الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
شعبة علم النفس

العجز المتعلَّم وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:
- العتري يوسف
- تريعة العيد

إشراف الأستاذ:
د. زواري أحمد خليفة

الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
باللموشي ع الرزاق	أستاذ محاضر (أ)	حمة لخضر الوادي	رئيسا
زواري أحمد خليفة	أستاذ محاضر (أ)	حمة لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
عوين بلقاسم	أستاذ محاضر (أ)	حمة لخضر الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2019-2020

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
شعبة علم النفس

العجز المتعلم وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبين:
- العتري يوسف
- تريعة العيد

إشراف الأستاذ:
د. زواري أحمد خليفة

السنة الجامعية: 2019-2020

شكر وتقدير:

بداية نحمد الله حمدا يليق بجلاله وعظيم سلطانه الذي وفقني على إتمام هذه الدراسة المتواضعة.

ثم نتوجه بعظيم الشكر والعرفان للأستاذ الفاضل "زواري أحمد خليفة" لتفضله بقبول الإشراف على هذه المذكرة وعلى ما بذله من جهود في تقديم التوجيه والإرشاد.

كم نتقدم بالشكر الخالص لأستاذة قسم علم النفس، ولأعضاء لجنة المناقشة الذين قبلوا قراءة ومناقشة هذه المذكرة.

ملخص الدراسة:

هدفت دراستنا الحالية إلى التعرف على ظاهرة العجز المتعلم وعلاقتها بمفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى عينة تلاميذ الثالثة ثانوي لثانويات: خوازم الطاهر، مفدي زكريا، أحمد التجاني ببلدية البياضة ولاية الوادي.

وللتحقق من أهداف هذه الدراسة اخترنا مقياسين:

– مقياس العجز المتعلم الذي أعدته نادية عاشور (2014) يتكون المقياس من (41) بندا في صورته النهائية يجاب عنه باستخدام سلم ليكرت ضمن البدائل الخمسة.

– مقياس مفهوم الذات الأكاديمية أعده في صورته الأصلية كل من بروكر وإيركسون (Brookover et Erickson) وقام يوسف فطامي بترجمته وتكيفه للبيئة العربية الأردنية

وبما أن البحث يتناول ظاهرة العجز المتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات للقدرة الأكاديمية تم اعتماد المنهج الوصفي لدراسة الموضوع.

Résumé de l'étude:

Notre étude actuelle visait à identifier le phénomène d'impuissance acquise et sa relation avec le concept de soi de la capacité académique chez un échantillon d'élèves du troisième secondaire des écoles secondaires : Khawazem Al-Taher, Mofdi Zakaria, Ahmed Al-Tijani dans la municipalité d'Al-Bayadha, Wilaya El-oued.

Pour atteindre les objectifs de cette étude, nous avons choisi une échelle :

Échelle d'incapacité apprise préparée par Nadia Ashour (2014) L'échelle se compose de (41) items dans sa forme finale, auxquels on répond en utilisant l'échelle de Likert parmi les cinq alternatives.

- L'échelle de l'auto-conception académique a été préparée sous sa forme originale par Brookover et Erickson, et Youssef Fatami l'a traduite et adaptée à l'environnement arabo-jordanien.

Et comme la recherche traite du phénomène d'impuissance acquise chez les élèves du troisième secondaire et de sa relation avec le concept de soi de la capacité académique, une approche descriptive a été adoptée pour étudier le sujet.

فهرس المحتويات:

شكر وتقدير

ملخص

مقدمة:..... 10

الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1-الإشكالية:..... 14

-2فرضيات الدراسة:..... 19

-3أهداف الدراسة:..... 19

4-أهمية الدراسة:..... 20

-6الدراسات السابقة:..... 22

الفصل الثاني: العجز المتعلم

.1 مفهوم العجز المتعلم:..... 29

2. العجز المتعلم في البيئة التعليمية (المدرسة والجامعة):..... 30

3. النظريات المفسرة للعجز المتعلم:..... 32

.4 أنواع العجز المتعلم:..... 35

.5 مصادر العجز المتعلم:..... 35

.6 أسباب العجز المتعلم:..... 38

7. أساليب عزو الأحداث:..... 38

.8 إرشادات تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكات العجز المتعلم:..... 41

خلاصة الفصل:..... 43

الفصل الثالث: مفهوم الذات الأكاديمي

1. مفهوم الذات الأكاديمي:..... 45

2. نمو الذات ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة:..... 45

3. نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة:..... 46

4. العوامل المؤثر في مفهوم الذات: 47

5. مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي:..... 49

6. نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي:..... 50

خلاصة الفصل:..... 53

الفصل الرابع :ا لإجراءات المنهجية للدراسة

1. تمهيد..... 56

2. منهج الدراسة: 56

3. عينة ومجتمع الدراسة:..... 56

4. أداة القياس: 57

– قائمة المراجع: 62

الملحق(1): مقياس العجز المتعلم..... 67

الملحق(2): مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية 71

فهرس الجداول:

جدول (1): توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي.....57
جدول(2): توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب الجنس.....57
جدول(3): أبعاد مقياس العجز المُتعلَم في صورته النهائية 58

فهرس الملاحق

الملحق(1): مقياس العجز المتعلم.....67
الملحق(2): مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية 71

مقدمة:

الإنسان كائن حي يتأثر ويؤثر في بيئته يتغير سلوكه نتيجة العوامل البيئية والاجتماعية سلبا أو إيجابا، ولعل من أبرز الظواهر والسلوكية السلبية التي تؤثر في تصرفات وخيارات الأفراد هي ظاهرة العجز المتعلم أو ظاهرة تعلم العجز الذي يعتبر أحد العوامل البيئية المكتسبة والتي يتعلمها الناس من خلال بيئتهم المتنوعة، فردود الأفعال من المحيطين وتجاه أي سلوك وتكرار الفشل عوامل من شأنها تعزيز هذا السلوك، فعندما يشعر الفرد منا في أي وقت من الأوقات بالعجز فإنه حتما سيتراجع في اتخاذ القرار المناسب وفي الوقت نفسه تفوته فرصة المواجهة فكلما كان التردد مرادفا له كلما كان التأجيل هو السائد فكثرة التأجيل تؤدي إلى الإنهاك النفسي ومن ثم تؤدي إلى العجز. وبالتالي الفرد يكتسب هذا السلوك في المواجهة الحياتية إزاء مواقف الحياة المتعددة التي تتطلب الحسم. ويؤكد التصنيف الطبي الأمريكي (DMS) أن نتيجة العجز المكتسب تؤدي إلى أعراض مرضية ممن لا يستطيعون مواجهة متطلبات الحياة اليومية وضعف القدرة بالنفس وعدم القدرة على تحمل المسؤولية الفردية أو الجماعية والمواقف الضاغطة والشعور بالإحباط. هذا ما يضعف مفهوم الذات لدى الطالب.

وبمأن الذات لب الفرد وجوهره ولذلك كانت كثير من النظريات قد اهتمت بدراسة الذات كمفتاح لفهم الشخصية ومن أبرز هذه النظريات (نظرية كارل روجرز) باعتبارها أحدث النظريات في هذا المجال حيث تنظر للذات على أنها كينونة الفرد التي تنمو وتنفصل تدريجيا على المجال الإدراكي، وتتكون نتيجة التفاعل مع البيئة وتنمو من خلال خبراته الأولى مع البيئة، ونتيجة علاقاته مع المحيطين به فتستمد ذاته التراث القيمي من الآخرين وتسعى للتوافق والاتزان وتأخذ مفهوم الذات الأكاديمي في النمو نتيجة لعامل النضج ولعامل التعلم.

وبما أن مفهوم الذات –المفهوم الافتراضي– الذي يتضمن جميع المعارف والخبرات والأفكار والمشاعر والعوامل الانفعالية لدى الفرد فهو مرتبط بالقدرة الأكاديمية حيث يرى بيركي (Purkey) كما ورد في النجداوي (1991) له أهمية من حيث تأثيره في الدافعية المدرسية وله ارتباط وثيق بظاهرة العجز المتعلم لدى الطلبة وتكييفه مع المواقف التعليمية

المختلفة في بيئته المدرسية والصفية ذلك أن معرفة التلاميذ بذواتهم وطريقة ادراكهم لتحصيلهم يساعدهم في مواجهة المواقف التعلمية.

وبمأن مفهوم الذات الأكاديمي هو مقارنة الفرد بين ما لديه من قدرات وإمكانات أكاديمية وقدرات وامكانيات فائقة خاصة في الصف والمدرسة وتتم هذه المقارنة عادة في إطار تفاعلاته الاجتماعية والتربوية وبمأن المدرسة هي الوسط الذي يتلقى فيه التلميذ المعرفة وصقل الشخصية فقد تكون هذه الأخيرة عاملا في تشكل سلوك العجز. وقد ذهبت دراسة آلن (Allen,1993) التي تهدف إلى التعرف على أثر تكرار مرات الفشل الدراسي على مستوى الأداء اللاحق وخلصت الدراسة إلى أن تكرار مرات الفشل المدرسي تعد نمطا من أنماط العجز المتعلم الذي بدوره يؤثر على الأداء. (Allen,S 1993, 61-62)

وكلما افتقر التلميذ إلى آليات واستراتيجيات مناسبة لحل المشكلات أو الضغوط الحياتية تشكل لديه معارف سلبية م ذاته وبالتالي الاستسلام والعجز.

وبناء على هذا ارتأينا إلى دراسة ظاهرة العجز المتعلم وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة البكالوريا.

وجاءت فصول الدراسة كالأتي:

الفصل الأول: مدخلا للدراسة تتناول الإشكالية وما يتعلق بها والفصل الثاني تناول مفهوم العجز المتعلم وأسبابه، أما الفصل الثالث تناولنا فيه مفهوم الذات الأكاديمي وأنواعه والعوامل المؤثرة فيه، أما الفصل الرابع فقد خصص للإجراءات المنهجية للدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية
2- فروض الدراسة
3- أهداف الدراسة
4- أهمية الدراسة
5- التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة
6- الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

تعد صعوبات التعلم من المشكلات التي تهدد سلامة العملية التعلمية ويرجع ذلك إلى تعلقها بنمو القدرات العقلية، والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب، وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني من جهة، والارتفاع نسبة الطلاب الذين يواجهونها في شتى المواد الدراسية وفي مختلف الاطوار التعلمية، وكثير من المتعلمين من يواجه صعوبات تعلم لا يعود ذلك لضعف قدراتهم العقلية أو النمائية، بل يرجع ذلك لانعدام الثقة بالنفس والضعف في مواجهة المشكلات، مثل تشتت الانتباه والاحساس باليأس...

وذكر محمود (2009) "أنه في ظل تعلم يقلل من المشاركة الإيجابية والتفاعل مع المستجدات ينتج أشخاص مترددين يخصون كل شيء ولا يؤمنون بقدراتهم ولا يثقون في إمكانياتهم ولا يدينون بالولاء للمجتمع ومعايرهم للنجاح خاطئة".

وعليه فإن الاسرة والمجتمع والبيئة المدرسية تعتبر المحضن الأساسي الذي تتبلور فيه شخصية المتعلم حيث تتضح فيه أفكاره وتنمو مواهبه فهي عاملا أساسيا لتفادي بعض الصعوبات والتي من أبرزها عزوفهم عن المحاولة وبذل الجهد وتوقعهم الفشل أو ما يسمى بالعجز المتعلم، الذي يعد من أهم المتغيرات المؤثرة في صعوبات التعلم والتي تعددت التحليلات النظرية له وبالرغم من هذا التعدد إلا أنها تلتقي في التأكيد على الأساس المعرفي له وما يصاحبه من مظاهر انفعاليه سلبية كالاكتئاب، ولقد كشفت البحوث التي تناولت هذه الظاهرة والمواقف الانجازية على وجه الخصوص عن نمطين متباينين من السلوك الانجازي تختلفان أساسا في استجابتهما لمواقف الفشل، وما يصاحب هذه الاستجابات من أفكار وردود أفعال انفعالية يمثل أحدهما نمط تكيفيا يتميز برغبة الفرد في المواجهة والتحدي والمثابرة تجاه الصعوبات، أما النمط فهو غير تكيفي إذ يتميز الفرد فيه بالعجز وتجنب تحدي الصعوبات والاحجام عن المثابرة. (حداد، 2000، 287)

ان العجز المتعلم من المتغيرات المؤثرة في سلوك الفرد والمهمة في شخصيته، إذ يرتبط العجز المتعلم ويؤثر بعدد غير قليل من متغيرات الشخصية الأخرى التي تكون ذات تأثير مباشر في حياة الفرد، فمثلا لو لاحظت آثر العجز المتعلم في الجوانب المعرفية والتعلمية والدفاعية باعتماد مهمات انجازيه مختلفة ومواقف متعددة وفئات عمرية متباينة. كما أن المظاهر النفسية والفيزيولوجية المصاحبة للعجز المتعلم في الحياة الواقعية قد تكون محددات

هامة لعدد من الأوضاع الإنسانية المرضية كالحالات السيكوسوماتية والاكتئاب وضعف المناعة ضد الأمراض.

وقد ظهر مفهوم العجز المتعلم في فترة الستينات والسبعينات من القرن الماضي على يد سليجمان (Silegman, 1975) في جامعة سيلفانيا حيث وجد أن الحيوانات التي تلقت صدمات كهربائية دون أن يكون لها القدرة على تجنبها أو الهروب منها كانت غير قادرة على التصرف في مواقف تالية يمكن تجنبها أو الهروب منها أبو حلاوة (2004) وقد عرفه سليجمان (Silegman, 1975) بأنه عزوف الفرد على بذل الجهد أو اجراء المحاولة عند تعرضه لعقبة ما في المواقف التعلمية او عندما يواجه أي مواقف ضاغطة وعموما فإن الأفراد الذين يعانون من هذا المشكل ينسبون نجاحهم أو فشلهم إلى عوامل خارجية لا يمكن السيطرة عليها كما أنهم يؤمنون بأن الفشل يكون بسبب الافتقار إلى القدرات والإمكانات باحكيم (2010) وخلصت بعض الدراسات إلى عدد من الخصائص للأفراد الذين يتصفون بالعجز المتعلم منها: عدم القدرة على تحقيق أهداف مرغوبة بتفائل، عدم القدرة على تنفيذ مهامه بانتباه، عدم القدرة على مواجهة الصعاب، ويتصف بأنه أقل من انتاجيه للسلوكات، يتجنب التعامل مع المحيط خوفا من الفشل الرافعي (2003).

