وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

العـــــنـــــوان:

مركز الضبط وعلاقته بدرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في البكالوريا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية

تـــخـــصـــص: إرشـــــاد وتـوجـــيـــه

من إعداد الطالبتين:

عيسو سهام

الوقاد صبيحة

تحت إشراف الدكتور:

شهري توفيق

السنة الجامعية: 2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم



شـــكـــر وعـــرفـــان

أول من يشكر آناء الليل وأطراف النهار، هو العلي القهار الأول والأخر والظاهر والباطن، الذي أغرقنا بنعمه التي لا تحصى، وأغدق علينا برزقه الذي لا يفنى وأنار دروبنا، فله جزيل الحمد والثناء العظيم، هو الذي أنعم علينا إذ أرسل فينا عبده ورسوله "محمدا بن عبد الله" عليه أزكى الصلوات وأطهر التسليم، أرسله بقرآنه المبين، فعلمنا ما لم نعلم، وحثنا على طلب العلم أينما وجد.

لله الحمد كله والشكر كله أن وفقنا وألهمنا الصبر على المشاق التي واجهتنا لإنجاز هذا العمل المتواضع.

والشكر موصول إلى كل معلم أفادنا بعلمه، من أول المراحل الدراسية حتى هذه اللحظة.

كما نرفع كلمة شكر إلى الدكتور المشرف "**شهري توفيق**"، الذي ساعدنا على انجاز بحثنا.

ونشكر أساتذة التربص الميداني الذي يبخلوا علينا بنصائحهم وإرشاداتهم.

كما نشكر كل من مد لنا يد العون من قريب أو بعيد، ونشكر كل أساتذة وعمال قسم العلوم الاجتماعية والأطقم التربوية.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن ندعو الله عزوجل أن يرزقنا السند دائما إلى الرشاد والعفاف والغنى وأن يجعلنا هداة مهدين.

سهام وصبيحة



إهـــداء

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريبا ولا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات لكني فعلتها.

إلى من كلل العرق جبينه ومن علمني أن النجاح لا يأتي إلى بالصبر والإصرار. والدي العزيز

إلى من جعل الجنة تحت أقدامها وسهلت لي الشدائد بدعائها إلى الإنسانة العظيمة التي لطالما تمنت أن تقر عينها لرؤيتي في يوم كهذا. أمي العزيزة

إلى من شددت عضدي بهم فكانوا لي ينابيع أرتوي منها إلى إخواني وأخواتي الغاليين وردة، نجوى، حمزة، محمد.

إلى شموع البيت وبسمتها مصعب، عصام، عبد القادر، سراج الدين، هيثم، مرام.

إلى زوجة الأخ سعاد وحفظها الله.

إلى الأموات الأحياء في القلب ولكن لو يشعرون عمي الغالي عبد القادر رحمك الله.

إلى الذي لطالما كان معطاءًا كريما داعما وسندًا لي زوج أختي محمد حفظه الله.

إلى من أرادو بي كسرًا فخيب الله ظنهم وزدت قوة وجبرًا ها أنا قد وصلت.

لكل من كان عونا وسندا في هذا الطريق، للأصدقاء الأوفياء ورفقاء السنين، لأصحاب الشدائد والأزمات.

إلى من أفاضني بمشاعره ونصائحه المخلصة إليكم أهديكم هذا الإنجاز وثمرة نجاحي الذي لطالما تمنيته.

ها أنا اليوم أكملت وأتممت أول ثمراته بفضله سبحانه وتعالى، فالحمد لله على ما وهبني وأن يجعلني مباركة وأن يعينني أينما كنت.

فمن قال أنا لها نالها، فأنا لها وإن أبت رغما عنها أتيت بها فالحمد لله شكرًا وحبًا وامتنانا على البدء والختام.

وآخر دعواهم "أن الحمد لله ربي العالمين".

صبيحة

إهـــداء

إلهي... لا يطيب الليل إلاّ بشكرك ولا يطيب النهار إلاّ بطاعتك ولا تطيب اللحظات إلاّ بذكرك ولا تطيب الآخرة إلاّ بعفوك ولا تطيب الجنة إلاّ برؤيتك. الله عـزوجـل

إلى من بلّغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة، إلى بني الرحمة ونور العالمين إلى سيد الخلق ورسولنا الكريم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين.

ما أصعب أن أجمع أحبائي في سطور وما أكثرها من صعوبة أن أذكر واحد وأهمل واحد وأن أنسى التعب وقد تغفل ذاكرتي لكن لن أنسى فضلهما ما حييت.

إلى التي حملتني في أحشائها تسعة أشهر، إلى التي أدين لها بكل النجاح، إلى التي سهرت الليالي لأجلي وفرحت لفرحتي وحزنت لألمي إلى "أمي الغالية" حفظها الله.

إلى عمود البيت وركيزته، إلى سندنا في الحياة إلى الحنون الطيب الوقار، إلى الذي أكن لـه كل التقدير والاحترام "أبي العزيز" أطال الله في عمره.

إلى سندي وضلعي الثابت الذي لا يميل "إسلام وأسامة" الأخ هو الحياة والسند هما نعمة أنعمني الله بها في هذه الحياة، حفظهم الله لي.

إلى القلوب الطاهرة النقية وأعز ما أملك في هذه الحياة أجمل وأحن خالات "حسيبة وغنية" أدامكم الله لي مع تمنياتي لكم بقرحة العمر يا رب.

أهدي فرحتي وتخرجي إلى كل من أرادو بي كسرا فخيب الله ظنهم وزدت قوة وجبرا.



سـهـــام

فـــهـــرس الـــــمـــحـتـــويـــات

فـــهـــرس الـمـــحـتـــويـــات	
شكر وعـرفـان	
إهـداء	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول والأشكال	
قائمة الملاحق	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	06
2- فرضيات الدراسة	09
3- أسباب اختيار الموضوع	10
4- أهداف الدراسة	10
5- أهمية الدراسة	11
6- تحديد مفاهيم الدراسة	11
7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها	12
الفصل الثاني: مركز الضبط	
تمهيد	17
1- مفهوم مركز الضبط	18
2- أبعاد مركز الضبط	19
3- قياس مركز الضبط	20
4- خصائص مركز الضبط	21

5- مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات	22
6- نظريات مركز الضبط	24
خلاصة الفصل	26
الفصل الثالث: الفعالية الذاتية	
تمهيد	28
1- مفهوم الفعالية الذاتية	29
2- نظريات الفعالية الذاتية	30
3- فعالية الذات وعلاقتها ببعض المفاهيم المرتبطة بها	32
4- أنواع الفعالية الذاتية	33
5- أبعاد الفعالية الذاتية	34
6- خصائص ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة والمنخفضة	35
7- مصادر الفعالية الذاتية	37
8- أثار الفعالية الذاتية	42
خلاصة الفصل	44
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	47
1- حدود الدراسة	48
2- منهج الدراسة	48
3- مجتمع الدراسة	49
4- الدراسة الأساسية وعينتها	49
5- أدوات جمع البيانات	51
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات	58

خلاصة الفصل	59
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات	
- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة	61
1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة	61
2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية	63
2-1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	63
2-2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	65
2-3- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	67
2-4- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	68
الاستنتاج العام	70
الخاتمة	72
الاقتراحات	73
قائمة المراجع	75
قائمة الملاحق	81

قـــائـــمـــة الـــجـــداول والأشـــكـــال

فـهـرس الـجـداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	45
02	يوضع توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	45
03	يوضح تصحيح لمركز الضبط	47
04	يوضح صدق الإتساق الداخلي لمقياس الفعالية الذاتية	50
05	يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس الفعالية الذاتية	52
06	يوضح طريقة التجزئة	53
07	يبين نتائج إعتدالية التوزيع	56
08	يوضح الفروق في مستويات الفعالية الذاتية تبعا لمركز الضبط	56
09	يوضح نتائج حساب مركز الضبط حسب جنس التلاميذ	58
10	يوضح نتائج حساب مركز الضبط حسب تخصص التلاميذ	60
11	يوضح نتائج اختبار الفروق (t-test) لمجموعتين غير متساويتين ومتجانستين للفعالية الذاتية	62
12	يوضح نتائج اختبار الفروق (t-test) لمجموعتين غير متساويتين ومتجانستين للفعالية الذاتية حسب التخصص	63

فـهـرس الأشـكـال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح مبدأ الحتمية المتبادلة	32
02	يوضح أبعاد الفعالية الذاتية وعلاقتها بأداء الفرد	35
03	يوضح مصادر الفعالية الذاتية لبنادورا	37

قـــائـــمـــة الـــمـــلاحـــق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	يبين مقياس مركز الضبط	81
02	يبين مقياس الفعالية الذاتية	84
03	يبين التحقق من إعتدالية التوزيع الطبيعي	87
04	يبين نتائج حساب فرضيات الدراسة	96

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة مركز الضبط وعلاقته بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق الدالة إحصائيا في مركز الضبط لمتغير الجنس والتخصص بالإضافة إلى معرفة مستوى الفعالية الذاتية لصالح الجنس والتخصص.

كما هدفت إلى معرفة المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي لملائمته مع طبيعة الموضوع، وتكونت عينة الدراسة من (100) متمدرس معيد بمرحلة التعليم الثالثة ثانوي، ولجمع البيانات استخدمت الدراسة مقياس مركز الضبط وكذا مقياس الفعالية الذاتية، وللمعالجة الإحصائية للبيانات تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط والفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى لمتغير التخصص لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى لمتغير الجنس لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفعالية الذاتية تعزى لمتغير الجنس لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفعالية الذاتية تعزى لمتغير التخصص لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.

ولقد تم مناقشة وتفسير النتائج بالعودة إلى الدراسات السابقة، وفي الأخير تبقى هذه النتائج محدودة بعينة الدراسة ومنهجها وأدواتها.

الكلمات المفتاحية: مركز الضبط، الفعالية الذاتية، التلاميذ المعيدون، البكالوريا.

Study Summary:

The current study aimed to identify the nature of locus of control and its relationship with self-efficacy among repeating students in the baccalaureate exam. It also aimed to uncover statistically significant differences in the locus of control based on gender and specialization, in addition to determining the level of self-efficacy in favor of gender and specialization.

Additionally, the study aimed to explore the methodological approach used, which was the descriptive-analytical method, suitable for the nature of the subject. The study sample consisted of 100 repeating students in the third year of secondary education. To collect data, the study used the locus of control scale as well as the self-efficacy scale. For statistical data processing, the statistical package program was used, and the study yielded the following results:

- There is a statistically significant relationship between locus of control and self-efficacy among repeating students in the baccalaureate exam.
- There are statistically significant differences in the locus of control attributed to the specialization variable among repeating students in the baccalaureate exam.
- There are statistically significant differences in the locus of control attributed to the gender variable among repeating students in the baccalaureate exam.
- There are statistically significant differences in the level of self-efficacy attributed to the gender variable among repeating students in the baccalaureate exam.
- There are no statistically significant differences in the level of self-efficacy attributed to the specialization variable among repeating students in the baccalaureate exam.

The results were discussed and interpreted by referencing previous studies. In conclusion, these results remain limited by the study sample, methodology, and tools.

Key Words : Control center, Self-eeficacy, Teaching assistant students, Baccalaureate.

مقدمة

يعتبر السلوك الإنساني من المفاهيم التي يحظى بها الباحثون والعلماء في مجال علم النفس، قصد ضبطه والتنبؤ به لتعرف على متغيرات هذا السلوك والسيطرة عليه، ومن خلال هذا تم صياغة العديد من النظريات التي تخدم السلوك ومن بينها نجد نظرية التعلم الاجتماعي لروتر، ونظرية التعلم الاجتماعي لباندورا التي اهتمت بتفسير سلوك الإنسان في المواقف المختلفة.

يعتبر موضوع مركز الضبط أحد أبرز المواضيع التي نالت اهتمام العديد من الباحثين والعلماء لما له من دور كبير في حياة الفرد بحيث ينشأ الفرد في بيئته ووسط يجد نفسه مضطرا لإتباع أنماط سلوكية معينة ومن خلال هذا الإشكال تبرز هنا قدرات الفرد لتحديد وجهته مستقبلا، إما أن يستسلم للمحيط والواقع بما فيه فيكون فردا بسيطًا، أو يكون فردًا طموحًا ذو همة عالية فيصدم بالواقع ولكن إيمانا بقدراته هي التي توصله وتجعله يصارع من أجل تحقيق أهدافه في شتى المجالات، فإذا كان موضوع مركز الضبط يعبر عن معتقدات الفرد ونتائج سلوكه، والضغوط التي يتعرض لها فإن الفعالية الذاتية تعبر عن معتقداته وقدراته لتخطي هذه الضغوط وتحدي الصعاب لتجاوز الفشل، لذا فإن أفراد ذوي الضبط الداخلي يتكون لديهم شعور بفعالية ذاتية مرتفعة وهذا نتيجة لذاتهم الإيجابية والسيطرة على المواقف المحيطة والبحث عن الحلول في حين أن الأفراد من ذوي الضبط الخارجي يتمتعون بفعالية ذاتية منخفضة وهذا راجع إلى الاستسلام أمام المواقف الصعبة وعدم الاجتهاد وبذل الجهد.

وعليه جاءت دراستنا للبحث عن العلاقة بين مركز الضبط ودرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تبعًا لخطة منهجية شملت جانبين جانب نظري يحتوي على ثلاثة فصول، و الجانب تطبيقي يحتوي على فصين فصلين وكانت على النحو التالي:

الفصل الأول: تناولنا فيه الإطار المفاهيمي لدراسة، حيث قمنا فيه بتحديد الإشكالية وتساؤلاتها، ثم التطرق إلى صياغة الفرضيات بالإضافة إلى الأهداف وأهميتها والتحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة لنصل في الأخير إلى إبراز بعض الدراسات السابقة التي ترتبط بمتغيرات هذه الدراسة.

الفصل الثاني: كان تحت عنوان مركز الضبط حيث تناولنا فيه مفهوم مركز الضبط والتعرف على أبعاده وخصائصه بالإضافة إلى قياسه وصولا في الأخير إلى مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات والنظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: بعد التطرق إلى المتغير المستقل يأتي المتغير التابع لعنوان الدراسة المتمثل في الفعالية الذاتية، حيث قمنا فيه بتقديم لمحة عن نظرية التعلم الاجتماعي لبنادورا التي أبرز فيه مفهوم الفعالية الذاتية التي تطرقنا فيها إلى معظم التفاصيل.

أما الجانب التطبيقي فتضمن فصلين وهما الإجراءات المنهجية للدراسة ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

الفصل الرابع: والذي تضمن الإطار المنهجي لدراسة، حيث حددنا فيه مجالات أو حدود دراستنا بالإضافة إلى انتقاء العينة التي تتناسب مع موضوع دراستنا بالإضافة إلى انتقاء العينة التي تتناسب مع موضوع دراستنا وأهم خصائصها المتمثلة في الجنس والتخصص، كما قمنا بتحديد المنهج المختار والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة المعطيات المستمدة في الميدان.

الفصل الخامس: خصص هذا الفصل لعرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها استنادا إلى الإطار النظري بالإضافة إلى الاستنتاج العام والاقتراحات.

اختتمت دراستنا بخاتمة وعرض لقائمة المراجع والملاحق المستخدمة وصولا في النهاية إلى ملخص لهذه الدراسة.

الـــجـــانـــب الـــنـــظـــري

الـــفـــصـــــل الأول: الإطـار الـــعـام للـــدراســـة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهداف الدراسة

5- أهمية الدراسة

6- تحديد مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- إشكالية الدراسة:

الطموح الأسمى لكل تلميذ هو النجاح في الامتحانات النهائية خاصة منها مرحلة التعليم الثانوي، فهي تعد مرحلة مهمة من شأنها أن تحدد مستقبله الأكاديمي، وهذا ما يؤهله للانتقال إلى الجامعة، لذا فامتحان البكالوريا يعد أهم خطوة في سلم النجاح الدراسي، وهنا يسعى التلميذ جاهدا في التحضير لهذا الامتحان المصيري فينتهي به المطاف إما بالنجاح أو الرسوب، حيث يعد الرسوب ظاهرة عامة ملازمة لكل نظام تربوي ومشكلة مطروحة في المدارس الجزائرية.

مما أشار العديد من الباحثين أن لكل فرد سمات شخصية يستطيع من خلالها مواجهة مختلف المواقف الضاغطة والتحكم فيها والتخفيف من أثارها وحدتها ومن بين هذه السمات نجد مركز الضبط الذي يتعلق بسلوك الفرد وهذا ما يعرف حسب ليفكورت (1976) فيقول أن مركز الضبط يعتبر من أبعاد الشخصية حيث يؤثر في العديد من أنواع السلوك، وأن اعتقاد الفرد بأنه يستطيع التحكم في أموره الخاصة والعامة، ويسمح له ذلك بالإستمرار على قيد الحياة دون قهر ويتمتع بحياته ومن ثم يمكنه التوافق مع البيئة التي يعيش فيها. **(عبد الرحيم، 1988، صفحة 199)**

وفي سياق أخر يأتي تعريف ووريل Warill و ستلويل Stillwell حيث يتفقان على أن مركز الضبط « يصف الواقع العام حول العلاقة بين مجهوده ومهاراته في النجاح والتفوق ». **(معمرية، 1995، صفحة 40)**

وهذا ما أوضحه روتر الذي يرى أنه « إدراك الفرد أن التعزيز الذي يحصل عليه يعتمد على سلوكه أو خصائصه الدائمة نسبيا فإنه يكون ذا تحكم داخلي، أما إذا أدرك الفرد أن التعزيز لا يعتمد على سلوكه أو خصائصه يكون ذا تحكم خارجي». **(الخطيب، 1990، صفحة 232)**

الملاحظ أن التعريفين السابقين يشيران إلى أن مركز الضبط هو إدراك الفرد موجهات سلوكه، هل هي داخلة أو خارجية وما يترتب عليها من نتائج.

ويميز روتر بين فئتين من الأفراد، فئة الأفراد ذوي الضبط الداخلي و هم الذين يفسرون نتائج أفعالهم الناجحة منها أو الفاشلة كنتيجة منطقية لذواتهم الخاصة وخصائصها الشخصية الداخلية، أما الفئة الثانية فهم يفسرون عادة النتائج الايجابية أو السلبية التي تحدث في حياتهم كنتيجة للعوامل والظروف الخارجية كالحظ والصدفة.

وقد أشارت دراسة غرايبة والزريقات (2015) إلى أن الطلبة ذو التحصيل العالي هم ذو مركز ضبط داخلي أعلى من ذوي التحصيل المنخفض، وأن التحصيل المنخفض هم ذو مركز ضبط خارجي أعلى من زملائهم ذو التحصيل المرتفع.

غير أن دراسة بواليف أمال (2009-2010) توصلت إلى أن الطلبة يميلون إلى الضبط الخارجي أكثر من الداخلي، فهم يؤمنون بمسؤولياتهم عن نتائج أعمالهم وما يحققونه من نتائج سواءًا كانت ايجابية أو سلبية، فهم يرجعون نتائج أعمالهم إلى عوامل خارجية كالقدر والحظ والصدفة. **(بواليف، 2009، صفحة 118)**

كما أن دراسة عماد المرشدي وعقيل الطفيلي (2015) نجد أن نتائجها بينت أن مفهوم الأفكار ألاعقلانية يرتبط بمركز الضبط ارتباطًا موجبا أو سالبا، فإذا كانت معتقدات الفرد حول الأشياء عقلانية كان مركز الضبط إيجابيا، أما إذا كانت معتقدات الفرد حول الأشياء غير عقلانية كان مركز الضبط سلبي على الفرد. **(المرشدي و الطفيلي، 2015، صفحة 38)**

ومركز الضبط له تأثيرات على متغيرات أخرى نجد لدافعية والتحصيل الدراسي، والفعالية الذاتية وهذه الأخيرة تعد من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا والذي عرفها بأنها: مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكات معينة ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها. **(Bandura, 1997, p. 192)**

كما يعتبرها كل من (Bandura و Saks) عبارة عن سياق من التقييم الذاتي حول الكفاءات الشخصية في ظرف عين، أي ما يمكن أن يفعله الفرد بالإمكانيات التي يمتلكها وليس الحكم على القدرات بحد ذاتها.

