الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة باجي مختـار- عنابـة

BADJI MOKHTAR-ANNABA-UNIVERSITY
UNIVERSITE BADJI MOKHTAR – ANNABA

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قســم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي

مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي

دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية
وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

من إعداد الطالبة:

- بواللیف آمال

تحت إشراف:

أ.د. نوار بولحبال مربوحة

السنة الجامعية 2010/2009

الإهـــداء

إلى كل من يؤمن بالمعرفة سبيلا وحيدًا للنهوض

إلى كل من يؤمن بحتمية التغيير وعدم الركون للواقع المرّ

الباحثة كربوش بواليف آمال

الشكـــر والتقديـــر

بداية أتوجه بالشكر والحمد إلى المولى سبحانه عزّ وجل الذي أنعم عليا بهذا وأعانني على إنجاز هذا البحث، وإليه يرجع الفضل كله.

كما اتوجه بالشكر والتقدير إلى الأستاذة - نوار بولحبال مربوحة حفظها الله وأعانها على كل خير. كما أوجه شكري لجميع اساتذتي بقسم علم النفس –عنابة بدون استثناء. واخص بالذكر الأستاذ بوخدير عمار، والأستاذ نوار الطيب، الأستاذ سناني ناصر، والأستاذ بوفولة بوخميس على كل المساعدات التي قدموها لي.

كما لا يفوتني أن اتوجه بالشكر إلى الطلبة الذين ساعدوني، ولكل من قدم لي النصيحة والدعم في لحظات الضعف والفشل التي كانت تنتابني.

شكرًا جزيلا

الفهـرس

– الإهداء: .....

– الشكر والتقدير: .....

– الفهرس: .....

– فهرس الجداول: .....

– فهرس الأشكال: .....

– المقدمة:

..... **– إشكالية**

الدراسة: .....

– أهداف الدراسة: .....

– أهمية

الدراسة:.....

الفصل الأول: الإطار المفهمي للبحث والدراسات السابقة

– تمهيد :

.....

أولا: مفاهيم الدراسة: .....

1– مفهوم مركز الضبط عند روتر:.....

2– مفهوم مركز الضبط عند بعض السكولوجين: .....

3– مفهوم مركز الضبط: الداخلي – الخارجي إجرائيا: .....

4– مفهوم التفوق الدراسي في ضوء:.....

أ– الذكاء العام:.....

ب– التحصيل الدراسي: .....

ج– محكات متعددة:.....

5- مفهوم التفوق الدراسي إجرائيا:.....
6- مفهوم الجامعة:.....
7- مفهوم الجامعة إجرائيا:.....
ثانيا: الدراسات السابقة: .....
أ -دراسات عالمية:.....
ب- دراسات عربية:.....
ج- دراسات جزائرية:.....
د- **التعليق والمناقشة للدراسات السابقة:**
.....
- **خلاصة:** .....

الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث:

- **تمهيد:** .....
أولا: نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط: .....
ثانيا: تصنيف أبعاد مركز الضبط: .....
ثالثا: الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي والضبط الخارجي: .....
1- الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي: .....
2 - الخصائص الشخصية لذوي الضبط الخارجي: .....
رابعا: مركز الضبط وعلاقة بعض المتغيرات: .....
1- علاقة مركز الضبط بتقدير الذات: .....
2- علاقة مركز الضبط بالعمليات المعرفية: .....
3 -علاقة مركز الضبط بالتحصيل الدراسي: .....
4 -علاقة مركز الضبط بالاختلافات الثقافية والاجتماعية: .....
5 -علاقة مركز الضبط بالأسرة: .....
6 -علاقة مركز الضبط بالجنس: .....
7 -علاقة مركز الضبط بمراحل العمر: .....

خامسا: الاتجاهات والتصورات النظرية المفسرة لمركز الضبط:

.....

1 -نظرية علم النفس الساذج لـ Heider: .....

2 -نموذج Davis et Jones: .....

3 -نظرية Kelley ومبدأ التنوع: .....

4 -الدافعية الداخلية: .....

5 -نظرية العزو لوينر: .....

6 -العجز المتعلم: .....

7 -الاغتراب: .....

8 -الحاجة إلى الإنجاز: .....

9 -دافع الكفاءة والجدارة: .....

- خلاصة: .....

الفصل الثالث: التفوق الدراسي:

تمهيد:

.....

أولا: خصائص الطلبة المتفوقين:

.....

1- الخصائص العقلية: .....

2 -الخصائص الانفعالية والاجتماعية: .....

3 - الخصائص الجسمية: .....

4 -الخصائص المعرفية: .....

5 - الخصائص النفسية: .....

ثانيا: النظريات المفسرة للتفوق الدراسي: .....

1 -النظرية المرضية: .....

2 -النظرية الفيزيولوجية: .....

3 -النظرية الوراثية: .....

4 -نظرية التحليل النفسي: .....
5 -نظرية علم النفس الفردي: .....
6 - نظرية الدافعية للإنجاز: .....
7 - النظرية البيئية: .....
8 -النظرية الكيفية: .....
9 -النظرية الكمية: .....
10- النظرية التكاملية: .....
ثالثا: العوامل والأسس ومشكلات التفوق الدراسي: .....
1- عوامل التفوق الدراسي: .....
أ -عوامل خاصة بالفرد: .....
ب- عوامل خاصة بالبيئة: .....
2- أسس التفوق الدراسي: .....
أ -مستويات التفوق: .....
ب- حاجات الخاصة بالطلبة المتفوقين: .....
ج- أنماط التفوق الدراسي: .....
د- أشكال التفوق: .....
3- مشكلات الطلبة المتفوقين: .....
- خلاصة: .....

الفصل الرابع: إجراءات البحث وأدواته

- تمهيد:
.....
أولا: فرضيات البحث: .....
1- الفرضية العامة الثانية: .....
2- الفرضية العامة الثالثة: .....

ثانيا: خصائص المنهج المتبع:

.....

1 -**الوصفي:** .....

2 -**المقارن:** .....

– مبررات الدراسة المقارنة في موضوع البحث: .....

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية: .....

1– المرحلة الأولى من الدراسة الإستطلاعية: .....

2– المرحلة الثانية من الدراسة الإستطلاعية: .....

رابعا: مجالات الدراسة:

.....

1 - المجال المكاني: .....

2 - المجال الزمني: .....

3 - المجال البشري: .....

أ –عينة البحث: .....

ب– طريقة اختيار الموضوع: .....

خامسا: أدوات جمع البيانات: .....

أ –مقياس مركز الضبط لروتر: .....

ب– إستمارة معلومات: .....

سادسا: ثبات وصدق المقياس:

.....

1 - إجراءات حساب الثبات: .....

2 - صدق المقياس: .....

3 - حدود الدراسة: .....

4 - الإحصاء المستخدم: .....

سابعا: أساليب التحليل وتقييم البيانات: .....

1 - الأسلوب الكمي: .....

2 - الأسلوب الكيفي: .....

الفصل الخامس: تحليل البيانات وتفسيرها

– تمهيد:

.....

أولا: عرض نتائج الفرضية الأولى: .....

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الثانية: .....

ثالثا: عرض نتائج الفرضية الثالثة: .....

– المناقشة:

.....

– توصيات واقتراحات: .....

– ملخص البحث باللغة العربية: .....

– ملخص البحث باللغة الفرنسية:.....

– المراجع:

.....

– الملاحق:

.....

فهــرس الجـــداول

الرقم	عنوان الجــدول	الصفحة
جدول رقم 01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	
جدول رقم 02	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص	
جدول رقم 03	توزيع أفراد العينة حسب متغير مكان الإقامة	
جدول رقم 04	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الثقافي للوالدين	
جدول رقم 05	يوضح نتائج مركز الضبط لدى العينة كاملة	
جدول رقم 06	يوضح معدلات النجاح في السنة الثانية لدى عينة الدراسة	
جدول رقم 07	يوضح نتيجة تطبيق معامل برسن R بين مركز الضبط والتفوق	
جدول رقم 08	يوضح نتيجة الدلالة الإحصائية لمعامل برسن	
جدول رقم 09	يوضح نتيجة مركز الضبط لدى العينتين (طلبة العلوم الاجتماعية والعلوم الطبية	
جدول رقم 10	يوضح نتيجة تطبيق اختبار t بين العينتين	
جدول رقم 11	يوضح نتائج S, X بالنسبة لمركز الضبط لدى الذكور والإناث	
جدول رقم 12	يوضح نتائج S, X بالنسبة لمركز الضبط حسب مكان الإقامة	
جدول رقم 13	يوضح نتيجة تطبيق إختبار t للجدول رقم 12.	
جدول رقم 14	يوضح نتائج S, X بالنسبة لمركز الضبط لدى العينات الخمس التي تختلف حسب المستوى الثقافي	
جدول رقم 15	يوضح نتيجة تطبيق اختبار (ANOVA) للجدول رقم (14)	

فهـــرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكـل	الصفحة
01	مخطط العزو لهيدل	
02	العلاقة بين بعدي الاستقرار ومصدر الضبط وتفسيرهما لسببية السلوك	

المقدمة

يعتبر موضوع مركز الضبط إحدى أبرز المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الباحثين ورجال التربية، وهذا لما لهذا الموضوع (أي مركز الضبط) من دور كبير في حياة الفرد المختلفة، حيث ينشأ الفرد في وسط ومحيط يجد نفسه مضطرا لاتباع أنماط سلوكية معينة يفرضها الواقع، والمحيط سواء رضي عنها أم لم يرضى عنها . ومن هذه الإشكالية بالذات تبرز قدرات الأفراد وتتحدد وجهاتهم مستقبلا. فالفرد الذي ينقاذ للمحيط والواقع بما فيه وما عليه عادة ما يكون فردا بسيطا، أما الفرد الطموح ذو الهمة العالية فعادة ما يصطدم بالواقع ومحيطه، لكن إيمانا منه بأن قدراته هي التي توصله، وإيمانا منه بهذه الفكرة تجعله دائما يقاوم من أجل تحقيق تفوقه في شتى المجالات أي كانت.

تبحث هذه الدراسة المهمة والوحيدة التي أنجزت في جامعة عنابة لحد الساعة في هذه الإشكالية التربوية المتعلقة بنجاح الفرد أو فشله مستقبلا، إن هذه الدراسة (علاقة مركز الضبط بالتفوق الدراسي الجامعي) تعتبر دراسة أولية استكشافية تهدف أولاً إلى التعرف على مركز الضبط لدى فئة هامة في المجتمع الجزائري، وهي فئة الطلبة. هل لهم مركز ضبط داخلي أو خارجي...

كما تهدف إلى معرفة مدى قوة دلالة العلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي من خلال المقارنة بين عينتين مختلفتين (طلبة العلوم الطبية، وطلبة العلوم الاجتماعية)، وهدفنا في ذلك تاكيد مسألة تربوية في غاية الأهمية، وهي أن التفوق الدراسي الجامعي الذي ينعكس فيما بعد تفوق اجتماعي يتطلب تعزيز قيم تربوية تتمثل في وجهة الضبط الداخلي. محاولين في نفس الوقت ربط هذا العامل الأساسي (مركز الضبط، ببعض المتغيرات المرتبطة بالفرد (كالجنس، التخصص الدراسي، مكان الإقامة، المستوى الثقافي...).

ولمعالجة هذه الدراسة قسمنا الموضوع إلى إطارين، إطار نظري، وإطار تطبيقي.
فبعد تقديم إشكالية الدراسة ثم الإطار المفهمي للدراسة، شرعنا في المعالجة النظرية للموضوع، حيث قدمنا أولا الفصل المتعلق بمركز الضبط وكل ما يتعلق من مفاهيم نظرية.

ثم قدمنا الفصل الموالي المتعلق بالتفوق الدراسي، وكل ما يتعلق به، بعد ذلك قدمنا الإطار التطبيقي والمتمثل أساسا في الإجراءات المنهجية للبحث ثم عرض نتائج الدراسة وتحليلها.
وفي الأخير أسئل الله السداد والتوفيق في هذا العمل.

الإشكالية:

يمر المجتمع الجزائري منذ مدة بتغيرات كثيرة وشاملة في جميع نواحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وإن مثل هذه التغيرات تستوجب العمل على توجيه طاقات شباب المجتمع التوجيه الأمثل الذي يعود بالنفع على كل من الفرد والمجتمع.

وإن المهم في كل هذه العملية هي توجيه سليم وفعال يسمح ببروز طاقات جد فعالة، ومن ثمة متفوقة في مجالات عديدة يحتاجها المجتمع.

وإن عملية الكشف عن الأفراد المتفوقين وإبرازهم للمجتمع والأخذ بأيديهم حتى نحقق المرجو منهم ليست بالأمر الهين.

ذلك أن هذا الأمر لا يظهر بين عشية وضحاها، فهو عملية بناء للفرد منذ المراحل الأولى لحياته.

وضمن هذا الإطار فإن التصورات التي يحملها الفرد عن ذاته وعن محيطه وكيف يتعامل معها تلعب دورًا أساسيا في تحديد سلوكاته المختلفة ومن ثمة نجاحه أو فشله في كثير من المجالات.

لقد ظهرت في هذا المجال الكثير من المقاربات والنظريات التي تفسر سلوك الفرد، فالمدرسة السلوكية على سبيل المثال تفسير الاستجابة السلوكية الظاهرة والحقيقية التي تستشار كنتيجة لتعزيزات خاصة حدثت في الماضي، كما ترجع الفروق الفردية حسب هذا التصور إلى تنوع خبرات الأفراد وإلى اختلاف التعزيزات التي قد عرفوها في ماضيهم [1]، كما اهتمت نظرية بياجي Piaget[2] في النمو المعرفي بالمراحل العامة التي تميز حياة الفرد في السنوات الأولى من ولادته لتفسير السلوك المختلف للأفراد في المراحل القادمة أثناء تفاعله بالمحيط، إذ أن كل فرد يتميز في لحظة بتاريخه الشخصي، وفي نظرية التعلم الاجتماعي التي بلورها كل من ألبرت بندورا ولترتشال

---

1)- عشوي مصطفى:" مدخل إلى علم النفس المعاصر"، ديوان المطبوعات، الجزائر، 1994، ص291.

(2) Piaget J : Le structuralisme collection que sais je ? Edition P.U.F 1970, Paris, p152.

جوليان روتر تفسر سلوكات الأفراد تجاه المواقف المختلفة، بناءا على عمليات التعلم السلوكية التي تحدث في أوساط اجتماعية وتأثير كل من العمليات المعرفية والأفعال وتبعًا لنظرية التعلم الاجتماعي بتحديد سلوك الإنسان بأهداف، فالسلوك يتصف دائما بالاتجاهية فالفرد يستجيب بالسلوك الذي يعلم أنه سوف يؤدي إلى درجة من الإشباع في موقف معين، وبالتدرج تنشأ لدى الفرد مجموعة من الدوافع أو الحاجات المتمايزة.[1]

أبرز ما ظهر ضمن ما يفسر سلوك الفرد، ما تسمى بنظريات العزو والمقصود بالعزو، محاولات فهم أسباب سلوك الأشخاص الآخرين، فإذا لاحظت سلوكا معينا يقوم به شخص ما، فإنه يتبادر إلى ذهنك سؤال لماذا يتصرف هذا الشخص هكذا؟ أو ما هو سبب تصرفه هذا؟.

ويعتبر هايدر (Heider) أول من بدأ الحديث عن نظرية العزو، حيث اقترح أن السلوك يتحدد بإدراك كل من القوى الداخلية والقوى الخارجية معًا. ويقصد بالقوى الداخلية الخصائص الشخصية كالقدرات والمهارات والجهد المبذول والتعب والكسل وغير ذلك من الخصائص والسمات الشخصية، أما العوامل الخارجية فيقصد بها العوامل المرتبطة بالبيئة وبالمحيط كالقوانين، والإجراءات والطقس والازدحام والأشخاص الأخرون.[2]

ومن رواد هذه النظرية أيضا وينر " Wiener1971 " الذي درس تأثير النجاح والفشل في الأحكام التي يصدرها الأفراد حول أنفسهم وحول الآخرين من حيث النجاح أو الفشل في القيام بعمل ما مثلاً.

ولهذه الدراسة أهمية عملية حيث يبين أن الفرد الذي يفشل قد يتحمس للعمل بجدية أكبر في المستقبل إذا عزا فشله لعله الجهد المبذول من طرفه بدلاً من عزوه لضعف القدرة لديه. [3] إن

---

1)-جوليان روتر: ترجمة عطية محمود هنا: "علم النفس الإكلينيكي"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980، ص108.

2)- مصطفى عشوي: "أخطاء العزو في التفسير بالعين والمس حالات ومعطيات"، مداخلة مقدمة في مؤتمر العلاج بالقرآن أبو ظبي، الإمارات، أفريل 2007/12/10، ص8، دراسة غير منشورة.

3)- مصطفى عشوي، المرجع نفسه، ص9.

الاعتقادات والتفسيرات المقدمة من قبل الأفراد وما ينتج عنها من سلوكات لدى الأفراد هو ما يطلق عليه في الحقول الأكاديمية بمركز الضبط حيث ينقسم الأفراد تبعًا لهذا المفهوم إلى فئتين:

أ – فئة مركز الضبط الداخلي: وهم الأفراد الذين يعتقدون أن بمقدرتهم السيطرة على سلوكهم وعلى التغيرات التي تواجههم ويتشبعذلك إيمانهم بإمكانية التنبؤ لنتائج سلوكهم.

ب – فئة مركز الضبط الخارجي: وهم الأفراد الذين يعتقدون بسيطرة الحظ والصدفة والآخرين الأقوياء والظروف على متغيرات حياتهم ويتبع ذلك عدم قدرتهم على التنبؤ بنتائج سلوكهم.

إن المهتمين بتكوين الفرد ومجال التربية بشكل عام يسعون من أجل دعم مجتمعاتهم بأفراد يتحكمون في سلوكهم ويؤمنون بقدراتهم التي من شأنها أن تحقق لهم طموحاتهم. وبالتالي تطوير مجتمعاتهم في مجالات اهتماماتهم ورغباتهم.

إن ما يَصْبوا إليه رجال التربية والتكوين بشكل عام هو تربية وتكوين الفرد القادر على التحكم في قدراته المصيرية وأيضا تكوين فرد يستطيع أن يرسم إستراتيجية طويلة المدى توضح مساره التكويني من الابتدائي إلى الجامعي ثم المهني في المستقبل متشبعًا في نفس الوقت بثقة كبيرة وإيمان راسخ بقدراته على تحقيق ما يصبو إليه.

إن الجامعة باعتبارها محطة تكوينية مهمة لتدعيم المجتمع لاحقا بإطارات يتولون مهام تنمية ونهضة المجتمع وتلبية حاجياته المختلفة والمتعددة.

إن الجامعة التي هذا شأنها، ينبغي أن يحمل عدد معتبر من روادها خصائص وميزات تحدثنا عنها آنفا نوجزها في امتلاكهم لإستراتيجية توضح مسارهم مؤمنين بقدراتهم وطاقاتهم، وبإمكانهم التنبؤ بسلوكاتهم المستقبلية.

إن إطلالة موجزة عن واقع جامعتنا يلاحظ أن هناك أراء متذبذبة ومختلفة في هذه المسألة، فهناك البعض يدرك أن نجاحه وتفوقه راجع لبذله مجهودات جبارة وثقة في نفسه وأهله لتحقيق مبتغاه، وهناك من يرجع نجاحه المتواضع لظروف محيطة وعوامل لا يتحكم فيها.

ضمن هذا الإطار أجرت الباحثة دراسة استطلاعية شملت 20 حالة.

10 حالات من كلية الطب سنة ثانية

10 حالات من كلية العلوم الاجتماعية سنة ثانية.

كما عملت الطالبة على تقسيم كل مجموعة إلى قسمين:

05 حالات من المتفوقين جدا معدل 12 فما فوق

و05 حالات دون المعدل 12.

وحول سؤال ما هي عوامل نجاحك؟ وهل توقعت هذه النتائج؟ وكيف ترى مستقبلك؟.

1 - أغلبية الطلبة كانت إجاباتهم ضمن العزو الخارجي

2 - أقلية الطلبة كانت إجاباتهم ضمن العزو الداخلي.

إن نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية وإن كانت جد موجزة إلا أنها مؤشرا أساسي على أهمية هذه الدراسة وإيلاءها الأهمية القصوى ذلك أن الجامعة ومن الناحية النظرية من المفروض أن نجد فيها أفراد لهم صفيحة Profil تجمع بين التحكم في السلوك والقدرة التامة على التنبؤ به. وبين التفوق الجامعي الذي يؤهل لتحقيق الريادة في مجالات عديدة.

وبناء على ما قدمناه في هذه الإشكالية يمكن أن نطرح الأسئلة التالية:

-هل توجد علاقة بين مركز الضبط الداخلي والتفوق الدراسي الجامعي؟.

-هل توجد علاقة بين مركز الضبط الخارجي وعدم التفوق الدراسي الجامعي؟.

-هل توجد فروقات دالة بين طلبة كلية الطب وطلبة كلية العلوم الاجتماعية فيما يتعلق بمركز الضبط؟.

-هل توجد علاقة بين مركز الضبط بعض لمتغيرات المتعلقة بخصائص الأفراد؟.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف بشكل عام على مدى وجود علاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي ويمكن تفصيل ذلك في النقاط التالية:

1 - توجد علاقة دالة إحصائيا بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي.

2 - توجد علاقة دالة إحصائيا بين مركز الضبط الداخلي والتفوق الدراسي الجامعي.

3 - توجد علاقة دالة إحصائيا بين مركز الضبط وعدم التفوق الدراسي الجامعي.

4 - يختلف مركز الضبط اختلافا دالا حسب اختلاف متغير الجنس.

5 - يختلف مركز الضبط اختلافا دالا حسب اختلاف الحالة الجنس.

6 - يختلف مركز الضبط اختلافا دالا حسب اختلاف المنطقة الجغرافية.

7 -توجد فروقات دالة بين طلبة كلية الطب وطلبة كلية العلوم الاجتماعية فيما يتعلق بمركز الضبط.

أهمية الدراسة:

يكتسب البحث أهمية من خلال الأهداف التي يرمي إليها من جهة، ومن جهة أخرى كون هذه الدراسة إطار تشخيصي بحيث تمكننا من ربط مركز الضبط الداخلي بالتفوق الجامعي الأمر الذي يؤدي إلى إعداد صفيحة للفرد الذي نريده أن يتفوق مستقبلا بتحديد الخصائص السيكولوجية والاستعدادات المختلفة، وهذا من شأنه مساعدة القائمين على شأن التربية في إعداد الفرد المطلوب في المجتمع وفقا للخصائص المذكورة أعلاه.

خطـة الدراسـة

- **الإهداء**
- **الشكر والتقدير**
- **فهرس الجداول**
- **فهرس الأشكال**
- **المقدمة**
- **إشكالية الدراسة**
- **أهداف الدراسة**
- **أهمية الدراسة**

الفصل الأول: الإطار المفهمي للبحث والدراسات السابقة

- **تمهيد:**

أولا: مفاهيم الدراسة

1- مفهوم مركز الضبط عند روتر

2- مفهوم مركز الضبط عند بعض السكولوجين

3- مفهوم مركز الضبط: الداخلي – الخارجي إجرائيا

4- مفهوم التفوق الدراسي في ضوء

أ- الذكاء العام

ب- التحصيل الدراسي

ج- محكات متعددة

5- مفهوم التفوق الدراسي إجرائيا

6- مفهوم الجامعة

7- مفهوم الجامعة إجرائيا

ثانيا: الدراسات السابقة

أ- دراسات عالمية

ب- دراسات عربية

ج- دراسات جزائرية

د- التعليق والمناقشة للدراسات السابقة

- خلاصة

الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث:

- تمهيد

أولا: نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط

ثانيا: تصنيف أبعاد مركز الضبط

ثالثا: الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي والضبط الخارجي

1 -الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي

2 - الخصائص الشخصية لذوي الضبط الخارجي

رابعا: مركز الضبط وعلاقة بعض المتغيرات

1- علاقة مركز الضبط بتقدير الذات

2- علاقة مركز الضبط بالعمليات المعرفية

2 -علاقة مركز الضبط بالتحصيل الدراسي

3 -علاقة مركز الضبط بالاختلافات الثقافية والاجتماعية

4 -علاقة مركز الضبط بالأسرة

5 -علاقة مركز الضبط بالجنس

6 -علاقة مركز الضبط بمراحل العمر

خامسا: الاتجاهات والتصورات النظرية المفسرة لمركز الضبط

1 -نظرية علم النفس الساذج لـ Heider

2 -نموذج Davis et Jones

3 -نظرية Kelley ومبدأ التنوع

4 -الدافعية الداخلية

5 -نظرية العزو لوينر

6 -العجز المتعلم

7 -الاغتراب

8 -الحاجة إلى الإنجاز

9 -دافع الكفاءة والجدارة

- خلاصة

الفصل الثالث: التفوق الدراسي:

تمهيد

أولا: خصائص الطلبة المتفوقين

1- الخصائص العقلية

2 -الخصائص الانفعالية والاجتماعية

3 - الخصائص الجسمية

4 -الخصائص المعرفية

5 - الخصائص النفسية

ثانيا: النظريات المفسرة للتفوق الدراسي

1 -النظرية المرضية

2 -النظرية الفيزيولوجية

3 -النظرية الوراثية

4 -نظرية التحليل النفسي

5 -نظرية علم النفس الفردي

6 - نظرية الدافعية للإنجاز

7 - النظرية البيئية

8 -النظرية الكيفية

9 -النظرية الكمية

10- النظرية التكاملية

ثالثا: العوامل والأسس ومشكلات التفوق الدراسي

1- عوامل التفوق الدراسي

أ -عوامل خاصة بالفرد

ب- عوامل خاصة بالبيئة

2- أسس التفوق الدراسي

أ -مستويات التفوق

ب- حاجات الخاصة بالطلبة المتفوقين

ج- أنماط التفوق الدراسي

د- أشكال التفوق

3- مشكلات الطلبة المتفوقين

- خلاصة:

الفصل الرابع: إجراءات البحث وأدواته

- تمهيد

أولا: فرضيات البحث

1- الفرضية العامة الثانية

2- الفرضية العامة الثالثة

ثانيا: خصائص المنهج المتبع

1 -**الوصفي**

2 -**المقارن**

- مبررات الدراسة المقارنة في موضوع البحث

ثالثا: الدراسة الاستطلاعية

1- المرحلة الأولى من الدراسة الإستطلاعية

2- المرحلة الثانية من الدراسة الإستطلاعية

رابعا: مجالات الدراسة

1 - المجال المكاني

2 - المجال الزمني

3 - المجال البشري

أ -عينة البحث

ب- طريقة اختيار الموضوع

خامسا: أدوات جمع البيانات

أ -مقياس مركز الضبط لروتر

ب- إستمارة معلومات

سادسا: ثبات وصدق المقياس

1 - إجراءات حساب الثبات

2 - صدق المقياس

3 - حدود الدراسة

4 - الإحصاء المستخدم

سابعا: أساليب التحليل وتقييم البيانات

1 - الأسلوب الكمي

2 - الأسلوب الكيفي

الفصل الخامس: تحليل البيانات وتفسيرها

- تمهيد

أولا: عرض نتائج الفرضية الأولى

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الثانية

ثالثا: عرض نتائج الفرضية الثالثة

- المناقشة

- توصيات واقتراحات
- ملخص البحث باللغة العربية
- ملخص البحث باللغة الفرنسية
- المراجع
- الملاحق

الفصـــــل الأول

الإطـــــار المفهمـــي للبحـــث

تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل تقديم كل المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة، وهي أساسا مركز الضبط، التفوق. كما نقدم مفهوم الجامعة باعتبارها إطار هذه الدراسة، وأخيرا نقدم كل الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

أولا: تحديد مفاهيم الدراسة

1- تعريف مركز الضبط لدى Rotter:

مركز الضبط متغير أساسي من متغيرات الشخصية الذي اهتم به الباحثون في ميدان علم النفس، والجدير بالذكر هنا أن هذا المفهوم لقي عدة ترجمات مختلفة، حيث يطلق عليه أحيانا مركز التحكم وأحيانا أخرى مركز الضبط، مرة أخرى تحديد مصطلح وجهته الضبط كما نجد هذه المفاهيم تحت باب يسمى نظريات الغزو.