وتشير الدراسات السابقة إلى العوامل التي من الممكن أن تعمل على زيادة العجز منها: عدم موجود التحكم الذاتي أشفوذ (1989, Ashfoth) والاجهاد العاطفي (Austin, Frent) والغموض والصراع والتوتر والارهاق.

ويرى سليجمان وايزدال (Silegman et Aizdal, 1978) أن أساس ظاهرة العجز المتعلم قد يكون بيولوجيا بسبب حالة فيزيولوجية في الجهاز العصبي المركزي تنشأ من الصدمة التي لا يمكن تفاديها، وقد يكون اجتماعيا يرتبط بالمشكلات الاجتماعية كالانحرافات والمشاكل الأسرية، كما يمكن القول انه من بين أسبابه العنف والحساسية عطية (2003) والعوامل الأسرية القائمة على الإهمال والنبذ وتدني الحالة الاقتصادية أبو علياء (2000). هذا وتلعب البيئة المدرسية من خلال نظام العقوبات دورا في حدوثه الفرحاتي (2012).

ويتصف أصحاب هذه المشكلة بالرؤية الانتقالية وتوقع الفشل ولوم الذات والصورة السلبية في عيون الآخر واستراتيجية ككل وتأتي نظرية كارل روجرز (Karl Rogerz) تنظر

إلى الذات على أنها كينونة الفرد التي تنمو وتنفصل على المجال الادراكي وتتكون بنية الذات.

ويعرف جبريل (1995) الذات بأنه "التنظيم المعرفي الوجداني المستمر والمعبر عن الكائن لوجوده والمنسق لخبراته في الماضي والحاضر وبين آماله في المستقبل".

وبعد أن يبلور الفرد هذه المفاهيم الشخصية عن كينونته كما تنعكس في وصفه لذاته يتكون ما يعرف باسم مفهوم الذات (Self Concept).

ولقد عرف سافلسون اتيل (Shavelson etul) مفهوم الذات بأنه مفهوم افتراضي له فائدة في عملية تفسير السلوك وأكدوا على وجود مفهوم ذات عامة للفرد وكذلك مفاهيم أكاديمية وغير أكاديمية، ويكمن مفهوم الذات الغير أكاديمية، مفهوم الذات الجسمي والعاطفي الاجتماعي، أما مفهوم الذات الأكاديمي فقد يتضمن التقييمات التي يحققها الطالب في مواد دراسية مختلفة مقارنة ببناء صفه أو مجموعته، فمفهوم الذات الأكاديمي يرتبط بما يفعله في المدرسة إلى كيفية تعلمنا وله مستويان:

الأول: مفهوم الذات الأكاديمي العام ويقيس اجادتنا في جميع المواد (أي كم نحن جيدين في الكل).

الثاني: يقيس اجادتنا في مواد محددة (أي كم نحن جيدين في مادة محددة)

ويستخدم علماء النفس مفهوم الذات للفترة الأكاديمية ليعبروا عن مفهوم افتراضي يتضمن الأفكار والمشاعر لدى المتعلم التي تعبر عن خصائص النمائية والمعرفية، كما تشمل معتقداته وقيمه وقناعاته وخبراته السابقة، ويعتبر هول وليندزي (Hollet et lundizi, 1978) أن مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية يتضمن جانبين:

أولهما: مفهوم الذات كموضوع يشير فيه المتعلم إلى نكرنه لمعارفه وقدراته وذكائه.

ثانيهما: مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية كعملية. ويفترض في ذلك أن الذات تتضمن مجموعة من العمليات المعرفية النشطة والفاعلة والحيوية المدركة والعارفة مثل الذاكرة والتفكير.

ويرى شانليسون وبوليس (Shanelson et bolies, 1982) أن مفهوم الذات الأكاديمية هو أحد مكونات الذات العامة التي يعرفها: المفهوم الافتراضي الذي يتضمن جميع المعارف، الخبرات، الأفكار، المشاعر والعوامل الانفعالية لدى التعلم.

هذا ويرى بيركاي (Burkey) في النجداوي (1991) أن مفهوم الذات الأكاديمي له أهمية من حيث أنه يرافق أحد العوامل الداخلية للطالب والتي لها تأثير فاعل في الدافعية المدرسية لديه في تكييف بيئته المدرسية والصيفة.

ولذلك فإن مفهوم الذات الأكاديمي يشير مفهوم الفرد عن نفسه في المجالات الأكاديمية المدرسية ويعتمد هذا المفهوم كذلك على مقارنة الفرد بنوع ما لديه قدرات وامكانيات أكاديمية وقدرات وإمكانات رفاقه خاصة في الصف والمدرسة وتتم هذه المقارنة وتتم هذه المقارنة في إطار التفاعلات الاجتماعية والتربوية كما يراها الطلبة وأساتذتهم.....

بناءا على ما تقدم واستنادا إلى أن تلميذ السنة الثالثة ثانوي قد يواجه مشكلة العجز في تعلمه خلال مساره الدراسي مما قد ينعكس ذلك على مفهوم ذاته الأكاديمي، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1-ما مستوى العجز المتعلم لدى تلاميذ ثالثة ثانوي؟
2-ما مستوى مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟
3-هل توجد علاقة بين العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟
4-هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم؟
5-هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الثالثة ثانوي على مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟
6-هل توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم؟
7-هل توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟

2- فرضيات الدراسة:

•يتميز أغلبية تلاميذ الثالثة ثانوي بمستوى عجز متعلم منخفض.

•يتميز أغلبية تلاميذ الثالثة ثانوي بمستوى مفهوم ذات للقدرة الاكاديمية مرتفع.

•توجد علاقة بين العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

•لا توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم.

•لا توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الثالثة ثانوي على مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

•لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم.

•لا توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

•لا توجد فروق اختلاف في مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية بين الذكور والإناث من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3- أهداف الدراسة:

تهدف دراستنا الموسومة بـ: **العجز المتعلم وعلاقته بالمفهوم الذات للقدرة الأكاديمية** إلى ما يلي:

- الكشف على مستوى العجز المتعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
- الكشف على مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
- التعرف على العلاقة بين العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
- دراسة الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

- دراسة الفروق بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ ثالثة ثانوي على مقياس العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

4- أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة في أنها تتناول متغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية والدراسية.
- أنها تتناول متغيرا برز حديثا في علم النفس المتمثل في العجز المتعلم.
- تكمن الأهمية في إيجاد العلاقة بين العجز المتعلم ومفهوم الذات الأكاديمي لدى عينة الدراسة.
- تعريف ظاهرة العجز المتعلم ومحاولة اقتراح بعض الاستراتيجيات للتقليل من آثاره السلبية.
- تعريف للذات الأكاديمي واقتراح الاستراتيجيات للتجديد.

5- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

مفهوم العجز المتعلم: عرفه دويك وريباسي (Dweck & Repacci, 1987): الاستسلام في وجه الفشل، ناجم عن إدراك الأفراد لموقع القوى المسؤولة عن النجاح والفشل.(Dweck, 1973: p155)

ويعرفه أبو عليا (2000): على انه مدركات لدى الطالب مفادها أنه لا يستطيع الإقدام على محاولة انجاز المهمات التعليمية لتوقعه أنه لا يستطيع إنجازها وأنه لا يستطيع التعلم من نتائج أدائه لاعتقاده أن لا علاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعاله، لدرجة أنه لن يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه وبذلك تتوقف محاولته نجاحه الأمر الذي يدي إلى حالة من الشعور بتدني الذات. (أبو عليا، 2000، ص5)

كما عرفه زهران (1987): بأنه حالة من انعدام أو الشعور بالعجز.

(زهران، 1987، ص216)

ويذهب مصطفى حجازي (2005) في تفسيره للعجز المتعلم على أنه نوع من أنواع الهدر الفكري لدى الفرد البشري الذي مفاده فقدان السيطرة أو انفلات زمام تسيير أموره

الحياتية بسبب تكررا تجارب الفشل، الذي يتجلى في قصور التخطيط في صناعة القرار وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة، كما يرافقها أيضا تدني السيطرة على التحكم في الانفعالات وبالتالي الوقوع في دوامة الصراع.(الحجازي، 1975، ص169)

ويعرفه سليجمان(1975) بأنه: هذا النموذج يوضح صيرورة سلوك العجز والذي يبدأ من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتائج مرورا بادراك الفرد استقلالية الاستجابة عن النتيجة مع موقف ما فيبحث عن تفسير سلبي لحدوث هذه النتيجة. وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة والنتيجة مع مواقف جديدة في الحياة وفي الأخير يتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز.(سليجمان، 1975، ص122)

ويقاس بدرجات الفرد على مقياس العجز المتعلم.

مفهوم الذات: هو إدراك الشخص لذاته، وهذا الإدراك الذي يتكون عبر خبراته لبيئته بشكل خاص بالإثباتات التي ينقلها الشخص من تلك البيئة والشخصيات الهامة في حياته.

مفهوم الذات الأكاديمي: هو إدراك المتعلم لقدرته الأكاديمية في المواضيع المعرفية الصفية وتعريفه ووصفه لهذه القدرات شافلسون وإيتول (Shavelson & etol, 1976). ويقاس بدرجات الفرد على مقياس الذات للقدرة الأكاديمية الذي أعده كل من بوكوفر وإريكسون (Brookover & Erickson) وقام يوسف فطامي بترجمته وتكييفه للبيئة الأردنية العربية.

6- الدراسات السابقة:

✓ **الدراسات التي تناولت دراسة العجز المتعلم:**

1- الدراسات العربية:

1- دراسة أبو عليا (2000) شيوع حالة العجز المتعلم بين طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر:

هدفت الدراسة إلى قياس درجة شيوع حالة العجز المتعلم بين الطلبة للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر؟ وكذلك دراسة الفروق بين الطلاب والطالبات في مرحلة العجز المتعلم؟ تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر في مدرستين (واحد للذكور وآخر للإناث) في محافظة الزرقاء البالغ عددهم (803) طالبا وطالبه وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين صفوف عينة الدراسة (مجموعة العينة) كانت 14.2% وأن أعلى نسبة كانت في الصف العاشر حيث بلغت 22.9% في حين كانت أقل نسبة في الصف الثامن حيث بلغت 6.7%، أما عن نتائج الفروق بين حالات العجز المتعلم بين الذكور والإناث فتبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين (الذكور والإناث) في مستوى الصف السابع حيث كان العجز المتعلم لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث كما تبين من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المجموعة ككل، أن العجز المتعلم لدى الذكور عموما أعلى منه لدى الإناث في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات الصفوف الثامن والتاسع والعاشر (أبو عليا، 2000، ص111).

2- دراسة محمود (2004) العلاقة بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية كالمعدل التراكمي، وموقع الضبط، وتقدير الذات، والاكتئاب والعصبية والانبساطية، والذهنية. طبقت على عينة قوامها (161) طالب بكلية المعلمين بالدمام وباستخدام مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحث ومقياس موقع الضبط ومقياس تقدير الذات والصورة السعودية المختصرة لمعرفة أهداف البحث، وبينت النتائج أن ذوي المشاعر الاكتئابية والمصابين ومنخفضي التقدير لذاتهم وذوي الضبط الخارجي أكثر عرضة خبرات العجز المتعلم بين طلاب المستوى الدراسي الثاني والسابع بينما توجد فروق بين التخصصات

الدراسية حيث يرتفع مستوى العجز لدى التخصصات الأدبية ولدى منخفضي التحصيل الدراسي (محمود، 2004، ص52).

3- دراسة بتول غالب الناهي وآمنة عبد الأمير علي(2018) في مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، العدد (05) المجلد (42)

مستخلص البحث يتجلى في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ✓ هل يعاني طلبة الجامعة من العجز المتعلم؟
- ✓ هل لمتغير الجنس والتخصص تأثير على مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة؟

2- الدراسات الأجنبية:

4- دراسة فالس وهالد(Valas&Herald, 2001)العجز المتعلم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف النفسي:

هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة بين التحصيل الأكاديمي، والعجز المتعلم، والتكيف النفسي، (تقدير الذات والاكتئاب)، حيث جرت الدراسة عن عينة قوامها (1580) طالبا وبينت النتائج التحليل التحصيل الأكاديمي كان مرتبطا بشكل مباشر وغير مباشر بنمط العزو التوقعات والعجز المتعلم والتكيف النفسي إضافة إلى ذلك ظهرت علاقة واضحة بين العجز المتعلم كان أكثر حضورا عند الذكور كما قيم ذلك المعلمون بصورة أكثر من البنات من ناحية أخرى كانت الإناث اقل قدرة على التكيف النفسي. (Valas&Herald, 2001, p22).

- التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت العجز المتعلم:

من خلال هذه الدراسات يتبين لنا جملة من العوامل المؤثرة في هذه الظاهرة (العجز المتعلم) أهمها التنشئة الاجتماعية، فالطفل الذي ينشأ في بيئة خالية من الاضطرابات والمشاكل النفسية والاجتماعية يكون مستوى العجز المتعلم منخفض، كذلك طرق التدريس ونوعية التحصيل لدى التلاميذ يلعب دورا كبيرا في التأثير على هذه الظاهرة حيث ان تمكن التلميذ من تحقيق الكفاءات المرصودة والأهداف المسطرة من شانه أن يخفض مستوى هذا العجز.

التحفيز المتواصل بشتى أنواعه إثر كل سلوك يبديه الطفل يجعل منه مقداما على مواجهة المشكلات التي تعترضه ويحاول تجنيد كل موارده لتجاوز هذه العقبة.

