



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى
طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل

إعداد:

جهاد محمد رشيد

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

(1431هـ - 2010م)



عمادة الدراسات العليا جامعة القدس

"التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى
طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل"

إعداد الباحث:

جهاد محمد رشيد

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من قسم
التربية/عمادة الدراسات العليا/جامعة القدس.

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

(1431هـ - 2010م)



إجازة الرسالة

التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل

اسم الطالب: جهاد محمد رشيد

الرقم الجامعي: 20812454

اسم المشرف: الدكتور احمد فهم جبر

نوقشت هذه الرسالة واجيزت بتاريخ 5 / 7 / 2010م من لجنة المناقشة المدرجة
أسمائهم وتواقيعهم:

التوقيع.....
أحمد فهم جبر

1. رئيس لجنة المناقشة أ.د احمد فهم جبر

التوقيع.....
محسن عدس

2. ممتحنا داخليا د. محسن عدس

التوقيع.....
كمال المخامرة

3. ممتحنا خارجيا د. كمال المخامرة

القدس - فلسطين

(1431هـ - 2010م)

الإهداء

إلى أبي مشكاة دربي...إلى أمي زهرة عمري النابضة في قلبي...

وبستان الأمل في أعماقي ...

إلى زوجتي وأولادي...إلى قرة عيني والدرع الذي يقيني...

إليكم إخوتي وأخواتي إلى جميع أفراد عائلتي...

مهجة الفؤاد وضياء القمر...

إلى من كبت بلسم جروحي...إليكم أصدقائي جميعاً...

إلى من رافقوني في مسيرة العلم و مسيرة دربي...

إليكم زملائي وزميلاتي...

إلى من سقاني العلم قطرة قطرة...إليكم أساتذتي...

إلى من رسم لي خطوات طريقي...أستاذي الفاضل "أ.د.احمد فهيم جبر "

إلى من شجعني إلى هذا الصرح العلمي بعد ثلاث عشرة سنة من الانقطاع

إلى كل من يعمل داخل حقل التعليم في جامعة القدس...

إلى أرواح الشهداء في سبيل الله...إلى الأسرى والجرحى...إلى المجاهدين...

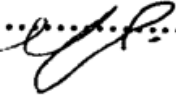
إليكم جميعا اهدي هذا العمل المتواضع...

الباحث:جهاد محمد رشيد

جامعة القدس

إقرار

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الإسم: جهاد محمد رشيد

التاريخ: 5 / 7 / 2010م

الشكر والعرفان

أتقدم بالشكر والتقدير إلى الصرح العلمي الشامخ ...

جامعة القدس - كلية الدراسات العليا...

إلى الهيئة التدريسية جميعها وعلى رأسها

الاستاذ الدكتور " احمد فهميم جبر "

كما أتقدم بالشكر والتقدير والإمتنان إلى

أستاذي الفاضل " محسن عدس " الذي لم يقصر علي

لإنجاح هذه الدراسة كما وأشكر الدكتور "عفيف زيدان"

لتوجيهاته ووقفته الجادة من أجل إنجاح هذه الدراسة

والى الصديق عايد الحموز.....كما أتقدم بالشكر إلى

الممتحن الخارجي الدكتور كمال المخامرة والممتحن الداخلي الدكتور محسن عدس

والى كل من مد يد العون لي لكي أرتقي وأنجح وأتقدم

الباحث: جهاد رشيد

ملخص الدراسة

التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مدارس تربية جنوب الخليل بين المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية، ومعرفة أن كان هناك فروق في التكيف المدرسي ومركز الضبط تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ونوع المدرسة، ومستوى تحصيل الطالب).

وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع في مدارس تربية جنوب الخليل لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية والبالغ عددهم (2586) طالباً من كلا الجنسين، والمسجلين رسمياً للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2009 . 2010)، وكانت عينة الدراسة العينة الطبقية العشوائية، وتكونت عينة الدراسة من (249) طالباً وطالبة من المتفوقين والمتأخرين في مادة اللغة العربية ، وتمثل العينة ما نسبته (0.10) من مجتمع الدراسة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث ببناء استبانة للتكيف المدرسي. كما استخدم مقياس مركز الضبط الذي أعده (روتر)، وتم التحقق من ثبات الأدوات من خلال معامل الثبات ألفا، حيث بلغ الثبات على استبانة التكيف المدرسي (0.79) ومركز الضبط (0.74). وتمت معالجة البيانات إحصائياً عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation). وظهرت النتائج مايلي:

- كشفت النتائج أن درجة التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل كانت لدى المتفوقين أعلى منها لدى المتأخرين تحصيلاً ، كما تبين أن أهم مجالات التكيف لدى الطلبة المتأخرين كان (مجال المتعلم)، بينما كان أهم المجالات لدى الطلبة المتفوقين (مجال المعلم).
- تبين انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات التكيف المدرسي تبعاً لمتغير الجنس ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، وتبعاً لمتغير مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس على (مجال المعلم) فقط، وقد كانت الفروق لصالح الطالبات، في حين تبين عدم

- وجود فروق في الجنس ومكان السكن على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى للتكيف المدرسي، كما تبين وجود فروق في مستوى التحصيل على مختلف المجالات والدرجة الكلية لصالح المتفوقين أعلى من الربيع الثالث.
- تبين أن درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً كانت تظهر إنهم من ذوي الضبط الخارجي.
- وجود فروق في متوسطات مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات الجنس ومستوى التحصيل وقد كانت الفروق لصالح الذكور المتأخرين، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين أقل من الربيع الأول، بينما تبين عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس.
- أنه لا توجد فروق في متوسطات مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل على الدرجة الكلية لمركز الضبط، كما تبين أنه لا توجد فروق تبعاً لمتغير مكان السكن، في حين تبين وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين أقل من الربيع الأول.
- وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين تحصيلاً. بينما تبين وجود علاقة عكسية ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين تحصيلاً.

Abstract

School adjustment and its relationship to the status of the settings when you excelled and later taken for the ninth grade students in Arabic language in the schools of the Directorate of Education, south of Hebron

This study aimed at recognizing the relationship between scholastic adjustment and locus of control among the high achieving and low achieving students in the Arabic language in the schools of in the directorate of southern Hebron. it also aimed at knowing whether there were significant differences in scholastic adjustment and locus of control due to the variables of sex, place of residence, type of school, and student level of achievement , To achieve the objectives of the study,

The population of the study consisted of all ninth grade students in the schools of southern Hebron who were registered in the second semester's of (2009 - 2010)(n=2586).the study sample consisted of (249) students. (n=249). This sample was selected a stratified random sample it consisted of (249) males who the either superior or retarded in the subject in Arabic.

The researcher built a scale to measure school. Adjustment. He also Ratters scales to measure the locus of control of the sample.

This study, which has explored the degree of scholastic adjustment in Arabic among the ninth-grade students at schools under the heading of the Directorate of Education in Southern Hebron, concludes that:

The degree of adjustment is higher among overachievement-students than those partners with underachievement, and that whereas the adjustment among learners experiencing underachievement mostly corresponds to the field of (learners), it refers to (teachers) among other students with underachievement.

There is no significant statistic differences in averages of scholastic adjustment on variables of gender and the level of achievement and their interaction in one hand, and the variables of place of residence and achievement and their interaction on the other. Yet, the study conclusions show the occurrence of differences related to the variable of gender on the field of (teacher) only. Accordingly, these variables were higher among female learners. Meanwhile, conclusions neither show differences on the overall degree nor on other scopes of scholastic adjustment. There are also differences in achievements that affect various fields of

adjustment and the entire degree significantly higher among overachievement-students.

The degree of the locus of control among the overachievement-students and their colleagues with underachievement shows that they all have got external control.

There are statistic differences in averages of locus control according to the correlation between variables of gender and achievement which become higher on the part of overachievement-students. In addition, conclusions show that there are differences among underachievement-students in the level of achievement with higher scale. Still, no significant differences are shown in relation to the variable of gender.