وتعد فعالية الذات من بين أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هامًا في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط إذ تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة. **(حجازي، 2013، صفحة 44)**

كما تعد فعالية الذات إحدى موجهات السلوك فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته على التحكم في معطيات البيئة، من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة. **(المزروع، 2007، صفحة 65)**

وهذا ما أكده باندورا (Bandura) أن النظام الذاتي يعتبر العامل النفسي الأهم الذي يضبط السلوك النفسي. **(Bandura, 1978, p. 347)**

وبما أن السلوك الذي يتخذه التلميذ ايزاء أي مشكلة هو مرتبط بدرجة شعوره بفعالية الذاتية وكيف سيلتزم بمواجهتها لهذا الموقف، بحيث يتسم الأفراد ذو الفعالية الذاتية المرتفعة بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم، مع قدر عال من تحمل المسؤولية، في حين يتسم ذو الشعور المنخفض بالفعالية الذاتية بالاستسلام والتركيز على النتائج الفاشلة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من (ميتشال، جيسا، شونك، باندورا، ميرا كوماراجو) إلى أن الإحساس القوي بفعالية الذات يزيد من بذل الجهد والمثابرة المستمرة وأداء عالي.

وتطرق هاريس 1990 أن فعالية الذات تؤثر في اختيار المتعلم لأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابرة التي يقوم بما المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يملكون فعالية منخفضة لذات لا يفضلون المواقف الصعبة.

وهذا ما أكدته دراسة Bandura بأنها كلما قويت فعالية الذات ازدادت مواجهة الفرد والضغوط المهددة، وأن فعالية الذات تكون غير محددة بموقف معين ولم تكن سمة شمولية للشخصية فالفعالية الذاتية تحدد بمقدار الجهد الذي يبذله الأفراد وبطول المدة الزمنية التي يثابرون بها في مواجهة العقبات. **(Bandura, 1982, p. 52)**

وقد بين (Maddux) أن الشخص إذا كانت قناعته عالية بفعالية ذاته يعد هذا الشخص ناجحا في حياته لأنه سوف يسهم في تشكيل مفهوم إيجابي عن ذاته والعكس صحيح. **(Maddux, 1978, p. 231)**

كل هذا يدفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) والشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في البكالوريا؟

ويندرج تحت التساؤل العام عدة تساؤلات فرعية:

1/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط الداخلي والخارجي لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس؟
2/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط الداخلي والخارجي لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص؟
3/ هل توجد فروق ما بين الجنسين في مستوى الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا؟
4/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص (أدبي- علمي)؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.

الفرضيات الجزئية:

1/ توجد فروق في مركز الضبط الداخلي والخارجي تعزى لمتغير الجنس لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا؛
2/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط الداخلي والخارجي لدى تلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص؛
3/ توجد فروق بين الجنسين في مستوى الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا؛

4/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص (أدبي – علمي).

3- أسباب اختيار الموضوع:

1. الذاتية:

- الرغبة الشخصية في التعرف على الموضوع وفهمه؛
- الميل الشخصي وحب الاطلاع على كل ما يخص المواضع النفسية؛
- التعرف على نظرة التلاميذ لأنفسهم بعد الرسوب.

2. الموضوعية:

- الاهتمام الملحوظ من قبل المختصين؛
- انتشار ظاهرة الفشل بعد الرسوب في هذا الامتحان المصيري؛
- صلة الموضوع بتخصص.

4- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط (الداخلي، الخارجي) والشعور بالفعالية الذاتية؛
- الكشف عن طبيعة الفروق في مركز الضبط الداخلي والخارجي لمتغير الجنس؛
- الكشف عن الفروق في مركز الضبط الداخلي والخارجي لمتغير التخصص؛
- التعرف على درجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في البكالوريا لمتغير الجنس؛
- التعرف على درجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في البكالوريا لمتغير التخصص.

5- أهمية الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من بين الدراسات المهمة التي تناولت المشكلات التعلمية في الجزائر وهي الرسوب المدرسي خاصة في هذه المرحلة الحساسة ألا وهي مرحلة البكالوريا، والذي يعتبر مقياس مهم لمدى نجاح العملية التعلمية في هذه المرحلة التي تعتبر نتاج التعليم في المراحل التعلمية الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)، والتي تعتبر خطوة فاصلة للانتقال للجامعة والتوجه إلى المهنة، بالإضافة إلى دراسة متغيرين مهمين وهما مركز الضبط والفعالية الذاتية اللذان يعتبران متغيران لشخصية الفرد وتحديد سلوكه مع مختلف المواقف التي يتعرض لها وبالأخص في شهادة البكالوريا، كما يمكننا الأخذ بنتائج هذين المتغيرين كمرجع مهم وحساس للمرشدين ومستشاري التوجيه من أجل مساعدة التلاميذ على فهم ذواتهم وتقديرها لتخطي هذه العقبات خلال مسارهم التعلمي.

6- تحديد مفاهيم الدراسة:

6-1- مركز الضبط:

أ- **لغويا:** يشير إلى الالتزام والانتظام في ناحية من النواحي أو جميع النواحي بالإنسان.

ب- **اصطلاحا:** قدرة الفرد وسيطرته على الطريقة التي يدرك فيها العوامل التي سببت نجاحه أو فشله واخفائه في اتخاذ قرار معين في السيطرة على المواقف متحكما بما يجري ومعتمدا على خصائصه الشخصية (الداخلية) كالقدرة والقابلية، أو ظروف خارجية كالحظ والصدفة. **(البدران، 2001، صفحة 12)**

ج- **إجرائيا:** هي اعتقاد التلاميذ بمدى قدرته أو عدم قدرته على التحكم في الأحداث المحيطة به بالمجال الدراسي.

6-1-1- فئة مركز الضبط الداخلي:

أ- **إجرائيا:** وهم الذين يشعرون بأن سلوكاتهم ما هي إلا نتيجة لإرادتهم وأفعالهم وهم المسؤولون عما يحدث لهم.

6-1-2- فئة مركز الضبط الخارجي:

أ- **إصطلاحا:** وهم الذين يشعرون بأن نتائج سلوكاتهم لا تعتمد على أفعالهم ولا على تصرفاتهم وإنما توجد قوى خارجية تسيطر عليها مثلا: الحظ، الفرصة وغيرها. **(عبد الكافي، 2000، صفحة 23)**

6-2- الشعور بالفعالية الذاتية:

أ- **لغة:** يحمل المعنى العام لفعالية الذات مصطلح الفعالية في معاجم اللغة العربية فالأول فعّال بمعنى الفعل الحسن الكرم، والمعنى الثاني الناقد والمؤثر ويقال "سلطة فعالة"، الناجح والمفيد ويقال "دواء فعال" والفعالية بمعنى ما يحدث التأثير المنتظر منه، يقال فعالية الكلمة، والثاني الفعاليات بمعنى الهيئات والقوى الفاعلة.

ب-**اصطلاحا:** تعد الفعالية الذاتية من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الفرد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط إذ تساعد الفرد على مواجهته التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة. **(حجازي، 2013، صفحة 420)**

ج-**إجرائيا:** السعي نحو الإيجابية لتحقيق الذات في شتى المجالات.

6-3- التلاميذ المعيدون: وهم التلاميذ النظاميين الذين يدرسون في سنة ثالثة ثانوي ورسبوا في امتحان شهادة البكالوريا وتتراوح أعمارهم ما بين 17-22 سنة.

6-4- البكالوريا: امتحان رسمي وطني يكون في نهاية السنة الثالثة من التعليم الثانوي والنجاح فيه يمنح التلميذ الحق للالتحاق بالجامعة من خلال اختبار التخصص الجامعي الذي يلائم تخصصه الدراسي والنتيجة المتحصل عليها في هذا الامتحان.

7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

7-1- الدراسات المتعلقة بمتغير مركز الضبط

أ- الدراسات العربية:

- **دراسة البعاج (2001):** جاء بعنوان الذات وعلاقتها بمركز الضبط لدى طلاب الجامعة، سعت الباحثة لدراسة العلاقة بين فاعلية الذات ومركز الضبط لدى طلاب الجامعة، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت العينة من (400) مفردة من طلاب جامعة الرابعة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بواقع (161) ذكور و(239) إناث، (145) علمي، (254) إنساني، لجمع البيانات التي قانت الباحثة من خلالها بناء مقياس فعالية الذات، وترجمة وتقنين مقياس "روتر" لموقع الضبط 1966، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة في فاعلية الذات، مما يشير إلى تمتع عينة الدراسة بمستوى عال لفاعلية الذات، عدم وجود فروق دال إحصائيا تعزى لمتغير الجنس

والتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية في كل من فاعلية الذات ومركز الضبط كما أشارت النتائج إلى أن الضبط الداخلي يساهم إيجابيا في فاعلية الذات لدى أفراد العينة.

- **دراسة بواليف أمال (2009):** بعنوان مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي جامعة باجي المختار، الهدف منها هو معرفة العلاقة بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي بإتباع المنهجي الوصفي والمقارن، والتطبيق على عينة من (180) طالب وطالبة، (170) من العلوم الاجتماعية، (110) من العلوم الطبيعية، اختيرت بطريقة عشوائية طبقية، وكأداة لجمع البيانات استخدم مقياس مركز الضبط لروتر والمتكون من 29 بند وانتهت الدراسة إلى ما يلي:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتفوق الدراسي الجامعي، كلما زاد التحصيل قلت نتائج مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) وكلما قلت درجة التحصيل زادت نتائج الضبط (الداخلي- الخارجي).
- توجد فروق دالة احصائيا في مركز الضبط تعزى لمتغير التخصص (العلوم الاجتماعية والطبيعية) بحيث طلبة العلوم الطبيعية يميلون أكثر إلى الضبط الداخلي.
- لا توجد علاقة بين مركز الضبط وبعض المتغيرات المتعلقة بالأفراد كالجنس والمستوى الثقافي للوالدين.

ب- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة Larry A. Hejelle (1970):** تمحورت حول مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) كمحدد للتحصيل الأكاديمي، قد سعت إلى تقصي العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمي وقد طبقت على عينة تكونت من (139) طالب وطالبة بالأقسام التمهيدية بجامعة فيلانوفا، حيث اعتمدت الباحث على استخدام مقياس "روتر" لمركز الضبط، وتقديرات الطلبة المتراكمة للتحصيل الأكاديمي، وأسفرت بذلك النتائج التالية، عدم وجود اختلاف دال إحصائيا بين درجة الذكور والإناث في مستوى التحصيل الأكاديمي وكان الذكور أكثر ميلا للضبط الخارجي أكثر من الإناث، كذلك أسفرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط (داخلي- خارجي) ومستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة.

7-2- الدراسات المتعلقة بمتغير الفعالية الذاتية:

أ- الدراسات العربية:

- **دراسة رشيدة الساكر (2015):**

بعنوان دافعية الإنجاز وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على علاقة دافعية الإنجاز بفعالية الذات الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية الوادي، قد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي مستخدمين أداتين لجمع البيانات على التوالي مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس فعالية الذات، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (70) تلميذ وتلميذة وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفعالية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بولاية الوادي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقعية الإنجاز وفعالية الذات لدى الإناث تخصص أدبي وعلمي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وفعالية الذات لدى الذكور تخصص أدبي وعلمي.

ب- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ديان Diane 2003 (إيطاليا):**

بعنوان دراسة فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس والعمر والانجاز الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم، هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين فعالية الذات وفقا لمتغير الجنس، والعمر والانجاز الأكاديمي في كلية العلوم ذات نظام عامين دراسيين، في تخصصي علمي التشريح والفسيولوجي وتألفت العينة من (2016) طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم بين (18- 24 سنة) وتم تطبيق مقياس الفعالية الذاتية ودرجات الامتحان النصفي والنهائي كمقياس لإنجاز الأكاديمي كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي، ومن أبرز النتائج:

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والانجاز الأكاديمي.
- عدم وجود فروق بين الجنسين في فعالية الذات.

- **دراسة ميريام Miriam 2003:**

بعنوان العلاقة بين التحصيل وفعالية الذات والدافعية لدى الطلبة المعرضين لخطر التسرب، هدفت هذه الدراسة فحص تصميم دراسي في التحصيل وفعالية الذات والدافعية لدى التلاميذ المعرضين لخطر التسرب، والكشف عن الممارسات الدراسية التي تتبناها المدارس في تطوير وتنمية اعتقادات فعالية الذات، شملت عينة الدراسة (52) من التلاميذ المعرضين لخطر التسرب في مرحلة الثانوية قسموا إلى مجموعتين تجريبية وتشمل (37) تلميذ وضابطة وتشمل (15) تلميذ واستخدم الباحث عدة مقاييس.

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في فعالية الذات والدافعية.

7-3- التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات من حيث طبيعة الدراسة لكن أغلبها كانت دراسات وصفية أتبعت المنهج الوصفي تحقيق أغراضها وأيضا كانت دراسات كشفية تسعى لتحديد مستوى المتغيرات المدروسة أو الكشف عن العلاقة بينهما أو المقارنة بينهما تبعًا لخصائص العقبة وهي بذلك تتفق مع ما سعت إليه الدراسة الحالية، كما استهدفت هذه الدراسات ي الغالب فئة المراهقين، واستخدمت هذه الدراسات مقاييس متعددة لقياس المتغيرات، كما اتفقت دراستنا مع بعض الدراسات واختلفت مع أخرى في النتائج وبعض الجوانب واعتمدت معظم الدراسات على استخدام الأساليب الشائعة مثل المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري اختبارات الفروق، معامل الإرتباط برسون.

نلاحظ من خلال الدراسات السابقة أنهه توجد قلة في البحوث التي تناولت وربطت بين مركز الضبط والفعالية الذاتية، لذلك حاولنا في دراستنا الحالية الربط بين هذه المتغيرات والكشف عن العلاقة بينهما.

الـفـصـــل الـثـانـــي: مـــركـــز الـــضبـط

تمهيد

1- مفهوم مركز الضبط

2- أبعاد مركز الضبط

3- قياس مركز الضبط

4- خصائص مركز الضبط

5- مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات

6- نظريات مركز الضبط

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر مركز الضبط من السمات الشخصية التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال علم النفس وعلوم التربية لاسيما في الآونة الأخيرة، لما له دور في تفسير وتقدير السلوك الإنساني نحو المثيرات الموجودة في البيئة.

لذا حاولنا في هذا الفصل تسليط الضوء على نظرية روتر التعلم الاجتماعي من خلال التطرق إلى مفهومه، خصائصه، أنواعه، أبعاده، نظرياته وكيفية قياسه بالإضافة إلى علاقته ببعض المتغيرات الأخرى.

1 - مفهوم مركز الضبط:

عرفه فاريز Phares (1957) هو مدى إدراك الفرد للأحداث الإيجابية والسلبية على نتائج تتبعات سلوكه التي يحصل عليها فإن أدرك الفرد أن هذه النتائج تعود إلى الحظ أو الصدفة فإنه في هذه الحالة يكون ذا موضوع ضبط خارجي، أما إذا أدرك الفرد أن النتائج المهمة التي يقوم بها تعتمد على مدى انجازه فإنه في هذه الحالة يكون ذا موضوع ضبط داخلي. **(عباس الخفاف، 2013، صفحة 172)**

كما عرفه روتر (1966) أنها توقعات تعزيز السلوك فأما أن تكون داخلية أو أن تكون هذه المصادر خارجية، فالضبط الداخلي يبدو في إدراك أو تصور الفرد لأفعاله على أنها نتيجة لطريقة عمله أو نشاطه أو إمكاناته أو خصائصه الشخصية، أما الضبط الخارجي فيبدو في اعتبار الفرد لأفعاله على أنها ليست نتيجة مكافأة يملكها أو خصائص يتميز بها وإنما نتيجة لقوى خارجية لا يستطيع التحكم فيها.

بالإضافة إلى تعريف ماك كونل (1977) إن بعض الناس يعتقدون بأنهم سادة على أقدارهم ويتحملون مسؤولية ما يحدث لهم ويعتقد البعض الأخر بأنهم لا يتحملون مسؤولية الأمور التي تتعلق بأقدارهم، وإن هناك قوى خارجية تتحكم فيها ولا يستطيعون التأثير فيها.

أما لفكورت (1976) إن مفهوم الضبط يعتبر بعدا من الأبعاد الشخصية، حيث يؤثر في العديد من أنواع السلوك، وأن اعتقاد الفرد بأنه يستطيع التحكم في أموره الخاصة والعامة، ويسمح له بالاستمرار على قيد الحياة دون قهر ويتمتع بحياته ومن ثم تمكنه التوافق مع البيئة التي يعيش فيها.

ومن جهته عرفه موريس (1982) إن موقع الضبط يعتمد على كيفية تأثير التعزيزات في التوقع والسلوك، حيث يميل ذوو الاعتقاد في الضبط الداخلي أن يرو أنفسهم سادة على أقدارهم، وعلى أن أصل تعزيزاتهم وما يحصلون عليه من مكافأة، أما ذوي الاعتقاد في الضبط الخارجي فيميلون أن يؤكدوا على الحظ والصدفة ويعترفون بالتعزيزات الجالية للحظ الحسن كما أنهم يرون أن الترقيات تكون نتيجة للظروف الممتازة التي تلائمهم. **(مكي و مسكين، 2010، صفحة 47)**

كراندال (1973) إلى أن الضبط الداخلي هو أن يتصور الأفراد أن الأحداث الإيجابية تكون نتيجة جهودهم الخاصة، بينما الأحداث السلبية تكون نتيجة القدر والحظ والصدفة، أما الضبط الخارجي فالأحداث السلبية هو أننا مسؤولون عن حدوثها، أما الأحداث الإيجابية فتكون نتيجة لكرم الآخرين أو من القدر. **(معمرية، 2012، صفحة 301)**

2 - أبعاد مركز الضبط:

يشير مركز الضبط إلى مدى اعتقاد الفرد في العلاقة السببية بين السلوك وما يرتبط به من نتائج إيجابية أو سلبية، وما يتبعه يعكس سلوكا مهما في أنواع سلوك الفرد، ولمركز الضبط بعدان هما:

2-1- البعد الداخلي:

هو مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه إلى ذاته وقدراته 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 ما يمنى به من فشل راجع إلى ما يبذله من جهد ومثابرة وتصميم أو إلى نقص فيها. **(عزوز، 2014، صفحة 58)**

2-2- البعد الخارجي:

أما الأفراد ذوي مركز الضبط الخارجي فإنهم يعتقدون أن نتائج سلوكهم محددة عن طريق القدر والحظ وهم الذين يفسرون عادة النتائج السلبية والإيجابية التي تحدث في حياتهم كنتيجة للعوامل والظروف الخارجية كالحظ والصدفة والسلطة التي يصعب السيطرة عليها. **(بواليف، 2009، صفحة 61)**

3 – قياس مركز الضبط:

لقد تم تقدير متغير مركز الضبط «من خلال وجود مقاييس نوعية لتقدير الضبط الداخلي – الخارجي في مجال معين أو لدى فئة معينة من الأفراد أو في ثقافات محددة» **(أبو ناهية، 1987، صفحة 187)** نظرية لأهمية مركز الضبط التي تخص المجال الدراسي، اهتم الباحثين بأعداد المقاييس لمركز الضبط التي تخص هذا المجال، حيث تعددت المقاييس ونذكر على سبيل المثال مسؤولية التحصيل العقلي لكراندال (1965) يتكون من (20) بندا والذي أعد لقياس مركز الضبط في المجال الدراسي « ويستخدم لتقدير معتقدات الأطفال عن تحكمهم ومسؤوليتهم لخبرات النجاح والفشل في مجال التحصيل الأكاديمي ». **(نادية الحسيني، 1995، صفحة 185)**

كما أعد نويكي (1983) مقياس مركز الضبط لتلاميذ المرحلة الابتدائية ومرحلة ما قبل الدراسة، إضافة إلى اختبار مركز الضبط عند الأطفال والمراهقين الذين أعد هكليفود وكليري (1972) وهذا الاختبار موجه للفئة العمرية من 9 إلى 17 عاما، ويشمل الاختبار على 15 بندا، وتم ترجمته إلى اللهجة العامية المصرية من طرف "مجدي عبد الكريم حيي (1990)" ويستخدم الاختبار للتعرف على اعتقاد التلميذ إذا كان بإمكانه التحكم في الأحداث المرتبطة بالمجال التعليمي أو تتحكم فيها قوى خارجية.