العمل ضمن أفواج وإبراز القدرات داخل المجموعة والعمل التنافسي يساعد على التخفيف من حدة هذه المشكلة ويجعل الطالب قليل التردد في مواجهة الصعوبات وتجنب الفشل الذي يؤل به إلى العزوف عن العمل وربما إلى التسرب المدرسي.

✓ **الدراسات التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمي:**

1- الدراسات العربية:

5- دراسة شعيب(1988)العلاقة السببية بين تقدير والذات والقلق، والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي:

هدف الباحث إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات العام والأبعاد المكونة له من وجهة نظر الطلبة في مرحلة المراهقة، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم.

بينت دراسة شعيب أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى مفهوم الذات القدرة الأكاديمية لدى الذكور والإناث ومفهوم الذات أو الأبعاد المكونة له ومرد ذلك من وجهة نظر الباحث أن الطلبة في هذه المرحلة العمرية يتطلعون إلى ذاتهم في مواقف التعلم أو غيرها أكثر من أي مرحلة أخرى، فالمراهق ذكرا كان أم أنثى يتطلع إلى الاستقلالية في الشخصية وتحمل المسؤولية كاملة في اتخاذ القرارات الخاصة به وكذلك فهو بحاجة إلى من يقدر ويعكس إنجازه أمامه ويحظى جراء ذلك بالاحترام والتقدير.

وتكونت العينة من طلبة نهاية المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، وكان عدد أفراد العينة (292) منهم (138) طالبا و(144) طالبة. وبلغ متوسط عمر الذكور (15.4) ومتوسط عمر الإناث (15.2) ولقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من الطلاب والطالبات.

وكشفت النتائج عن:

1. أن التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى الطلبة في مرحلة المراهقة هو بمثابة نتيجة مباشرة للتأثير الذي يحدثه مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية والمكونات الأخرى لمفهوم الذات.
2. وكشفت النتائج عن وجود علاقة سببية بين مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي للتعلم.

وفسر ذلك بأن المراهق ميال إلى تقدير الآخرين له، ولعل الوسيلة التي يقدر بها الآخرون المراهق كما يعتقد في هذه المرحلة الحاسمة من عمره هي التحصيل الدراسي والإنجاز، فكلما كان التعلم والتحصيل والإنجاز مرتفعا كان ذلك تأكيدا على النجاح الذي

حققه المراهق في مواقف تعلمية وتحصيليه وتعبيرا عن مدى تفوقه عمليا، وهنا يحظى المراهق بالاحترام والتشجيع مما يسهم في زيادة دافعيته للتعلم والتحصيل.

6- دراسة السالم (1988) العلاقة بين مفهوم الذات ونمط الشخصية بالتحصيل الأكاديمي:

تكونت العينة من (220) طالبا تم اختيارهم عشوائيا من طلبة المرحلة الثانوية في لواء عجلون. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الأفراد تعزى إلى بعد مفهوم الذات الأكاديمي. كما بينت وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات التحصيل تعزى إلى نمط الشخصية.

7- دراسة اليعقوب (1988) أثر التحصيل الأكاديمي والجنس في مركز الضبط ومفهوم الذات:

تكونت العينة من (921) طالبا وطالبه من طلبة الصف الثالث الإعدادي في الدراس الحكومية في مدينة أريد، وتم أخد المعدل التراكمي لكل فرد من أفراد الطلبة حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات:

1. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.
2. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المتوسط.
3. مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

وتم توزيع أفراد العينة حسب الجنس على مجموعتين هما مجموعة الطلاب الذكور ومجموعة الطالبات الإناث واستخدم الباحثون مقياس روتر لمركز الضبط ومقياس جرسي هارس لمفهوم الذات.

وكشفت النتائج عن:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ودرجات الطلبة على مقياس مركز الضبط ومفهوم الذات تعزى إلى التحصيل الأكاديمي.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ودرجات الطلبة على مقياس مفهوم الذات ومركز الضبط حيث أظهرت الدراسة أن الإناث أكثر ميل نحو الضبط الخارجي من الذكور كما أن مفهوم الذات لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث.

8- دراسة العمري (1988) أثر كل من مفهوم الذات والجنس في مستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي في مادة اللغة الإنجليزية:

تكونت العينة من (170) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في مدينة أريد.

واستخدم الباحث مقياس هارس مفهوم الذات واختبار التحصيل في اللغة الإنجليزية. وكشفت النتائج عن عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية في مفهوم الذات والجنس في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة.

2- الدراسات الأجنبية:

9- دراسة فيلكر(Felker، 1979) العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل، وأوضح أن ذلك يبدو جليا لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث، وأن هذه العلاقة تبدو أكثر ثباتا وأكثر قوة على التنبؤ في حالة الذكور عند اعتبار القدرة حيث يجتهد الذكور من اجل الحصول على النجاح. بينما تجتهد الإناث لتجنب الفشل.

10- دراسة جوردان(Jordan, 1981)مفهوم الذات والدوافع والتحصيل الأكاديمي لمراهقين سود:

هدف الباحث لمعرفة العلاقة بين مفهوم الذات العام والذات الأكاديمية، ومتغير الحاجة للكفاءة الأكاديمية والدوافع المدرسية. وتكونت عينة الدراسة من (328) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر وكشفت النتائج عن وجود ارتباطا ذي دلالة إحصائية بين مفهوم الذات الأكاديمي والدوافع المدرسية.

ودلت النتائج أيضا على أنه كلما ارتفعت درجات مفهوم الذات الأكاديمية التي يحصلها الفرد على اختبار مفهوم الات الأكاديمي كلما تبعها ارتفاع في الدرجات على مقياس الدوافع المدرسية والتحصيل.

وأشارت النتائج أيضا إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعود إلى تأثير بعد الكفاءة على الدوافع المدرسية.

11- دراسة هاوس(House، 1993) العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والإنجاز المتوقع مقارنة بمثلاء الطالب في الحاجة:

هدفت الدراسة عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي للطالب وإنجازه المتوقع منه مقارنة بزملائه في الحاجة.

تكونت العينة من (2324) طالبا في إحدى الكليات الأمريكية وتم متابعة العينة من أول سنة دراسية في الكلية حتى 04 سنوات دراسية.

وكشفت النتائج عن أن مفهوم الطالب للمقدرة الأكاديمية مرتبط بشكل كبير بالمواظبة في السنوات الثانية والرابعة، وأن إنجازه خلال هذين العامين كان جيدا.

- التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

من خلال قراءتنا إلى أهم ما جاء في هذه الدراسات والتي خلصت في معظمها أن مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية مرتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي والانجاز فكلما كان التحصيل وإنجاز المهمات مرتفع زاد ذلك في ثقة الطالب وخاصة المراهق وفي قدراته وامكانيته وجعل ثقته في ذاته أكبر.

وكل ما حظي هذا الطالب بالاحترام والتقدير والتشجيع في بيئة وظروف ملائمة زاد ذلك في تقدير امكانياته وساهم في زيادة دافعيته للتعلم، وأكدت بعض هذه الدراسات أن أنماط الشخصية تلعب دورا في مستوى مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية فالانبساط والأريحية والقدرة على التواصل والتأقلم مع الجماعة عوامل مؤثرة في هذا المتغير، وعلى أن دراسة فيلكر (Filker, 1973) أكدت على وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات للقدرة الاكاديمية والتحصيل. ويبدو جليا لدى الذكور أكثر من الإناث لاعتبار أن هذه العلاقة تبدو أكثر ثباتا على مستوى التنبؤ في حالة الذكور عند اعتبار أن الذكور يجتهدون من أجل الحصول على النجاح فيما يجتهد الإناث لتجنب الفشل.

الفصل الثاني: العجز المتعلم

1. مفهوم العجز المتعلم
2. العجز المتعلم في البيئة التعلمية(المدرسة والجامعة)
3. النظريات المفسرة للعجز المتعلم
4. أنواع العجز المتعلم
5. مصادر العجز المتعلم
6. أساليب العجز المتعلم
7. أساليب عزو الأحداث
8. إرشادات تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكيات العجز المتعلم

1.مفهوم العجز المتعلم:

تتفق أغلب الدراسات أن العجز المتعلم ظاهرة مكتسبة، أي أن الفرد يتعلم العجز والاستسلام لظروف الحياة، وفيما يلي محاولة بتقديم مفهوم العجز المتعلم.

– **لغة:** ورد في لسنا العرب: العجز نقيض الحزم، الضعف، عدم القدرة. أي ترك ما يجب فعله بالتسويف. (ابن منظور، 2005، ص63)

وكما ورد لفظ العجز في قول المولى عز وجل: "فبعث الله غرابا يبحث في الأرض ليريه كيف يواري سوءة أخيه قال يا ويلتي أعجزت ان أكون مصل هذا الغراب فأواري سوءة أخي فأصبح من النادمين" (سورة المائدة، الآية 31)

وعرفه حامد زهران في قاموسه: على أنه قلة الحيلة أو الشعور بالعجز وفقدان الأمل. (حامد زهران، 1987، ص216)

– **اصطلاحا:** العجز المتعلم هو يقين الشخص بأن أفعاله ليس لها تأثير إيجابي على نتائج سلوكه وهو تصور ادراكي مكسب من الحياة العادية كما أنه عرض لعملية عامة تؤدي على العديد من الأعراض المختلفة مثل: الاكتئاب وإدراك الفشل، ونقص تقدير الذات وحتى المرض العضوي.

والعجز المتعلم هو عدم المحاولة والذي ينتج من اعتقاد الفرد بفقدان السيطرة على الأحداث التي يمر بها والتي يدرك فيها أن النتائج والأحداث التي يخبرها مستقلة عن سلوكه وتصرفاته (Alloy and Peterson and Abramson and Seligman,1984)

وتعد القدرة على التحكم بمجريات الأحداث أمرا جوهريا بالنسبة للفرد وصحته النفسية والسلوكية فقد وجد من تجارب متنوعة أن العمال الذين تتوفر لديهم حرية تحديد سرعة عملهم وتنظيمه بالطريقة التي تناسبهم يعانون من أعراض الإرهاق الذاتي المنشأ بصرة أقل من أولئك الذين يتحدد مجرى نشاطهم من خلال عوال خارجية كالإدارة المتسلطة في قرارتها أو الديكتاتورية أو التحكم في العمل من خلال الآلة (محمود، 2010، ص85)

إن إدراك الفرد بأن النتيجة مستقلة عن سلوكه بغض النظر عن جودة امكانياته أو كفاءته تولد لديه القناعة بأن أي مبادرة للتصرف المثمر أو محاولة النجاح سيتم احباطها أو اخفاقها مما يسبب لديه عجزا في أي موقف آخر حتى عندما تتوافر إمكانيات السيطرة على الحدث والنتيجة، وفي ذلك أجرى كوهن (Cohen 1976) دراسة على طلاب الجامعة في مهمتين احداهما قابلة للحل والأخرى غير قابلة للحل، وقد أظهر داخليي التحكم عجزا متعلما

على مهمة الألغاز القابلة للحل في حين أظهر خارجيي التحكم عجزا في المهمة الأخرى أيضا غير القابلة للحل.

وبينت دراسة أبرامسون وسليجمان وتيزديل (Abramson & Seligman &Teasdale, 1978) بأن تعرض الطالب لمواقف وخبرات لا يمكنه التحكم بها يسبب اضطرابات سلوكية تؤثر على المواقف اللاحقة. ففي تجربة هيروتو (Hiroto, 1974) والتي طبقها على البشر وجد أن مجموعة الطلاب الذين تعرضوا لضوضاء غير قابلة للتحكم قد تعلموا السلوك السلبي في الموقف التالي الذي تعرضوا له حيث لم يقوموا بأي محاولة لإنهاء الضجيج واكتفوا بالاستماع للضجيج برغم أنهم كانوا يستطيعون انهاء الضجيج، كما ذكر محمود (2005) أن المحاربين الفلسطينيين بعد إجلائهم الدموي عن لبنان إثر الهجوم الإسرائيلي على غرب بيروت ومذابح صبرا وشاتيلا عام 1982 وتجمعهم في إحدى الدول العربية، عاشوا حياة مملوءة بمشاعر العجز المتعلم والإحباط والغضب المكتوم والملل القاتل، وكان شعورهم بالعجز واعتقادهم في أنهم لا يستطيعون فعل شيء لتغيير النتيجة يصل بعضهم إلى اشعال النيران في مخيماتهم، وهم يعرفون أن مخيماتهم تلك ستكون مصدر الوقاية لهم من شدة البرد عندما يأتي الشتاء.

2.العجز المتعلم في البيئة التعليمية (المدرسة والجامعة):

تشكل المؤسسة التعليمية كما أشار باحكيم (2003) محمود (2005) أحد مصادر الإصابة بالعجز المتعلم.

فالمؤسسة التعليمية ابتداء بالمدرسة هي مكان الخبرة الأساسي لتعلم القراءة والكتابة والسلوك والتزويد بقواعد النظام واثبات الذات، فهي تشكل قدرة الطالب على التحكم في الأمور واضفاء المعاني لها من خلال الدور الفعال الذي تقوم به في صقل قيم الطالب ومبادئه وتوجيه سلوكه وإرساء الأساس السليم للتعلم الذاتي المستمر ومواجهة تحديات المستقبل بتخريج كوادر قادرة على التكيف مع متغيرات الحياة متزودين بالعلم الهادف وإدراك الأمور والتفسير المنطقي لها وعدم الركون إلى العجز من مجرد الفشل.