وقد نشأ مفهوم مركز الضبط من خلال أعمال (Julian Rotters) في التعلم الاجتماعي والتي تستند إلى أعمال مدرستين كبيرتين من مدارس علم النفس هما: المدرسة السلوكية والمعرفية، وقد طور من قبل كل من (Phares et Games)، حيث احتل مكانة جد هامة في دراسات الشخصية منذ ذلك الحين، وينظر علماء النفس المحتمون بنظرية التعلم الاجتماعي إلى مركز الضبط بوصفه متغيرا أساسيا من متغيرات الشخصية، يشير إلى كيفية إدراك الفرد للعوامل التي تتحكم بالأحداث والمواقف التي يخبرها والشروط التي نضبط أحداث البيئة من حوله وتوجهها.[1]

وقد قدم Rotter مفاهيم أساسية ونظريته للتعلم الاجتماعي والتي انبثق منها مفهوم مركز الضبط بالداخلي والخارجي وهي:[2]

أ- **الطاقة السلوكية:** إنها إمكانية حدوث السلوك في موقف أو مواقف معينة كما هي محسوبة في العلاقة بأي تعزيز أحد أو مجموعة من التعزيزات.

فالطاقة السلوكية مفهوم نسبي، حيث أن الفرد يحسب إمكانية حدوث أي سلوك بالارتباط مع بدائل أخرى متوفرة للفرد.

---

1)- سميحة كرم توفيق: "علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار"، مجلة البحوث التربوية، العدد الثامن، قطر، 1995، ص59.

2)- رشاد موسى عبد العزيز موسى: سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988، ص323.

ب -**التوقع**: إنه الاحتمالية الموجودة لدى الفرد بأن تعزيزًا معينًا سوف يحدث كوظيفة لسلوك معين يصدر عنه في موقف أو مواقف معينة ويكون التوقع مستقلا بشكل منتظم عن قيمة أو أهمية التعزيز.

ج -**قيمة التعزيز** : وهو درجة تفضيل الفرد لحدوث أي تعزيز معين، إذ كانت إمكانات الحدوث لهذه التعزيزات متساوية جميعًا، ويؤثر التعزيز على حدوث اتجاه أو نوع السلوك.

د -**الموقف السيكولوجي**: يشير Rotter إلى أن السلوك لا يحدث من فراغ، فالفرد يتفاعل باستمرار مع مظاهر بيئته الداخلية والخارجية ويحدث هذا التفاعل لعديد من أنواع المتغيرات الداخلية والخارجية بطريقة تتفق مع خبرته الفردية.

- الموقف النفسي هو تلك البيئة أو ذلك الموقف الداخلي أوالخارجي الذي يحفز الفرد أو يُسيره لكي يتعلم كيف يمكن الوصول إلى أكبر اتساعات في ظروف معينة.
- يقصد به إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج، فهي سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى انجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات، وما يستطيع القيام به من مجهودات مبذولة ومثابرة في تحقيق أهدافه، وما يرجوه من نتائج لهذا السلوك وما يتخذه من قرارات، ويعتبر هذا داخلي التحكم أي يتميز بالتحكم الداخلي ويقابل ذلك الشخص خارجي التحكم، وهذا الشخص يعزو إنجازاته وما تتخذه من قرارات، وما يحققه من أهداف مدفوعا بعوامل خارجية سواء كانت الصدفة أو الحظ، أو مساعدة لغير، وهي التي تتحكم في مصيره، وكلها عوامل يقف أمامها عاجزا لأنه لا يستطيع التكهن بها.[1]
- يعرف مركز الضبط حسب Rotter: بأنه الدرجة التي عليها يدرك الفرد أن المكافأة أو التدعيم نتبع أو نعتمد على سلوكه هو ومواصفاته، وفي مقابل الدرجة التي عليها يدرك الفرد أن المكافأة أو التدعيم مضبوطة أو محكومة بقوى خارجية، وربما تحدث مستقلة عن

1)- د. علي محمد الذيب: بحوث في علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1994، ص224.

سلوكه، أي أن مركز الضبط هو مدى إدراك الفرد بوجود علاقة سببية بين سلوكه وبين ما يتلو هذا السلوك من مكافأة أو تدعيم.[1]

- ولقد أوضحت دراسة جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفا في سنة 1988 دراسات أخرى عديدة.[2] أن هناك علاقة بين مركز الضبط الداخلي وتقدير الذات، فقد كان الفرق بين من يملن إلى التوجه الخارجي في الضبط ومن يملن إلى التوجه الداخلي في الضبط من طالبات الجامعة في تقدير الذات ذا دلالة عند مستوى 0,01 مصالح صاحبات لتوجه الداخلي وإن الفرق كان كبيرًا ودالا بين الخارجيات والمتوسطات في الضبط الداخلي مصالح المتوسطات في الضبط الداخلي.

- كما وجد د/علي محمد الذيب [3] خصائص شبانية لذوي تقدير الذات المرتفع، وذوي تقدير الذات المنخفض للأطفال، أيضا ذوي التحكم الخارجي والمرتفع، والتحكم الخارجي المنخفض ووجود فروق شبانية ترجع لكبر حجم الأسرة مقابل صغر حجم الأسرة التي يعيش فيها الطفل، ووجود فروق شبانية نتيجة ترتيب ميلاد الطفل بين أخوته وإخوانه.

- ويعرف مركز الضبط بأنه الموقع أو المصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عن نجاحه أو فشله بمعنى آخر، فمركز الضبط يعين الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لنتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنماطه أو غير مرضية كالعقاب بجميع أشكاله أهي كامنة في نفسه أم صادرة عن ظروف وأحداث خارجية هي فوق قدرته وطاقاته وإمكانياته.

وبناءًا على هذا التعريف فلمركز الضبط بعدان هما:

1 - البعد الداخلي

2 - البعد الخارجي

---

1)- أحمد عكاشة:الاكتئاب ومركز الضبط لدى عينة مصرية من الراشدين، دراسة غير منشورة، القاهرة، 2001، ص224.

2)- جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي: وجهة الضبط- بعض المتغيرات النفسية المرتبطة بـ المجلد الحادي والعشرين، دراسات في علم النفس التربوي، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، سنة 1988، ص 393.

3)- علي محمد الذيب: مرجع سابق، ص 238-239.

ويعرف البعد الداخلي: بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه إلى ذاته وقدراته وجهوده وإرادته ومهاراته وتحكمه في بيئته، حيث أن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله وأن ما يحققه من نجاح أو يمنى به من فشل راجع إلى ما يبذله من جهد ومثابرة وإرادة وتصميم أو على نقص فيها.

في حين البعد الخارجي: يعرف بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من حيز أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته ولا دخل له فيها وليس له سيطرة عليه، أو التحكم بها مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس والآخرين.[1]

ويفسر روتر ما سبق بالتطبيق في المجال المدرسي فيذكر أنه عندما يدرك التلميذ أن التدعيم والمكافأة يعتمدان على سلوكه أو على خصائصه الدائمة نسبيًا، فإن مركز الضبط يكون لديه داخليا، أما التلميذ الذي يدرك أن التدعيم والمكافأة لا يعتمدان على سلوكه وخصائصه الذاتية، وإنما يعتمدان على الحظ، والفرص والصدفة، يكون مركز الضبط لديه خارجيا.[2]

2- مفهوم مركز الضبط عند علماء النفس:

1)- أفنان دروزه: العلاقة بين مركز الضبط وبعض المتغيرات الأخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، فلسطين، 2007، ص445.

2)- فاروق عبد الفتاح علي موسى:"علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين الجنسين بالمملكة السعودية"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، المجلد 1، السعودية، 1988، ص95.

لفت ظهور مفهوم مركز الضبط انتباه السيكولوجين منذ البداية فتناولوه بالدراسة والبحث وخرجوا بتعريفات متفقة نسبيا حول جوهره كما إبتكره روتر، ومتباينة إلى حد ما فيما يتعلق ببعض جوانبه.

- حسب (كراندال) 1973 (Grandall)، فيشير إلى أن الضبط الداخلي هو أن يتصور الأفراد أن الأحداث الإيجابية التي تحدث لهم تكون نتيجة جهودهم الخاصة، بينما الأحداث السلبية تكون نتيجة القدر والحظ والصدفة، أما الضبط الخارجي هو أن يتصور الأفراد أنهم مسؤولون عما يحدث لهم من مآسي، أما الأحداث الإيجابية فتكون نتيجة لكرم الآخرين أو من القدر.

- أما (**ووريل وستيل ويل**) 1981 (Worill et Still Well): أن مصدر الضبط يصف التوقع مع العام للفرد حول العلاقة بين مجهوده ومهاراته وهدفه في النجاح والتفوق، فعلى سبيل المثال يميل الطلاب ذوو الضبط الداخلي إلى عزو نجاحهم أو فشلهم لمهاراتهم الخاصة وجهدهم الشخصي أولاءهما لهم، أما الطلاب ذوو الضبط الخارجي فيميلون إلى عزو نجاحهم أو فشلهم لعوامل خارجية مثل: الحظ الحسن أو السيئ أو أن الامتحان سهل أو صعب أو أن الأستاذ عادل أو غير منصف.

- **أما تيفورد** Teford 1981: أن الناس ينسبون نجاحهم الشخصي إلى القدرة والجهد وعوامل داخلية، بينما يلقون بفشلهم على الحظ السيئ أو ظروف خارجية لا يتحكمون فيها. في حين يميلون إلى عزو وفشل الآخرين إلى تصرفاتهم المتأصلة فيهم (عوامل داخلية) ويعزون نجاح الآخرين إلى الحظ والصدفة أو على ظروف خارجية ملائمة.[1]

- **رجاء خطيب** (1990): هو إدراك لمصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث هل هي مسؤولية داخلية بأخذ الفرد على عاتقه فيها مسؤولية النجاح أو الفشل نتيجة جهوده الخاصة وقدرته الشخصية؟ أم أنها مسؤولية خارجية تخرج عن نطاق الفرد.

3– تعريف مفهوم الضبط الداخلي إجرائيا:

1)– بشير معمرية: "مصدر الضبط والصحة النفسية " المكتبة العصرية، ط1، مصر، 2009، ص10.

حصول المفحوص على درجات منخفضة على المقياس الضبط على طلبة السنة الثانية تخصص آداب، وتخصص طب.

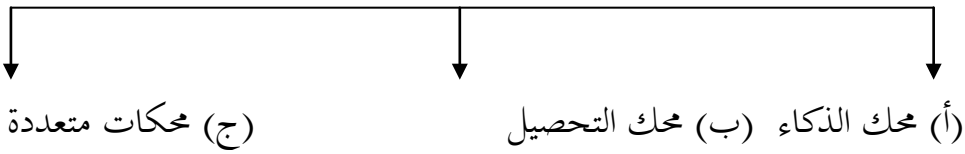
بينما يعني بالضبط الخارجي إجرائيا : حصول المفحوص على درجات مرتفعة على مقياس روتز للضبط الداخلي، خارجي والمستخدم في البحث.

4- تحديد مفهوم التفوق الدراسي:

أشار أبراهم Abraham إلى التضارب المسرف في تعريف مصطلح التفوق، حيث جمع أحد طلابه حوالي (113) مصطلحا للتفوق ضمنها لبحثا دراسيا قام بإجرائه.

وقد يعكس هذا مدى حيرة المتخصصين في المجالات التربوية والتعليمية في تحديد التفوق وتعريفه وتقديره وماهيته:

وأهم تلك المحكات التي اتبعها الباحثون في مجال التفوق هي:



أ- بالنسبة لمحك الذكاء:

اتبع متبعوه تعريف التفوق على أساس الذكاء: (نسبة الذكاء)(T.Q) مثل تيرمان Terman، هولنجورت Hollingworth، بيكر Baker، نوريس Norris، دانيلسون Danielson، دنلاب Dunlap، جوادارد Goddard، لايكوك Laycock.

ب- **بالنسبة لمحك التحصيل الأكاديمي:**

اتبع مريدوه تعريف التفوق على أساس التحصيل أو الإنجاز مثل:

باسو Passo، كونانت Conant، ديور Durr، روث كارسون R.Carson، لورين بوثلت L. Bouthilet، محمد سليم زافت، عبد السلام عبد الغفار، فيليب سيف، أحمد محمد علي التركي، محمد علي حسن.

ج- بالنسبة لمحكات متعددة:

حيث رأى بعض الباحثين ضرورة عدم الاكتفاء بمحك بعينة لتعريف التفوق بل وجوب الاعتماد على أكثر من محك أو معيار مثل الذكاء، والتحصيل، وأراء المدرسين، وسجلات المدرسة، واختبارات القدرات الخاصة، والقدرات الإبتكارية وما إلى ذلك.

ومن أشهر هؤلاء الباحثين فليجلر Fligler، بيش Bish، ديهان Dehaan، هافيجهرست Hareighurst، ويتي Witty، ستنكويست Stenquist، تورنديك Thorndike، وجلين Weglein. وغيرهم.

وعلى ذلك أثيرت اعتراضات حول محك الذكاء في تعريف التفوق مثل اعتراضات جونز (1949)، تورانس، وحاكسون (1962).

ويصدق هذا على محك التحصيل، أما أفضل السبل لإمكان تعريف التفوق والتعرف إليه وتقديره هو: المحكات المتعددة والتي ترسم لنا صورة للمتفوق في ذكائه، وتحصيله وقدراته وابتكاره...الخ.[1]

أ- بعض التعريفات التي اتخذت الذكاء كمحك للتفوق الدراسي:

قبل أن نعرض تعريف التفوق الدراسي في ضوء مستوى الذكاء، لا بد علينا ان نشير إلى البدايات الأولى التي أدت إلى بلورة هذا المفهوم ونبدأ بعمل (جالتون)(1992)، في دراسة التي استخلص منها أن التفوق هو عبارة عن قدرة الفرد على الوصول إلى مركز مرموق سواء كان فنيًا أو علميًا أو قياديا أو عسكريًا. أما (سبيرمان 1931) فقد ارتأى إلى وصول الفرد إلى حلول جديدة وأصلية لمشكلات لم يسبقه غيره إليها. أو إنتاج الجديد والأصيل.

ومن خلال هذا نستنتج أن أعمال جالتون هنا ترى بأن محك التفوق: احتلال الفرد مركز الصدارة في أي مجال. اما محك سيسرمان هو: الإنتاج. أما إذا أرجعنا إلى التفوق بالنسبة لمحك الذكاء فإننا نجد:

---

1)- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف: الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية، لبنان، 1990، ص 105.

- أعمال تيرمان: حيث يرى بأن التفوق هو كل فرد حصل على درجات في اختبار بينية حيث يكون ضمن أفضل 1% من المجموعة التي ينتمي إليها. كذلك عرف (هولنجورت) المتفوق: كل من يتعلم بقدرة وسرعة تفوق بقية أقرانه في مجالات الفنون أو الميكانيكية أو المجردات أو التحصيل الأكاديمي واعتبر أفضل 1% من أفراد المجموعة من حيث مستوى الذكاء عن طريق اختبار الذكاء.
- أما (لايكوك 1957): يرى المتفوق: من لديه قدرة عقلية عامة (الذكاء العام) حيث يمكن اعتباره منبئ للقدرة على التحصيل الأكاديمي وكمنبئ لمستقبل أراء الفرد الابتكاري.
- ويقدر بترمان المتفوق من الدرجة ذكائه بقدر 14° درجة فأكثر. أما (هولنجورت) اعتبره بـ 18°. أما (دنلاب) فيعتبر المتفوقين فيمال بين 2% و7% من المجموعة التي ينتمي إليها. اما (كيرك) فاعتبرها بنسبة ذكاء تزيد عن 13° درجة.[1]

ب- بعض التعريفات التي اتخذت التحصيل الأكاديمي كمحك للتفوق الدراسي:

يشير رالف كالو 1980) أن الولايات المتحدة الأمريكية كانت أكثر بلاد العالم استخداما لمحك التحصيل الدراسي كمحك للتفوق الدراسي، لأن التحصيل يعتبر أحد المظاهر الأساسية عن النشاط العقلي الوظيفي عند الفرد، غير أن التحصيل الدراسي لا يعبر دائما عن المتفوقين، كما انه يوجد متفوقين لا يحققوا نجاحا في التحصيل الدراسي.

كما نجد (تيرمان) حيث حدد التحصيل المرتفع بوجود استعداد للنبوغ بالحصول على درجات اكثر من 90% وحدده فوكس بأكثر من 90% ومن التعريفات نجد (سعاد كاندريان Kanderian) 1969 عرفت التفوق كل مجموع أعلى من المتوسط الحسابي بانحراف معياري واحد وأعلى درجات مرتفعة في التحصيل.

- كذلك تعريف: محمد الفرماوي: " التفوق هو أن يكون مستوى التحصيل أعلى مما هو متوقع لأمثالهم ".

---

1)- سعيد حسني العزة: تربية الموهوبين والمتفوقين: الدار العلمية الطبعة الأولى، الأردن، 2002، ص47.

- تعريف (سعيدة أبوسوسو 1985): هو كل تحصيل يقع في الثلث الأعلى بناء توزيع متوسط مجموع الدرجات".[1]

وأضاف (بنتلي) بأن المتفوقين "هم ذو الاستعدادات غير العادية –العالية– في الدراسة".[2]

ج– بعض التعاريف التي اتخذت محكات متعددة للتفوق الدراسي: من أمثلة هذه التعاريف:

1 - **تعريف مكتب التربية الأمريكي**: (مارلاند) 1971

التفوق: هو تلك القدرة العالية عند الفرد الذي تمكنه من القيام بأداء متميز والذي يحتاج إلى خدمات أو برامج تربوية خاصة فوق ما يقدم عادة في البرامج المدرسية العادية ويشكل ما يلي:

–قدرة عقلية عامة.

–استعداد أكاديمي خاص.

–التفكير الإبداعي أو المنتج

–القدرة على القيادة

–الفنون البصرية أو الإراثية

–القدرة النفس حركية.[3]

2 - **تعريف رنزولي** 1977:

التفوق هو " قدرة عقلية عالية على الإبداع وقدرة على الالتزام بأداء المهارات المطلوبة وبالقدرة على السلوك المتكيف.

---

1)– جميلة شارف: الإبداع وعلاقته بالنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة عين شمس، 1991، ص74.

2)– أديب الخالدي: المرجع في الصحة النفسية، الدار العربية، الطبعة الثانية، ليبيا، 2002، ص62.

3)– عفاف شكري حداد: الخصائص السلوكية للطلبة المتميزين، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الخامس عشر، السنة الثامنة، قطر، 1999، ص48.

3 - **تعريف رنزولي ووسميت وريز** (Reis_Renzulli_et_smith_1978):

التفوق هو كل المساهمات القيمة للمجتمع ويمتلك ثلاثة سمات هي:

–إبداع عالي

–مثابرة عالية

–قدرات عقلية فوق المتوسط وليست بالمرتفعة بالضرورة.[1]

5– تعريف التفوق الدراسي: إجرائيا:

لقد اعتمدنا لتحديد المعنى الإجرائي للتفوق الدراسي على العلامة 12 من 20 فما فوق يعتبرون متفوقون وما دون 12 غير متفوقين، والجذير بالذكر أن غير المتفوقون ليس معناه راسب بالضرورة.

ولقد اعتمدنا في تبرير ذلك على مرسوم جامعي تنفيذي رقم 254/98 مؤرخ في 24 ربيع الثاني عام 1419هـ الموافق لـ 17 أوت 1998 بحيث يحدد درجة جيد من 12 فما فوق.

6– تحديد مفهوم الجامعة:

- تعريف الجامعة: لغويا: تعرف الجامعة كالتالي:

جامعة مفرد، جامعات، مجموعة معاهد علمية تسمى كليات تدرس فيها الآداب والعلوم بعد مرحلة الدرس الثانوي.[2]

كما تعرف على أنها: مؤسسة تعليمية وتكوينية تهدف إلى تغطية احتياجات البلاد من الإطارات والتقنيين، كما تعمل على تأهيل الشباب في المضمار المهني ومسايرة التطور العلمي والتكنولوجي بصفة عامة، ويتضمن مفهوم الجامعة كل الأجهزة الإدارية، والمادية والمخابر العلمية التي تتطلبها العملية التربوية الجامعية من أجل تكوين أفضل.[3]

---

1)– ماجدة السيد عبيد: "تربية الموهبين والمتفوقين" دار صفاء، الطبعة الأولى، الأردن، 2000، ص25.

2)– "المنجد في اللغة العربية المعاصرة"، دار المشرق، الطبعة الأولى، لبنان، 2000، ص216.

3)– نوار مربوحة: " العاملون في التدريس الجامعي، أوضاعهم واتجاهاتهم " رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة عنابة، 1990، ص21.

ثانيا: الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة من أهم ركائز البحث لكونها تساعد الباحث على معرفة ما توصل إليه الباحثين من نتائج تمهد له معرفة الإيجابيات والسلبيات التي وقع فيها من قبله.

وما لمسناه من خلال البحث عن الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية وخاصة الجزائرية التي تناولت مركز الضبط في المجال التربوي، غير أننا سنذكر ما توفر لدينا من دراسات مباشرة أو غير مباشرة:

أ- **الدراسات العالمية:**

1- دراسة Phares: أن الطلبة المنضبطين داخليا كان تحصيلهم أعلى من تحصيل الطلبة المنضبطين خارجيا وذلك لشعورهم أنهم مسؤولون عن نجاحهم وفشلهم بما يبذلونه من جهد أو ما يتوالون به من جد وكد، ويقول "مسير" (Messer 1972) كما جاء في كتاب فارس (ibid 1976) أن هذه العلاقة تظهر بشكل أوضح لدى الطلبة الصغار منها لدى الراشدين، ولدى استخدام الدرجات المدرسية منها لدى استخدام علامات الاختبارات التحصيلية المقننة، في حين أن " زمباردو (Zimbardo 1985, P275)، وفي دراسة مستقلة "لبر-تال وآخرون " (Bar-tal, et al 1980) استخدم فيها عينة عشوائية تكونت من (2438) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي كانوا ينحدرون من قوميات إفريقية، آسيوية كمجموعة، وأوروبية أمريكية.

2-**دراسة ليفين** 1992 Levein: باستخدام عينة عشوائية من طلبة الصف الخامس بلغت (114) طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس مركز الضبط وربطه بجنس الطالب والجالية التي ينتمي إليها، ولكن عندما يكون الطالب في موقف مشكل (Student at risk) فلم يجد علاقة بين مركز الضبط وجنس الطالب، أو الجالية التي ينتمي إليها، ولكنه وجد ارتباطا قوياً بين هذا المقياس وبين الطلبة في موقف مشكل مفاده أن هؤلاء الطلبة يميلون في هذه المواقف للانضباط[1]

3- دراسة Forner 78: قام بدراسة على طلبة الأقسام النهائية بحيث توصل إلى أن النجاح في البكالوريا متصل بقوة الدافعية للنجاح، والتي يعتبر مركز الضبط أحد مركباتها الأساسية، وفي نفس السياق يؤكد أن الفرد ذو التحكم الداخلي يقيم نفسه قادرًا على تحقيق الهدف بكفاءته، ويود لو تكون حظوظ النجاح بدلالة شدة النشاط المطلوب، ويعتقد أنه قادرا على الاستجابة للأحداث.

4- **دراسة** (Brown 1980): قام بدراسة تهدف إلى تحديد العلاقة بين اتجاه مركز الضبط وبعض المتغيرات الأخرى منها التحصيل الدراسي، وقد أثبتت النتائج أن التحصيل على ارتباط دال

---

1)- أفنان دوزة : مرجع سابق، ص447.

إحصائيا بمركز الضبط، يفسر الباحث هذه النتيجة أن المراهقين ذوو الذكاء فوق المتوسط يكونون من ذوي الضبط الداخلي المرتفع، وذلك لإحساسهم بقدرتهم على التحكم في الكثير من الأمور، خصوصا ما يتعلق بتحصلهم الدراسي.[1]

5- **دراسة** (Ames_1992): ظهر أن هناك فروق بين مجموعة ذات الدافعية المعرفية المتعلقة بتوجيه الهدف لتحقيق التفوق، واعتبر الطلاب ذوو هدف أن قدراتهم هي سبب تدني تحصيلهم، ووجدت علاقة إرتباطية دالة على إحصائية بين أسباب التحصيل العالي وتوجيه الهدف، وقد بلغت عينة الدراسة 172 طالبًا.

