العزو السببي وعلاقته بسلوك عجز المتعلم في ضوء متغير التحصيل

دراسة ميدانيةعلي تلاميذ المرحلة الثانوية

مريم حمودة[1،*]، شفيقة كحول[2]
hamoudameriem75@gmail.com
[1]مخبر المسألة التربويةفي الجزائر في ظل التحديات الراهنة جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)
[2]مخبر دراسات نفسية و اجتماعية جامعة محمد خيضر –بسكرة (الجزائر)[2]

Causal attribution and its relation to the behavior of the learner's disability on the light of achievement variable

A Field study on secondary school students

Meriem Hammouda[1،]*, Chafika Kahhoul[2]
[1]Educational issue in Algeria on the light of contemporary challenges Lab, University Mohamed khider,Biskra, Algeria
[2]Psychological & Social Studies Lab, University Mohamed khider ,Biskra, Algeria

تاريخ الاستلام:2019/01/22؛ تاريخ القبول:2019/06/25؛ تاريخ النشر:2020/02/29

ملخص .هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة القائمة بين العزو السببي وسلوك العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،من خلال التعرف على الفروق في العزو السببي والعجز المتعلم لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، وذلك على عينة مكونة من 103 تلميذا وتلميذة،حيث تم جمع البيانات باستخدام مقياس العزو السببي لـ (ليفكورت) "lefcurt" ومقياس العجز المتعلم لـ رافعا لزغلول ونداء عديلي(2015). وأظهرت نتائج الدراسة

.وجود ارتباط سالب بين العزو السببي والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العزو السببي لدى تلاميذ الم رحلة الثانوية تعزى لمتغير التحصيل(مرتفع/منخفض)وذاك لصالح تلاميذ مرتفعي التحصيل.

.وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التحصيل(مرتفع/منخفض) وذاك لصالح منخفضي التحصيل.

الكلمات الدالة.العزو السببي؛ العجز المتعلم؛ مرحلة ثانوية.

Abstract. The present study aims to identify the relationship between the causal attribution and the behavior of the learning disability among secondary school students by identifying the differences in causal attribution and the learning disability on high and low achievers. A sample of 103 students(male and female) is used, Where data was collected using the Causal attribution Scale of "lefcurt" and Learning Disability Scale for Raffaa Zaghloul and Nadia Odili(2015).

The study results showed

1.negative correlation between the causal attribution and the learning disability in secondary school.

2.There exist a statistically significant differences in the causal attribution of secondary students due to the achievement variable (high / low in favour of high achieving students .

3.There are differences in the learning deficit among secondary school pupils due to the high / low achievement variable in favour of low achieving students .

Keywords. causal attribution; learner's disability ; secondary stage.

*Corresponding author

1. المقدمة .

تؤدي خبرات الفرد الحياتية و الاجتماعية والأكاديمية دورا محوريا في تشكيل مشاعره واعتقاداتهو أفكاره وبنيته المعرفية وسلوكه ،فخبرات النجاح المكرر قد تولد لديه شعورا بالثقة و إحساسا بالسيطرة و أملا بالمستقبل وربطا منطقيا وواقعيا بين النتائجو الأسبابورضا عن الحياة و العلاقات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها وبالتالي شعور بالفخر والسعادة لما حققه من أهداف أمّا خبرات الفشل المتكرر وعدم قدرته على تجاوز التشاؤم والإحباط و انعدام الثقة وانعدام القدر ة على السيطرة على مجريات الأمور،فيستسلم للنتائج السلبية ،ويتولد لديه الغضب،وعدم الرضى عن حياته وعلاقاته ومسيرته الأكاديمية .(عديلي ،الزغلول ،2015، 331)

وتشكل متغيرات العزو السببي والعجز المتعلم عمليات عقلية معرفية وأحاسيس وجدانية قد تؤثر في التوافق الأكاديمي للفرد ،فهو يتعايش مع خبرات تفاعلية يرى في ضوئها عدم وجود ارتباط بين الأفعال ونتائجها وقد تؤدي به إلى حالة يشعر فيها بأن إمكانياته الداخلية وقواه لا تمكنه من تغيير الوضع الراهن،فيُشعره هذا بالعجز باعتقاده بعدم جدوى أي مجهود أو محاولة للتغلب على المشكلات،وهذا ما يتجه إليه (مارتن سليجمان) في العجز المتعلم حيث يشير بأنه رد فعل بالاستسلام اثر أن التجارب السابقة أظهرت بأن الفرد لم يستطيع السيطرة على النتائج.

فتلميذ المرحلة الثانوية كفرد عندما يرى أنه ليس هناك صلة بين الجهد المبذول ،وبين الثناء و التقدير أو التحصيل الذي كان يتوقعه نجد يفقده الر غبة في مواصلة العمل نحو الدراسةوقد يترك مقاعد الدراسة وتعتبر هذه سلوكيات للعجز المتعلم،وهذا ما يؤكده (Peterson 1984) في دراسة تضمنت حصر لسلوكيات العجز المتعلم لدى طلاب الجامعة فمن أهم سلوكيات العجز المتعلم التخلي عن انجاز العمل،وكذا التبعية في اتخاذ القرار.

وكما أنافتقار التلميذ الى الآليات و الاستراتيجيات المناسبة لحل المشكلات أو الضغوط الحياتية تشكل لديه معارف سلبية عن الذات وبالتالي الاستسلام و العجز.

1.1. الإشكالية. يعاني تلاميذ المدارس الثانوية من مشكلات عديدة سوءا كانت على الصعيد النفسي أو الأكاديمي،ومن مظاهره انتشار ظاهرة العنف بين التلاميذ،انخفاض مستوى التحصيل أو تغيير التخصص،العزوف عن المشاركة في الأنشطة المدرسية وقد لوحظ اختلاف في الطريقة التي يعزو بها التلميذ

أسباب نجاحه أو فشله وهي من الدوافع الهامة في السلوك الإنساني وربما يؤدي نوع العزو لدى الفرد إمّا لزيادة الدافعية على انجاز المهمات أو الى الشعور بالاستسلام والشعور بالعجز عن تغيير النتائج السلبية (عديلي،الزغلول،2015، 333).

حيث توصلت العديد من الدراسات التي اختبرت العجز المتعلم الى أن تبني الفرد لأساليب عزو غير تكيفيه للأحداث البيئية السالبة يكوّن اعتقادا داخليا لديه بعدم كفاءته فالسمة الأساسية للعجز هي ميل الفرد للتقليل من درجة تقديره لذاته،وعند فشله ثانية تظهر عليه أعراض القلق (Dweck&Lich 1980) وتهتم نظرية العزو بطريقة تفسير الفرد لنجاحه أو فشله مما يؤثر في توقعاته حول تحصيله الأكاديمي وقد أدى تحليل الحوافز الى محاولة فهم نتائج توقعات الطالب وردود فعله وتفسير واقعيته لأداء المهمات (weiner1980).

وأشار بارنت(Barnett,1994) الى أن خبرة الفرد الايجابية في بعض الأدوار تقلل من القلق الذي يواجهه،وقد لاقت هذه المفاهيم (العزو،العجز،التوافق) اهتماما متزايدا من الدارسين في مجال علم النفس التربوي،وكما تعدّ نظرية العزو السببي أهم نقطة فيتاريخ تطوّر مفهوم العجز المتعلم،وتحدّد النظرية كيفية تأثير الأحداث على سلوك الفرد والتنبؤ بما إذا كان الفرد قابلا للعجز المتعلم أم لا وبناءا على ذلك ارتأت الباحثة الى دراسة ظاهرة العزو السببي وعلاقته بسلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.وعليه فإن التساؤل الجوهري هو:هل توجد علاقة ارتباطيه بين العزو السببي وسلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

التساؤلات الفرعية .

ا. هل توجد علاقة إرتباطية بين العزو السببي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

ب. هل توجد علاقة إرتباطية بين سلوك عجز المتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

2.1. الفرضيات

الفرضية العامة . توجد علاقة ارتباطيه بين العزو السببي وسلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الفرضيات الفرعية .