وبذلك تكون المؤسسة التعليمية سلاحا ذو حدين في تشكيل العجز لدى الطلاب، فهي إما أن تكون أداة لتشكيل وتعميق العجز، وغما أن تكون وسيلة لوقايتهم وتحصينهم ضد العجز وتكيفهم مع أنفسهم، فعلى سبيل المثال، قد يتعلم الطالب العجز وادراك نقص الكفاءة في المدرسة فقد ذكر بيترسون وآخرون (Beterson, 1995) وجود تشابه في المجال

الاجتماعي بين العجز الشخصي والاغتراب المؤسسي حيث تبدو الأحداث غير مرتبطة باستجابة الطالب مما سبب السلبية وادراك عدم جدوى الجهد وتشكل ومعارف سلبية عن الذات تؤدي إلى اللامبالاة، وسوء النظام وتردي اخلاق الطلاب، فالعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التعلمية تشكل عاملا مؤثرا في سلوكيات العجز المتعلم. وفي ذلك بينت دراسة أجراها مو (Mou, 1992) عن عوامل تسرب الطلاب من المؤسسات الأكاديمية أن ضعف الترابط الاجتماعي بين المعلم والطالب يؤدي إلى شعور الطالب بالعجز داخل المدرسة حينما يتوقع ان سلوكه مقيد من الآخرين ولا يستطيع إلا عمل ما يرضيهم كالمعلمين وغيرهم من ذوي السلطة من خارج المدرسة فيشعر بالعزلة الاجتماعية التي يفتقد على إثرها الشعور بالانتماء للمدرسة مما يسبب كثرة التغيب من المدرسة والتسرب منها وانخفاض الأداء والانجاز.

وتساعد البيئة التعلمية ونوعية التعليم في تدعيم ثقافة العجز المتعلم من عدة جوانب، فأسلوب التدريس المعتمد على التلقين يعطل التفكير المنتج فلا يتيح المجال للتساؤل أو الاستيعاب، حيث يردد الطالب ما يسمعه فقط، بالإضافة إلى أن هذا النوع من التعليم يحرم الطالب من المشاركة في العملية التعليمية فهو يمنع من المشاركة في تصميم المنهاج الدراسية واعدادها وتقويمها، ولا يسمح له باقتراح طرق تدريسية تتناسب وميوله وقدراته، ولا يعطى الفرصة لإبداء رأيه في وسائل تقويم أداؤه الدراسي، ولا يجرؤ على محاورة معلميه، بل قد يمتنع الطالب من المشاركة في المناقشة الصفية خوفا من قول شيء أو إبداء رأي يغضب يرفضون المعلم أو يستفزه فتحصل أمور لا تحمد عقباها، حتى واضحا في جميع الدرجات وكأن أولئك المعلمين لا ينطقون عن الهوى (محمود، 2009، ص153).

وقد بينت دراسة وطفة (2000) لتقصي الأداء الديمقراطي للجامعات العربية، أن كثيرا من طلاب الجامعات العربية على وجه الخصوص يعانون من عزلة اجتماعية وأكاديمية بسبب التعليم القهري الذي يحرمهم التعبير والتنظيم والمشاركة في اتخاذ القرارات في الاتحادات الطلابية، ولا يتمتعون بالاحترام والتقدير ويخضعون لتعلم العجز والاستكانة وإدراكهم لعدم جدوى أي صفات إيجابية يتمتعون بها لها القدرة على التأثير في الأحداث، مما يبتر أي مبادرات إيجابية ويقتل الطموح ويضعف ثقة بذاته وامكانياته واستقلاليته، ويقوي الإحساس بالاعتمادية على الغير.

وذكر محمود (2009) أنه في ظل تعليم يقلل من مشاركة الإيجابية والتفاعل الذي يعد أجيالا قوية حسنة الخلق قادرة على التغلب على المشكلات والتكيف مع المستجدات، فإن ذلك سينتج أشخاصا مترددين، يخشون كل شيء، ولا يؤمنون بأي شيء، ولا يثقون بأحد، ولا يدينون بالولاء والانتماء للمجتمع، مبادئهم غير واضحة ومعاييرهم للنجاح غير شرعية، إضافة إلى دفع الفرد للنفاق والمجاملات غير الصحيحة، وما هذه السلوكيات إلا أساليب يسلكها الفرد العاجز عن التحكم بمجريات الأحداث الحاصلة معه فيعمل على تعميق نظرته السلبية عن ذاته، مما يؤدي إلى تشكيل شخص عاجز عن اتخاذ القرارات، مستسلما للأمور الصحيحة منها والخاطئة، منقادا للظروف والآخرين، شخص سلبي عاجز عن خدمة نفسه ومجتمعه.

3.النظريات المفسرة للعجز المتعلم:

تبنى كل من أبرامسون وسليجمان وتيزديل (Abramson et al, 1978)، وبترسون وآخرون (Peterson et al, 1993) تعديل وتطوير نموذج العجز المتعلم، وقد ذكرت في أدبيات دراستهم تلك النماذج المطورة كما ذكرتها صباح الرفاعي (2003) ومحمود (2005)، ويمكن عرض نماذج العجز المتعلم كالتالي:

✓نموذج سليجمان (Seligman, 1975): وهو النموذج الأصلي للعجز المتعلم الذي لاحظه سليجمان من دراسته على الحيوان والذي يتشكل من مرحلتين هما:

أ- عدم الاقتران بين الاستجابات والنتائج.

ب-التوقع بأن النتائج غير قابلة للتحكم ولا تعتمد على جهد الفرد واستجابته لأعراض العجز المتعلم المختلفة، المعرفية، الانفعالية والدافعية. أي لا يوجد عزو للأحداث.

وبالتالي نشأت مشكلتين وهما على النحو التالي:

- عدم التمييز بين الحالات التي يعجز فيها كل الناس عن التحكم في النتائج (العجز العام) وتلك التي يعجز فيها البعض (العجز الشخصي).

- لا يفسر متى يكون العجز شاملا ومتى يكون محدودا، ومتى يكون مستمرا أو مؤقتا.

✓نموذج أبرامسون وآخرون (Abramson et al, 1978): وهو نموذج أبرامسون، وسليجمان وتيزديل المعدل للعجز المتعلم ليتناسب مع طبيعة البشر والذين يقومون بتفسير الأحداث بصورة دائمة، وبذلك عدلت مراحل النموذج الأصلي لتشمل العزو السببي كمرحلة أساسية حيث أن الفرد لا ينتقل مباشرة من عدم الاقتران بين الاستجابات والنتائج إلى الشعور بالعجز

المتعلم دون وضع الأسباب المفسرة لذلك، والتي تشمل الإعزاءات الداخلية أو الخارجية والاعزاءات لأسباب ثابته أو غير ثابته، وما إذا كانت الأسباب شاملة أو شخصية محددة (Abramson et al, 1978, p78).

✓نموذج ميلر ونورمان (Miller & Norman, 1979): وهو النموذج المعدل للعجز المتعلم عند ميلر ونورمان ويتشابه مع نموذج سليجمان في التوقع بعدم تأثير الاستجابة على النتيجة بينما يختلف معه في أعراض العجز المتعلم في نقطتين كما ذكرهما محمود(2005) وصديق (2008) وهما:

– يتمثل الاضطراب الناتج عن العجز المتعلم في السلوك الظاهر والحالة الانفعالية، بينما يتمثل في النموذج الأصلي في الاضطراب الدافعي، والمعرفي، والانفعالي.

– أن اضطراب السلوك والانفعال يحدثان بشكل مستقل ويختلفان بحسب عزو الفرد، والذي يتأثر بتحليل الفرد للأحداث البيئية الذي يؤدي إلى إعمال عمليات معرفية تسهم في تنبؤ جيد للسلوك مستقبلا.

✓ نموذج روث(Roth, 1980): وفي النموذج المعدل الذي قدمه روث للعجز المتعلم أكد على ما يلي:

– إن قياس العجز لا يتوقف على عدم الاقتران فحسب بل على الطريقة التي يدرك بها الفرد عدم الاقتران.

– وجود متغيرات تؤثر على سلوك العجز وهي:

توقع القدرة على التحكم قبل القيام بالمهمة: حيث أن ذوو التحكم الخارجي أقل قدرة على التحكم والسيطرة من ذوي التحكم الداخلي، فإذا اعتقد الفرد بأنه يستطيع التحكم في النتائج كان سلوكه غير عاجز ولديه دافع مرتفع، وقد يؤدي العزو الخارجي إلى عجز أو لا يؤدي إلى عجز، وقد يؤدي العزو الداخلي إلى عجز أو لا يؤدي إلى عجز حيث يعتمد ذلك على المستويات المرتفعة من التهديدات بعدم اقتران السلوك بالنتيجة، فإن الشخص الذي يتجنب فقدان التحكم يتصرف بطريقة أفضل من الشخص القادر على التحكم أما في حالة تجنب فقدان القدرة على التحكم ولم يستطع فعلا التحكم لفترة طويلة أدى ذلك إلى العجز.

وقد قدم هذا النموذج شرحا لتحصين الأفراد ضد سلوكيات العجز المتعلم، فقد وضح أهمية وجود المرشد المعرفي في كل مرحلة من مراحل تكون العجز المتعلم وهي:

– إدراك العجز المتعلم فقدان السيطرة من خلال الأحداث غير القابلة للتحكم.

– الوصول إلى مرحلة إدراك العجز ومن ثم توقع العجز.

– ظهور الأعراض السلوكية للعجز المتعلم.

ومن أهم ما يتمثل به دور المرشد المعرفي في مراحل العجز المتعلم القيام بوقف توقع العجز وإدراكه وخفض سلوكياته من خلال تغيير التوقعات السلبية إلى توقعات إيجابية بالقدرة على التحكم بالنتائج، ووضع الفرد في مواقف مفهومها النجاح، وتعديل الأهداف إلى أهداف واقعية، وتنمية قيمة النجاح من خلال استيعاب خبر الفشل وتقبلها بأنها جزي طبيعي من عملية التعلم وأن قيمة الجهد اكبر بكثير من مجرد امتلاك الفرد القدرة، والتدريب على مواقف مضمونه النجاح، ووضع الأفراد في مواقف لصنع القرار وتحمل المسؤولية، والقيام بالتعديلات الإيجابية لتفسيرات النجاح والفشل.

✓نموذج هيدر (Heider, 1980): إن أهم ما أضافه هيدر في نموذجه ما يلي:

– إن التحكم في النتائج يعتمد على تفاعل العوامل البيئية والعوامل الشخصية.

– السببية الشخصية: أن الشخص بسلوكه يقصد إحداث النتيجة فيكون لديه هدف يصل إليه في ظل توفر الظروف وبالتالي فإن السببية الشخصية عامل مهم جدا للوقاية من العجز.

✓نموذج كيلي وميتشيل (Kelly & Michelle, 1980): يتأثر العزو السببي في هذا النموذج بثلاث محددات وهي: المعلومات والاعتقادات والدافعية. وقد اهتمت البحوث بالمعلومات بشكل مكثف لتأثيرها على إدراك الاعزاءات السببية التي يقوم بها الفرد، والسلوك والانفعال والتوقع الذي يتبعه، وهناك ثلاثة أنماط للمعلومات وهي على النحو التالي:

– الاتفاق: اتفاق معظم الأفراد على نفس الأداء، فإذا اتفق سلوك الآخرين مع توقعات واعزاءات الفرد كانت نسبة الاتفاق مرتفعة، وبالتالي تكون الاعزاءات خارجية.

– التمايز: اختلاف الأفراد في أداء المهمات المتماثلة، فإذا اختلف سلوك الآخرين عن توقعات الفرد واعزاءاته كانت الاعزاءات لعوامل داخلية.

– الاتساق: تشابه أداء الفرد الواحد في القيام بالمهمات نفسها عبر الزمن، إذا اختلف سلوك الفرد تجاه موضوع معين عبر الزمن كانت اعزاءاته لعوامل داخلية.

ومن اهم ما يستخدم فيه نموذج كيلي وميشيل تحديد السلوك الملاحظ للفرد فيما إذا كان بسبب عوامل داخلية أو خارجية، فإن الاتفاق المرتفع يؤدي إلى شعور الفرد بالثقة وتكوين صورة صادقة عن العالم الخارجي وبالتالي اصدار الأحكام بسرعة ونشاط، أما في حالة التمايز وانخفاض الاتساق يصبح الفرد غير متأكد من اعزاءاته وتوقعاته فلا يؤدي

الأفعال بنشاط وقد يؤدي به ذلك إلى الشعور بالعجز بسبب توقعه بعدم جدوى جهده ونشاطه.

4. أنواع العجز المتعلم:

ينقسم العجز المتعلم إلى أربعة أنواع:

– عجز دافعي: وهو انخفاض دافعية الفرد في التحكم بالأحداث أي إذا حاول في البداية ولم يستطع التحكم في الحدث فإنه يقلع بسهولة وبسرعة عن المحاولات التالية للتحكم بالحدث.

– عجز معرفي: وهو أساس نظرية العجز المتعلم ويعني ضعف قدرة الفرد على التعلم من خبراته السابقة والاستفادة من مثيرات الموقف التي تساعده على الهروب، أي صعوبة التصديق من جانب الفرد بأن الاستجابات التي يؤديها يمكن أن تؤدي إلى نتائج إيجابية في المستقبل.

1– عجز انفعالي: ويتمثل في ظهور انفعالات سلبية مثل: القلق والغضب والاكتئاب فالفرد يكتئب إذا اعتقد ان سلوكه لن يكون مؤثرا في النتائج التي تعقب هذا السلوك، بمعنى أنه إذا كان في موقف مؤلم لا يمكنه تجنبه كما لا يمكن أن يكون لسلوكه أي أثر في تغييره أو إزالته الأمر الذي يؤدي إلى الاعتقاد بعجزه.

2– عجز سلوكي: ويتمثل في تصرفات الفرد بسلبية وكسل. وفتور الهمة. واعتمادية زائدة كما يعبر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله الأكاديمي.

