارجية . وفي ضوء هذه النتيجة يتضح أن أصحاب التوجه الخارجي يعززون أسباب النجاح والفشل إلى عوامل خارجية مثل الحظ والصدفة والأقوياء الآخرين .

كما يلاحظ من خلال الجدول رقم (١٠) أن متوسط درجات عينة الدراسة المتفوقين أعلى من متوسط درجات عينة الدراسة المتأخرين مما يعني أن المتفوقين يميلون إلى الخارجية أكثر من المتأخرين .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما عبر عنها ياكوف و نيهاري بأن هناك علاقة عكسية بين الاتجاه الداخلي وخبرات النجاح فبينما يؤدي الاتجاه الداخلي إلى خبرات النجاح فإن توالي خبرات النجاح قد يقلل من الاتجاه الداخلي وفي الجانب الآخر نجد أن كثرة الفشل قد تقلل من الاتجاه الخارجي (ابن سيديا ، ١٩٨٦ م) .

ويعزو الباحث هذا الفارق بين المتوسطين إلى قلة عدد عينة المتفوقين الذين يميلون إلى الوجهة الخارجية حيث بلغ عددهم ٨ أفراد بينما بلغ عدد المتأخرين ٣٩ فردا .

الفصل الخامس

- خلاصة نتائج الدراسة
- التوصيات
- الدراسات والبحوث المقترحة
- المراجع
- الملاحق

خلاصة نتائج الدراسة والتوصيات

كان الهدف من الدراسة الحالية هو التعرف على مدى الفروق في وجهة الضبط (الداخلي - الخارجي) لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من طلاب المرحلة الثانوية ، بمدينة مكة المكرمة ، وبعد مناقشة نتائج الدراسة الحالية وما توصلت إليه يمكن تحديدها فيما يلي :-

١- عدم وجود اختلاف في وجهة الضبط بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا حيث كان كلا المجموعتين من أصحاب ذوي الضبط الداخلي .

٢- كشفت نتائج الدراسة أن الوجهة السائدة للضبط لدى المتفوقين والمتأخرين هي الوجهة الداخلية للضبط .

٣- بلغ متوسط عينة المتفوقين على المقياس المستخدم في هذه الدراسة (٧،٤٦) بينما بلغ متوسط عينة المتأخرين على المقياس (٩،٢٤) وكلا المتوسطين يقع في مدى الوجهة الداخلية للضبط .

٤- كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة المتفوقين ومتوسط درجات عينة المتأخرين في وجهة الضبط الداخلي .

٥- بلغ متوسط عينة المتفوقين على وجهة الضبط الداخلي (٧،٠٨) بينما بلغ متوسط عينة المتأخرين على وجهة الضبط الداخلي (٧،٨٦) بفروق غير دالة إحصائية

٦- كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة المتفوقين ومتوسط درجات عينة المتأخرين في وجهة الضبط الخارجي .

٧- بلغ متوسط عينة المتفوقين على وجهة الضبط الخارجي (١٣،٦٣) بينما بلغ متوسط عينة المتأخرين على وجهة الضبط الخارجي (١٢،٨٢) بفروق غير دالة إحصائياً

توصيات الدراسة :

من خلال ما كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي :

١- يجب على الجهات والمؤسسات التعليمية الاهتمام بهذا الجانب من متغيرات الشخصية لما له من أهمية في تحديد مسار السلوك والتنبؤ به .

٢- يجب على المرشدين والمدرسين داخل المدرسة الأخذ في الاعتبار أهمية قیلس وجهة الضبط لدى التلاميذ ومحاولة التعرف على عوامل العزو التي يتجه إليها التلاميذ .

٣- يجب التأكيد على أهمية تكوين وجهة ضبط داخلية لما لهذا المفهوم من تأثير على التحصيل .

٤- يجب العمل على زيادة كفاءة الوجهة الداخلية للضبط عبر مراحل النمو المختلفة .

٥- استخدام برامج وإرشادات داخل المدرسة عن طريق اللوائح المدرسية تعمل على توعية وإرشاد الطلاب وتبين لهم أهمية تحمل الطالب لنتائج سلوكه سواء كان متفوقا أو متأخرا .

٦- يجب التأكيد على دور المدرسة في إعطاء الفرصة للتلاميذ لاكتساب المهارات التي تنمي القدرة على تحمل المسؤولية الذاتية وذلك من خلال إقامة برامج وأنشطة داخل المدرسة وخارجها .