ا.توجد علاقة إرتباطية بين العزو السببي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ب.توجد علاقةإرتباطية بين سلوك عجز المتعلم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

3.1 أهداف الدراسة.

ا.التعرف على طبيعة العلاقة بين العزو السببي وسلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ب.التحقق من إمكانية وجود علاقة ارتباطيه بين العزو السببيو التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ج.البحث في إمكانية وجود علاقة بين سلوك عجز المتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

4.1.أهمية الدراسة. تكمن أهمية الدراسة في تناولها للجوانب التالية:

ألنها دراسة تتناول متغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية والدراسية.

ب.أنها دراسة تتناول متغيرات برزت حديثا في علم النفس والتي تتمثل في العزو السببي و ظاهرة تعلم العجز التي استحوذت على دهنيات و سلوكيات أفراد المجتمع بمختلف شرائحه الاجتماعية.

ج. تتجسد أيضا أهمية الدراسة فيما ستسفر عنه من نتائج تساهم في معرفة طبيعة العلاقة بين العزو السببي والعجز المتعلمو وتحديد أنماط العزو السببي والفروق بينها لدى أفراد عينة الدراسة.

5.1.تحديد المصطلحات إجرائيا

ا.**العزو السببي causale Attribution.** هو ميل التلاميذ لعزو نجاحهم أو فشلهم الأكاديمي الى مجموعة من العوامل التي يفترض التلميذ بأنّها السبب في خبرة النجاح أو الفشل .(الزغلول،2002 :236)

ويمكن تعريفه حسب توظيفه في الدراسة الحالية على أنه ما ينسب إليها التلميذ نجاحه أو فشله الدراسي الى جانب أو أكثر من الجوانب الآتية :القدرة- الجهد- المواد الدراسية والاختبار- الحظ.

ويعرف إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في مقياس العزو السببي المطبق في الدراسة.

ب **العجز المتعلم Learned Helplessness:**هو حالة من الاستسلام للإخفاقات الدراسية المتكررة،سببه إيمان التلاميذ بلا جدوى المحاولات ،وبأن نتائج سلوكه لا تعتمد على جهده ومحاولاته التي يبذلها ،لذا فانه يعزو فشله الى عوامل داخلية ثابتة لديه مثل (ضعف القدرة) ويعزو نجاحه الى عوامل غير ثابتة خارجية مثل (الحظ) لاعتقاده بأن قدرته ضعيفة،لا يمكنه من تحقيق تغيير الواقع أو تحقيق النجاح (ضاهر، 2014 ،07).

ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم المطبق في هذا البحث.

6.1 .الدراسات السابقة.

ا. دراسات لها علاقة بالعزو السببي.

دراسة عبد الله الصافي (2000) :هدفت الدراسة الى معرفة أهم الجوانب التي يعزو إليها الطلاب المتفوقون نجاحهم والجوانب التي يعزو إليها الطلاب المتأخرون دراسيا فشلهم .وتوصلت النتائج الى أن الطلاب المتفوقون دراسيا يعزون نجاحهم وتفوقهم الدراسي الى الجوانب التالية بالترتيب الجهد،القدرة،الموادالدراسية و الاختبار،والمزاج ،المعلم وأخيرا الحظ بينما الطلاب المتأخرون يعزون فشلهم وتأخرهم الى :المعلم ،الحظ المواد الدراسية،والاختبار ،المزاج والقدرة والجهد.

دراسة روزماري (Rosemarie.2002)والتي جاءت مستهدفة الكشف عن العلاقة بين المشكلات التحصيلية والجنس والثقة بالنفس لحل تلك المشكلات من جهة،وأسلوب العزو السببي من جهة أخرى وذلك في مبحث الرياضيات للصف الثالث ابتدائي،وطبقت الدراسة على (109) طلاب استجابوا لمقاييس عدة تقيس حل المشكلات الأكاديمية والثقة بالنفس وأسلوب العزو السببي،حيث تعزو الإناث نجاحهن الى الجهد المبذول أكثر من الذكور.

دراسة فرونيك لوبروشت (V .Leupreucht ;2007) وقد هدفت الى فهم العوامل التي يعزو إليها مجموعة من التلاميذ المهاجرين نجاحهم وصعوباتهم للتحكم وغير القابلة للتحكم .وكشفت النتائج عن أن التلاميذ أنفسهم أقل اقتناعا بسيطرتهم أو تحكمهم في نجاحهم ويفضل التلاميذ عزو أسباب فشلهم ونجاحهم للعوامل الخارجية مثل صعوبة المادة لحماية تقدير ذاتهم.

ب دراسات تناولت علاقة العزو السببي أو متغيرات ذات صلة بالعجز المتعلم:

دراسة الأخرس(1991) .إذ هدفت الدراسة الى الكشف عن علاقة مركز الضبط بالعجز المتعلم وطبقت على (246) من طلبة الصف الخامس والسادس والسابع،وقد أظهرت النتائج أن ذوي التحكم الخارجي كانوا يعانون من

بعض مظاهر العجز المتعلم فكانت اتجاهاتهم وتقديراتهم لأدائهم أقل ايجابية من ذوي التحكم الداخلي ،بيّنت أن للمدرسة دور أساسي في إحداث العجز.

دراسة روث وجودي(1995, **Ruth &Judy**)فكانت من أهدافها دراسة علاقة نمط العزو ببعض المؤشرات السلبية للشعور بالعجز(أي الشعور بالفشل و القلق الأكاديمي) وقد أجريت الدراسة على عينة من (439)من طلبة المرحلة الابتدائية منخفضي الأداء و أظهرت النتائج أن مستوى الفشل والقلق الأكاديمي في الاختبارات لذوي العزو الداخلي أعلى من ذوي العزو الخارجي.

دراسة أوجو (2011; **Ojo**)والتي هدفت الى الكشف عن علاقة العزو السببي بردود الفعل الانفعالية اتجاه الفشل الأكاديمي،وقد أجريت على الطلبة الذين فشلوا في السنة الرابعة في جامعة نيجيريا،وأشارت النتائج أن الطلبة عزو الفشل الأكاديمي الى بعض المؤشرات الدالة على العجز وهي المزاج السيئ والقلق.

7.1. الإطار المفاهيمي لمتغيرات الدراسة.

أولا. العزو السببي يعرّف هارفي و ويري (Harvey et weary 1981) العزو السببي على أنّه استنتاج يهدف إلى تفسير الأحداث الحياتية اليومية.و يعني هنا العزو أنّ الأفراد يميلون إلى تفسير ما يواجهونه في حياتهم اليومية من مواقف نجاح أو فشل قد مروا بها.

و يعرّف عبد الله و خليفة(2001). مصطلح العزو بأنّه إدراك أو استنتاج السبب،أي نسبة و عزو السبب إلى مصدر معيّن ،حيث يقوم الفرد بعملية العزو لكي يفهمأو يتنبأ و يتحكم في العالم من حوله ،أو لكي يبرّر أفعاله وسلوكه أولكي يمكّنه من التوافق النفسي و الاجتماعي في الوسط الذي يعيش فيه.(عطية ،1996،59)

كما يطلق على عملية العزو بـ "المعزيات السببية "والتي من خلالها يمكن أن يصل الى التفسيرات السببية لأفعال التي يقوم بها الفرد بنفسه و أيضا الآخرين في البيئة الاجتماعية،وعلى الرغم من أن هذه التفسيرات قد تكون صحيحة أو خاطئة، إلاّ أنها تؤثر في استجابات وقرارات الفرد مع ذاته ومع الآخرين،كما أن تلك التفسيرات تخدم وظيفة حيوية لتعامله مع متطلبات بيئية.

