

تاريخ القبول: 2021/11/02

تاريخ الإرسال: 2021/04/08

تاريخ النشر: 2022/04/ 24

المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم
دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بتمنراست
Achievement Responsibility and learned
A field study for secondary school helplessness
students in Tamanrasset

بحوص بوسعيد¹، أ.د. جعفر ربيعة²

مخبر علم النفس وجودة الحياة

جامعة ورقلة، bh.boussaid@gmail.com¹جامعة ورقلة، rabiadjafour@yahoo.fr²**الملخص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الارتباط بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم والكشف عن مستوى كل منهما.

وأشارت النتائج إلى أن مستوى المسؤولية التحصيلية بأبعادها جاءت ضمن المستوى المتوسط، كما أن مستوى العجز المتعلم ضمن المستوى المتوسط أيضا، كما لم يوجد ارتباط دال إحصائيا بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم.

الكلمات المفتاحية: المسؤولية التحصيلية، العجز المتعلم، المرحلة الثانوية.

Abstract:

current study aimed to reveal the correlation between Achievement Responsibility and learned helplessness and explore the level of each of them. The results indicated that the level of Achievement Responsibility in its dimensions came within the medium level, and that the level of the learned helplessness is within the medium level as well, and there was

no statistically significant correlation between Achievement Responsibility with its dimensions. And learned helplessness.

Keywords:

learned helplessness, secondary school.

المؤلف المرسل: بحوص بوسعيد، الإيميل: BH.BOUSSAID@GMAIL.COM

1. مقدمة:

اهتمت عديد النظريات التربوية بالعوامل الميسرة لعملية التعليم والتعلم ليكون تعلمًا مدى الحياة وقد حظيت العوامل الإدراكية والبيئية باهتمام أكبر، حيث وجد أن كل شخص يقوم وعلى نحو نشط ببناء تمثيلات عقلية للواقع الفيزيائي والاجتماعي الذي يعيش فيه، في محاولة منه لفهم الظواهر الاجتماعية وتكوين استراتيجيات سلوكية تمكنه من إنجاز تفاعل مثمر مع بيئته بحيث يغدو إنسانًا وظيفيًا وفاعلا غير عاجز، وذلك حسب ما يراه روجرز ووينجر وفالشير، ويتطور تلك التمثيلات العقلية يختلف إدراك الفرد لأسباب السلوك الإنساني أكثر موضوعية ومنطقية وتتأثر أفعاله طبقًا لهذا الإدراك، بحيث يستجيب للمثيرات المختلفة على نحو يختلف باختلاف إدراكاته السببية (بخاري، 1426/1427، ص27) وتكرار هذه الخبرات يؤثر بشكل مباشر على الفرد، فتكرار خبرات النجاح يولد لديه الثقة والقوة والطموح نحو الأفضل والرضى عن حياته وبيئته التي يعيش فيها، أما تكرار خبرات الفشل فيولد لديه عدم الثقة والشعور بالإحباط والاستسلام للفشل وبالتالي عدم الرضى عن حياته وعلاقاته وهو ما يضاعف من توقعاته السلبية للفشل، والتي يترتب عليها الفشل المستمر الذي يكون مآله تعلم العجز.

وقد ذكر (Allen, s: 1993) في دراسته بأن إصابة الفرد بالعجز المتعلم

هي تعبير مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في صفة ما تجعله يتبنى أسلوب العجز المتعلم، فيعتبر العجز المتعلم ناتجاً عن تطوير النفس بالإمكانات

المتوفرة لدى الشخص (الناهي وعلي، 2017، ص73) حيث يعتبر المحيطون بالفرد من الأولياء والبالغين - بصفة عامة - كنماذج يقوم بتمثّل سلوكياتها وردود أفعالها في التعامل مع ما يواجهه، وعليه قد يظهر العجز المتعلم في صورة أفكار لاعقلانية تسيطر على الفرد وتحد من إمكانيته في التحكم بمختلف المواقف الاجتماعية والأكاديمية التي سيواجهها مما يعيقه عن تعلم فعال.

