مراكز الضبط وفق نموذج"جوليان روتر" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.(دراسة ميدانية).

زوينة لعروس[1،*]، العيد قرين[2]
[1] جامعة قنسطينة- 2 عبد الحميد مهري (الجزائر)،
[2]جامعة محمد البشير الإبراهيمي- برج بوعريريج (الجزائر).

The internal locus of control according to the JULIAN ROUTER model and their relation to the academic motivation of third-year secondary students.

Zouina larousse[1,*], laid Grine[2]
grine11@yahoo.fr
[1]University of Constantine -2 - Abdel Hamid Mahri (Algeria),
[2]University of Mohamed Al-Bashir Al-Ibrahimi -Borg Bouarairaj- (Algeria)

تاريخ الاستلام:2019/02/09؛ تاريخ القبول:2019/11/24؛ تاريخ النشر:2020/06/30

ملخص.هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وفق نموذج "جوليان روتر" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي،باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق مقياس دافعية التعلم، ومقياس مراكز الضبط ، على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي. قوامها (120) تلميذا وتلميذة بثانوية هواي بومدين، بلدية الياشير، ولاية برج بوعريريج، خلال السنة الدراسية2018 2019 . اظهرت النتائج ما يلي

- النمط السائد لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هو مركز الضبط "**الخارجي**
- مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي **موجود بدرجة منخفضة**
- وجود علاقة ارتباطية "عكسية" متوسطة القوة، دالة إحصائيا بين مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وفق نموذج "**جوليان روتر**" والدافعية الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

الكلمات الدالة. مراكز الضبط؛ دافعية الإنجاز الأكاديمي؛ تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

Abstract: This study aimed to identify the internal locus of control according to the JULIAN ROUTER model and their relation to the academic motivation of third-year secondary students. Description and application of the learning motivation scale, and locus of control scale on a sample of students in the third year of secondary education. (120) students. In high school HOUARI BOUMEDIENE, commune of EL-YACHIR, wilaya of BORDJ BOU ARRERIDJ, during the year (2018-2019), The results showed the following:

-The model of third-year secondary students is the "external" locus of control.

- The level of motivation of third-year high school students is low.

-There is a statistically significant "inverse" correlation between the "external" internal parameters according to the JULIAN ROUTER model and the academic motivation of the third-year secondary students

Keywords. Locus of control; academic performance motivation ;secondary school pupils

*corresponding author

1 مقدمة

تعد مرحلة التعليم الثانوي من أهم أطوار النظام التعليمي والتربوي، لموقعه كهمزة وصل بين مرحلتين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي من جهة، ولارتباطها بمجال التكوين المهني والتشغيل من جهة أخرى، بالإضافة إلى انتهاء هذه الرحلة بامتحان مصيري في حياة المتعلم يؤهله لمزاولة الدراسات العليا أين يتحدد مصيره ومستقبله الدراسي والمهني، لذا حظيت بمكانة هامة من الناحية الأكاديمية والاجتماعية لأنها تعكس نجاح التلميذ وتعكس أيضا نجاح الأسرة فاجتياز شهادة البكلوريا يكسب التلميذ مكانة هامة وذلك وسط أهله وبيئته الاجتماعية، إضافة إلى منحة الأولوية والأفضلية في مناصب الشغل والتكوين، فهي ثمرة سنوات من الجهد والعمل،والنجاح في هذا الامتحان المصيري تحكمه مجموعة من العوامل لعل أهمها دافعية الأداء الأكاديمي.

تعتبر هذه الأخيرة القوة الذاتية التي تحرك سلوك المتعلم وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية و المعنوية، كونها إحدى الخصائص الشخصية الثابتة التي تدفع الفرد للوصول إلى أهداف يسيطر فيها دافع الإنجاز على السلوك ويحرك أفكار المتعلم ومعارفه ويلح على مواصلة الأداء و الوصول إلى الغاية المرجوة. والدافعية للتعلم بدورها تختلف من شخص لأخر بحسب اعتقادات و اهتمامات كل فرد، وكذلك التشجيع الذي يتلقاه الفرد من الأسرة والمجتمع أو المحيط الذي يعيش فيه، وقد يكون مركز الضبط "وجهة الضبط" أحدأهم المحددات التي تتحكم في دافعية التعلم لدى التلاميذ(قطامي ،2004: 153).

تمثل مراكز الضبط أحد السمات الشخصية التي تميز الأفراد عن بعضهم البعض فهي أحد المصادر التي تنطلق منها مسببات السلوك والتي تجعل الفرد يعتقد بأنه مسؤول عن العوامل المتحكمة في نتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج إيجابية أو سلبية داخلية أو خارجي(مدور، 2004: 75).

وتشير **كراندال** أنه يمكن إدراج هذاالمفهوم تحت بعدين: "حيث ترى أن **الضبط الداخلي** هو أن يرجع الفرد نجاحه أو فشله إلى مصادر داخلية مثل الجهد الذي يبدله والقدرة التي يمتلكها، أما **الضبط الخارجي** فهو أن يرجع الفرد نجاحه أو فشله إلى مصادر خارجية مثل الحظ وصعوبة الامتحان والمعلم والحالة النفسية أو أي ظرف بيئي الأخرى" وهذا ينطبق على التلميذ فهو يحاول دائما في بيئته المدرسية فرض سيطرته على المواقف التي تحصل داخل هذه البيئة ويحاول تحمل المسؤولية اتجاهها، وبالمقابل هنا أيضا نجد تلميذ آخر يصدر عنه العكس فنجده غير مسؤول ومتحكم فيه من طرف بيئته، فلا يمكن إغفال وتجاهل الأثر الإيجابي أوالسلبي لوجهة الضبط على التلميذ فهي التي تؤثر على قدرة التلميذ في تلبية مختلف مهامه التعليمية(crandall(1965:36.

وتوضح **ديليفيد(1991)delleefiled**أن التلاميذ الذين لديهم ضبط داخلي أكثر فعالية في تأدية المهام ولديهم القدرة في استخدام الاستراتيجيات المناسبة في الوقت المناسب والوعي ويكفيه تعديلها في حالة عدم

جدواها و هذا الأداء يزيد في رفع مستوى المثابرة والإصرار على إثبات الأفضل، كما يؤكد **كوريات وآخرون (2003)** على أن التلميذ الذي يرتفع لديه مركز الضبط الداخلي يرجع النجاح أو الفشل إلى الجهد يكون اندماجا وفعالية في عمليات التحكم والمرافقة والتنظيم الذاتي أثناء اكتساب المعلومات والمهارات حيث يقوم بمراقبة تفكيره وسلوكه الأكاديمي ويتابع انتباهه ومدى فهمه للأهداف التي وضعها لنفسه وأيضا مقدرته العالية على أدائه ومهاراته في مراقبة الذات بعكس ذوي الضبط الخارجي ممن يرجعون النجاح أو الفشل إلى الحظ. (معمرية ،2009: 63).

وعليه فإن هذه الدراسة هذه تحاول الكشف العلاقة بين مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما النمط السائد لمراكز الضبط لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- ما مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين مراكز الضبط والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

1.1.الفرضيات.

- مركز الضبط "**الداخلي**" هو النمط السائد لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- يوجد مستوى متوسط لدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية بين مراكز الضبط والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2.1. أهمية الدراسة.

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع المتناول، مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. تتلخص في النقاط التالية:

- أن تعليم مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" تعطينا صورة لتحقيق الفهم الجيد لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي والوصول إلى دافعية أكاديمية جيد لديهم.
- الكشف عن علاقة أنماط مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية يزود معرفتنا عن كلا المتغيرين، بإعطاء إضافة علمية جديدة في تراثنا السيكولوجي.
- كونها بحث ميداني يقف على واقع الظاهرة، وكذلك تقريب وجهة نظر للمختصين في هذا الصدد.
- تساعد الدراسة الحالية الباحثين في مجال علم النفس التربوي و في ميدان التربية الخاصة على إعداد وتصميم الوسائل التعليمية المساعدة في عملية التعليم كما تفيد نتائجها كل العاملين في هذا الميدان.
- نقص الدراسات المتعلقة بمركز الضبط ما دفع بنا الاهتمام بالموضع محاولة لسد الفراغ في هذا المجال.
- أهمية المتغيرات المتناولة مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى لتلاميذ المرحلة الثانوية، والتي تعتبر مرحلة انتقالية فيها يتحدد مصير التلميذ بالالتحاق أو عدم الالتحاق بالجامعة .