مقياس روتر:

قد صاغ روتر مقياسه واستخلص دليل الأحادية بعده من التحليلين العاملين الذي حققهما سنة (1966) وهو يشمل مرجعا أساسيا لمعظم الباحثين، حيث يشمل (23) بندا و(06) آخرين للتسوية تخلص في مجالات معينة ومختلفة: الحرب، السلم، النجاح الاجتماعي والدراسي والعلاقات بين الأشخاص ويستعمل للراشدين فقط. **(بوطاوي، 2005، صفحة 66)**

4 - خصائص مركز الضبط:

4-1- سمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي:

- يعتقد أصحاب الضبط الداخلي أنهم يستطيعون تحديد ما سوف يحدث لهم وبالتالي فهم يستطيعون الهيمنة على قدراتهم ومصيرهم؛
- يركزون اهتمامهم بشكل أكبر على تعزيزات المهارة في الأداء وعلى كفاءتهم الداخلية التي تحقق لهم الوصول إلى الأهداف المرجوة، فقد تبدو الكفاءة الذاتية في النظرة المتفائلة لمتطلبات الحياة والمهارات التي تساعد على إدارة الضغوط والاستفادة بقدر الإمكان من الموارد المتاحة؛ **(رشاد، 1994، صفحة 321)**
- الصحة النفسية والتوافق النفسي، فهم أكثر احتراما للذات وأكثر قناعة ورضى عن الحياة وأكثر اطمئنانا وهدوء وأكثر ثقة بالنفس وأكثر ثباتا انفعاليا، وأقل قلقا، وأكثر تحملا للمسائل والمشكلات العامة؛
- العمل والأداء المهني حيث تبين أن لديهم معرفة شاملة بعالم العمل الذين يعملون فيه والبيئة المحيطة بهم، كما أنهم أكثر إشباعا ورضا عن عملهم؛
- لديهم مفاهيم إيجابية عن الذات وقد ربطت بعض الدراسات بين مركز الضبط وتقدير الذات؛
- التفتح والمرونة في التفكير وأكثر إبداعا وتحملا للمسائل الغامضة؛ **(بن زاهي و بن الزين، 2012، صفحة 29)**
- الابتكارية والقدرة على تأجيل الثواب؛
- الاعتدال في تعريض أنفسهم للخطر؛
- يتميزون بسمات القدرة على تحقيق الهدف والتحدي. **(مدور، 2005، صفحة 23)**

4-2- سمات الأفراد ذوي الضبط الخارجي:

- إلغاء مسؤولية وقوع الأحداث على عوامل خارج أنفسهم مثل القدر أو الحظ أو الصدفة؛
- تنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة، فهم يرجعون الحوادث الإيجابية أو السلبية إلى ما دون الضبط الشخصي ومن ثم فإن غزو الأحداث السلبية يرتبط لدهم بالاعتمادية؛
- لديهم استعداد أكبر للقلق والاكتئاب والاستجابة العصابية للضغوط؛ (بوزيد، 2010، صفحة 56)
- أكثر سلبية، أكثر تفاعلا، وأقل مشاركة في الإنتاج؛

- المسايرة المفرطة وانعدام الثقة بالنفس، أكثر استياء وقلقا وتركزا حول الذات؛
- ضعف الأنا، مشاعر الألم واليأس.... عدم القدرة على تحمل الغموض؛
- السلبية العالية في التوافق مع البيئة.

5- مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات:

5-1- علاقة مركز الضبط بمتغير الجنس:

أثبتت معظم الدراسات مثل دراسة كل من ستيل وهيلرنوديفين (1978) أن الذكور يكونون أكثر تحكما داخليا من الإناث وذلك بسبب الثقة العالية في النفس ولديهم شعور بالقوة والتحكم في الأحداث وذلك لأن البيئة والمجتمع يطلب من الذكور مطالب معينة تتسم بالصرامة والقوة حيث يدفعون من الصغر لشق طريقهم ذاتيا عكس الإناث. **(علي حسن، 1984، صفحة 27)**

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 بيلروكروميل للأطفال أن لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الضبط الداخلي والخارجي.

وفي دراسة لـ (Lao, al 1977) على 541 تلميذ في المدرسة الثانوية، باستخدام مقياس روتر أن الإناث كن أكثر خارجية من الذكور وكان الفرق بينهما دالا إحصائيا. **(معمرية، 2009، صفحة 114)**

5-2- علاقة مركز الضبط بالعمر:

كشفت الدراسات السابقة التي تناولت علاقة المراحل العمرية بمفهوم وجهة الضبط أن مركز الضبط الداخلية تزداد مع التقدم في العمر ومن هذه الدراسات دراسة كل من بياليز وباتل وروتر (1973) وعبد الله سلميان (1989).

ويقرر كرندال وآخرون أن مركز الضبط سمة شخصية عامة تبدأ بالاستقرار في العمر (8-15) سنة. **(الخثعمي، 2008، صفحة 37)**

5-3- علاقته بتقدير الذات:

أوضحت نتائج دراسة كوبر برسميث سنة (1959) ودراسات أخرى عديدة أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يكونون عادة أكثر قدرة على التعبير والتفاعل كما يكونون أكثر نجاحا ليس فقط في المواقف الدراسية، وإنما أيضا 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 وغير قادرين على مواجهة المواقف كما كانوا مكتئبين أحيانا لا يستطيعون الاندماج في الأنشطة التي تطلب تفاعلا اجتماعيا مع أقرانهم ويفتقرون إلى إظهار قدرات اجتماعية وغير قادرين على تكوين صداقات طبيعية. **(محمد العربي، 1985، صفحة 252)**

5-4- علاقته بالعمليات المعرفية:

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

- **ديوسيتوولك (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 واستخداما في الوصول إلى حل ناجح لهذه المشكلة.
- **أما دراسة ستراياكلاند (1977):** أن ذوي الاعتقاد في الضبط الداخلي كانوا أكثر ذكاءًا ونجاحا في العمل الأكاديمي مقارنة بذوي الاعتقاد في الضبط الخارجي، وفي نفس الاتجاه اتسقت نتائج دراسة قام بها محمد مقصود (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 فبنيت ارتباطا كل وموجب بين الاعتقاد في الضبط الداخلي وارتفاع الدرجات على مقياس الذكاء واحترام الذات، ودرجات التحصيل الدراسي.

ومما سبق يمكننا القول أن مصدر الضبط يعمل كمؤشر سيكولوجي هام لدراسة الفروق الفردية والكثير من خصائص الشخصية، حيث يتبين أن المعتقدين في الضبط الداخلي كانوا أكثر كفاءة وذكاء في تناول المعلومات ومعالجتها مقارنة بالمعتقدين في الضبط الخارجي، **(محمد العربي، 1985، صفحة 252)**

6- نظريات مركز الضبط:

6-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

يعد "روتر" صاحب الفضل في إبراز مفهوم مركز الضبط، ومن خلال التعلم الاجتماعي تمثل هذه النظرية محاولة جادة لربط اتجاهين أساسين في بحوث الشخصية، هما النظرية المعرفية والنظرية التعليمية للوصول إلى فهم أعمق لمركز الضبط، لابد من العودة إلى النظرية التي أشتق منها هذا المفهوم وهي نظرية التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي عام (1954)، وأطلق "روتر على نظريته" نظرية التعلم الاجتماعي. **(عزت، 2000، صفحة 50)**

6-2- نظرية دوافع الكفاءة أو الجدارة:

يعرف (R,W, white 1959) دافع الكفاءة أو الجدارة بالملاحقات المستمرة والصعبة للأحداث في البيئة لدى بعض الأفراد والتي تجعلهم يشعرون بالرضى عن الذات أكثر من أولئك الذين يميلون إلى ممارسة حياتهم بأكبر قدر من البساطة، ويرى "وايت" أن الإنسان يولد ولديه دوافع أولية للسيطرة على البيئة وأطلق عليه أهم دافع الكفاءة، ويتضح من خلال أنماط متعددة من السلوك مثل علامات الفرح الابتهاج لدى الأطفال عند تحريكهم لألعابهم، وإحداث أصوات وهو شعور التأثر على البيئة.

أي أن الطفل يدرك أن نشاطه يمكن أن يجعل البيئة تستجيب له بطريقة تضع زمامها في يده هو.

إن دافع الكفاءة التي يقوم بها الفرد لمحاولة معرفتها أو السيطرة عليها هي كلها بالدرجة الأولى نشاطات معرفية تكيفية، الهدف منها هو تحقيق الكفاءة. **(الخثعمي، 2008، صفحة 74)**

6-3- نظرية العجز المتعلم:

يعد سليمان من رواد نظرية التعلم الاجتماعي وقد وجد من خلال أبحاثه أن بعض الأفراد في حالة مواجهتهم للأحداث الصعبة والخارجة عن سيطرتهم أو ضبطهم يستجيبون بممارسة العجز ويبدوا سلوكهم في هذه الحالة لا يتناسب مع الأحداث الواقعة عليهم، إذ أنهم ويبدو سلوكهم لأحداث سلبية متقبلين التهديدات النفسية والعقاب، ويشعرون كأنه لا يستطيعون فعل شيء، فيظهرون فقدان الأمر وعند محاولة إقناعهم بأن لديهم مهارات عالية غالبا ما يقابلون ذلك بالمقاومة والإغراء أو التبريرات، وتعكس إحساسهم بالعجز.

والعجز هو استجابة لموقف مؤلم سبق مواجهته على نحو لم يمكن السيطرة عليه بحيث يتوافق مع تعلم الهروب والتجنب.

فالشخص العاجز يعتقد بأن استجابته سوف تكون فعالة في إنهاء مثل هذه الأحداث في البيئة ونمت لديهم توقعات بأنه يمكن التحكم في البيئة والسيطرة عليها. وعندما يكتسب الإنسان العجز فيحدث له أمور منها:

- نقصان الدافع للسيطرة على نتيجة السلوك؛
- الاعتقاد بأن الإنسان لا يستطيع السيطرة على النتيجة؛
- الخوف من عدم القدرة والسيطرة. **(معمرية، 2012، صفحة 69)**

خلاصة الفصل:

بعد كل ما تم تقديمه في هذا الفصل نستخلص بأن مركز الضبط أول ما ظهر عند جوليان روتر وقام بتطويره باحثون آخرون، ومن خلال هذا المفهوم نستنتج بأنه يفيدنا في تفسير السلوك البشري ومصدر هذا السلوك هل هو ينتمي إلى فئة الضبط الداخلي أو الخارجي ومن هنا يفيدنا في التنبؤ بالسلوك بطريقة استجابة الأفراد للأحداث المحيطة بهم.

الفصل الثالث: الفعالية الذاتية

تمهيد

1- مفهوم الفعالية الذاتية

2- نظريات الفعالية الذاتية

3- فعالية الذات وعلاقتها ببعض المفاهيم المرتبطة بها

4- أنواع الفعالية الذاتية

5- أبعاد الفعالية الذاتية

6- خصائص ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة والمنخفضة

7- مصادر الفعالية الذاتية

8- أثار الفعالية الذاتية

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أضحى مفهوم الفعالية الذاتية من أهم المفاهيم التي تستخدم في تفسير سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية، نظرا لما يتضمنه من معتقدات لدى الفرد حول المهارات والقدرات التي يمتلكها وتؤثر في قراراته وسلوكياته في شتى المجالات، ولما يؤديه من دور كبير في التنبؤ بقدرة الفرد على مواجهة تحديات الحياة من عدمه انطلاقا من دراسة مدى شعوره بالفعالية.

1 – مفهوم الفعالية الذاتية:

عبر " باندورا" (Bandura) عن فعالية الذات بأنها قوة مهمة تقسم الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد في المجالات المخلفة، وأن إدراك الفعالية الذاتية يسهم في فهم وتحديد أسباب المدى المتنوع من السلوك الفردي والمتضمنة في التغيرات، وفي سلوك المثابرة الناتج عن حاجات الأفراد المختلفة، ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية، وضبط الذات، والمثابرة من اجل الإنجاز، ونمو الاهتمامات في مجالات خاصة، والاختيار المهني.

كما يعرف "باندورا" الفعالية الذاتية المدركة على أنها معتقدات الناس حول قدرتهم على إنتاج مستويات محددة من الأداء المؤثرة على أحداث حياتهم، وتحدد معتقدات الفعالية الذاتية كيف يشعر الناس، وكيف يفكرون، وكيف يحفزون أنفسهم، ويتصرفون.

ويقول أيضا بأنها أحكام الفرد آو توقعاته عن أداءه لسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس تلك التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول، ومواجهة الصعوبات وإنجاز السلوك.

ويعرفها باندورا بأنها قدرة الفرد على انجاز أعمال ضرورية لتحقيق مستويات متميزة من الأداء.

ويتفق معه "شنك" (Schunk, 1991) حيث يعرف الفعالية الذاتية بأنها حكم الفرد على قدراته الأدائية في مجال معين.

عرفها (الالوسي، 2001) بأنها أحكام الفرد بخصوص قدراته الذاتية والناتجة من المحصلة الكلية لخبرات النجاح والفشل في حياته بشأن مبادراته للقيام بسلوك معين وبالجهد الذي يبذله في ذلك السلوك ومثابرته عليه رغم المعيقات في مواقف الحياة.

كما عرفها "فسيل" (Vasil, 1996) بأنها إدراك الفرد لقدرته على أداء سلوك ما بنجاح، والذي يستمد ويصاغ من خلال الخبرات الاجتماعية.

عرفها "ريجر" (Regehr, 2000) بأنها عملية معرفية عاملة تحدث توقعات يتمكن الفرد بموجبها من حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة.

ويرى "هالين ودانهير" (Hallin & Danaher, 1994) أن فعالية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على انجاز الهدف.

ويرى "كيرنش" (Kirnch, 1985) إن فعالية الذات تعين ثقة الشخص في قدرته على انجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز.

ويعرف العدل، (2001) الفعالية الذاتية بأنها ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل.

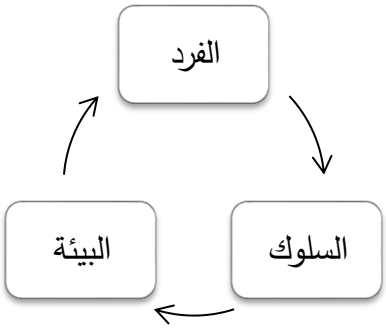
2 – نظرية الفعالية الذاتية لبنادورا Bandura:

إن مصطلح فعالية الذات قد انبثق من نظرية "باندورا" في التعلم الاجتماعي. وذلك من خلال المفاهيم والمبادئ العامة عن تنظيم الذات Self régulation وهي الآلية الثانية في عملية التعلم التي تشكل مع العمليات الإبدالية vidarious والعمليات المعرفية منظومة التعلم الاجتماعي.

ومن أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث ذلك الذي وضعه Bandura تحت اسم توقعات فعالية الذات Self efficocy expectations أو معتقدات الرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكا معينا، أو مجموعة من السلوكيات، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه ومشاعره، و يؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكا معينا، أو مجموعة من السلوكيات، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه ومشاعره، ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فعالية الذات تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة.

لقد بين باندورا **(Bandura, 1997, p. 18)** بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسسها، وأتحد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفة الاجتماعية:

1. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز، سواء كانت اجتماعية أو ثقافية...
2. يتعلم الفرد عن طريق الملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة؛
3. يمتلك الفرد القدرة على الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فعالية التجارب قبل القيام بها وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال، والاختيار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة والتجارب الأخريين؛
4. يمتلك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية التي تؤثر على السلوك، كما يخضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقيمون سلوكهم بناءًا على هذه المعايير، وهذا يمكنهم من بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك؛
5. يمتلك الفرد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على التحليل وتقييم والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك؛
6. إن قدرات الفرد هي نتيجة تطوير الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة، والتي تتفاعل مع بعضها لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة؛
7. تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة، فلأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية. ومن خلال القدرات المعرفية ويمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي، والذي يؤثر على الحالات المعرفية والانفعالية، وهذا بترجمة مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية. **(سراية و بلقاسمي، 2019، الصفحات 3-4)**



الشكل رقم (01): مخطط يمثل مبدأ الحتمية المتبادلة

المصدر: (كعيبوش و زريمش، 2018، صفحة 53)

3 - فعالية الذات وعلاقتها ببعض المفاهيم المرتبطة بها:

3-1- فعالية الذات ومفهوم الذات:

تعرف نظرية التعلم الاجتماعي مفهوم الذات الموجبة بأنها ميل لدى الفرد للحكم على ذاته بصورة طبيعية، ومفهوم الذات السالبة بأنها ميل الفرد لنقد ذاته والتقليل من شانه إلا أن "باندورا" يختلف مع "روجرز" في انه يرى أن صورة الذات وحدها غير كافية لتفسير السلوكيات المختلفة لأفراد في المواقف المختلفة وقد توصل "باندورا" إلى أن مفهوم الذات لدى الفرد تختلف درجته من مجال لأخر منها المجال الدراسي، المجال الرياضي، الاجتماعي، ومن ثم لابد من دراستها بصورة مفصلة كل على حدة.

وأوضح "باندورا" الفرق بين فعالية الذات لديه ولدى النظريات الأخرى بأنه كثيرا ما يتم تحليل التقدير الذاتي بلغة المفهوم الذاتي في حين أن مفهوم الذات هي فكرة مكونة من ذات واحدة كبرى.

3-2- فعالية الذات وتقدير الذات:

يعرف " رورنبرج" (1978) تقدير الذات على انه اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أم موجبة نحو نفسه ذا قمة وأهمية وهذا يعني أن تقدير الذات المرتفع معناها أن الفرد يعبر عن نفسه ذا قمة وأهمية، بينما تقدير الذات المنخفض يعني عدم رضا الفرد عن نفسه أو رفضه لذاته.

3-3- فعالية الذات وتحقيق الذات:

يذكر "الشعراوي" (2000) في ذلك أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته، وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط ذلك بالتحصيل والانجاز والتعبير عن الذات، وبذلك فانه تحقيقه لذاته يشعره بالأمن والفعالية. و أن عجز الفرد عن تحقيقه لذاته باستخدام قدرته وإمكاناته يشعره بالنقص وخيبة الأمل مما يعرضه للقلق و التشاؤم.

4 - أنواع الفعالية الذاتية:

4-1- فعالية الذات والذات العامة:

ويعرفها "باندورا" بأنها قدرة الشخص على القيام بالسلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومقبولة في موقف محدد، والسيطرة على الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأشخاص وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية قيامه بالمهام والأنشطة التي استندت إليه، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمواظبة اللازمة لتحقيق العمل الموكل إليه.

ومما سبق تبين أن فعالية الذات العامة هي تلك لأحكام العامة التي يصدرها الفرد بشان قدراته وإمكاناته بشكل عام على أداء سلوك معين وتوقعاته بكيفية أدائه والنتائج التي سيحققها نحو النشاط أو العمل الذي يريد القيام به.

4-2- فعالية الذات الخاصة:

ويقصد بها أحكام الأفراد المرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات أو في اللغة العربية ويتضح مما سبق أن هذا النوع من الفعالية يرتبط بالمجال الذي توجهه إليه والتي تبرز في أحكام الفرد الخاصة وقدرته على أداء مستوى مرتفع من الفعالية في نشاط خاص أو مجال معين.

4-3- فعالية الذات الأكاديمية:

هي إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم وهي تتأثر بعدد من العوامل منها، حجم أفراد القسم، وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي.

5 - أبعاد الفعالية الذاتية:

لفعالية الذات ثلاثة إبعاد كما حددها "باندورا" 1977 تختلف فعالية الذات تبعا لما نوردها على الشكل الأتي:

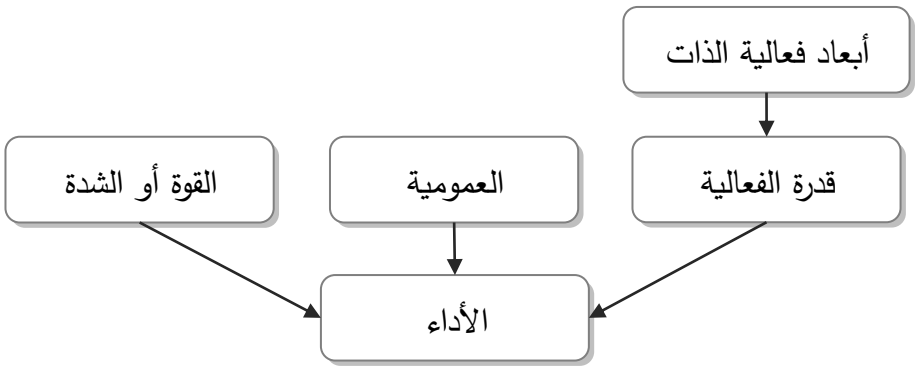
5-1- قدرة الفعالية: وتمثل مستوى القدرة دافع الفرد لأداء في المجالات المختلفة، والذي يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف.

5-2- العمومية: ويعني هذا البعد قدرة الفرد على أن يعمم قدراته في المواقف المتشابهة، أي انتقال فعالية الذات من موقف إلى أخر مشابه، إلى أن درجة العمومية تختلف وتتباين من فرد لأخر، ويشير "سكوارزر" (1999)، إلى ذلك بقوله: أن الفرد قد تكون ذاته فعالة في مجال ما، وقد لا تكون في مجال أخر، بمعنى أن الفرد قد تكون لديه ثقة عامة في نفسه إلا أن درجة الثقة قد ترتفع في موقف وتنخفض في موقف أخر.

5-3- القوة: وتشير إلى تحديد قوة الفعالية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة وملائمتها للموقف، والتي تعكس عمق إحساس الفرد بفعالية الذات.

وتؤثر توقعات الفرد في فعالية الذات المرتفعة أو المنخفضة في محاولة الفرد بذل جهدا اكبر والمثابرة، من اجل تحقيق النجاح، أو التوقف عن بذل أدنى جهد عن ظهور بادرة يأس.