There are no statistic differences in averages of locus control according to the correlation between variables of gender and achievement on the entire degree and there no differences related to the place of residence. Meanwhile, there are differences among underachievement-students in the level of achievement with higher scale.

There is an inverse relationship of statistic significance between averages of scholastic adjustment and locus control among students with underachievement. On the contrary, there is a weak inverse relation with insignificant statistics differences between averages of scholastic adjustment and locus control among overachievement-students.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- 1.1 المقدمة
- 2.1 مشكلة الدراسة
- 3.1 أسئلة الدراسة
- 4.1 فرضيات الدراسة
- 5.1 أهداف الدراسة
- 6.1 أهمية الدراسة
- 7.1 حدود الدراسة
- 8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

1.1 مقدمة الدراسة:

أولى التربويون والمدرسون والباحثون اهتماماً متزايداً لدراسة ظاهرة التحصيل الدراسي وبخاصة التحصيل الدراسي المتدني، باعتبارها مشكلة تربوية هامة تمثل مصدر إهدار في القوى البشرية الفعالة التي يصعب الإتيان ببديل عنها للمجتمع. ولقد عالجت بحوث عديدة هذه المشكلة محددة العوامل البيئية والفردية من حيث مدى علاقتها بالتكيف المدرسي، فقد أدرك كل من التربويين والنفسانيين أهمية التكيف المدرسي، وخاصة في المجتمعات التي تولي أهمية للتحصيل الدراسي والتنافس بين الطلبة (ناصر، 2006)

ومن التعريفات الحديثة للتكيف تعريف عوض إذ يرى أن التكيف "هو الأسلوب الذي يجعل الفرد أكثر كفاية في علاقاته بالبيئة المحيطة أو القدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية والخارجية دون اضطراب".

ومن المؤشرات التي يمكن الاستدلال من خلالها على درجة تكيف المدرسي ما يلي:

مدى استمتاع الطالب بعلاقاته الاجتماعية والرغبة في إقامة هذه العلاقات مع الآخرين، فالطالب في مرحلة الدراسة يحتك بمجتمع معين يتكون من الطلبة والمدرسين والاداريين وغيرهم، فكلما كان الطالب مقبلاً على بناء علاقات فردية سليمة مع هؤلاء الأفراد أشبع جزءاً من حاجاته إلى الانتماء وتقبل الآخري، الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع مستوى التكيف لديه، ومدى تقبل الطالب للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكانياته سواء أكانت القدرات نفسية أم عقلية أم جسمية، فمتى عرف الطالب حدود تلك الإمكانيات والقدرات من حيث المجال الدراسي كان اختياره لنوع الدراسة سليماً وكان أدائه في أثناء العمل الدراسي جيداً، ومدى النجاح الذي يحققه الطالب في دراسته ورضاه عن هذا النجاح، ومدى تنوع نشاط الفرد وشموله بحيث لا يكون مقتصرًا على نوع معين من النشاطات، كالتركيز على النشاط العقلي فقط، بل نجده مهتمًا بالنشاطات المتنوعة وينتمية للعلاقات الاجتماعية، ومدى قدرة الفرد على مواجهة مشكلات الحياة اليومية وتشير عملية تكيف الأفراد مع مواقف الحياة باستخدام واحدٍ أو أكثر من أساليب التكيف العامة الآتية: المواجهة المباشرة (الطالب الذي يستعد لامتحان) أو السلوك البديل ذي القيمة الإيجابية، انتقال الطالب من تخصص إلى آخر، أو السلوك البديل ذي القيمة السلبية مثل اتهام المدرس بالتمييز أو ادعاء

المرض خوفاً من الامتحان أو إسراف بعض الأفراد الذين يعانون من سوء التكيف في أحلام اليقظة أو الأوهام (الرفوع والقرارة، 2004)