حدد سيمالسلر وكانبيل وسونار (Canbeyli & Sunar) السمات السلوكية للعجز المتعلم بالسلبية المتعلمة، والانسحاب، والمماطلة، والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، والصعوبة في حل المشكلات، وتجمع العديد من الدراسات على وجود سمات وسلوكيات تميز العاجز على أنه أقل قدرة على تكوين علاقات مع الآخرين وأقل مكانة اجتماعية بين زملائه، وأقل تعاوناً، وأقل تحملاً للمسؤولية كما أن للفرد سمات شخصية معينة يرجح أن تكون مسئولة عن الشعور بالعجز المتعلم كالعنف والحساسية (التل والحربي، 2014، ص53).

وقد اهتمت الكثير من النظريات بدراسة العوامل الخارجية والداخلية المتعلقة باستثارة دافعية التعلم ولعل من أكثر النظريات المعرفية التي عالجت موضوع الدافعية نحو تحقيق النجاح وتجنب الفشل نظرية العزو التي تهتم بتفسير وفهم العزوات التي يقدمها الأفراد لأسباب نجاحهم؛ أو فشلهم في المجالات الحياتية المختلفة الأكاديمية منها وغير الأكاديمية، وقد كانت نظرية العزو السببي لوابنر (1972) (Weine) من أهم هذه النظريات، إذ ترى أن عزو تحصيل الطلبة يكون إلى أسباب ومصادر داخلية كالقدرة والجهد، أو خارجية كالحظ وصعوبة المهم، ويرتبط بنظرية العزو، مفهوم مركز الضبط (وجهة التحكم) والذي ينقسم إلى ضبط داخلي يتميز فيه الأفراد بعزو نجاحهم إلى القدرة والجهد، وضبط خارجي والذي يعزو فيه الأفراد نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجية كالحظ وصعوبة المهمة.

ولقد تناول روتر في نظريته التعلم الاجتماعي مصطلح وجهة الضبط ويشير هذا المصطلح إلى كيفية إدراك الفرد لموجّهات الأحداث في حياته، أو إدراكه لعوامل الضبط والسيطرة في بيئته، فعندما يعزو الفرد إنجازاته وأعماله وما يحدث له من أمور سواء كانت سلبية أو إيجابية إلى الحظ أو الصدفة أو القدر أو سلطة الآخرين، فإن هذا الفرد يندرج تحت فئة ذوي التحكم الخارجي، أما الفرد الذي يعزو إنجازاته وأعماله وما يحدث له من أمور سواء كانت سلبية أو إيجابية إلى قدرته الشخصية فإنه يندرج تحت فئة ذوي التحكم الداخلي، ولقد أدى الاهتمام بمفهوم وجهة الضبط وأساليب العزو إلى تطوير مقاييس لوجهة التحكم في المواقف التعليمية عرفت باسم مسؤولية التحصيل، تشير هذه المسؤولية التحصيلية إلى الاعتقادات التي تصدر عن الطلبة باعتبار العوامل المسؤولة عن نتائج تحصيلهم وهي إما عوامل داخلية أو خارجية (السيابية، 2016، ص654-655)

1.1. تحديد المشكلة:

يمر الفرد خلال حياته بمجموعة من الخبرات- التعليمية والاجتماعية والثقافية- والتي تساهم في بناء أفكاره ومعتقداته وسلوكه، كما يؤدي مرور التلميذ بخبرات فشل متكررة وصدمات متتالية مع عدم وجود الدعم المناسب من محيطه الاجتماعي أو المدرسي إلى تشكل صعوبات كبيرة قد تفقده السيطرة على مجريات الأمور فيتوقف عن بذل الجهد للتغلب على تلك الصعوبات، مما يشعره باليأس والاستسلام والعجز فيدخل في دوامة من النتائج السلبية التي يقتنع أنه غير قادر على تغييرها ومها بذل من جهد لن يكفي، ويرى سيلجمان ورايلتون وباوميسثير وسريادا أن اعتقاد المتعلم بتلك المدركات السلبية من شأنه أن يفضي إلى إصدار المتعلم لمجموعة من الاستجابات الشرطية المتعلمة تشكل ما يعرف بالعجز المتعلم (الحري، 2015، ص466) وعليه فالعجز المتعلم يحمل صفة الانتقالية، ولذا فإن أثره قد لا يتوقف

عند المهارة الأكاديمية التي يواجه فيها التلميذ الصعوبة، بل يُحتمل أن ينتقل أثره إلى مواقف تعليمية ومهارات أكاديمية أخرى بسبب التعميمات الذهنية.