وفي ضوء ذلك يتضح أن المعزيات السببية هي التي تحدّد مشاعرنا و اتجاهاتنا و سلوكنا نحو أنفسنا أو الآخرين ويقوم الفرد بعملية العزو لكي يفهم أ يتنبأ أو يتحكم في العالم من حوله،أو كي يبرز أفعاله و سلوكه،أو لكي يمكنه من التوافق النفسي و الاجتماعي في الوسط الذي يعيش فيه. (هشام محمد،(د. س) ،2)

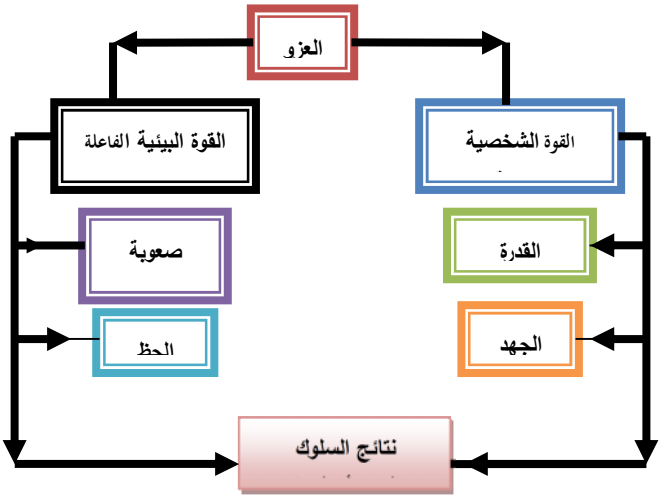
و العزو السببي هو:عزو النجاح لعوامل ثابتة خارجية غير قابلة للتحكم بها مثل الحظ،ومساعدة الآخرين حيث لا يزيد من توقع التلميذ للنجاح في المهام المستقبلية،وعزو الفشل لعوامل ثابتة داخلية غير قابلة للتحكم مثل القدرة المتدنية والجهد كسمة،تؤدي إلى نقصان الدافعية حيث يقل توقع النجاح في المهام المستقبلية.أمّا عزو الفشل لعوامل غير ثابتة خارجية غير قابلة للتحكم مثل الجهد كحالة وصعوبة المهمة ،يمكن أن يؤدي إلى زيادة الدافعية في مواقف مشابهة لإدراك التلميذ أن هذه الأسباب غير ثابتة،ويدرك أنه يستطيع إذا حاول.(دخول،2014،15)

وتقصد الباحثة بمفهوم العزو السببي في هذه الدراسة الى محاولة التلميذ في إيجاد تفسيرات سببية ملائمة لنجاحه أو فشله الدراسيين،في بيئته المدرسيةوأنّ لهذه التفسيرات تأثير كبير في الأداء الصفي وفي توقعات النجاح والفشل في المستقبل.

أ. **النماذج المفسرة للتعليل السببي** :قدم بعض الباحثين في علم النفس (هيدر1988)،(وينر1985)بعض النماذج التي تهدف لمحاولة فهم :لماذا،وكيف,وتحت أي شروط يقوم الأفراد بإصدار أحكامهم عن أسباب ما يحدث في عالمهم الاجتماعي أو النفسي ؟ وكذلك محاولة إدراك أداء سلوك ما والتي يمكن أن نطلق عليها النماذج المفسرة للتعليل السببي.

- أ **نموذج هيدر للعزو السببي**.فقد أشار هيدر إلى أن حصائل أو نتائج السلوك كالنجاح أو الفشل مثلا يمكن أن تعزى إما إلى قوة شخصية فاعلة(Effective Personal Farces) أو إلى قوة بيئية فاعلة (Effective Environmental Farces). والقوة الشخصية الفاعلة هي قوة داخلية تتكون من عنصرين هما قدرة الفرد ودافعية أي تكامل القدرة(Ability) مع السعة لبذل الجهد)(Effortلمحاولة الحصول على نتائج الأداء أو السلوك،والقوة البيئية الفاعلة هي قوة خارجية تتكون أيضا من عنصرين هما صعوبة المهمة (TaskDifficulty)

والحظ)Luckوأعطى عنصر صعوبة المهمة الدرجة الكبرى من الأهمية لان عنصر الحظ يصعب التنبوء به بصورة واضحة كما في الشكل الأتي: (علاوي ،1998،310)



شكل رقم (1) نموذج التعليل السببي

- **نموذج وينر للعزو السببي**. كان لأفكار (هيدر) ونموذجه الذي قدمه في مجال العزو لنتائج الأداء أو السلوك فضل كبير في استثارة العديد من الباحثين لدراسة هذا المجال الهام. ويرجع الفضل إلى (برنارد وينر 1972 Weiner) منذ بداية السبعينات من هذا القرن في دراسة نموذج (هيدر) ومحاولة تطويره وتقديم نموذج مطور في ضوء الافتراضات الأساسية لهايدر. وقد أشار (وينر) إلى أنه عقب حدوث نتيجة معينة لانجاز أو لسلوك ما فإن الفرد ينشغل في محاولة التعرف أو الوقوف على سبب حدوث هذه النتيجة أو محاولة تفسيرها.

فعلى سبيل المثال إذا فشل لاعب ممتاز في كرة القدم في تحقيق هدف من ركلة جزاء فإن اللاعب قد يعزي ذالك إما إلى عدم قدرته على التحكم في أعصابه أو إلى زيادة ثقته في نفسه بدرجة مغالى فيها أو إلى القدرة الفائقة لحارس المرمى في توقع مكان الكرة أو إلى هياج المتفرجين أثناء أداء ركلة الجزاء أو إلى سوء الحظ.وهكذا نجد أن الأسباب التي تحاول تفسير أو شرح أو فهم نتائج سلوك ما تدخل في نطاق ما يسمى بالعزو السببي Casual attribution. (علاوي ،1998،310)

أشار وينر إلى انه عقب حدوث نتيجة معينة لانجاز أو لسلوك ما فان اللاعب ينشغل في محاولة التعرف على سبب حدوث هذه النتيجة أو محاولة تفسيرها،وأشار إلى إن هناك بعض الأسباب في مجال العزو السببي التي يمكن النظر إليها على أنها مستقرة أو ثابتة(Stable) كما أن تغييرها يكون بعيد الاحتمال وأن هناك بعض

الأسباب الأخرى التي ينظر إليها على أنها غير مستقرة أو غير ثابتة (Unstable) أي أن هناك احتمالا لتغيرها،وقام بصياغتها في ايطار بعدين سببين رئيسيين.

- وجهة التحكم Locus of control.
- الثبات أو الاستقرار Stability

ثم قام وينر)(Weinerبتطوير نموذجه المكون من بعدين هما وجهة التحكم أو الاستقرار على أساس تقسيم بعد وجهة التحكم إلى وجهة السببية)(Locus of Causality،إمكانية التحكم (Controllable)

ويلاحظ أن بُعد وجهة السببية يتشابه مع بُعد وجهة التحكم والمقصود به عما إذا كان سبب النتائج داخليأو خارجي.إما بُعد إمكانية التحكم فهو بُعد تفسيري –ذاتي –Self Explanatory ويتراوح بين الأسباب التي يمكن التحكم فيها بصورة كاملة إلى الأسباب التي لا يمكن التحكم فيها بصورة شاقة حسب التفسير الذاتي للتلميذ ثم قام وينر Weiner فيما بعد لتوسيع نموذجه ليتضمن ثلاثة أبعاد للعزو في أطار نظرية العزو لدافعية الانجاز والانفعال.Attribution Theory of Achievement Motivation and Emotion وفي إطار هذه النظرية أشار وينر (Weiner) إلى إن الثبات المدرك أو عدم الثبات المدرك للأسباب يؤثر على توقعات التلميذ للنجاح أو الفشل في المستقبل الذي ينعكس على السلوك المستقبلي للانجاز. (علاوي ،1998،310)

ج. تطبيقات نظرية العزو

- **عزو النجاح و الفشل**.وجدت دراسات عديدة أن أكثر الأسباب التي يذكرها الناس لنجاحهم وفشلهم هي(القدرة- الجهد- صعوبة المهمة- الحظ أو الصدفة) وهذا يبين أن هناك نأماطا معينة لعزو خبرات النجاح و الفشل و أناه ليست عملية عشوائية.

وربما الأهم من ذلك أن هناك ميلا عاما لدى الأفراد الى عزو نجاحهم الى أسباب داخلية ومستقرة،والى عزو خبرات الفشل الى أسباب خارجية.