5.مصادر العجز المتعلم:

وعند تتبع حالة العجز التي يصاب بها الفرد نجد أن من مصادره ما يلي:

– إن تعرض الفرد للعجز المتعلم قد يكون مصدره الظروف الخارجية وخاصة تلك التي لا يستطيع التغلب عليها فيصبح رهنا لهذه الظروف ويضطر للاستسلام لها ومثل هذا الفرد لا يتصف بروح المقاومة، أو المحاولة وهذا أخطر أنواع العجز، فالعجز الذي يقف فيه الفرد حائرا أمام قسوة الظروف التي تواجهه يسمى بالموت قبل الموت، والمثال الواضح لذلك هو ردود الأفعال لسجناء الحروب حيث يضرب سيلجمان (Seligman) مثالا لحالة أسير أمريكي في الحرب الأمريكية–الفيتنامية، فقد تحسنت حالة هذا الأسير عندما أبلغه الفيتناميون أنهم سيفكون أسره لتعاونه معهم وحددوا لذلك تاريخا معينا، وكلما كان هذا التاريخ

يقترب كان روحه المعنوية تزداد ارتفاعا، ولكن الصدمة كانت شديدة عندما تبين له أن الوعد بفك الأسر لم يكن إلا خدعة من سجانيه، ولم تكن هناك نية لإطلاق سراحه، عند ذلك أخذت حالته تتدهور وبدأت معنوياته تتداعى وتملكته حالة شديدة من حالات الاكتئاب، عزف خلالها عن الأكل والنوم إلى أن مات بعد فترة قصيرة.

– قد يأتي العجز من الآخرين، من فرد يثق بآخر ويتعلق به ويضع فيه ثقته وآماله ثم يفاجأ بالصدمة وخيبة الأمل التي تؤدي على الإحساس بالعجز، وفيه يفقد الانسان الثقة في القيم والقدوة، ويفقد الثقة في الآخر.

– وقد يكون مصدره الذات، وذلك عندما تعجز عن تحقيق ما تريد الوصول إليه، وإذا فشل الفرد في تحقيق أهدافه شعر بالتمزق والضياع فالعجز ملازم الإدارة الضعيفة.

وتتفق باحكيم (2003) مع محمود في أن مصادر العجز المتعلم تنقسم إلى مصدرين أساسيين وهما:

– أسباب نفسية أو شخصية أو ذاتية متمثلة في القدرة والمثابرة والجهد.

– أسباب بيئية أو خارجية متمثلة في تحيز المعلم ودور المعلمين والآباء في تعريض أبناءهم لحالة من العجز المتعلم (الحظ، الصدفة، صعوبة المواد الدراسية).

وقد شرح أبرامسون وآخرون (Abramson et al,1978) مصادر العجز المتعلم بتفصيل أكثر كما يلي:

– مصدر بيولوجي: يرى ان العجز ينتج بسبب حالة فسيولوجية في الجهاز العصبي المركزي ينشا من صدمة لا يمكن تفاديها.

– مصدر اجتماعي: ينتج من ارتباط العجز المتعلم بالعديد من المشكلات الاجتماعية، مثل البطالة والمشكلات الاسرية وانحراف الأحداث.

– مصدر نفسي: ينتج من التفسير النفسي لنظرية بافلوف في التعلم الشرطي، والذي يفسر حدوث العجز من استمرارية انطفاء الاستجابة وعدم تدعيمها، حيث يشكل الانطفاء أول خطوات العجز المتعلم.

وللعجز المتعلم دور مهم في تفسير بعض المشكلات الاجتماعية والعيادية والتربوية، وللتعرف على الفرد المصاب بالعجز المتعلم تظهر عليه بعض العلامات، وهناك ثلاثة معايير رئيسية توضحها وهي:

– السلبية التي يظهرها الفرد في مواجهة المواقف جميعها، ويرى سيلجمان بأن السلبية تنشأ من مكافأة الاستجابات السلبية ومعاقبة الاستجابات الإيجابية مما يشكل يقينا لدى الفرد بعدم جدوى جهده.

– الأحداث غير القابلة للتحكم وادراكها، فإدراك الأفراد عدم قدرتهم على التحكم يؤدي إلى تشكيل وتعميق العجز، فكلما انخفض التحكم المدرك أعراض الاكتئاب.

– معارف العجز المتعلم، وهي معارف تتوسط إدراك وممارسة سلوكات العجز المتعلم والأحداث غير القابلة للتحكم وهي معارف مازالت غير واضحة في معالمها وقابلة للتعميم في المواقف جديدة. (محمود، 2009، ص123).

ومما سبق يمكن القول بأن العجز المتعلم يمثل مشكلة حقيقية فأسبابه ومصادره كثيرة مما يجعلها مشكلة مركبة، فقد يكون العجز المتعلم سببا للعديد من الاضطرابات السلوكية أو المعرفية التي تؤدي إلى مشكلات تربوية تؤثر على الطالب وعلى أدائه على المدى البعيد.

6.أسباب العجز المتعلم:

– ربط سيلجمان بين حالات العجز المتعلم وأعراض الاكتئاب وهو يعتقد أن الفرد يعيش حالة من الاكتئاب جراء ظروف الحياة وإحساسه بفقدان السيطرة على كل ما يحيط به، وإلى عدم الاستجابة المباشرة ويرد ذلك إلى بعض العوامل البيولوجية الناتجة عن انخفاض مستوى بعض الإفرازات في الدماغ خاصة السيروتونين. (أمل العواودة، 2009، ص91)

– أسباب نفسية: يبدأ العجز المتعلم كمشكلة اتصال بين الطفل وأسرته، فعليه أن يتقبل ما يقوله الآخرون فيما يتعلق بقيمة نفسه، فمع افتقاد الدعم وكثرة الرسائل المتناقضة وتراجع الإنجازات، والتركيز على ما يفعله الطفل يصبح فورا ضحية للعجز المتعلم وتصبح طريقة تفكيره قاصرة لأنه يردد دائما القول (ما داموا يقولون انني لا أستطيع عمل شيء بشكل صحيح فلماذا أحاول).

ويضيف ديان هيس (Dyan Huss) عدة كلمات وعبارات لا يجب أن يسمعها الطفل، أو أي شخص في سياق هذا الموضوع ومن بينها: غبي، كسول، مخبول، اخرس، دعني أنا أقوم بذلك، لماذا تذهب إلى المدرسة؟ أو الرسائل المشوشة مثل: حصلت على هذه العلامات فقط؟ أو من أين أتت هذه العلامة؟ حيث أن مثل ذلك العبارات المتكررة تساعد في تعزيز فكرة الطفل عن نفسه على أنه عاجز (حسان الرواد، 2005، ص19).

أي أن هذه العوامل تعتبر كعوامل للظهور العجز في مرحلة الرشد، كما أنه ممكن أن ينشأ الطفل في أسرة متزنة لكن هناك عوامل بيئية عديدة قد لا يستطيع السيطرة عليها مما يتكون لديه العجز المتعلم كاستجابة تفاعلية قد تتجاوز بالعجز المتعلم إلى اضطراب نفسي كالاكتئاب والقلق.

7.أساليب عزو الأحداث:

يعبر العزو عن الأسلوب التفسيري الذي من خلاله يمكن أن يصل أو يقدم الفرد أسبابا لحدوث مواقف الحياة، ومن خلال هذا الأسلوب التفسيري تتحدد مشاعره واتجاهاته نحو ذاته والآخرين، ويتم توضيحه كالآتي:

✓ **الذاتية والبيئية (وجهة الضبط):**

فالعوامل الذاتية متعلقة بالقدرة والجهد، اما بالنسبة لتحيز المعلم أو صعوبة المهمة يعتبران من العوامل الخارجية او البيئية.

فالتفسير الداخلي للأحداث غير القابلة للتحكم يرتبط بالعجز الشخصي بسبب عزو القدرة على التحكم إلى أسباب شخصية خاصة وثابته، وبالمقابل يرتبط التفسير الخارجي لعدم القدرة بالعجز العام، لان عدم القدرة على التحكم يعزوها الفرد إلى أسباب خارجية عن خارجية ان إلى أسباب متعلقة بالظروف المحيط.

يرتبط تقدير الذات أكثر بعزو الفرد أسباب عدم قدرته على التحكم إلى أسباب ذاتية ومن أمثلته أن يرجع الطالب فشله إلى انخفاض القدرة، أو عدم بدل الجهد الكافي. والعزو الداخلي يقابله عزو خارجي ومثال ذلك ارجاع الطالب فشله الى عوال خارجية عنه مثل صعوبة الامتحان وبهذا الصدد ذكر فرحاتي السيد:

أن تعرض الفرد للعجز قد يكون مصدره الظروف الخارجية وبخاصة التي لا يستطيع التغلب عليها، فيصبح اسير الظروف ويضطر للاستسلام فهذا الفرد لا يتصف بروح المقاومة ويعد من أخطر أنواع العجز (أشواق عبد العزيز، 13-14).

وفي هذا السياق يرى روتر (Routr) في نظريته عن وجهة الضبط: أن وجهة الضبط الداخلية تعنى اعتقاد الفرد العميق بأن افعاله تؤثر في المواقف التي يعيشها يضمن مستوى مرتفعا من الصحة النفسية والجسمية، الذي يتطابق مفهوم التحدي والسيطرة على المواقف الضاغطة أو بمعنى آخر الصلابة النفسية، وبالتالي استجابة الفرد تقع على متصل من أحد طرفي وجهة الضبط "داخلية، خارجية" وموضع الفرد على المتصل يحدد مستوى صحته.

وجهة الضبط الداخلية والشعور بالسيطرة يؤثر إيجابيا على التوزان بيوكميائي للجسم ومن تم الاحتفاظ بمستوى من الصحة.

✓ **الثابتة مقابل متغيرة (التحكم):** تشير الأسباب الثابتة وغير الثابتة إلى عامل الزمن، فعزو الفشل إلى القدرة (سبب ثابت) يؤذي إلى الاعتقاد المنخفض في الكفاءة الذاتية، وبالتالي تتضاءل توقعات النجاح، أما عزو الفشل إلى الحظ (سبب غير ثابت) فهو لا يؤثر على الاحتمالات الذاتية للنجاح، ولا يؤثر على إدراك الفرد بانخفاض كفاءته، ولديه فاعلية ذاتية نحو تحقيق النجاح.

فإذا عزا التلميذ أسباب فشله على عوامل ثابته (كعزو الفشل على القدرة)، ففي هذه الحالة ينمو لديه توقع بأنه سوف يفشل في المستقبل عند وضعه في مواقف مماثلة، أي أن الفشل يمتد عبر الزمن، ومنه فإن عجزه وعدم قدرته الأنية سوف تستمر في المستقبل في مواقف مشابهة أي ان ثابت العزو يمتد على مدى إدراك الفرد لاستمرار السبب واحتمال وجوده في المستقبل.

✓**الشاملة والمحدودة:** يعني أن الأسباب التي تمتد عبر المواقف او التي تقتصر على موقف واحد وإنما تشمل عدة مواقف، وبالتالي يمتد عجزه عبر المواقف المتعددة والعزو على عوامل شاملة يعمل على زيادة توقع العجز عندما يتغير الموقف، أما العزو إلى أسباب مؤقته فإنه يخفض من توقع العجز، فانخفاض أداء المتعلم في امتحان ادة ما لا يؤثر على أداءه في بقية المواد.

✓**أهمية المهمة:** تؤكد أبحاث العجز المتعلم أن الأهمية المدركة عامل ضروري لتطور تعلم العجز لدى البشر ففي دراسة لروث وكوبال تم إعطاء إشارة للمفحوصين لتنمية الاعتقاد بالأهمية التي تعكس القدرات العقلية المهمة في شخصية الفرد، حيث لاحظ الباحثون أن تعريض المفحوصين لتعزيز غير مقترن بالاستجابة يؤذي إلى القلق والحزن وزيادة مؤشرات تعلم العجز بسبب إدراك المفحوصين أنهم فشلوا في مهمة ذات أهمية، فهي في هذه الحالة تقيس السمات ثابته في الشخصية وتتشكل لديهم تشوه معرفي، وأن العجز عن السيطرة أمر ثابت في ذواتهم وهذا الفشل يعكس شمولا في عجزهم عن التحكم في المواقف الحياتية المستقبلية

(فهد العتيبي، 2010، ص56-57).

مما سبق يتضح ان العجز مصادره عديدة ومتداخلة وأهمها انها تتعلق بأسلوب التفكير الذي ينتهجه الفرد في التفسير الأحداث والوقائع ويكون العجز المتعلم بدرجة شديدة إذا تعلق بعوامل:

- **ذاتية:** إذا ارتباط بضعف القدرة.
- **الثبات:** بمعنى أن النتائج السلبية لها طابع الدوام والاستمرار.
- **الشمولية:** يتمثل في تعميم التوقع السلبي مع مختلف المواقف والأحداث، ومدى أهمية المهمة المنجزة لدى الفرد.

وهذا ما ذهب إليه سليجمان: أن الناس يقومون بتفسير الأحداث السيئة تبعا لعوامل داخلية، ثابته وشامله وبالتالي هم معرضون لخطر الموت المبكر أو ما اصطلح عليه الموت قبل الموت.

أما إذا ارتبط أسلوب تفسير الأحداث السيئة بالعوامل الخارجية مثل الحظ، عدم ثبات توقع السيئ، وعدم استمرار التوقع السلبي مع مواقف الحياة، أي أن تفسير الوقائع غير مرتبط بالأحداث الماضية، وبالتالي أن كل طرف يتعامل معه بشكل مغاير فهذه مؤشرات ومكانزمات وقائية وسلوكيات وتحصين ضد العجز المتعلم. وهذا ما ذهب غليه أبرامسون أن الشخص ذا عجز متعلم هو ذلك الذي يعلق فشله إلى عوامل داخلية ومستقرة وشاملة "ضعف القدرة" في حين يفسر عوامل نجاحه إلى عوامل خارجية مثل الحظ.

8.إرشادات تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكات العجز المتعلم:

– اعطاء التلاميذ فرص للاستجابة من خلال نظام الأسئلة والاجابة، تشجيع التلاميذ على استخدام اخطائهم وفشلهم بشكل بناء، يقول أحد المفكرين: "ان الانسان السليم هو الذي يأخذ الدروس عن فشله، لا عن نجاحه وهو الذي يستطيع أن ينتزع النجاح من بين أنقاض الفشل".