هناك عوامل متعددة يتوقع أن ترتبط بالعجز المتعلم، منها ما يرتبط بالفرد نفسه كحدوث صدمة مرّ بها ويفقد فيها سيطرته، أو كَلَوَم الذات المفرط الذي يعزو فيه الفرد كل فشل على أنه ناتج من ثوابت في قدراته، ويتمثل ذلك في القرارات الخاطئة التي يصدرها العاجز لنفسه، مثل: أنا لا أستطيع، أنا فاشل، أنا غير كفء وغيرها من العبارات السلبية، والكفاءة الذاتية له التي تتمثل في تصورات الفرد حول قدرته على أداء نشاط أو مهمة محددة، كما تتمثل في المعتقدات الإيجابية حول نفسه والوعي بقدراته، وهناك عوامل أسرية من مثل التنشئة الأسرية القائمة على الإهمال والنبذ وتدني الحالة الاقتصادية، كما أن للبيئة المدرسية دوراً في حدوث العجز المتعلم من خلال نظام العقوبات المتبع فيها من مثل (حرمان الطالب من المشاركة في العملية التعليمية، ومنعه من المشاركة في إعداد الخطط الدراسية، وعدم السماح له بإبداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات) مما يجعل دوره سلبياً، فضلاً عن استخدام المناهج الصماء ذات نمط التفكير الأحادي، وهرمية القيادة في الصف من جانب المدرس، فينشأ عن ذلك تلميذ غير قادر على التفكير باستقلالية، ولا يقبل النقد البناء، مع الميل إلى التردد والتراجع، وتوقع الفشل مسبقاً، وتبني معايير غير منطقية للنجاح، وعزو النجاح إلى الحظ والصدفة، دون اعتبار لبذل الجهد، هذا فضلاً عن ظهور بعض المظاهر السلبية كالانسحاب، والعنف بدل الحوار، والتعصب، والاعتماد على الآخرين، وعدم المبادرة والانطواء (التل والحري، 2014، ص54). الأمر الذي يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي والصحة النفسية للتلميذ .

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم حيث أظهرت دراسة الأخرس (1991) (أن ذوي التحكم الخارجي كانوا

يعانون من بعض مظاهر العجز المتعلم فكانت اتجاهاتهم وتقديراتهم لأدائهم أقل إيجابية من ذوي التحكم الخارجي وبيئت أن للمدرسة دورٌ أساسي في إحداث العجز، أما دراسة روث وجودي (1995) التي هدفت إلى دراسة علاقة نمط العزو ببعض المؤشرات السلبية للشعور بالعجز فقد أظهرت نتائجها أن مستوى الفشل والقلق الأكاديمي في الاختبارات لذوي العزو الداخلي أعلى من ذوي العزو الخارجي، كما توصلت دراسة أوجو (2011) التي هدفت للكشف عن علاقة العزو السببي بردود الفعل الانفعالية تجاه الفشل الأكاديمي، وقد أجريت على الطلبة الذين فشلوا في السنة الرابعة في جامعة نيجيريا، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة عزو الفشل لأكاديمي إلى بعض المؤشرات الدالة على العجز وهي المزاج السيء والقلق، ومن جهته سكاجلي (Scaglia) توصل إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الضبط الخارجي وكل من العجز المتعلم وانخفاض التوافق الاجتماعي بين المشاركين (أورد في اعديلي والزغلول، 2015، ص 323-324).

بينما قلت الدراسات العربية والجزائرية خاصة على حد علم الباحثين، وعليه ونظراً لما قد يترتب عن هذا الموضوع من مآلات وصعوبات نفسية ودراسية على التلميذ جاءت الدراسة الحالية محاولة تسليط الضوء على جوانب منه. وعليه صيغت التساؤلات التالية:

- ما طبيعة توجهات المسؤولية التحصيلية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خارجية؟

- ما مستوى العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

- هل يوجد ارتباط دال إحصائياً بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية؟

فرضيات الدراسة:

- توجهات المسؤولية التحصيلية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خارجية.

- مستوى العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع.
- يوجد ارتباط دال إحصائياً بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

أهداف الدراسة:

- التعرف على اتجاه المسؤولية التحصيلية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- التعرف على درجة العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- الكشف عن درجة الارتباط بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

الأهمية:

- تظهر في تطبيق هذه الدراسة على فئة تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث أن أغلب الدراسات طبقت على الطلبة الجامعيين.
- تطور الأداء المستقبلي للفرد يعتمد على طبيعة توجهات المسؤولية التحصيلية لديه وهنا تكمن أهمية دراستها
- العجز المتعلم هو حالة سلبية تعيق التلميذ عن تحقيق أهدافه وبالتالي هو بحاجة للمساعدة بهذا الخصوص.