٧- وسائل الإعلام المختلفة يقع على عاتقها إبراز العامل النفسي والأثر الإيجابي الذي يحققه الضبط الداخلي وذلك من خلال إعداد برامج تعمل على تقوية وتنمية الأفراد على تحمل المسؤولية الذاتية وإيضاح إن ما يقوم به المرء من أفعال هو ناتج عن سلوكه وتصرفه بعد مشيئة الله عز وجل .

الدراسات والبحوث المقترحة

١- إجراء دراسات مقارنة بين البنين والبنات من خلال دراسة وجهة الضبط في علاقتها بالتفوق والتأخر الدراسي .

٢- إجراء دراسات حول وجهة الضبط على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية - المتوسطة - الثانوية) في علاقتها بالتفوق والتأخر الدراسي .

٣- إجراء دراسات تتبعه حول وجهة الضبط لمعرفة مدى التغير في وجهة الضبط تبعاً لتغير العمر لما لذلك من أهمية في معرفة مدى التغير في الظواهر السلوكية تبعاً للتغير في النمو .

٤- إجراء دراسات عن وجهة الضبط وعلاقتها بخصائص الشخصية والتحصيل الدراسي .

٥- إجراء دراسات عن وجهة الضبط على عينة من المتفوقين وعينة من المتأخرين كل على حده لمعرفة الفروق في كل مجموعة .

٦- إجراء دراسات عن وجهة الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين على عينات أكبر .

٧- تشجع نتائج هذه الدراسة القيام بمزيد من الدراسات المتعددة للكشف عن العلاقة بين وجهة الضبط وبين عدد من المتغيرات الأخرى .

٨- يعتبر المقياس المستخدم في هذه الدراسة والمقنن على البيئة السعودية حديث نسبيا في المجتمع السعودي وبالتالي فهو يحتاج إلى المزيد من الدراسات المتعددة للكشف عن العلاقة بينه وبين عدد من المتغيرات الأخرى بشكل عام والتحصيل الدراسي بشكل خاص .

أولا : المراجع العربية

- ١- ابن سيدنا، عبد الرحمن محمد المختار (١٩٨٦م) العلاقة بين مصدر الضبط ومفهوم الذات لدى الطالب الجامعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض ، كلية التربية جامعة الملك سعود .
- ٢- أبو بيه، سامي محمد على (١٩٨٥م) دراسة تفاعلية لتأثير كل من وجهة الضبط والاستقلال الإدراكي على قابلية التعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٧ ، الجزء الأول .
- ٣- أبو علام، رجاء محمد، شريف، نادية محمد (١٩٨٩م) الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية - الطبعة الثانية - دار القلم - الكويت .
- ٤- أبو مسلم، محمود أحمد (١٩٩٤م) إدراك الطلاب لمركز التحكم وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي والقلق ومستوى الطموح الأكاديمي في ضوء المستوى الاجتماعي - الاقتصادي، مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - العدد ٥ السنة العاشرة .
- ٥- أبو ناهيه، صلاح الدين محمد (١٩٨٦م) مقياس روتر للضبط الداخلي - الخارجي - دار النهضة العربية - القاهرة .
- ٦- أخضر ، فوزية محمد (١٩٩٧ م) الفئات الحائرة - الطبعة الأولى - دار عالم الكتب - الرياض .
- ٧- انجلر ، باربرا (١٩٩١م) مدخل إلى نظريات الشخصية ، ترجمة فهد عبد الله الدليم ، الطائف ، النادي الأدبي.
- ٨- الآنسى، عبد الله على، باقارش، صالح سالم (١٩٩٣م) مشكلات وقضايا تربوية معاصرة ، الطبعة الثانية .
- ٩- باترسون ، س. هـ (١٩٨١م) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ، الطبعة الأولى ، الكويت ، دار القلم .

١٠- البخاري ، محمد بن اسماعيل (١٤١٠) الأدب المفرد ، بيروت ، دار الكتب العلمية .

١١- توفيق ، سميحة كرم، سليمان، عبد الرحمن سيد (١٩٩٥م) علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار دراسة عبر ثقافية ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد ٨ ، السنة الرابعة .