ويتبين من خلال ما تقدم أن قدرة الفعالية لدى الأفراد يتباين عوامل عديدة، ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد بذاته قدر من الفعالية حتى يتمكن من أداء المهام التي توكل لديه أو يكلف بها دائما وليس أحيانا. **(القط و آخرون، 2021، الصفحات 237-240)**



الشكل رقم (02): يوضح أبعاد الفعالية الذاتية وعلاقتها بأداء الفرد

المصدر: (كعيبوش و زريمش، 2018، صفحة 53)

6 - خصائص ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة والمنخفضة:

يذكر "باندورا" أن هناك خصائص يتميز بها ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة والمنخفضة تتمثل في:

6-1- خصائص ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة:

- يتمتعون بقدر عال من تحمل المسؤولية؛
- يمتلكون مهارات اجتماعية عالية وقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين؛
- يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم؛
- يتمتعون بمستوى عال من الثقة بالنفس؛
- مستوى طموحهم مرتفع، فهم يضعون أهداف صعبة ويلتزمون بالوصول إليها؛
- يتصفون بالتفاؤل، والقدرة على تحمل الضغوط؛
- لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل.

6-2- خصائص ذوي الفعالية الذاتية المنخفضة:

- يبتعدون عن أداء المهام الصعبة، ويتمسكون بسرعة؛
- لديهم طموحات منخفضة؛
- ينشغلون بنقائصهم، ويعملون المهام المطلوبة؛
- يركزون على النتائج الفاشلة؛
- ليس من السهل أن ينهضون من النكسات؛
- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب.

وهناك مجموعة من الخصائص العامة للفعالية الذاتية الإيجابية يمكن تنميتها وتطويرها من خلال:

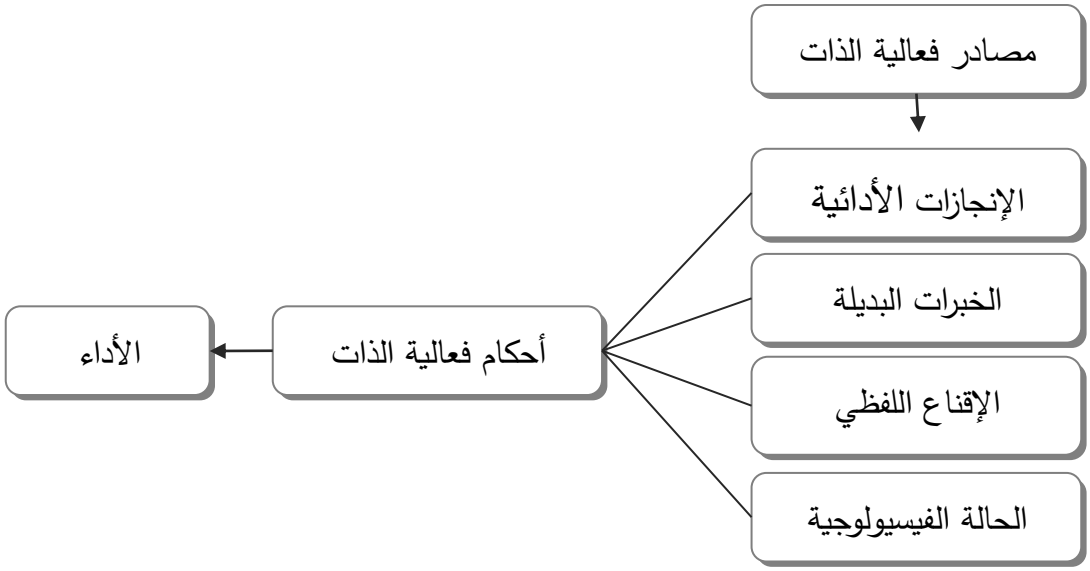
- ثقة الفرد بالنجاح في أداء عمل ما؛
- توقعات الفرد لأداء في المستقبل؛
- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته؛
- وجود قدر من الاستطاعة سواءًا كانت فيزيولوجية عقلية أو نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف؛
- ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية؛
- ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفعالية الذاتية مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة؛
- تتحدد بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف؛ كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد؛
- الفعالية الذاتية لا يجب أن تبقى مجرد إدراك أو توقع فقط، بل يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوبة؛
- تنمو الفعالية الذاتية من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة؛
- لا تركز الفعالية الذاتية على المهارات التي يمتلكها الفرد فقط ولكن حكم الفرد على ما يستطيع أداءه مع ما يتوفر لديه من مهارات؛
- توقعات الأداء لدى الفرد في المستقبل. **(كعيبوش و زريمش، 2018، الصفحات 58-60)**

7- مصادر الفعالية الذاتية:

إن فعالية الذات هي ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة وتستخدم وفقا لإمكانيات المعرفية والمهارات الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء المهمة.

إذ تتبع توقعات فعالية الذات حسب تحليل نظرية التعلم الاجتماعي من أربعة مصادر رئيسية للمعلومات هي:

إنجازات الأداء Performance Accomphilments، الخبرة البديلة Vicarious Expérience، الإقناع اللفظي Verbal Persuasion، والاستشارة الانفعالية Emational Arousal



الشكل رقم (03): مصادر الفعالية الذاتية لباندورا

المصدر: (كعيبوش و زريمش، 2018، صفحة 48)

هذه مصادر المعلومات التي يستند إليها الفرد في إصدار أحكام فاعليته المتعلقة بالإقدام نحو مهمة معينة أو تجنبها والشكل التالي يوضح مصادر فعالية الذات.

فيما يلي تحصيل ذلك :

7-1- إنجازات الأداء Performance Expérience :

تعني خبرات وتجارب الفرد الشخصية الناجحة أو الفاشلة وبما أن إنجازات الأداء كما يرى باندورا (Bandura) المصدر الأكثر تأثيرا لدى الفرد لأنها تعتمد على خبرات الإتقان الشخصية وتعمل حالات النجاح على زيادة توقعات فعالية الذات، أما الإخفاقات المتكررة فتعمل على التقليل من ذلك.

إن تأثير الإخفاق على فعالية الذات يعتمد جزئيا على الوقت والشكل الكلي للخبرات، وأما التعزيز فيقود إلى التعميم في المواقف الأخرى، ولو كان الناس يمرون بالنجاح في جميع المقام بسهولة ويتوقعون حصول نتائج سريعة فإن من السهل على هؤلاء أن يثبط الفشل من عزيمتهم فلإحساس المرن بالفعالية في بذل الجهود، وتؤدي بعض النكسات والمصاعب في أداء الأفراد غرضا نافعا يتمثل في تدريب الأفراد المنتكسين في أن النجاح يستلزم جهدا متواصلة.

إن الإنجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الإحساس بالفعالية الذاتية لدى الفرد ويؤكد بنادورا أن تغيير فعالية الذات من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على القدرات الذاتية السابقة وصعوبة المهمة المدركة ومقدار الجهد المبذول وحجم المساعدات الخارجية، بالإضافة إلى الظروف التي تحيط بالأداء والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات، ويرتبط بهذا الأسلوب الذي يتم فيه تنظيم وبناء الخبرات.

يضيف باندورا أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات يبتعدون عن المهام الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كتهديدات شخصية ويمتلكون قدرة ضعيفة ي تحقيق أهدافهم، والأداء بنجاح لديهم يتوقف على العقبات التي تواجههم حيث يعزون الإخفاق إلى نقص قدراتهم وضعف جهودهم في المواقف الصعبة مما يؤخر استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الإخفاق، وعلى العكس الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بفعالية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحدي وترتفع جهودهم في المواقف الصعبة ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الإخفاق، ويؤكد كذلك على وجود علاقة سببية بين الثقة بفعالية الذات والإنجازات الأدائية فالمستويات المرتفعة من فعالية الذات تلازم المستويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية.

وترى ويليامز (williams) إن الأفراد الذين يعتمدون على انجازاتهم الأدائية للحكم على فاعليتهم الذاتية، فإنهم يستخدمون مصادر أخرى للمعلومات، كمهارات الحكم الذاتي والتي تختلف عن الإنجازات السابقة وعندما يقع التناقض تصبح فعالية الذات أفضل منبع للإنجازات المستقبلية.

7-2- الخبرات البديلة Vicarious Expérience:

يشير هذا المصدر إلى الخبرات غير المباشرة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد فرؤية أداء الأخريين لأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة في التحسن والمثابرة مع المجهود، ويطلق على هذا المصدر التعلم بالنموذج وملاحظة الأخريين" وتعني النمذجة أو الاقتداء بالنموذج أو التعلم بالملاحظة، إذ أن مشاهدة الأخريين وهم يتعاملون مع التهديدات وفي النهاية ينجحون في التعامل معها وفي التغلب عليها من شأنه أن يخلق التوقعات لدى الملاحظين مع أنهم سيكونون قادرين على تحقيق بعض التحسن في الأداء شريط أن يكثفوا من جهودهم، فلأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة ويتأثر اثر النمذجة في فعالية الذات المدركة بشكل كبير بالتشابه المدرك لدى الفرد بالنماذج التي يلاحظها، فكلما ازداد التشابه المدرك بين الفرد والأنموذج ازدادت قناعة الفرد بنجاحه أو فشله حسب وجود الأنموذج من حوله، أما إذا كان الأنموذج مختلف جدا عن الفرد الملاحظ فإنه لن يتأثر كثيرا بالنتائج التي يحققها.

إن المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بفعاليته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه لإنجازات يتوقف على المحددات التالية:

- فكرته السابقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته؛
- إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف؛
- الجهد الذاتي النشط الموجه؛
- حجم أو كم المساعدات الخارجية التي يتلقاها الفرد؛
- الظروف المباشرة السابقة للنجاح أو الفشل؛
- أسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة؛
- الأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيين والخصائص التي تميزها.

7-3- الإقناع اللفظي الكلامي Verbal persuasion:

يقصد به الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة لأخريين والإقناع بها من قبل الفرد أو المعلومات تأتى الفرد لفظيا عن طريق الأخريين مما قد يكبه نوعا من الترغيب في الداء أو الفعل ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة.

فلإقناع اللفظي هو مصدر أضعف من خبرات الأداء الشخصي والخبرات البديلة، إلا أن بإمكان الأشخاص الذين يقومون بعملية الإقناع أن يلعبوا الدور الهام في تطوير اعتقادات الذات لدى الأخريين من خلال الأحكام اللفظية التي يزودهم بها حول إمكاناتهم.

وينبغي عدم الخلط بين الإقناع الفعال والثناء والمديح الخاوي، إذ أن فعالية الذات المستحدثة بهذه الطريقة المفتقرة إلى أساس حقيقي من الخبرات والتجارب تكون اغلب الظن ضعيفة، فلأشخاص المقنعون يجب أن يمارسوا الإقناع من خلال استثمار إمكانات الفرد الحقيقية في الوقت الذي يضمنوا فيه إحراز النجاح المتوقع.

إن الإقناع اللفظي في ظل الظروف السليمة يتمكن من رفع فعالية الذات، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يؤمن الفرد بالشخص القائم بالإقناع والنصائح أو التحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به لما لها من تأثير أكبر في فعالية الذات عن تلك التي تصدر عن الشخص غير موثوق به وأن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة الفرد السلوكية على نحو واقعي وذلك أنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فعاليته وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي.

7-4- الحالة النفسية والفسيولوجية psychological and physiological state:

تمثل الحالة النفسية والفسيولوجية المصدر الأخير للحكم على فعالية الذات، وتشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات، وصعوبة المهمة، والمجهود الذي يحتاجه الفرد، والمساعدة التي يمكن أن يحتاجها للأداء.

أن البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية تؤثر تأثيرا عاما على الفعالية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية والحسية العصبية لدى الفرد، ويرجع ذلك لثلاثة أساليب رئيسية من شأنها زيادة أو تفعيل إدراكات الفعالية الذاتية وهي: تعزيز أو زيادة أو تنشيط البنية البدنية أو الصحية، وتخفيض مستويات الضغوط والنزاعات أو الميول الانفعالية السالبة، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتزي الجسم.

إن معظم الناس تعلموا الحكم على ذواتهم من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فلاستثارة الانفعالية تتمثل بالاسترخاء والتغذية المرتدة والعزو، ويشير باندورا إلى أن القلق عامل مؤثر في فعالية الذات، والعلاقة بينهما عكسية كما أن قوة الانفعال غالبا ما تنخفض درجة الفعالية الذاتية وأن معلومات الاستثارة الانفعالية ترتبط بعدة متغيرات هي:

- **مستوى الاستثارة:** فلاستثارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء؛
- **الدافعية المدركة لاستثارة الانفعالية:** فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع من فعالية الشخص ولكن عندما يكون الخوف مرضيا فإن الاستثارة الانفعالية تميل إلى خفض الفعالية الذاتية؛
- **طبيعة العمل:** إن الاستثارة الانفعالية قد تسير النجاح لأعمال البسيطة ذات الأنشطة المعقدة تميل إلى خفض الفعالية الذاتية. **(كعيبوش و زريمش، 2018، الصفحات 50-53)**

8- أثار الفعالية الذاتية:

لقد أشار Bandura (1997) إلى أن فعالية الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية هي: العملية المعرفية، والدافعية، والوجدانية، وعملية اختيار السلوك، وفيما يلي عرض لأثار فعالية الذات في تلك العمليات الأربعة:

8-1- العملية المعرفية:

ذكر باندورا بان الآثار فعالية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة، فهي تؤثر على الأهداف وكذلك في العمليات التوقعية، فالأفراد مرتفعوا الفعالية يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من الأداء وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضوا الفعالية عمليات الفشل ويفكرون فيها، وأضاف بأن معتقدات فعالية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة، ومفهوم القدرة يتمثل في دور معتقدات فعالية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فبعضهم يرى أن القدرة مكتسبة يمكن العمل على تطويرها، والاستفادة من أداء المهام الصعبة، بينما يرى بعضهم القدرة على أساس أنها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء.

ويرى أن أهم معتقدات فعالية الذات التي تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على:

- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم فالذين يمتلكون فعالية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات، يعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم؛
- الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد من اجل تحقيق الأهداف؛
- التنبؤ بالسلوك المناسب والتأثير على الأحداث؛
- القدرة على حل المشكلات، فلأفراد ذوي الفعالية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرارات.

8-2- العملية الدافعية:

لقد أوضح Bandura & Cervoue (1986) إلى أن اعتقادات الأفراد لفعالية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي نظرية العزو السببي، ونظرية الأهداف المدركة، ونظرية توقع النتائج، وتقوم فعالية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها.

8-3- العملية الوجدانية:

إن اعتقادات فعالية الذات تؤثر في الضغوط والإحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو انجاز المهام. حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفعالية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم، وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق لاعتقادهم بأنه ليس لديهم القدرة على انجاز تلك المهمة.

8-4- عملية اختيار السلوك:

ذكر "باندورا" بان فعالية الذات تؤثر على عملية انتقاء السلوك و أن عملية اختيار الفرد لأنشطة والأعمال التي يقدر عليها تتوقف على ما يتوفر لدى الفرد من اعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره، وأداءه بصورة مناسبة. **(سراية و بلقاسمي، 2019، الصفحات 5-6)**

خلاصة الفصل:

وتأسيسا على ما سبق ذكره فإن الفعالية الذاتية مفهوم من المفاهيم الأساسية والهامة التي تستخدم في تفسير سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية بما يتضمنه الأفراد من معتقدات حول كدح أو تنظيم تصرفاتهم اليومية باعتبارها إدراك لفعاليتهم الذاتية في مختلف المواقف.

بالإضافة إلى مجموعة من الأبعاد تشكل فعالية الذات لدى الفرد والذي يستقيها من عدة مصادر محيطة ومؤثرة فيه.

لينتهي المطاف بأن فعالية الذات إما أن تكون معينة أو تكون معيقة للفرد، وهذا يعتمد على طبيعة الخبرات والتجارب والمصادر التي يحصل عليها الفرد وما ينجم عليه من أثار على سلوك الفرد في مختلف العمليات المعرفية، الدافعية، الوجدانية، وعملية اختيار السلوك.

الـــجـــانـــب الـتـطـبـيـقـــي

الـفــصل الـرابـــع: الإجــراءات الـمـنـهـجـيـة للـــدراســة

تمهيد

1- حدود الدراسة

2- منهج الدراسة

3- مجتمع الدراسة

4- الدراسة الأساسية وعينتها

5- أدوات جمع البيانات

6- الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات

خلاصـــة الفــصل

تمهيد:

ترتكز دقة النتائج التي يتوصل لها الباحث على صحة الإجراءات التي يتبعها والأدوات والأساليب التي يستخدمها وبعد تطرقنا في الجانب النظري إلى تحديد إشكالية الدراسة وما تحتويه من متغيرات، سنحاول في هذا الفصل من الجانب الميداني للدراسة التطرق لأهم الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة، والتي بدورها تثبت أو تنفي صحة الحقائق.

1- حدود الدراسة:

1-1- الحدود الزمانية:

والمقصود به الوقت الذي استغرقته الدراسة الميدانية من يوم الثلاثاء 27 فيفري 2024 إلى يوم الأربعاء 06 مارس 2024.

حيث تم تطبيق المقياسين (مقياس مركز الضبط، مقياس الفعالية الذاتية).

وحرصا على أن يكون التطبيق أكثر دقة وضبطًا، تم شرح لتلاميذ الهدف العلمي للدراسة، وكيفية الإجابة على المقياسين.

1-2- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة الميدانية على مستوى بلديتي البرواقية وبني سليمان، لتوفر العينة المستهدفة وتمثلت هذه الثانويات في:

- ثانوية بوعبدلاوي.
- ثانوية معركة موقورنو.
- ثانوية محمد بلعالم.
- ثانوية الشيخ بوعمامة

1-3- الحدود البشرية:

تم اختيار (100) تلميذ وتلميذة معيدين في شهادة البكالوريا.

2- المنهج المستخدم في الدراسة:

إن إتباع الباحث لمنهج معين دون آخر يرجع بسببه إلى طبيعة الموضوع أ الدراسة والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، فموضوع الدراسة هو الذي يفرض على الباحث إتباع منهج، ويعني المنهج أسلوب منظم أو خطة أو إستراتيجية تستند إلى مجموعة من الأسس والقواعد والخطوات التي تفيد في تحقيق أهداف البحث، باتخاذه منحى عليا يتميز بجمع المعلومات والوقائع عن طريق الملاحظة العلمية الموضوعية، وانطلاقا من طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها فقد استخدمتا

الباحثتان في دراستهما على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته مع الدراسة الحالية، يعد المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى. **(الحفظي، 2014، صفحة 77)**

3- مجتمع الدراسة:

يعرف مجتمع الدراسة كل المفردات والوحدات أو الظواهر ذات الخصائص والمميزات والسمات المشتركة والمقصودة بالبحث وهو ميدان لجمع المعلومات ومحل تعميم النتائج التي يتوصل إليها ويتحدد مجتمع الدراسة في ضوء الظاهرة والإشكالية المراد دراستها. **(فرحاتي، 2012، صفحة 266)**

بحيث يتكون مجتمع دراستنا من التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا قدر عددهم (300) تلميذ(ة) معيد بثانويات بلديتي برواقية/بني سليمان.

4- الدراسة الأساسية وعينتها:

هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي تجرى عليها الدراسة، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله.

4-1- عينة الدراسة المستخدمة:

اعتمدت الباحثتان على "العينة المقصودة" بحيث تعرف على أنها أسلوب من أساليب اختيار عينة البحث بالاعتماد بصورة واضحة على معرفة الباحث ومصداقيته، بمعنى آخر يختار الباحث فقط العينات التي يشعر أنها صحيحة ومناسبة. **(العساف، 1995، صفحة 99)**

بحيث تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ(ة) متمدرسين في المرحلة الثانوية والمعيدين في شهادة البكالوريا بولاية المدية.

وحرصا على أن يكون التطبيق أكثر دقة وضبطًا، تم شرح لتلاميذ الهدف العلمي للدراسة، وكيفية الإجابة على المقياسين.

4-2- خصائص عينة الدراسة:

- **توزيع أفراد العينة حسب الجنس**

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية

الجنس	التكرارات	ن/مئوية
ذكور	40	%40
إناث	60	%60
المجموع	100	%100

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن عدد الذكور قدر بـ (40) تلميذا معيدًا ما يمثل نسبته (40%) وهو أقل من عدد الإناث الذين قدر عددهن بـ (60) تلميذة معيدة أي ما نسبته (60%).