6- **وفي دراسة** (Kalhryn_1989): فقد استخدمت عينتين تكونت الأولى من 202 طالبا والثانية 107 من طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أسباب النجاح ودرجة الدافعية للتعلم، إذ بزيادة الدافعية يترتب عليه زيادة التحصيل الدراسي وأنواع الأهداف والدافعية المعرفية للتعلم وتنبأت الخصائص الدافعية المعرفية للطلاب بدرجات التفوق التحصيلي الدراسي يمكن أن يحرزها هؤلاء الطلاب.

7- **أما دراسة** (Stipek_1988): فقد ضمت عينتها (20) طفلا من الصفوف الأول والثاني، وتوصلت إلى ان الطلاب ممن أحرزوا درجات دافعية منخفضة كانوا يعزون فشلهم لنقص القدرة وذلك بالمقارنة مع أداء الطلاب متوسطي ومرتفعي الدافعية.

8**- أما دراسة** (Perry_et_Magnussen_1989): ضمت عينة تحتوي على 223 من طلاب الجامعة، وأظهرت أن هناك عوامل محددة تؤثر في ضبط الدافعية للتعلم الصفي والتحصيل، وهي القدرة والجهد، وصعوبة الاختبار، حيث ظهر أنه حينما تكون الدافعية للتعلم ضعيفة فإن الجهد هو الذي يظهر عند ذوي التحصيل العالي، وذلك لأن المحاضرة حين تخلو من استثارة استطلاع

---

1)- زاهية خطار:"أهمية التداخل بين مركز التحكم وقلق الامتحان للنجاح في البكالوريا " دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 8، الجزائر، سنة 2007- 2008، ص13.

المتعلم، وإنتاجه ودرجات تنظيمية للمعرفة أو إكمالها، فإن ذلك يدفعه لبذل جهد أكبر لتحصل المعرفة واستيعابها.

9- **دراسة** Wagman_1989: في دراسة أجراها على عينة مؤلفة من 120 طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الأساسية من الصف الثالث حتى الصف السادس الأساسي مدى اختلاف في درجات الدافعية المعرضية لدى الطلاب المتفوقين تحصيليا وفي تفسيرهم لأسباب النجاح والفشل في مواد القراء والحساب، وأفادت الدراسة أن الطلاب المتفوقين يتصفون بدرجة ضبط عالي ويندفعون ذاتيا للتعلم أو يعزون نجاحهم لأنفسهم وقدراتهم وجهدهم ولم تُظهر فروق ذات دلالة بين أداء الذكور والإناث.[1]

ب- الدراسات العربية:

1)- نايفة قطامي: أثر متغير الجنس: الصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الأغوار الوسطى "مجلة العلوم التربوية، العدد الرابع، قطر، يونيو 2003.

1– **دراسة علي الذيب** 1985: لقد أوضحت دراسة علي الديب أن هناك فروقا بين مركز الضبط (الداخلي – الخارجي) لدى الأفراد وترجع ذلك لاختلاف مستوى ثقافة الأفراد الأكاديمي (أي التي تعتمد على اختلاف مستويات المؤهلات الدراسية). والتي كانت من نتائجها انه كلما انخفض مستوى مؤهلات الفرد العلمية انخفض معها درجاتهم في التحكم الداخلي، أي بمعنى آخر أن الأفراد الأقل مؤهلا دراسيا يتجهون نحو التحكم الخارجي، ومن نتائج هذه الدراسة أيضا أن هناك علاقة بين التحكم الداخلي وكل من الرضا عن العمل. والتوافق النفسي والاجتماعي مستخدما في ذلك مقياس التحكم (الداخلي–الخارجي) وذلك على عينة من العاملين والعاملات عدد 209 فرداً.[1]

2– **دراسة صفاء الأعسر** 1978: بعنوان: بعض التغيرات المرتبطة بالتحكم (الداخلي – الخارجي)، أثبتت أن هناك علاقة دالة موجبة بين التحكم الداخلي والتحصيل الدراسي، وأن هناك علاقة دالة موجبة بين التحكم الداخلي والتوافق النفسي الاجتماعي، مستخدمة في ذلك اختبار مركز التحكم للباحثة ودرجات الطلاب في التحصيل الدراسي، ومقياس روتر لتكميل الجمل للتوافق النفسي الاجتماعي وذلك على عينة قدرها 160 طالبة ممن يدرسون بمراحل التعليم الجامعي والثانوي وأوضحت أن القطريات أكثر تحكم داخليا وأكثر توافقا من غير القطريات وأن الأفراد الأكثر توافقا كانوا يتجهون نحو التحكم الداخلي.

3– **دراسة فاروق عبد الفتاح موسى** 1987: حول العلاقة بين مركز الضبط والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة من الجنسين أن هناك ارتباطا سالبًا دالا إحصائيا بين مركز الضبط والتحصيل الدراسي، أي أنه كلما ارتفعت الدرجات على مقياس مركز الضبط وهو هنا مصدر خارجي، انخفض مستوى التحصيل الدراسي ولم يجد فروقا دالة إحصائيا في مركز الضبط بين الأعلى تحصيلا والأدنى تحصيلا، وهذا بالنسبة لعينة الذكور، أما بالنسبة لعينة الإناث فوجد ارتباطا موجبا دالا إحصائيا بين مركز الضبط والتحصيل الدراسي، أي انه كلما ارتفعت الدراجات على مقياس مركز الضبط (ضبط خارجي)، ارتفع مستوى التحصيل الدراسي، بينما لم يجد فرقا جوهريا في مركز

1)– علي محمد الديب: "بحوث في علم النفس " الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، مصر، 1994، ص187.

الضبط بين مرتفعات التحصيل ومنخفضات التحصيل، وهذا يعني أن هناك علاقة بين الاعتقاد في الضبط الداخلي والتحصيل الدراسي لدى عينة الذكور، بينما هناك علاقة بين الاعتقاد في الضبط الخارجي والتحصيل الدراسي المرتفع لدى عينة الإناث.[1]

4- **دراسة عبد السلام كفافي** 1982: دراسة بحث فيها العلاقة بين درجة الضبط الداخلي وبعض مظاهر التفوق التحصيلي المرتبط بزيادة عالية في الدافعية للتعلم على عينة من الطلاب المصريين بكلية التربية بالفيوم، لاختبار فرض أن الطلاب ذوي الضبط الداخلي المنخفض بصادفون الفشل التعليمي، مقدرا بعدد مرات الرسوب، أقل من الطلاب ممن لهم درجات داخلية ضبط مرتفعة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الفروق بين المجموعتين لم تكن ذات دلالة إحصائية.

5- **دراسة عبد السلام دويدار** 1991: دراسة عاملية بهدف تحديد العوامل المنبئة بالدافعية والتفوق من المتغيرات الشخصية لدى موظفين وموظفات في المجتمع المصري، وقد هدف بذلك إلى اختبار فرضية العلاقة الطردية بين الدافعية للتعلم والتفوق التحصيلي والضبط الداخلي، والعلاقة العكسية بين درجة الدافعية للتعلم، والضبط الداخلي المنخفض، وقد تكونت عينة الدراسة من (535) موظفا في مدينة الإسكندرية، وأظهرت النتائج صدق الفرضية ووجود علاقة ذات دلالة بين درجات الدافعية المعرفية للتعلم والتفوق بين درجة الداخلية للضبط لدى الذكور والإناث.

6- **دراسة مصطفى تركي** 1988: دراسة على عينة مؤلفة من 32 طالبا و53 طالبة من طلبة جامعة الكويت، من أجل التعرف على الفروق في الدافعية نحو التحصيل والتفوق بين أداء كل من الذكور والإناث في مواقف محايدة ومتنافسة في درجات التفوق والإنجاز، واشار النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الذكور والإناث في درجة التحصيل والإنجاز في مواقف المحايدة أو المنافسة.[2]

---

1)- بشير معمرية:مرجع سابق، ص95.

2)- نايفة قطامي: "مرجع سابق"، ص59.

7– **دراسة أفنان (دروزه)** 1988: ربطت فيها بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي وجنسه وفق امتحان الثانوية العامة (علمي – أدبي) وجدت أن الطلبة بشكل عام يميلون للانضباط الداخلي أكثر من الانضباط الخارجي، حيث كان متوسط أدائهم في المقياس (م=9,88) من أجل (23) نقطة تمثل البعد الخارجي وأن الطلاب الذكور كانوا أكثر ميلا للانضباط الداخلي (م=9,33) من الطالبات الإناث (م= (10.12) وبفرق له دلالة إحصائية، ولم تظهر النتائج علاقة بين مركز الضبط والتخصص الأكاديمي للطالب سواء كان علميا أو أدبيا في حين كان هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي للطالب المعبر عنه بالمعدل العام الجامعي. وذلك عندما استخدمت في دراستها عينة عشوائية من طلبة السنة الأولى جامعي في جامعة النجاح الوطنية بلغت (423) طالبا وطالبة.

– إلا أن (دروزه) 1998 لم تتوصل بالمقابل إلى علاقة بين مركز الضبط والتحصيل للطالب الجامعي عندما استخدمت عينة عشوائية تكونت من (250) طالب من جامعة النجاح الوطنية كنموذج للتعليم التقليدي و(250) طالبا وطالبة من جامعة القدس المفتوحة كنموذج للتعلم المفتوح، إلا أنها وجدت من ناحية أخرى أن طلبة التعليم المفتوح أميل إلى الانضباط الداخلي من طلبة التعليم التقليدي، وأن الطلبة الذكور في كلتا الجامعتين كانوا أميل إلى الانضباط الداخلي من الطالبات الإناث وبفرق له دلالة إحصائية بالنسبة لجامعة القدس المفتوحة، وأن طلبة التخصص العلمي في امتحان الثانوية العامة أميل إلى الانضباط الداخلي من طلبة التخصص الأدبي، وبفرق له دلالة إحصائية، وان الذي يعملون في مهنة في أثناء دراستهم أميل إلى الانضباط الداخلي من الذي لا يعملون ولكن بدون فرق إحصائي.

8– **دراسة أخرى لدروزه** 1993: طبقت منها مركز الضبط ولكن في عينة عشوائية من معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس بلغ عددها (86) معلما ومعلمة من أصل (210)، وبوبت علامتهم باعتبار عدة متغيرات: كالجنس، والتخصص الأكاديمي للمعلم: علمي وأدبي والتأهيل التربوي: مؤهل وغير مؤهل والشهادة الأكاديمية التي يحملها جامعية، وكلية مجتمع متوسط، وثانوية عامة، وفئات سنوات الخبرة في سلك التربية

والتعليم: حديثي العهد ومتوسطي، وقدامى، ومعدل تحصل الطلبة في المادة التي يدرسوها لهم في مجال تخصصهم، فقد وجدت أن المعلمين بشكل عام يميلون للانضباط الداخلي (م= 7,38) منه إلى الانضباط الخارجين وان المعلمين الذكور (م= 7,41) أميل إلى الانضباط الداخلي من الإناث بفرق له دلالة إحصائية، من المعلمات الإناث، (م= 9,41) في حين لم يكن هناك فرق إحصائي على مقياس مركز الضبط بين المعلمين من ذوي التخصص العلمي والأدبي، ولا بين المؤهل تربويا وغير مؤهل، ولا بين حملة الشهادات العليا كالجامعة والماجستير، أو المتوسطة ككلية المجتمع أو الدنيا كالثانوية العامة، ولا بين فئات الخبرة التدريسية حديثي العهد، أو متوسطين أو قديمي العهد، أما من حيث علاقة مركز الضبط للمعلم بتحصيل طلبته، فلم يكن هناك علاقة تذكر بين هذين العاملين، إلا أنه وجد ارتباط سلبي بين هذين المتغيرين مع المعلمين من حملة الشهادات العليا فقط، ويفيد هذا الارتباط بأنه كلما زاد ميل هؤلاء المعلمين من حملة الشهادات العليا للانضباط الداخلي ارتفع تحصيل طلبتهم الأكاديمي والعكس صحيح.[1]

9– دراسة محمد سليمان بني خالد:

قام الباحث بدراسة العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت بالأردن. وقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ماهو مستوى مركز الضبط لدى افراد عينة الدراسة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية؟.
- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي، حسب الجنس أو المستوى الدراسي؟.
- هل هناك علاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمي (مرتفع/ متدني)؟.
- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والجنس لدى الطلبة؟.
- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والمستوى الدراسي (باكلوريا–دراسات عليا)

وقد بلغت الدراسة (180) طالبا وطالبة، أختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحديد مركز الضبط استخدم الباحث (مقياس روتر). أما تحصيل الطلبة الأكاديمي فتم الحصول عليه من

1)– أفنان دروزة: مرجع سابق، ص450.

خلال دائرة القبول والتسجيل بالجامعة، وقد أظهرت النتائج تفوق أفراد عينة الدراسة في مركز الضبط الخارجي، ودلت النتائج على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الاكاديمي، حسب الجنس، بينما في المستوى الدراسي كانت العلاقة دالة لصالح طلبة الباكلوريا، كما أظهرت النتائج أيضا: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط (داخلي، خارجي)، وكل من مستوى التحصيل الأكاديمي (مرتفع/متدني)، أو الجنس، أو المستوى الدراسي.[1]

10– دراسة نايفة قطامي:

" أثر متغير الجنس، الصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الأغوار الوسطى".

لقد حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن اثر متغيير الجنس والصف، ودرجة الضبط الداخلي على درجة الدافعية المعرضة للتعلم لدى الطلبة المتفوقين، وكذلك الكشف عن الفروق التي تعزى للتفاعلات الممكنة في التجميعات.

وتكونت عينة الدراسة من 140 طالبا ثم اختيارهم وفق طريقة عشوائية طبقة موزعين في 38 مدرسة.

وقد أظهرت النتائج عن وجود فرقا دي دلالة إحصائية على مستويات متغيير الصف، ولصالح طلبة الصف العاشر، وعلى مستوى التفاعل بين متغير الصف ودرجة الضبط الداخلي لصالح الطلبة المتفوقين من الصف العاشر وذوي الدرجة العالية في الضبط الداخلي.[2]

---

1)– محمد سليمان بني خالد: "مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الاكاديمي لدى طلبة العلوم التربوية في جامعة آل البيت "مجلة العلوم الإسلامية، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، الأردن، 2009، ص491.

2)– نايفة قطامي: "مرجع سابق" ص59.

ج- الدراسات الجزائرية:

1- **دراسة زاهية خطار**: دراسة حول أهمية التداخل بين مركز التحكم وقلق الامتحان للنجاح في البكالوريا، وتهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على التداخل بين مركز التحكم وخلق الامتحان من تأثير على نجاح في البكالوريا، وقد كانت فرضيات الدراسة:

- يتحصل الطلبة ذو الضبط الداخلي على أحسن النتائج في امتحان البكالوريا مقارنة بالطلبة ذوو الضبط الخارجي.
- يتحصل الطلبة ذو القلق المعتدل على أحسن النتائج في امتحان البكالوريا مقارنة بالطلبة ذوي

القلق المرتفع.

– يتحصل الطلبة الذين يتميزون بالقلق المعتدل والتحكم الداخلي على أحسن النتائج في امتحان البكالوريا مقارنة بالطلبة المتمايزي بعدي التحكم وقلق الامتحان.

– وقامت الباحثة بحصر الثانويات التابعة لمركز التوجيه بالقطاع والبالغ عددها (13) ثانوية، واكتفت الباحثة بالتطبيق على نصف العدد، واختارت عشوائيا 7 ثانويات وعدد العينة قد بلغ (209) تلميذ.

واستعملت الباحثة مقياس مركز التحكم يتضمن 40 بندا (Nouvicki et stuklend) ومقياس قلق الامتحان.

وقد اسفرت النتائج على أن هناك فروقا بين الطلبة ذوي التحكم الداخلي والطلبة ذوي التحكم الخارجي فيما يخص ادائهم في امتحان الباكلوريا، بحيث تحصل ذوي الضبط الداخلي على متوسط الأداء قدر بـ 11,76 في مقابل متوسط 8,57 لذوي التحكم الخارجي.[1]

2– **دراسة لعزوز إسمهان** : رسالة ماجستير في علم النفس الصحة (جامعة باتنة 2009) بعنوان مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي المزمن وقد تمخض عن هذا الموضوع التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد مصدر الصحي واستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي المزمن؟.

– توجد علاقة ارتباطيه بين أبعاد مصدر الضبط الصحي ومدة المرض لدى مرضى القصور الكلوي المزمن.

إلى جانب بعض المتغيرات كالجنس، والمستوى التعليمي، وتكونت العينة الإجمالية للدراسة من 72 مريض يتراوح المدى العمري من 20–60 سنة وتم اختيارها انطلاقا من المرضى المتواجدين

---

1)– زاهية خطار: مرجع سابق، ص07.

بالمستشفى الجامعي بباتنة وعيادة التصفية الدموية المغرب – باتنة واستعملت الباحثة أداتين لقياس متغيرات الدراسة هما: مقياس مصدر الضبط الصحي، ومقياس استراتيجيات المواجهة وأسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد مصدر الضبط الصحي ومدة المرض، وعدم وجود دلالة إحصائية حسب الجنس والمستوى التعليمي.[1]

3– **دراسة مدور مليكة** 2005: رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم النفس المعرفي، باتنة،: " وجهة الضبط وعلاقتها بأنماط التفكير " لدى عينة من متربصي معاهد التكوين المهني، وقد كانت تساؤلات الباحثة كالتالي:

- ماهي طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط والتفكير الناقد والعلمي؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المتربصين الذكور والإناث في وجهة الضبط الداخلية والخارجية)، وكل من التفكير الناقد والتفكير العلم؟.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين المتربصين كل من تخصصات الكهرباء ومتربص تخصص الإدارة والتسييري في وجهة الضبط (الداخلية والخارجية)، وكل من التفكير العلمي والتفكير الناقد.
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متربصي السداسي الأول ومتربصي السداسي الرابع في وجهة الضبط (الداخلية والخارجية)، وكل من التفكير العلمي والتنفكير الناقد. أما عن الفرضيات فهي كالتالي:
- تتوفع وجود علاقة إرتباطية إحصائيا بين وجهة الضبط الداخلية والخارجية، وكل من التفكير العلمي والتفكير الناقد.
- نتوقع وجود علاقة إرتباطية موجبة بين وجهة الضبط الداخلية، وكل من التفكير العلمي والتفكير الناقد.
- نتوقع وجود علاقة إرتباطية سالبة بين وجهة الضبط الخارجية، وكل من التفكير العلمي والتفكير الناقد.

---

1)– عزوز إسمهان: "مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، دراسة غير منشورة، جامعة باتنة، 2009

- نتوقع عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصي كل من تخصصات الكهرباء ومتربصي تخصصات الإدارة والتسيير، ذوي وجهة الضبط والداخلية والخارجية)، في متوسط درجات التفكير العلمي والتفكير الناقد.
- نتوقع عدم وجود فروق دالة إحصائيا، بين متربص السداسي الرابع، ذوي وجهة الضبط (الداخلية والخارجية) في متوسط درجات التفكير العلمي والتفكير الناقد.

العينة: تكونت العينة الإجمالية من 154 متربصا ومتربصة بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني ببسكرة، 86 متربص، و84 متربصة يتراوح معدل أعمالهم بين 20 إلى 22 سنة.

النتائج:

- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا من وجهة الضبط الداخلية وأنماط التفكير العلمي والتفكير الناقد
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين وجهة الضبط الخارجية وأنماط التفكير العلمي والتفكير الناقد
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصين الذكور والإناث، ذوي وجهة الضبط (الداخلية – الخارجية) في متوسط درجات التفكير الناقد والتفكير العلمي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصي شعب الكهرباء ومتربصي شعب الإدارة والتسيير ذوي وجهة الضبط الداخلية والخارجية في متوسط درجات التفكير الناقد والتفكير العلمي.
- وأخير عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصي السداسي الأول ومتربصي السداسي الرابع ذوي وجهة الضبط (الداخلية – الخارجية) في متوسط درجات التفكير الناقد والتفكير العلمي.[1]

1)- مليكة مدور: "وجهة الضبط وعلاقتها بانماط التفكير"، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، دراسة غير منشورة، جامعة باتنة، 2005.

د- التعليق والمناقشة على الدراسات السابقة:

تجمع العديد من الدراسات الغربية التي عرضناها وعددها (09) دراسات. أن هناك علاقة قوية، وهي العلاقة ذات اتجاه إيجابي بين مركز الضبط والتحصيل الدراسي، حتى وإن لم تشير بعض الدراسات إلى المتغيرات الموضحة في دراستنا بالتسمية ذاتها. غلا انها أشارت إلى ما يوحي بذلك، وما يدعم فرضيات دراستنا هذه، فاشارت مثلا دراسة Ames 1992، ودراسة Kathryn 1989 إلى أن هناك علاقة بين التحصيل الدراسي الجيد الذي يؤدي في العديد من المرات إلى التفوق الدراسي، وبين مركز الضبط الداخلي، والذي عبر عنه في الدراسات المشار إليها بالدافعية أو وضوح الأهداف...

وأشارت دراسة Forner 1978 إلى أن هناك علاقة بين النجاح بشكل عام، والدافعية أو مركز الضبط الداخلي.

وبشكل عام فإن جل الدراسات الغربية تدعم التصور العام لفرضيات بحثنا، حتى وإن لم تشير إليها ضمنيًا إلا أن الإستنتاج العام حسب القراءة الدقيقة لها يجعلنا نؤكد ما حددناه من فرضيات بحثنا.

أما ما تعلق بمجمل الدراسات العربية فركزت جلها على العلاقة التي تربط مركز الضبط الداخلي ببعض المتغيرات، نذكر منها الجنس، المؤهل العلمي، التخصص الأكاديمي.

لقد وردت عدة نتائج جد هامة نذكر منها نتائج دراسة أفنان دروزة، حيث أسفرت على أن الطلبة الذكور يميلون إلى الضبط الداخلي عكس الإناث اللاتي يملن إلى الخارجي. كما أسفرت نتائج دراستها لعدم وجود علاقة بين مركز الضبط، والتخصص الأكاديمي، وهي نتيجة هامة، تناقض كليًا مع ما حددناه في فرضيات دراستنا، وهذا ما نحاول إثباته أو تباين عكسه بالنسب لموضوع دراستنا.

لقد أكدت بعض الدراسات عدم وجود علاقة بين مركز الضبط والتحصيل الدراسي حسب الجنس:

- وتبادلت دراسة نايفة قطامي أثر درجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا، واكدت نتائج دراستها أن الدافعية للتعلم ترتبط بالعمر إذ أظهرت النتائج أن الطلبة الأكثر تقدما في العمر أكثر دافعية، كما أن تقدم حالاتهم النفسية تسهم في جعلهم أكثر انضباطا وتحكما داخليا.

أما ما تعلق بالدراسات الجزائرية، وإن كانت حسب رأينا جد قليلة، وتكاد تنعدم في حدود ما توصلنا إليه من بحوث.

ضمن هذا الإطار كانت دراسة زاهية خطار تشير في مجملها لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين مركز الضبط الداخلي، والنجاح في الباكلوريا نتيجة القلق المنخفض وفي المقابل لذلك هناك علاقة بين مركز التحكم الخارجي، والفشل في الباكلوريا بناء على قلق الامتحان المرتفع،

وهذا ما تؤكده فرضيات بحثنا بشكل عام.

أما دراسة إسمهان عزوز من جامعة باتنة، فكانت في مجملها تبحث في مدى وجود علاقة بين مصدر الضبط الصحي (الذي إسقاط لمركز الضبط بشكل عام على الجانب الصحي) واستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي المزمن، وأسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة بين مصدر الضبط واستراتيجيات لمواجهة المرضى، بمعنى أن الاستراتيجيات السيكولوجية لمواجهة المرضى تختلف حسب اختلاف مصدر الضبط الصحي، كما أن الباحثة لم تجد علاقة ارتباطية بين مصدر الضبط، وبعض المتغيرات الجنس والمستوى التعليمي...الخ.

إذا وبشكل عام فإن مجمل الدراسات السابقة المعروضة، تسمح لنا إما تأكيد نتائج أو نفي نتائج، كما يمكننا القول أن جل الدراسات التي وقفنا عليها حسب طاقة بحثنا، لم تشير مباشرة إلى عنوان دراستنا، وهو علاقة مركز الضبط بالتفوق الجامعي، لكن أمكنا الإستفادة منها من خلال الإطار العام للدراسات من الجانب المنهجي أو حتى من الجانب المفهمي النظري الذي يؤكد إيجابية مركز الضبط الداخلي في تأثيره على العديد من المتغيرات البسيكولوجية المختلفة، عكس مركز الضبط الخارجي الذي يجعل الفرد خاضعًا لظروف تتحكم فيه.

خلاصة:

لقد اتضح من خلال تقديم كل من مفاهيم مركز الضبط والتفوق الدراسي. إضافة إلى تقديم الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال، لقد اتضح أن مفهوم مركز الضبط له تطبيقات تربوية عديدة تختلف نتائج تطبيقاته باختلاف البيئة، وباختلاف المتغيرات المرتبطة به، وهذا ما فسرته الدراسات السابقة الذكر.

كما أتضح جليا ومن خلال اطلاعاتنا المختلفة أن مفهوم مركز الضبط لم يحضى بالاهتمام الكافي في الجامعات الجزائرية، وأملنا في هذه الدراسة أن تكون مساهمة منا في تعديد تطبيقات هذا المفهوم التربوي المهم.

الفصـــــل الثاني

مركز الضبط والتصورات النظرية

تمهيد:

يعتبر مركز الضبط أحد المتغيرات الهامة التي زاد الإهتمام بها في الفترة الأخيرة، وأنه سمة ثابتة من السمات الشخصية التي تؤثر في سلوك الفرد في موقف الحياة اليومية، وأنها تساعد الفرد على النظر وإلى إنجازاته من نجاح أو فشل في حدود ما لديه من قدرات. كما أن هذا المفهوم يعد حديثا نسبيا.

فقد تعددت الترجمات العربية لمصطلح (Locus of control) مثل مركز التحكم، مركز الضبط، مصدر الضبط، موضع الضبط، وجهة الضبط...الخ.

وقد أشتق هذا المفهوم من نظرية التعلم الاجتماعي (Socail tearning)، التي صاغها جو ليان. ب. روتر سنة 1954.