١٢- جبريل ، موسى (١٩٩٦ م) العلاقة بين مركز التحكم وكل من التحصيل الدراسي والتكيف النفسي لدى المراهقين ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، المجلد الثالث والعشرون ، العدد الثاني أيلول ١٩٩٦ م .

١٣- الحربي، طلال سعد (١٤١٠هـ) رعاية الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب المتأخرين دراسيا في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، بحث مقدم للقاء الثاني للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .

١٤- الخالدي، أديب (١٩٧٦م) سيكولوجية المتفوقين عقليا ، رسالة ماجستير منشورة ، الطبعة الثانية ، بغداد ، مطبعة دار السلام .

١٥- الخطيب ، رجاء عبد الرحمن (١٩٩٠م) الضبط الداخلي - الخارجي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى جناح الأحداث ، مجلة علم النفس ، العدد ١٥ ، السنة الرابعة .

١٦- الخليفة، خالد محمد ناصر (١٩٩٥م) دراسة مقارنة لمشكلات الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة المتوسطة والحاجات الإرشادية لهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك فيصل .

١٧- دروزه ، أفنان نظير (١٩٨٧م) مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطلاب وجنسه وتخصصه ، المجلة التونسية للعلوم الاجتماعية ، الجامعة التونسية ، العدد ٩١/٨٨ ، السنة ٢٤ .

١٨- الديب، علي محمد (١٩٩٤م) بحوث في علم النفس على عينات مصرية - سعودية - عمانية ، الجزء الأول ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- ١٩- الرومي، مريم محمد خلفان (١٩٩٠م) التأخر الدراسي مشكلة تربوية ، مجلة التربية القطرية العدد ٩٣ ، السنة ٢٠ يونيو ١٩٩٠ .
- ٢٠- الزرادر، فيصل محمد خير (١٩٨٨م) التخلف الدراسي وصعوبات التعلم - التشخيص ، الطبعة الأولى ، بيروت ، دار النفائس .
- ٢١- زهران، حامد عبد السلام وآخرون (١٤٠٠هـ) التخلف الدراسي في المرحلة الابتدائية دراسة مسحية في البيئة السعودية ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .
- ٢٢- الزهراني ، أحمد خميس (١٩٨٩ م) وجهة الضبط ومفهوم الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية المطورة في المنطقة الغربية بالملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، كلية التربية جامعة أم القرى
- ٢٣- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦م) سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار النشر للجامعات .
- ٢٤- زيدان، محمد مصطفى (د.ت) التعليم الابتدائي بالملكة العربية السعودية دراسة موضوعية كاملة ، جدة ، دار الشروق .
- ٢٥- شحيمي، محمد أيوب (١٩٩٤م) مشاكل الأطفال كيف نفهمها - المشكلات والانحرافات الطفولية وسبل علاجها ، الطبعة الأولى ، بيروت ، دار الفكر اللبناني .
- ٢٦- الطحان، محمد خالد (١٩٩٠م) العلاقة بين الغزو السبي وبعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية، الذكاء، السمات الشخصية، المستوى الاجتماعي - الاقتصادي ، مجلة جامعة دمشق الجزء الأول، المجلد ٦ ، العدد ٢٣ .
- ٢٧- عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨٢م) سيكولوجية التأخر الدراسي ، الدلم ، دار الإصلاح .
- ٢٨- عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨٥م) وجهة التحكم وتقبل الآخرين لدى طلاب الجامعة المحرومين وغير المحرومين من آباءهم ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٧ ، الجزء الأول ، سبتمبر ١٩٨٥ م .