- **توزيع أفراد العينة حسب التخصص**

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

التخصص	التكرارات	ن/ مئوية
علمي	52	%52
أدبي	48	%48
مجموع	100	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد التلاميذ ذو التخصص العلمي قدر بـ (52) معيد ما يمثل نسبة (52%) وهو أكبر من عدد التلاميذ ذو التخصص الأدبي الذي قدر بـ (48) أي نسبة (48%).

5- أدوات جمع البيانات:

5-1- مقياس مركز الضبط:

5-1-1- وصف المقياس:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتراث النظري قامتا الباحثتان باختيار مقياس مركز الضبط لصاحبه جوليان روتر (1996)، وقامتا الباحثتان باستخدام مقياس الباحثتان حنان كعيبوش وسارة زريمش (2019) تحت عنوان مركز الضبط وعلاقته بدرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا، وقام بتقنية علاء الدين كفافيفي مصر وهو مقياس يهدف إلى قياس إدراك الفرد للعالم المحيط به من ناحية وعلاقته بسلوكه وما يحصل عليه من تدعيم إيجابي أو سلبي، فهو يقيس الاتجاهات العامة في الشخصية ويمكن استخدامه في العديد من المجالات التربوية والشخصية يضم (29) زوجا من العبارات تشير إحداهما إلى الضبط الداخلي وتشير الأخرى إلى الضبط الخارجي.

5-1-2- طريقة تصحيح المقياس:

ويتم التصحيح بإعطاء الدرجة (0) على العبارة التي تعبر عن الاتجاه الداخلي والدرجة (1) العبارة التي تعبر عن الاتجاه الخارجي وتتراوح درجات المقياس بين (0-23) درجة. (أبو الزيتون، 2011، صفحة 127)

ويصنف المستجيبون على ضوء الدرجات المتحصل عليها حسب معرب المقياس صلاح الدين أبو ناهية إلى:

- من (0-6) فئة الضبط الداخلي.
- من (7-9) لا يدخلون في عملية القياس.
- من (10-23) فئة الضبط الخارجي. (المهداوي، 2016، صفحة 11)

ويبين الجدول التالي مفتاح تصحيح استجابات التلاميذ على المقياس، حيث تعطى الدرجة (1) لكل إجابة مطابقة لبنود جدول التصحيح، والدرجة (0) لكل إجابة خالفت بنود الجدول، في حين لا تعطى أي درجة للفقرات الدخيلة.

5-1-3- الخصائص السيكومترية لمقياس مركز الضبط:

أ- صدق المقياس:

بالإضافة إلى معاملات الصدق الجيدة التي استخرجها واضع هذا المقياس فإنه يتمتع بدلالة صدق، موثوقة عالميا وعربيا، ويفسر هذا ارتفاع عدد الدراسات التي استخدمت هذا المقياس كأداة للتعرف وقياس مركز الضبط، فعلى الصعيد العادل العريب استخدمته دراسات أبو ناهية (1986 و1988)، هدية قايد (1977) في مصر، ودراسات برهوم (1979)، يعقوب ومقابلة (1994، 1996)، في الأردن ودراسات دروزة سنة 1988 و1993، جرادات (1993)، أبو ناهية سنة 1994 في فلسطين، وتوصلت هذه الدراسات إلى وجود معاملات صدق جيدة تراوحت بين 0.67-0.78، وقد استخدمت طرق مختلفة لقياسه منها صدق المحكمين، الصدق العاملي، صدق المحك والصدق التمييزي. (إيلاس، 2016، صفحة 164)

وفي البيئة الجزائرية قامت الباحثة مدور مليكة (2005) بقياس صدقه التمييزي فتحصلت على (24.06) وهي قيمة دالة، والصدق الذاتي بمعامل (0.81).

ب- ثبات المقياس:

تتوافر للمقياس في صورته الأجنبية معاملات ثبات مقبولة على عينات من الطلاب الأمريكيين حيث حصل روتر (1966) على معامل ثبات جيد، باستخدام طريقة التجزئة النصفية بمعامل كيو ريتشاردسون وتتراوح بين (0.65) إلى (0.79) وبطريقة التطبيق وإعادة التطبيق تتراوح من (0.49) إلى (0.89). (إيلاس، 2016، صفحة 139)

وفي البيئة الجزائرية قامت الباحثة مدور مليكة بقياسه (2005) حيث توصلت إلى نتيجة (0.60) بمعامل ألفا كرومباخ و (0.67) بطريقة إعادة الاختبار بفارق زمني قدره 4 أسابيع.

مثال العبارة 2: إذا أجاب المفحوص عليها بـ (أ) تعطى له درجة واحدة (1) أما إذا أجاب على البند بـ (ب) تعطى له درجة صفر (0)، ويكون العكس في الفقرة ".

الجدول رقم (03): مفتاح تصحيح لمركز الضبط

الفقرة	التصحيح	الفقرة	التصحيح	الفقرة	التصحيح
1	فقرة دخيلة	11	ب	21	أ
2	أ	12	ب	22	ب
3	ب	13	ب	23	أ
4	ب	14	فقرة دخيلة	24	فقرة دخيلة
5	ب	15	ب	25	أ
6	أ	16	أ	26	ب
7	أ	17	أ	27	فقرة دخيلة
8	فقرة دخيلة	18	أ	28	ب
9	أ	19	فقرة دخيلة	29	أ
10	ب	20	أ		

5-2- مقياس الفعالية الذاتية

5-2-1- وصف المقياس:

اعتمدت الباحثتان على مقياس الفعالية الذاتية للباحثتان مباركي نسيمة وهواري حنان (2018) تحت عنوان الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بالإضافة إلى:

1- التراث النظري والدراسات السابقة، وذلك بالقراءة المتأنية الدقيقة لتعريف الفعالية الذاتية ونظرية (ألبرت باندورا) حول فعالية الذات وأهميتها للفرد.

2- الاطلاع على بعض المقاييس المتاحة، مثل مقياس فعالية الذي وضعه رفقة خليف سالم (2008).

3- مقياس فعالية الذات إعداد نادية سراج جان (2000).

4- الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي، أطروحة معدة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس المرضي المؤسساتي (2017).

وما تضمنته هذه المقاييس من أبعاد وعبارات لقياس الفعالية الذاتية قمنا بصياغة أولية تمثل في مجموعة عبارات لكل بعد من الأبعاد التالية:

1. تناول البعد الأول: قدر الفعالية وعدد بنوده: (25) بندا.
2. تناول لبعد الثاني: العمومية وعدد بنوده: (20) بندا.
3. تناول البعد الثالث: القوة أو الشدة وعدد بنوده: (26) بندا.

5-2-2- طريقة تصحيح المقياس:

ويتم التصحيح بإعطاء الدرجة (1) على عبارة لا أوافق والدرجة (2) على عبارة أحيانا والدرجة (3) على عبارة أوافق وهي عبارات موجبة ما عدا العبارتين 23، 46 يتم التصحيح فيها بإعطاء الدرجات على عبارة لا أوافق الدرجة (3)، أحيانا الدرجة (2) أوافق الدرجة (1).

5-2-3- الخصائص السيكومترية لمقياس الفعالية الذاتية:

أ- الصدق:

- صدق المحكمين:

من خلال صدق المحكمين قامت الباحثتان بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل لبعض العبارات من كل بعد وإضافة فقرات جديدة في ضوء المقترحات المقدمة وعليه كانت الصورة شبه نهائية لاستبيان الفعالية الذاتية تحتوي (59) بند.

- صدق الإتساق الداخلي:

من طرق حساب حذف المحتوى طريقة الاتساق الداخلي لاختبار التي تشير إلى أن بنود الاختبار متماسكة ومترابطة ومتسقة فيما بينها، وتعتمد هذه الطريقة على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند (محك داخلي) والدرجة الكلية لاختبار قدر الاتساق من خلال تقدير ارتباط درجة الفقرة مع البعد ومع الاختبار ككل، وتقدير الارتباط بين البعد والدرجة الكلية لأداة، تبعًا لذلك تم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم (04): يوضح صدق الإتساق الداخلي لمقياس الفعالية الذاتية

	رقم الفقرة	إرتباط الفقرة بالبعد	إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	إرتباط البعد بالدرجة الكلية
قدر الفعالية	01	0.50**	0.51**	0.93**
	04	0.50**	0.50**	
	07	0.24*	0.12	
	10	0.24*	0.15	
	13	0.24*	0.21**	
	16	0.43**	0.43**	
	19	0.43**	0.47**	
	22	0.38**	0.27**	
	25	0.64**	0.64**	
	28	0.53**	0.52**	
	31	0.47**	0.52**	
	34	0.65**	0.60**	
	37	0.32**	0.30**	
	40	0.46**	0.44**	
	43	0.51**	0.44**	
	46	0.38**	0.35**	
	48	**0.49	0.48**	
	50	0.60**	0.58**	
	52	0.55**	0.53**	
	54	0.27**	0.31**	
	56	0.31**	0.24*	
	58	0.15	0.09	
	59	0.20*	0.16	
العمومية	02	0.44**	0.37**	0.90**
	05	0.53**	0.50**	
	08	0.56**	0.52**	
	11	0.61**	0.55**	
	14	0.56**	0.54**	
	17	0.44**	0.41**	

	20	0.64**	0.53**	
	23	0.63**	0.60**	
	26	0.39**	0.39**	
	29	0.39**	0.39**	
	32	0.18	0.04	
	35	0.52**	0.47**	
	38	0.49**	0.49**	
	41	0.52**	0.49**	
	44	0.47**	0.44**	
الـقـوة أو الـشـدة	03	0.58**	0.52**	0.89**
	06	0.46**	0.38**	
	09	0.48**	0.36**	
	12	0.38**	0.35**	
	15	0.56**	0.54**	
	18	0.46**	0.51**	
	21	0.48**	0.45**	
	24	0.61**	0.68**	
	27	0.02	0.08	
	30	0.42**	0.38**	
	33	0.45**	0.51**	
	36	0.47**	0.41**	
	39	0.46**	0.52**	
	42	0.07	0.04	
	45	0.24	0.16	
	47	0.40**	0.33**	
	49	0.25*	0.28**	
	51	0.18	0.04	
	53	0.18	0.05	
	55	0.28**	0.19	
	57	0.40**	0.44**	

مستوى الدلالة **0.01/*0.05

من خلال الجدول تبين أن كل فقرات الأبعاد الثلاثة بعضها دال عند مستوى الدالة (0.01) والبعض الآخر دال عند (0.05) ما عدا الفقرة 07، 10، 13، 58، 59 حذفت من البعد الأول، بالإضافة إلى الفقرة 32 حذفت من البعد الثاني، أما بالنسبة للفقرات 27، 42، 45، 51، 53، 55 فمعامل ارتباطها غير دال وبالتالي حذفت الفقرات من البعد الثالث.

ب- الثبات:

يقصد بالثبات دقة المقياس واتساقه، فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة من الاختبار أكثر من مرة فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات. **(أبو علام، 2006، صفحة 463)**

ويشير بدر الأنصاري أن الثبات قد يعني الاستقرار بمعنى أنه لو كررت عملية قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئا من الاستقرار، بمعنى أنه عند إجراء الاختبار يعطي تقديرات ثابتة ومتسقة النتائج. (الأنصاري، 2000، صفحة 114)

- طريقة ألفا كرومباخ:

الجدول رقم (05): يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس الفعالية الذاتية

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ	معامل ألفا الكلي
قدر الفعالية	18	0.80	0.91
العمومية	14	0.78	
القوة والشدة	15	0.76	

يقدر المعامل الكلي لثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرومباخ (0.91) وهي قيمة مرتفع تدل على ثبات الإختبار، كما أشارت معاملات ألفا الخاصة بكل بعد إلى ثبات إتساق الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه حيث فاقت (0.33).

- **طريقة التجزئة النصفية**

الجدول رقم (06): يوضح طريقة التجزئة النصفية

الأساليب	التجزئة النصفية	جوتمان
القيمة	0.74	0.85

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل التجزئة النصفية مرتفع وتأكد ذلك في معامل التصحيح جوتمان. مما يشير إلى أن الأداة على قدر من الثبات.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- نظام الحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط كرامر.
- اختبار الفروق T-test لمجموعتين غير متجانستين وغير متساويتين.
- اختبار شابير وويلك.
- اختبار كرمولوف سيمرنوف
- النسب المئوية والتكرارات.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل قمنا بتوضيح وعرض أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة الميدانية والتي تعتبر من شروط مصداقية البحث ومدى إمكانية الإعتماد على نتائجها، وذلك بتحديد مجال الدراسة والمنهج المستخدم بالإضافة إلى عينة الدراسة الأساسية وأهم الأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات المتحصل عليها.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية

2-1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثاني

2-3- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

2-4- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة ونتائج الفرضية الجزئية الرابعة

- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

لمعرفة نوع الإحصاء المستخدم لابد من معرفة إعتدالية التوزيع للبيانات

الجدول رقم (07): يبين نتائج إعتدالية التوزيع

المتغير	قيمة اختبار كروموفلوف	الدلالة	قيمة اختبار شابيرو	الدلالة
مركز الضبط	0.079	0.123	0.975	0.052
الفعالية الذاتية	0.068	0.200	0.979	0.104

يظهر من الجدول أعلاه أن قيمة اختباري كولموغروف سيمرنوف وشابير ويلك غير دالة إحصائيا، أي أن متغيري مركز الضبط وكذا الفعالية الذاتية يتوزعان توزيعا اعتدالي، وبالتالي التعامل الإحصائي مع هذا المتغيرين وفق الإحصاء البرامتري.

1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط ودرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.

وبعد تطبيقنا لمعامل الارتباط كرامر توصلنا إلى النتائج التالية والمدونة في الجدول الأتي:

جدول رقم (08): يبين الفروق في مستويات الفعالية الذاتية تبعا لمركز الضبط

المستوى / مركز الضبط	ضعيف	متوسط	مرتفع	المجموع	x	كرامر
داخلي	00	10	28	38	**11.931	**0.345
خارجي	02	36	24	62		
المجموع	02	46	52	100		

يظهر من الجدول أعلاه أن الفرق في تكرار مستويات الفعالية الذاتية بين ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي هو فرق جوهري، إذ قدرت قيمة اختبار كا2 x (11.931) وهي قيمة دالة إحصائيا عند (0.01)، أي أن درجات فعالية الذات ترتبط أكثر بمركز الضبط وهذا عن طريق التركيز على مصدر الضبط الخارجي وهذا ما يؤكده معامل الارتباط كرامر المقدر بـ (0.345). وهو دال عند مستوى (0.01).

وعليه نقبل الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مركز الضبط ودرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا، مما يعني أنه كلما ارتفعت درجة الضبط (الضبط الخارجي) أي أنه كلما اتجه أفراد العينة إلى الوجهة الخارجية انخفضت درجة شعورهم بالفعالية الذاتية، وكلما اتجهوا إلى الوجهة الداخلية كلما ارتفعت درجة شعورهم بالفعالية الذاتية.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بأن اعتقاد التلميذ في العوامل الداخلية لنتائج سلوكه والخصائص التي يميز بها لهذا الضبط تؤثر في ارتفاع شعوره بالفعالية الذاتية، حيث أن اعتقاد التلميذ بتجربة فاشلة واعترافه بضعف قدراته في مادة معينة يعني تحمله المسؤولية الشخصية في تقييم الموقف الذي فشل فيه، هذا الشيء يجعله يستدرك عوامل فشله ويحاول السيطرة عليها.

أما بالنسبة لذوي الضبط الخارجي فشعورهم بالفعالية الذاتية يكون أقل درجة، ويمكن تفسير ذلك في الدراسة الحالية بعدم شعور التلميذ بالكفاءة في التعامل مع المواقف والمشكلات التي يتعرض لها، أي أن رسوب التلميذ في رأيه خارج مسؤوليته. ويرجع ذلك في معتقداته إلى الحظ أكثر من اعتقاده بعدم بذله لجهده مما يجعله يبحث عن طريق لتبريره وليس لتخطيه بالإضافة إلى ميلهم لسلبية في التعامل مع الضغوط وانخفاض توقعاتهم لنجاح وعدم تقديرهم لذاتهم، كل هاته العوامل ترتبط بخصائص ذوي الفعالية الذاتية المنخفضة.

2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية:

2-1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (09): يبين نتائج حساب مركز الضبط حسب جنس التلاميذ

مركز الضبط	الذكور		الإناث		المجموع
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
داخلي	18	%45	20	%33.33	%38
خارجي	22	%55	40	%66.67	%62
مجموع	40	%100	60	%100	100

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في مركز الضبط بنوعيه الداخلي والخارجي، بحيث نجد أن كل من الجنسين (الذكور والإناث) يميل إلى استخدام مركز الضبط الخارجي بنسبة قدرت على التوالي (55%) للذكور و(66.67%) للإناث، بينما نجد نسب كلا الجنسين في مركز الضبط الداخلي منخفضة حيث قدرت نسبة الذكور (45%) ونسبة الإناث (33.33%) أي أن فرضية الدراسة تحققت.

جاءت نتائج الدراسة الحالية مشابهة لنتائج دراسة (بواليف أمال 2009-2010) والتي بينت أن الطلبة يميلون إلى مركز الضبط الخارجي ومع نتائج دراسة (غرايبة وزريقات 2015) التي توصلت إلى أن الطلبة يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجية أي لديهم مركز ضبط خارجي، كما أوضحت بعكس نتائج دراسة (بن عمور جميلة 2018) والتي بينت أن التلاميذ يميلون للضبط الداخلي.

بينت الدراسة الحالية أن مركز الضبط لدى عينة الدراسة خارجي، وتعزو الباحثتان النتيجة إلى أنهم يعزون نتائج سلوكهم لعوامل خارجية كالقدر أو الحظ، ويشعرون أنهم غير مسؤولين عن الأحداث

التي يتعرضون لها وبأنهم غير قادرين على التحكم فيها، ويعتقدون أن للقوى الخارجية تأثير على نجاحهم أو فشلهم.

وتفسر نتائج هذه الفرضية في ضوء استجابات المفحوصين من ذوي الضبط الخارجي المقدرة نسبتهم (55%) للذكور و(66.67%) للإناث أنهم يتميزون بمجموعة من الخصائص نذكر منها: انخفاض دافعية الإنجاز والتراخي، تكون لديهم سلبية عامة وقلق في المشاركة والإنتاج، تنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم، يرجعون الحوادث الإيجابية والسلبية إلى ما وراء التحكم الشخصي بالإضافة لافتقارهم إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على هذه الحوادث، يكونون أقل مثابرة وأقل نشاطا من الناحية المعرفية، فالحظ والصدفة عوامل محركة لأحداث حياتهم.

كما تفسر نتائج هذه الفرضية في ضوء استجابات المفحوصين من ذوي الضبط الداخلي المقدرة نسبتهم (45%) للذكور و(33.33%) للإناث من عينة الدراسة، لديهم اعتقاد قوي بأنهم يستطيعون أن يسيطروا على البيئة ويتحكمون في مصيرهم ويتميزون بمجموعة من الخصائص منها: أنهم أكثر وعيا بالعوامل البيئية التي قد تؤثر في السلوك، يعطون قيمة أكبر للمهارة وتدعيم الإنجاز وتعزيزه لديهم القدرة على التوافق، فهم يملكون متغيرات السلوك والاتجاهات وطرق التفكير التي تساعدهم على التوافق السوي مع المحيط الخارجي يمتازون بسرعة في استنباط قاعدة ثابتة من الموقف الغامض واستخدام هذه القاعدة في حل المشكلة، بالإضافة لتفضيلهم المواقف التي تتيح لهم قدرا كبيرا من السيطرة والتحكم.

وحسب رأي الباحثتان أن التلميذ الذي يرتفع لديه مركز الضبط الداخلي يرجع النجاح أو الفشل إلى الجهد ويكون فعالا في عملية التحكم والمرافقة والتنظيم الذاتي أثناء اكتساب المعلومات، وأيضا مقدرته العالية على أدائه ومهاراته في مراقبة الذات وهذا يمثل فئة قليلة في الدراسة، بعكس ذوي الضبط الخارجي يرجعون سبب النجاح أو الفشل إلى الحظ والصدفة والعوامل الخارجية ويمثل فئة كبيرة في الدراسة.

2-2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص(أدبي/ علمي).

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (10): يبين نتائج حساب مركز الضبط حسب تخصص التلاميذ

مركز الضبط	الأدبي		العلمي		المجموع
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
داخلي	9	%18.75	29	%55.77	38
خارجي	39	%81.25	23	%44.23	62
المجموع	48	%100	52	%100	100

أما فيما يتعلق بمستوى مركز الضبط لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير التخصص فقد دلت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين التلاميذ ذوو التخصص أدبي وعلمي في مركز الضبط بنوعيه الداخلي والخارجي، بحيث نجد أن التلاميذ ذوو تخصص أدبي يميلون إلى استخدام مركز الضبط الخارجي بنسبة قدرت (81.25%) ما يمثل (39) تلميذ، وباقي التلاميذ ذوو تخصص أدبي (9) يميلون إلى مركز الضبط الداخلي أي بنسبة (18.75%)، بينما التلاميذ ذوو التخصص العلمي يستخدمون مركز الضبط الداخلي بنسبة قدرت بـ (55.77%) ما يمثل (29) تلميذ. وباقي التلاميذ ذوو تخصص علمي ما يمثل (23) تلميذ يميلون إلى استخدام مركز الضبط الخارجي قدرت نسبتهم بـ (44.23%) مما يعني أن متغير التخصص عامل مهم في التأثير على اتجاهات التلاميذ أفراد عينة الدراسة نحو مركز ضبط معين في عزو أسباب نتائج سلوكياتهم.