(سيد عبد الفتاح، 1992، ص17)

– تشجيع التلاميذ على تعلم حب الاستطلاع وإعطاء قيمة له من خلال التنويع في أساليب التدريس وفتح مجال الحوار والمناقشة، وهذا ما يؤكده دويك: "أن على المعلمين تشجيع التلاميذ على إعطاء قيمة للتعلم ومن خلال الاستمتاع بالتحدي، واستخدام الأخطاء وسيلة للتعلم، ومكافأة جهود التلاميذ، لأن المكافأة تجعل التلميذ يتوجه نحو أهداف التعلم"

(فرحاتي، 2009، ص370)

– تقوية الثقة وبناء التوقعات الإيجابية.

– عمل نموذج لتنمية دافعية التعلم لدى التلاميذ والتحدث معهم عن اهتماماتهم وميولهم وكيف يتعاملون مع الصعوبات.

– تنمية الإرادة لدى التلاميذ لاندماج في المهمة لا الاندماج في الآنا، فقلق التلميذ يزداد عندما ينصب تقييم المعلم على المنافسة والعمل بأي شكل وأسرع وقت وليس التقييم على أساس العملية المتضمنة في التعلم. (نسيمة قاري، 2015، 85)

خلاصة الفصل:

إن العجز المتعلم هو استجابة شرطية متعلمة تنجم عن تعرض الفرد لصدمة الأمر الذي يتجسد في انخفاض المثابرة والاستسلام لمواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة، ومن ثم اعتقاد الفرد بضعف قدراته في السيطرة وعدم جدوى استجابته تجاه المواقف المستقبلية، والعجز عن تطوير الذات بالرغم من توافر الإمكانات لديه.

أسباب العجز متعددة لا حصر لها، فهي أثر لتداخل عدة عوامل في حدوثه، قد يكون وليد الظروف الخارجية كمصدر لحدوثه أو يعود الى عجز الذات عن تحقيق ما تريد الوصول إليه.

وللعجز المتعلم أنواع أربعة: الدافعي والمعرفي والسلوكي والانفعالي.

ان الشخص العاجز ينظر على الأحداث غير السارة على أنها دائمة الحدوث،

وتشمل أكثر من جانب من جوانب حياته، يعتبر نفسه السبب الأساسي في هذا الفشل.

عن الاعتراف بالمسؤولية في بعض الأحيان يكون أساسيا ولكن ما نرمي إليه هو لوم الذات وفقدان السيطرة في التحكم في الأحداث.

الفصل الثالث: مفهوم الذات الأكاديمي

1. مفهوم الذات الأكاديمي
2. نمو الذات وتطوره في مرحلة الطفولة
3. نمو الذات وتطوره في مرحلة المراهقة
4. العوامل المؤثرة في مفهوم الذات
5. مفهوم الذات وعلاقته الإرشاد النفسي
6. نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي

خلاصة الفصل

1.مفهوم الذات الأكاديمي:

– مفهوم الذات: إذا كانت الذات تعد جوهر الشخصية فإن مفهوم الذات هو حجر الزاوية وهو الذي ينظم السلوك (ناصر، 1994، ص16).

ويعد مفهوم الذات جانبا من جوانب الذات والتي تمثل التنظيم المعرفي والوجداني المستمر والمعبر عن وعي الكائن ووجوده.

ويشير مفهوم الذات إلى الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه، ولهذه الصورة ثلاثة جوانب:

أ. معرفة الذات: أي ما يعرفه الفرد عن نفسه مثل العمر والجنس.

ب. التوقعات من الذات: وهذه التوقعات تسهم في تحديد الأهداف الشخصية.

ت. تقييم الذات: ويتضمن تصور الفرد لما يمكن أن يكون عليه، ولما يجب أن يصل إليه. تقييم هذين الأمرين ينتج عنه تقدير الذات (جبريل، 1991، ص25).

ويتكون مفهوم الذات من مكونات متعددة منها ما هو أكاديمي، ومنها ما هو غير أكاديمي مثل مفهوم الذات الجسمي ومفهوم الذات الجسمي ومفهوم الذات العاطفي ومفهوم الذات الاجتماعي.

– مفهوم الذات الأكاديمي: أما مفهوم الذات الأكاديمي فقد تضمن التقييمات التي يحققها الطالب في مواد دراسية مختلفة مقارنة بأنباء صفه أو مجموعته.

ومفهوم الذات الأكاديمي له إطاران أيضا:

الأول: الإطار الخارجي، يرجع إلى مقارنة إنجاز الفرد مع بقية زملاءه.

الثاني: الإطار الداخلي، يسعى لتحديد إنجاز الفرد لتحديد مقدرته. والإطاران يؤديان على توصل الطالب على المفاهيم الذاتية.(Shavelson & Bolus, 1982, p56).

2.نمو الذات ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة:

لقد أشار زهران (1983) إلى أن الذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، حيث تتكون بنية الذات من خلال التفاعل مع البيئة وتنمو نتيجة النضج والتعلم.

فعندما يولد الطفل من بطن أمه يخرج لا يعلم شيئا، وليس لديه مفهوم جاهز لذاته وفي هذا الخصوص يقول جبريل (1991): أن الذات منذ البداية تكون في حالة كمون وتأخذ في التحقق التدريجي مع النمو، وتتمايز الذات الجسمية ولا يكون تمايز ولا حدود واضحة بين

الذات وغير الذات ولكن مع تقدم العمر والنمو يبدا تفاعل الذات مع البيئة وتبدأ الذات بالتمايز بعد ثلاثة شهور كالتالي:

- في الشهر الرابع يكون التمايز من خلال الحواس والعضلات.
- ما بين الشهرين الرابع والسادس يظهر التمايز اللفظي للذات وغير الذات.
- ما بين الشهرين السادس والتاسع: تتمايز الذات البدائية المنطوقة.
- ما بين الشهر التاسع والعام الكامل: يفهم الطفل الإشارات. ويعتبر ويكس (Wickes، في زهران،1982) أن هذه بداية الولادة السيكولوجية للطفل فهذا ميلاد ثان للطفل حيث يكتشف نفسه. ويدخل العالم الكبير بجد وحق.
- ما بين العام والعامين: يدخل الطفل مرحلة الاستكشاف وتنمو صورة الذات، وتبدأ الذات بامتصاص قيم الآخرين، وتسعى للتوافق والثبات بعد التفاعل مع الأم والآخرين من الصغار والكبار المحيطين بالطفل.
- في نهاية العام الثاني: تبدأ الذات النامية في التفريق بين العالمين الداخلي والخارجي، ويزداد تمييز الطفل لذاته، ويكون متمركزا حول ذاته يفرق بينها وبين الآخرين وتنمو أنا وانت وتظهر ملكي وملكك. وتتكون الذات الاجتماعية ويزداد نمو المشاعر الاجتماعية مع زيادة القدرة على فهم الذات (زهران، 1982، ص78).

ويتحدث روغس (Rogers في دلابين، 1981) عن اللاشعور والشعور ويرى أنه عندما تكون المعلومات عن النفس والبيئة مقبولة بالشعور فإن ذلك يؤثر في سلوك الفرد ويذكر أنه كلما كان البناء الكلي للنفس منظما تنظيما محكما ولا يوجد شيء فيه تناقض فأنها تدركه حتى ولو كان إدراكا خفيفا، وعندئذ يمكن أن يتولد شعور إيجابي في النفس (الذات) ويمكن هنا ملاحظتها تشعر بأنها جديرة بالتقدير والاستحسان ويخف التوتر الموجود في الشعور قليلا، ويتناسب السلوك مع المفاهيم والافتراضات المنظمة.

3.نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة:

لاحظ العلماء أنه مع النمو يحدث تغيير في الشخصية بصفة عامة. وبصفة خاصة في مفهوم الذات الذي يؤثر بدوره في تنظيم الادراك واستيعاب الخبرات وتحديد السلوك.

(زهران، 1983، ص65)

وفي مايلي بعض الملاحظات على نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة:

- يزداد الوعي في الذات والدقة في تقييم الذات، حيث تمكن الذات النامية القوية المراهق من أن يؤثر في بيئته وفي المواقف الاجتماعية.
- يؤثر البلوغ في نمط الشخصية بصفة عامة وفي مفهوم الذات بصفة خاصة.
- البلوغ والنضج يحدثان تغييرات في الاتجاهات نحو الذات والآخرين.
- يتعادل مفهوم الذات ويعاد تنظيمه حين تحدث خبرات كثيرة داخلية وخارجية فتؤدي على أن يصبح مفهوم الذات أكثر تأثيرا وغير مستقر ويعاد تكامله ويزداد تكامل الذات مع النمو وتتعدل صورة الذات المثالية في مرحلة المراهقة.
- يتأثر مفهوم الذات بملاحظات الوالدين والمدرسين والأقران.
- في نهاية المراهقة المتأخرة يستمر نمو الذات ومفهوم الذات تجاه مفهوم ذات ناضج ويقترب المراهق من الرشد في سلوكه واتجاهاته وقيمه وفي مفهومه الواضح عن ذاته.

(المرجع السابق، ص53)

ويرى لورنس(Lourns, 1991) أن الأطفال والمراهقين يميلون الى الاهتمام برأي الأفراد الذين يملكون تأثيرا قويا عليهم والذين يسميهم سوليفان (Soulfan) "الآخرون" أي ذوي الشأن في حياة الفرد وهم الولدان والمعلمون والرفاق في حين يرى (كويل) أن الفرد يرى وجهة نظر الآخرين نحوه من خلال المرآة حين ينظر اليها فنجده يشعر بالخجل (الزهو بنفسه من خلال تقديره لذاته).

4.العوامل المؤثر في مفهوم الذات:

1- **التأثيرات الجسمية:** ويقصد بذلك أثر صورة الجسم على بناء مفاهيم معينة عن الذات فالعيوب أو العاهات على سبيل المثال تنمي مشاعر النقص أحيانا وتحول دون إمكانية القيام ببعض الأعمال. وبصورة الجسم لدى الطفل تتأثر بخصائص الموضوعية مثل الحجم وسرعة الحركة والقياس العضلي ولكن هذه الخصائص تعتمد على معايير اجتماعية مثل نظرة الآخرين له والتقييم الدائم بين الجيد والسيئ، كما أن للقدرة العضلية أثرا واضحا في تقييم الفرد لذاته.

2- **المؤثرات الاجتماعية:** وتشمل:

أ) المعايير الاجتماعية: وهي تلعب دورا هاما بالنسبة لمفهوم الذات، وظهرت أهميتها في الدراسات التي قام بها كل من سكورد وجورداك (Secord and Jouradk في زهران، 1983) فقد وجد انه بالنسبة الى الرجال فإن الحجم الكبير للجسم يؤدي إلى رضا الذات، أما بالنسبة

للنساء فقد تبين أنه كلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد، فإن ذلك يؤدي الى مشاعر الرضا والراحة مع تحفظ واحد وهو مقياس النصف الأعلى ن الجسم (الصدر).

ب) الدور الاجتماعي: ويؤثر في مفهوم الذات حيث تنوم الذات من خلال التفاعل الاجتماعي وذلك خلال وضعه في سلسة من الأدوار الاجتماعية أثناء تحرك الفرد في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ت) التفاعل الاجتماعي: فقد أظهرت دراسة كومبس (Comps في زهران، 1983) أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات وأن مفهوم الذات الموجب يعني نجاح التفاعل الاجتماعي وأن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي.

ث) المميزات الأسرية: فالطفل الذي ينشأ في أسرة تعامله كشخص غير مرغوب به أو مشاكس فإن ذلك يؤثر على مفهوم الذات وبالتالي على الطفل بشكل عام (المرجع السابق، ص125).

5.مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي:

يعرف زهران (1983): الارشاد التربوي للمراهق بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار المناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في استكشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي.

هذا ولقد ذكر زهران أنه قام بدراسة عن مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي للمراهقين زهران (1983) حيث اختبر الباحث سلسلة من الفروض على عينة مكونه من (220) مراهقا ومراهقة واستخدم الباحث عددا كبيرا من الاختبارات التي تقيس مفهوم الذات والحادة للإرشاد النفسي والتوافق والذكاء والشخصية ومجموعة من الاختبارات الإدراكية والاجتماعية والبيئية.

ولقد قسم الباحث العينة إلى ثلاث مجموعات:

1- جماعة مفهوم الذات الموجب.

2- جماعة مفهوم الذات السالب.

3- الجماعة العادية الضابطة.

وكشفت النتائج عن ان أقوى المميزات أو الصفات التي ميزت بين الجماعتين المتطرفتين (جماعة مفهوم الذات الموجب وجماعة مفهوم الذات السالب) والجماعة العادية الضابطة وهي الثبات الانفعالي والواقعية والرضا بالوضع الراهن وقوة الأنا الأعلى والصحية النفسية والتوافق السليم وقد حصل الأفراد ذوو المفهوم الموجب على أعلى الدرجات (القطب الموجب) بينما حصل الأفراد ذوو المفهوم الذات السالب على الدرجات(القطب السالب) وحصل أفراد المجموعة الضابطة على درجات عادية على كل صفة وكشفت أيضا على أن جماعة مفهوم الذات الموجب وجماعة مفهوم الذات السالب تميزا جوهريا بالنسبة للمتغيرات الإضافية التالية: الراحة النفسية والبهجة، والتوافق المدرسي والتوافق الاجتماعي، والتوافق الأسري، والتوافق الصحي والمقدرة الأكاديمية، والقيم الاجتماعية الإنسانية، ومراعاة ما يهم الآخرين والعلاقات الأسرية وقوة الأنا والثبات الانفعالي، والأمن والثمانية، والخضوع والثقة الكاملة الأدبي، والتحصيل الأكاديمي وعلى كل من هذه المتغيرات حصل أفراد جماعة مفهوم الذات الموجب على أعلى الدرجات بينما حصل أفراد جماعة مفهوم الذات السالب على أقل الدرجات، وقد حصل أفراد جماعة مفهوم الذات الموجب على درجات أعلى من

درجات أفراد الجماعة العادية الضابطة بالنسبة للمتغيرات الإضافية التالية: المقدرة الاكاديمية، مراعاة ما يهم الآخرين، العلاقات الأسرية، الخضوع، الاسترخاء والهدوء ضعف التوتر الدافعي، وضوح الفكر والنشاط الاجتماعي.