- ٢٩- عبد الغفار، أنور فتحي (١٩٩٠م) أثر إدمان الآباء على المسئولية الاجتماعية
ووجهة الضبط للأبناء ، مجلة كلية التربية بالمنصورة - سبتمبر ١٩٩٠ م .
- ٣٠- عبد الغفار، عبد السلام (١٩٧٧م) التفوق العقلي والابتكار ، القاهرة ، دار
النهضة العربية .
- ٣١- عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد (١٩٩٣م) الصحة النفسية والتفوق الدراسي
، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
- ٣٢- عبيدات ، ذوقان ، وآخرون (١٩٩١م) البحث العلمي - مفهومه - أدواته -
وأساليه - دار الفكر .
- ٣٣- غازدا ، جورج وآخرون (١٩٨٦م) نظريات التعلم ، ترجمة علي حسين
حجاج ، سلسلة عالم المعرفة ، الجزء الثاني ، العدد ١٠٨ ، الكويت ، مطابع الرسالة .
- ٣٤- الغانم، عبد العزيز (١٩٩٤م) دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة
الكويت ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٢٥ ، مايو ١٩٩٤ .
- ٣٥- فرج ، صفوت (١٩٩١م) مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتها بالانبطاح
العصاوية ، مجلة دراسات نفسية ، تصدر عن رابطة الأخصائيين المصرية ، يناير
١٩٩١ .
- ٣٦- القاضي، يوسف مصطفى، زيدان، محمد مصطفى (١٩٨٠م) اتجاهات ومفاهيم
تربوية ونفسية حديثة ، الطبعة الأولى ، جدة ، دار الشروق .
- ٣٧- القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (١٩٨١م) الإرشاد النفسي والتوجيه
التربوي ، الطبعة الأولى ، الرياض ، دار المريخ .
- ٣٨- القوصي ، عبد العزيز (١٩٧٠م) أسس الصحة النفسية ، الطبعة الثامنة ،
الكويت ، دار القلم .
- ٣٩- كليفور و كليري (١٩٩٠م) اختبار مركز التحكم عند الأطفال والمراهقين ،
ترجمة مجدي عبد الكريم حبيب ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٤٠- الكناي، ممدوح عبد المنعم (١٩٩٠م)، علاقة مركز التحكم الداخلي - الخارجي في التدعيم ببعض المتغيرات الدافعية ، بحوث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٠م ، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

٤١- اللهبي ، أحمد حامد سلمان (١٩٩٥م) وجهة الضبط ومفهوم الذات لدى المدخنين وغير المدخنين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، كلية التربية - جامعة أم القرى .

٤٢- محمد، يوسف عبد الفتاح (١٩٩٣م) مركز التحكم وعلاقته بتقدير الشخصية لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر العدد ٣ ، السنة ٢ ، يناير ١٩٩٣ .

٤٣- معوض، خليل ميخائيل (١٩٩٤م) القدرات العقلية ، الطبعة الثانية ، الأزاريطه ، دار الفكر الجامعي .

٤٤- مقابلة ، نصر يوسف، يعقوب ، إبراهيم (١٩٩٤م) أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٢٥ ، الجزء الأول.

٤٥- منشار، كريم عويضة، رمضان، محمد رمضان (١٩٩٤م) التأمل - الاندفاع وعلاقته بالذكاء وموضع الضبط لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، يوليو ١٩٩٤م .

٤٦- النفعي، عابد عبد الله أحمد (١٩٩٧م) العلاقة بين أساليب المعاملة الوالديه ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ٦٦ أكتوبر ١٩٩٧م .

٤٧- النبال، مایسه أحمد (١٩٩٣م) مصدر الضبط وعلاقته بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساط لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة بدولة قطر - دراسة عاملية مقارنة ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة ١٠ ، العدد ١٠ .

- ٤٨- وزارة المعارف (١٤١٨) الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد ، سجل المرشد الطلابي ، الجزء الثاني (١٤١٨) ، الطبعة الثانية .
- ٤٩- يوسف، عصام نمر (١٩٨٥م) الأسرة ومشكلات أطفالها، الطبعة الأولى، عمان ، جمعية المطابع التعاونية .
- ٥٠- يوسف ، عماد عبد المسيح (١٩٩١م) دراسة عاملية تنبؤية لوجهة الضبط في ضوء ارتباطها بسمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية بالمنيا ، مجلة البحث في تربية وعلم النفس ، العدد ٣ المجلد الرابع ، يناير ١٩٩١م .

ثانيا : المراجع الأجنبية

- 51- Duke , Marshall , P . and Nowicki , Stephen (1974) Locus of Control and Achievement ; the Confirmation of a Theoretical Expectation . Journal of Psychology , Voi . 87 (2) Jui .
- 52- Gordon , Donald A . (1977) Children's Beliefs in Internal – External Control and Self – Esteem as Related to Academic Achievement . Journal of Personality Assessment. Voi . 41 (4).
- 53- Johnson , Dona , S . (1981) naturally acquired Learned Helplessness ; the Relationship of School Failure to achievement Behavior , Attributions and Self – Concept . Journal of Educational Psychology . Voi . 73 . No . 2 .
- 54- Maqsud , M . (1983) Relationships of Locus of Control to Self – Esteem , Academic Achievement , and Prediction of Performance among Nigerian Secondary School Pupils . Br . J . educ . Psycho , 53 .
- 55- Perna, Samual J . Jr. and others (1983) The Relationship of Internal Locus of Control , Academic Achievement, and IQ in Emotionally Disturbed Boys . Behavioral Disorders . Voi . n1, Nov .
- 56- Rupp, Maria and Nowicki, Stephen (1978) Locus of Control Among Hungarian Children ; Sex , Age School Achievement, and Teachers Ratings of Developmental Congruence . Journal of Cross-Cultural Psychology . Voi . 9 . (3) .