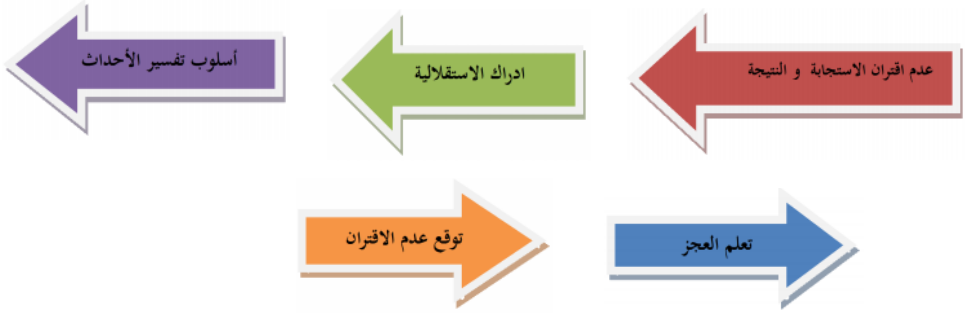
- **العزو والتوقعات المستقبلية والدافعية** وهو أنه إذا عزى الفرد فشله الى عامل مستقر (داخليأو خارجي)فإن هذا سيؤثر كثيرا على توقعاته المستقبلية لفرض النجاح والفشل.

حيث أن الاعتقاد بأن سبب فشل الفرد هو سبب مستقر و داخلي سيؤدي الى توقعات متشائمة لدى الفرد نفسه أو لدى الآخرين عن أدائه في المستقبل،و سيزداد هذا التشاؤم عندما يعتقد الفرد بأن سبب الفشل لا يمكن التحكم به أو تغييره ،والعكس صحيح.(عوض ،(د.س)،5)

ثانيا. عجز المتعلم . يري يرسليجمان (2003) أن العجز المتعلم نوع من الاستسلام يصدر كرد فعل يمثل الاستجابة التي تتبع الاعتقاد بان ما يمكن فعله لن يأتي بالنتيجة المرجوة.(العايد ،2016، 342)

ب.ويشير سليمان(2007) في معجم مصطلحات والاضطرابات السلوكية والانفعالية : الى آن العجز المتعلم هو فقدان الحيلة ،وهو وصف للشخصية الاعتمادية. ويشير عثمان(1994) الى أن العجز المتعلم حالة متعلمة تكتسب من تكرار التعامل مع المشكلات التي لا تحل ولا يرى من يواجهها سبيلا الى حلها،ولا يتوقع مخرجا منها. كما تعرف موسوعة علم النفس الصحة العجز المتعلم بأنه: فقدان القدرة والحيلة والنشاط والدافعية،مع وجود مشاعر غير مرغوبة كالقلق والاكتئاب،كما ينطوي على صعوبات في الإدراك تؤدي الى الاعتقاد بأن سلوكيات معينة تؤثر فيما يحدث. (أحمدالتل ،عبد الله الحربي ،2014، 52)

ألاتجاهات المفسر ة لظاهرة العجز المتعلم. يفسر سليجمانSeligman وزملاءه ان هذا النموذج يوضح صيرورة سلوك العجز والذي يبدأ من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتيجة مع موقف ما،فيبحث عن تفسير سببي لحدوث هذه النتيجة وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة نتيجة مواقف جديدة في الحياة،وفي الأخير يتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز.(Wortman ,dintze,b,1978:76)

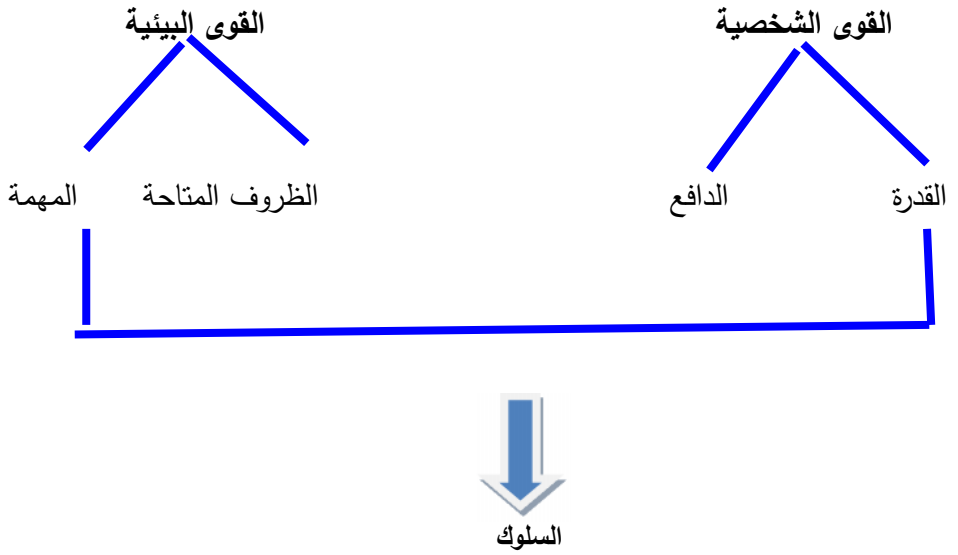


الشكل (2) نموذج تفسير سليجمان وزملاءه لحدوث سلوك العجز.

تركز هذه النظرية في ظهور سلوك العجز لدى الفرد على مسألة أسلوب التفسير الذي يستخدمه الفرد في تفسير الأحداثو الذي يعزز سلوكيات العجز المتعلم وهذا التفسير بدوره يتجسد في أن أعراضه تتمثل في:

تقدير منخفض للذات وتوقعات منخفضة للنجاح في المستقبل،أي يتجسد الاضطراب الناتج عن العجز المتعلم المعرفي ودافع وانفعالي التلميذ مثلا لما يتكرر فشله في انجاز مهام معينة يدرك أن فشله هو نتيجة لضعف قدراته فتتشكل ولديه خبرات سلبية وضعف الثقة في النفس،وبالتالي يتوقع أداء غير جيد في انجاز مهام مشابهة إذ يتعلم التلميذ العجز عندما يفسر خبرات فشله بطريقه تؤدي الى الإحباط ووقوع في دوامة العجز مع مواقف الحياة .ومنه يمكن تحديد ثلاث جوانب أساسية لتفسير الأحداث وهي الديمومة والشمولية والذاتية .فالتلميذ الذي يستسلم بسهولة يعتقد أن أسباب الفشل التي حدثت له تتصف بالديمومة،ويشعر بأن فشله راجع عوامل ثابتة لا تستطيع قدراته تغييره،ومنه يشعر بالعجز المتعلم فالديمومة متعلقة بالزمن والشمولية متعلقة بالمواقف والذاتية بالقدرة ،فالعاجز يتصف تفسيره عبر الزمن والشمولية من خلال المواقف.أما التلميذ الذي يفسر فشله تفسيرا محدودا قد يكون عاجز في موقف ما غير عاجز في موقف آخر.مثلا فسر سبب التلميذ رسوبه في الامتحان بأنه صعب (غير دائم). (عاشور ،2014،29)

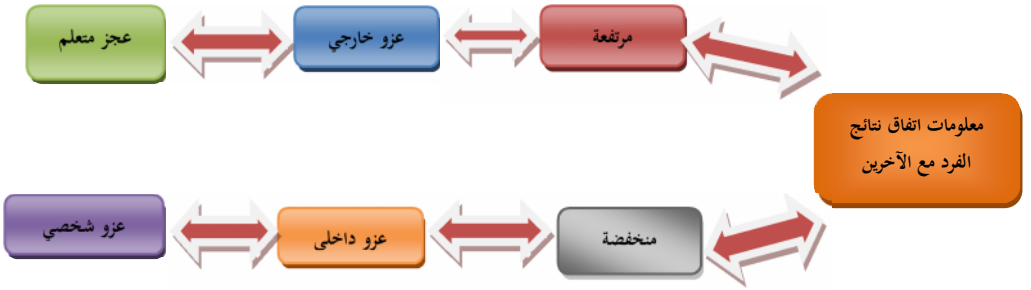
نموذج تفسير هيدر Hieder .يرى هيدر أن السلوك دالة للقوى البيئية والقوي الشخصية أي أن التحكم في النتائج يعتمد على تفاعل بين قوتين،أسباب النجاح والفشل هي القدرة ،المهمة ،الحظ في كثير من الأحيان النجاح والفشل،وهذا يدل أن الإدراك تتحكم في النتائج دالة لعوامل القدرة والجهد والمهمة والحظ .(فرحاتي السيد ،2005، 52).حيث تتمثل القوي الشخصيةفي القدر ة والذكاء،والقوى البيئية تتمثل في المهمة والظروف المحيطة بها لانجازها فإذا كانت إحدى من القوى الشخصية أو القوى البيئية ضعيفة فالسلوك الذي يمكن حدوثه هو سلوك العجز ؛ويمكن توضيح هذا التفسير في الشكل التالي :



الشكل (3) يوضح تفسير هيدر لحدوث السلوك.