حيث جاءت نتائج هذه الفرضية مختلفة عن نتائج دراسة كل من (دعاء شهيد هدام 2019) ودراسة (الحافظ 2006)، والتي توصلت نتائجها لعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ التخصص العلمي والأدبي.

ولعل النتيجة التي توصلت إليها دراستنا ترجع إلى عدة عوامل قد يكون أولها هو طبيعة النظام التعليمي حيث أن التوجه للعلمي منوط بمجموعة من الوظائف والتي تشترط معدلات مرتفعة نوعا ما، أما التوجه الأدبي فيتعلق بوظائف أخرى تتطلب تكلفة ومعدلات أقل وهذا ما ساهم في بلورة مفاهيم ومعتقدات حول هذه التخصصات ومميزات أصحابها، حيث أدى ذلك الاعتقاد بأن التخصص العلمي يرتبط بالوظائف المرموقة وأن الفرد إذا أراد أن يكون ذا شأن فعليه بالتخصصات العلمية، أما التخصصات الأدبية فهي ترتبط بوظائف عادية أو أقل مكانة، وبالتالي فإن هذه البرمجة المجتمعية ينبني عليها أن التخصص الأدبي أكثر سهولة مقارنة مع التخصص العلمي، لذلك فإننا نجد في الأشخاص المتوجهين نحو التخصص الأدبي يميلون إلى مركز الضبط الخارجي ويتصفون بالاستهتار والتمتع بأوقات فراغ أكثر وعدم بذل الجهد، كما يتسم كثير منهم بتصور سلبي عن الذات فنجد أنهم يعتقدون أن قدراتهم ضعيفة ولا يستطيعون تحقيق أهداف كبيرة وبالتالي نجدهم أقل طموحا.

أما التلاميذ ذوو التخصص العلمي فنجدهم يميلون إلى مركز الضبط الداخلي وبالتالي يحتاج إلى التركيز والحضور داخل القسم، وكذا التناول الموضوعي مع المواقف.

وعليه فإن هذه الخلفية تفسر مستوى مركز الضبط لدى أفراد عينة الدراسة حسب التخصص الأكاديمي وكونه أعلى نسبيا لدى الأدبيين أكثر من العلميين.

2-3- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (11): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين ومتجانستين

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
الفعالية الذاتية	**ذكر**	40	109.9750	8.66909	3.491	98	0.001	0.05	دالة
	أنثى	60	104.0833	7.99002					

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا من جنس ذكر فيما يخص الفعالية الذاتية تقدر بـ (109.9750) وبانحراف معياري قدر بـ (8.66909)، وهي أقل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا من جنس إناث فيما يخص الفعالية الذاتية والتي قدرت بـ (104.0833) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (7.99002)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t-test)لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ (3.491) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.001)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05).

وبالتالي تحققت الفرضية البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور وهذا عكس ما توصلت إليه (دراسة ديان: Diane 2003)

ويمكن تفسير ذلك بأن متغير الجنس يؤثر في متغير الفعالية الذاتية، فمتغير الفعالية الذاتية لا ينطبق على الإناث لأنهم يدركون بأن تعليمهن لسنوات لن يعبر عن نمط معيشتهن.

وعكس ذلك نجد أن الذكور لديهن فعالية ذاتية أكثر من الإناث لكونهم يخوضون تجارب مختلفة وكبيرة في الحياة ومواجهة الضغوطات الصعبة، والتي تشكل من هذا الذكر إحساس وكفاءة عالية بقدرته، على عكس الإناث التي تنحصر تجاربهن في البيت والمدرسة فقط.

بالإضافة إلى أن خبرة الرسوب تتأثر بجنس الإناث أكثر من الذكور كون أن الإناث يتعاملون بعاطفتهم وانفعالاتهم أكثر من الواقعية والمنطق الذي يتسم به الذكور.

2-4- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص(أدبي/ علمي).

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (12): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين ومتجانستين

	التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
الفعالية الذاتية	**أدبي**	52	107.1538	9.07568	0.851	98	0.397	0.05 أو 0.01	غير دالة
	علمي	48	105.6667	8.34708					

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا ذوو تخصص أدبي فيما يخص الفعالية الذاتية تقدر بـ (107.1538) وبانحراف معياري قدر بـ (9.07568)، وهي أقل بقليل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا ذوو تخصص علمي فيما يخص الفعالية الذاتية والتي قدرت بـ (105.6667) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (8.34708)، كما بلغت قيمة الاختبار ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ (0.851) عند درجة حرية (98)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.397)، مما يدل على أنها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05 أو 0.01).

وبالتالي عدم تحقق الفرضية البديلة القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص.

وبالتالي نرفض هذه الفرضية ونقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا تعزى لمتغير التخصص.

ويمكن إرجاع عدم وجود فروق في هذه النتيجة من قبل الباحثتان بين أفراد عينة الدراسة من التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا لكلتا التخصصين في تشابه الظروف البيئية والأسرية والتعلمية كونها من أهم العناصر الأساسية التي تؤثر في الفعالية الذاتية وفقا لنموذج الحتمية التبادلية لبنادورا لتأثير في درجة شعور التلميذ بالفعالية الذاتية.

فالظروف البيئية التي يعيش فيها التلاميذ والأسرية متساوية فيما بينهم أي أنه لا توجد فروق جوهرية في المستوى المعيشي والأسري، بالإضافة إلى الظروف التعلمية التي تفرض الدراسة في نفس المؤسسة وتشابه الأدوات التعلمية وتواجد نفس الأساتذة المدرسين للمواد التعلمية لكلتا التخصصين، مما يفرض عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الفعالية الذاتية تعزى لمتغير التخصص.

الاستنتاج العام:

من خلال التطرق إلى التراث النظري والدراسات السابقة والجانب النظري توصلنا إلى:

وجود علاقة بين مركز الضبط والفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا، حيث تحققت هذه الفرضية وهذا راجع لجملة من العوامل التي تجعل التلاميذ يميلون أكثر إلى الضبط الخارجي حيث يملكون تفكير متدني ويرجعون نتائج سلوكياتهم لعوامل خارجة عن سيطرتهم، وبالتالي فإن مستوى الفعالية الذاتية لديهم يكون منخفضا على عكس تلاميذ ذوي الضبط الداخلي نجدهم يستطيعون السيطرة على تحدي المشكلات والصعوبات التي تواجههم وبالتالي نجدهم يملكون مستوى عالي من الفعالية الذاتية، أما باقي نتائج الفرضيات فجاءت على النحو التالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مركز الضبط تعزي لمتغير التخصص لصالح الأدبي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفعالية الذاتية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفعالية الذاتية تعزى لمتغير التخصص.

خـــــاتـــــمـــــة

خاتمة:

من خلال ما سبق التطرق إليه في الدراسة الحالية أن مرحلة التعليم الثانوي حلقة مهمة في سلسلة المراحل التعليمية لتزامنها مع الجزء الكبير من مرحلة المراهقة التي تتميز بالتحولات الكبيرة في الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية وفيها يبدي التلميذ رغبته في التغيير.

وتتضح أهمية مفهوم مركز الضبط في تحقيق الذات أو العكس نقص في تفعيل الذات، وذلك تبعا لنوع مركز الضبط الذي يعتقد فيه الفرد الداخلي أو الخارجي، وهذا ما أكدته الدراسات والدور الهام الذي قد يلعبه مركز الضبط على مستوى الفعالية لدى التلميذ، وكذا الدور الهام الذي يلعبه مركز الضبط (خارجي/داخلي) في الاعتقادات التي يكونها الأفراد عن أنفسهم وعن مصادر التعزيزات التي يتلقونها من الداخل ومن الخارج، وهذه الاعتقادات التي يكونها الأفراد حول المواقف التي تواجههم في المحيط الذي يعيشون فيه، وهذه المواقف تتطلب منهم التحمل والمواجهة. ومركز الضبط باعتباره عنصر مهم في تحفيز الذات للتغلب على المواقف الضاغطة في الحياة اليومية بصفة عامة والتغلب على المواقف الضاغطة التي يتعرض لها في بيئته المدرسية بصفة خاصة، ومن خلال ذلك تظهر أهمية عمليات الذات الأكاديمية بالنسبة للمتعلم في الوسط المدرسي.

ويمكن القول بأن موضوع مركز الضبط والفعالية الذاتية موضوع واسع يتطلب البحث فيه وتبقى دراستنا مجرد محاولة للكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا.

الاقتراحات:

- تشجيع التلاميذ على تحديد أهداف وطموحات كبيرة والعمل على تحقيق إنجازات سامية.
- عقد ندوات ومناقشات مفتوحة مع التلاميذ وكذا الأولياء حول الفعالية الذاتية وايجابيات مركز الضبط الداخلي وكيفية تنميته.
- وضع برامج خاصة لتلاميذ لتنمية مهارات فعالية الذات.
- قيام وزارة التعليم بتوفير البيئة اللازمة لرفع كفاءتهم الانفعالية.
- تحديث النظم التربوية لإعداد جيل جديد يتمتع بذات فعاليته.
- إعادة صياغة مناهج الدراسة للمرحلة الثانوية بما يحسن من امتلاك التلاميذ لمهارات الضبط الداخلي.
- تفعيل دور مستشار التوجيه داخل المؤسسات التربوية.

قـــائـــمـــة الـمصـادر والـمـراجـــع

باللغة العربية:

أولا: الكتب

1. أحمد أبو سعد (2011): **دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية الجزء الثاني**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الطبعة الثالثة، الأردن.
2. البدران عبد السجاد عبد السادة (2001): **مركز التحكم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة مرحلة الدراسة الإعدادية**، كلية التربية، جامعة البصرة.
3. بشير معمرية (2009): **مصدر الضبط والصحة النفسية وفق الاتجاه المعرفي السلوكي**، الطبعة الأولى، مصر، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
4. بشير معمرية (2012): **مصدر الضبط والصحة النفسية**، المكتبة العصرية، مصر.
5. جوليان روتر (1980): **ترجمة عطية محمود هنا، علم النفس الاكلينيكي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
6. الحفظي هاني بن محمد (2014): **المنهج الوصفي التحليلي إدارة الخدمات التعليمية المملكة العربية السعودية**.
7. رشاد عبد العزيز موسى (1993): **دراسات في علم النفس الاجتماعية سيكولوجية الفروق بين الجنسين**، مؤسسة مختار للنشر – دار المعرفة، القاهرة.
8. صالح بن حمد العساف (1995): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة العبيكات.
9. طلعت حسين عبد الرحيم (1988): **سيكولوجية التأثر الدراسي**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
10. عباس الخفاف إيمان (2013): **الذكاء الانفعالي (تعلم كيف تفكر انفعاليا)**، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن.
11. عبد الفتاح عبد الكافي (2000): **اختبارات الذكاء الشخصية، مركز الكتاب**، الإسكندرية، مصر.
12. عبد الهادي جودت (2006): **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

13. فرحاتي العربي بلقاسم (2012): **البحث الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.

14. كليفورد وكيليري (1990): **اختبار مركز التحكم عند المراهقين والأطفال (دراسة التعليمات)**، إعداد مجدي عبد الكريم حبيب، دار النهضة المصرية، القاهرة.

15. محمد العربي مديحة (1985): **مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيليا وعلاقتها بمستوى الدراسة والتقييم المدرك من الآخرين**، كتاب مؤتمر علم النفس الأول، القاهرة.

ثانيا: المجلات

16. أسمهان عزوز (2014): **مصدر الضبط الصحي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى القصور الكلوي، مجلة العلوم الاجتماعية**، العدد 212، 12 ديسمبر.

17. بن الزاهي منصور ونبيلة بن الزين 2012): **مركز الضبط (الداخلي – الخارجي) في المجال الدراسي المفهوم وطرق القياس**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 07.

18. بن عمور جميلة (جويلية– ديسمبر 2018): **مركز الضبط لدى المراهق المتمدرس في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي**، مجلة دراسات في علوم التربية، المجلد 03، العدد 02.

19. حسن جولتان (2013): **فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية**، مجلد 09، العدد 04، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، فلسطين.

20. رجاء عبد الرحمان الخطيب (1990): **الضبط الداخلي – الخارجي وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية**، مجلة علم النفس، تصدر عن الهيئة المصرية العامة للاكتئاب، العدد 18، مصر.

21. صلاح الدرين محمد أبو ناهية (1987): **الفروق في الضبط الخارجي لدى الأطفال والمراهقين والشباب والمسنين بقطاع غزة، دراسات تربوية**، تصدر عن رابطة التربية الحديثة، المجلد 02، الجزء 09، القاهرة.

22. علاء الدين كفايفي (1982): **وجهة الضبط والمسايرة بعض الدراسات حول وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية**، الجزء 01، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

23. ليلى بنت عبد الله المزروع (2007): **فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 08، العدد 04، ديسمبر.

24. المرشدي عماد حسين عبيد وعقيل خليل ناصر الطفيلي (2015): **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 19.

25. مكي محمد، مسكين عبد الله (2010): **مصدر الضبط لروتر وعلاقته بالتوافق النفسي، دراسة ميدانية لدى طلبة السنة أولى علوم اجتماعية**، جامعة مستغانم، كلية العلوم الاجتماعية، مستغانم.

26. نادية الحسيني عبد القادر (1995): **الاكتئاب ووجهة الضبط وتقدير الذات لدى المرحلة الإعدادية، مجلة الإرشاد النفسي**، العدد 04، مصر.

ثالثا: الأطروحات والمذكرات

27. إبراهيم بوزيد (2008): **علاقة وجهة الضبط باليأس لدى عينة من العائدين إلى الجرعة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، تخصص علم المرضى الاجتماعي، بسكرة.

28. ايلاس محمد (2016): **مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الامتحان**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، جامعة أبي بكر بلقايد، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، تخصص تقنيات وتطبيقات العلاج النفسي، تلمسان.

29. بشير معمرية (1995): **الفروق في الضبط والعصابية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي)**، رسالة ماجستير منشورة، وهران.

30. بواليف أمال (2009): **مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي، دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**، قسم علم النفس وعلوم التربية، عنابة.

31. بوطاوي نجاة (2005): **علاقة دافع الإنجاز ومركز الضبط لنتائج الامتحان**، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

32. حنان كعيبوش وسارة وزريمش (2018): **مركز الضبط وعلاقته بدرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا دراسة ميدانية ببعض ثانويات بلدية جيجل**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، جامعة محمد الصديق، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا، جيجل.

33. صالح بن سفير بن محمد الخثعمي (2008): **وجهة الضبط والاندفاعية لدى المتعاطين وغير المتعاطين الهيروين دراسة ميدانية مقارنة لجمع الأمل للصحة النفسية بالدمام**، مذكرة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، تخصص الرعاية والصحة النفسية.

34. فاطمة علي حسن (1984): **مركز التحكم وعلاقته بالتفكير الابتكاري**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الزقازيق، مصر.

35. مدور مليكة (2005): **وجهة الضبط وعلاقتها بأنماط التفكير لدى عينة من متربصين معاهد التكوين المهني**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المعرفي، جامعة الحاج لخضر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، باتنة.

36. نبيلة بن الزين (2012): **فعالية أسلوب حل المشكلات في تنمية الضبط الداخلية لدى عينة من الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي**، دراسة تجريبية بورقلة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، ورقلة.

باللغة الأجنبية:

37. Albert Bandura (1982): **Self efficacy mechanisme in human agency American psychologist**, Vol 27, No 02.

38. Albert Bandura (1997): **Analyse Of Self-Effficacy Theory Behavioral**, Cognitive Theory And Research, Vol 01, No 04.
39. Albert Bandura (1997): **Self-effficacy: The exercice of control**, New York: freeman Maries, b (2001). Self-effficacy: The exercice and o s c e performance among secod year medical students, journal of advances in hel science education m vol, Netherlands m Kluwer academie publishers.
40. Maddux (1978): **Self - efficacy theory and research Appmications in clinical and counseling psychology**.

قـــائـــمـــة الـــــمـــلاحـــــق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

ملحق رقم (01): يبين مقياس مركز الضبط

التعليمة:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة

نحن الباحثتان (عيسو سهام، الوقاد صبيحة) مقبلتان على إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علوم تربية إرشاد وتوجيه تحت عنوان (مركز الضبط وعلاقته بدرجة الشعور بالفعالية الذاتية لدى التلاميذ المعيدين في شهادة البكالوريا)

لذا نضع بين يديك هذين المقياسين للإجابة على بنودها وذلك بوضع علامة (X) أمام الإجابة التي تناسبك، وتأكد أنك قد أجبت عليها جميعها، كما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما تدل على ما تشعر به.

كما نضمن لك السرية التامة لإجاباتك على هذه البيانات.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الإعادة: نعم ☐ لا ☐

عدد مرات الإعادة: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

التخصص: أدبي ☐ علمي ☐

2024-2023

الرقم	العبارات	
01	أ. يقع الأولاد في مشكلات لأن أباءهم يعاقبونهم أكثر من اللازم ب. مشكلة غالبية الأولاد في هذه الأيام أن الأباء يتساهلون معهم	أ ب
02	أ. الكثير ن الأمور غير السارة تحدث للناس في حياتهم ترجع في جزء منها إلى الحظ السيئ ب. يرجع سوء الحض الذي يلاقيه الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها	أ ب
03	أ. من الأسباب الرئيسية لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالأمور السياسية اهتماما كافيا ب. سوف تستمر الحروب وتبقى مهما حاول الناس منع وقوعها	أ ب
04	أ. بمرور الزمن يستطيع الفرد أن ينال الإحترام الذي يستحقه ب. لسوء الحظ أن جدارة الفرد وقيمته غالبا ما لا يعترف بها مهما جاهد الفرد في هذا السبيل	أ ب
05	أ. الإعتقاد بأن المعلمين لا يعدلون بين الطلبة اعتقاد غير صحيح ب. معظم الطلبة لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر درجاتهم المدرسية بعوامل خارجة عن سيطرة التلميذ	أ ب
06	أ. بدون توفر الفرص الثمينة لا يمكن أن يصبح قائدا فعالا ب. عندما يفشل الأفراد من ذوي الكفاءة في أن يصبحوا قادة فإن ذلك يرجع إلى أنه لم يحسنوا الاستفادة من الفرص التي اتيحت لهم.	أ ب
07	أ. مهما بذل الفرد من جهد فلن يستطيع ان يظفر بحب بعض الناس ب. إنما يفشل في إكتساب مودة الآخرين من لا يرف كيف يندمج معهم.	أ ب
08	أ. تلعب الوراثة الدور الكبير في تحيد شخصية الفرد ب. حبرات الفرد في الحياة هي التي تحدد سلوكه	أ ب
09	أ. أعتقد في صحة المثل العامي القائل: الي مكتوب على الجبين ما تمحيه اليدين. ب. عندما أترك الأمةر تحدث تحدث رحمة الظروف، فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قرارا معينا.	أ ب
10	أ. نادرا ما يقابل الطالب الذي أحسن الاستعداد للإمتحان أسئلة صعبة. ب. في كثير من الأحيان تكون أسئلة الإمتحانات لا صلة لها بالمنهجية حي نجد أن الاستذكار قد ضاع هباء.	أ ب
11	أ. يعتمد النجاح على العمل الجاد، أما الحظ فليس له دور وسيط جدا أو لا دور له على الإطلاق ب. الوصول إلى الوظائف المرموقة يتوقف بالدرجة الأولى على أن تكون في المكان المناسب عفي الوقت المناسب	أ ب
12	أ. يستطيع المواطن العادي أن يكون له تأثير في القرارات السياسية الإجتماعية العامة ب. عالمنا ها تحكم فيه قلة من الأقوياء، ولا يستطيع البسطاء إزاء ذلك	أ ب