- 57- Tesiny, Edward P. and others (1980) Childhood Depression, Locus of Control, and School Achievement.
Journal of Educational Psychology . Voi. 72 n 4, Aug.

الملاحق

مقياس روتر لوجهة الضبط
الداخلي - الخارجي

أخي الطالب :

أمامك عدد من الفقرات كل فقرة تتكون من زوج من العبارات أ ، ب .
والمطلوب منك أن تقرأ العبارتين اللتين تكونان كل فقرة ، ثم تختار
عبارة واحدة فقط من كل زوج تعتقد اعتقاداً جازماً أنها تعبر بصدق عن
رأيك وذلك بوضع علامة (✓) بين القوسين في كل من أ أو ب
مع العلم انه لا توجد هناك عبارة صحيحة أو خاطئة ، وإنما هي عينة
من وجهة النظر الشخصية .

والرجاء أن تجيب على كل الفقرات بعناية ووضوح دون أن تقضي وقتاً
طويلاً أمام كل عبارة ، والإجابة عن كل فقرة بطريقة مستقلة ، وذلك
بصرف النظر عن الإجابة في الفقرات السابقة .

١	أ ()	يقع الأطفال في متاعب لأن والديهم يعاقبونهم كثيراً
	ب ()	إن سبب اضطراب الأطفال في الوقت الحاضر يعود إلى تساهل آبائهم في معاملتهم
٢	أ ()	إن كثيراً من الأمور غير المحببة في حياة الناس تعود أحياناً إلى سوء الحظ
	ب ()	يعود سوء الحظ إلى الأخطاء التي يرتكبها الناس .
٣	أ ()	أن أحد الأسباب الرئيسية للحروب هو عدم اهتمام الناس بالسياسة بما فيه الكفاية .
	ب ()	لن تنتهي الحروب أبداً مهما حاول الناس منعها .
٤	أ ()	مهما طال الوقت سينال الناس ما يستحقون بالفعل من احترام .
	ب ()	للأسف يضيع حق الفرد سدى مهما حاول استرجاعه .
٥	أ ()	إن فكرة عدم إنصاف المدرسين للطلاب لا معنى لها .
	ب ()	درجات معظم الطلاب تكون نتيجة للحظ والصدفة .
٦	أ ()	لولا هضم الحقوق لما استطاع المرء أن يكون قائداً مؤثراً .
	ب ()	يعود فشل الأفراد المقتدرين في أن يكونوا قادة إلى عدم استغلالهم للفرص المتاحة لهم
٧	أ ()	لا فائدة من التعلق الشديد بشخص لا يحبك
	ب ()	الذين لا يستطيعون اكتساب محبة الناس لا يعرفون كيف يدبرون أمورهم مع الآخرين .
٨	أ ()	تلعب الوراثة دوراً هاماً في تحديد شخصية الفرد .
	ب ()	خبرات الناس في الحياة هي التي تحدد ما يكونون عليه .
٩	أ ()	لقد علمتني الحياة أن المقدر لا بد أن يكون .
	ب ()	إيماني بالقدر لا يجعلني عاجزاً عن اتخاذ قرار معين
١٠	أ ()	نادراً ما يجد الطالب المستعد جيداً للامتحان أسئلة صعبة .
	ب ()	في كثير من الأحيان تكون أسئلة الامتحان ليس لها صلة بالمنهج الدراسي مما يجعل الاستذكار قد ضاع هباء .
١١	أ ()	يعتمد النجاح في الحياة ببذل الجهد وليس للحظ الا نصيب ضئيل فيه أو ليس له دور على الإطلاق .
	ب ()	يتوقف الحصول على العمل في أن تكون في المكان المناسب وفي الوقت المناسب
١٢	أ ()	يستطيع الإنسان العادي التأثير في قرارات الآخرين .
	ب ()	لا يستطيع الشخص العادي عمل الشيء الكثير لتعديل قرارات الآخرين .
١٣	أ ()	عندما أخطط لشيء ما فإنني غالباً ما أكون متأكداً من تنفيذه .
	ب ()	ليس من الحكمة دائماً التخطيط للمستقبل البعيد لأن كثير من الأمور تصبح بصورة أو بأخرى نتيجة للحظ حسناً كان أم سيئاً .
١٤	أ ()	هناك بعض الناس سيئين بالفعل
	ب ()	توجد في كل إنسان أشياء حسنة