يتضح من خلال هذا كلما توفرت البيئة على عنصر الدعم والمساندة الاجتماعية والتغذية الراجعة الايجابية اتجاه المواقف الضاغطة تعزز ولد الفرد ميكانيزمات تحصين ضد سلوكيات العجز.

نموذج تفسير كيلي. Kelleyتفسير هذه النظرية ظاهره العجز المتعلم من خلال التميز بين الحالة التي يكون عليها الفرد و الآخرون لا يمكن التحكم في نتائج الأحداث التي تسمى بعجز عام،الحالة التي يكون عليها الفرد دون الآخرين لا يستطيع التحكم في نتائج الأحداث التي تسمى بعجز شخصي ؛هذا ينطوي على دلائل اتفاق مع نتائج أحداث الفرد والآخرين،أي يكون " معلومة الاتفاق عليه " إذا اتفقت نتيجة الفرد في انجاز المهمة مع نتائج الآخرين في نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز عام،وتكون " معلومة الاتفاق منخفضة " إذا اختلفت نتيجة الفرد مع الآخرين في انجاز نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز الشخصي فالشكل التالي يوضح هذا الاتجاه.



الشكل (3) يوضح آلية تفسير كيلي للعجز المتعلم.

يظهر من خلال هذا الشكل أن تعلم العجز لدى الفرد يتمثل في المقارنة بالآخرين ويعتقد أن الآخرين لديهم القدرة الملائمة تخطي العقبات التي تواجههم مقارنه به وبالتالي يكون تقييمه لذاته تقييم سلبيا وتقييمه للآخر تقييم ايجابي .وفي هذا الشأن قام سليجمان و زملاءه بإجراء دراسة تجريبية على عينة من الطلبة بتقسيمهم الى مجموعتين حيث تم تعريض المجموعة الأولى الى ضوضاء غير قابلة للحل،المجموعة الثانية لضوضاء قابلة للحل،أسفرت الدراسة إلى ان المجموعة الأولى تشكل لديها اعتقاد أن المشكل غير قابل للحل وأن كل أفراد المجموعة متساوية في النتيجة(عجز عام) أما المجموعة الثانية أظهرت أن بعض من أفرادها لم يصل الى الحل فكان عزوهم لفشل المهمة الى عوامل داخلية(عجز شخصي).(Abramson ,Martin Seligman ,49)

ب. أنواع عجز المتعلم. يقسم سليجمان (Seligman1975)العجز المتعلم الى أربعة أنواع أساسية هي :

1.عجز دافعي (Deficits Motivational).وهو انخفاض دافعية الفرد في التحكم بالأحداث أي إذا حاول في البداية ولم يستطع التحكم في الحدث،أي إذا حاول في البداية نولم يستطع التحكم في الحدث فإنه يقلع بسهولة و بسرعة عن المحاولات التالية للتحكم بالحدث.

2.عجز معرفي (Cognitive Deficits).وهو أساس نظرية العجز المتعلم،ويعني ضعف قدرة الفرد على التعلم من خبراته السابقة و الاستفادة من مثيرات الموقف التي تساعده على الهروب،أي صعوبة التصديق من جانب الفرد بأن الاستجابات التي تؤديها يمكن أن تؤدي الى نتائج ايجابية في المستقبل.

3. عجز انفعالي (Emotional Deficits).ويتمثل في ظهور انفعالات سلبية مثل القلق و الغضب والاكتئاب فالفرد يكتئب إذا اعتقد أن سلوكه لن يكن مؤثرا في النتائج التي تعقب هذا السلوك بمعنى أنه يكون لسلوكه أي أثر في تغييره أو إزالته،الأمر الذي يؤدي الى الاعتقاد بعجزه.

4. عجز سلوكي(Behavioral Deficits).ويتمثل في تصرفات الفرد بسلبية،وكسل،وفتور الهمة،واعتمادية زائدة.كما يعبر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته و استجاباته،وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله الأكاديمي.(الضامن و سمور ،2017، 172)

فضلا عن الأنواع السابقة التي ذكرها سليجمان فقد قدّم عالم النفس واينر(Weiner) نموذجا يفسر في ضوئه كيفية عزو الفرد لأسباب الفشل وتأثيره على شعوره بالعجز بعد مواجهة مجموعة من الظروف السلبية وحدّد وينر ثلاث نتائج خاصة بالعزو السببي المتعلقة بالعجز وهي :

- لو كان العزو السببي للفشل ثابتا ،فان العجز سيصبح سيستمر وسيصبح الفرد يائسا.
- لو كان العزو السببي للفشل شاملا فإنه سيدمر كل شيء(التفسير التشاؤمي).
- لو كان العزو السببي للفشل داخليا وليس خارجيا،فإن العجز سيكون مصحوبا بفقدان الذات للسيطرة على الأحداث البيئية .(العايد ،2016 ،348)

2.الإجراءات المنهجية للدراسة.

1.2. منهج الدراسة.لغرض بحث العلاقة بين العزو السببي وعلاقته بعجز المتعلم اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي كونه المنهج الأنسبلدراستنا.

2.2.مجتمع الدراسة . تم تحديد المجتمع الأصلي بتلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية محمد بلونار(متقن راس لقرية) –بسكرة المسجلين في السنة الدراسية 2018/2017والذين يزاولون دراستهم بصفه عادية .

3.2. عينة الدراسة تكوّنت عينة الدراسة من (103) تلميذا وتلميذة منها(27) تلميذا،و(76) تلميذة وهي عينة متيسرة إذ تم تحديد بعض الشعب التي يمكن جمع البيانات منها من تلاميذ المرحلة الثانوية و بمستوياتهم المختلفة في الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية 2018/2017 .

4.2.أدوات الدراسة.اعتمدنا في هذه الدراسة على أداتين للقياس وهما :

أ) **مقياس العزو السببي** لـ (ليفكورت وزملائه) والذي كيّفته (أبو سميد) 1992 وذلك على البيئة الأردنية والذي يتكون من (24) بندا ،12 بندا تقيس العزو السببي للخبرات النجاح ببعديه(داخلي / خارجي)و 12 بند يقيس العزو السببي لخبرات الفشل ببعديه(مستقر /غير مستقر)،و تتوضح فقرات المقياس بين الموجبة والسالبة ،وتمثلت الموجبة في (1 5 6 8 9 13 14 16 17 21 22 24) والسالبة (2 3 4 7 10 11 12 15 18 19 20 23).كما قسمت الى أربعة أبعاد وهي موضحة في الجدول الموالي :

الجدول 1 يوضح أبعاد العزو السببي ورقم فقرات كل بعد

رقم البعد	البعد	رقم الفقرة
1	العوامل غير مستقرة للفشل	24 ŧ7 ŧ6 9 8 ŧ
2	العوامل مستقرة للفشل	23 ŧ8 ŧ5 ŧ0 7 ŧ
3	العوامل الخارجية للنجاح	20 ŧ9 ŧ2 ŧ1 4 3
4	العوامل الداخلية للنجاح	22 ŧ1 ŧ4 ŧ3 6 5

وقد أشار واضعو الاختبار الى أنه يتمتع بمعامل ثبات اتساق داخلي مرتفع يتراوح بين (0.58 θ 0.80) لمقياس العزو الخارجي،وبين (0.50 θ 0.77) لمقاييس العزو الداخلي،وتراوحت معاملات ثبات إعادة الاختبار بين (0.52 θ 0.61) أمّا بالنسبة لصدق الاختبار فقد أشارت دراسات ليفكورت الى أن مقياس عزو التحصيل يرتبط ارتباط دالا إحصائيا بمقياس مركز الضبط ،وقامت أبو سميد (1992) بتكييف المقياس على البيئة الأردنية وقد كان معامل البعد الداخليو الخارجي (0.81) أمّا البعد المستقر –غير مستقر فكان معامل الثبات (0.75) وقد حكّمت الفقرات للتأكد من صدقها ومناسبة صياغتها لطلبة الجامعة.