2.1. التعريفات الإجرائية:

المسؤولية التحصيلية:

- عرفها معدا المقياس الخزاعلة والحمدون على أنها:
- هي إدراك التلميذ للأسباب المسؤولة عن مستوى تحصيله الدراسي (مرتفع-منخفض) وهناك نوعين من المسؤولية التحصيلية هما:
- مسؤولية تحصيله داخلية: وهي اعتقاد التلميذ أن أسباب نجاحه أو فشله الدراسي تعود إلى عوامل خاصة به.

- مسؤولية تحصيلية خارجية: وهي اعتقاد التلميذ أن أسباب نجاحه أو فشله الدراسي تعود إلى عوامل خارجية بعيدا عنه.

وعليه تعرف إجرائيا في الدراسة الحالية على أنها: الدرجة التي تحصل عليها تلاميذ المرحلة الثانوية بتمنرات استجابة على مقياس المسؤولية التحصيلية إعداد الخزاعة والحمدون.

العجز المتعلم:

عرفته معدة المقياس نادية عاشور على أنه:

يمثل حالة من انخفاض المثابرة وعدم التحكم في مواجهة الصراعات والمواقف الضاغطة، بالإضافة إلى اعتقاد الفرد بضعف قدرته في السيطرة على تلك المواقف وتوقع الفشل.

وعليه يعرف إجرائيا في الدراسة الحالية على أنه: الدرجة التي تحصل عليها تلاميذ المرحلة الثانوية بتمنرات استجابة على مقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد نادية عاشور.

2. الطريقة والإجراءات:

1.2. المنهج: اعتمد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والإرتباطي.

مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة الحالية جميع تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة تمنرات والبالغ عددهم حوالي (1400) تلميذ وتلميذة.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة الحالية (960) تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي سحبت بطريقة العينة العشوائية البسيطة.

2.2. أدوات الدراسة:

أولا- مقياس المسؤولية التحصيلية:

وصف المقياس:

اعتمدت بعض الدراسات السابقة على مقياس العزو السببي متعدد الأبعاد ومتعدد العزو MMCS " لليكفورت وآخرون" الذي صمم وفق نظرية العزو السببي " لوابنر" كونه يتناسب مع طلبة الجامعة وهي العينة المدروسة في تلك الدراسات هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الكثير من الدراسات كانت حول موضوع العزو السببي لذلك نجد أن هذا المقياس كان هو الأكثر استخداما وهو ينقسم إلى 24 عبارة على مقياس ليكرت مقسمة إلى قسمين متساويين يتعلق أحدهما بخبرات النجاح والآخر بخبرات الفشل ويدورها تنقسم إلى أربع مجموعات(ثلاث عبارات داخلية العزو مستقرة تركز على القدرة، (عبارات للنجاح/عبارات للفشل) وثلاث عبارات داخلية العزو غير مستقرة تركز على الجهد، (عبارات للنجاح/عبارات للفشل). وثلاث عبارات خارجية العزو مستقرة تركز على الخصائص السياقية (خصائص الموقف كصعوبة وسهولة المهمة، ومساعدة المعلم أو عدم مساعدته)، (عبارات للنجاح/عبارات للفشل). ثلاث عبارات خارجية العزو غير مستقرة تركز على الحظ والأحداث العرضية، (عبارات للنجاح/عبارات للفشل).

ثم جاءت دراسة (الخزاعلة والحمدون، 2010) التي تم خلالها بناء مقياس خاص بالمسؤولية التحصيلية بناء على مقياس العزو السببي متعدد الأبعاد ومتعدد العزو، حيث قام الباحثان بإعادة تقسيم المقياس إلى قسمين خاصين بالمسؤولية التحصيلية بدلا من خبرات النجاح والفشل، حيث كان الأول خاص بالمسؤولية الداخلية يتكون من 11 عبارة والثاني خاص بالمسؤولية الخارجية ويتكون من 14 عبارة، وقاما بتغيير العينة المدروسة إلى تلاميذ المرحلة الثانوية بدلا من طلبة الجامعة.