١٥	أ ()	وصولي إلى أهدافي وتحقيقها لا يعتمد على الحظ إلا قليلا أو لا يعتمد عليه مطلقا
	ب ()	في كثير من الحالات يتساوى اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط واتخاذ القرار عن طريق اجراء القرعة
١٦	أ ()	يعتمد الحصول على مركز الرئاسة في أن يكون المرء محظوظا ومتواجدا في المكان المناسب قبل غيره
	ب ()	يتوقف عمل الناس للأشياء الصحيحة على القدرة وليس للحظ إلا دور بسيط أو لا دور له على الإطلاق
١٧	أ ()	في عالمنا هذا يكون معظمنا ضحية لقوى لا نستطيع فهمها ولا التحكم فيها .
	ب ()	يستطيع الناس التحكم في أحداث العالم من خلال إسهامهم بدور نشط في شئون الحياة
١٨	أ ()	معظم الناس لا يستطيعون إدراك المدى الذي لا تخضع فيه حياتهم لأحداث الصدفة
	ب ()	لا يوجد في الحقيقة شيء اسمه الحظ.
١٩	أ ()	ينبغي على المرء أن يكون دائما مستعدا للاعتراف بأخطائه .
	ب ()	من الأفضل دائما أن لا يكشف المرء عن أخطائه .
٢٠	أ ()	من الصعب أن تعرف ما إذا كان الآخرين يحبونك بصدق أم لا .
	ب ()	يتوقف عدد أصدقائك على ما أنت عليه من لطف وحسن الخلق .
٢١	أ ()	على المدى الطويل نجد انه يحدث نوع من التوازن بين ما يجري لنا من أمور سيئة وأمر حسنة
	ب ()	معظم أنواع سوء الحظ تنتج عن ضعف القدرة أو الجهل أو الكسل أو نتيجة لها جميعا.
٢٢	أ ()	نستطيع بذل قدر مناسب من الجهد للقضاء على الفساد.
	ب ()	يصعب على الناس التحكم في الأمور التي يقوم بها الآخرون .
٢٣	أ ()	في بعض الأحيان لا أستطيع أن افهم كيف توصل المدرسون للدرجات التي يمنحونها للطلاب .
	ب ()	هناك علاقة مباشرة بين مقدار ما ابذل من جهد والدرجة التي احصل عليها .
٢٤	أ ()	يتوقع القائد الجيد من الناس أن يقرروا ما ينبغي عليهم أن يفعلوا .
	ب ()	القائد الجيد يوضح لكل شخص طبيعة عمله .
٢٥	أ ()	غالبا ما اشعر أن لي تأثيرا ضئيلا على الأشياء التي تحدث لي .
	ب ()	يستحيل أن اعتقد أن الصدفة أو الحظ لها دور في حياتي .
٢٦	أ ()	يعيش بعض الناس منعزلين لأنهم لم يحاولوا أن يكونوا ودودين .
	ب ()	لا فائدة من بذل كثير من الجهد لارضاء الناس فإن من يحبونك سيفعلون ذلك دون جهد منك .
٢٧	أ ()	تولي المدرسة الثانوية أهمية كبيرة للرياضة البدنية
	ب ()	تعتبر الرياضة الجماعية احسن أسلوب لتنمية الأخلاق .
٢٨	أ ()	لا يصيبني إلا ما اقترفت يداي
	ب ()	اشعر في بعض الأحيان أنني لا أملك السيطرة الكافية على الاتجاه الذي تسير فيه حياتي .
٢٩	أ ()	لا أستطيع أحيانا أن افهم لماذا يسلك الآخرون بهذه الطريقة التي يسلكون بها
	ب ()	اعتقد أن المواطنين هم السبب في النهاية عن تصرفات المسؤولين السيئة .