ب)مقياس عجز المتعلم. من إعداد رافع الزغلول ونداء عديلي(2015) والذي يتكون من 30 بند تقيس مواقف سلوكية تعكس هذه السمة،وكان سلم تدريج الفقرات خماسيا يمتد بين أوافق بشدة،و لا أوفق بالشدة وتتراوح درجاته بين ŧ 5 وتتوزع فقرات المقياس على ثلاث مجالات هي توقع الفشل،عدم القدر ة على السيطرة، وصورة الطالب السلبية في عيون الآخرين،ولوم الذات حيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (30 150).

وقد أشار واضعو المقياس إلى أنه تم استخراج مؤشر صدق البناء بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة الدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.310 θ 0.836) كانت جميعها أعلى من القيمة (0.30)وهي بذلك تعدّ قيمة مناسبة وتعد مؤشرا لصدق البناء الداخلي للمقياس.

كما تم استخراج معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار(test –retest) حيث تم تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمني مقداره أسبوعين على عينة قومها(32)طالبا وطالبة ،واستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person)

لمعرفة العلاقة الارتباطية بين التطبيقين،كما حسب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام نتائج التطبيق الأوّل على عينة الثبات واتضح أن معاملات ثبات الإعادة لأبعاد المقياس وهي توقع الفشل ،وصورة الطالب السلبية،ولوم الذات كانت بالترتيب (0.87 θ 0.82 0.83) وكذلك كانت معاملات ثبات الاتساق الداخلي لهذه الأبعاد بالترتيب (0.91 θ 0.80 0.87) وهذه المعاملات تفي بأغراض الدراسة الحالية.

المعالجات الإحصائية :معامل الارتباط بيرسون

3.عرض ومناقشة النتائج.

1.3.عرض نتائج الفرضية العامة. توجد علاقة ارتباطيه بين العزو السببي وسلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. لاختبار صحة الفرضية قمنا بحساب معاملالارتباط بيرسون .

الجدول 2 يمثل معامل الارتباط بين العزو السببي و سلوك عجز المتعلم لدى التلميذ المرحلة الثانوية.

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
العزو السببي	0.48 θ	دال عند مستوى 0.01
سلوك العجز المتعلم		

يتضح من خلال الجدول رقم (2)أن معامل الارتباط بيرسون بين العزو السببي والعجز المتعلم المقدّر بـ (0.48 θ) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) الأمر الذي يشير الى وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائيةبين العزو السببي والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ،حيث أنه كلّما زاد العزو السببي قل سلوك عجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفق نظرية سليجمان 1975بأنالتلاميذيشعرون بالضعف والسلبية و العجز في تحدي المثيرات الخارجية و الموقف الأكاديمية الضاغطة و الصعبة ،إذ يتسم التلاميذ بالاعتقاد بأن ما يمكن فعله و تقديمه لن يأتي بأي نفع أو جدوى مما يؤدي ذلك الى شعورهم بالفشل،و عزو نتائج الأحداث الخارجية الى سيطرة الأشخاص و القوى الخارجية،الأمر الذي يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي و نظرتهم الى ذاتهم ومدى شعورهم بالأمن والصحة النفسية.

ويمكن تفسير نتيجة وجود علاقة إرتباطية(سالبة)بين العزو السببي و العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية هذا يعني أن كل زيادة في العزو السببي لدى التلاميذ يقابلها نقص في العجز المتعلم لديهم ،أي أن التلاميذ الذين يعزون أسباب –نجاحهم أو فشلهم الى عوامل داخلية أقل سلوك في العجز المتعلم لأنهم يدركون جيدا أن نتائج أفعالهم وسلوكهم هي نتيجة قدراتهم،ونجدهم كذلك يتمتعون بروح المبادرة والاجتهاد ،ويستعملون طرائق واستراتيجيات جديدة أثناء المراجعة وبذلك فهم أقل سلوك لعجز المتعلم،في حين أن التلاميذ الذين يعزون أسباب –نجاحهم أو فشلهم الى عوامل خارجية هم أكثر سلوك في العجز.وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة الأخرس التي توصلت الى أن التلاميذ ذوي التحكم الخارجي كانوا يعانون من بعض مظاهر العجز المتعلم فكانت اتجاهاتهم وتقديراتهم لأدائهم أقل ايجابية من ذوي التحكم الداخلي.كذا تتوافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أوجو (Ojo,2011) إلى أن الطلبة عَزو الفشل الأكاديمي إلى بعض المؤشرات الدالة على العجز وهي المزاج السيئ والقلق.

وقد تكون هذه النتيجة مرتبطة بطبيعة البيئة الأكاديمية التي تتوافر فيها الخدمات الأكاديمية المناسبة والتي تسهم في توفير مصادر التوافق لدى التلاميذ للتعامل مع التحديات الأكاديمية التي يتوافر فيها مصادر للدعم الاجتماعي من قبل التلاميذ أنفسهم عند مواجهتهم لهذه التحديات،وان المدركات الايجابية الموجودة لدى التلاميذ ترتبط بإنجازهم الأكاديمي مما يعزز مفاهيم الكفاءة المدركة لديهم ،وينعكس إيجابا على مستويات التوافق الأكاديمي (الزغلول ،عديلي ،2015،337).

وفي هذا الصدد توصلت دراسة كيم (Kim ,2006) الى أن العلاقة بين العجز و النجاح علاقة عكسية وأكدت دراسة الأخرس (1991)أن للمدرسة دورا أساسيا في إحداث العجز المتعلم،وقد يفسر ذلك بطبيعة العلاقة بين المعلمين والتلاميذ إذ أن للمعلم أثراً كبيراً في إقناعهم وتوجيههم.

كما يعود ذلك إلى إدراكات التلاميذ المتعلقة بقراتهم و الظروف البيئية في المدارس الثانوية،وهذان التوجهان (العزو الداخلي،العزو الى عوامل غير مستقرة)يشيران الى أن اعتماد التلاميذ في العزو ترتكز الى الجهود المبذولة، فالعزو الداخلي يرتبط بإيمان الشخص بجهده على تحصيل الأشياء ووضعها في إطار المسؤولية فلا

يركن الى الحظ في تفسير النتائج،وكذلك فان العزو الى عوامل غير مستقرة يعكس عزو الفرد الى عدم قيامه بالجهد المطلوب لتحقيق النجاح (الزغلول ،عديلي ،337،2015)

2.3.عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى .توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين العزو السببي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. لاختبار صحة الفرضية قمنا بحساب معاملالارتباط بيرسون .

الجدول 3 يمثل معامل الارتباط بين العزو السببي و سلوك عجز المتعلم لدى التلميذ المرحلة الثانوية .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
العزو السببي	0.61	دال عند مستوى 0.01
التحصيل الدراسي		

يتضح من خلال الجدول رقم (2) أن معامل الارتباط بيرسون بين العزو السببي والتحصيل الدراسي المقدّر بـ (0.61)وهو أكبر من القيمة المجدولة عند درجة حرية (125)ومستوى دلالة0.01والمقدّرة بـ (0.22)وهي بذلك قيمة دالة إحصائيا و هو ما يشير الى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين العزو السببي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية،حيث أنه كلّما زاد العزو السببي زاد مستوى التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ومن خلال النتيجة المتوصل إليها أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين العزو السببي و التحصيل الدراسي إلى أن التلاميذ يختلفون في التحصيل الدراسي(مرتفع/منخفض) وكذا في عزوهم لأسباب النجاح والفشل الدراسيين حيث نجد أن التلاميذ ذو العزو الداخلي لديهم تحصيل دراسي مرتفع،في حين أن التلاميذ ذوي العزو الخارجي لديهم تحصيل دراسي منخفض،ويمكن أن نفسّر هذا الى السمات والخصائص النفسية و المعرفية التي يتصف بها كل من المتفوقين و المتأخرين دراسيا.