ولقد أوضحت معاملات الارتباط بين دليل مفهوم الذات والمتغيرات الأخرى، وأن مفهوم الذات كان ذو ارتباطا إيجابيا بالكثير من المتغيرات وأهمها: الدفاع ومراعاة القبول والرغبة الاجتماعية، والنضج الاجتماعين والثبات الانفعالي، والواقعية، وإقامة علاقات طيبة مع الجماعة، والراحة النفسية والبهجة، وتوافق الشخصية، والتوافق المدرسي، والمقدرة الأكاديمية، والتحصيل الأكاديمي، والمواءمة الاجتماعية، والتوافق الأسري، والتوافق الاجتماعي، والتوافق الانفعالي. وتعزز هذه النتائج الرأي القائل: بأن تقبل وفهم الذات يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي.

6.نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي:

عندما يصل الطفل إلى مرحلة الروضة فإنه يصلها باتجاهات وفعاليات وشعور وسمات متميزة. فهو يصلها بحالة من عدم القدرة نتيجة لتفاعل خبرات كثيرة في الماضي عدا عن أن جميع الخبرات التي حصل عليها ليست متماثلة لحد كبير فهي إما سلبية أو إيجابية ولذلك فإن مفهوم الذات الموجود عند الطفل يتأثر تأثرا عميقا ببعض العوامل ومنها: الجنس ومكان السكن ومستوى تعلم الوالدين وتكوين الأسرة والسلوك الأبوي، والخلفية الثقافية واللغة والدين للأهل في المنزل.

فإذا أمكن أن تلاحظ الفكرة الذاتية عند الطفل في هذا الوقت المبكر بالذات يمكن أن تصفه بأنه شيء متعلق بالنمو في العملية النفسية، وبالرغم من أن الطفل يكون قد نما من قبل فكرة عن نفسه وجرب تغير الطبيعة الإنسانية (دلابين، 1981، ص86)

وفي راي روغس (Rogers في زهران، 1983) إن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف العلاج النفسي الممركز حول العميل. ويؤمن روجرز أن أحسن طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بإحداث التغيير في السلوك تكون بإحداث التغيير في مفهوم الذات.

وحين يلقي الباحث نظرة على المضمونات التربوية الأكاديمية لمفهوم الذات يجد أن المظهر المتصل به هو مفهوم الطالب لقدرته على تعلم أنماط معينة من السلوك الأكاديمي. فمن هنا كان مصطلح مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية.

ويشير (Compos، في دلابين، 1981) في هذا المجال إلى أن مفهوم الذات للطفل يجب أن يبين فكرة الفرد عن نفسه ليصدر سلوكا يتلاءم مع مفهوم الذات الذي يرسخ هذا السلوك.

كما ان فكرة المعلم عن الطالب تؤثر في فكرة الطالب عن نفسه، وبالتالي فإن من الضروري أن يراجع المعلمون فكرتهم عن الطلبة وأن يؤكدوا على الجوانب الإيجابية لدى الطالب أكثر من تأكيدهم على الجوانب السلبية، وأن يكونوا حذرين من أن يشكلوا فكرة سلبية مسبقة عن الطالب وأن يتصرفوا مع الطلب تبعا لهذه الفكرة.

(عويدات ورفاقه، 1989، ص117)

ولقد تنبه علماء النفس والتربويون والمعلمون إلى حقيقة أن إدراكات الطالب عن نفسه هي ارتباط قوى بالأسلوب الذي يتعلم به ويسلك (Autry Legenbach, 1985, p158).

كما أن حداد (1989) أشارت إلى أن مدركات الفرد عن ذاته وما يكتنفها من أحكام تقييمية واتجاهات عاطفية هي توجهات أساسية لدافعيته وسلوكه وتكيفه الشخصي عدا عن دراسات (Jordan, 1981) قد أثبتت ان للمدرسة دورا هاما في نمو وتغيير مفهوم الذات ومن ضمنه مفهوم الذات الأكاديمي لدي الطلبة. كما أن الأفكار الأكثر أهمية في التأثير على سلوك لطلبة هي تلك الأفكار التي يكونوها عن أنفسهم والتي يتكون جزء كبير منها من الخبران المدرسية والتفاعل مع الآخرين في المدرسة.

ولهذا وجدت سرحان (1996) ان الطالب بعد دخوله المدرسة يتأثر نجاحه وتحصيله الأكاديمي بالكثير من العوامل منها: مفهوم الذات الذي يبدا بالتشكل ويمر بخبرات وظروف وعلاقات جديدة فيكون الطالب فكرة جديدة او صورة له عن قدراته وامكانياته الجسدية والعقلية وخصائصه الاجتماعية والعاطفية، ويأخذ مفهوم الذات الأكاديمي في الإتضاح بعد أن يرى الطالب ذاته من خلال أعين معلميه وزملائه في غرفة الصف.

ويذكر بروكوفر وجوتلب (Brocover & Jotlup، في النجداوي، 1991) أنه إذا أدرك الطالب أنه غير قادر على تعلم موضوع معين مثل الرياضيات مثلا فإن مفهوم الذات الأكاديمي المرتبط بهذا الجانب يصبح عاملا حادا ومقللا من الدوافع المدرسية. كما أن بروكوفر وجوتلب (Brocover & Jotlup ، في النجداوي، 1991) وضعا افتراضات تتعلق بهذه الظاهرة منها:

1.يتعلم الأفراد السلوك بطريقة يعتبرها كل منهم ملائمة له.

2.يحدد مفهوم الذات العام الأكاديمي قدرة الفرد على التعلم.

3.يتعلم الأفراد ما يتوقعه الأفراد المهتمون منهم.

ويلاحظ هنا أن هذه الافتراضات مرتبطة بالمواقف التعليمية والمدرسية والتي تسهم في تطوير مفهوم ذات أكاديمي للطالب والذي يحدد القدرة على التعلم.

ان الصورة التي يكونها الفرد عن امكانياته العقلية والمعرفية والتي تطورت عبر تنشئته الأسرية ومواقف الحياة والخبرات السابقة التي تفاعل معها، تعطيه تصورا يحدد فيه توقعه للنجاح أو الفشل الذي يواجهه أمام خبرات محددة وبالتالي فإنها تعل عمل الدافع نحو النجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات ناجحة أو تحبطه إذا كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة وهكذا يمكن القول ان مفهوم الذات الأكاديمي يعمل عمل الدافع لدى الفرد.

وقد لاقى مجال دراسة مفهوم الذات الأكاديمي وربطه بعدد من المتغيرات اهتماما كبيرا وبخاصة أن مفهوم الذات الأكاديمي يتدخل في كل قرار تعليمي يتخذه الفرد في عملية الانتباه للتعلم في الموقف الصفي الى الاختبار الذي يجربه، إلى اختيار المهنة والدراسة التي يختارها عند مواجهته للحياة

ويعتمد الفرد في تطويره لمفهوم الذات الأكاديمي الخاص به على المقارنات التي يجريها بين ما لديه من قدرات وإمكانيات واستعدادات أكاديمية وبين قدرات رفاقه وإمكانياتهم واستعداداتهم (هول ولندزي، 1978، ص26).

خلاصة الفصل:

يبين هذا الفصل بأنه يوجد مفهوم ذات أكاديمي لدى الفرد كبناء نفسي افتراضي أو كجهاز مترابط على حد استخدام علماء النفس لهذين المصطلحين. ذلك من أجل الاستدلال على عملية نفسيه من السلوك الممكن ملاحظته، والمساعدة على تفسير هذا السلوك.

وبين هذا الفصل مدى التربط بين الذات، ومفهوم الذات، ومفهوم الذات الأكاديمي، وأن كل التغيرات التي تنشأ على الذات تتكون لدى الأفراد من خلال النمو والتنشئة الاجتماعية سواء داخل الأسرة أو في جماعية الأصدقاء أو في المدرسة أو النادي

وجاء في هذا الفصل أيضا تعريفات بالمفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. **منهج الدراسة**
2. **عينة ومجتمع الدراسة**
3. **أدوات القياس**
4. **الأساليب الإحصائية التي ستعتمد لمعالجة فرضيات الدراسة**

تمهيد

يعتبر البحث العلمي من ضروريات هذا العصر، فهو المحرك لكل تقدم في كافة المجالات الحياتية، ولم تصل الدول الصناعية إلى ما وصلت إليه إلا بفضل تشجيعها الدائم على تطوير البحث العلمي.

وإذا كانت هذه مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة، فإن المنهجية تعتبر محرك البحث العلمي ذاته، وهي مجال واسع في البحوث النفسية والتربوية التي بدورها تؤدي إلى تطور وتحديث البحث العلمي.

سيتناول هذا الفصل توضيحا للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، الذي حاولنا فيه مراعاة إتباع الخطوات المنهجية الصحيحة كما يأتي عرضها.

1.منهج الدراسة:

اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة قيد الدراسة بطريقة كمية أو كيفية، من أجل التعرف على الظاهرة من حيث المحتوى والمضمون للوصول إلى نتائج يمكن تعميمها. (ربحي مصطفى عثمان محمد، 2000، 43)

وذلك من خلال تحديد المشكلة، وضع الفروض، انتقاء العينة لمناسبة وجع البيانات ومن ثم تحليلها وتفسيرها، وبالتالي الوصول إلى نتائج. (فان دالين، 1985، 47)

2.عينة ومجتمع الدراسة:

تم سحب مفردات العينة بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية لأن مفردات مجتمع الدراسة غير متجانسة، حيث ينقسم المجتمع إلى طبقات معينة بموجب مواصفات معروفة، تؤخذ وحدات من كل طبقة للحصول على عينة مؤلفة من مجموع هذه الأجزاء وبالتالي تكون ممثلة للمجتمع. (مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000، 162)

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ أقسام السنة الثالثة ثانوي لثانويات: **خوازم الطاهر- مفدي زكريا- أحمد التجاني** ببلدية البياضة ولاية الوادي.

ومجتمع الدراسة يتكون من التلاميذ الذكور والبالغ عددهم:70 والتلاميذ الإناث ويبلغ عددهم: 100 كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(1): توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب الجنس

مجتمع الدراسة	ثانوية خوازم الطاهر		ثانوية مفدي زكريا		ثانوية أحمد التجاني		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
التلاميذ الذكور	10	45	25	35.71	10	35	50	%25
التلاميذ الإناث	25	55	45	64.28	25	65	100	%75
المجموع	45	100	70	100	35	100	150	%100

ويتكون مجتمع الدراسة أيضا من التلاميذ الميعدين والبالغ عددهم:50 والتلاميذ الغير معيدين ويبلغ عددهم: 100 كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(2): توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي

مجتمع الدراسة	ثانوية خوازم الطاهر		ثانوية مفدي زكريا		ثانوية أحمد التجاني		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
التلاميذ المعيدين	15	33.33	20	28.57	15	42.85	50	%25
التلاميذ الغير معيدين	30	66.66	50	24.71	20	57.14	100	%75
المجموع	45	100	70	100	35	100	150	%100

3.أدوات القياس:

1- مقياس العجز المُتعلَّم:

وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة تم اعتماد مقياس العجز المتعلم الذي أعدته نادية عاشور (2014)، يتكون المقياس من (41) بندا في صورته النهائية، يُجاب عنه باستخدام سلم ليكرت ضمن البدائل الخمسة والأوزان التالية: أوافق (5)، أوافق (4)، لا أدري (3)، لا أوافق (2) لا أوافق تماما (1). وبالتالي تتراوح درجة كل مُجيب نظريا بين (41-205).

وصف سيكومترية مقياس العجز المُتعلَّم:

أ.الصدق: طُبق على هذا المقياس في صورته الأولية المكونة من (48) بند على عينة قوامها(ن=250) معيدا من الجنسين يدرسون بمختلف المستويات بالمرحلة الثانوية، استخدمت الباحثة أسلوب **التحليل العاملي** بطريقة المكونات الأساسية "الفاريماكس" Varimax، اعتبرت التشبع الملائم الذي يبلغ (0.35) وهذا حسب معايير جيلفورد، ثم اعتبرت العامل عاملا عندما يبلغ ثلاثة بنود تصل تشبعاتها على الأقل (0.35).

توصلت الباحثة بعد اجراء التحليل العاملي قبل وبعد التدوير على ثلاثة عوامل فقط حصلت على أكثر من ثلاثة بنود تصل تشبعاتها (0.35)، ولوحظ أن العوامل الثلاثة المتحصل عليها لم تخرج عن مضمون العوامل التي اعتمدت في بناء المقياس، والجدول التالي يوضح تسمية العوامل ومدى تشبع وعدد بنودها:

جدول(3): أبعاد مقياس العجز المُتعلَم في صورته النهائية

رقم العامل	العوامل(الأبعاد)	مدى تشبع بنودها	ارقام البنود	عدد البنود
1	القصور المعرفي والتشاؤم	(0.86-0.41)	23-25-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41	16
2	القصور الدافعي	(0.79-0.35)	11-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-24-26-27	14
3	القصور الانفعالي وضعف القدرة على السيطرة	(0.84-0.41)	01-02-03-04-05-06-07-08-09-10-12	11
المجموع				41

ب. الثبات: اعتمدت الباحثة في حساب الثبات طريقة **التجزئة النصفية** على عينة متكونه من86 تلميذا يدرسون بالمرحلة الثانوية، وتم حساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس وتحصلت على ثبات قدره (0.91)، وباستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براون أصبح

معامل الثبات المُعدّل قدره (0.95)، وطُبق **معامل اتساق البنود لألفا كرونباخ**، وقدر معامل ألفا كرونباخ (0.90). مما يعكس ثبات المقياس. (نادية عاشور، 2014، 76-81)

2- مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

أعدّ **مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية** في صورته الأصلية كل من (Brookover et Erickson)، وقام يوسف فطامي بترجمته وتكييفه للبيئة الأردنية العربية.