3.1. أهداف الدراسة.

الهدف العام للدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات المطروحة والتأكد من صحة الفرضيات المقترحة. من خلال معرفة طبيعة العلاقة بين مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذا معرفة النمط السائد لمراكز الضبط لدى التلاميذ، ومعرفة مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ.

4.1. تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.

1.4.1. الدافعية الأكاديمية: نستعمل الدافعية الأكاديمية لغةفي هذه الدراسة كمرادف للدافعية للتعلم والتي تعني حافز، سبب **Motif**ومنه جاء تكلمة **Motivation** بمعنى تسبيب تعليل،تحفيز،مجموع العوامل المحددة لسلوك(سهيل،2009:994). وللدافعية جذور في اللغة اللاتينية **(Mover)** بمعنى يدفع، يحرك **(Norbert,1991 :195)** .

التعلم: حسب المنجد الأبجدي للطلاب،(1967، ص450) علم علماً، وعلم حصلت له الحقيقة، أي عرف وتيقن يعرفه. ويعرف بأنه تغير في الأداء يحدث تحث شروط الممارسة (طه 1990: 283).

دافعية التعلم: "هي دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع المتمثلة في التأهب والنشاط في المادة والمشاركة الاجتماعية" (الفرماوى، 2004، ص 86). وهي تُهيّؤ ثابت نسبيا في الشّخصية يحدّد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتّب عليه إشباع، في المواقف التي تتضمّن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدّد من الامتياز" غباري، 2008: 49).

•**اصطلاحا:** يعرفها "سيدعثمان" ويحددها قائلا إن أسم بصورة من صور الدافعية في التعلم هي : تلك التي يتحرك فيها المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة في التعلم، من حيث الحرية والتوجه و الانطلاق وضبط الذات الأخرواحتر ام ذات المتعلم والاعتراف بمسؤولية مواجهة التعلم" وجاء فيLAROUSSE"الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء في المجال الدراسي للوصول إلى حالة توازن" (الفرماوى، 2004: 86، 85). وعرفها"إدوارد موراي" "الدافعية للتعلم بأنه االرغبة المستمرة في السعيإلى النجاح وإنجاز الأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت وبأفضل مستوى من التعلم" (موراي، 1988:133). أما "بيلروسنرمان" فأشارا إلى أن "الدافعية للتعلم هي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه و أدواته وتعمل على استمراره وتوجهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة"(الزغبي ،2005: 248).

ويرى"**أتكنسون**" أن الدافعية الأكاديمية هي استعداد الفرد للمجاهدة والسعي في سبيل تحقيق هدف معين وفقا لمسنوى محدد من الامتياز والجودة " ويشير "**شانك**" إلى أن الدافعية للإنجاز الأكاديمي عملية إثارة ودعم أهداف

السلوك المباشر لدى المتعلمين، كما أشارت "**قطامي**" إلى أن الدافعية الأكاديمية حالة داخلية لدى المتعلمين تستثير سلوكهم وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق أهداف أكاديمية"(خليل، 2015: 22،21).

من خلال التعاريف السابقة تجمع أغلبها أن الدافعية للتعلم **(الدافعية الأكاديمية)** حالة داخلية تحدث للمتعلم بفعل عوامل داخلية أو خارجية تثير لديه السلوك التعليمي الذي يحقق أهدافه، كما هي الرغبة فيا لقيام بعمل جيد والنجاح في ذلك العمل، يتميز بالطموح والاستمتاع في المواقفالدر اسي، و بذل قصارى الجهد لاكتساب المعارف وهذه الدافعية تكون داخلية و هي رغبة المتعلم في حد ذاتها للتحصيل، و خارجية كأسلوب المعلم في إلقاء الدرس في شكلا جيد. و يتبين بأن التعلم الأمثل لا يكون إلا بوجود طاقة كامنة لدى المتعلم تجعله يقبل على المشاركة الإيجابية في عملية التعلم و يحقق من خلالها المتعلم مدى تحصيل يجيد.

•**إجرائيا:** نقصد بالدافعية الأكاديمية في هذه الدراسة الرغبة التي يمتلكها المتعلم والتي تدفع به إلى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال، وهي ما تقيسه أبعاد المقياس المتمثلة في: الحماس، روح الجماعة، الفعالية، الاهتمام بالنشاط المدرسي، الامتثال، كما تتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ المرحلة الثانوية من عينة الدارسة عند تطبيق مقياس الدافعية التعلم الذي أعده "يوسف قطامي" سنة (1989).

2.4.1. مركز الضبط .لغة يشير مصطلح مركز الضبط، أو مركز التحكم إلى اتجاه الأفراد نحو مصدر التدعيم للأحداث التي يعيشونها كانت داخلية أو خارجية.أما في الترجمات العربية للمفهوم فقد اختلفت، فالبعض يترجمه إلى مركز التحكم، والبعض الآخر إلى موضع الضبط وإلى وجهة التحكم أو وجهة الضبط أو محل التبعة، وهو الداخلي في البنية النفسية للفرد الذي يتحكم في نتائج سلوكه وسعيه في البيئة، ويفسر وفقا له الأحداث المختلفة في حياته، أو مركز الخارجي في البيئة التي تتولى التحكم في نتائج سلوك الفرد دون تدخل منه، أي هناك عملية تحكم في نتائج السلوك.(معمرية، 2009: 3).أما بالنسبة لنا فسنتبنى في الدراسة الحالية مصطلح مراكز الضبط حتى لا نخوض في الاختلاف في ضوء تعدد الترجمات للمفهوم.

اما اصطلاحا فهو يعد مفهوم مراكز الضبط من المفاهيم الهامة التي تستند لنظرية التعلم الاجتماعي **لجوليا نروتر** التي ظهرت في الخمسينات من القرن الماضي والتي زودت خلفية نظرية لمفهوم مراكز الضبط وتدرس هذه النظرية السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية للأفراد، كما تعطي توضيحا أن لأفراد الذين يظهرون نمطا من البعدين الداخلي والخارجي لمراكز الضبط بالاعتماد على مستوى إدراكاتهم ومسؤولياتهم.(خليل، 2015: 21).

يعرف Rotter (1966)مركز الضبط" بأنه يهتم بتوقع الفرد العام للعلاقة بين جهوده ونتيجة هذه الجهود، وبذلك فهو يشير إلى الدرجة التي يتقبل بها الفرد مسؤولياته الشخصية عما يحدث له، مقابل أن ينسب ذلك إلى قوى تقع خارج سيطرته، إذا حسب " **وتر**Rotter"الأفراد يكتسبون اعتقادات توجه توقعاتهم فيما إذا كانت

التعزيزات التي يحصلون عليها تعتمد على أسباب شخصية كالذكاء والمهارة والمثابرة وغيرها، أم تعتمد على عوامل أخرى بعيدة عن تحكمهم الشخصي كالحظ والقدر والصدفة".(معمرية، 2009: 5).

أما "هاريس و هالبين (1985) Harris &Halpin"فيعرفان مركز التحكم بأنه يشير إلى ما إذا كان الفرد يعتقد أنه مسؤول عما يحدث له من نجاح أو فشل في حياته، أم أن ذلك يرجع إلى الحظ أو الصدفة أو القدر أو قوة الآخرين(خليل، 2015: 31).وهذا ما يتفق و التعريف الذي قدمه ليوناردي(1998) Léonardie لمركز التحكم بأنه يتعلق بالتصورات التي يحددها الفرد عن قدرته في التحكم للتوصل إلى الشعور الفعلي بالتحكم في الوضعية.(معمرية، 2009: 11).