حيث نجد أنّ التلاميذ المتفوقون دراسيا (مرتفعي التحصيل) يعزون أسباب نجاحهم الى عوامل داخلية كالجهدو القدرة لا الى عوامل خارجية غير قابلة للسيطرة ،باعتبار أن العزو للحظ مثلا الذي يتميّز بالبعد الخارجي وهي أمور خارجة عن إرادة الإنسان،لذلك نجد أن التلميذ المتفوق دراسيا لا يقبل أن يكون رهينة لأمور خارجة عن إرادته لا يمكن التحكم بها،ولا يمكن تغييرها من قبله،وهذا ما ذكره (إبراهيم، 1996) الى أن الأفراد يشعرون

بالفخر والاعتزاز عندما يعزون نجاحهم الى عوامل داخلية أكثر من إرجاعه الى عوامل خارجية (حالة النجاح)،ومن جهة أخرى يشعرون بالخجل والخزي عندما يعزون فشلهم الى عوامل خارجية لا يمكنهم السيطرة عليها (الحالة الفشل).(طوسون أحمد 2015،28).

وعليه فقد نجد فئة المتفوقين دراسيا يعزون نجاحهم الى عوامل الجهد و القدرة،فالنجاح في الأداء يرتبط لديهم ببذل الجهد ولذا فهم يواظبون ويجتهدون من أجل بلوغ أهدافهم في النجاح ولديهم وعي بذواتهم وقدراتهم ولذا فهم يكدّون ويسعون جاهدين من اجل تحقيق التفوق،هذا لأنهم يتسمون ببعض السمات المعرفية والنفسية فهم أكثر تحديدا لأهدافهم الدراسية ويسعون إلى تحقيقها،ومن أجل ذلك يبذلون جهودا خاصة ويتحملون كل المعيقات،ويُبدون استعدادا أكبر في انجاز الأعمال الدراسية،ويواصلون في محاولاتهم الجادة لتحقيق الأهداف المتوخاة نتيجة اعتقادهم بأن الأشياء التي تحدث لهم في بيئتهم الدراسية ترتبط بالأعمال التي يقومون بها كما يؤمنون بأن العلامات المتحصل عليها ترتبط بطريقتهم في فهم ومراجعة الدروس.وعليه فإنهم باستطاعتهم التحكم في الأحداث الخاصة بالمجال الدراسي،وبأن النتائج المتحصل عليها تكون وفق لطبيعة السلوكات والقرارات المتخذة من طرفهم ،ومن الملاحظ أن فئة الذين يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل داخلية أنهم يتميّزون بسمات ايجابية تساعد تلاميذ المتفوقين دراسيا بلوغ مطامحهم الدراسية والتميُّز فيها(حمودة ،2016،117)

في حين أن التلاميذ المتأخرين دراسيا(منخفضي التحصيل) فقد نجدهم يتصفون بخصائص عقلية ونفسية معينة كأن يكون مستوى إدراكهم العقلي دون المعدل،ضعف الذاكرة و صعوبة تذكر الأشياء،كما نجد أن لديهم عدم القدرة على التفكير المجرد و استخدام الرموز،بالإضافة إلى قلّة الحصيلة اللغوية،وانخفاض مستوى الذكاء بالإضافة إلى ضعف القدرة على حل المشكلات،فالتحصيل بصفة عامة دون المتوسط،وفي مواد خاصة ضعيف. فقد نجدهم شاردي الذهن أثناء الدرس،كما لديهم عدم القابلية للاستقرار وعدم قدرتهم على التحمل إضافة إلى نزوعهم للكسل و الخمول ،وسوء توافقهم النفسي ،كما نجد لديهم فقدان أو ضعف الثقة بالنفس كل هذا يمتص و يستهلك كثيراً من جهد التلميذ وتوازنه النفسي وبالتالي قد يكون سببا في غياب الحماس للتحصيل الدراسي.

و عزو التلاميذ منخفضي التحصيل النجاح لعوامل خارجية لا يمكن التحكم فيها يجعلهم أكثر اعتمادية واتكالا على الآخرين من الأساتذة والزملاء في حياتهم الدراسية،ولا يتحملون المسؤولية اتجاه ذلك نظرا لما يشعرونه من خشية وخوف من الاعتماد على أنفسهم نتيجة لضعف الثقة في ذواتهم وفي إمكاناتهم.

كما أن عدم ثقتهم بقدراتهم نتيجة خبرات الفشل المتكررة يجعل عزوهم للنجاح لا يرتبط بقدراتهم بل بالحظ والصدفة أو سهولة الامتحان أو دعم المعلم أو الآخرين.(حمودة ،2016،118)

وفي هذا الصدد نجد أن هناك دراسات توصلت نتائجها على أن التلاميذ منخفضي التحصيل(المتأخرين دراسيا) يعزون أسباب فشلهم إلى عوامل خارجية ومن بين هذه الدراسات نجد دراسة عبدالله بن طه الصافي (2000) التي أسفرت نتائجها على أن التلاميذ المتأخرون دراسيا يعزون فشلهم و تأخرهم الدراسي إلى الجوانب التالية بالترتيب :المعلم،الحظ المواد الدراسية و الاختبار،المزاج (هي عوامل خارجية) وفي الأخير تأتي العوامل الداخلية :القدرة و الجهدو السبب وراء ذلك يكمن في الحفاظ على الذات،كما يعزو التلاميذ فشلهم إلى عوامل خارجية مستقرة أو غير مستقرة ،يمكن التحكم فيها أو لا يمكن التحكم فيهاو السبب في أن هؤلاء التلاميذ (منخفضي التحصيل)يحاولون عزو فشلهم بعيدا عن أنفسهم حيث يعزون فشلهم وصعوباتهم إلى المعلم ثم الحظ ثم المواد الدراسية والاختبار،وكلها عوامل خارجية، فهي كميكانيزم دفاعي يبررون فيه فشلهم بهدف تعزيز الذات وحمايتها. (بن طه الصافي ،2000 ،97)

3.3.عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية .توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين العجز المتعلم و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. لاختبار صحة الفرضية قمنا بحساب معاملالارتباط بيرسون .

لاختبار صحة الفرضية قمنا بحساب معاملالارتباط بيرسون .

الجدول التالي 4 معامل الارتباط بين العزو السببي و سلوك عجز المتعلم لدى التلميذ المرحلة الثانوية .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
العجز المتعلم	0.36	دال عند مستوى 0.01
التحصيل الدراسي		