الخصائص السيكومترية:

- صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على لجنة من المحكمين والمختصين من أساتذة الجامعة الأردنية، وذلك للاسترشاد بأرائهم حول مجالات الأداة ومعززاتها ومدة مناسبتها للمجتمع، وكانت نسبة الاتفاق تفوق 80% وقد أخذ برأي المحكمين في تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر، واستقرت الفقرات بصورتها النهائية على 25 فقرة موزعة على مجالين وهما (المسؤولية الداخلية والمسؤولية الخارجية).

- ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة فقد تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي) لمجالي أداة الدراسة وبلغ 89% ، 87% على الترتيب، فيما بلغ معامل ألفا كرونباخ للأداة ككل 87% وهو معامل مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة.

منح الدرجات:

تم استخدام سلم تدرج خماسي التقدير (قليلة جداً ، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً) وتم إعطاء أعلى تدرج بالموافقة (5) درجات، وأدنى تدرج في الموافقة درجة واحدة ، وتكون الدرجات مرتبة ترتيباً تنازلياً (1،2،3،4،5) هذا وقد تم استخدام المعيار التالي لأغراض تحليل النتائج:

- من 1- 1.8 قليلة جداً .

- من 1.81 - 2.6 قليلة.

- من 2.61 - 3.4 متوسطة.

- من 3.41 - 4.2 كبيرة.

- من 4.21 - 5 كبيرة جداً.

ثانياً- مقياس العجز المتعلم:

وصف الأداة:

بعد الاطلاع على بعض المقاييس منها مقياس أساليب عزو العجز المتعلم لبترسون وآخرون تعريب وتقتين محمود، وكذا مقياس الحظ من إعداد هانا ليفينسون المأخوذ عن مقياس مركز التحكم المتعدد الأبعاد ليتم استخدامه كمقياس للعجز المتعلم، تم اختيار مقياس العجز المتعلم المعد من طرف الباحثة (نادية عاشور، 2014) كونه مبني على مجموعة من الدراسات والبحوث التي تناولت الموضوع لاستخلاص أبعاده ومظاهره والأعراض التي من خلالها يمكن استنتاج خاصية العجز المتعلم من بينها أبحاث كل من مارتين سيلجمان وكريسوفر بيترسون وأبرامسون، وهو مكيف على البيئة الجزائرية.

الخصائص السيكومترية:

- صدق الأداة:

صدق المحتوى (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض المقياس بعد الانتهاء من إعدادها في صورته الأولية والتي تكونت من 54 بند على مجموعة من الأساتذة مختصين في علم النفس وعددهم 06 أساتذة، وطلب منهم إبداء رأيهم وفق ما يلي: مدى مناسبة كل بند للخاصية المراد قياسها، مدى وضوح الصياغة اللغوية، ملائمة كل بند للأبعاد التي تنتمي إليه). يحتوي المقياس في صورته الأولية على عبارات إيجابية وأخرى سلبية وانطلاقاً من ملاحظات المحكمين تم استبعاد البنود السلبية والاكتفاء بالبنود الإيجابية للمقياس.

وأسفر صدق التحكيم عن النتائج التالية:

- تقليص عدد بنود المقياس من 54 بنداً إلى 48 بنداً.

- بلغت نسبة صدق البنود المستخلصة من خلال التحكيم بـ 66.66 %.

الصدق العاملي:

استخدمت الباحثة أسلوب التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية قبل التدوير، وبعد التدوير بطريقة "الفارماكس" ، Varimax اعتبرت التشبع الملائم الذي يبلغ 0.35 وهذا حسب معايير جيلفورد، ثم اعتبرت العامل مقبولا عندما يبلغ ثلاثة بنود تصل تشبعها على الأقل 0.35.

بعد إجراء التحليل العاملي قبل التدوير وبعد التدوير تم الحصول على سبعة عوامل، إلا أن العوامل التي حصلت على أكثر من ثلاثة بنود تصل تشبعها 0.35 فأكثر وصلت إلى ثلاثة عوامل، ولوحظ أن العوامل الثلاثة المتحصل عليها لم تخرج عن مضمون العوامل التي اعتمدت في بناء الأداة.

ومن خلال استخدام أسلوب تحليل العاملي تم التأكد من صدق المقياس، وتقليص عدد البنود، حيث أصبح 41 بندا بدل 48 بندا.