وحسب"هاريس و هالبين وليوناردي&Harris &Halpin&Léonardie"فإن اعتقادات وتصورات الفرد عن نفسه وقدراته هي التي تحدد بشكل أساسي على التحكم من جهة ومسؤوليته سواء فشل أو نجح في التحكم في الوضعية من جهة أخرى.كما اعتبر البعض الآخر مركز الضبط من سمات الشخصية فعُرفَ بأنه سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات، وما يستطيع القيام به من مجهودات ومثابرة في تحقيق أهدافه وما يرجوه من نتائج لهذا السلوك، وما يتخذه من قرارات، ويقابل ذلك الفرد ذو التحكم الخارجي وهذا الفرد يُعزي إنجازاته، وما يتخذه من مهارات، وما يحققه من أهداف مدفوعا بعوامل خارجية سواء كانت الصدفة أو الحظ أو مساعدة الآخرين هي التي تتحكم في مصيره، وكلها عوامل يقف أمامها الفرد عاجزا لأنه لا يستطيع التكهن بها(خليل، 2015: 220).

أما "الخضري" فيشير لمركز الضبط بأنه إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج، فالأشخاص الذين يرون أنهم يتحكمون فيما يتبع سلوكهم، أو ما يقع لهم من أحداث يعتبرون داخلي التحكم، أما أولئك الذين يرون أن العوامل الخارجية هي التي تتحكم في نواتج سلوكهم ومصائرهم مثل الحظ، الصدفة أو القدر فيعتبرون خارجي التحكم.(معمرية، 2009: 11).

وفي نفس الاتجاه ترى "حلمي" أن مركز الضبط عبارة عن إدراك مصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث، وهل هي مسؤولية داخلية يأخذ الفرد على عاتقه مسؤولية النجاح أو الفشل نتيجة جهوده الخاصة، وقدراته الشخصية، أم هي مسؤولية خارجية تخرج عن نطاق تحكم الفرد، فالتحكم الداخلي هو زيادة اعتقاد الفرد بأن عمله الخاص سوف يجلب له التدعيم القيمة، وتشمل عوامل التحكم الداخلي على الكفاءة، والقدرة الشخصية والمجهود، أما التحكم الخارجي فهو اعتقاد الفرد بأن التدعيم التي يحصل عليها تكون فوق متناول تحكم الشخصي، و تكون ممثلة في الحظ و القدر و الصدفة أو تكون بواسطة أناس آخرين.(خليل، 2015:220).

من التعريفين الأخيرين فإن مركز الضبط يكمن في إدراك الفرد لمصدر التحكم في السلوك ومصدر التدعيم الذي يحصل عليه، ومسؤوليته في ذلك، وارتباط كل ذلك بالنتائج.

و مما سبق ذكره يتضح تعدد التعاريف حول مفهوم مركز الضبط وتباين بعضها، لكن ما يمكن ملاحظته أن كل واحد من هذه التعاريف أبرز جانب مهم من جوانب هذا المفهوم، و هذا التعدد من جهة أخرى يبرز أهمية مركز الضبط في تفسير السلوك سواء كان هذا التحكم داخلي أو خارجي.

اما **إجرائيا** نقصد بمركز الضبط في هذه الدراسة هو اعتقاد التلميذ بمدى قدراته أو عدم قدراته على التحكم في الأحداث المرتبطة بالمجال الدراسي و الإلتزام بها إما ان يكون الضبط داخلي أو خارجي، وهي ما تقيسه أبعاد المقياس المتمثلة في: مركز الضبط الداخلي أو مركز الضبط الخارجي ، كما تتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة الثانوية من عينة الدارسة عند تطبيق مقياس المطبق في الدراسة الحالية إعداد"جوليان روتر(1966)JulianRotter" ترجمة وتقنين كفافي (1982).

3.4.1. تلميذ السنة الثالثة الثانوي:هو المتمدرس في مرحلة التعليم التي تأتي في سلم التعليم النظامي العام بعد التعليم المتوسط وقبل مرحلة التعليم العالي" الجامعي"في النظام التربوي الجزائري، يزاولها التلميذ في العادي من سن **(16سنة 19 سنة)** تدوم ثلاثُ سنوات يحصل بعدها التلميذ على شهادة التعليم البكلوريا، واقتصرت الدراسة الحالية على تلاميذ السنة الثالثة فقط.

2. الطريقة و الأدوات.

1.2.حدود الدراسة. تمت الدراسة الميدانية، على تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي، بثانوية هواي بومدين، بلدية الياشير، بولاية برج بوعريريج، خلال **الفصل الأول** من السنة الدراسية:**(2018 2019)**.

2.2.منهج الدراسة طبيعة الموضوع تحدد المنهج، وبما هذه الدراسة تتناول مراكز الضبط "الخارجي، الداخلي" وفق نموذج "جوليان روتر" وعلاقتها بالدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، كما تحاول الكشف عنم مركز التحكم السائد ومستوى الدافعية للإنجاز الأكاديمي الدافعية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعليه فالدراسة لها جانبين، جانب تحليلي يتناول التساؤلين الأولين وجانب ارتباطي يتناول التساؤل الأخير، ومنه المنهج المناسب لدراسة هذا الموضوع هو المنهج الوصفي.

3.2. مجتمع وعينة الدراسة. تمثل مجتمع الدراسة في كل تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي بثانوية هواري بومدين، ببلدية الياشير، ولاية برج بوعريريج، البالغ عددهم (243 تلميذا وتلميذة) موزعين على (08 أفواج) تمثل خمسة تخصصات واشتملت عينة الدراسة على(120) تلميذا موزعين على الأفواج الثمانية.

4.2.طريقة اختيار العينة. استنادا لطبيعة الموضوع اعتمدنا على الأسلوب **الاحتمالي** العشوائي في المعاينة، و على نوع **العشوائية البسيطة.**

أ. **حجم العينة وتمثيلها.** بلغ حجم عينة الكلية (120 تلميذا وتلميذة) موزعين على خمسة أقسام للسنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي ، بالمؤسسات المذكورة سابقا من مختلف التخصصات، تم استثناء (15 تلميذا وتلميذة)

تم سحبهم أيضا بطريقة عشوائية من أجل التحقق من مدى توافر الخصائص السيكومترية – الصدق الثبات لأدوات جمع البيانات، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية (105) من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي بنسبة تمثيل(**30,61 %**) من مجتمع الدراسة وهي نسبة ممثلة.

ب. خصائص مجتمع وعينة الدراسة:

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد مجتمع وعينة الدراسة حسب الأفواج والتخصصات:

التخصص	عدد الأفواج	عدد الطلبة	المجموع
تقني رياضي	01	33	243
لغات أجنبية	01	30	
آداب وفلسفة	02	68	
علوم تجريبية	03	108	
تسيير واقتصاد	01	34	

5.2. أدوات جمع البيانات. تمثلت أدوات جمع البيانات المطبقة في للدراسة الحالية، مقياس دافعية التعلم،إعداد"يوسف قطامي" سنة (1989)، ومقياس مراكز الضبط إعدادجوليان روتر(1966)Julian Rotter ترجمة وتقنين كفافي (1982)في البيئة العربية.

***1.5.2.* مقياس دافعية التعلم.**

أ.وصف المقياس في نسخته الأصلية:قام"**يوسف قطامي**" سنة (**1989**) ببناء مقياس دافعية التعلم، وقد استعان بمقياس الدافع للتعلم المدرسي لكل من "**كوزكيkozek**" و"**أنتويستيلEntwistle**"ومقياس "**روسالRussel**" لدافعية التعلم، يتضمن المقياس في صورته الأولية (60) عبارة، وتكونت النسخة النهائية من (26) عبارة تم تعديله في سنة(1992)، وبقي المقياس يحتوي على (26) عبارة موزعة على الأبعاد التالية:

- بعد **الحماس** ممثل بالعبارات(1 2 7 11- 13- 15).
- بعد **الجماعة** (ممثل بالعبارات(3 12 17 22- 24).
- بعد **الفعالية** (ممثل بالعبارات(6- 9- 21 23 25).
- بعد **الاهتمام بالنشاط المدرسي** ممثل بالعبارات(5 18 19 26).
- بعد **الامتثال** ممثل بالعبارات(4 8 10 14- 16- 20).