وسنقدم في هذا الفصل لمحة تاريخية للمفهوم حتى نوضح جذوره، كذلك أبعاد مركز الضبط واهم سمات وخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي والخارجي، وعلاقة مركز الضبط ببعض المتغيرات، وأخيرا الاتجاهات المفسرة له.

أولا: نظرة تاريخية حول مفهوم مركز الضبط:

لقد ظهر مفهوم مركز الضبط في ثنايا نظرية التعلم الاجتماعي لروتر، وقد أخذت هذه النظرية تأخذ شكلها الحالي في آواخر الأربعينيات، وبداية الخمسينيات من القرن العشرين، وكأي نظرية لم تظهر فجأة، ولم تبرز متكاملة مرة واحدة بل نمت ببطء، أين قاد جوليان ب- روتر. العقل المبدع للنظرية تلاميذه في الدراسات العليا لبحث واختبار فرضياتها المختلفة في جامعة أو هايو. وتوجت جهودهم في منتصف الخمسينيات بصدور كتاب روتر بعنوان "التعلم الاجتماعي وعلم النفس العيادي" عام 1954، ويعد هذا الكتاب بمثابة الإعلان العلمي عن ميلاد هذه النظرية، واستمر البحث حول جوانبها المختلفة بعد ذلك، وفي سنة 1966 ظهرت الصياغة النهائية لمفهومها الأكثر شهرة "التوقعات المعممة للضبط الداخلي – الخارجي للتعزيز"، ثم تدعمت بداية السبعينيات 1972 بصدور كتاب روتر وآخرون بعنوان "تطبيقات نظرية التعلم الاجتماعي في الشخصية".[1]

وقد كانت المهارة والصدفة المؤشران التجريبيان للتمييز بين المدركين في الضبط الداخلي، والخارجي، وقد قام كل من روتر ووليام جيمس سنة 1951 بتجربة على مجموعتين مختبرين المجموعة الأولى قيل لها أن الانجاز محكوم بعوامل الصدفة، بينها قيل للمجموعة الثانية أن انجاز المهمة متوقف على عامل المهارة، وكانت عملية التدعيم تتم حسب جداول معينة من التعزيز: 50% و100%. وتوصلوا إلى نتائج مفادها أن الإداء كان أفضل من الأداء في ظل عوامل الصدفة كما استمرت توقعات النجاح لمجموعة المهارة ومُقاومة الانطفاء عند مقارنتها بمجموعة الصدفة.[2]

ولتفسير هذه الفروق بين الأفراد في إدراكهم للجهة المسؤولة عن نتائج أعمالهم طرح روتر مفهوم الضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي للتعزيز، وهو متغير إدراكي يتوسط العلاقة بين التعزيز والتوقع، ويعني أن الأفراد يجهلون توقعات، واعتقادات يحددون خلالها الجهة التي يعزون إليها ظبط نتائج الأحداث في حياتهم، فيما إذا كانت تعتمد على سلوكهم أم على عوامل خارجية عن ضبطهم الشخصي.

---

[1])- بشير معمرية: " مرجع سابق"، ص8.
[2])- مليكة مدور: مرجع سابق، ص16.

ثانيا: تصنيف أبعاد مركز الضبط:

يعتبر ظهور مركز الضبط الداخلي، خارجي على أنه متغير أحادي البعد، وانه عامل واحد

على متصل كما يقيسه روتر (1966) محل إنقاذ من قبل الكثير من الباحثين الذين أجروا العديد من الدراسات، ومن بين الدراسات التي أظهرت هذا المفهوم على أنه عامل واحد هو الضبط الداخلي، مقابل الضبط الخارجي[1] باعتماده على نتائج التحليلات العاملية التي قام بها(Marsh, Garry1978, Franklin 1963)، وظل افتراض أحادية البعد مسلم به حتى ظهور تقرير (Gurin et All 1969)، الذي كشف أن مقياس (I.E) يحتوي على عوامل عديدة أهمها الضبط الشخصي الذي يتضمن بنودا يعبر عنها بضمير الأوائل (أنا–نحن)، والضبط الإيديولوجي، والذي يتضمن بنودا تستخدم الضمير الثالث (هم، هن، هو، هي)، وهي تتعلق بضبط الناس على الموقف بصورة عامة.

هذا بالإضافة إلى عامل الإيديولوجية السلالة أو العنصر وعامل الإعتقاد في إمكانية تعديل النظام نتيجة لذلك، وبسبب هذه التناقضات حدث جدل حول مفهوم مصدر الضبط، هل هو أحادي البعد أم متعدد الأبعاد، او بعنى آخر هل يعتبر مركز الضبط توقع عام حول الضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي، ام متوقعات متعددة للضبط الداخلي/الخارجي تشمل على عدد مختلف من مصادر الضبط.

إلى ان الدراسات الحديثة التي تناولت هذا المفهوم أوضحت أنه متعدد الأبعاد، فقد كشف (Sehnuder, Persons 1970)، عن خمسة أبعاد لمصدر الضبط أو تصنيفات فرعية لمقياس Rotter هي:

- الحظ
- القيادة
- الإحترام
- السياسة
- الأكاديمية

---

1)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص20.

وقد استخلص Mirels 1970 عاملين هما: الضبط الشخصي، والضبط الاجتماعي السياسي.[1]

وفي دراسة Sanger Wolker من خلال التحليل العاملي لمقياس روتر عن 3 عوامل:

- الضبط الشخصي الداخلي
- الضبط من خلال النظم الثقافية المختلفة.

أما (Lervenson 1973) ففي دراسة لها بعنوان إدراك السلوك الوالد وعلاقته بمصادر الضبط (الشخصي، الحظ، الصدفة، الآخرين الأقوياء)، استخدمت فيها مقياسها لمركز الضبط، اظهرت النتائج صدق المقياس متعدد الأبعاد لمركز الضبط، وتأكدت من ذلك من خلال النتائج التي توصلت إليها، حيث ارتبط اسلوب المعاملة الوالدية القائم على القسوة والعقاب البدني بضبط الآخرين الأقوياء، ولم يرتبط نفس الأسلوب بالضبط الشخصي، وارتبط الاسلوبان القائمان على التذبذب والحرمان بضبط الحظ والصدفة، ولم يرتبطا بالضبط الشخصي ومعنى هذلا أن عوامل الضبط الشخصي مستقل عن عاملي ضبط الأخرين وضبط الصدفة والحظ.

أما (Collins 1974) فقد وجد من خلال التحليل العاملي للاستجابات التي حصل عليها بواسطة تطبيق اختيار على 300 مفحوص من طلبة الجامعة وتوصل إلى أربعة عوامل متميزة:

- الإعتقاد في صعوبة العالم.
- العالم يسوده العدل.
- العالم قابل للتبؤ، وأنه غير محكوم بالعشوائية، والحظ أو القدر.
- العالم يستجيب سياسيا: وهو يوضح عقيدة الفرد في الحساسى السياسية في بيئته.[2]

ثالثا: الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي والخارجي:

1)- عزوز اسمهان: مرجع سابق، ص17.

2)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص22.

لقد كانت هناك العديد من الدراسات التي درست الخصائص الشخصية المميزة لكل من ذوي الضبط الداخلي والضبط الخارجي.

1- الخصائص الشخصية لذوي الضبط الداخلي:

لقد اشارت دراسات روتر أن المتوجهين نحو الغاية الداخلية يميلون لاعتماد حدوث التغريز كما لو كانت جهودهم هي التي تتوسط ذلك الحدث، في حين ألأن الأفراد المتوجهين خارجيا يعزون المسؤولية للحظ أو الصدفة او القدر او اي قوى أخرى، أو ربما يعزونها لتعقيدات الحياة.

وللذين لديهم وجهة ضبط داخلية يعتقدون أنهم المسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم، وهم يعتقدون أنهم إذا نجحوا فذلك لأنهم يحاولون بجد، وأن لديهم القدرة على النجاح، وهم يتحدثون الكثير عن سلوكهم، وتصرفاتهم، ودوافعهم، وآرراؤهم في الدراسة، أفضل بكثير من ذوي التحكم الخارجي، بحيث تبين ارتفاع مستوى تحصيلهم وأساليبهم في حل المشكلات، كما أنهم اكثر تفتحا ومرونة في التفكير، وأكثر إبداعا، وأكثر تحملا للمسائل والمشكلات الغامضة، وأكثر توقعا للإجابات الصحيحة.

يتعلمون التوافق والمشاركة وتبادل العواطف والمجاملات والانسجام مع الآخرين، وأكثر تعاونا وأكثر توكيد تجاه الآخرين على الرغم من مقارنتهم عليها، وهم أكثر ثقة بالنفس وأكثر ذكاء وأكثر نشاط ومرونة، وأكثر إقداما ومغامرة، وأقل شعورا بالضغط والقلق.

العمل والأداء المهني: حيث تبين ان لديهم معرفة شاملة بعالم العمل الذي يعملون فيه، والبيئة المحيطة بهم، كما أنهم أكثر إشباعا ورضا عن عملهم، وأكثر انهماكا وإهتماما بهذا العمل.[1]

يستجيبون للتأثيرات البيئية كما يدركونها هم وليس كما تبدو بالفعل.

2- الخصائص الشخصية لذوي الضبط الخارجي:

---

1)-عبد العظيم سليمان المصدر: "الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الغنفعالية لدى طلبة الجامعة"، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات النفسية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، فلسطين، 2008، ص587.

– يتميز ذوي الضبط الخارجي بعزو الاخطاء غلى العمل الشاق للغاية، وأنه ليس بإمكانهم أن يفعلوا شيئا ويختارون التحديات الأسهل، ويستسلمون سريعا ولدويهم إحساس بالعجز وأقل مبادرة منهم، لا يبادرون غلى غقامة علاقة بزملاء جدد، أو إصلاح الصداقات عندما تثور المشاكل، واقل توافقا، وأقل مشاركة مع الآخرين، فهم لا يتبادلون العواطف وينسجمون مع الغير.

-آرائهم الدراسي ضعيف، ويعتمدون على مساعدة الآخرين فهم أكثر شعور بالضعف والعجز، وأكثر ياسا، واقل ثقة بالنفس، وأكثر شعورا بالضغط، واقل تمكينا ولا يشعرون بتحمل المسؤولية، بل يشعرون بأنهم لا يمثلون السيطرة على ما يحدث لهم.

أما إذا حدثت لهم أمور طيبة يعزون ذلك إلى الحظ، او الظروف، أو الأفراد الآخرين، ويرجعون الفشل إلى صعوبة المهمة، وانه ليس بامكانهم أن يفعلوا شيئا.

– عدم الراحة والتوتر النفسي.

– التصلب في تفكيرهم حيث الالتزام بوجهة عقلية محددة

– وقد أوضح سكونويتر وأخرون (Schonwetter etal 1993) أن مركز الضبط ينبئ بنتائج تعلم الطلاب، وان الطلاب الخارجين كانت استفدتهم قليلة، لأن قدرتهم على المشاركة في الإنتباه الداخلي والعجز المتعلم، قد ينتج عندما يعتقد الأفراد أن النتيجة ليس لها علاقة بجهودهم، مما يتمخص عن نقص المثابرة في آداء المهام الموكولة إليهم.

– وأضاف (ليفكورت Lefcourt 1973) أن الأفراد الخارجين يميلون إلى ممارسة عمليات معرفية ملموسة تقاربية، بينما يمارس الأفراد الداخليون عمليات معرفية أكثر تجردا وتباعدًا، وذات طابع عام، وهم بذلك اكثر استطاعة في توجيه ذاتهم بوضوح أكثر وبطريقة مناسبة.

– وأخيرا فالضبط الداخلي والخارجي بعدين متصلين، يمتدان بين نهاية الضبط الداخلي، والضبط الخارجي، وكما أشار MC Conneell إلى أنه لا توجد أنماط نقية من الفئتين، ولا يجب أن يكون إما من فئة الضبط الداخلي أو الضبط الخارجي، فلكل منا درجته على خط يمتد بين نهايتين والاختلاف في الدرجة وليس في النوع.[1]

---

1)– عبد العظيم سليمان المصدر: مرجع سابق، ص587.

من خلال هذا العرض لخصائص وسمات الشخصية لذوي الضبط الداخلي والخارجي، نلاحظ أن السمات الإيجابية لصالح وجهات الضبط الداخلية والسلبية من صالح وجهات الضبط الخارجية.

ويعلق روتر (Rotter 1975) أن بعض علماء النفس يتسرعون في الحكم على أصحاب وجهتي الضبط فيقولون أنه من الأفضل أن تكون أصحاب وجهة الضبط الداخلية، وأنه من السييء أن تكون من أصحاب وجهة الضبط الخارجية، فقد يكون هذا صحيحا في بعض الحالات، ولكن لا توجد اسس منطقية لهذه الافترضات.[1]

رابعا: مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات:

على المستوى النظري، توجد العديد من العوامل والمتغيرات تؤثر إيجابيا أو سلبيا في مركز الضبط، وبعبارة اخرى، هناك عوامل ومتغيرات تجعل الفرد إما أن يكون من مركز ضبط

1)- عصام أبو الفتوح سعد كسر: التفكير الخرافي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة طنطا، 1998، مصر، ص29.

داخلي أو خارجي، لكن ونظرا لعدم وجود دراسات تجريبية تثبت مما لا يدع مجالا للشك التأثير الفعلي لذلك المتغيرات على مركز الضبط، ستقدم في هذا العنصر بعض الدراسات التي تبرز ارتباط مركز الضبط بالعديد من العوامل والمتغيرات (على شكل علاقة ارتباط التي لا تعني النسبية).

1- مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات:

أوضحت نتائج دراسة كوبر سميث سنة 1959، ودراسات أخرى عديدة [1] أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يكونون عادة أكثر قدرة على التعبير والتفاعل، كما يكونون أكثر نجاحا ليس فقط في المواقف الدراسية، وإنما ايضا في المواقف الاجتماعية كذلك، كما أنهم أكثر إيجابية في المناقشات، ويعبرون عن أنفسهم بوضوح، ويتقبلون النقد بروح طيبة...الخ).

وبالنسبة للمجموعة المنخفضة في تقدير الذات، فقد كان لديهم شعور شديد بالدونية، وليس لديهم شجاعة في مواجهة الأمور غير قادرين على مواجهة المواقف، كما كانو مكتسئين أحيانا لا يستطعون الاندماج في الانشطة التي تتطلب تفاعلا اجتماعيا مع أقرانهم، ويفتقرون إلى غظهار قدرات اجتماعية وغير قادرين على تكوين صداقات طبيعية.

2- مصدر الضبط والعمليات المعرفية:

يعتبر الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير والذكاء وتجهيز المعلومات وغيرها من العمليات المعرفية التي يتناول بها الأفراد المدخلات الحسية من البيئة ويعالجونها ويخزنوها، كما تعتبر من العمليات التي يكتسب بها الفرد المعلومات ويحل المشكلات ويخطط للمستقبل وفي مجال علاقتها بمصدر الضبط توصل كل من:

- ديوسيت وولك 1973: إلى أن الأفراد الذين لديهم اعتقاد في الضبط الداخلي أظهروا في المواقف التي تمثل مشكلة بالنسبة لهم حساسية عالية وقدرة كبيرة في الحصول على المعلومات من بيئاتهم واستخدامها في الوصول إلى حل ناجح لهذه المشكلة.

---

1)- مديحة محمد العربي: مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا وعلاقتها بمستوى الدراسة والتقييم المدرك من الآخرين، كتاب مؤتمرعلم النفس الأول القاهرة، 1985، ص252.

-أما دراسة سترايكلاند 1977: أن ذوي الاعتقاد في الضبط الداخلي كانوا أكثر ذكاء ونجاحا في العمل الأكاديمي مقارنة بذوي الاعتقاد في الضبط الخارجي، وفي نفس الاتجاه اتستقت نتائج دراسة قام بها محمد مقصود M. Maqusud 1983 في نيجيريا بهدف معرفة العلاقة بين مصدر الضبط، وكل من الذكاء واحترام الذات والتحصيل الدراسي على عينة تتكون من 80 تلميذا وتلميذة، بالمرحلة الثانوية، فبينت ارتباطا دال وموجب بين الاعتقاد في الضبط الداخلي وارتفاع الدرجات على مقياس الذكاء واحترام الذات، ودرجات التحصيل الدراسي.

-وفي البيئة العربية بمصر، وجدت فاطمة حلمي حسن 1984، علاقة موجبة بين الاعتقاد في الضبط والداخلي والحصول على درجات مرتفعة على اختبارات التفكير الإبداعي والقدرة العقلية العامة على عينة من طلاب التعليم الثانوي.

-ومما سبق يمكننا القول أن مصدر الضبط يعمل كمؤشر سيكولوجي هام لدراسة الفروق الفردية وكثير من خصائص الشخصية، حيث تبين أن المعتقدين في الضبط الداخلي كانو أكثر كفاءة وذكاء في تناول المعلومات ومعالجتها مقارنة بالمعتقدين في الضبط الخارجي.[1]

3- مركز الضبط والتحصيل الدراسي:

مصدر الضبط كتوقع معمم من عوامل الشخصية الهامة التي تميز الأفراد ذوي الكفاءات المعرفية العالية، والخصائص العقلية المتفوقة في التعامل مع البيئة بفاعلية ونجاح، ويعد التحصيل الدراسي ذا طبيعة معرفية ومن بين الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين:

-كراندال وآخرون Crandall et all: أن الاعتقاد في الضبط الداخلي يرتبط إيجابا بارتفاع مستوى التحصيل الدراسي، ولكنه كان دالاً فقط لدى الذكور، كما يذكر كليري 1972 Cleary أنه يمكن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي لأطفال المدارس من خلال دراجاتهم على الاعتقاد في الضبط الداخلي، وهذ يعني أن غدراك الأطفال للتعزيزات التي يتلقونها في المدرسة هي التي تحدد نجاحهم في الأعمال التعليمية التي يتولون إنجازها، فالطفل الذي يعتقد أن تحصيله الدراسي يعتمد على جهوده الخاصة، يستمر في الاجتهاد في معظم الأحيان، لكي

---

1)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص89.

يحقق النجاح الذي ينشده، في حين أن الطفل الذي يعتقد أن تحصيله الدراسي يتوقف على مدى محاباة المعلمين له، أو أنه لا بد أن يكون ذا حظ حسن، أو ربما تكون أسئلة الامتحان مطابقة صدفة مع ما استطاع أن يذاكره من دروس قليلة، هذا التلميذ لا يبذل أي جهد في أغلب الأحيان كي ينجح ويعتمد فقط على هذه الاعتقادات.

- أما ستفنس Stevens 1973: وجد أن توقعات الطلاب واعتقاداتهم بأنهم يؤثرون على البيئة بجهودهم الخاصة، كانت أكثر أهمية من كل العوامل الأخرى التي تؤثر في تحصيلهم الدراسي.
- وقد وجد تشين Chen 1980: في بحث له حول العلاقة بين مصدر الضبط والتحصيل ومستوى الطموح على عينة مكونة من 2438 تلميذا من المرحلة الإعدادية في الصين، ارتباطات موجبة ودالة إحصائيا بين الاعتقاد في الضبط الداخلي والحصول على درجات مرتفعة في اختبارات التحصيل الدراسي.
- هذا من جهة، ومن جهة أخرى يذكر (روتر) في المقالة التي قدم من خلالها متغير مصدر الضبط، ان العلاقة بين هذا المتغير والتحصيل الدراسي لدى مجموعات الراشدين ليست بسيطة، ويفسرها بكون طلاب الجامعة قد يزيفون الإستجابة تجاه الاعتقاد في الضبط الخارجي للوقاية ضد الفشل، لذا لا تكون العلاقة بين المتغيرين متسقة لدى عينات الذكور.[1]
- أما صفوت فرج (1986) فقد عرفه بمتغير أساسي من متغيرات الشخصية يتعلق بتفكير الفرد واي العوامل هي الأقوى والأكثر تحكما في النتائج الهامة في حياته العوامل الذاتية من مهارة وقدرة وكفاءة، أم عوامل خارجية عن نطاق الفرد كالمصادفة والأخرين الأقوياء.
- Horrecks et jackson: مصدر الضبط ظاهرة نفسية تعتمد على إدراك وتفسير ينبعان من الشخص نفسه، ومن أفعاله وكنتيجة لتأثيره وتحكمه في الظواهر المحيطة به سواء كانت داخلية أو خارجية، ويتجه تفسير الفرد للأفعال مباشرة إلى كيفية استجابة الشخص.[2]

4- مركز الضبط وعلاقته بالاختلافات الثقافية والاجتماعية:

1)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص93.

2)- فاروق عبد الفتاح موسى: " علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية، مجلة الملك فهد للعلوم التربوية، المجلد 1، مركز النشر العلمي جامعة الملك فهد بن عبد العزيز، ص212.

تبين من نتائج دراسات عديدة أن هناك فروقا بين الجماعات في مصدر الضبط تعود إلى الاختلافات الثقافية، سواء بين المجتمعات المتباينة أو بين الثقافات المتنوعة داخل المجتمع الواحد. ففي دراسة قام بها ما هلر Mahler 1980 على عينات أمريكيةن وألمانية، ويابانية، من طلاب المرحلة الثانوية، تبين أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين العينات الثلاث في مركز الضبط، حيث كان أعلى في الضبط الداخلي من الألمانيين واليابانيين، كما وجد هسيا Hsieh 1969، ان ابناء الصنيين الذين ولدوا في الولايات المتحدة الأمريكية ووصلوا إلى التعليم الثانوي كانوا أكثر اعتقادا في الضبط الداخلي، مقارنة بنظرائهم من الصينين المولوديين في الصين والمقيمين بها. وفي إفريقيا وجد محمد مقصود 1981 فروقا في مركز الضبط بين عينات لجثة ترجع إلى الاختلافات الثقافية على عينة من خلال المرحلة الثانوية من ثلاث قبائل نيجيرية وهي الهوس Husa، والايبو Ibo، واليوروبا Yoruba، وفي دراسة بارلينج وفانشف Barling et 1978 Franchan حول الفروق في مركز الضبط بين عينات من الذكور والإناث من ثقافات مختلفة من جنوب إفريقيا، دلت النتائج على وجود فروق بين هذه العينات، حيث تبين أن مركز الضبط الداخلي كان لصالح الثقافات التي تخدم القيم التي تركز على الأصالة الشخصية، مثلما يحدث في دول غرب أوروبا.

وعليه فمركز الضبط يتاثر بكل المتغيرات والمعطيات البيئية واختلاف ثقافية وحضارية، فمن ينشأ على الاستقلال الشخصي داخل مجتمعه ينمو لديه الاعتقاد في الضبط الداخلي، ومن ينشأ على القهر الاقتصادي والاجتماعي والسياسي داخل مجتمعه يتعود على العجز والسلبية والتبعية، ويبقى هذا القهر لفترات طويلة من الزمن تتعاقبه أجيال.[1]

5- علاقة الأسرة بمركز الضبط:

تلعب الأسرة دور بارزا ومهما في حياة الفرد من نواحي عديدة، وذلك من خلال تفاعل بين الطفل والوالدين داخل الإطار الثقافي الذي تعيش فيه الأسرة، وعليه فالتصور النظري يرى أن مصدر الضبط هو محصلة للتفاعل بين خصائص الفرد والموقف الاجتماعي الذي يتواحد

1)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص115.

فيه، فإن هذا يعني أن هناك محددات تربوية واجتماعية وثقافية تنمي الاعتقاد في مصدر الضبط، فبعض الأساليب التي ينتهجها الوالدين ينهي بعضها الاعتقاد في الضبط الداخلي، وبعضها الآخر ينمي الاعتقاد في الضبط الخارجي.

فقد وجد الباحث الباحثان ولسون ورامي Wilson et Ramey 1972 أن الأفراد الذين يعتقدون في الضبط الداخلي يأتون غالبا من أسر تتسم بالحب والديمقراطية والنظام والمعايير المستقرة، في حين أن الأفراد المعتقدين في الضبط الخارجي يصفون اباءهم يبالغون في عقابهم بدنيا وانفعاليا ويحرمونهم من حقوق كثيرة.

أما دراسة صلاح الدين أبو ناهية حول العلاقة بين مصدر الضبط واساليب المعاملة الوالدية، تبين منها أن الطلبة ذوي الاعتقاد في الضبط الداخلي، كانوا يعاملون من والديهم بأساليب التقبل والتمركز حول الطفل وتقبل الفردية والاندماج الإيجابي والتطفل، أما الطلاب المعتقدون في الطب والخارجي، فقد كانو يعاملون بأساليب الرفض والإكراه والضبط من خلال الشعور بالذنب والضغط العدواني، وتلقين القلق الدائم والتباعد والسلبية وأسحاب العلاقة.

وعليه تبين أن أساليب المعاملة الوالديه التي توفر للطفل الإحساس بالأمن والطمأنينة وتحرك دوافعه للتعلم والاحتكاك بالمواقف البيئية الخارجية بحرية وجرآة، تنمي لديه الاعتقاد في الضبط الداخلي للأحداث البيئية وحصوله على التعزيزات المرغوبة.

أما الطفل الذي الذي يترك من قبل والديه دون رعاية أو توجيه في مواجهة الأحداث البيئية، وإذا أخطأ أو اساء العمل يتعرض للعقاب البدني والنفسي والتهديد والأبعاد العاطفي، مما يفقده الثقة بنفسه، وينمي لديه توقعات بأنه لا يستطيع أن يضبط ما يحدث له، كما يسيطر عليه التردد والخوف من الفشل من أي عمل يقوم به، ينمو لذيه الاعتقاد في الضبط الخارجي.[1]

6- مركز الضبط ومتغير الجنس (ذكر رانتي):

1)- بشير معمرية: مرجع سابق، ص 114.

تشير العديد من الدراسات السابقة إلى وجود فرقا لصالح الذكور كونهم أكثر ميلا من الانضباط الداخلي من الإناث ومرجع ذلك حسب بعض الباحثين إلى دور الرجال اجتماعيا، ذلك أن يتطلب منهم تحمل المسؤولية في بناء المجتمع أكثر من الإناث أو تطبيق تركيبتهم الفيسيولوجية الفصلية.[1]

تبين نتائج دراسة (Shaw,un 1981)، على عينة مكونة من 211 طفلا من الجنسين متوسط أعمارهم 8 سنوات من طبقات مختلفة، وجمعت البيانات بواسطة مقياس بيلر وكروميل للأطفال أن لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الضبط الداخلي والخارجي.