ويعتبر جوليان روتر من الأوائل الذين صمموا استبانة لقياس مركز الضبط للسلوك البشري (Locus of Control) ويعرف مركز الضبط الذي تنطلق منه العوامل المسببة العزو السلوكي للسلوك، وما يترتب عليها من نتائج سواء كانت هذه النتائج مرضية كالمعززات أو مزعجة كالعقوبات، وبمعنى آخر فمركز الضبط هو مقياس يبين لنا كيف يفسر الإنسان النتائج المترتبة على سلوكه من نجاح أو فشل، فيعزوها لنفسه وما يملكه من قدرات وطاقات ومهارات، وما يبذله من جهد وما يقوم به من عمل؟ أم عوامل بيئية خارجة عن نطاق إرادته ولا يستطيع التحكم بها؟ وقد عرف جوليان روتر مركز الضبط بأنه " وقع معمم يعمل عبر عدد كبير من المواقف التي ترتبط بوجود سيطرة ذاتية قوية من الأفراد على ما يحدث لهم في بيئتهم أو عالمهم الشخصي أو الافتقار لمثل هذه السيطرة .(يعقوب ومقابلة ، 1994)

ويعتبر مركز الضبط (التحكم) الذي طوره (جوليان روتر) من خلال نظريته في التعلم الاجتماعي ، الذي يشير إلى إحدى الطرق التي يصنف بها الأفراد أحداث التعزيز بحيث يرى روتر إن الأفراد يختلفون في تفسير معنى الأحداث، وبالتالي في إدراكهم لمصادر التعزيز، حيث أن حدث ما قد يعتبر لدى بعض الأفراد كتعزيز أو مكافأة، بينما قد يفهم بشكل مختلف لدى بعض الآخرين، وعندما يدرك الفرد إن التعزيز يتبع أفعاله الخاص، دون أن يعتمد كلياً على تصرفاته وسلوكه الشخصي فإنه يعزو النتيجة للحظ، أو القدر، أو الآخرين الأقوياء، أو أنه غير قابل للتنبؤ بسبب التعقيد الكبير للقوى المحيطة به، وعندما يفسر الحدث بهذه الطريقة من قبل الفرد فإننا نسمي هذا اعتقاداً في الضبط الخارجي، أما إذا أدرك الفرد أن الأحداث تتوقف على سلوكه الخاص وسماته الدائمة، فإننا نسمي هذا الضبط الداخلي. (أبو ناهية، 1990، الوارد في سرحان 1996).

2.1 مشكلة الدراسة:

يواجه كثير من الأفراد مشكلات في التكيف المدرسي ومركز الضبط، وخاصة الطلبة الذين ينتقلون من صف إلى صف آخر أو مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى أو ينتقلون من مدرسة إلى أخرى، حيث أن البيئة الثقافية والاجتماعية الجديدة وما يرافقها من ضغوطات داخلية وخارجية، ومواقف متعددة تحتم على الفرد الوصول إلى تكيف مثالي، ويعد التكيف ومركز الضبط مع الحياة المدرسية مطلباً أساسياً لنجاح الطلبة واستمرارهم في الدراسة، حيث يتأثر تكيف الطلبة بمشكلات عدة منها: الأقران الجدد في الدراسة، والمعلمون، والإدارة، والبيئة الصفية، والمنهاج.... الخ، حيث أن سوء تكيف الطلبة يؤثر سلباً على التحصيل وهذا يعد هدراً تربوياً وتعليمياً. ويعد إطلاع الباحث على بعض الدراسات السابقة في هذا الموضوع فقد لاحظ الباحث أن بعض المشكلات ناتجة عن عدم التكيف المدرسي، وهذا ما دعم وجهة نظر الباحث، وكذلك أوصت الدراسات السابقة بإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، ومن هنا فقد تجلت مشكلة البحث في التعرف على درجة التكيف المدرسي، وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة التاسع الأساسي في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل.

3.1 أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما درجة التكيف المدرسي لدى كل من المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل ؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية باختلاف كل من (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب) ؟

السؤال الثالث: ما درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل ؟

السؤال الرابع: هل تختلف درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية باختلاف كل من (الجنس ومكان السكن ومستوى تحصيل الطالب) ؟

السؤال الخامس: ما العلاقة بين مركز الضبط والتكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل ؟

4.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة على أسئلة الدراسة فقد تم تحويلها إلى فرضيات كما يلي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

الفرضية الخامسة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل.