بحيث يجيب المفحوص على العبارات بوضع إشارة (x)على إحدى الاختيارات الخمسة المتواجدة أمامك لعبارة وهي كالآتي:أوافق بشدة/أوافق/لا أدري/لا أوافق/لا أوافق بشدة, و يتم تنقيط العبارات بالاعتماد على سلم

فئة خمسة نقاط من(01إلى05) علما بأنه يتم عكس التنقيط بالنسبةللعبار ات السالبة و هذا حسب سلم " ليكرت "وعليه فإن درجات مقياس الدافعية للتعلم تتراوح بين26 درجة كحد أدنى و130درجة كحد أقصى.

ب. **مستويات دلالة الدرجة الكلية لمقياس دافعية التعلم:** اعتمد الباحثان على طريقة المتوسطات المختصر لتحديد معايير الحكم على مستوى الدافعية الأكاديميةفي المقياس ككل وفي أبعاده وعباراته عند عينة الدراسة، باستخدام تدرج ليكرت الخماسي على النحو الآتي:

(5 1=4)،(1,33=3/4)، (1+1,33=2,33+1,33=3,66+1,33=4,99) أي أنه:

- إذا كان المتوسط الحسابي للبند أو للبعد يتراوح **[1– 2,33]**مستوى الدافعية الأكاديمية **منخفض.**
- إذا كان المتوسط الحسابي للبند أو للبعد يتراوح**[2,33– 3,66]**مستوى الدافعية الأكاديمية **متوسط.**
- إذا كان المتوسط الحسابي للبند أو للبعد يتراوح**[3,66– 4,99]**مستوى الدافعية لدى المبحوث**عالٍ** .

ج. الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم في نسخته الأصلية.

1.حساب الصدق.

أ.صدق المحكمين (المنطقي):قام يوسف قطامي،(1989) بإعدادالمقياس في صورته الأولية و عرضه على مجموعة من المحكمين، وقد أجمع المحكمون من أساتذة علم النفس بالجامعة الأردنية على صلاحية المقياس لقياس دافعية التعلم وذلك بإبداء آرائهم حول مدى انتماء كل عبارة إلى كل مجال من مجالات المقياس، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، في ضوء آراء المحكمين، قام بتثبيت العبارات التي حظيت بنسبة اتفاق أكثر من 90%في المقياس.

ب. صدق الاتساق الداخلي: قام يوسف قطامي،(1989) بحساب هذا النوع من الصدق من خلال ارتباط عبارات المقياس بالمقياس ككل وكانت جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05)، وتراوحت معاملات ارتباطها(0.535 و 0.844)، وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة اتساق داخلي عالية.

ج.صدق المقارنة الطرفية(التميزي): تم حساب صدق المقارنة الطرفية من خلال حساب دلالة الفروق بين نسبة 27% من درجات الفئة العليا الأفراد العينة و27% من درجات الفئة الدنيا الأفراد العينة وحصل على فروق دالة إحصائيا حيث قدرة(ت) المحسوبة بـ(11.47) قدرة(ت)المجدولة بـ(2.97) وعليه فإن الاختبار يتمتع بقدرة تميزية عالية أي أنه صادق.

2. ثبات المقياس:

أ.التطبيق وإعادة التطبيق. وتم حساب ثبات المقياس على عينة باستعمال معامل الارتباط بين التطبيقين و كان معامل ثبات المقياس(R=0,92)

ب. التجزئة النصفية.و تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ويلاحظ من خلال النتائج أن قيمة معامل الارتباط بين الجزء الفردي والزوجي يقدربـ(R=0,82)

ج. الخائص السيكومترية لمقياس دافعية التعلم في الدراسة الحالية:

• **صدق المقياس:** في الدراسة الحالية تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال ارتباط الأبعاد بالمقياس ككل كما هو موضح في الجدول رقم(02):

الجدول رقم(02) يمثل معامل الاتساق الداخلي للمقياس دافعية التعلم من خلال ارتباط الأبعاد بالمقياس ككل.

رقم البعد	الأبعاد	معامل الارتباط
1	بعد الحماس	0.71
2	بعد الجماعة	0.67
3	بعد الفعالية	0.65
4	بعد	0.72
5	بعد الامتثال	0.76

يتضح من خلال نتائج **الجدول رقم(02)** أن المقياس يتمتع بمعاملات ارتباط قوية ومقبولة في الدراسة الحالية.

• **ثبات المقياس:** في الدراسة الحالية تم حساب معامل الثبات(**التجزئة النصفية، وجتمان)** قدرت على التوالي بـ(0,69) (0,73) وهي معاملات ثبات مقبولة.

2.5.2. مقياس تقدير الذات.

أ. **وصف المقياس في نسخته الأصلية**:يعرف هذا المقياس بمقياس الضبط الداخليّ الخارجي للتدعيم **– Internal External Locus of Control–** ويختصر بـ**(EI)** صمم من طرف "جوليان روتر(1966) JolianRotter" وقام بتعريبه وتقنينيه وتعديل بعض فقراته بما يتفق والمعايير السائدة في البيئة الثقافية الاجتماعية العربية"علاء الدين كفافي سنة **(1982)** ". يقيس المقياس إدراك الفرد للعالم المحيط به من ناحية علاقته بسلوكه، وما يحصل عليه من تدعيمات إيجابية أوسلبية، لذا فإن المقياس يقيس بعض الاتجاهات الهامة في الشخصية، ومن هنا كانت استخداماته كثيرة تتعلق بمختلف المجالات، النفسية والتربوية والاجتماعية والسياسية والشخصية أيضا، كما يستخدم المقياس مع الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء. ويتكون هذا المقياس من **(23 بندا)**، تتضمن كل واحدة منها عبارتين، إحداهما تأخذ الرمز(أ) وتشير إلى مركز الضبط الخارجية، والثانية تأخذ الرمز(**ب**) وتشير إلى مركز الضبط الداخلية، كما توجد (06 فقرات دخيلة) تتضمن كلا منها عبارتين تعبران عن قضيتين متقابلتين مثل البيئة مقابل الوراثة، وضعت هذه البنود حتى لا يكتشف أفراد العينة الهدف من المقياس، مع العلم أن هذه البنود لا تصحح وهي: (27،24،19،14،8،1).والمطلوب من المفحوص أن

يقرأ العبارتين معا (أ، **ب**)ثم عليه أن يختار أيهما تتفق مع وجهة نظره، وإذا كان يوافق على العبارتين فإن عليه أن يختار أكثرهما قبولا لديه.

أما طريقة التصحيح فيعطى المفحوص (درجة واحدة) إذا اختار البند الذي يعبر عن مركز الضبط الخارجي والتي تخص العبارات تحمل الرمز (أ) وتعطى المفحوص (درجة صفر) إذا اختار البند الذي يعبر عن مركز الضبط الداخلي والتي العبارات تحمل الرمز (ب)، وهكذا تكون درجة الفرد على المقياس ككل هي مجموع الدرجات التي تعبر عن الاتجاه الخارجي، ومدى الدرجات على هذا المقياس يتراوح من (0 إلى 23 درجة).

وتصنف استجابات المفحوصين على هذا المقياس إلى فئتين: الفئة الأولى: (من 0 إلى 11 درجة) تعبر عن اتجاه داخلي. الفئة الثانية: (من 12 إلى 23 درجة) تعبر عن اتجاه خارجي. أي حصول الفرد على (درجة12 فأكثر) يعتبر من ذوي الضبط الخارجي، وحصول الفدر على (أقل من12 درجة) يعتبر من ذوي الضبط الداخلي.