ويقيس هذا المقياس مدى تقدير التلميذ لقدرته الأكاديمية مقارنة بتقدير أقرانه، وتضمّن في صورته النهائية ستة فقرات، يتحدد من خلالها مفهوم ذات التلميذ لقدرته الأكاديمية في مستويين هما، المستوى متدني (يمثل الفئة المتحصلة على أقل من10)، والمستوى المرتفع (يمثل الفئة المتحصلة على أكبر من20).

وصف سيكومترية مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

أ. الصدق: تم تحديد صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، بحيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (80%) و(100%)، كما تمّ حساب معامل الارتباط بين العلامة على الفقرة والعلامة الكلية للقياس، وتراوح معامل الاتساق الداخلي للفقرات بين (0.45-0.78). أما معامل الارتباط بين علامات التلاميذ على المقياس ومعدلاتهم الدراسية، تراوحت ما بين (0.68-0.88)، الأمر الذي يعكس صدق المقياس.

ب. الثبات: تم استخراج الثبات عن طريق "إعادة الاختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره (0.88)، وقد حدّدت زهية خطار المستوى العالي لهذا المفهوم، على أساس حصول التلاميذ لدرجات تساوي أو تفوق20 على المقياس. كما تم التأكد من حساب الثبات في البيئة الجزائرية بطريقة "إعادة الاختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره (0.86). مما يعكس ثبات المقياس. (زهية خطار، 2008، 139-140)

ومما سبق وبعد وصفنا وعرضنا لنتائج الدراسة السيكومترية لمقياسي العجز المُتعلَّم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية، اتضح لنا أن مقياسي الدراسة على قدر كبير من الصدق والثبات، ومنه يمكن اعتمادهما في الدراسة الحالية.

4.الأساليب الإحصائية التي ستعتمد في هذه الدراسة: تعد التقنيات الإحصائية من أهم الوسائل الحديثة للبحث العلمي في ميادينه المختلفة بوجه عام وفي ميادين العلوم الاجتماعية بوجه خاص، لأن استخدام هذه التقنيات يكسب البحث العلمي الدقة العلمية ويضفي على نتائج البحث الصدق والدقة والوضوح، وتطبيق التقنيات الإحصائية على أي بحث لا بد أن

تتماشى وطبيعة الموضوع المدروس، وما دمنا قد اعتمدنا مقياس العجز المُتعلَّم، ومقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية، فسنستخدم التقنيات الإحصائية التالية لمعالجة فرضيات الدراسة وتتمثل فيما يلي:

– معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين العجز المُتعلَّم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

– اختبار كا2 للتعرف على دلالة الاختلاف بين مستويات العجز المتعلم ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

– اختبار"ت"T_{test} لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين (ذكور/إناث)، والإعادة (معيد/ غير معيد)، على مقياس العجز المُتعلَّم، ومقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

قـــائـمـة الـمـــراجـــع

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1.القرآن الكريم.

2.ابن منظور، الأنصاري. (2005). *لسان العرب*. بيروت: دار الكتب العلمية، مراجعة عبد المنعم خليل إبراهيم.

3.حداد ياسمين، (2001). دور أسلوب عزو العجز المكتسب في التنبؤ بالأداء الأكاديمي للذكور والإناث بعد الحصول على نتائج أولية غير مرضية. الأردن: *مجلة دراسات العلوم التربوية*.

4.حداد ياسمين والأخرس نائل. (1998). موقع التحكم وعلاقته بالعجز المتعلم لدى الأطفال. الأردن: *مجلة دراسات العلوم التربوية*.

5.أبو حلاوة، محمد. (2010). *العجز المتعلم*. مصر: كلية التربية، جامعة دمنهور.

6.الرافعي، مصباح. (2003). *فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل عزو العجز المتعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة جدة، السعودية.

7.الفرحاتي، السيد مجمود. (2012). *سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم _نظريات _تطبيقات*. مصر: المكتب الجامعي الحديث، المنصورة.

8.الفرحاتي، السيد ومصباح الرفاعي. (2009). *تحصين الأطفال ضد العجز المتعلم "رؤية تربوية"*. مصر: دار الجامعة الجديدة. الأزاريطة الإسكندرية.

9.الفرحاتي، السيد محمود. (1997). *دراسة تنبؤيه للعجز المتعلم والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعلمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية*. (رسالة ماجيستير غير منشورة). مصر: كلية التربية جامعة المنصورة.

10. الفرحاتي، السيد محمود. (2009). *العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية*. مصر: المكتبة الانجلو مصرية.

11. الفرحاتي، السيد محمود. (2004). الممارسات الوالدية وأسلوب عزو النجاح والفشل وحصانة الأطفال ضد العجز المتعلم في مواقف الإنجاز. مصر: *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، جامعة القاهرة.

12. الفرحاتي، السيد محمود.(2002). *فعالية برنامج للإرشاد المعرفي ف خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). مصر: كلية التربية جامعة المنصورة.

13. أبو عليا، محمد مصطفى.(2000). العجز المتعلم لدى عينة من طلبة الرحلة الأساسية في الأردن. الأردن: *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات*.

14. جان أشواق عبد العزيز.(2011). *علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى*. (رسالة ماجيستير غير منشورة). السعودية: كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

15. جبريل، موسى عبد الخالق. (1984). تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور. سوريا: *المجلة العربية لبحوث التعليم العالي*، عدد14، جامعة دمشق.

16. جبريل، موسى عبد الخالق. (1991). تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا. الأردن: *دراسات العلوم الإنسانية*، 2 (20)، الجامعة الأردنية.

17. زهران، حامد عبد السلام. (1993). *قاموس علم النفس*. مصر: دار عالم الكتب، القاهرة.

18. عبد الله جاد محمود. (2004). *بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم. مصر: مجلة البحوث التربية النوعية*، العدد 04، جامعة المنصورة.

19. حسان إبراهيم عباس الرواد. (2005). *أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي*. (مذكرة ماجيستير غير منشورة). السعودية: جامعة مؤته.

20. رفعه حسن تايه ورافع الزغول. (2015). العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء. الأردن: *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 4(11).

21. سمية مزغيش. (2010). العجز المكتسب لدى البطالين ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي. الأردن: *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، مخبر تطوير الممارسات النفسية.

22. الفتلاوي، علي شاكر عبد الإمام. (2009). العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل_ عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة. العراق: *مجلة كلية التربية الأساسية*، العدد 59، جامعة بغداد.

23. فهد العتيبي. (2010). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون. مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

24. سيد عبد الفتاح. (1992). *حياتك من الفشل إلى النجاح*. مصر: الدار المصرية اللبنانية، ط2، القاهرة.

25. شهرزاد باحكيم. (2003). *علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مكة المكرمة*. (رسالة ماجيستير). السعودية: قسم علم النفس، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

26. عويدات، ذوقان وآخرون. (1996). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

27. فان دالين. (1985). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون. مصر: مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

28. مروان عبد المجيد إبراهيم. (2000). *أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية*. الأردن: مؤسسة الوراق.

29. خطار زهية. (2008). *إعداد وتطبيق برنامج إرشاد جماعي لمواجهة ضغط التحضير لامتحان البكالوريا*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجزائر: جامعة الجزائر.

30. عاشور نادية. (2014). العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب المدرسي. (رسالة ماجيستير)، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

31. هبة الله السيد خاطر محمد. (2015). *العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). مصر: قسم علم النفس، جامعة المنصورة.

32. الحجازي، مصطفى. (2005). *التخلف الاجتماعي "مدخل إلى سيكولوجية الانسان المقهور*. (ط9)، المغرب: المركز العربي الثقافي.

33. نسيمة قاري عبد القادر بخاري. (2015). *العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة*. (رسالة دكتوراه غير منشورة) مصر: قسم علم النفس، جامعة المنصورة.

المراجع باللغات الأجنبية:

34. Allen,S. (1993) . effects of an academic failure experience on subsequent performance on anagram and paired association tasks, *Journal of genetic psychology (154)*.

35. Seligman Martin Helplessness: *On Development, Depression, and Daeth*, New York:W.H Freeman, 1975.
36. Alloy and Peterson and Abramson and Seligman. (1978). Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation, *Journal of Abnormal Psychology, Vol 87.*
37. Seligman, M.E.P. (1998). *Learned Optimism*, Pocket Boohs, New Yorh.
38. Shavelson & Bolus. (1982) Valas & Herald. (2001). Learned Helplessness and psychological adjustment: Effects of age, gender and academic achievement Scandinavian *journal of Education.*

الـــمـــــلاحـــــــق

الملحق(1): مقياس العجز المتعلم

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية **قسم العلوم الاجتماعية**

عزيزي التلميذ ...عزيزتي التلميذة

نرجوا التكرم بقراءة بنود المقياس المرفق والاجابة عن كل منها بما يعبر عن شعورك الحقيقي وما تقوم (تقومين) به بالفعل. حيث لا توجد إجابات صحيحة واجابات خاطئة على أسئلة المقياس كما نشكرك على تعاونك البناء معنا في هذه الدراسة العلمية. نرجو تعبئة البيانات التالية:

الثانوية: .....الشعبة: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الإعادة: نعم ☐ لا ☐

الرقم	البنود	أوافق تماما	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق تمام
1	أفشل في إقناع الآخرين بوجهة نظري					
2	أرى أني مهمش في أسرتي					
3	أتوقع أحداث غير سارة					
4	فشلي في الأمور الحياتية أدرى إلى فشلي الدراسي					
5	توقعاتي للنجاح ضئيلة					
6	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من مواجهة الصعوبات					
7	أتوقع فشل محاولاتي في تحقيق النجاح الدراسي					
8	أعتقد أن مستقبلي غامض					
9	أرى أن النجاح الذي أحققه يعود على الحظ					
10	لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع					
11	أعتقد أنني سيء الحظ					
12	أرى أن فشلي الدراسي يعود إلى ضعف قدراتي					
13	أشعر بالغضب عندما تواجهني مشكلات يستعصي حلها					
14	امتحانات الحياة صعبة					
15	تفشل جهودي في تحقيق الهدف					

16	أشعر بالتوتر عندما يطلب مني الأستاذ الصعود إلى السبورة					
17	أترك العمل قبل اتمامه					
18	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها					
19	أترك واجباتي تتراكم					
20	استسلم بسهولة عندما تواجهني مشكلات صعبة					
21	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة					
22	أشعر بعجز فكري أثناء الامتحان					
23	عندما أفشل في إنجاز المهمة لا أحاول مرة أخرى					
24	لا أستطيع إنجاز المهام في الوقت اللازم					
25	اعجز عن تنظيم برنامج مراجعة الدروس					
26	طموحات الوالدين تفوق قدراتي					
27	أفضل انتقاء المهام السهلة					
28	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي					
29	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ					
30	اشعر بالملل تجاه الدراسة					
31	لا أستطيع العثور على حلول ملائمة للمشاكل الصعبة					
32	أشعر برغبة في ترك المدرسة					
33	لا أستطيع تحمل مسؤولية نتائج قراراتي					

34	الوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في حياتي					
35	لا أسطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي					
36	أشعر باليأس عند فشلي في أداء المهام					
37	أشعر أن قدراتي ضعيفة					
38	اجد صعوبة في تركيز الانتباه اثناء الدرس					
39	لا أستطيع أن أنام عندما تقابلني مشكلة في حياتي					
40	أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الامتحان					
41	لا أستطيع اتخاذ اقرارات المناسبة في حياتي					

الملحق(2): مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية **قسم العلوم الاجتماعية**

عزيزي التلميذ ...عزيزتي التلميذة

نرجوا التكرم بقراءة بنود المقياس المرفق والاجابة عن كل منها بما يعبر عن شعورك الحقيقي وما تقوم (تقومين) به بالفعل. حيث لا توجد إجابات صحيحة واجابات خاطئة على أسئلة المقياس كما نشكرك على تعاونك البناء معنا في هذه الدراسة العلمية. نرجو تعبئة البيانات التالية:

الثانوية: .....الشعبة: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الإعادة: نعم ☐ لا ☐

الرجاء قراءة الفقرات ووضع إشارة (☐) أمام التقدير أنه ينطبق على أدائك الدراسي

1) إن أدائي الدراسي:

1. ممتاز ( )
2. جيد ( )
3. متوسط ( )
4. اقل من المتوسط ( )
5. أقل من المتوسط بدرجة كبيرة ( )

2) أقف من زملائي في الدراسة والتحصيل:

1. في المجموعة العليا ( )
2. في المجموعة فوق المتوسط ( )
3. في المجموعة المتوسطة ( )
4. في المجموعة تحت المتوسط ( )
5. في المجموعة الدنيا ( )

3) **إذا تقدمت لأي اختبار في أي موضوع دراسي فإنني على الأغلب أستطيع أن أحصل على علامات:**

1. عالية ( )
2. فوق المتوسط ( )
3. متوسط ( )
4. تحت المتوسط ( )
5. متدنية ( )

4) **لكي تصبح شخصا مهما، عالما، أو طبيبا، أو مهندسا، فإن عليك أن تتعلم اتقان مهارات صعبة، ما درجة احتمال نجاحك في ذلك:**

1. محتمل جدا ( )
2. محتمل إلى حد ما ( )
3. لست متأكد ( )
4. غير محتمل ( )
5. غير محتمل جدا ( )

5) **إذا أردت أن تقيم نفسك من حيث قدراتك الدراسية، إذا ما قورنت بقدرات أصدقائك الحميمين:**

1. أنا أفضلهم ( )
2. أنا فوق المتوسط ( )
3. أنا متوسط ( )
4. أنا تحت المتوسط ( )
5. أنا أدناهم ( )

6) **فكر في المجموعات الصفية في أي مجموعة تضع نفسك بالنسبة لقدراتك الدراسية:**

1. المجموعة الأفضل ( )
2. المجموعة فوق المتوسط ( )
3. المجموعة المتوسطة ( )
4. المجموعة تحت المتوسطة ( )
5. المجموعة الدنيا ( )