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن معامل الارتباط بيرسون بين العزو السببي والتحصيل الدراسي المقدّر بـ (0.36) وهو أكبر من القيمة المجدولة عند درجة حرية (125) و مستوى دلالة0.01والمقدّرة بـ (0.22)وهي بذلك قيمة دالة إحصائيا وهو ما يشير الى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة الى أن سلوك العجز المتعلم نجده عند تلاميذ منخفضي التحصيل أكثر منه من تلاميذ مرتفعي التحصيل،حيث أن التلاميذ ذو التحصيل المنخفض أكثر ميلا لسلوك العجز المتعلم وهذا ما يعود الى عزوف هؤلاء التلاميذ عن أي محاولة أو بذل جهد حين تعرضهم للمشاكل في المواقف التعلمية ،وهذا ما أشارت إليه دراسة هوكيسما و جيرجوس و سليجمان (Hokisma ,Girgus&Slegman1986) الى أن التنبؤ بنظرية لعجز كان نتيجة لظهور حالة قلق ومشكلات في التوافق الأكاديمي ،وكذا فإن تلاميذ ذو التحصيل المنخفض يتسمون بحالة نفسية تنتج عندما تكون الأحداث أو النواتج غير مسيطرة عليها،هذا ما يعود الى تكرار الفشل.بمعنى أنهم غير قادرين على تقديم استجابة مؤثرة أو عاجزين عن السيطرة بأفعالهم عن النواتج –الفشل أو النجاح– وبذلك فإن النتيجة ستكون العجز،هذا وقد نجدهم أقل أمل ورضا عن أنفسهم فهم يعتقدون بأن مدركات الفشل هي عجز الكفاءة الشخصية،وأن مدركات النجاح هي عوامل خارجة عن تحكمهم الشخصي (ضاهر،58.57:2014).أي أنهم يدركون أن المواقف أو الأحداث التي يمرون بها تحدث بشكل خارج عن أرادتهم ،وأنهم مهما بذلوا من جهد فان نتيجة محاولاتهم ستُبوءُ بالفشل،وبذلك نجدهم يظنون أن النتائج مرهونة بالحظ ،والصدفة وإظهار السلبية في التعامل مع المشكلات،وكذا النظر الى السلبيات أكثر من الايجابيات وتضخيمها، فهم أقل استخداما للاستراتيجيات الايجابية.وهو ما يتنافى مع دراسة روث وجودي (Ruth & Judy,1995)الى أن مستوى الفشل والقلق الأكاديمي في الاختبارات لذوي العزو الداخلي أعلى من ذوي العزو الخارجي.

هذا ويمكن أن نفسر هذه النتيجة كذلك إلى خدمات التوجيه الإرشاد المدرسي الذي لا يلعب دورا في الكشف والتكفل بهؤلاء التلاميذ واحتوائهموإعادة رفع من ثقتهم بأنفسهم وتقديم حلول مناسبة للحالات كإستراتيجية تربية

الاختيارات،أو من خلال إرشاد النفسي بطريقة ألبرت أليس لتعديل الأفكار السلبية عن ذواتهم وبذلك رفع مستوى تقدير الذات لديهم .وفي هذا الصدد و نقلا عن حنان أحمد ضاهر ،114:2014. يرى "رمضان "الى أن الشعور باليأس والإحباطو التفكير السلبي يُعد سببا محوريا من أسباب ضعف ثقة الطالب بنفسه ،ووصوله الى حالة من العجز (رمضان ،2010،253) .

كما يمكن أن تكون للأنظمة التعليمية المتبعة في المدارس الجزائرية أحيانا تأثير في وصول التلميذ الى العجز المتعلم،ومن أمثلتها حرمانه من المشاركة في العملية التعليمية،وعدم إتاحة الفرصة لتلاميذ منخفضي التحصيل ذو سلوك عجزالمتعلم بإبداء الرأي و المشاركة في اتخاذ القرارات ،فضلا على استخدام المناهج الصماء ذات نمط التفكير الأحادي ،وهرمية القيادة في الصف من المدرس ،مما يجعل أثر الطلاب سلبيا ودورهم هامشيا،وتقِل لديهم التفكير بالاستقلالية ،والميل الى التردد و التراجع ويتوقعون الإخفاق مسبقا،و يتبنون معايير غير منطقية للنجاح،هذا فضلا على ظهور بعض المظاهر السلبية عليهم كالانسحاب والتعصب و الاتكالية وعدم المبادرةو العنف بدل الحوار وجميعها سلوكات تشير الى العجز المتعلم لدى التلاميذ ،وهذا الشعور يؤدي بهم في الكثير من الأحيان الى فقدان الفاعلية الذاتية و فقدان الشعور بالانتماء الاجتماعي،وعليه فقد توافقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الأخرس في أن المدرسة دور أساسي في إحداث العجز المتعلم.

مقترحات الدراسة .

- توجيه انتباه المعلمين و المعلمات الى الأسباب التي يمكن أن يعزو التلاميذ نجاحهم وفشلهم إيمانا بحقيقة مفادها بأن اعتقاد التلاميذ أنهم مسئولون عن نتائج تعلمهم،سوف يكون ذا أثر ايجابي على دافعيتهم للتعلم.
- توعية المعلمين و المعلمات بأهمية تشجيع التلاميذ على المثابرة وبذل الجهد،ولا سيما التلاميذ ذوي سلوكات العجز المتعلم،مع إظهار فائدة الجهد كمصدر للنجاح والابتعاد عن مسألة الحظ وصعوبة المهمة وغيرها قدر الإمكان.
- نبذ السلوكيات السلبية التي تشعر الطلبة بالعجز المتعلم كالرؤية الانتقائية ،وتوقع الفشل و الكسل المتعلم و الصورة السلبية في عيون الآخرين،ويستبدل بها صورة ايجابية عنها وسلوكيات مفعمة بالأمل والتفاؤل.

- العمل على إثارة الدافعية لدى التلاميذ،وزرع روح المثابرة لديهم،واستعمال طرائق تدريس حديثة والمشاركة في إلقائها لسيما تلاميذ ذو سلوك العجز المتعلم.
- إجراء دراسات مشابهة في المراحل التعليمية الأخرى.

قائمة المراجع

حنان أحمد ضاهر.(2014/2013) ***.السلوك البيئي في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل***. رسالة ماجستير منشورة .كلية التربية .جامعة دمشق.

شادية أحمد التل.(2014).العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات ***.مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*** .المجلد 9 .العدد 1

صلاح الدين الضامن ،قاسم سمور.(2017) .فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة ***.المجلة الأردنية في العلوم التربوية***.مجلد 13 .عدد 2.

عبد الله بن طه الصافي .(2000)عزو النجاح و الفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز(دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بمدينة أبها). ***مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*** .المجلد 12 .العدد 2.

عبير طوسون أحمد .(2015).العزو السببي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالبات ذوات التحصيل المرتفع و الطالبات ذوات التحصيل المنخفض بقسم التربية الخاصة جامعة قضيم ***.مجلة العلوم التربوية*** .العدد الثاني .ج1.

علي حسين العايد .(2015) .العنف الرمزي المدرك و علاقته بالعجز المتعلم لدى طلبة الجامعة **.مجلة مركز دراسات الكوفة** ***.مجلة فصلية محكمة*** .العدد 41.

الفرحاتي السيد محمود .(2015).**سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم –نظريات– تطبيقات** .القاهرة .المركز العربي للتعليم والتنمية.

محمد حسن علاوي. (1998) .مدخل الى علم النفس الرياضي. القاهرة :مركز الكتاب للنشر.

مريم حمودة .(2016/2015)***.العزو السببي التحصيلي لدى مرتفعي و منخفضي الفاعلية الذاتية.دراسة مقارنة في ضوء متغير التحصيل***.رسالة ماستر منشورة .كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية .جامعة محمد خيضر بسكرة.

منعم جميل دخّول.(2014).***العزو السببي وعلاقته بتوجه الهدف نحو التعلم والدرجة لدى تلاميذ ذوي صعوبات القراءة*** .رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة تشرين ، الجمهورية العربية السورية.

نادية عاشور .(2014) .***العجز المتعلم و علاقته بالرسوب الدراسي*** .مذكرة ماجستير منشورة.كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية .جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

نداء عديلي ،رافع الزغلول .(2015) .نموذج سببي للعلاقات بين العزو السببي للسلوك والعجز المتعلم والتوافق الأكاديمي.***المجلة الأردنية في العلوم التربية*** .مجلد .عدد 3 .

هشام محمد عمر عوض (ب،س) .***نظرية العزو***.كلية الآداب و العلوم الإنسانية ،قسم علم النفس،جامعة الملك عبد العزيز ،المملكة العربية السعودية.

Abramson,MartinSeligman,Lyny (1978),Leamed helplessness in humans.critique and Reformulation .***journal of Abnormal Psychology***.Vol.87.No.1.

Wortman,c et dintze,b.(1978).Itattribution analysis of the learnedhelplessness reformulation.***journal of abnormal psycho*** V87.N1.