ب. الخصائص السيكومترية لمقياس الضبط الداخلي الخارجي للتدعيم– Internal External Locus of Control– (EI) في نسخته الأصلية:

• **صدق المقياس.** أشار اللهيبي(1995) أن "روتر" وتلاميذه قامو بعدد كبير من الدراسات لتعين صدق المقياس فقد تم حساب صدق التميزي والصدق البنائي وصدق المضمون والصدق العاملي وأكدت كل الدراسات أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق، ويذكر بن سيديا(1986) أن كل من التروكيتش وبالمر وهلمان ودافيسقموا بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس ووجدوا معاملات ارتباط قوية ودالة كلها فوق (0,62)سواءا بين البنود والدرجة الكلية أو البعدين والدرجة الكلية، وفي البيئة العربية قام علاء الدين كفافي (1982)كفافي بحساب الصدق الظاهر يس للمقياس بعرضة على هيئة التدريس بقسم علم النفس للحكيم العبارت وأوضحت النتائج أن تصنيف المحكمين جميعا طابق تصنيف العبارات في المقياس وبلغت نسبة الاتفاق حول صلاحية العبارت (86%)، كما تأكد من صدق الأتساق الداخلي من خلال علاقة البعدين بالدرجة الكلية للمقياس ووجدهما على التوالي (0,872) بالنسبة لبعد مركز الضبط الخارجي و(0,848) بالنسبة لبعد مركز الضبط الداخلي (بن سفير،2008: 97 101)

• **ثبات المقياس:** يذكر **كفافي (1982)** أن "**روتر**" ثبات المقياس لعدة عينات تراوحت بين(**0,49 θ 0,83**) بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق كما تراوحت بطريقة التجزئة النصفية بين(**0,79 θ,65**) على عينات مختلفة من الذكور والاناث في المجتمع الأمريكي (كفافي، 1982: 12) ، وفي البيئة العربية المجتمع المصري تأكد كفافي من ثبات المقياس على عينة تكونت من(106) طالب وطالبة بطريقة التطبيق واعادة التطبيق بفاصل زمني سبعة أسابيع وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0,619)، كما تم التأكد من ثبات التجزئة

النصفية فبلغت قيمة معامل الرتباط(0,528)، وباستخدام المعادلة المصححة لـ سبيرمان براون بلغت قيمة معامل الرتباط(0,619) (بن سفير،2008: 100).

د. الخائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات في الدراسة الحالية:

- **صدق المقياس:** في الدراسة الحالية تم التأكد من مدى صدق المقياس من خلال:

•**صدق المحكمين:** بتطبيق القانون(صدق المحكمين=عدد الاتفاقات/عدد المحكمين× 100)، على بيانات التحكيم المحصل عليها بعد عرض الأداة علي مجموعة من أساتذة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد البشير الابراهيمي ولاية برج بوعريريج، تم الحصول على نسبة صدق تساوي:(76.96 %) وهي نسبة اتفاق عالية.

• **صدق الاتساق الداخلي:** من خلال ارتباط الأبعاد بالمقياس ككل مع إهمال البنود الدخيلة التي لا تصحح وهي: (1،8،14،19،24،27) فكانت قيم معاملات الارتباط بين البعدين والدرجة الكلية كما هي موضحة في **الجدول رقم(03).**

- **الجدول رقم (03): يبين معاملات ارتباط أبعد الاستبيان بالاستبيان ككل .**

الرقم	البعد	معامل الارتباط	عدد العبارات
1	بعد مركز الضبط الخارجي	0,711 **	23
2	بعد مركز الضبط الداخلي	0,703 **	

_(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01).

ومنه يمكن القول: أن أبعاد المقياس صادقة وتقيس فعلا لما وضعت لقياسه.

- **ثبات المقياس:** في الدراسة الحالية تم حساب معامل الثبات(التجزئة النصفية، وجتمان) قدرت على التوالي بـ (0,71) (0,76) وهي معاملات ثبات مقبولة.

- **إجراءات تطبيق أدوات جمع البيانات:** من أجل تطبيق مقياس دافعية التعلم،إعداد"يوسف قطامي" سنة (1989)، مراكز الضبط إعداد"جوليان روتر(1966)Julian Rotter" ترجمة وتقنين كفافي (1982)، على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي بثانوية هواري بومدين، ببلدية الياشير، ولاية برج بوعريريج. تم الاستعانة بمستشارة التوجيه والارشاد المدرسي **(ع، و).**

6.2.الاساليب الإحصائية المستخدمة: باستعمال برنامج المعالج الاحصائية(SPSS) تم اعتماد الأساليب الإحصائية التالية: **معامل الارتباط (بيرسون، Pearson)، التكرارات النسب المؤوية.**

3 النتائج ومناقشتها:

1.3. نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها. التي نصت على أنمركز الضبط "الداخلي" هو النمط السائد لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.و اعتمادا على معطيات تطبيق مقياس مراكز الضبط لجوليان

روتر(1966)JulianRotter،ترجمة وتقنين كفافي (1982)، وبعد تفريغ الاستجابات وحساب التكرارات والنسبة المئوية لكل بند، وحساب مجموع التكرارات والنسب المئوية ، في أبعادالمقياس ككل تم التوصل إلى النتائج الموضحة في **الجدول رقم(04)**:

الجدول رقم(04) يمثل التكرارات والنسب المئوية لنمط مركز الضبط السائد لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

رقم البعد	أبعاد مراكز الضبط	عدد العبارات	التكرار	النسب المئوية
1	مركز ضبط خارجي	أ 23	73	%69,53
2	مركز ضبط داخلي	ب 23	32	%30,47
المجموع		أ،ب 23	105	%100

تبين نتائج الجدول: رقم(04) أن؛ (73) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر بـ (69,53%) من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي ، دلت اجاباتهم أنهم من ذوي مراكز الضبط الخارجي، وأن(32) تلميذ وتلميذة بنسبة مئوية تقدر بـ (30,47%) من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم ثانوي ، دلت اجاباتهم أنهم من ذوي مراكز الضبط الداخلي، أي أن النمط السائد لدى أفراد عين الدارسة هو مركز الضبط الخارجي.

- ومنه نستنتج:أن النمط السائد لدى التلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي هو مركز الضبط "الخارجي" بنسبة تقدر بـ(69,53%)،و عليه فالفرضية الأولى لم تتحقق.

وتفسر نتائج هذه الفرضية في ضوء نموذج جوليان روترJulian Rotterالذييشير أن لكل فئة من فئتي مركز الضبط خصائص شخصية تميزها عن الأخرى، أي أن الأفراد يكون لديهم مركز ضبط مسيطر ولكل نوع سيمات سلوكية معينة تميزها عن الأخرى.(معمرية، 2009: 14)، أي أن النمط الخارجي السائد لدى الطلبة يرجع لمدى سيطرتهم على الأحداث وكيفية إيجادهم لأسباب تبرر فشلهم، ووجود توقع معمم مسبق لديهم سلوكهم الذاتي ووجودهم وقدراتهم لا علاقة لها بما يتلقونه من تعزيزات (سواء في النجاح أو الفشل)هو نتيجة الحظ، الصدفة، القدر أو تأثير الآخرين من الأقوياء يتميزون السلطة والدعم والوساطة والتدخل وعدم الثقة بأنفسهم.