الرقم	العبارات	
13	أ.عندما أضع خططي فإنني غالبا ما أكون متأكدا من قدرتي على تنفيذها بنجاح ب.ليس من الحكمة دائما أن نضع خططا طويلة المدى ، لأن كثيرا من الأمور احتمالات النجاح والفشل فيها ترجع إلى الحظ	أ ب
14	أ.هناك بعض الناس لا يرجى منهم خير ولا شر ب.في كل الناس جانب من الخير	أ ب
15	أ.في حياتي أرى أن وصولي إلى أهدافي لا يعتمد على الحظ إلى قليلا أولا يعتمد عليه مطلقا ب.في كثير من الأحيان لا يفيد التدبر أو التعقل شيئا بحيث يسوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة	أ ب
16	أ. في أغلب الأحيان يظفر بالرئاسة من أسعده الحظ، فكان أول من وصل إلى المكان المناسب ب.إن حمل الناس على الأشياء الصحيحة أمر يتوقف على القدرة وليس للحظ في ذلك إلا دور ضئيل ةأو لا دور له على الإطلاق	أ ب
17	أ.في أمور دنيانا نجد معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو التحكم فيها ب.إذا قام الناس بأدوار نشطة في الشؤون السياسية والإجتماعية فإنهم يستطيعون أن يؤثروا في الاحداث من حولهم	أ ب
18	أ.معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة ب.لا يوجد شيئ اسمه الحظ	أ ب
19	أ.يجب أن يكون الإنسام مستعدا على الدوام للاعتراف بأخطائه ب.من الأفضل دائما أن نتستر على أخطائنا	أ ب
20	أ.من ان تعرف ما إذا كان الآخرون يحبونك أم لا يتوقف عدد أصدقائك على مدى لطفك وحسن معشرك	أ ب
21	أ.على المدى الطويل نجد أم ما يقع لنا من أحداث سيئة تقابلها أحداث طيبة ب.إن معظم الأحداث السيئة تنتج عن نقص القدرة أو الجهل أو الكسل أو كل أولئك	أ ب
22	أ.لو أننا نبدل مجهودا كافيا لاستطعنا القضاء على مختلف صور الفساد ب.من الصعب على الناس أن يحكموا فيما يفعله أصحاب المناصب السياسية	أ ب
23	أ. لا أستطيع أحيانا أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للعلامات التي يعطونها ب. هناك صلة مباشرة بين الجهد الذي أبذله في الاستذكار والعلامات الرتي أحصل عليها	أ ب
24	أ. الزعيم الناجح يتوقع من الناس أو يقررا لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه ب. الزعيم الناجح يوضح لكل فرد ما يجب أن يفعله	أ ب

الرقم	العبارات	
25	أ. كثيراما أشعر أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي ب. من المستحيل أن أصدق أن الحظ أو الصدفة يلعبان دورا هاما في حياتي	أ ب
26	أ. يشعرالناس بالوحدة لأنهم لا يحاولون أن يتعاملوا معا بروح الود والصداقة ب. ليس من المجدي أن تحاول جاهدا اكتساب مودة الآخرين لأن أمر ليس سيطرة عليه	أ ب
27	أ. هناك اهتمام مبالغ بالألعاب الرياضية في المدارس الثانوية ب. الألعاب الرياضية الجماعية فرصة طيبة لتنمية الشخصية	أ ب
28	أ. كل ما يحدث لي هو من صنع يدي ب. أشعر أحيانا أنه ليس لي سيطرة كافية على الوجهة التي تسير فيها حياتي	أ ب
29	أ. في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يسلك السياسيون وعلى النحو الذي يسلكونه ب. على المدى الطويل يمكننا القول أن الناس هم المسؤولون عن فساد الإدارة على المستوى المحلي أو المستوى القومي	أ ب

ملحق رقم (02): يبين مقياس الفعالية الذات

الرقم	الـــبـــنـــد	أوافق	أحيانا	لا أوافق
01	أعتقد أنني شخص فعال			
02	أحقق أهدافي بعد أن أحاول عدة مرات			
03	قدرتي كبيرة على التعامل مع المشكلات الجديدة التي أتعرض لها			
04	أعتقد أنني ذكي			
05	يعاملني الأستاذ على انني من التلاميذ النجباء			
06	أستطيع إقناع الآخرين حتى لو خالفوني الرأي			
07	أستطيع التعامل مع الضغوط الحياتية التي تواجهني			
08	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف معين			
09	أستمتع بالعمل مع الآخرين والتعاون معهم			
10	تستهويني حلقات البحث الصعبة والجانب العلمي الذي يتطلب جهدا ووقتا واكون سعيدا عند تنفيذها			
11	عندما تواجهني مشكلة جديدة أعرف كيف أتعامل معها			
12	أستطيع التعامل مع معظم المشكلات الدراسية التي اتعرض لها في الثانوية			

الرقم	الـبـنـد	أوافق	أحيانا	لا أوافق
13	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني بفاعلية			
14	أجيد التعامل مع الناس			
15	لَدَيَّ رؤية بعيدة لأشياء وأسعى لتحقيقها			
16	يدفعني الفشل للعمل بإجتهاد أكبر			
17	أصدقائي يثقون بقراراتي			
18	أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها			
19	هناك طموحات كثيرة أعجز عن تحقيقها			
20	عندما أخفق في أداء عمل معين المرة الأولى فإني أستمر في المحاولة حتى انجح			
21	أثق بقدرتي على التخطيط الجيد			
22	أضع خطط مناسبة لتحقيق أهدافي			
23	أتجنب تعلم الأشياء الجديدة حينما تبدو لي صعبة			
24	أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الاحداث غير المتوقعة			
25	أحتاج إلى مساعدة الآخرين لتنفيذ أعمالي			
26	أستطيع السيطرة على مشاعري			
27	يسهل عَلَيَّ تحقيق أهدافي وطموحاتي			
28	أنجز واجباتي أول بأول			
29	أثق بإمكاناتي وقدراتي للقيام بما يطلب مني			
30	عندما أحدد لأهدافي المهمة لنفسي أجد سهولة في تحقيقها			
31	لدي عزيمة وإرادة أقوى من بعض الزملاء			
32	أثق بقدرتي في مساعدة الآخرين حينما تواجههم مشكلة ما			
33	تساعدني تجاربي السابقة في التعامل مع المواقف الجديدة			
34	أستطيع تحقيق النجاح في معظم المهام التي أركز تفكيري عليها			
35	أسعى إلى تعلم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي			
36	إذا لم أنجح عند محاولة تعلم شيئ جديد سريعا ما أعيد المحاولة			
37	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها			
38	يلجأ لي زملائي في حل معظم المشاكل			
39	أعتمد على قدراتي الذاتية في حال واجهتني أي مصاعب			
40	أستطيع التعبير عن مشاعري دون أن أشعر بإحراج			

الرقم	الـــبـــنـــد	أوافق	أحيانا	لا أوافق
41	عندي الكثير من الطموحات أسعى لإنجازها			
42	لَدَيَّ القدرة على التركيز حتى بوجود فوضى من حولي			
43	عندما أقوم بعمل ما فإنني أقوم بإنجازه على أكمل وجه			
44	أبذل أقصى مافي وسعي لتحقيق أهدافي			
45	من السهل عَلَيَّ المشاركة في الأنشطة الإجتماعية كالحفلات			
46	أجد صعوبة في طرد الأفكار المزعجة من ذهني			
47	أستطيع إكمال المهمة بدقة مهما كانت معقدة			