وفي دراسة لـ Zerga, al 1976على 541 تلميذ في المدرسة الثانوية، باستخدام مقياس روتر أن الإناث كن أكثر خارجية من الذكور، وكان الفرق بينهما دالا إحصائيا.

أما دراسة Lao, al 1977 لابعاد الضبط الداخلي، الخارجي لدى الجنسين على عينة مكونة من 517 طالب جامعيان بواسطة مقياس ينفنسون أن الذكور حصلوا على درجات عالية في الضبط الداخلي مقارنة بالإناث.[2]

7- مركز الضبط وعلاقته بمراحل العمر:

تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث الأكاديمية أم مركز الضبط ينشأ مع التنشئة الوالدية على الطفل، فقد تبين من دراسة (Rohner et al 1980) أن الضبط الداخلي يزداد بدلالة إحصائية مع الزيارة في عمر الأطفال، وأن الأطفال الذين يدركون أنفسهم على أنهم مقبولون من خلال علاقتهم بالوالدين يزداد نمو الضبط الداخلي بينهم في عمر 9-11، في حين الاطفال الذين يشعرون أنهم منبوذون لا يحدث لهم أي تغيير في نفس العمر.

كما كشفت نتائج دراسة (Lao 1974) باستخدام مقياس روتر أن هناك زيادة دالة إحصائيا في الإحساس بالكفاءة والفعالية الشخصية(الضبط الداخلي)، في مرحلة الشباب إلى

---

1)- أفنان نظير دروزة: مرجع سابق، ص443.

2)- عزوز إسمهان: مرجع سابق، ص19.

مرحلة الرشد، واشتقت هذه النتائج الدراسة إلتي قام بها (Rychman et Malkikioski باستخدام مقياس ليفنسون متعدد الابعاد إلى استقرار الاعتقاد في الضبط في مرحلة وسط العمر في السن من 30 غلى 40 سنة.[1]

ومن خلال ما سبق يمكننا الخروج بنتيجة مفادها ان مرحلة الطفولة مرحلة ذات وزن أو أساس مهم في بناء مركز الضبط الداخلي، بحيث يكون في البداية أي في الطفولة منخفض ثم يزداد قوة مع التقدم في العمر، لينتهي أو يستقر في مرحلة الرشد.

خامسا: الإتجاهات والتصورات النظرية المفسرة لمركز الضبط:

ضمن هذا الإطار ظهرت عدة نظريات، وإن كان في الغالب تحت تسميات مختلفة منها ما هو شائع في العديد من المراجع (نظريات العزو)، لكن فيها نفس المعنى المتعلق بمركز الضبط أو التحكم. نذكر من هذه النظريات:

1- نظرية علم النفس الساذج: (Psychiligie naive) لـ Heider

اهتم Heider بالجوانب المعرفية للإنسان إنطلاقا من مسلمة مفادها أن الإنسان في حاجة إلى أن يفهم ما يحدث حوله ليعطي الانطباع بأنه يسيطر ولو جزئيا على محيطه، ويستطيع بالتالي إسباق الأحداث المستقبلية، يتصرف مثل رجل علم ساذج يضع نظريات تفسيرية لمحيطه.

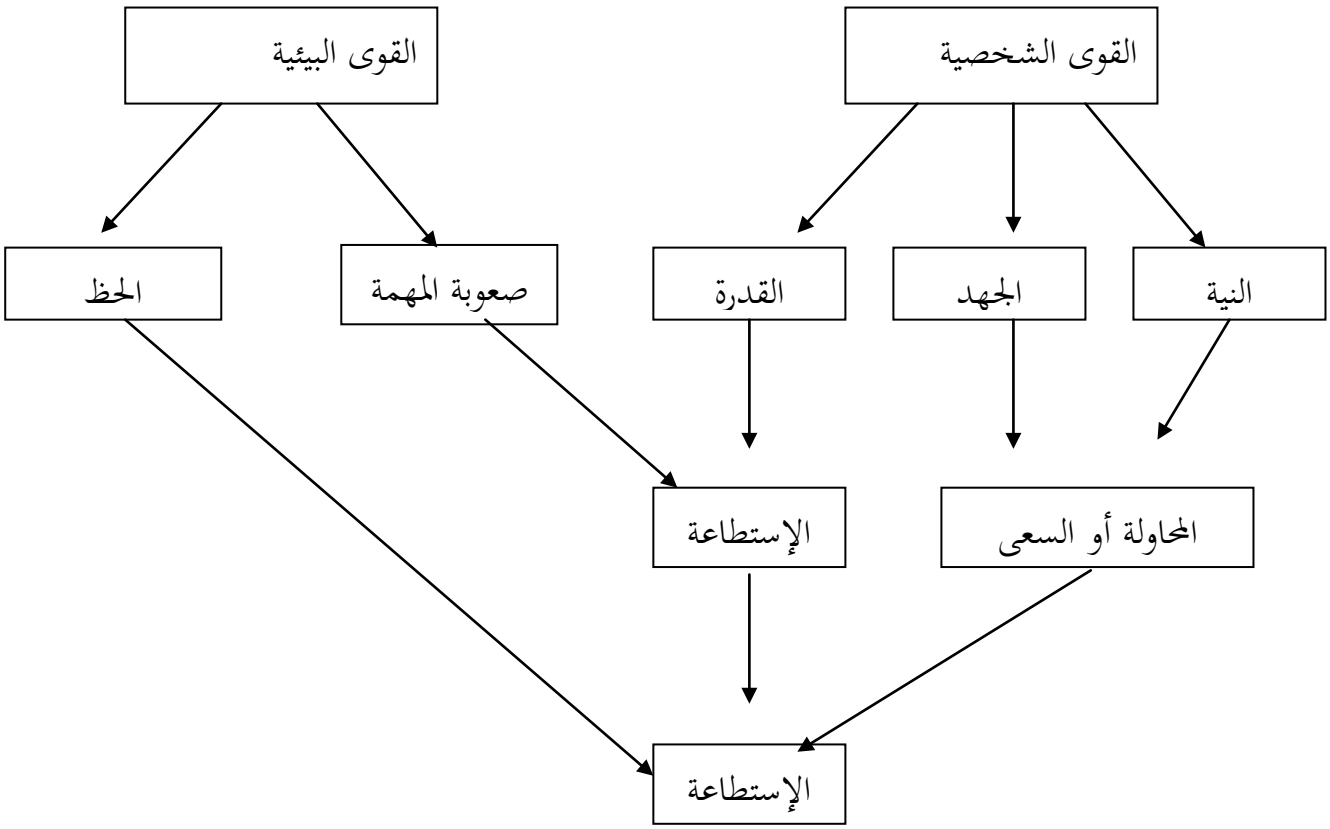
ما يهم Heider هو وصف المسار الذي يسلكه فردما ليفسر ويؤول تصرفات الآخرين وتعرفاته.

لقد استخلص Heider بعد أبحاثه العديدة وجود عاملين يبرزان سلوك الفرد.

---

1)- صلاح الدين أبو ناهية: العلاقة بين الضبط الداخلي الخارجي، وبعض أساليب المعاملة الوالدية في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة علم النفس، العدد العاشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1989، ص187.

- سبب داخلي (Couse inter)، والمحيط (Couse externe)، كما ورد أيضا في Heider ما يعرف بـ مبدأ التوازن المعرفي الذي يوحي بوجود نظام منسجم أو متوازن لمعارف الفرد، وبأن الانشغال المعرفي موجه إلى إعادة إرساء هذا الوضع مجرد ملاحظه أدنى إختلال في التوازن: ذا حدث اختلال ما يجب أن يتم تعديل إما المحيط أو المعارف.[1]



الشكل رقم (1): مخطط العزو لدى هايدر

1)- مراد عبيد: " تمثلات أسباب الرسوب المدرسي لدى اساتذة التعليم الثانوي " رسالة دكتوراة، علم اجتماع التربية، جامعة عنابة، 2009، ص57

يظهر من هذا الشكل أن القوى الشخصية لا تستطيع أن تؤثر في الحدث السلوكي إلا إذا توافر الدافع والقدرة لأن غيابهما سيختزل القوى الشخصية إلى الصفر. وينقسم عامل الدافع إلى القصد الذي يشير إلى ما يريد الشخص أن يفعله، والجهد الذي يشير إلى أي درجة سيحاول الفرد فعل السلوك. اما مفهوم الاستطاعة فيشير إلى العلاقة بين القدرة من ناحية والقوى البيئية من ناحية أخرى، حيث أنّه إذا كانت القدرات أقوى من القوى البيئية، فالفرد يمكنه أن يقوم بالفعل السلوكي إذا حاول (عندئذ يكون سبب السلوك شخصي). وإلا سيكون تأثير القوى البيئية الخارجية أقوى (ويكون سبب السلوك غير شخصي).

بعد هذا العرض نصل إلى النقطة التي تهمنا في هذا النموذج، ونقصد بها فكرة السببية الشخصية مقابل السببية غير الشخصية، فالسببية الشخصية حسب هيدر، يظهر تاثيرها في تلك المواقف التي يكون فيها الفعل السلوكي للفرد نتيجة للقصد والجهد. أي ذلك الفعل السلوكي الذي يقصده الفرد، ويحدث بتاثير جهده الخاص وسماته الشخصية، كما أنها من ناحية اخرى تشمل اعتقادا راسخا لدى الفرد بوجود علاقة بين الفعل السلوكي في البيئة، وبين شعور الفرد بالمسؤولية الشخصية، لما يحدث، وتسمى العزو السببي الشخصي، أما السببية غير الشخصية فتشير إلى المواقف التي لا يقصد فيها الشخص أن ينتج فعلاً سلوكًا معينًا، بل أن الفعل السلوكي يحدث يشكل خارج عن إرادته، أي أن أسبابه قوى خارجية في البيئة، وليس للفرد فيها أي قصد، وبالتالي فهو يعتقد بعدم وجود علاقة بين السلوك والاستجابات البيئية، وتسمى هذه الحالة بالعزو السببي غير الشخصي.[1]

2- نموذج Jones و Davis:

1)- ثروت محمد عبد المنعم: "إعزاء المتفوقين والمتأخرين دراسيا للنجاح والفشل"، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، توزيع الانجلو المصرية، مصر، 1991، ص443.

اقترح Jones و Davis[1] ما يسمى بنموذج الاستدلالات المتوافقية، وتمثل النظرية محاولة لوضع تصور للطريقة التي يعتمدها الأفراد يستنتجوا بعض نوايا شخص ما انطلاقا من تصرف واحد أو صفة مميزة.

تفترض هذه النظرية أن الملاحظ سيربط بين سلوك ما ولسبب الكفيل بتبريره، وعلى هذا المسار، وحسب النظرية يجب أن نحترم عدة شروط:

- يجب أن يكتشف الملاحظ مفعول حركة ما.
- يجب أن يكون الفاعل على وعي بالمفعول
- يجب أن يكون لدى الفاعل القدرة على التصرف، بحيث يؤدي ذلك إلى مفعول.
- يجب أن يتوفر لدى الفاعل عدة اختبارات وان يكون حرًا في خياراته.
- يجب أن تكون القصدية ووجهة نحو الفعل حقّا.

لقد وضح هذا النموذج الكيفية التي نتبعها في إقرار وروابط بين تصرف ما وسببه، وللقيام باستدلالات لإيجاد أسباب لأفعال الآخرين.

- سبب داخلي:(Cause inter) ومحيط (Cause externe)، كما ورد أيضا في نظرية Heider ما يعرف بمبدأ التوازن العرفي الذي يوحي بوجود نظام منسجم أو متوازن لمعارف الفرد وبأن الانشغال المعرفي موجه إلى إعادة إرساء هذا الوضع مجرد ملاحظة، أدنى إختلال في التوازن: ذا حدث إختلال ما يجب أن يتم تعديل إما المحيط أو المعارف.

3- نظرية Kelley ومبدأ معدل المتنوع:Le modèle de la covariation

قدم Kelley نموذج يستعمل بشكل كبير فيما يتعلق بسيرورة مركز التحكم، لكنها تندرج ضمن تطور الأفكار التي طورها Heider.

يقول Kelley بأنه يتم كل شيء، كأن الفرد مدفوعا إلى بلوغ السيطرة المعرفية على النسبة السببية للمحيط، فيتمكن الفدر من فهم المحيط بتوظيف تحليل سببي.

---

1)- مراد عبيد: مرجع سابق، ص60.

إن النموذج الذي وضعه Kelley يعتمد على مبدأ التشابه بين الإجراءات التي يستعملها الأفراد في حياتهم اليومية، وتلك التي يتبعها الباحثين في المخبر.

فيأتي مركز التحكم حسب Kelley من مبدأ التنوع، أي حين الجمع بين بعض الآثار ومجموعة معاييرة، فعندما يراد تحديد لسبب الفعلي يوجد حسب Kelley ثلاثة معايير، والتي تسمح للفرد بأن يقيم إن كان الأمر يتعلق بالشخص أو الحافز أو الظروف.

- **المعيار الأول**: القدرة على التمييز: تسمح بأن يتعرف الفرد بين مصادر شتى للمعلومات، إنها قادرة على أن تعزي إلى تصرف معين.
- **المعيار الثاني**: الإجماع يتمثل في تحديد نسبة ردود الفعل المتشابهة لعدد مرتفع من الأفراد بالنسبة لحاضر معين، تساءل الشخص الذي يقيم أسباب تصرفها إلى أي درجة يمكن لأشخاص آخرين أن يقوموا بالتصرف الملاحظ نفسه.
- **المبدأ الثالث**: الكثافة أو الثبات: تهدف إلى تحديد ديمومة الإجابات في الزمن من خلال تنوع الوضعيات (هل يتعرف الشخص؟، هل الملاحظة بالطريقة نفسها حين يوضع من جديد في الظروف نفسها)[1]

وقد خلص كيلي القول أن عزو السلوك لعوامل داخلية (عزو داخلي) أي شخصية عندما يلاحظ ويدرك سلوك الشخص تتوفر فيه المعايير التالية:

أ -تمييز منخفض

ب - إجماع منخفض

ج- ثبات عالٍ

ولكن عزو السلوك لعوامل خارجية (عزو خارجي) يكون عندما يلاحظ ويدرك أن سلوك الشخص تتوفر فيه المعايير التالية:

أ تمييز عالٍ

ب إجماع عالٍ

ج- ثبات منخفض [1]

---

1)- مراد عبيد: مرجع سابق، ص59.

4- الدافعية الداخلية: E.Deci_1980: تدعى نظرية إدوارد ديسي بنظرية " الدافعية المعرفية"، وينظر من خلالها للإنسان على أنه كائن باحث نشط ينقب ويبحث بغصرار ومثابرة، ويعالج المثيرات الجديدة بفاعلية، وهو بطبيعته عضو فعال في البيئة التي يعيش فيها، يسعى للإنجاز، وتحقيق الآثار كنتائج لنشاطه، فالناس حسب هذه النظرية مخلوقات نشطة وليسوا أعضاء سلبين خاضعين لقوى داخلية أو خارجية، وتعتمد نظرية ديسي على عنصرين أساسين:

الأول: تفترض أن لدى الناس القدرة تقرير ما يريدون أن يفعلوه، هذه القرارات تنتج من تفسير الأفراد للأحداث البيئية، وتجهيز المعلومات المتوفرة لديهم عن البيئة، والتعامل معها من خلال قدراتهم المعرفية، كالذاكرة والتفكير والتخطيط لتقرير مايجب فعله.

الثاني: تفترض أن الناس مشتركون في عدة أنماط سلوكية من اجل الشعور بالكفاءة وتحقيق الذات، حتى يشعروا أنهم وكلاء سببين ومتحكمون في تفاعلاتهم البيئية.(2)

وبعد عرض هذه النظرية نلاحظ أن الافراد المدفوعين داخليا يسعون إلى الجدارة المثابرة في العمل، وانهماك عميق ومتواصل، ويتحملون المسؤولية، ومن هنا يمكننا القول أن السلوك حينما يكون مدفوعا داخليا، فإن الاعتقاد في مصدر الضبط يكون داخليا أيضا.

5- نظرية العزو لوينر 1974:

افترض وينز B. Weiner 1974 أن الناس يعزون نجاحهم وفشلهم إلى أسباب داخلية أو خارجية متأثرا في صياغة نظريته بوجهة نظر كل من هيدر روتر.

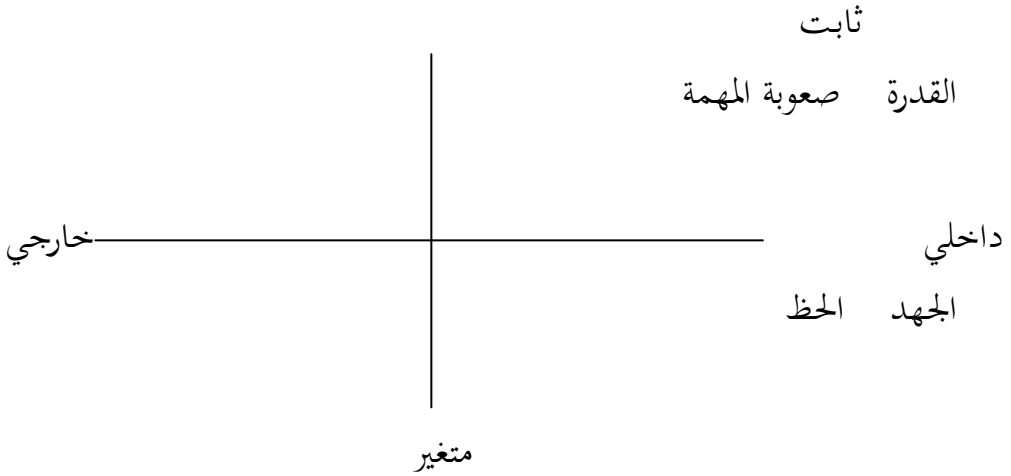
ولقد اشارت ابحاثه إلى أن معتقدات الفرد حول النجاح والفشل تعد عامل مهم في فهم السلوكيات المرتبطة بالتحصيل، وقد افترض نموذج العزو ولتفسير التحصيل، وضمن النموذج مركز الضبط: الناتج السلوكي: [القدرة + الجهد + صعوبة المهمة + الحظ].

---

1)- مصطفى عشوي: مرجع سابق، ص8.

2)- إدوارد. ج. موراي: "الدافعية والانفعال" ترجمة عبد العزيز سلامة، دار الشروق، الطبعة الأولى، القاهرة، 1988، ص160.

وفي محاولته لإضاح عمل هذه المعادلة، قرر أن الناتج السلوكي (فشل، أو نجاح)، له محددات ترتبط بإنجاز الفرد، هذه المحددات تتمثل في: تقدير الفرد لامكانية أو مستوى قدراته، وكمية الجهد المبذول، ودرجة صعوبة المهمة، واتجاه الحظ، ذلك أنه من المفترض أن الناتج السلوكي يعزي إلى المصادر السببية الأربعة، اي أن التوقعات المستقبلية للنجاح أو الفشل تبنى على أساس مستوى القدرة المفترض. وإلى صعوبة المهمة المدركة، وكذلك تقدير الجهد الذي سيبذل والحظ المتوقع، وإذا حاولنا أن نربط بين وجهة نظره ووجهتي نظر كل من هيدر وروتر في تفسير الفرد السببي للناتج السلوكي، تشير إلى أن القدرة والجهد يصفان خصائص الافراد ذوي الضبط الداخلي الذي يعزون أسباب نجاحهم او فشلهم إلى قدرتهم أو جهودهم، وبهذا تكون أسباب السلوك خاضعة لنوع من المسؤولية الشخصية، اما عزو الناتج السلوكي (نجاح أو فشل) إلى صعوبة المهمة أو الحظ هو من خصائص الأفراد ذوي الضبط الخارجي، وبذلك تكون أسباب السلوك خارجة عن ضبط المسؤولية الشخصية.[1]



شكل رقم (2): يوضح العلاقة بين بعدي الاستقرار ومصدر الضبط وتفسيرهما لسببية السلوك

6- العجز المتعلم: يعد سليجمان 1975 من رواد نظرية التعلم الاجتماعي، وقد وجد من خلال أبحاثه أن بعض الأفراد في حالة مواجهتهم للاحداث الصعبة والخارجة عن سيطرتهم أو

[1]- بشير معمرية: " مرجع سابق" ص35.

ظبطهم يستجبون بممارسة العجز ويبدو سلوكهم في هذه الحالة لا يتناسب مع الأحداث الواقعة عليهم إذ انهم يستجبون للأحداث بسلبية متقبلين التهديدات النفسية والعقاب، ويشعرون كأنهم لا يستطعون فعل شيء، فيظهرون فقدان الامر، وعند محاولة إقناعهم بأن لديهم مهارات عالية فغالبا ذلك بالمقاومة والإغراء والتبريرات تعكس أحساسهم بالعجز، والعجز هو استجابة لموقف مؤلم سيقت مواجهته على نحو لم يمكن السيطرة عليه بحيث يتوافق مع تعلم الهروب والتجنب. فالشخص العاجز يعتقد أن استجابته ليس لديها أي تأثير في إنهاء الاحداث المؤلمة، لأنه طور توقعات معممة باستحالة ضبط الأحداث البيئية، بينما الشخص العاجز يعتقد بأن استجابته سوف تكون فعالة في انهاء مثل هذه الأحداث لأنهم تعلموا من خلال خبراتهك أن استجابتهم يمكن أن تغير الأحداث في البيئة، ونمت لديهم توقعات معممة بأنه يمكن التحكم في البيئة والسيطرة عليها.

وعندما يكتسب الإنسان العجز فيحدث له:

2 نقصان الدافع للسيطرة على نتيجة السلوك.

3 الاعتقاد بأن الغنسان لا يستطيع السيطرة على النتيجة.

4 الخوف من عدم القدرة والسيطرة.

وهكذا نجد بعض الأفراد لا يمكنهم الهروب من بعض الوضعيات كالفقر، والحرمان والخضوع بسبب اعتقادهم بعدم القدرة وعدم السيطرة على البيئة، وما يميز الشخص الحاجز حسب سليحمان ثلاث عيوب هي:

1 الفشل في البادرة بالاستجابة الملائمة في حضور المثير المزعج.

2 عدم القدرة على التعلم كي يسيطر على أحداث بيئته.

3 اضهار استجابات انفعالية سلبية مثل القلق، والاكتئاب من خلال هذه النظرية نستنتج أنه إذا كان فرد ما يشعر بالعجز ويفتقر للسيطرة على الأحداث البيئية، وكما أنه يتميز بالسلبية، وتقبل التهديد والعقاب، فهذا ما ينطبق فعلا على أفراد الضبط الخارجي الذي يتميز بالسلبية، وعدم الشعور بالمسؤولية الشخصية عن نتائج الأفعال.

7- الاغتراب:

لقد ربط سيمان M. Seeman 1959 بين مفهوم الاغتراب الذي يشير به إلى انعدام السيطرة والضعف، وبين توقعات الضبط مستخدما مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي لروتر كالتوقع وقيمة التعزيز.

حيث تظهر أن المغترب ليس له سيطرة أو تحكم في مصيره، وأنه أشبه بترس صغير في آلة كبيرة، وهو عندما يتصرف في موقف ما فإنه يتصرف تحت الرحمة عوامل إما أنها قوية جدًا أو غامضة جدًا بحيث يصعب السيطرة عليها.

8- الحاجة إلى الإنجاز:

أوضحت البحوث التي عرضها فكتورجو V.C.Joe ،1971 أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية من الحاجة إلى الانجاز لديهم ثقة كبيرة في قدراتهم الشخصية، وفي مهارتهم التي يعتبرون أنها تحدد نتائج جهودهم، لكن العلاقة ليست خطية لأن بعض مرتفعي الحاجة للإنجاز، ليسوا بالضرورة مرتفعي الاعتقاد في الضبط الداخلي، وكذلك فإن بعض منخفضي الحاجة إلى الغنجاز يعتقدون أن سلوكهم هو الذي يحدد ألوان التدعيمات التي ينالونها.[1]

9- دوافع الكفاءة أو الجدارة:

يعرف وايت R. W. White 1959 دوافع الكفاءة والجدارة بالملاحقات المستمرة والصعبة للأحداث في البيئة من قبل بعض الأفرا، والتي تجعلهم يشعرون بالرضا عن الذات اكثر من أولئك الذين يميلون لممارسة حياتهم بأكبر قدر من البساطة.

ويرى وايت أن الإنسان يولد ولديه دوافع أولي للسيطرة على البيئة واطلق عليه اسم دافع الكفاءة، ويتجلى هذا من خلال أنماط متعددة من السلوك مثل علامات الفرح والابتهاج لدى الأطفال عند تحريكهم لألعابهم، وإحداث أصوات، وهو شعور التأثير على البيئة. أي أن الطفل يدرك أن نشاطه يمكن أن يجعل البيئة تستجيب له بطريقة يقع زمامها في يده هو، إن دافع الكفاءة لوايت يشير أننا لا نستطيع التعامل مع البيئة، إلا إذا عرفناها، فمجموعة النشاطات

1)- مليكة مدور: مرجع سابق، ص35.

التي يقوم بها الفرد لمحاولة معرفتها، والسيطرة عليها هي كلها بالدرجة الأولى نشاطات معرفية تكيفية الهدف منها هو تحقيق الكفاءة.

ويرى وايت أن الفرد في مسعاه لتحقيق الكفاءة والسيطرة على البيئة يمر بمرحلتين:

أ -**دافعية التأثير**: هي تحرك الفرد للبحث، والممارسة التي تهدف إلى إنتاج تأثير البيئة، ويستشهد هذا من خلال نشاط الطفل الذي يقضي معظم ساعات اليوم في اللعب، وهذا تعبير عن الرغبة للتحكم في البيئة، وكلما كبر الطفل زادت محاولته للتاثير على البيئةن مما ينمي عنده خبرة أو معرفة من خلال التفاعل المستمر، فالمجتمع يطلبه بأداء الواجبات بمفرده، وعليه إنجازها، وتحقيق أهدافه في الحياة لذلك يجد الفرد نفسه أنه لا بد أن يكون جديرًا وذا كفاءة. اي تحول وظيفي من دافعية التأثير غلى دافعية الكفاءة.