ثبات المقياس:

طريقة التجزئة النصفية: استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، حيث وزعت الاستبيان على عينة مكونة من 86 تلميذ بالمرحلة الثانوية وباستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براون تحصلت على ثبات قدره 0.95 وبالتالي يظهر أن معامل الارتباط مرتفع وهذا ما يدل على أن للمقياس ثبات عال.

معامل "ألفا كرومباخ":

قدر معامل "ألفا كرومباخ" لمقياس العجز المتعلم بـ (0.90) وهذا يدل على أن الأداة تتميز بثبات عال.

بناء على ما سبق ومن خلال النتائج المتحصل عليها في تقدير صدق وثبات الأدوات يتبين أنه يمكن الاعتماد عليها في الدراسة الحالية، وذلك باعتماد نتائج معيها نظرا لتداولها من جهة وحدائتها من جهة أخرى.

3.2. الأساليب الإحصائية: قصد اختبار فرضيات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
- اختبارات لعينة واحدة
- معامل الارتباط بيرسون

3.3. تحليل النتائج:

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن: توجهات المسؤولية التحصيلية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خارجية.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (01): المتوسط الحسابي المرجح والانحراف المعياري وطبيعة توجهات المسؤولية التحصيلية

العينه ن = 960	المتوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الحد الأدنى لفترة الثقة	الحد الأعلى لفترة الثقة	مستوى المسؤولية التحصيلية
المسؤولية التحصيلية الداخلية	2.99	0.42	2.97	3.02	متوسطة
المسؤولية التحصيلية	2.92	0.35	2.90	2.95	متوسطة

					الخارجية
متوسطة	2.98	2.94	2.94	2.96	المسؤولية التحصيلية

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي المرجح قدر بـ (2.99) وهو يقع ضمن مجال فترة الثقة 95 بالمائة، وعليه فهو دال إحصائيا ومنه مستوى المسؤولية الداخلية متوسط. كما نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي المرجح للمسؤولية الخارجية قدر بـ (2.92) وهو يقع ضمن مجال فترة الثقة 95 بالمائة وعليه فهو دال إحصائيا ومنه مستوى المسؤولية الخارجية متوسط، والمتوسط الحسابي المرجح للمسؤولية التحصيلية ككل قدر بـ (2.94) وهو يقع ضمن مجال فترة الثقة 95 بالمائة وعليه فهو دال إحصائيا ومنه مستوى المسؤولية التحصيلية متوسط.

أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى أن المتوسط الحسابي المرجح للمسؤولية الداخلية يقع ضمن مجال فترة الثقة وعليه فمستوى المسؤولية الداخلية متوسط كما أن المتوسط الحسابي المرجح للمسؤولية الخارجية يقع ضمن مجال فترة الثقة وعليه فمستوى المسؤولية الخارجية متوسط والمتوسط الحسابي المرجح للمسؤولية التحصيلية ككل يقع ضمن مجال فترة الثقة وعليه فمستوى المسؤولية التحصيلية متوسط كما نستنتج أن عزو عينة الدراسة يميل للعوامل الداخلية كونه أكبر من متوسط المسؤولية التحصيلية الخارجية، وبالتالي فتوجهات المسؤولية التحصيلية داخلية.

تشير نتيجة الدراسة الحالية إلى اعتقاد عينة الدراسة بقيمة الجهد في التحصيل الدراسي وثقتهم في قدراتهم واستعداداتهم فهم لا ركنون إلى العوامل الخارجية في تفسير نتائجهم، كما أشار ماكروميك (Macormick) إلى أن الطلبة من أصحاب التوجه الداخلي يمتازون بأنهم أكثر سعيا للبحث عن المعلومات ولديهم قدرة عالية

في معالجة المعلومات والتعامل معها، فضلا عن تأنيهم في اتخاذ القرارات، وميلهم لتحمل مسؤولية ما يحصلون عليه من نتائج، ومن جهة أخرى فقد أشارت دراسة الطحان ونشواتي (1989) إلى أن العزو الداخلي دليل على الشعور بالمسؤولية الشخصية عن نتائج السلوك وعلى إمكانية تحسين النتائج المستقبلية.