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. الكشف عن درجة التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل.

2. التعرف على أثر كل من (الجنس، ومكان السكن، ونوع المدرسة، ومستوى تحصيل الطالب) في التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع.

6.1 أهمية الدراسة:

يعد التكيف المدرسي ومركز الضبط من الأمور الرئيسة التي تسعى العملية التربوية إلى تحقيقها لدى الطالب، ولعل التكيف المدرسي من الموضوعات التي أثارت اهتمام الباحثين، ولأهميتها من حيث تأثيرها في تكوين الشخصية الاجتماعية للطالب .

ومن هنا جاءت هذه الدراسة كونها الدراسة الميدانية المحلية الأولى (على حد علم الباحث)، التي تناولت المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة العربية، من ناحية التكيف الدراسي ومركز الضبط.

كما وتأتي أهمية هذه الدراسة في أنها من الدراسات التي تتناول موضوعاً من المواضيع الهامة في حياة الطالب المدرسية وعلاقته بمؤثرات البيئة المدرسية، إذ يسلط الضوء على أثر التكيف المدرسي على الطالب، وهذا قد يكون له الأثر على تقدم المجتمع وتطوره عن طريق رفده بأفراد صالحين لبنائه، وقد تفيد هذه الدراسة العاملين في مراكز إعداد المناهج في تضمين محتوى المناهج الدراسية لمواضيع تلبي حاجات الطالب النفسية؛ لجعله أكثر اندماجاً في العملية التربوية، وستكون هذه الدراسة عوناً في إجراء دراسات أخرى مماثلة لمراحل دراسية أخرى، وستفيد في توجيه أنظار المعلمين إلى ضرورة توفير الجو المناسب للطلبة للمساعدة في تكيفهم المدرسي وهذا بدوره قد يزيد من تحصيل طلبتهم.

7.1 محددات الدراسة :

الحدود الزمنية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2009-2010).

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على جميع طلاب المتفوقين والمتأخرين في الصف التاسع الأساسي والمسجلين رسمياً لدى مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل.

الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل.

الحدود المفاهيمية: تتحدد هذه الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة فيها، والأدوات التي استخدمت فيها.

8.1 التعريفات الإجرائية:

التكيف المدرسي: هو ذلك المستوى من الكفاءة في العلاقات الاجتماعية ضمن المدرسة الذي يتحدد بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياسي التكيف المدرسي (العام والخاص) المعتمدين في هذا البحث.

مستوى التحصيل: ويشمل المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً.

المتأخرون دراسياً في مادة اللغة العربية: هم طلبة عينة البحث الذين حصلوا على درجات في اختبارات التحصيل المدرسية في مادة اللغة العربية، وتضعهم أقل من الربيع الأول.

المتفوقون دراسياً في مادة اللغة العربية: هم طلبة عينة البحث الذين حصلوا على درجات في اختبارات التحصيل المدرسية في مادة اللغة العربية، وتكون علامتهم أعلى من الربيع الثالث في هذه المادة.

التحصيل الدراسي العام: هو معدّل الطالب من الصف التاسع، المسجّل في المدارس الرسمية مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل في جميع المواد الدراسية، ومن ضمنها مادة اللغة العربية، خلال الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي 2010/2009م.

التحصيل الدراسي الخاص: هو معدّل الطالب من الصف التاسع، المسجّل في المدارس الرسمية مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل في مادة اللغة العربية، خلال الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي 2010/2009م.

مركز الضبط (خارجي - داخلي): الموقع أو المصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عن نجاحه أو فشله، سواء كانت كامنة في نفسه أم ناتجة عن ظروف خارجية فوق قدرته وامكاناته (دروزه، 1997).

مديرية التربية والتعليم في الجنوب: وتشمل يطا وقراها ودورا وقراها والسموع والظاهرية وقراها والريحية وإذنا.