ب -**دافع الكفاءة**: إن الطفل الذي يشعر أنه ذوو كفاءة في تفاعله مع البيئة من خلال اللعب والتلميذ الذي يحرز التفوق في تحصيله الدراسي، ويشعره ذلك بالسرور، والمهندس الذي يساهم في إضافة الجديد في ميدان عمله يشعره ذلك بالنجاح والتفوق، هؤلاء جميعا يقودهم دافع الكفاءة، ويستخدمون قدراتهم للوصول إلى التفوق والنجاح، ويحصلون على التعزيزات المناسبة مثل الرضا عن الذات، وهنا تتضح العلاقة بين السعي وملاحقة الأحداث في البيئة باستمرار في محاولات للسيطرة عليها لتحقيق الذات والشعور بالرضا، ولقد أثبتت العديد من الدراسات منها روتر 1966، ولاو 1970. من وجود علاقة بين الضبط الداخلي والتمكن والسيطرة على البيئة والعمل بسرعة لتحسين الظروف.[1]

---

1)- مليكة مدور: مرجع سابق، ص30.

الخلاصة:

بعد كل ما تم تقديمه في هذا الفصل نستنتج بأن مركز الضبط أول ما ظهر عند جوليان روتر وطوره باحثون أخرون، ومن خلال هذا المفهوم نستخلص بانه يفيدنا في تفسير السلوك البشري ومصدر هذا السلوك. هل هو ينتمي إلى فئة الضبط الداخلي، أم غلى فئة الضبط الخارجي، وعليه يفيدنا في التنبؤ بالسلوك بطريقة استجابة الأفراد للأحداث المحيطة بهم.

كما أن مركز الضبط توقع معمم، متعدد الابعاد، وليس وحيد البعد.

- إن مركز الضبط تغيره من المتغيرات السيكولوجية يتاثر بمجموعة من المتغيرات، كما ذكرناها آنفا، كالأسرة والعوامل الاجتماعية والثقافية، والجنس، والتحصيل الدراسي...الخ.
- كذلك مركز الضبط توقع معمم ومتغير في السلوك البشري يمكن استكشافه في كل مراحل النمو النفسي.
- إن مفهوم مركز الضبط قد لاق عدة اتجاهات وتصورات نظرية عديدة، كل واحدة أخذت اتجاه

الفصـــــل الثالث

التفـــوق الدراســي

تمهيد:

يعتبر التفوق أحدى اهم المواضيع الهامة التي نالت اهتمام العديد من الباحثين في إطار التربية والتعليم، وسنحاول في هذا الفصل تقديم العديد من العناصر المتعلقة به، وهذا لتسهيل الفهم العام لموضوع هذه الدراسة.

أولا: خصائص المتفوقين دراسيا:

أشارت الدراسات إلى أن المتفوقين يتسمون بمنظومة من الخصائص في المجالات التالية:

1 -الخصائص العقلية:

تعتبر الخصائص والصفات العقلية من أهم الخصائص التي تميز المتفوق عن غيره من العاديين، فهم أكثر ذكاء يفوق المتوسط قد يكون 130° أو 140° فأكثر، كما أنهم قادرين على فهم السبب والنتيجة وإدراك الارتباطات والعلائق بين الأشياء ويستطعون تحمل الغموض والقدرة على الإدراك والفهم والإستعاب، والتعمق في العلوم التجريبية، ولديهم اهتمامات عديدة في موضوعات علمية وغير علمية في آن واحد، ولديهم قدرة عالية على التركيز وهذا ما أكدته الدراسات التي قام بها (تيرمان Terman)، (1922) لدراسة المتفوقين (دراسة تتبعية).ليس في الخصائص العقلية فحسب بل كذلك في خصائص آخرى متنوعة.[1]

2- الخصائص الإنفعالية – الاجتماعية:

استخدمت عدة دراسات وسائل متنوعة تقيس العديد من الصفات الانفعالية، الاجتماعية لدى المتفوقين، كالإختبارات الإسقاطية والوسائل السوسيومترية والاستفتاء، وأهم ما خرجت به هذه الدراسات أن المتفوقين يتسمون بالاتزان الانفعالي والعاطفي وعدم العصبية والميل إلى المرح والدعاية واللطافة في تعاملهم مع الآخرين وضبط الذات، واكثر حساسية اجتماعية من العاديين، واكثر قدرة على تحمل المسؤولية ويصف تقرير (ترمان) أن حوالي 77,9% من الذكور و80% من الإناث حالتهم النفسية طيبة وأن مستوى تكيفهم مع الحياة التي يعيشونها مناسب. كذلك تتفق دراسات هولنجورث في نتائجها مع ما وصل إليه (تيرمان).[2]

3- الخصائص الجسمية:

لقد لوحظ بصفة عامة ان التكوين الجسماني للمتفوقين أفضل قليلا من التكوين الجسماني للعاديين، بحيث أنهم أعلى من حيث الطول، الوزن، الحجم، وهذا ما يعبر عنه بالتكوين العيني كالإضافة على الطاقة العضلية، ونمو القدرة على المشي ومثال ذلك دراسات كل من (لايكوك

1)- عبد الرحمن سيد سليمان: "المتفوقون عقليا"، مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الأولى، مصر، 2001، ص67.

2)- ماجدة السيد عبيد: مرجع سابق، ص38.

وكايلور (1964) التي قام بها الباحثان لدراسة الفروق من حيث بعض الصفات الجسمية مثل الطول، الوزن...الخ. بين المتفوقين والعاديين وأظهرت النتائج فروق بسيطة بين المجموعتين في الصفات الجسمية المقاسة في صالح المتفوقين.

4- الخصائص المعرفية:

إن الخصائص المعرفية ليست ثابتة أو جامدة ولكنها تتطور من خلال التفاعل مع المحيط بدرجات متفاوقة ومن اهم هذه الخصائص:

- إدراك النظم الرمزية والأفكار المجردة.
- حب الإستطلاع.
- الإستقلالية.
- قوة التركيز دراسة (Freeman 1991).
- قوة الذاكرة.
- الولع بالمطالعة دراسة (Vantessel Baska 1983).
- تطور لغوي مبكر دراسة (J. Praget et inhelder 1969).[1]

5- الخصائص النفسية:

المتفوقين أكثر نضج من العاديين في استقرارهم النفسي وأقل تعرضا للأمراض النفسية إلا أن (كوفمان وهلهان) يشيران بأنهم قد يتعرضوا للأمراض النفسية كغيرهم من الناس، وأن منهم من لديه أفكار كابوسية.[2]

1)- فتحي عبد الرحمن جروان: " أساليب الكشف عن الموهبين ورعايتهم " دار الفكر، الطبعة1، الاردن، 2002، ص84.

2)- سعيد حسني العزة: " مرجع سابق "، ص78.

ثانيا: النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

هناك نظريات عديدة عالجت التفوق الدراسي [1] ومنها:

1- النظرية المرضية:

تقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الإبتكاري، وبين الجنون إلى الحد الذي تأدي ببعض أتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطًا وثيقا أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ملا يبرره.

ومن بقايا هذه النظرية في العصر الحديث نجد: لا مبروز ولانجفيلد وكرتشمر، الذين خلصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشار بين العباقرة عن العاديين.

2- النظرية الفيزيولوجية:

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة، إذ ن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن الطاقة للعمل، ويفترض مريدها أن الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصل، والتفرق لديهم نشاط نخاعي أدرينالييني أكثر من العادين ويؤدي هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمان L.R.Bergman وماجنسون D.Mangnusson عام (1976-1979) لبحث عملية الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الإدرينالين. حيث ثبت لهم أن دوي التحصيل العالي لديهم افراز أدرينالين أكثر من دوي التحصيل العادي والمنخفض.

كما تبين لهم أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي وهذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما.

3- النظرية الوراثية:

تعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء أنظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية – يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر

(1) مدحت عبد الحميد عبد اللطيف مرجع سابق، ص 110.

مما يتحدد بالعوامل البيئية، أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من النباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد من اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية.

4– نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

وترجع هذه النظرية إلى فرويد S Freud الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي، أو الإعلاء، أو التصعيد الذي يعني به فرويد تقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية.

وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفرق، والعبقرية، وعمليات الإبداع عند فرويد.

5– نظرية علم النفس الفردي:

ترجع هذه النظرية إلى الفرد أدلر A Adler الذي فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص، والتصور التي تستوجب القيام بل بعملية تعويض، لخلق عقدة تفوق، أو حافزًا للتفوق.

وقد يكون التعويض مباشرًا حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب، أو الأصم إلى الإبداع في الموسيقى.

وينشأ ذلك من أن قصور العضو يخلع على الوصلات العصبية المرتبطة به، وعلى ما يتبعها من نظام نفسي، جهدًا من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضًا قويًا في الحالات التي يمكن فيها التعويض، ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقرير الآخرين وقبولهم من خلال انجازاته، وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدًا أو مرغوبا.

6– نظرية الدافعية للإنجاز:

ترجع هذه النظرية إلى هنري موراي H. Murray الذي أرجع مفهوم التفوق إلى الحاجة للانجاز عام 1938.

ولقد افترض موراي الحاجة أو الدافع للانجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق، وتحقين الأشياء التي يراها الآخرون صعبة.

في حين ان أتكنسون Atkinson و Feather قد عدَّا الدافع للانجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبيا عند الفرد، (الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل)، مع قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل.

وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد وحاجته للانجاز وإحراز النجاح.

7- النظرية البيئية:

تعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة المعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات نيومان Newman وهولزنجر Holzinger.

8- النظرية الكيفية (النوعية أو الوصفية):

تفسر هذه النظرية التفوق تفسيرا يعزلها عزلا تاماً عن قدرات الفرد العادي فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو برتراندرسل اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات ومواهب تظهر عند الفرد العادي وهذا ما سينجر على المتفوقين.

9- النظرية الكمية: (القياسية الإحصائية):

تقرر هذه النظرية أن الفارق بين المتفوقين وغير المتفوقين...الخ فارق في الكم أساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة.

أما العبقرية فهي أيضا بهذا المعنى كما يرى في نسب الذكاء، وكما يرى في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء والتفوق الدراسي.

10- النظرية التكاملية:

يمكن تفسير ظاهرة التفوق في ضوء هذه النظرية تبعًا للآتي:

أ –إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيسيولوجية.

ب– يحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء والدافعية للانجاز أو التفوق، والتسامي وبعض القدرات المساعدة على التفوق.

ثالثا:عوامل وأسس ومشكلات التفوق الدراسي:

1– العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في عملية التفوق الدراسي [1] فالبعض منها خاص بالفرد نفسه، والبعض الآخر خاص بالبيئة التي يعيش فيها.

أ – عوامل خاصة بالفرد:

1– الذكاء: أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي سواء في أنجلترا على يد (سبيرل بيرت) أو في أمريكا على يد (لوند) و(تريمان) وغيرهما، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين.

وعلى ذلك يلعب الذكاء دورًا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم.

2– القدرات: لقد اتضح أن أكثر القدرات ارتباطا بالتحصيل في المرحلة الثانوية نتيجة بحوث عربية وأجنبية هي القدرة اللغوية والقدرة على فهم معاني الكلمات وإدراك العلاقات بينهما بطريقة تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني التعبيرات اللغوية وكذلك القدرة على الاستدلال العام، وهي سهولة إدراك العلاقات واستقراء القاعدة العامة، ثم تصنيفها بدقة لاستنباط الإجابة الصحيحة.

هذا مع احتياج المتفوق في عملية التحصيل إلى بعض القدرات التي تساعده على استيعاب المادة العلمية المتعلمة مثل القدرة على التحليل، التركيب، الفحص، التأليف، المعالجة، المحاورة، الاستدلال والاستنتاج والمناقشة والتعليق، النقد، التعليق...الخ.

3– الدافعية: من الدراسات التي أجريت لمعالجة العلاقة بين الدافعية والتفوق الدراسي، ما قام به بركال A. Perkal (1979)، بالإضافة إلى عشرات من الدراسات والأبحاث التي اضطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الدراسي، واتفقت في مجملها على أن هناك ارتباطا دالا

(1) مدحت عبد الحميد عبد اللطيف " مرجع سابق، ص 114.

إحصائيا. وموجبًا بين هذين المتغيرين، بمعنى أن فروق دافعية التحصيل كانت لصالح الفئات المتفوقة.

4- مستوى الطموح: لقد أثبتت الكثير من الدراسات المصرية والعربية، والأجنبية حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة وموجبة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح بحيث أن هذا الأخير يلعب دوراً في الدفع نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق، والامتياز والتفرد.

5- الرضا عن الدراسة: لقد أثبتت كثير من الدراسات علاقة التفوق الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة حيث وجدت أن أكثر الطلبة رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلاً من الطلبة الأقل رضا بذلك. تتضح لنا العلاقة الارتباطية السائدة بين هذين المتغيرين.

ومن الدراسات التي أجريت لهذا الغرض ما قام به كل من ريكلاك J.F. Rychlak وتوبن T.J.Tobin عام (1981) لإلقاء الضوء على تأثيرات عملية الترتيب في أنماط التعلم الوجداني لذوي التفريط في التحصيل والإفراط فيه.

وعلى ذلك بات من الضروري ترغيب الطلاب والمتعلمين فيما يحصلونه من مواد حتى ندفع بهم إلى درب التفوق.

6- **الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية** : أثبتت الكثير من الدراسات أن المتفوقين لديهم إيجابية نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية التي يلحقون بها وتشمل:

أ- المدرسة أو المعهد أو الكلية بصفة عامة

ب- المناهج الدراسية، والمقررات وكثافتها وطبيعتها

جـ- المدرسين والأساليب التعليمية التي يتبعونها في التلقين أو المحاضرة

د- الزملاء، الأقران، الأنداد وشركاء الفصل الدراسي الواحد والأتراب

هـ- الأنشطة المدرسية والجامعية رياضية كانت أم ثقافية أم فنية

فكل تلك العوامل السابقة تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيل الطلاب وتفوقهم بشكل سلبي أو إيجابي طبقا لاتجاهات الطلاب نحو هذه المؤثرات والمثيرات.

7– العادات الإيجابية في الاستذكاء والتعلم : هناك عدة عادات إيجابية ثبت ارتباطها بارتفاع مستوى التعلم، والتفوق وجودته من هذه العادات أو العوامل هو تعود المتفوق استخدام الطريقة الكلية في الاستذكاء بدلاً من الطريقة الجزئية، أيضا اعتياده الاحتفاظ بمستوى دافعية معين يجعله يتأثر ويتحمل ما يكايده من مشاق، كذلك عامل الثواب والعقاب، فالثواب أجدى من العقاب خاصة مع المتفوقين.

كما أن أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل والنشاط والمجهود الذاتي وهذا ينطبق على المتفوقين بقدر أكبر من العاديين، كذلك بالنسبة للفهم والتنظيم. حيث أن تحصيل المادة المفهومة المنظمة تكون أحسن للفهم، أما عن عوامل التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة للمادة العلمية بالإضافة على إتباع طريقة التسميع الذاتي في الاستذكار.

كل هذه العوامل من شأنها أن تؤثر في الطالب المتفوق حتى أن تفوقه يلزمه بها حتى تصبح عادات أصلية يصعب تغييرها أو تعديلها.

8– **الخبرة الشخصية** : هناك العديد من الدراسات التي أثبتت علاقة بين الخبرة الشخصية والتفوق في التحصيل الأكاديمي، بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبر السابقة أو الرصيد الخبري.

9- **بعض المشكلات الشخصية**:هناك عدة عوامل التي تؤثر في عملية التحصيل، وبالتالي التفوق من ذلك: المنافسة غير البناءة بحيث تعد سلبية وغير مفيدة وتلحق الضرر بالطلاب. إلى جانب هذا توافق الطلاب ومدى مواظبتهم على حضور قاعات الدرس والالتزام بآداب العملية التعليمية كذلك القلق التحصيلي لدى الطلاب، العادات السيئة للاستنكار، عدم الرضا عن الدراسة...الخ.

ب– عوامل خاصة بالبيئة:

1- اتجاه الوالدين نحو تحصيل الأبناء : أثبتت كثير من الدراسات التي أجريت نحو اتجاهات الوالدين بتحصيل الأبناء من العوامل التي تؤثر في عملية التفوق ويتحدد ذلك بطبيعة تلك الاتجاهات.[1]

وفي دراسة قام بها جارلاند N.G. Garland (1980) لإلقاء الضوء على ذوي التحصيل العالي والمنخفض، أسفرت النتائج على الخلفية الأسرية والقيم الوالدية وإدراك المدرسين لتلك القيم والاتجاهات، والتوقعات وعوامل تأثير الوالدين، والمدرسين لها حثيث الأثر على تحصيل الأبناء.

2- المستوى الاجتماعي، الثقافي والاقتصادي:

- معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا وقد يبدو هذا منطقيا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء كذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانات الضرورية لعملية التفوق الدراسي، وبالتالي يصدق هذا على المكانة الاجتماعية للأسرة.

وهذا ما أثبتته دراسات ماك جيه Mc Gehe ولويس Leuis إلى جانب الدراسة التي قام بها دوغلاس (1964) وكانت هذه الدراسة تهدف على معرفة دور الأسرة في إنماء القدرات العقلية، وقد توصل نتيجة هذه الدراسة على أن لنوعية الاهتمام الأبوي في تربية الطفل تأثير أكبر بأربع مرات من تأثير المدرسة في تحسين الدرجات التي يحصل عليها الأطفال في اختبارات الذكاء.

3- التدعيم من طرف الآخرين :قام كل من والكر H.M.Walker، وهوبز H.Hops (**1976**) وذلك بدراسة على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة أو عن طريق الاستجابات غير الأكاديمية المسهلة واتفقت هذه الدراسة مع ما توصل إليه كل من (كوب) Cobb و وهوبز H.Hops عام (1973)، من أن السلوكيات المعززة لها تأثير مهم، وموجب على عملية التحصيل الأكاديمي والتفوق فيه.

(1) خليل عبد الرحمن المعايطة: مرجع سابق، ص:139.

4- استراتيجيات التعليم : يقترح كل من خان S.B.Khan وويز J. Weiss تضييق الاستراتيجيات التعليمية إلى فئتين في ضوء الاندماج الإيجابي أو السلبي من جانب المتعلم في الإستراتيجية.

فمن الواضح أن يكون الطالب مشاركًا سلبيًا دون أدنى بادرة للاندماج في استراتيجيات شل التسجيلات والإذاعة، بينما بات من الضروري أن يكون مشاركًا ايجابية في التعليم المبرمج والتعليم المعتمد الحاسب الالكتروني مثلا.

5- جو حجرة الدراسة: المؤسسة التعليمية سواء أكانت مدرسة ام جامعة ليست مكانا ليتم فيه تعلم مهارات أكاديمية وإنما هي مجمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ويؤثر يعضهم في البعض الآخر.

وتؤكد نتائج البحوث في أجواء الفصول الدراسية أن استجابة التلاميذ للمعلمين تكون أكثر إيجابية في الفصول المتمركزة حول التلميذ.

وعليه نلاحظ تأثير الجو الدراسي على الاستجابات السلوكية والأكاديمية للطالب.

2- أسس التفوق الدراسي:

أ- مستويات التفوق:

يقسم دنلوب (Dunlop) المتفوقين إلى ثلاثة مستويات وهي:

1 فئة الممتازين: وهم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (120 أو 125) إلى (135 أو 140) إذا طبق عليهم اختبار ستانفورد بينيه.

2 فئة المتفوقين: وهم من تتراوح نسبة ذكائهم بين (135 أو 140)– 170 على نفس المقياس السابق.

3 فئة المتفوقين جدًا (العباقرة): وهم الذين تبلغ نسبة ذكائهم 170 فما فوق. أما تصنيف كورنشانك Crun chshank. فيقسمه إلى مستويات ثلاثة كما يلي:

أ- الأذكياء المتفوقين: هم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين 120–135 ويشكلون ما نسبته 5% - 10%.

ب- الموهبون: تتراوح نسبة ذكائهم بين 135–145 إلى 170 ويشكلون ما نسبته 1% - 3%.

ج- العباقرة (الموهبون جدا): تتراوح نسبة ذكائهم 170 فأكثر وهم يشكلون 0,00001 % أي ما نسبته واحد في كل مئة ألف أي نسبة قليلة جدا.[1]

ب– الحاجات الخاصة بالطلبة المتفوقين:

عموما حاجات الناس متشابهة، أما المتفوقين فلديهم نفس حاجات العاديين إضافة إلى الحاجات التالية:

1)– خليل عبد الرحمن المعايطة: " الموهبة والتفوق "، دار الفكر، ط2، الأردن، 2004، ص38.

- الحاجة إلى المزيد من الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرة عالية ودافعية نحوه ولما لديهم من قدرات وامكانات.
- الحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين ليتناسب مع ما يشعر به الموهبون نحو أنفسهم وما تؤكد إنجازاتهم.
- الحاجة إلى المزيد من الدعاية والإهتمام والتوجيه ليتناسب مع دقة المهمات والمنجزات المنوط بهم إنجازها ولكي لا يشعروا بالإهمال في المدرسة أو مكان العمل.
- الحاجة إلى برنامج دراسي خاص وتفريد التعليم لكي لا يشعر المتفوق بالملل والمخبر إذا ما انخرط في برنامج دراسي عادي.
- الحاجة إلى المزيد من النشاطات المنهجية واللامنهجية المتعلقة بميوله ورغباته وقدراته مثل الزيارات الميدانية والعمل المدرسي الإضافي وذلك بسبب قدرته على الإنجاز.
- حاجته إلى الإندماج الاجتماعي ليوفر الأصدقاء والعمل المتعاون مع الآخرين ولكي لا يشعر بالغربة والغرابة.[1]

ج– أنماط التفوق الدراسي: اقترح دوجلاس ستة أنماط اساسية للتفوق وهي كما يلي:

1)– سعيد حسني العزة: "تربية الموهبين والمتفوقين"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2000، ص71.

1 **نمط القدرة على الاستظهار**: ويشمل الأفراد القادرين على استيعاب ما يقدم إليهم من معلومات ويسهل عليهم الاحتفاظ بما استوعبوه واسترجاعه بكفاءة وسرعة تفوق غيرهم من الأفراد.

2 **نمط القدرة على الفهم** : ويشمل الأفراد الذين يسهل عليهم ما يقدم لهم من معلومات ولديهم القدرة على إدراك العلاقات المختلفة وعلى الوصول إلى التعليمات المناسبة وهم لا يعتمدون على الحفظ كالنمط السابق.

3 **نمط القدرة على حل المشكلات** : ويشمل الأفراد اللذين لديهم القدرة على استخدام ما وصلوا إليه من معلوماتفي مجالات مختلفة لحل مختلف المشكلات التي تواجههم.

4 **نمط القدرة على الإبتكار** : ويشمل الأفراد اللذين لديهم القدرة على استخدام الخيال والابتكار مما يؤهلهم لتقديم إضافات أو تجديدات أو تعديلات في

5 **نمط المهارات**: ويشتمل من لديهم القدرة على تكوين وتنمية مهارات متعددة كاستخدام الألة الكاتبة أو الرقص.

6 **نمط القدرة على القيادة الاجتماعية**: وهو يشمل من يمتازون بقدرتهم على التعامل مع الآخرين واهتلال مراكز قيادية بينهم.[1]

ومن المجالات الحديثة التي نظرت إلى التفوق نظرة جديدة تلك التي اقترحها تايلور فهو يرى لكل طفل عددا من الاستعدادات المختلفة التي تؤهله للتفوق في مجالات محددة، لذلك فإن البرامج الدراسية التي ينبغي أن تتنوع لتتفق مع هذا الاختلاف.

فقد أكد تايلور أن التفوق يجب أن يشمل ستة أنواع من المواهب التي ينبغي أن تلقى العناية في البرامج الدراسية لتنميتها عند الأطفال وهي مواهب أكاديمية ومواهب ابتكارية، ومواهب اتصالية، ومواهب تخطيطية، ومواهب في اتخاذ القرار، ومواهب للتنبؤ. وهو يتوقع أن يستفيد

1)- خليل عبد الرحمن المعايطة: "مرجع سابق "، ص 32.

من هذه البرامج التربوية 60% من العدد الكلي لأطفال المدارس، وبذلك يحقق كسبًا كبيرًا في رفع عدد المتفوقين في المجتمع.[1]

د– أشكال التفوق:

1)- سعيد حسيني العزة: " مرجع سابق "، ص44.

وما يهمنا هنا الإشارة بشكل عام إلى الأشكال أو الفئات العامة التي لا يوجد حولها خلاف، وتتبع أهمية التعرف على هذه الأشكال من التفوق من أنها ذات علاقة ببرنامج التأهيل من حيث طبيعته وشكله ومحتواه، فتطوير التفوق الأكاديمي يحتاج إلى برنامج تأهيلي لتطوير التفوق مجال القيادة وهكذا.

– إن المتفوقين ليسوا المتميزين في الذكاء العام فقط، بل وفي أكثر مجالات المواهب الخاصة، والذين يظهرون اهتمامات وسمات شخصية غير عادية بما في ذلك الإبداعية وهذا ما يقودنا فورًاغلى الحديث عن مجالات وأشكال التفوق ويقدم لنا فيرنون وأدامسون وفيرنون (Vernon, Adamson, and Vernon)، عن أحد عشر شكلا من أشكال التفوق وهي:

1- التفوق في مجال الذكاء العام
2- التفوق في مجال الرياضيات
3- التفوق في مجال العلوم
4- التفوق في مجال الهندسة
5- التفوق في مجال الفنون البصرية (الرسم، النحت، الخزف، الديكور).
6- التفوق في مجال الموسيقى.
7- التفوق في مجال اللغة
8- التفوق في مجال الدراما.
9- التفوق في مجال الرياضة.
10- التفوق في مجال القيادة.
11- التفوق في مجال الإبداع.

أما مكتب التربية الأمريكي (USOE) فقد استخدم تصنيفا سداسيا لأشكال التفوق قد يكون أكثر فائدة لأغراض تطور البرامج التأهيلية لإعداد معلمي الطلبة المتفوقين، ويشمل على جميع الفئات التي وردت لدى فيرنون ورفاقه وهذه الفئات هي:

1 المتفوق في مجال القدرة العقلية العامة (الذكاء العام).
2 المتفوق في مجال الاستعدادات الأكاديمية الخاصة

3 المتفوق في مجال التفكير الإبداعي أو المنتج.