وقد يكون كل ذلك راجع لتوفر عناصر دعم واستقلالية من البيئة الخارجية (المدرسية / الأسرية)؛ لذا فهم يشعرون بالفخر والثقة بالنفس، بعد كل نجاح يقومون به، كما يشعرون بالخجل والحزن والذنب في حالات الفشل؛ وذلك لإحساسهم بأنهم هم المسؤولون عن نتائجهم نجاحا أو فشلا، مؤكدا بأنهم يمتازون بمستويات عالية من دافعية الانجاز، مما يجعلهم فخورين بالنجاح الذي يحققونه، وبذلك لمزيد من الجهد للتقليل من صعوبة المهمات، وهذا مؤشر للمسؤولية الشخصية عن النجاح. وكون العزو الخارجي متوسط فإن ذلك إشارة إلى أن نظام الدراسة والعقوبات والبيئة المدرسية عامة لا تضع التلاميذ أمام مسؤولياتهم كاملة كما لا تمنحهم الدعم الكامل في الحرص على أدائهم الأكاديمي بغية الاستمرار في الدراسة، ذلك أن المرحلة العمرية التي أجريت عليها الدراسة مرحلة انتقالية يعبر من خلالها التلميذ إلى الجامعة ليستلم مسؤولياته بشكل أكبر وأوسع.

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أن: مستوى العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع.

الجدول رقم-(02):

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي

لمقياس العجز المتعلم

العينة ن = 960	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	ع	د.ح	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	م.د
العجز المتعلم	123	122.74	9.37	959	- .833	.405	0.05

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

نلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة ت المحسوبة بلغت (-.833) عند درجة الحرية (959) كما يلاحظ أن قيمة (sig=.405) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق بين المتوسطات وعليه فمستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة متوسطة.

أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى أنه لا توجد فروق دالة بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي وعليه فمستوى العجز المتعلم متوسط وعليه نرفض فرض البحث ونقبل الفرض الذي نصه: مستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة متوسط.

تدل نتيجة الدراسة الحالية أن التلاميذ قد أبدوا استجابة أقل للإحباط بمعنى أنهم لا يشعرون بالضعف التام بالسلبية والعجز في تحدي المثيرات الخارجية والمواقف الأكاديمية الضاغطة والصعبة، فهم يعتقدون أن مستوى التحديات لم يصل إلى مرحلة الإحباط والعجز التام في السيطرة على أدائهم الأكاديمي، ولذا فإن فشلهم يمكن أن يُعزى إلى عوامل يمكن السيطرة على كثير من جوانبها.

كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى توفر خدمات التوجيه الإرشاد المدرسي الذي يلعب دورا في الكشف والتكفل بهاته الفئة واحتوائهم وإعادة الرفع من ثقتهم بأنفسهم، وتعزيز الفرصة أمامهم للتعامل مع التحديات الأكاديمية بصورة صحية أكثر، حيث أن سيطرة الفشل الأكاديمي والاجتماعي يعتبر كعامل يولد العجز المتعلم.

عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على أنه: يوجد ارتباط دال إحصائي بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون فكانت النتائج

كالتالي:

جدول رقم (03): قيمة ر ودالاتها الإحصائية بين المسؤولية التحصيلية والعجز

المتعلم

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	د.ح	القيمة الاحتمالية	م.د
المسؤولية الداخلية- العجز المتعلم	960	0.023	958	0.482	0,01
المسؤولية الخارجية- العجز المتعلم	960	0.002	958	0.941	0,01
المسؤولية التحصيلية- العجز المتعلم	960	0.019	958	0.565	0,01

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات spss

نلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن قيمة " ر " بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم قدرت بـ (0.023 / 0.002,0 / 0.019) على التوالي وهي غير دالة إحصائياً حيث كانت القيمة الاحتمالية (0.481 / 0.941 / 0.565) أكبر من مستوى الدلالة (0.01) وعليه لا يوجد ارتباط دال إحصائي بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم.

أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى أنه لا يوجد ارتباط دال إحصائي بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم.

يمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية من خلال وجهة نظر أصحاب نظرية العجز المتعلم حيث يرون أن العمليات المعرفية المتمثلة بالعزو تعدّ السبب الرئيسي للفشل أو العجز، إلا أن بارنت (Barnett) أشار إلى أن خبرة الفرد الإيجابية في بعض الأوقات تقلل من القلق الذي قد يواجهه وهو ما يتضح جلياً من كون أن مستوى

المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم (مستوى متوسط) مما يعبر عن أنها تقع ضمن المستويات الدافعية للتلاميذ.