الفصل الثاني

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات العربية

2.2.2 الدراسات الأجنبية

3.2 التعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

1.2 الإطار النظري:

التكيف : مسألة شخصية تعمل فيها خبرة الشخص والموقف الذي يحيط به، كما تعمل فيه مجموعة أخرى من العوامل، ولكن مقارنة حالات التكيف المختلفة عند العديد من الأشخاص تكشف عن وجود سلسلة من الخطوات التي تمر بها عملية التكيف، ويشارك بها الأشخاص وتبدأ عملية التكيف حين يشعر الشخص بضغط، أو توتر حدث لسبب ما، وتنتهي حين يقوم هذا الشخص بسلوك يؤدي على خفض التوتر، وقد يستجيب الفرد للتوتر النفسي بواسطة سلوك تعلمه من قبل وتنشأ ضرورة تكيف جديد إذا كان السلوك المتعلم سابقاً غير كافٍ لمواجهة الضغط النفسي، وهنا يجمع الفرد عناصر متعددة من خبراته المتعددة، ليحدد أسلوب الاستجابة الجديدة للموقف الجديد وفي هذا قد يضر إلى نوع من التركيب الجديد لخبرات سابقة بحيث يغير أساليبه السابقة في الاستجابات ويبدو ذلك واضحاً عند انتقال إنسان من بيئته إلى بيئة جديدة كلية (الرفوع ، 2004) .

مطالب التكيف:

1. نمو واستغلال الإمكانيات الجسمية إلى أقصى حد ممكن وتحقيق الصحة الجسمية لأنها ذات صلة وثيقة بالصحة النفسية .
2. النمو العقلي المعرفي ويتم ذلك بشكل مثالي عند تحقيق أقصى الحدود الممكنة للنمو العقلي وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعرفة .
3. تكوين مفهوم إيجابي عن الذات حيث إن تقدير الذات يسهم في الصحة النفسية للفرد وفي تكيفه
4. النمو الاجتماعي وهذا يقتضي المشاركة الفعالة في حياة الجماعة ، والاتصال المثمر مع أفرادها وتنمية المهارات الاجتماعية التي تحقق التكيف الاجتماعي السوي .
5. تحقيق الذات وتحقيق الدوافع للنجاح والتحصيل، ولتحقيق الذات من الضروري إشباع الحاجات مثل الحاجة إلى الأمن، والانتماء، والمكانة، والحب والحرية .
6. النمو الانفعالي إلى أقصى درجة ممكنة، وهذا عنصر مهم لتحقيق الصحة النفسية ويتطلب القدرة على ضبط الذات والنجاح في التعبير عنها والالتزان الانفعالي .

7. قبول التغييرات في الذات والبيئة، والتكيف معها ومثال ذلك ما يواجه الفرد في شيخوخته من تغيرات مثل وفاة الزوج أو الزوجة أو الضعف الجسدي (زهران، 1987 الوارد في التعليم المفتوح، 2009) .

مظاهر السلوك اللا تكيفي:

عندما يتعرض الطالب إلى اضطراب التكيف الدراسي يمكن أن تظهر لديه الحالات التالية سواءً كلها أو معظمها تبدو عليه أعراض سلوكية دراسية سلبية ومنها:

يفقد كل العلاقات التفاعلية خلال الحصة الدراسية، ويشرد ذهنياً ويسافر بأحلامه، ويتخذ موقف المتلقي السلبي، ويشعر بالتوتر والإحباط والعدوان، ويبدأ بإثارة الشغب داخل الصف، ولا يميل إلى مشاركة الآخرين في نشاطاتهم الدراسية، ولا توجد لديه قدرة على التواصل مع المعلم، ويشد انتباهه أنفه الأشياء داخل الصف (ملصقات -عبارات مكتوبة..)، ويكثر من الحركة والتأفف والتذمر، ولا يحضر معه الكتب والأدوات التي يحتاجها أثناء الحصة الدراسية، وقد يغادر حجرة الدراسة قبل أن يأذن له المعلم، وغير متوافق سواءً نفسياً أو اجتماعياً أو شخصياً أو دراسياً، والتحدث داخل غرفة الصف، ورفض تعليمات المعلم، والتأخر الصباحي والغياب المتكرر عن الحصة الدراسية، التسرب الفكري (السرحان) في جو الحصة الدراسية، والغش في الامتحانات، وعدم أداء الواجبات الدراسية بأمانة (حمدان، 1990، الوارد في ناصر 2006)