4 المتفوق في مجال القيادة.

5 المتفوق في مجال الفنون البصرية والتشكيلية.

6 المتفوق في مجال القدرات النفسحركية.[1]

ومما يذكر ان مكتب التربية الأمريكي فقد أسقط لاحقا المجال السادس (النفس الحركي) من مجالات التفوق واكتفى بالفئات الخمس الأولى نظرا لصعوبة تحديد المتفوقين في هذا المجال والتعرف عليهم لعدم القدرة على الفصل بين الجانب العقلي والجسدي في المهارة. كما تجدر الإشارة إلى سهولة تحديد معايير التعرف على التفوق في المجالات الثلاثة الأولى، وبالتالي تحديد معايير الاختبار للدخول في أي برنامج للتفوق، وكذلك تحديد معايير التخرج أو السلوكات النهائية المتوقعة من جهة، وصعوبة تحديد هذه المعايير والمحاكات في المجالات الثلاثة الأخيرة من جهة ثانية، إن هذا الأمر بالذات يحدد شكل البرنامج التأهيلي وطبيعته إلى حد كبير، إذ لا يمكن وضع برنامج تأهيلي مناسب وجيد لشكل من أشكال التفوق لا تعرف مضامينه وخصائصه معرفة جيدة.

3- مشكلات الطلبة المتفوقين:

1)- خليل عبد الرحمن المعايطة: " مرجع سابق "، ص52.

نظرا لتميز الطلبة المتفوقين في صفاتهم الشخصية والسلوكية والانفعالية والتعليمية والاجتماعية فإن لهم مشكلات ناتجة عن تلك الصفات مع مجتمع الرفاق في المدرسة ومع أفراد الأسرة والعمل ومن الضروري التعرف على هذه المشكلات بالنسبة للمرشدين والمعلمين والمربين والأهل والإداريين لكي يعرفوها ويتعاملوا معها ومن هذه المشكلات ما يلي:

أ **-المشكلات المدرسية**: يشعر المتفوق بالملل والضجر من المنهاج الدراسي العادي بسبب قدرته على التعلم بسهولة ويسر قياسًا بالعاديين لذلك فهو يحتاج إلى تصميم برامج دراسة تعتمد على التسريع والتكثيف لماله من قدرة على الإنجاز في العمل وقدرة على استنتاج النتائج والوصول إلى الحلول قبل المعلم ولما له من قدرة على القفز السريع من فكرة إلى أفكار أخرى.

ب **-الكسل**: نتيجة شعور المتفوق بقدرته على الحفظ والتعلم والتذكر بسرعة وشعوره بالملل قد يقوده ذلك إلى الكسل ومن ثم التقصير في بعض الامتحانات المدرسية.

ج **-مشكلة ضغط الأقران أو الرفاق** : حيث أن هؤلاء يقومون بالسخرية منه ونعته بألفاظ تهجمية وإحداث مشكلات لإرباكه لذلك يلجأ المتفوق للتظاهر بالغباء لكي لا يشاكسه الطلبة الآخرين.

د **- مشكلة نقص التزامن** : والمقصود بذلك عدم التوافق ما بين نضج المتفوق عقليًا ونموه الاجتماعي والعاطفي والجسدي، بحيث نستطيع أن نرى طفلاً في العاشرة يتحدى رجلاً في الثلاثين في ممارسة الألعاب العقلية وتسجيل التفوق عليه في ذلك المجال وقد يكون عمر الطفل العقلي 12 سنة في حين عمره الجسمي 7 سنوات فهو في هذه الحالة يتمتع بعمر طفل في السابعة من حيث الجسم وبعمر 12 سنة من الناحية العقلية، أي أن قدراته الجسمية غير منسجمة مع قدراته العقلية أو لا تتزامن معها، الأمر الذي يخلق له مشكلات اجتماعية في البيت والمدرسة وفي كل مكان، الأمر الذي يتطلب من المعلمين وضع برامج خاصة تعليمية لهم.[1]

هـ -عدم إدراكهم لمعنى التفوق وعدم تعريفهم بذلك.

---

1)- سعيد حسنى العزة: مرجع سابق، ص71.

و – الشعور بالحيرة والقدرة في مواجهة موقف الاختيار الدراسي الجامعي أو المهني لاختلاط الأمور وكثرة الفرص الممكنة.

ز – الشعور بالقلق المرافق لإحساسهم الشديد بمشكلات المجتمع والعالم وعجزهم عن الفعل أو التأثير فيها.

ح – تطويرهم لنظام من القيم في مرحلة مبكرة من العمر ومحاكمة سلوكاتهم وسلوكات الآخرين على أساس نظامهم القيمي.

ط – مبالغتهم في نقد الذات ونقد الآخرين في المواقف التي لا تنسجم مع توقعاتهم أو معاييرهم للعدالة والمساواة والمثالية في العلاقات الإنسانية.

الخلاصة

يمكننا القول بأن التفوق الدراسي يدخل ضمنه الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر فيه، فالبعض منها وراثية، او مردها إلى الفرد نفسه، والبعض الآخر ترجع إلى البيئة التي يعيش فيها، وعليه فكل العوامل السابقة تكون متداخلة فيما بينها لتعطينا فرد متفوق.

كما أن تشعب وتفرع النظريات والاتجاهات التي عالجت التفوق الدراسي نستطيع حصرها في أن التفوق يخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية مع توفير قدر المساعدة على خلق فرد متفوق.

وفي الأخير ندرك بأنه غذا اردنا الحصول على أفراد متفوقين لا بد لنا من المزيد من الرعاية والاهتمام ليتناسب مع ما لديهم من قدرات عالية.

الفصـــــل الرابــع

إجراءات البحث وأدواته

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل الخطوات المنهجية الضرورية لهذا الموضوع والتي تعتبر الهيكل الضروري للبحث ونتائجه، وسنتطرق فيه إلى ما يلي:

فرضيات البحث، المنهج المستعمل وخصائصه، الدراسة الإستطلاعية، أدوات جمع البيانات، مجالات الدراسة، عينة البحث، مجتمع الدراسة، طريقة استعمال العينة، الأدوات الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج.

أولا: فرضيات البحث:

- الفرضية العامة الأولى:

توجد علاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي

- الفرضيات الجزئية.
- توجد علاقة بين مركز الضبط الداخلي والتفوق الدراسي الجامعي.
- توجد علاقة بين مركز الضبط الخارجي وعدم التفوق الدراسي الجامعي.

- **الفرضية العامة الثانية:**

- توجد علاقة بين مركز الضبط والتخصص الجامعي.
- يختلف مركز الضبط اختلافا دالا حسب التخصص الجامعي
- الفرضيات الجزئية.
- يختلف طلبة العلوم الطبية إختلافا دالا عن طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية فيما يتعلق بمركز الضبط بحيث:
- أن طلبة العلوم الطبية (المتفوقون)يميلون إلى مركز ضبط داخلي وطلبة العلوم الإجتماعية يميلون إلى مركز ضبط خارجي.

الفرضية العامة الثالثة:

- توجد علاقة بين مركز الضبط وبعض الخصائص المتعلقة بأفراد العينة، (كالجنس، مكان الإقامة، المستوى الثقافي للوالدين).

الفرضيات الجزئية:

1 - يختلف الذكور عن الإناث إختلافا دالا فيما يتعلق بمركز الضبط.

2 - يختلف مركز الضبط إختلافا دالا حسب منطقة لجغرافية التي يقيم فيها الطالب (ريف أو مدينة).

3 - يختلف مركز الضبط إختلافا دالا حسب إختلاف المستوى الثقافي للوالدين.

ثانيا: منهج الدراسة:

استعملت الباحثة هنا منهجين أساسين هما:

أ -المنهج الوصفي

ب - المنهج المقارن

أ- المنهج الوصفي:

لقد استعملت الباحثة هذا المنهج والذي يعتبر أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وخصائصها للدراسة الدقيقة.[1]

ماذا يحقق لنا المنهج الوصفي؟.

باعتمادنا الاسلوب الوصفي يمكن لنا تحقيق مايلي:

- جمع بيانات حقيقية مفصلة لظاهرة أو مشكلة موجودة فعلا.

-تحديد المشكلة الموجودة وتوضيحها.

-تحديد بالفعل الافراد محل الدراسة في المشكلة المدروسة والإستفادة من آرائهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية للموضوع محل الدراسة، الأمر الذي يساعد على التنبؤ بمستقبل الظاهرة المدروسة نفسها.

كما استعملنا ضمن هذا الإطار تقنية المقارنة بين عينتين مختلفتين لمعرفة علاقة المتغير المستقل بالتابع وكل هذا ضمن الإطار الوصفي الذي سبق ذكره

1)- سامي محمد ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2002، ص352.

مبررات الدراسة المقارنة في موضوع البحث:

إختارت الباحثة عن عمد مقارنة طلبة العلوم الطبية بطلبة العلوم الإجتماعية، إنطلاقا من الموضوع محل الدراسة بالأساس (مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي...).

فمعروف إجتماعيا أن طلبة العلوم الطبية متفوقون دراسيا وعادة في التوجيه الجامعي الجزائري يلتحق بهذا التخصص بالذات ذو المعدلات المرتفعة (معدل 12 فما فوق) وهو ما يتماشى مع مفهومنا الإجرائي للتفوق المذكور سابقا، فإذا كان مركز الضبط عبارة عن سيرورة طويلة يمر بها الفرد حتى نتكون (داخليا أو خارجيا)، فالتفوق الجامعي ايضا اعتبرته الباحثة سيرورة يمر بها الطالب أيضا من الثانوي إلى الجامعة وحتى التخرج.

الدراسة الاستطلاعية:

لقد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على مرحلتين أساسيتين:

المرحلة الأولى من الدراسة الإستطلاعية:

كان هدف الدراسة الإستطلاعية في هذه المرحلة تأكيد مشكلة الدراسة ميدانيا وضبط المتغيرات الأساسية في البحث، حيث تم طرح مجموعة من الأسئلة المقترحة لفئة من الدراسة عددها 20 طالب وطالبة.

المرحلة الثانية من الدراسة الإستطلاعية:

كان هدف الدراسة الإستطلاعية في هذه المرحلة تجريب وسيلة جمع البيانات والتأكد من ثباتها، وكذا جمع معلومات عن مجتمع الدراسة والعينة التي سنطبق عليها وسبلة جمع البيانات.

1- المجال المكاني:

لقد وقع اختيارنا على جامعة باجي مختار – عنابة وبالضبط كليتي الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، وكلية الطب وهذا لاعتبارات تخص الباحثة من قرب وسهولة التفاعل مع عينة البحث خاصة العلوم الإجتماعية، إضافة إلى موضوع الدراسة في حد ذاته يتطلب مقارنة بين فئة متفوقة، وأخرى غير متفوقة نسبيا.

- جامعة باجي مختار – عنابة:

تقرر تأسيس جامعة عنابة بمقتضى الأمر 75/28 المؤرخ في 29 أفريل 1975، وشرع في التدريس بالجامعة ابتداء من الموسم الجامعي 76/75، في ثلاثة معاهد: المناجم، التعدين، معهد اللغات والآداب، ومعهد الحقوق، أعيد هيكلة الجامعة السنة الجامعية 1981/1980 مع تأسيس خمسة معاهد، المناجم والتعدين، اللغات والآداب، الحقوق، العلوم الدقيقة والتكنولوجيا، معهد العلوم الطبية. حاليا تضم 7 كليات و34 قسم.

- كلية العلوم الإجتماعية والآداب:

أسست بهذا الشكل بالذات خلال السنة الجامعية 99/98، تضم حاليا 12 قسما وأكثر من 13000 طالب وطالبة، ومقرها القطب الجامعي البوني.

– كلية الطب:

كانت سابقا عيادة عن معهد تم تأسيسه سنة 81/80، وخلال السنة 99/98 أصبحت كلية تضم قسم الطب، قسم جراحة الأسنان، قسم الصيدلة. تضم حاليا أزيد من 4000 طالب وطالبة.

2– المجال الزمني:

أجريت الدراسة ايتداءا من شهر أكتوبر 2009 إلى غاية جوان 2010.

3- المجال البشري:

نعني بمجتمع الدراسة جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث، وكما هو معلوم فإن الباحث لا يستطيع جمع أفراد المجال البشري (الذي هو طلبة السنة الثانية علوم اجتماعية، والذي يقدر عددهم ب455 طالب وطالبة السنة الثانية علوم طبية، والذي يقدر عددهم بـ 800 طالب). لأن ذلك يتطلب وقت طويل وجهد شاقا، وتكاليف مادية مرتفعة، ويكفي للباحثة أن تختار عينة ممثلة للمجال البشري.

عينة الدراسة:

حجم العينة: من مجموع المجال البشري المذكور أعلاه تم تحديد 10% وهي نسبة المحتملة لحجم العينتين لذى كل حصة (أي كلية العلوم الإجتماعية، كلية الطب).

-يقدر عددهم بـ 70 طالب (كلية العلوم الاجتماعية).

-يقدر عددهم بـ 110 طالب (كلية العلوم الطبية).

أسلوب إختيار العينة:

لقد تم إختيار أسلوب العينة الطبقية العشوائية وهذا نظرا لأن ميدان الدراسة وطبيعة الدراسة المقارنة تقتضي هذا الأسلوب.

وسيلة جمع البيانات:

تتمثل وسيلة جمع البيانات الخاصة بموضوع دراستنا أساسا في اختيار مركز الضبط لروتر والذي يمكن تقديمه فيما يلي:

- فيعتبر مقياس الضبط الداخلي الخارجي (I.E) هو آخر صورة لمحاولات عديدة قام بها روتر Rotter والعديد من الباحثين، وكان المقصود من بناء المقياس هو بناء أداة سهلة التطبيق: ويتكون مقياس (I.E) من 29 بند، كل بند يتضمن زوج من العبارات، احداهما تشير إلى الضبط الخارجي، والثانية إلى الضبط الداخلي، وستة من هذه البنود حشو، الغرض منها إضفاء الغموض على العرض من المقياس، والاستجابة لبنود المقياس جبرية الاختيار، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس

على التوجه الخارجي، وتتعامل بنود المقياس مع اعتقاد المستجيب له عن طبيعة العالم، اي أن عبارات بنود المقياس، مهتم بتوقعات المفحوص عن الكيفية التي يتم بها التحكم في التدعيمات، وبناءًا على ذلك، أعتبر مقياس مركز الضبط مقياسا للتوقع العام، وربما يرتبط هذا التوقع العام بالقيمة التي يوضعها المفحوص على الضبط، ولكن لا يوجد بالمقياس اي عبارة تتناول بشكل مباشر تفضيل للضبط الداخلي أو الضبط الخارجي:

- الفقرات رقم (1، 8، 14، 19، 24، 27) فقرات تمويه، ولم تحسب لها أي علامة.
- الفقرات رقم: (2، 6، 7، 9، 16، 17، 18، 20، 21، 23، 25، 29) تعطي علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (أ)، وتعطي (0) صفر عند الإجابة عليها بالرمز (ب).
- الفقرات رقم: (3، 4، 5، 10، 11، 12، 13، 15، 22، 26، 28) تعطى علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (ب)، وتعطي صفرا عند الإجابة عليها بالرمز (أ).

ويصنف المستجبون على هذا المقياس إلى فئتين:

- الأولى: من (0–8) درجات، هم ذوي مركز ضبط داخلي.
- الثانية: من (9–23) هم ذوي مركز ضبط خارجي.

ثبات وصدق المقياس:

أولا: ثبات المقياس:

إن المقياس الثابت يعطي نفس النتائج إذا قاس نفس الشيء مرات متتالية ولذا يقترب معامل ارتباط الإختيار من الواحد الصحيح وهناك عدة وسائل إحصائية تستعمل لحساب معامل الثبات والمتمثلة فيما يلي:

وطريقة إعادة لاختيار طريقة التجزئة النصفية تحليل تباين... ولقد قامت الباحثة في هذه الدراسة باعتماد الطريقة الأولى والمتمثلة في إعادة الإختيار.

إجراءات حساب الثبات:

انطلاقا مما ذكرناه آنفا فإننا قمنا بالتأكد من مدى ثبات المقياس حيث تم تطبيق المقياس وفقا لمرحلتين:

-المرحلة الأولى شهر مارس 2010.

-المرحلة الثانية شهر أفريل 2010.

ولقد أسفرت النتائج المتعلقة بالتطبقين بالنسبة لعينة عددها 20 فرد على مايلي:[1]

- صدق المقياس:

الصدق له اهمية بالغة في بناء الإختبارات النفسية وذلك بالكشف عن محتوياتها من الداخل ونتلخص أهم أنواع الصدق فيما يلي:

1 الصدق الوصفي، الصدق ويشتمل على الأنواع التالية:

الصدق الفرضي، الصدق السطحي، الصدق المنطقي

2 الصدق الإحصائي: ويشمل:

الصدق الذاتي، التجريبي، العائلي.[2]

ونظرا لأن وسيلة جمع البيانات تتمثل في اختبار روتر وهو مُعد سلفا وقام "علاء كفافي" 1982 بترجمة المقياس إلى اللغة العربية.

---

1)- فؤاد البهي السيد: "علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، بدون طبعة، مصر، بدون تاريخ، ص378.

2)- فؤاد البهي السيد: مرجع نفسه، ص399.

حدود الدراسة:

نظرا لإمكانيات الباحثة المحدودة بالوقت والمال فقد اقتصرت الدراسة على مايلي:

1 - كلية الآداب والعلوم الإجتماعية

2 - كلية العلوم الطبية

3 - أقتصرت الدراسة على طلبة السنة الثانية: علوم إجتماعية (علم نفس، فلسفة، علم إجتماع). طلبة السنة الثانية علوم طبية. (طب، صيدلة، طب الأسنان)

4 - حدد مفهوم إجرائي للتفوق 12 فما فوق.

5 - أجريت الدراسة بين سنتين 2010/2009

6 - ملاحظة: تجدر الإشارة تقديم الملاحظات التالية:

1- لقد تم اختيار طلبة العلوم الاجتماعية نظرا لكبر حجم كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالإضافة إلى أسباب موضوعية تتعلق بالباحثة كونها طالبة من علم النفس، هذا الأخير تابع للعلوم الاجتماعية الأمر الذي من شأنه أن يسهل عمل الباحثة.

الإحصاء المستخدم:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

الأسلوب الإحصائي	التقنيات
أساليب الوصف	S, Md, Mo, X
أساليب الإرتباط	معامل برسن .R
الاستدلال	إختبار T – إختبار ANOVA

– **ملاحظة:** لقد الإستعانة ببرنامج Excel لمعالة النتائج المتحصل عليها.

الفصـــــل الخامس

عرض وتحليل النتائج

تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها بعد تفريغ النتائج، وذلك وفقا للفرضيات المسطرة. كما ستناقش على ضوء ذلك النتائج المتوصل إليها مقدمين في الأخير أهم التوصيات المقترحة بناء على نتائج هذه الدراسة:

- خصائص العينة:

1- الجنس:

التكرار / الجنس	f	%
ذكور	50	27,77
إناث	130	72,22
المجموع	180	99,99

جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، وهي نتيجة موضوعية وواقعية، حيث تشير العديد من المعطيات الإحصائية أن الجنس الغالب من الجامعة هو الإناث.

2- التخصص:

التكرار / التخصص	f	%
الغلوم الطبيعية	110	61,11
العلوم الاجتماعية	70	38,88
المجموع	180	99,99

جدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير التخصص، حيث يتضح أن العينة المختارة أغلبيتها من العلوم الطبعية والمقدرة بنسبة 61,11 %.

3- مكان الإقامة:

التكرار / مكان الإقامة	f	%
ريف	30	16,66
مدينة	150	83,33
المجموع	180	99,99

جدول رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب متغير مكان الإقامة، حيث يتضح أن اغلبية افراد العينة يقطنون المدينة، وهذا ربما راجع لعدة عوامل خاصة ظاهرة النزوح الأخير الذي عرفته البلاد لدواعي أمنية.

4- المستوى الثقافي للوالدين:

التكرار / المستويات	f	%
أمي	20	11,11
إبتدائي	35	19,44
متوسط	49	27,22
ثانوي	45	25
جامعي	31	17,22
المجموع	180	99,99

جدول رقم (4): يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الثقافي للوالدين، وكما هو واضح فإن مستوى المتوسط يمثل التكرار الأكبر ثم يليه الثانوي فالإبتدائي، ثم الجامعي بنسبة 17,22 %.

النتائج المتعلقة بالمتغيرات والفرضيات:

1 - **نتائج مركز الضبط**:

مقياس النزعة المركزية والتشتت	X	Md	Mo	S
مركز الضبط	11,22	10	10	9,559

جدول رقم (5): يمثل نتائج مقاييس النزعة المركزية والتشتت بالنسبة لمركز الضبط وهي نتيجة متوسط تميل إلى الضبط الداخلي.

2 - نتائج معدلات النجاح في السنة الثانية

مقياس النزعة المركزية والتشتت	X	Md	Mo	S
معدلات النجاح	11,75	11,53	11	6,18

جدول رقم (6) يمثل نتائج مقاييس النزعة المركزية والتشتت فيما يخص نتائج النجاح في السنة الثانية.

3- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية السنة الأولى وفرضيتها الجزئية:

للإجابة على هذه الفرضية يمكن استعمال معامل الارتباط برسن لأن مستوى القياس في كلا المتغيرين مسافة، بمعنى كلما كان هناك مركز ضبط داخلي (قلت الدرجات) زاد درجات الطلبة في المعدلات، بمعنى أننا نبحث في علاقة عكسية.

المتغيريـــــــن	R
العلاقة بين مركز الضبط (داخلي وخارجي) والتفوق الدراسي الجامعي	- 0,349323

جدول رقم (7) يمثل العلاقة الارتباطية بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي، وهي كما تبدو متوسط.

الدلالة الإحصائيةلمعامل الارتباط:

معامل برسن R	الخطأ المعياري SE	السنة التائية t	القيمة الحرجة للنسبة t المقابلة ∞	مستوى الدلالة 0,005
0,349323	0,070	4,857	2,57	دالة

جدول رقم (8): يمثل نتائج الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط سرسون السابق، وكما يبدو فإن لها دلالة إحصائية.

4- عرض البيانات المتعلقة بالفرضية الثانية وفرضياتها الجزئية:

للإجابة عن هذه الفرضية يمكن استعمال تقنية اختبار t للفروق كوننا نبحث عن ما إذا كان هناك فرق بين عينتين مختلفتين (طلبة العلوم الطبيعية وطلبة العلوم الاجتماعية)، فيما يتعلق بمركز الضبط.

المقايس الإحصائية / نوع الطلبة	f	X	S
العلوم الطبية	110	10,09	3,55
العلوم الاجتماعية	70	11,01	4,20

جدول رقم (9) يوضح نتائج (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) لدى العينتين (العلوم الطبية والعلوم الاجتماعية).

نطبق اختبار t للفروق:

مستوى الدلالة	df	t المحسوبة	قيمة t المحدد
دالة بالنسبة لـ α=0,20 أي مجال ثقة 80%	178	1,614	1,28

جدول رقم (10) يوضح نتائج الإحصائية لاختيار الفروق بين القسمين وهي دالة بالنسبة$\alpha = 0,20$

5- عرض النتائج التعلقة بالفرضية الثالثة وفرضيتها الجزئية:

توجد علاقة بين مركز الضبط بعض الخصائص المتعلقة بأفراد العينة والجنس /مكان الإقامة/المستوى الثقافي

5-1- الفرضية الجزئية الأولى:

يختلف الذكور عن الإناث اختلافا دالاً فيما يتعلق بمركز الضبط

الجنس	f	X	S
ذكور	50	10,78	3,69
إناث	130	10,39	3,69

الجدول رقم (11) يمثل نتائج المتوسط الحسابي والانحرافالمعياري بالنسبة لمركز الضبط لدى الجنسين.

تطبق اختبار t للفروق:

مستوى الدلالة	df	t المحسوبة	قيمة t المجدولة المقابلة ∞
غير دالة في كل المستويات	178	0,63	كل القيم المجدولة أكبر من المحسوبة

جدول رقم (12) يمثل نتائج الدلالة الإحصائية لاختيار الفروق "t" بين القسمين وهي غير دالة.

5-2 الفرضية الجزئية الثانية:

يختلف مركز الضبط اختلافا دالا حسب اختلاف المنطقة التي يقطن فيها الطالب (ريف أو مدينة)

مقاييس إحصائية / المنطقة	f	X	S
ريف	30	11,41	3,59
مدينة	150	10,37	3,55

جدول رقم (13) يمثل نتائج المتوسط الحسابي ولانحراف المعياري بالنسبة لمركز الضبط لدى عينتين يختلفان حسب مكان الإقامة

تطبيق اختبار t للفروق:

مستوى الدلالة	df	t المحسوبة	قيمة t المجدولة المقابلة لـ ∞
غير دالة في كل المستويات	178	0,05	كل القيم المجدولة أكبر من المحسوبة

جدول رقم (14): يمثل نتائج الدلالة الإحصائية بعد تطبيق اختبار t وكما هو واضح فإن النتيجة غير دالة.

5-3- الفرضية الجزئية الثالثة:

يختلف مركز الضبط حسب اختلاف المستوى الثقافي للوالدين

المقاييس الإحصائي / المستوى الثقافي	f	X	S
أمي	20	10,3	3,46
إبتدائي	35	9,71	3,92
متوسط	49	10,79	3,27
ثانوي	45	11	3,45
جامعي	31	10,29	3,5

جدول رقم (15) يوضح نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري بالنسبة لمركز الضبط لد خمسة عينات تختلف حسب اختلاف المستوى الثقافي.