ملحق رقم (03): يبين التحقق من إعتدالية التوزيع الطبيعي

```
EXAMINE VARIABLES=TOTALETAHAOUME TOTALEFAALIA
  /PLOT BOXPLOT STEMLEAF HISTOGRAM NPPLOT
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
TOTALETAHAKOUM	100	100,0%	0	0,0%	100	100,0%
TOTALEFAALIA	100	100,0%	0	0,0%	100	100,0%

Descriptives

			Statistique	Erreur standard
TOTALETAHAKOUM	Moyenne		12,1100	,32064
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	11,4738	
		Borne supérieure	12,7462	
	Moyenne tronquée à 5%		12,1556	
	Médiane		12,0000	
	Variance		10,281	
	Ecart-type		3,20635	
	Minimum		5,00	
	Maximum		18,00	
	Intervalle		13,00	
	Intervalle interquartile		4,75	
	Asymétrie		-,162	,241
	Aplatissement		-,700	,478
TOTALEFAALIA	Moyenne		103,4700	,78141
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	101,9195	
		Borne supérieure	105,0205	
	Moyenne tronquée à 5%		103,4778	
	Médiane		103,5000	
	Variance		61,060	
	Ecart-type		7,81407	

Minimum	88,00	
Maximum	119,00	
Intervalle	31,00	
Intervalle interquartile	12,00	
Asymétrie	,021	,241
Aplatissement	-,804	,478

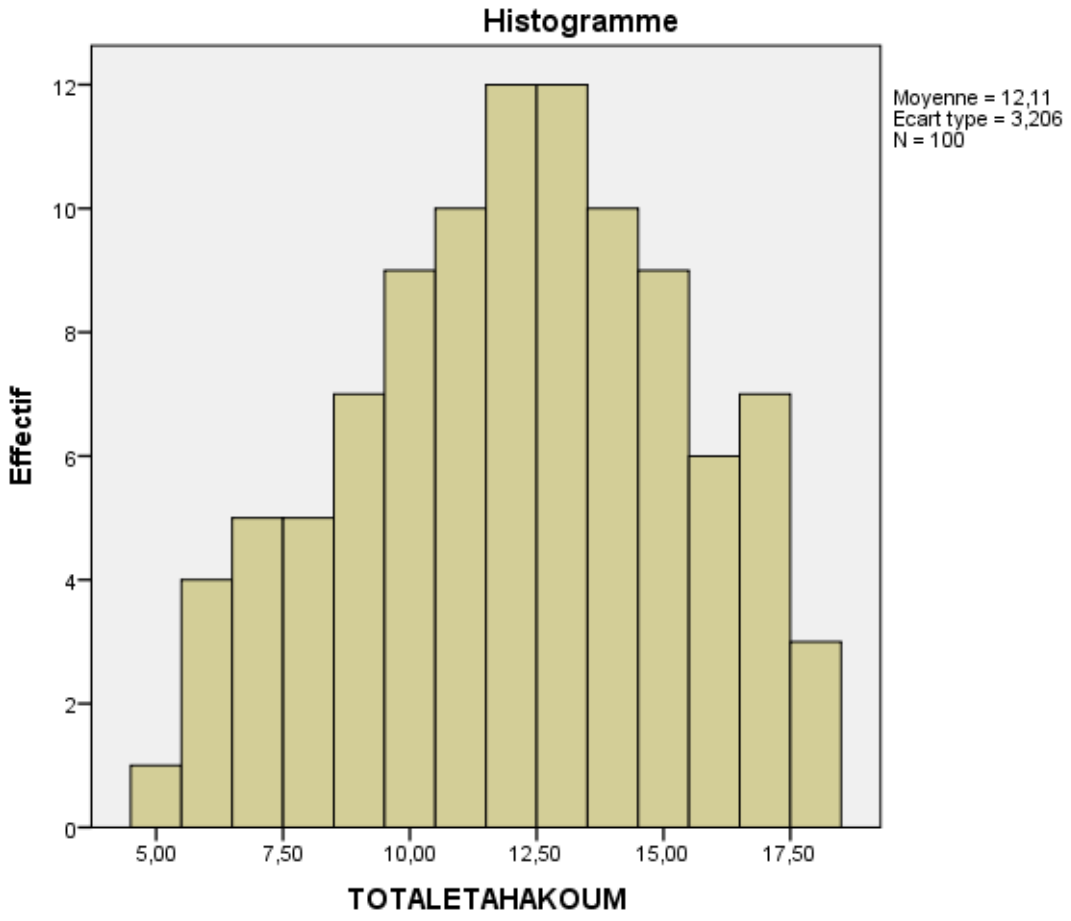
Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
TOTALETAHAKOUM	,079	100	,123	,975	100	,052
TOTALEFAALIA	,068	100	,200*	,979	100	,104

*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

a. Correction de signification de Lilliefors

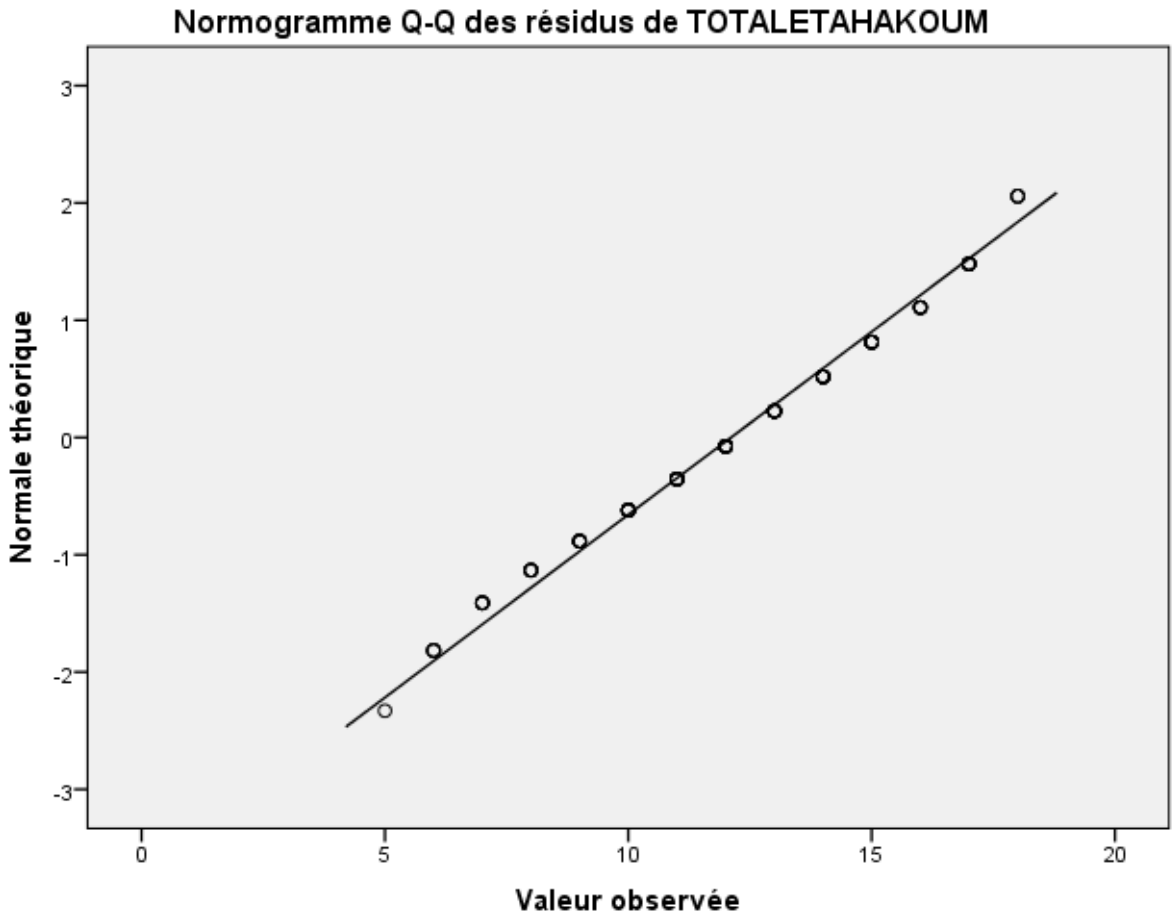
TOTALETAHAKOUM

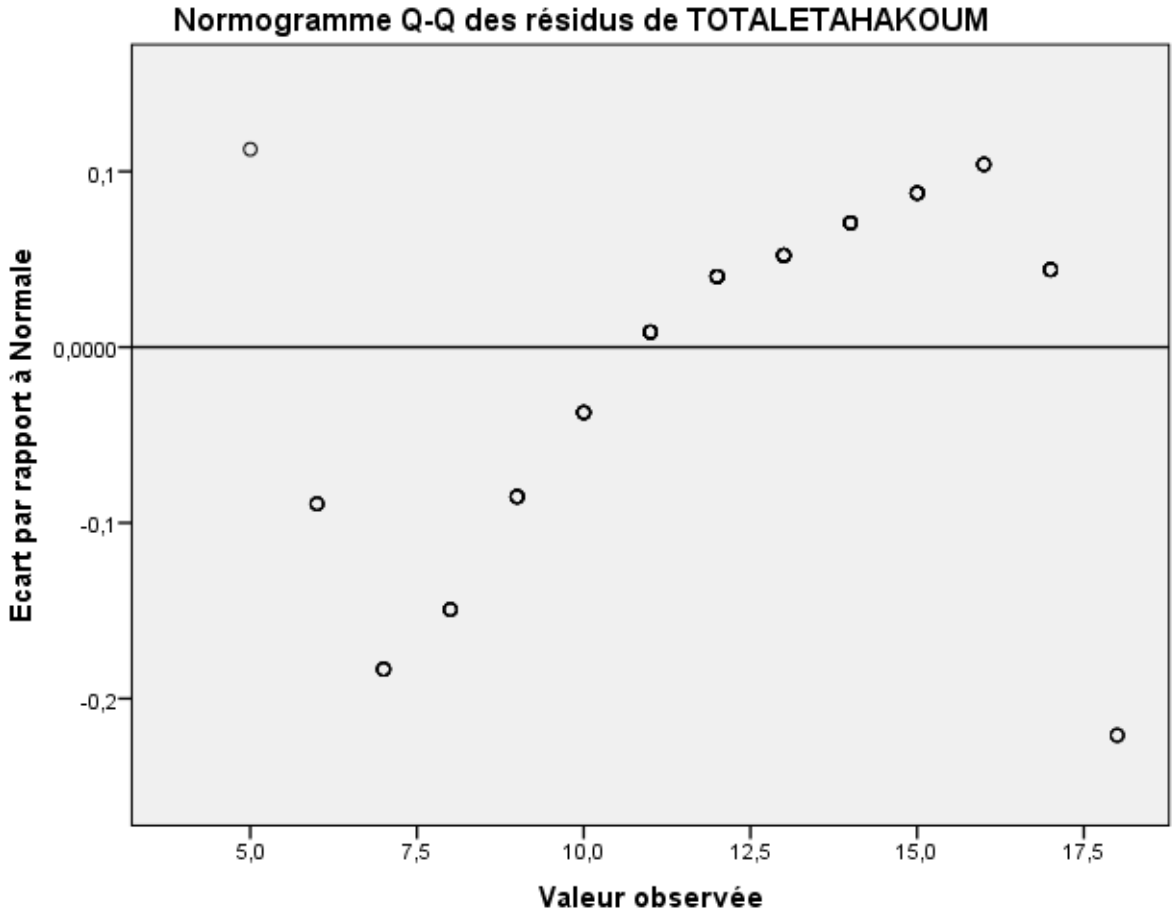


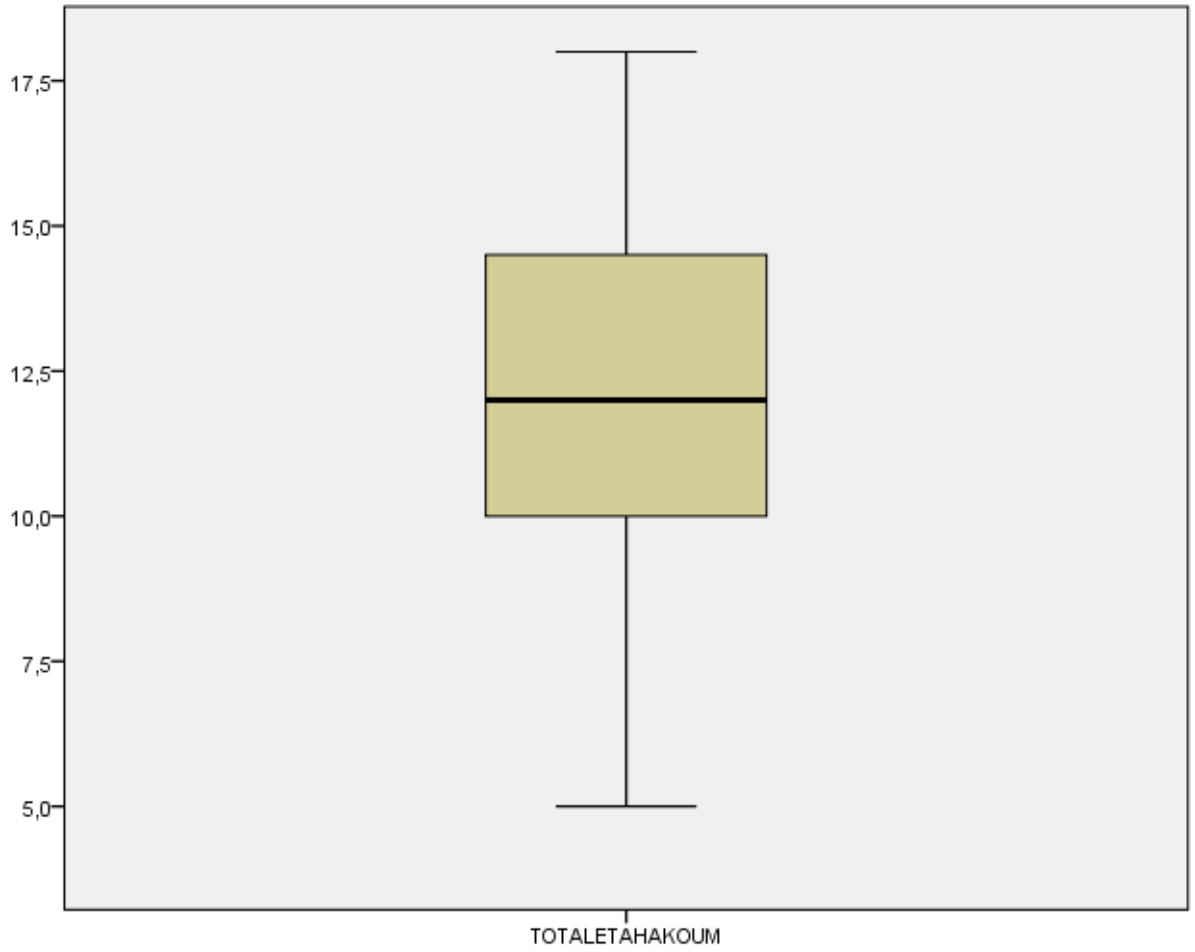
TOTALETAHAKOUM Stem-and-Leaf Plot

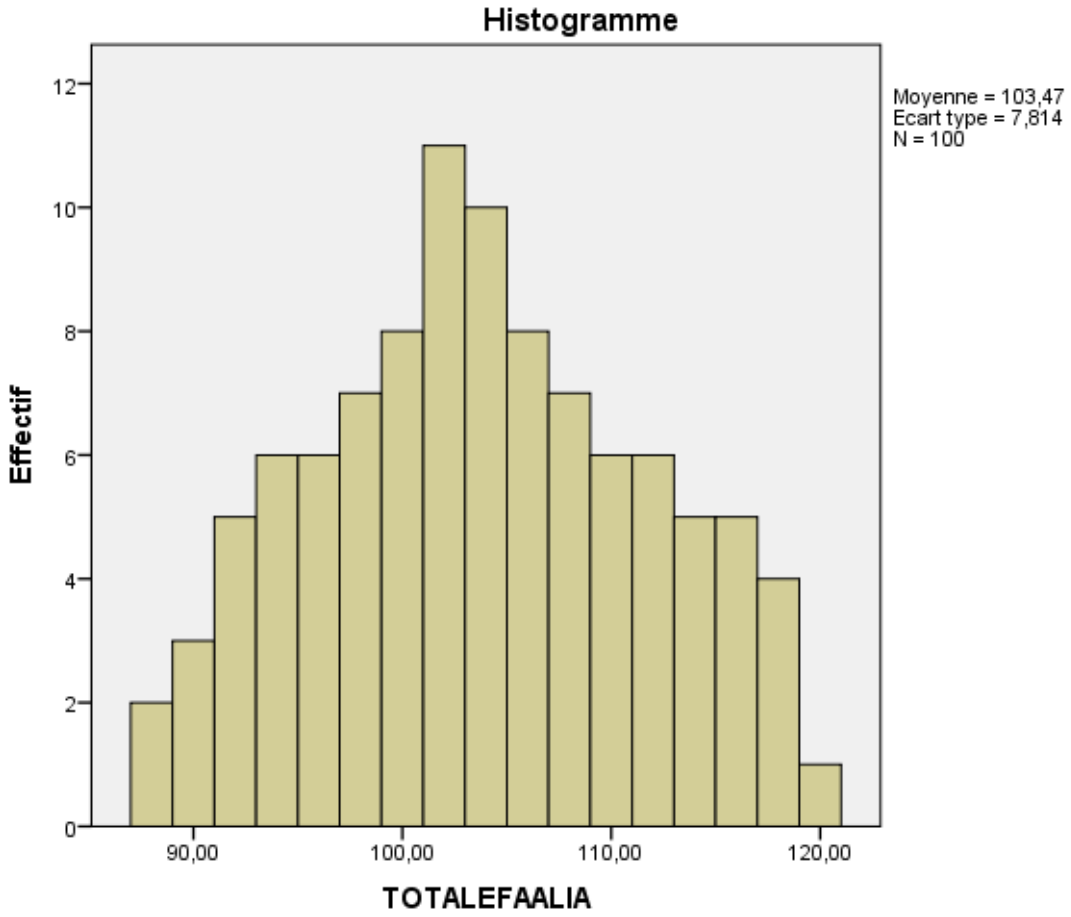
Frequency	Stem &	Leaf
1,00	5 .	0
4,00	6 .	0000
5,00	7 .	00000
5,00	8 .	00000
7,00	9 .	0000000
9,00	10 .	000000000
10,00	11 .	0000000000
12,00	12 .	000000000000
12,00	13 .	000000000000
10,00	14 .	0000000000
9,00	15 .	000000000
6,00	16 .	000000
7,00	17 .	0000000
3,00	18 .	000

Stem width: 1,00
Each leaf: 1 case(s)




Normogramme Q-Q des résidus de TOTALETAHAKOUM
Ecart par rapport à Normale
0,1
0,0000
-0,1
-0,2
5,0
7,5
10,0
12,5
15,0
17,5
Valeur observée

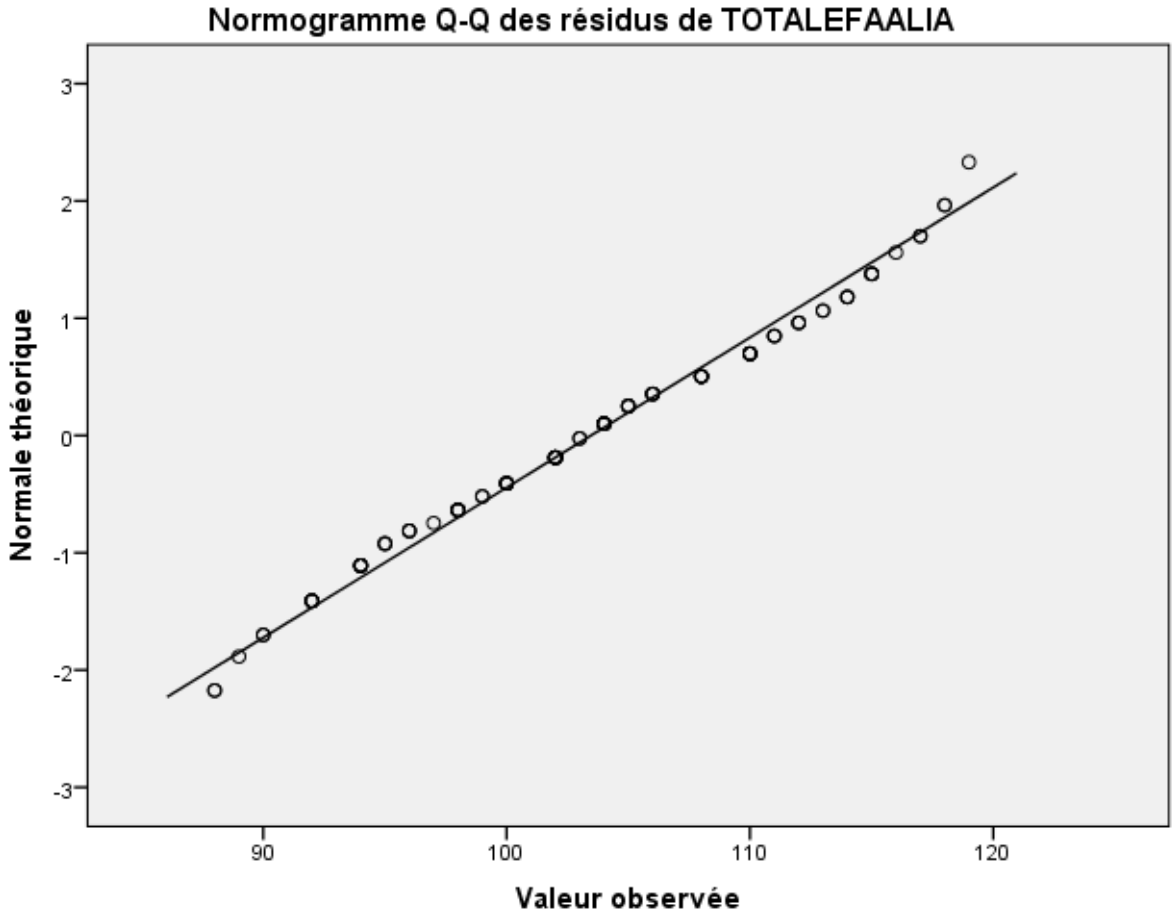

17,5
15,0
12,5
10,0
7,5
5,0
TOTALETAHAKOUM

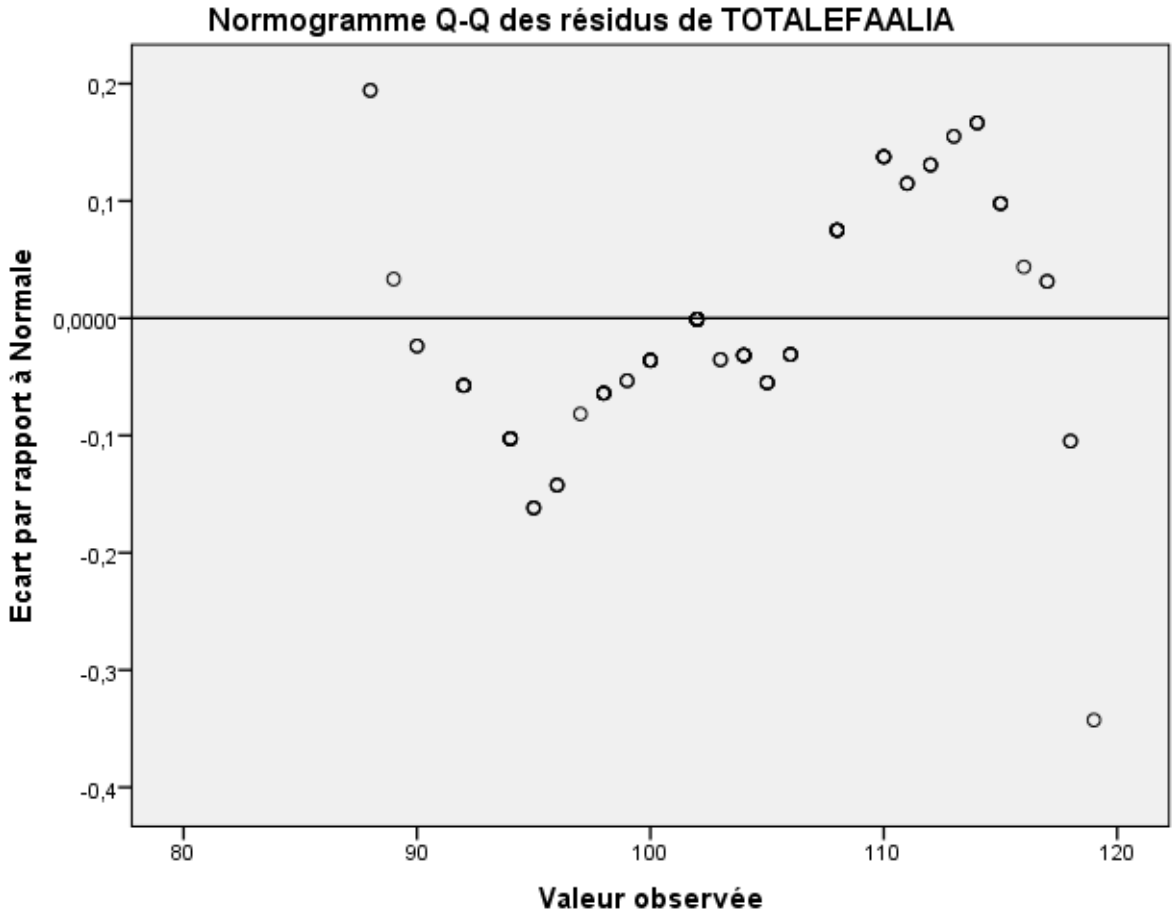


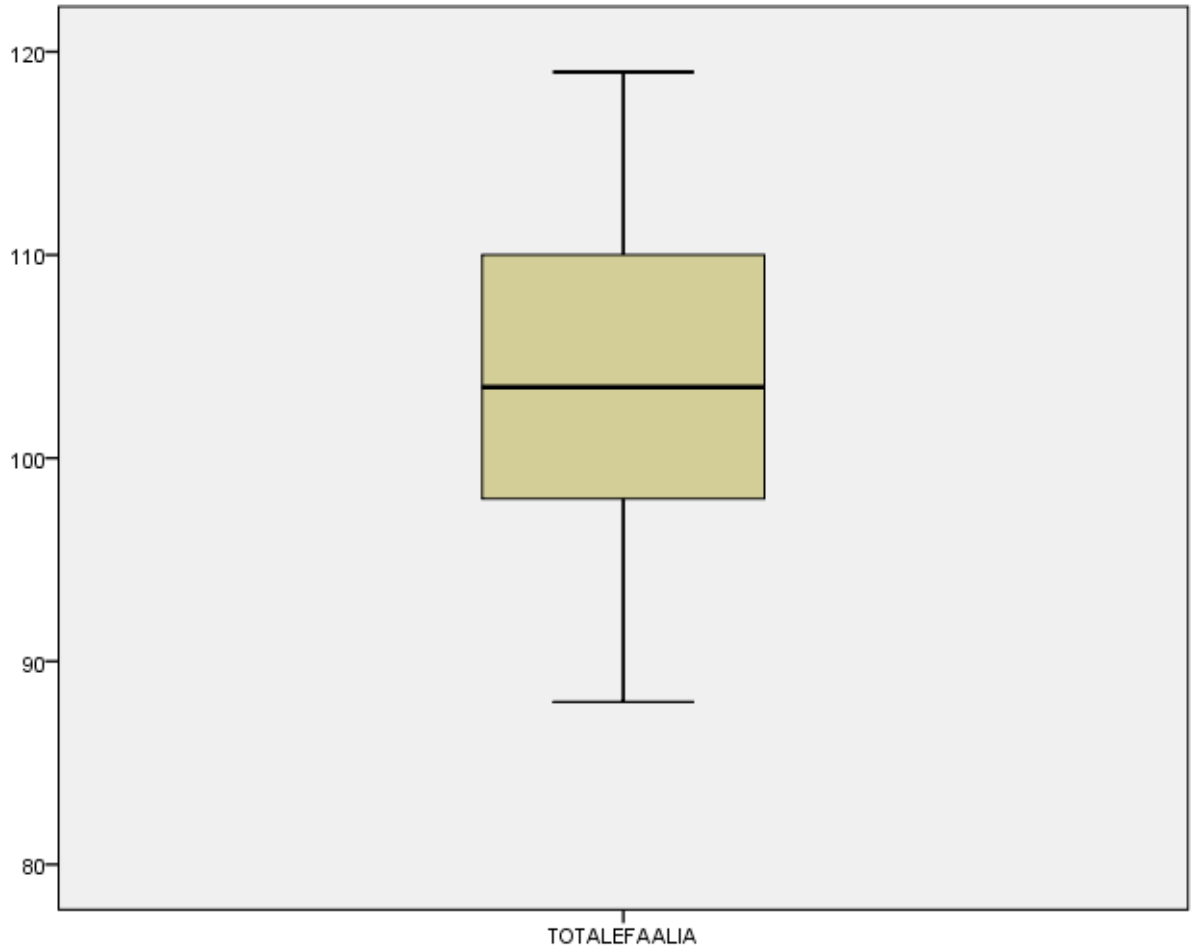
TOTALEFAALIA Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
,00	8 .	
3,00	8 .	889
2,00	9 .	00
5,00	9 .	22222
9,00	9 .	444444555
4,00	9 .	6667
8,00	9 .	88888899
6,00	10 .	000000
13,00	10 .	2222222222233
12,00	10 .	444444445555
4,00	10 .	6666
7,00	10 .	8888888
9,00	11 .	000000111
5,00	11 .	22233
7,00	11 .	4445555
3,00	11 .	677
3,00	11 .	889

Stem width: 10,00
Each leaf: 1 case(s)


Normogramme Q-Q des résidus de TOTALEFAALIA
Normale théorique
3
2
1
0
-1
-2
-3
90
100
110
120
Valeur observée


Normogramme Q-Q des résidus de TOTALEFAALIA
Ecart par rapport à Normale
0,2
0,1
0,0000
-0,1
-0,2
-0,3
-0,4
80
90
100
110
120
Valeur observée


120
110
100
90
80
TOTALEFAALIA

ملحق رقم (04): يبين نتائج حساب فرضيات الدراسة

1

Tableaux croisés

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
QUALITY * الفعالية.مستوى	100	100,0%	0	0,0%	100	100,0%

Tableau croisé QUALITY * الفعالية.مستوى

Effectif

		الفعالية.مستوى			Total
		ضعيف	متوسط	مرتفع	
QUALITY	ENTRE	0	10	28	38
	EXTER	2	36	24	62
Total		2	46	52	100

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	11,931[a]	2	,003
Rapport de vraisemblance	12,864	2	,002
Association linéaire par linéaire	11,737	1	,001
Nombre d'observations valides	100		

a. 2 cellules (33,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,76.

Mesures directionnelles

			Valeur	Erreur standard asymptotique[a]	T approximé[b]	Signification approximée
Nominal par Nominal	Lambda	Symétrique	,186	,138	1,275	,202
		QUALITY dépendant	,105	,180	,556	,579
		الفعالية.مستوى dépendant	,250	,140	1,568	,117
	Tau de Goodman et Kruskal	QUALITY dépendant	,119	,061		,003[c]
		الفعالية.مستوى dépendant	,102	,057		,000[c]

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation du Khi-deux

Mesures symétriques

		Valeur	Erreur standard asymptotique[a]	T approximé[b]	Signification approximée
Nominal par Nominal	Phi	,345			,003
	V de Cramer	,345			,003
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	-,344	,086	-3,631	,000[c]
Ordinal par Ordinal	Corrélation de Spearman	-,345	,090	-3,639	,000[c]
Nombre d'observations valides		100			

a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.

b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.

c. Basé sur une approximation normale.

2/3

```
T-TEST GROUPS=SEX(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=TOTALETAHAOUME
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Tableau de bord

SEXE

ENTRE	Moyenne	N	Ecart-type
1,00	1,5263	38	,50601
2,00	1,6452	62	,48237
Total	1,6000	100	,49237

Test-t

Statistiques de groupe

	QUALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
masculin	ENTRE	18	9,5000	2,57611	,74366
	EXTER	22	11,1429	3,13539	,59253

Statistiques de groupe

	QUALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
feminin	ENTRE	20	8,3000	3,38884	,75777
	EXTER	40	14,1000	2,23951	,35410

Statistiques de groupe

	QUALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
scientifique	ENTRE	9	11,5882	4,13912	1,00389
	EXTER	39	10,4857	3,58404	,60581

Statistiques de groupe

	QUALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
laitre	ENTRE	29	9,4667	3,50238	,90431
	EXTER	23	13,6364	2,14794	,37391

```
T-TEST GROUPS=SPECIALITY(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=TOTALETAHAOUME
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	SPECIALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
TOTALETAHAKOUM	SIENTIFIQUE	52	10,8462	3,76977	,52277
	LAITRE	48	12,3333	3,25729	,47015

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
TOTALETAHAKOUM	Hypothèse de variances égales	4,241	,042	-2,102	98	,037	-1,48718	,70722	-2,89064	-,08372
	Hypothèse de variances inégales			-2,113	97,588	,036	-1,48718	,70309	-2,88251	-,09185

Test-t

Statistiques de groupe

	SEXE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
TOTALETAHAKOUM	MASCULIN	40	10,6500	3,04286	,48112
	FEMININ	60	12,1667	3,82306	,49356

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
TOTALETAHAKOUM	Hypothèse de variances égales	6,292	,014	-2,103	98	,038	-1,51667	,72123	-2,94792	-,08542
	Hypothèse de variances inégales			-2,200	94,844	,030	-1,51667	,68925	-2,88504	-,14830

4

```
T-TEST GROUPS=SEX(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=TOTALEFAALIA
```

```
/CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	SEXE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
TOTALEFAALIA	MASCULIN	40	109,9750	8,66909	1,37070
	FEMININ	60	104,0833	7,99002	1,03151

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
TOTALE FAALIA	Hypothèse de variances égales	,022	,882	3,491	98	,001	5,89167	1,68748	2,54291	9,24042
	Hypothèse de variances inégales			3,434	78,944	,001	5,89167	1,71547	2,47707	9,30626

5

```
T-TEST GROUPS=SPECIALITY(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=TOTALEFAALIA
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	SPECIALITY	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
TOTALEFAALIA	SIENTIFIQUE	52	107,1538	9,07568	1,25857
	LAITRE	48	105,6667	8,34708	1,20480

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
TOTALEFAALIA	Hypothèse de variances égales	2,201	,141	,851	98	,397	1,48718	1,74817	-1,98200	4,95636
	Hypothèse de variances inégales			,854	97,999	,395	1,48718	1,74228	-1,97032	4,94468