ومن جهة أخرى فقد بينت نتائج دراسة هاها (1994) وجود ارتباط دال بين موقع الضبط للعوامل التي عزا الطلبة نجاحهم إليها والتحصيل لصالح العزو لعوامل داخلية، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة بين استقرار تلك العوامل والمستوى الصفي والتحصيل، فالعزو إلى عوامل غير مستقرة يعكس عزو الفرد إلى عدم قيامه بالجهد المطلوب لتحقيق النجاح.

وأيدت هذه النتيجة دراسة اعدلي والزعول (2015) حيث كان معامل المسار لأبعاد العزو السببي (الداخلي، والعزو إلى عوامل غير مستقرة) ذو تأثير سلبي في العجز إلا أنه لم يكن دالا إحصائيا، أما تأثير العزو الخارجي والعزو إلى عوامل مستقرة فقد كان إيجابيا ودالا إحصائيا، وتعلل هذه النتيجة بكون العزو السببي من العوامل التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدرجات الفرد عن نفسه وقدراته على الإنجاز، لذا فإن العزو الداخلي والعزو إلى عوامل غير مستقرة هما عاملان يعتمدان اعتماداً كبيراً على فئات الطلبة، مثل الجهد والقدرة والتي تعزز استثمار الجهد في الأداء الأكاديمي؛ مما يسهم في تعزيز الإحساس بالقدرة على الإنجاز لدى الطلبة نتيجة لاعتماده على عناصر داخلية ضمن نطاق قدراته، لذا فإن تأثيرهما في العجز يكون سلبيا، ولكن عندما يعتمد الطالب عناصر ترتبط بعناصر خارجة عن نطاق سيطرته في التعلم وهو ما تمثله أبعاد العزو الخارجي والعزو إلى عوامل مستقرة فإن تأثيرهما في العجز يكون إيجابيا.

4. خاتمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الارتباط بين المسؤولية التحصيلية والعجز المتعلم والكشف عن مستوى كل منهما وباستخدام المنهج الوصفي

(الاستكشافي والارتباطي) وبتطبيق مقياس المسؤولية التحصيلية للخزاعلة وحمدون ومقياس العجز المتعلم لنادية عاشور بعد تأكيد صلاحيتها للتطبيق أشارت النتائج إلى أن مستوى المسؤولية التحصيلية بأبعادها جاءت ضمن المستوى المتوسط، كما أن مستوى العجز المتعلم ضمن المستوى المتوسط أيضاً، كما لم يوجد ارتباط دال إحصائياً بين المسؤولية التحصيلية بأبعادها والعجز المتعلم.

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن طرح جملة من المقترحات:

- توفير البيئة الصفية الداعمة للاستقلال وتوكيد الذات.
- تعزيز الأساتذة للمثيرات الإيجابية الملائمة لتغيير أسلوب التفسير السلبي خاصة وتدعيم المدركات الإيجابية.
- دعم الإحساس بالنجاح والسعادة والتفاؤل بتقديم الحوافز المادية منها والمعنوية.

5. قائمة المراجع:

- 1-بخاري، نسيمه بنت قاري عبد القادر، التفاؤل والتشاؤم: وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى مكة المكرمة، السعودية، (1426/1427).
- 2-النل، شادية احمد والحري، عبد الله، العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 9، العدد، (2014)1.
- 3-الخزاعلة، محمد سليمان والحمدون، منصور نزال، المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس تربية قسبة المفرق، مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد 18، العدد 1، (2010).
- 4-سليمان، هاجر إبراهيم خلف، أثر برنامج تعليمي في تعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة اليرموك.الأردن،(2012).

- 5-السيابية، نجاح بنت سالم، المسؤولية التحصيلية وعلاقتها بدافعية تقرير الذات لدى طلبة البرنامج التأسيس بالكليات الخاصة، مجلة الدراسات التربوية والنفسية-جامعة السلطان قابوس، المجلد10، العدد3،(2016)
- 6-الناهي، بتول غالب وعلي، آية عبد الأمير، العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، المجلد 42، العدد 5،(2017).
- 7-نادية عاشور، العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ورقة، الجزائر، 2014
- 8-الحري، مرزان بن علي، الانهماك بالتعلم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المتعلم ورتبة السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، المجلد27، العدد3، 2015.