أنواع التكيف:

التكيف الذاتي (الشخصي):

يعرّف التكيف الشخصي على أنه عملية تفاعلية بين الفرد وبيئته، ويقوم الفرد من خلال هذه العملية إما بتعديل سلوكه أو بتعديل بيئته (الأطرش، 2000).

ويقصد به قدرة المرء على التوفيق بين دوافعه وأدواره الاجتماعية المتصارعة مع هذه الدوافع، وذلك لتحقيق السعادة وإزالة القلق والتوتر (جبل، 2000). ولإرضاء الجميع إرضاءً مناسباً في وقت واحد حتى يخلو من الصراع الداخلي، كما أن التكيف الذاتي ينسق بين القوى الشخصية والاجتماعية، وبهذا يعتبر أساس تكامل الشخصية واستقرارها.

والعجز عن تحقيق التكيف الذاتي يجعل الفرد في صراعات نفسية مستمرة ، لذا نجد مثل هذا الفرد العاجز عن التكيف الذاتي عُرضة للتعب الجسدي والنفسي لأقل جهد يبذله ونافاذاً للصبر وسريع الغضب مما يؤدي إلى سوء علاقته الاجتماعية بالآخرين أي إلى سوء تكيفه الاجتماعي وهذا يوضح

العلاقة المتبادلة بين التكيف الذاتي والتكيف الاجتماعي، ويوضح أيضاً أن المقصود من التكيف الذاتي هو خلو الفرد من الصراعات الداخلية (الديب، 2000).

التكيف الاجتماعي:

وتُعرف عملية التكيف الاجتماعي في مجال علم النفس الاجتماعي باسم عملية التطبيع الاجتماعي، ويتم هذا التطبيع داخل إطار العلاقات الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل معها سواء أكانت هذه العلاقات في مجتمع الأسرة أو المدرسة أو الأصدقاء، أو المجتمع الكبير بصفة عامة. والتطبيع الاجتماعي الذي يحدث في هذه الناحية، ذو طبيعة تكوينية، لأن الكيان الشخصي والاجتماعي للفرد يبدأ باكتساب الطابع الاجتماعي السائد في المجتمع، من اكتساب اللغة وتشرب بعض العادات والتقاليد السائدة، وتقبل لبعض المعتقدات ولنواحي الاهتمام التي يؤكد مجتمعه، وهذا يعني تكيف الفرد مع بيئته الخارجية المادية والاجتماعية. والمقصود بالبيئة المادية هو كل ما يحيط بنا من عوامل مادية كالطقس والجبال والبحار والأنهار والأبنية ووسائل المواصلات والأجهزة والآلات... الخ. أما البيئة الاجتماعية فنعني بها كل ما يسود المجتمع من قيم وعادات وتقاليد ودين وعلاقات اجتماعية ونظم اقتصادية وسياسية وتعليمية وآمال وأهداف. .. الخ ، ولما كانت هذه البيئة متغيرة، مادية كانت أو اجتماعية، فإنّ هذا التغير يثير مشكلات تستلزم من الإنسان التفكير والمواجهة، وتعرضه للإنفعالات والقلق، وتتطلب منه تعديل بعض سلوكياته، لهذا كان لا بد من تعاون الوظائف النفسية المختلفة وتقويتها لمقاومة هذه التغيرات والتكيف معها ، وأما إذا كانت هذه التغيرات شديدة وعجز الفرد عن التكيف معها، فسيكون نتيجة ذلك وقوعه فريسة للحالات المرصية، والفرد القادر على أن يتكيف مع هذه البيئة المتغيرة يكون مصدر سعادة لنفسه ولمجتمعه ، وهذا يوضح العلاقة الوثيقة بين الفرد وبيئته، وأن التكيف الذاتي والتكيف الاجتماعي شرطان أساسيان للصحة النفسية ولا يتأتى ذلك التكيف إلا إذا سلك الإنسان السبل المشروعة التي تجعله راضياً عن نفسه، بعيداً عن مراجعة العقل وتأنيب الضمير، كما تجعل مجتمعه راضياً عنه سعيداً به (الهابط، 2003).