وتفسر نتائج هذه الفرضية في ضوء استجابات المفحوصين من ذوي الضبط الخارجي المقدرة نسبتهم بـ(69,53%) أفراد عينة الدراسة، يتميزون بمجموعة من الخصائص نذكر منها: انخفاض دافعية الإنجاز والتراخي وهذ يتفق مع نتائج هذه الفرضية.تكون لديهم سلبية عامة وقلق في المشاركة والإنتاج .تنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة.يرجعون الحوادث الإيجابية والسلبية إلى ما وراء التحكم الشخصي بالإضافة لإفتقارهم إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على هذه الحوادث.يميلون للاستجابة للضغوط الاجتماعية الحادثة من طرف الآخرين. لديه تفضيل للمواقف التي يكون فيها التحكم ضئيلا بصورة واضحة.يكونون أقل مثابرة وأقل نشاطا من الناحية المعرفية.إدراك عدم امتلاكهم ما يوصلهم إلى تحقيق

النجاح، فالحظ والصدفة و قوة الآخرين عوامل محركة لإحداث حياتهمتباطؤ الأداء و الاستسلام بسرعة عند مواجهة المشكلات . الاندفاع و التصرف بسرعة عند مواجهة المشكلات.الخوف والعجز في مواجهة ما يقابلهم من شدائد، حيث أنهم دائما في حاجة إلى توجيه الآخرين ومن ثم فهم أكثر تقبلا لسيطرة وتأثير قبولا للمعلومات من الآخرين. لديهم الميل لحدوث حالات الاكتئاب نتيجة ما يلاقونه من صعاب، و ما يواجهونه من مخاطر،وما يتعرضون له من أزمات خلال تفاعلهم مع المواقف المختلفة. (معمرية، 2009: 14 15).

كما تفسر نتائج هذه الفرضية في ضوء استجابات المفحوصين من ذوي الضبط الداخليالمقدرة نسبتهمب(30,47%) من عينة الدراسة،لديهم اعتقاد قوي بأنهم يستطيعون أن يسيطروا على البيئة ويتحكمون في مصيرهم يتميزون بمجموعة من الخصائص نذكر منها:أنهم أكثر وعيا بالعوامل البيئية التي قد تؤثر في السلوك.يأخذون خطوات جادة لتحسين ظروفهم البيئية.يعطون قيمة أكبر للمهارة وتدعيم الإنجاز وتعزيزه.يقاومون الخضوع والاستكانة للآخرين، و لديهم محاولات مناسبة للتأثير في الآخرين.لا يقبلون ماهو شائع دون نقد وتمحيص والحذر والقيام بأنواع السلوك الأقل خطرا.لديهم القدرة على التوافق، فهم يملكون متغيرات السلوك والاتجاهات و طرق التفكير التي تساعدهم على التوافق السوي مع المحيط الخارجي الذي يتفاعلون معه. يتميزون بقوة الأنا، الخاصة بالضمير والوازع الأخلاقي، والأنا الواقعية، والتوافق مع الذات والمجتمع والطموح والكفاح في سبيل تحقيق التفوق و الامتياز والمثابرة من أجل الوصول إلى الهدف وتحقيق النجاح.الاهتمام بالمؤشرات المرتبطة بالموقف والميل إلى التخطيط مقدما.كما يميزهم الثبات الانفعالي، ويميلون إلى إجهاد أنفسهم في بذل مزيد من الجهد والمثابرة على تتبع الأهداف بعيدة المنال، وإلى مقاومة محاولات الآخرين للتأثير عليهم، فمثلا فالتلاميذ من ذوي مركز الضبط الداخلي لا يمارسون الغش الدراسي باعتباره سلوك لا أخلاقي يتنافى مع تعاليم الدين و قيم المجتمع، فهم يرون أن هذا الفعل لا يصدر عن أفراد يتسمون بقوة الأنا وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والاجتهاد في سبيل تحقيق الأهداف، ولكنه يصدر عن أفراد يتسمون بضعف الأنا وعدم القدرة على تحمل المسؤولية والعجز والسلبية. يمتازون بسرعة في استنباط قاعدة ثابتة من الموقف الغامض و استخدام هذه القاعدة في حل المشكلة، بالإضافة لتفضيلهم المواقف التي تتيح لهم قدرا كبيرا من السيطرة والتحكم، فقد بينت دراسات عديدة أن الفرد ذو التحكم الداخلي لا يعتقد فقط أن لديه قوة التأثير في نتائج أفعاله، بل إنه بالفعل يؤدي أداء أكثر فاعلية في المواقف المعملية و المواقف الأكاديمية(خليل، 2015:15، 16).

كما تفسر نتائج هذه الفرضية فيضوء الدراسات السابقة فقد أشار ت دراسةcrandallالتي توصلت، أن الضبط الداخلي هو أن يرجع الفرد نجاحه أو فشله إلى مصادر داخلية مثل الجهد الذي يبدله والقدرة التي يمتلكها وهذا حال الفئة الأقل من أفراد عينة الدراسة فالمتعلم هنا يحاول دائما في بيئته المدرسية فرض سيطرته على المواقف التي تحصل داخل هذه البيئة ويحاول تحمل المسؤولية اتجاهها ، أما الضبط الخارجي فهو أن يرجع الفرد نجاحه أو فشله إلى مصادر خارجية مثل الحظ وصعوبة الامتحان والمعلم والحالة النفسية أو أي

ظرف بيئي الأخرى" وهذا ينطبق على غالبية التلاميذ من أفراد عينة الدراسة، وهنا نجد المتعلم يصدر عنه العكس الأول فنجده غير مسؤول و متحكم فيه من طرف بيئته، وتضيف أنه لا يمكن إغفال وتجاهل الأثر الإيجابي أو السلبي لوجهة الضبط على التلميذ فهي التي تؤثر على قدرة التلميذ في تلبية مختلف مهامه التعليمية(crandall(1965:36.

كما يؤكد كوريات وآخرون (2003) على أن التلميذ الذي يرتفع لديه مركز الضبط الداخلي يرجع النجاح أو الفشل إلى الجهد يكون اندماجا وفعالية في عمليات التحكم والمرافقة والتنظيم الذاتي أثناء اكتساب المعلومات والمهارات حيث يقوم بمراقبة تفكير ه وسلوكه الأكاديمي ويتابع انتباهه ومدى فهمه للأهداف والمحكات التي وضعها لنفسه وأيضا مقدرته العالية على أدائه ومهاراته في مراقبة الذات ويمثل فئة قليلة في الدراسة بعكس ذوي الضبط الخارجي ممن يرجعون النجاح أو الفشل إلى الحظ ويمثل فئة كبيرة في الدراسة. وتوضح ديليفيد(delleefiled(1991 أن التلاميذ الذين لديهم ضبط داخلي أكثر فعالية في تأدية المهام ولديهم القدرة في استخدام الاستراتيجيات المناسبة في الوقت المناسب والوعي ويكفيه تعديلها في حالة عدم جدواها وهذا الأداء يزيد في رفع مستوى المثابرة والإصرار على إثبات الأفضل من خلال النجاح والتفوق(معمرية ،2009: 63).

2.3. نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:التي نصت على وجود مستوى متوسط للدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.و اعتمادا على معطيات تطبيق مقياس دافعية التعلم،إعداد"يوسف قطامي" سنة (1989)، بعد تفريغ الاستجابات وحساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، والنسب المئوية، والحكم عليها في عبارات و أبعاد المقياس وفي المقياس ككل تم التوصل إلى النتائج الموضحة في **الجدول رقم(05):**

الجدول رقم(05): يمثل مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

رقم البعد	الأبعاد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الحكم على مستوى الدافعية الأكاديمية
1	بعد الحماس	06	3,68	0,823	%73,6	عالي
2	بعد الجماعة	05	2,07	0,466	%41,4	منخفض
3	بعد الفعالية	05	1,48	0,720	%29,6	منخفض
4	بعد	04	2,36	0,471	%47,2	متوسط
5	بعد الامتثال	06	1,63	0,451	%32,6	منخفض
المجموع(المقياس ككل)		**26**	**2,24**	**0,453**	**%44,8**	**منخفض**