للإجابة عن الفرضية أعلاه يمكن استعمال تقنية (ANOVA) وفقا لما يلي:

مصدر التباين	S.C	DDL	C.M	F	مستوى الدلالة
Inter	39,27	4	9,81	0,784	غير دال
Intra	2189,54	175	12,51		

جدول رقم (16) يمثل نتائج تحليل التباين (ANOVA) بالنسبة للفرضية المذكورة أعلاه والتي تبحث فيما إذا كان مركز الضبط يختلف حسب اختلاف المستوى الثقافي للوالدين.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج:

كان الهدف من هذه الدراسة معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين مركز الضبط (داخلي وخارجي)، والتفوق الدراسي الجامعي، وبشكل آخر نوّد في هذه الدراسة معرفة ما إذا كان للمتفوقون مركز ضبط داخلي، وغير المتفوقون، مركز ضبط خارجي

كما حاولت هذه الدراسة بحث علاقة التغير في درجات مركز الضبط ببعض المتغيرات المتعلقة بالأفراد، والتي أعتقدنا –وهذا بناء على دراسات سابقة —إنها قد تؤثر في مركز الضبط نذكر من هذه المتغيرات متغير الجنس، متغير التخصص الجامعي، متغير مكان الإقامة، متغير المستوى الثقافي للوالدين، وفيما يلي مناقشة لهذه النتائج:

–بينت النتائج بشكل واضح أن الطلبة بشكل عام يميلون إلى الضبط الخارجي أكثر من الداخلي، حيث بلغ متوسط الدرجة على مقياس مركز الضبط جدول رقم (05) X =11,22. وهذا معناه أن الطلبة لا يؤمنون بمسؤولياتهم عن نتائج أعمالهم وما يحققونه من نتائج سواء كانت إيجابية أو سلبية، فهم يعزون نتائج أعمالهم ومستقبلهم إلى عوامل خارجية كالقدر، والحظ، والصدفة.

إن هذه النتيجة برأي الباحثة —تتفق مع ظاهرة عامة تسود المجتمع الجزائري وأوساط الشباب بشكل دقيق، حيث يسود نوع من الإحباط واليأس، تجلى ذلك في صور كثيرة منها ظاهرة الهجرة غير الشرعية، أو ما يصطلح عليه "بالحرقة"، والمستقبل حسب نظرة العديد من الشباب اسود والناجح فيه من له نفوذ، من له مال...الخ.

فهو إذا لا يؤمن بقدراته وطاقاته التي بها يرسم لنفسه مستقبل كما يريده هو لا كما تريده الصدفة.

كل هذه الظاهرة يعيشها أي فرد جزائري ويحسها يوميا في كل القطاعات، والجامعة واحدة من هذه القطاعات التي انعكست عليها الظاهرة.

إن ما أثار انتباهنا أيضا أن نتائج النزعة المركزية تقريبا متقاربة (Mo= Md= X) وهذا يعني في لغة الإحصاء أن التوزيع طبيعي فبما يتعلق بمركز الضبط، بمعنى آخر أن أغلبية الأفراد قريبون من المتوسط لحسابي (X= 11,22)، اي أغلبية الأفراد يميلون إلى الضبط الخارجي وقليلون جدًا من لديهم ضبط داخلي أي الذين يؤمنون بقدراتهم وحدها تحقق لهم المستقبل، وليس الحظ.

إذا كان هذا الحال المحظوظين في الجامعة التي تصرف عليه الدولة أموال طائلة يعيشون هذه الحالة السيكولوجية، فكيف هو الحال بالنسبة لمن لم يسعفه الحظ.

مما يؤكد أن جهدًا كبيرًا ينتظر أهل التربية والاختصاص لتغير الاتجاهات في هذا الجانب.

إن نتائج الدراسة وهي الأولى في جامعة باجي مختار –عنابة– جاءت معاكسة للعديد من الدراسات التي أجريت في بلدان عربية، ومن الوسط الجامعي بالضبط– نذكر من ذلك دراسات أفنان دروزة سنة 1988 حيث أكدت في دراسة في دافعية السلوك: مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي الجامعي للطالب، مجلة جامعة تونس ودراسة أخرى عنوانها مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، المدارس الإعدادية، وكالة الغوث منطقة نابلس والعديد من الدراسات الكثيرة في فلسطين.

كل هذه الدراسات كانت نتائج مركز الضبط داخلي.

- فيما يتعلق بعلاقة مركز الضبط بدرجات الطلبة في التحصيل بينت النتائج أن هناك علاقة دالة، حتى وإن كانت هذه العلاقة تحت المتوسط، فيما يتعلق بقوتها، بمعنى أنه كلما زادت درجات الطلبة في التحصيل قلت نتائج مركز الضبط، أي هناك ضبط داخلي، والعكس، اي كلما قلت درجات التحصيل زادت دراجات مركز الضبط أي ضبط خارجي.

إن الدلالة الإحصائية لهذه النتيجة أي العلاقة بين مركز الضبط، والتفوق الدراسي الجامعي (حتى وإن كانت العلاقة غير قوية) تبدو منطقية إلى حد بعيد، ويمكن تفسيرها كون التفوق الدراسي الجامعي يرجع في عديد الحالات إلى مثابرة الفرد، وحرصه الشديد على فرض نفسه، خاصة لدى الطالبات والنساء بشكل عام (خاصة أن عينة الدراسة من الإناث أكبر (72,22 %)، إنه ما هو معروف لدى المجتمع الجزائري بشكل علم أنه "رجولي" فما زالت الثقافة التقليدية تفرض قيود كثيرة على الفتاة الجزائرية خاص إذا لم توفق في مشوارها الدراسي، وبالتالي، وبناء على كل ذلك تلجأ إلى مراجعة نفسها والإيمان بقدراتها وإخراج تلك المثابرة والعزيمة، وتصنع لها استراتيجية طويلة المدى تجعلها تتحرر من تلك القيود بتركزها الشديد على دراستها، وبالتالي تفوقها الدراسي الجامعي.

وهذا ما أكدته نتائج مركز الضبط لدى الجنسين.

حيث يلاحظ أن الإناث يملن إلى الضبط الداخلي أكثر من الذكور

(الإناث X=10,39).

(الذكور X= 10,78).

هذا من ناحية، من ناحية اخرى يمكن تفسير ذلك أيضا كون التفوق الدراسي الجامعي يرتبط عادة بالطموح، والطموح يبنى على أساس بناء وتكوين للفرد يرفض الخضوع للواقع والظروف المحيطة، وكل هذا مرتبط بالضبط الداخلي.

تجدر الإشارة هنا –وفي هذه النتيجة بالضبط– ضعف العلاقة بين المتغيرين – رغم أن له دلالة أحصائية يرجع ربما إلى عوامل دخيلة، فقد يكون هناك تفوق دراسي جامعي لكن يرتبط بالصدفة أو بالغش أو المحاياة، والفرد قد يكون له مركز ضبط خارجي.

ومن حيث علاقة مركز الضبط بالتخصص الجامعي فقد أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة في مجال ثقة يقدر بـ 80 % أي 0,20 =α). مع ميل طلبة العلوم الطبية إلى مركز ضبط داخلي وطلبة العلوم الاجتماعية إلى مركز ضبط خارجي.

وهذه المقارنة بالذات تؤكد نتيجة الفرضية الأولى التي تؤكد وجود علاقة ذات دلالة بين مركز الضبط، والتفوق الدراسي الجامعي.

فالملاحظ على مستوى التخصصات الجامعية أن كلية الطب يلتحق بها عادة المتفوقون من الطلبة الحائزين على معدلات جد مرتفعة في الباكلوريا، عكس كلية العلوم الاجتماعية التي يلتحق بها طلبة عاديون في الغالب.

- أما ما تعلق بنتائج الفرضية الثالثة وفرضياتها الجزئية التي تقول:

توجد علاقة بين مركز الضبط، وبعض الخصائص المتعلقة بأفراد العينة (الجنس، مكان الإقامة، المستوى الثقافي).

لم تظهر دلالة إحصائية فيما يتعلق بمركز الضبط ومتغير الجنس، اي أن الذكور والإناث لا يختلفون اختلافا دالا فيما يتعلق بهذا المتغير.

كما أظهرت النتائج أن مكان الإقامة ليس له علاقة دالة احصائيا بمركز الضبط، بمعنى أن اختلاف مركز الضبط لا يختلف اختلافا دالا حسب اختلاف مكان إقامة الطلبة، ونفس النتيجة فيما تعلق بالمستوى الثقافي للوالدين وعلاقتها بمركز الضبط ليس لها دلالة.

هذه النتائج حسب رأينا منطقية أيضا، وهذا على اعتبار أن مركز الضبط ومن خلال العديد من القراءات النظرية يرجع ويرتبط في العديد من المرات بذات الفرد وطؤيقة تفكيره، وكيفية فهمه للأشياء . ماهي؟ وما أسبابها؟.

الخاتمة:

إن خلاصة هذه الدراسة يمكن ايجازها فيما يلي:

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط، والتفوق الدراسي الجامعي.

-كما أن طلبة العلوم الطبية، يختلفون اختلافا دالاً عن طلبة العلوم الاجتماعية، فيما يخص مركز الضبط، ورغم أ، كلا العينتين لهما ضبط خارجي إلا أن طلبة العلوم الطبية يميلون أكثر للضبط الداخلي.

التوصيات:

انطلاقا من هذه الدراسة المهمة، والوحيدة التي أنجزت على مستوى جامعة عنابة، ومن القلائل على المستوى الوطني في حدود علمنا.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع —مركز الضبط– الذي يتعلق بتربية وتكوين الفرد الإيجابي في المجتمع، والذي يساهم في بناء وطنه مستقبلا، تقترح الباحثة إتمام مثل هذه الدراسات في أطروحة الدكتوراه على أن يأخذ منجى آخر يقوم على صياغة برامج تنمي الضبط الداخلي، ليكون الموضوع كالتالي:

–اقتراح برنامج تعليمي تكميلي، لبناء وجهة الضبط الداخلي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

ملخص باللغة العربية

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى الدلالة الإحصائية للعلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي من خلال المقارنة بين عينتين مختلفتين (طلبة العلوم الاجتماعية، وطلبة العلوم الطبية)، ولقد تم طرح الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي؟.
- هل توجد علاقة بين مركز الضبط والتخصص الجامعي؟
- هل توجد علاقة بين مركز الضبط وبعض الخصائص المتعلقة بالفرد (الجنس، المستوى الثقافي للوالدين، ومكان الإقامة)؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم أولا تقديم المعالجة النظرية من خلال الفصلين لكلا المتغيرين (مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي)، وتم عرض كل ما يتعلق بهما.

- فيما يتعلق بالإجراءات العملية للدراسة، لقد تم اختيار عينة تتكون من 180 طالب وطالبة 70 من العلوم الاجتماعية و110 من العلوم الطبية، وتم تقديم اختبار روتر لمركز الضبط مع إضافة بعض البيانات عليه.

وتم استعمال بعض التقنيات الإحصائية للمعالجة كاختبار t المتوسط الحسابي، X، S، ANOVA، كما تم الاستعانة ببرنامج Excel لمعالجة النتائج، انتهت الدراسة إلى مايلي:

- توجد علاقة دالة إحصائية بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي.
- يختلف مركز الضبط إختلافا دالا حسب إختلاف التخصص الجامعي (بين طلبة العلوم الاجتماعية والطبية...)، بحيث أن طلبة العلوم الطبية يميلون أكثر إلى الضبط الداخلي.
- لا توجد علاقة دالة بين مركز الضبط وبعض المتغيرات المتعلقة بالأفراد، كالجنس، المستوى الثقافي للوالدين، ومكان الإقامة.

Résume de l’étude

Le but de cette étude était la connaissance de la relation entre le lieu de contrôle et le supériorité scolaire universitaire.

C’est une étude comparative entre les étudiants de sciences sociale, et les étudiants de sciences de la médecine, pour cette raison en a proposée les questionnes suivants :

Est que il ya une corrélation significatives entre le lieu de contrôle et le supériorité scolaire universitaire ?

Est que il ya une corrélation significatives entre le lieu de contrôle et la spécialité universitaire.

Est que il ya a une corrélation significatives entre le lieu de contrôle et quelque facteurs attaché à l’individuel (sexe, niveau d’instruction des parents, la résidence…).

- pour préparé la repense à ces questionnes en présente tout d’abor la partie théorique pour les deux variable (le lieu de contrôle et le supériorité…) et en présente tous qui consterne ces deux variable.

- Concernant les procédures pratique de cette étude en croisé une échantillon de 180 étudiant :
  - 70 étudiant de science sociale.
  - 110 étudiant de science de la médecine.

Et en présente le teste de rotter aprie quelque modification, pour le traitement des donnés en utilise quelque teste de statistiques. (t. est X, S, Anova) et le programme Excel.

Les résultas de cette études :

1- Nous avons trouvé qu’il existe une corrélation significatives entre le lieu de contrôle et le supériorité scolaire universitaire.

2- Nous avons trouvé qu’il existe une corrélation entre le lieu de contrôle et la spécialité universitaire.

3- Nous avons trouvé qu’il n’existe pas de corrélation significatives entre le lieu de contrôle et quelque facteur attaché a l’individuel (sexe, niveau d’instruction des parents, la résidence…).

قائمة المصادر والمراجع

- **المراجع بالعربية:**

1 - علي محمد الديب: "بحوث في علم النفس" الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط1، مصر،1994.

2 - سعيد حسني العزة:"تربية الموهوبين والمتفوقين"، الدار العلمية الطبعة الأولى، الأردن، 2002.

3 - خليل عبد الرحمن المعايطة: "الموهبة والتفوق"، دار الفكر، الطبعة 2، الأردن، 2004.

4 - جيمس ت ويب: "توجيه الطفل المتفوق عقليا"، الجمعية العربية لتقدم الطفولة العربية، بدون طبعة، الكويت 1985.

5 - عبد المنعم الميلادي:"المتفوقون الموهوبون المبدعون"، مؤسسة شباب الجامعة، مصر 2003.

6 - أديب خالدي:"المرجع في الصحة النفسية"، الدار العربية للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ليبيا، 2002

7 - مدحت عبد الحميد عبد اللطيف: "الصحة النفسية والتفوق الدراسي"، دار النهضة العربية، لبنان، 1990.

8 - فتحي عبد الرحمن جروان: "أساليب الكشف عن الموهبين والمتفوقين ورعايتهم"، دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، الأردن، 2002.

9 - عشوي مصطفى: "مدخل إلى علم النفس المعاصر"، ديوان المطبوعات، الجزائر، 1994.

10 عشوي مصطفى: "أخطاء العزو في التفسيير بالعين والمس، حالات ومعطيات"، مداخلة مقدمة في مؤتمر العلاج بالقرن الكريم، الإمارات العربية، 2007.

11 جوليان روتر– ترجمة عطية محمود هنا: "علم النفس الإكلينيكي"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1980.

12 نادیا هایل السرور:"مدخل إلى تربية المتميزين والموهبين"، دار الفكر، الطبعة الرابعة، الأردن، 2003.

13 بشير معمرية: " مصدر الضبط والصحة النفسية " المكتبة العصرية، ط1، مصر، 2009.

14 رشاد موسى عبد العزيز موسى: "سيكولوجية الفروق بين الجنسين"، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة 1988.

15 جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي: "وجهة الضبط– بعض المتغيرات النفسية المرتبطة، المجلد الحادي والعشرين، دراسات في علم النفس التربوي، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، سنة 1988.

16 مديحة محمد العربي: "مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا وعلاقتها بمستوى الدراسة والتقييم المدرك من الآخرين"، كتاب مؤتمرعلم النفس الأول القاهرة، 1985.

17 فاروق عبد الفتاح موسى: "علاقة مستويات الذكاء بالتحكم الداخلي لدى المراهقين من الجنسين بالمملكة العربية السعودية، مجلة الملك فهد للعلوم التربوية، المجلد 1، مركز النشر العلمي جامعة الملك فهد بن عبد العزيز، قطر، 1988.

18 صلاح الدين أبو ناهية:" العلاقة بين الضبط الداخلي الخارجي، وبعض أساليب المعاملة الوالدية في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة"، مجلة علم النفس، العدد العاشر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1989.

19 ماجدة السيد عبيد: "تربية الموهبين والمتفوقين" دار صفاء، الطبعة الأولى، الأردن، 2000.

20 -سامي محمد ملحم:"مناهج البحث في التربية وعلم النفس"،دار المسيرة، عمان، الأردن، 2002.

21 أحمد عكاشة: "الاكتئاب ومركز الضبط لدى عينة مصرية من الراشدين"، دراسة غير منشورة، القاهرة، 2001.

22 -ثروت محمد عبد المنعم: "إعزاء المتفوقين والمتأخرين دراسيا للنجاح والفشل" بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، توزيع الانجلو المصرية، مصر، 1991.

23 -عبد الرحمن سيد سليمان: "المتفوقون عقليا"، مكتبةزهراء الشرق.الطبعة الأولى,مصر.2001.

24- إدوارد. ج. موراي: "الدافعية والانفعال" ترجمة عبد العزيز سلامة، دار الشروق، الطبعة الأولى، القاهرة، 1988.

25- فؤاد البهي السيد: "علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري"، دار الفكر العربي، بدون طبعة، مصر، بدون تاريخ.

الدوريات:

26- زاهية خطار:"أهمية التداخل بين مركز التحكم وقلق الامتحان للنجاح في البكالوريا " دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 8، الجزائر، سنة 2007- 2008.

27-عفاف شكري حداد: الخصائص السلوكية للطلبة المتميزين، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الخامس عشر، السنة الثامنة، قطر، 1999

28-أفنان نظير دروزة: "العلاقة بين مركز الضبط وبعض المتغيرات الأخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا"، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، فلسطين، 2007.

29-نايفة قطامي: "أثر متغير الجنس: الصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الأغوار الوسطى ". مجلة العلوم التربوية، العدد الرابع، يونيو 2003.

30-عبد العظيم سليمان المصدر: "الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة، مجلة الجامعة الإسلامية"، سلسلة الدراسات النفسية، المجلد السادس عشر، العدد الأول، فلسطين ، 2008.

31- سميحة كرم توفيق: "علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار"، مجلة البحوث التربوية، العدد الثامن، قطر، 1995.

32- محمد سليمان بني خالد: "مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة العلوم التربوية في جامعة آل البيت "مجلة العلوم الإسلامية، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، الأردن، 2009.

الرسائـل:

33- عزوز إسمهان: "مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي"، مذكرة مقدمة من نيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة باتنة، الجزائر، 2009.
34- مراد عبيد: " تمثلات أسباب الرسوب المدرسي لدى اساتذة التعليم الثانوي " رسالة دكتوراة، علم اجتماع التربية، جامعة عنابة، 2009.
35- نوار مربوحة: " العاملون في التدريس الجامعي، أوضاعهم واتجاهاتهم " رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة عنابة، 1990.
36-جميلة شارف: "الإبداع وعلاقته بالنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة عين شمس، مصر، 1991.
37-عصام أبو الفتوح سعد كسر:" التفكير الخرافي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية "، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة طنطا، مصر، 1998.
38-مليكة مدور:"وجهة الضبط وعلاقته بأنماط التفكير".رسالة ماجستير مقدمة لنيل شهادة الماجستير .دراسةغير منشورة.جامعة باتنة .2005.

القواميس:

39- المنجد في اللغة العربية المعاصرة"، دار المشرق، الطبعة الأولى، لبنان، 2000.

المراجع بالفرنسية:

40-Piaget J :" Le structuralisme, collection que sais je", Edition P.V.F, Paris, 1970.

المواقع الإلكترونية:

41-http/ :www.abegs.org/site/apd/doc/lib1/05/050201.doc
42-http/ :www.iugaza edu.ps/ara/reseash/issu1726-6807.12/12/2009

معلومـات عامـة

الجنس: ذكر أ☐ ☐

السنة الجامعية: الأولى☐انية الثالثة☐ ☐

التخصص أو الفرع:.....

معدل البكالوريا: .....

معدل النجاح إلى السنة الثانية جامعي :

.....

هل سبق وأن دخلت امتحان الاستدراك: نعم ☐ ☐

مكان الإقامة: مدينة☐ف ☐

المستوى الثقافي للوالدين: أمي☐تدائي متوس☐ ثانوي جام☐ ☐ ☐

جامعة باجي مختار عنابة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

أخي الطالب، أختي الطالبة:...

بين يديك استبيان يهدف إلى الكشف عن الطريقة التي تؤثر بها بعض الأحداث المهمة على الناس بمختلف أعمارهم. وتتكون كل فقرة من عبارتين أشير إليهما بالرمز (أ.ب). أرجو عند الإجابة على كل فقرة من الفقرات أن تضع إشارة (X) على الحرف الموجود أمام العبارة التي تختارها.

إن هذا الاستبيان هو مقياس لما يعتقده الشخص. لذلك ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة، كما تجد في إحدى الفقرات أنك توافق على ما جاء في كلتا العبارتين، أو أنك لا توافق على ما جاء بهما بالمرة، وفي هذه الحالة عليك أن ترجح إحداهما على الأخرى وتختار على أنها الإجابة المناسبة، علما بأن هذه الإجابة لن يطلع عليها أحد ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكرا لكم على حسن تعاونكم.

الرقم	الإجابة	فقرة السؤال
1	أ	يقع الأولاد في المشكلات لأن أبائهم يعاقبونهم كثيرا.
	ب	مشكلة غالبية الأولاد في هذه الأيام تساهل أبائهم الزائد معهم.
2	أ	يعود الكثير مما يصيب الناس من تعاسة جزئيا إلى حظهم السيئ.
	ب	يعود سوء طالع الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها.
3	أ	من الأساليب الرئيسية لوقوع الحروب عدم اهتمام النّاس الكافي بالسياسة
	ب	ستقع الحروب باستمرار مهما حاول الناس منع حدوثها
4	أ	يحصل الناس في النهاية على الإحترام الذي يستحقونه في هذا العالم.
	ب	لسوء الحظ غالبا ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر قيمته أحد مهما بلغ من جهد.
5	أ	إن فكرة عدم عدالة المدرسين تجاه طلابهم لا معنى لها.
	ب	غالبية الطلاب لا يدركون مدى تأثر علاماتهم بعوامل الصدفة
6	أ	لا يمكن للمرء أن يكون قائدا فعالا دون توفر الفرص المناسبة.
	ب	الأكفاء الذين يفشلون في أن يصبحوا قادة هم اناس لم يحسنوا استغلال فرصهم.
7	أ	مهما تبذل من جهد في كسب ود الآخرين فسيضل هناك أناس يكرهونك .
	ب	الذين لا يستطعون كسب ود الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم.
8	أ	تلعب الوراثة الدور الرئيسي في تحديد شخصية الفرد.
	ب	خبرات الفرد في الحياة هي التي تحدد ما ستكون عليه شخصيته.
9	أ	غالبا ما أجد الأشياء المقدر لها ان تحصل، تحصل فعلا
	ب	اعتماد المرء على القدر في تصريف أموره لا يجدي بالمرة.
10	أ	يندر أن يجد الطالب الامتحان غير عادل إذا كان استعداده لهذا الامتحان تاما.
	ب	في كثير من الأحيان تكون اسئلة الاختبار عديمة الصلة بالمادة الدراسية مما يجعل الاستعداد لها عديم الجدوى.
11	أ	يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادرا.
	ب	الحصول على وظيفة جيدة يعتمد بشكل أساسي على وجود الفرد في المكان المناسب وفي الوقت المناسب.
12	أ	يستطيع المواطن العادي أن يؤثر بشكل ما على قرارات الحكومة.
	ب	يسيطر على العالم حفنة من الناس ولا يستطيع الشخص العادي أن يفعل شيئا إزاء ذلك.
13	أ	عندما أقوم بوضع الخطط فإنني غالبا ما اكون على يقين بقدرتي على تنفيذها.
	ب	ليس من الحكمة أن تخطط للمستقبل البعيد، لأن كثيرا من الأشياء يتحكم فيها الحظ الجيد أو الحظ السيء على أي حال.

14	أ	هناك بعض الناس الذين هم سيئون.
	ب	هناك شيء جيد في كل إنسان تقريبا.
15	أ	بالنسبة لي فإن ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ.
	ب	لا بأس في كثير من الأحيان أن يكون قرارنا على أساس الوجه الذي يظهر عند رمي قطعة نقود في الهواء.
16	أ	من يصل إلى مركز الرئاسة هو في الغالب ذلك الشخص الذي خدمه الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره.
	ب	لكي يقوم الناس بعملهم على الوجه الصحيح لا بد من وجود القدرة لديهم، حيث إن دور الحظ في ذلك يكون قليلا أو معدوما.
17	أ	بالنسبة لما يجري في هذا العالم يمكن القول بأن معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها.
	ب	يمكن للناس بالمشاركة الإيجابية في الشؤون الاجتماعية والسياسية أن يسيطروا على ما يجري في هذا العالم.
18	أ	غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على مجريات حياتهم .
	ب	في الحقيقة ليس هناك شيء اسمه الحظ.
19	أ	على المرء أن يكون لديه الاستعداد الدائم للاعتراف بأخطائه.
	ب	من الأفضل عادة أن يتستر الفرد على أخطائه.
20	أ	من الصعب أن تعرف إذا كان شخص ما يحبك حقا أم لا.
	ب	إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب.
21	أ	الأمور السئية التي تصيبنا تتساوى على المدى البعيد مع الأمور الحسنة.
	ب	إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع هو سبب الجهل أو الكسل أو الافتقار إلى القدرة أو الثلاثة معا.
22	أ	بمزيد من الجهد نستطيع القضاء على الفساد السياسي.
	ب	من الصعب على الناس العاديين أن يكون لهم سيطرة كافية على الأعمال التي يقوم بها السياسيون وهم في مراكز الحكم.
23	أ	لا أستطيع أحيانا أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للعلامات التي يعطونها.
	ب	هناك ارتباط مباشر بين ما بذل من جهد في الدراسة والعلامات التي أحصل عليها.
24	أ	القائد الجيد هو الذي يتوقع أن يقرر الناس لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه.
	ب	القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها.
25	أ	في كثير من الأحيان اشعر أني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي.

	ب	يستحيل على أن أقتنع أن الحظ أو الصدفة يلعبان دورا هاما في حياتي.
26	أ ب	يعزل بعض الناس أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم. لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر مما يجب في كسب ود الآخرين لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبوك
27	أ ب	هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية. إن مزاولة الرياضة ضمن فريق تعتبر طريقة ممتازة لبناء الشخصية.
28	أ ب	إن ما يحدث لي هو ما تفعله يداي. أشعر أحيانا أني لا استطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي.
29	أ ب	في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف السياسيون بالطريقة التي يتصرفون بها. في المدى البعيد الناس هم المسئولون عن سوء الحكم على المستوى القومي أو على المستوى المحلي.