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم05: أن درجة الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي في أغلب عبارات وأبعاد المقياس كانت متوفرة بدرجة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي في المقياس ككل (2,24) تنتمي إلى المجال[01 – 2,33]،وانحراف معياري بلغ(0,453)بوزن نسبي بلغ(44,8%) أي أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لديهم مستوى منخفض من الدافعية الأكاديمية، وسجل هذا في أغلب العبارات والأبعاد المعبرة عن ذلك، ويظهر ذلك حسب نتائج الجدول رقم05في الأبعاد التالية: بعد الجماعة وقد بلغ متوسطهُ الحسابي (2,07) وانحرافه المعياري(0,466) وبوزن نسبي بلغ(41,4%)، وكذلك في بعد الفعالية وقد بلغ متوسطهُ الحسابي (1,48) وانحرافه المعياري(0,720) وبوزن نسبي بلغ(29,6%)، وأيضا في بعد الامتثال وقد بلغ متوسطهُ الحسابي (1,63) وانحرافه المعياري(0,451) وبوزن نسبي بلغ(32,6%)، وحسب الترتيب سجلت أعلى الاستجابات في بعد الجماعة ثم بعد الامتثال ثم بعد الفعالية. في حين كانت استجابات أفراد العينة في بعد الحماس تعبر عن وجود مستوى عالية يكاد يكون متوسط حيث بلغ متوسطهُ الحسابي (3,68) وانحرافه المعياري(0,823) وبوزن نسبي بلغ(73,6%)، بينما كانت استجابات أفراد العينة في بعد الاهتمام بالنشاط تعبر عن وجود مستوى متوسط ويكاد يكون منخفض حيث بلغ متوسطهُ الحسابي (2,36) وانحرافه المعياري(0,471) وبوزن نسبي بلغ(47,2%).

وعليه يمكن القول أن الفرضية الثانية لم تحقق، أي أن مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي موجود بدرجة منخفضة, وبمتوسط حسابي (2,24)، وانحراف معياري(0,453)، ووزن نسبي (44,8%)، في المقياس ككل.

يفسر انخفاض مستوى الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ في نتائج هذه الفرضية،أن المعتقدات التي يكونها التلاميذ حول قدراتهم وإمكانياتهم في مواجهة المواقف و الأحداث التي تعترضهم تلعب دور كبير في رفع الدافعية للتعلم أو في خفضها، يتضح من خلال استجابات التلاميذ من عينة الدراسة الذين يعانون من انخفاض في دافعية التعلم قد تتكون لديهم معتقدات خاطئة عن إمكانياتهم و قدراتهم الشخصية ، فعدم الثقة في امتلاك القدرات والإمكانيات و الكفاءة اللاّزمة التي تساعدهم على بذل الجهود والمثابرة في الدراسة وأداء الواجبات والمهام، و عدم القدرة على تنمية العلاقات والتفاعل داخل المدرسة و عدم القدرة على الالتزام بالقوانين و النظم الداخلية للبيئة المدرسية يؤثر في قدرتهم على التحكم الذاتي في هذه المواقف لأن المعتقدات التي يكونها التلاميذ الذين يعانون من نقص فالدافعية للتعلم عن ذواتهم كانت سلبية، و هذا ما ينمي أكثر الاتجاه الخارجي للتحكم بينما ينمي التلاميذ الذين لديهم دافعية مرتفعة معتقدات إيجابية حول إمكانياتهم وقدراتهم الشخصية وكفاءتهم الذاتية، فهم يمتلكون ثقةعالية في ما يمتلكونه من قدرات و هذه الأخيرة تساعدهم على بذل الجهود والمثابرة في دراسة وأداء المهام و الالتزام بالنظام، وتساعدهم كذلك في تنمية العلاقات الجيدة مع المحيط المدرسي و التفاعل

الإيجابي، هذا ما يؤثر إيجابا على قدرتهم على التحكم و السيطرة لأن الاعتقادات التي كونها هؤلاء التلاميذ عن أنفسهم كانت إيجابية، و هذا ما يعزز أكثر الاتجاه الداخلي للتحكم ويمثل فئة قليلة من عينة الدراسة.

والسياق ذاته أكدت دراسة(Ropp&Nowicki) أن اعتقاد في سمات الفرد الشخصية يحدد التدعيمات (التعزيزات) فالتلاميذ حسب تجارب التعزيز التي يعيشونها يطوّرون استعدادا يميل إما إلى الضبط الداخلي أو إلى االضبط الخارجي لمصدر هذه التعزيزات و من خلال ذلك فالتلاميذ منخفظي الدافعية الذين يعتقدون في الضبط الخارجي حتما إنّهم يدركون أنهم فاقدين للتّحكم الشخصي و عاجزين عن الضبط في الوضعيات التي تحيط بهم و التي تسبب لهم عدم الانسجام والتلاؤم وتنمي لديهم مشاعر العجز و الاستسلام، بينما التلاميذ مرتفعو الدافعية الذين يعتقدون في الضبط الداخلي فهم يدركون على أنهم قادرون على التحكم الشخصي و باستطاعتهم التحكم في الوضعيات التي تحيط بهم في بيئتهم المدرسية ويتمثل هذا في الدراسة الحالية في بعد الحماسة فقط، يعني ذلك أنه كلما كان التحكم أكثر داخلي للتلاميذ زادت الدافعية لديهم ذلك لأنه عندما يأخذ الفرد فكرة عن ذاته بأنها تمتاز بالنشاط والحيوية والفعال الإيجابي في مواقف حياته يكون لديه إحساس وإيمان بقدرته على النجاح، وعدم الفشل، الأمر الذي يزيد من دافعيته الأكاديمية من خلال زيادة مثابرته قصد تحقيق أهدافه النجاح في في امتحان شهادة البكلوريا.

3 3 نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها.التي نصت على وجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط "الداخلي والخارجي" والدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي. للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن شكل العلاقة وقيمة معامل الارتباط بين دراجات مركز الضبط "الداخلي والخارجي" ودراجات الدافعية الأكاديمية، فكانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (06):

- **الجدول رقم (06): يبين معامل الارتباط بين تقدير الذات والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ضعاف بصريا.**

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	قيمة Sig
مركز الضبط	105	16,79	-0,520	0,05	,033
والدافعية الأكاديمية		58,24			

تؤكد القراءة الإحصائية للجدول السابق رقم (06) وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05)، بين مركز الضبط "الداخلي والخارجي" الدافعية الأكاديمية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (R= −0,520) وهو معامل ارتباط سالب متوسط القوة، وبلغت قيمة (Sig=0,033) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0,05)، و يعني ذلك: أنه كلما زادة دراجات مركز الضبط الخارجي لدى

التلاميذ السنة الثالثة ثانوي انخفض مستوى الدافعية الأكاديمية لديهم، كلما زادة دراجات مركز الضبط الداخلي لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي انخفض مستوى الدافعية الأكاديمية لديهم.

وعليه يمكن القول أن الفرضية الثالثة تحققت، أي وجود علاقة إرتباطية(عكسية، سالبة) متوسطة القوة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05)، بين مركز الضبط "الداخلي والخارجي" و الدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي تقدر بـ (R= −0,520).

ويمكن أن نفسير نتائج هذه الفرضية وفق نموذج جوليان روترJulian Rotterالذي أشار في نظريته أنه ليس بالضرورة أن يكون السلوك محكوما بالتعزيز، أو على حد تعبيره أن يدمغ التعزيز السلوك ولكن الناس لديهم القدرة على أن يروا أو يكتشفوا أو يتوصلوا إلى علاقة سببية بين سلوكهم الخاص، وبين ما يكتسبونه أو يحصلون عليه نتيجة التعزيز، فهذا قد يكون نتيجة عوامل داخلية كالدافع لدى الفرد،و على ذلك فقد أقام **روتر** Rotterفكرته الأساسية عن مركز الضبط الداخلي والخارجي. إن الأفراد يختلفون في إدراكهم و تفسيرهم للعلاقات السببية بين جهودهم الذاتية و بين النتائج البينية المترتبة على ذلك، أي كلما زاد إدراكهم و تفسيرهم للعلاقات السببية بين جهودهم الذاتية وبين النتائج البينية كان مركز التحكم داخلي وهذا ينطبق مع النتائج تم التوصل إليها في هذه الفرضية.إن الأفراد يحاولون جاهدين تحقيق أهدافهم أو الوصول إليها، ليس بسبب طبيعة هذه الأهداف بل بسبب رغبة داخلية قوية تدفعهم نحو هذه الأهداف، وبسبب التعميم المتوقع وتعميم التوقع القائم على أن محاولاتهم وجهودهم سوف تكلل بالنجاح وهذا أيضا يتفق مع نتائج هذه الفرضية.أن الأفراد الذين يعتقدون أن بإمكانهم التحكم في التعزيزات التي يلقونها نتيجة التحكم في سلوكهم و هؤلاء تختلف أنماطهم السلوكية التي تصدر عنهم عن أولئك الذين يعتقدون أنهم محكومين في سلوكهم بالحظ أو الصدفة أو الآخرين، أي حصول المتعلمين مثلا، على التعزيزات الإيجابية المادية والمعنوية التي يتلقونها نتيجة التحكم في سلوكهم تمثل في الدراسة الحالية النجاح والحصول على شهادة البكلوريا لابد أن تكون هناك رغبة داخلية قوية تدفعهم لبلوغ ذلك

من خلال هذا يشير مركز الضبط إلى مدركات الفرد للنتائج كجزء من عملية التحكم الداخلية التي ترتبط طرديا مع الدافع الداخلي، حيث تعتبر مدركات الفرد المتصلة بذاته، وما تتضمنه من أحكام تقييمية كموجهات أساسية لسلوكه وتكيفه، كما يشير إلى تعميم التوقع حول درجة التحكم بالمعززات في البيئة وبلوغها، أو حول كيفية تفسير طبيعة التعزيز التي سيحظى بها وإلى أية درجة يدرك الفرد التعزيز المترتب على أفعاله. كما يتضح أن بعض الأفراد يكون لديهم ميل إلى اعتبار أن التعزيزات (إيجابية أو سلبية) تنجم عما هم عليه أو ما قاموا بفعله كمحصلة للدافع الداخلي وهم الأفراد ذوي مركز التحكم الداخلي، بينما البعض الآخر يكون له ميل إلى النظر بأن بلوغ هذه التعزيزات ترتبط بقوى خارجية، بل أيضا أن هذه التعزيزات تقع في استقلال عما هم عليه من حاجات ودوافع، وما يصدر عنهم كسلوكوهم الأفراد ذوي مركز التحكم الخارجي، وبذلك توجد ثنائية

بين الأفراد من خلال ما تعكسه سيرورة مركز الضبط ، حيث يتم تصنيف البعض من هؤلاء الأفراد بداخلين لكونهم لهم اعتقاد قوي بالتحكم الداخلي من خلال الدوافع والحاجات، و البعض الآخر خارجيين حيث لهم اعتقاد قوي بالتحكم الخارجي ولا ودخل للعوامل الداخلية للفرد،و هذا ما يشكل بعدي مركز الضبط ويفسر العلاقة الطردية بين مركز التحكم الداخلي والدافع والعلاقة العكسية بين مركز التحكم الخارجي والدافع .

4. خلاصة و مقترحات الدراسة.

من خلال ما سبق طرحه في الدراسة الحالية في شقيها النظري والميدانييتبين لنا أن مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية،لتزامنها مع الجزء الكبير من مرحلة المراهقة التي تتميز بالتحولات كبيرة في الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية وفيها يبدي التلميذ رغبته في التغير.

وتتضح أهمية مفهوم مركز الضبط في تحقيق الدافعية أو العكس تحقيق نقص الدافعية، وذلك تبعا لنوع مركز الضبط الذي يعتقد فيه الفرد الداخلي أم الخارجي، و هذا ما أكدته الدراسات و الدور الهام الذي قد يلعبه مركز الضبط على مستوى الدافعية الأكاديمية للتلميذ.وكذا الدور الهام الذي يلعبه مركز ضبط (داخلي خارجي) في الاعتقاداتالتي يكونها الأفراد عن أنفسهم و عن مصادر التعزيزات التي يتلقونها من الداخل (ذاتية) أو من الخارج (البيئية)و هذه الاعتقادات يكونها الأفراد حول المواقف التي تواجههم في المحيط الذي يعيشون فيه، و هذه المواقف تتطلب منهم التحمل و المواجهة، و مركز الضبط باعتباره عنصر مهم في تحفيز الدوافع،للتغلب على المواقف الضاغطة في الحياة اليومية بصفة عامة و التغلب على المواقف الضاغطة التي يتعرض لها التلميذ في بيئته المدرسية بصفة خاصة و من خلال ذلك تظهر أهمية عمليات الدافعية الأكاديمية بالنسبة للمتعلم في الوسط المدرسي.

أخيرا في ضوء النتائج المتوصل إليها يمكن تقديم جملة من الاقتراحات نوجزها في النقاط التالية:

- أن يعمل القائمين في قطاع التربية على تعزيز مركز الضبط الداخلي من خلال التكفل والمرافقة النفسية و البيداغوجية لرفع الدافعية لدى التلاميذ ومحاولة معرفة أسباب تدنيها وعالجته من خلال البرامج الإرشادية.
- تشجيع التلاميذ بالإيمان بالأفكار الإيجابية لتكون له كطاقة لرفع تحصيله الدراسي
- تجسيد ممارسة تعليمية سليمة تدعم الضبط الداخلي للتلميذ.
- ضرورة وضع برنامج إرشادية لتعزيز الدافعية الأكاديمية لدى التلميذ.
- تعزيز دافعية الإتقان وحب التعلم لدى التلاميذ وليس التعلم المبني على دافع الحصول على الدرجات و الحوافز الخارجية .
- يجب أن نبصر المدرسين بأهمية مركز الضبط والعوامل المؤثرة في تحديده و مدى مساهمتهم في فعاليته لتلاميذ.

•إعطاء الاهتمام بفئة التلاميذ ذوات الضبط الداخلي و إدماجهم في برامج وأنشطة تساعدهم على تقوية وجهة الضبط الداخلي لديهم.

•ضرورة الاهتمام المربين بتنمية وجهة الضبط لدى أبنائهموا إعطائهم الفرصة لتحمل المسؤولية واتخاذ القرار،وبث الثقة في أنفسهم بقدرتهم على العملو المواجهة والنجاح .

الإحالات و المراجع.

أولا.: باللغة العربية.

بن سفير، صالح بن محمد الخثعمي.(2008). ***وجهة الضبط والاندفاعية لدى المتعاطين وغي المتعاطين للهروين***، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

خليل، إشراق صالح علي.(2015). ***العلاقة بين مراكز الضبط والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية*** . كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية. الأردن.

الزغبي، أحمد محمد. (2005). ***علم النفس النمو***. عمان، الأردن: المكتبة الوطنية.

سهيل، إدريس. (2009). ***المنهل. قاموس فرنسي عربي***. لبنان، بيروت: دار الآداب للنشر.

طه حسين ياسين وخان أميمة على: (1990)، ***علم النفس العام***، بغداد، المكتبة الوطنية.

الفرماوى، حمدي على.(2004). ***دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة***. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

قطامي، نايفة. (2004). ***مهارات التدريس الفعال***. ط1. عمان: دار الفكر.

غباري. ثائر أحمد (2008). ***الدافعية النظرية والتطبيق***. ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.

كفافي، علاء الدين.(1982). ***مقياس وجهة الضبط***. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

مدور، مليكة. (2004). ***وجهة الضبط و علاقتها بأنماط التفكير لدى متربصي التكوين المهني***.كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الحاج لخضر. باتنة. الجزائر.

معمرية، بشير. (2009):. ***مصدر الضبط و الصحة النفسية***. ط1. مصر: المكتبة العصرية.

المنجد الأبجدي للطلاب، (1967)، بيروت لبنان، دار المشرق، ط2.

موراي إدوارد. (1988). ***الدافعية والانفعالات***. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. القاهرة: دار المشرق.

باللغة الأجنبية.

Crandall, kathovesky**. (1965)**. **Children Beliefs in their own control of reinforcement in intellectual academic achievement situations. Children Development.**

Norbert, sillamy**.** (1991).**Larousse"Dictionnairede'psychologi.**martparnasse75006,paris. France.