التكيف البيولوجي :

يشير مصطلح التكيف في عالم الأحياء إلى أنّ الكائن الحي يحاول أن يوائم بين نفسه والعالم الطبيعي أو الظروف البيئية التي يعيش فيها ، سبباً للاحتفاظ ببقائه باعتباره فرداً أو نوعاً. وبالتالي هذا يتطلب منه أن يواجه أية تغييرات في البيئة بتغييرات ذاتية أو تغييرات بيئية. وعليه يمكن أن يوصف سلوك الإنسان طبقاً لهذا المفهوم كردود أفعال للعديد من المطالب والضغوط البيئية التي يعيش فيها (ناصر، 2006).

التكيف النفسي:

استعار علماء النفس من علم الأحياء مصطلح التكيف وأعادوا تسميته بمصطلح التكيف " إذ يعتبر علم النفس بكل فروعِهِ دراسةً لعمليات التكيف ، فهو علم دراسة توافق الفرد مع مواقف حياته التي تملئها عليه طبيعة الإنسان في استجابتها لمواقف الحياة، فالتكيف من وجهة نظر التحليل النفسي يعني الالتزام والبحث عن منافذ لضغوطنا الداخلية، فهي التي تهئ لنا إشباع حاجتنا الضرورية وتجنب عقاب المجتمع أو إدانة الذات ، في حين يتضمن التكيف من وجهة نظر السلوكيين استجابات مكتسبة من خلال الخبرة التي يتعرض لها الفرد، والتي تؤهله للحصول على توقعات منطقية، وعلى الإثابة .
فتكرار سلوك ما من شأنه أن يتحول إلى عادة (النيل، 2002).

ويلجأ الفرد إلى التكيف إذا ما اختل توازنه النفسي، إما لعدم إشباع حاجات، أو لعدم تحقيق أهدافه، بقصد إعادة هذا التوازن الذي يتحقق بإشباع هذه الحاجات أو تحقيق هذه الأهداف ، وإذا حللنا عملية التكيف النفسي، نجد أنها تتم وفق الخطوات الآتية:

أ. وجود دافع أو حاجة تدفع الإنسان إلى هدف خاص، مثل رغبة شاب أن يثرى بسرعة ليعيش حياة رغدة .

ب. وجود عائق أو محيط يمنع الوصول إلى تحقيق الهدف، مثل عمل الشاب في وظيفة تدر عليه دخلاً محدوداً ولا مورد له سوى هذا الراتب البسيط.

ج. القيام بمحاولات للتغلب على هذا العائق، مثل ترك الوظيفة والعمل بالتجارة.

د. الوصول إلى الهدف، وذلك إذا ما نجحت تجارته وأصبح ثرياً (وهنا يكون قد حقق هدفه فيسترد توازنه النفسي الذي اختل بسبب العائق). ولكن قد يحدث أن يفشل الفرد في تحقيق هدفه – وذلك لفشل تجارته – وهذا قد يحدث هروباً من الموقف المعوق، ويستمر اختلال توازنه النفسي وتوتره ويكتفي بإشباع بديل لهذا الهدف عن طريق الخيال وأحلام اليقظة أو اللجوء إلى تعاطي الخمر والمخدرات.
(الديب ، 2000) .

ومن عوامل التكيف المدرسي:

تترافق العملية التربوية عادة مع قدر كبير من الجهد الجسدي والكرب النفسي، وغالباً ما يكون لذلك عواقب وخيمة على صحة الطالب النفسية والجسدية. ويتعرض الطالب لمشكلات كثيرة في المدرسة، منها المنافسة واختلاف التجاوب الفردي، وعدم التكيف مع المجتمع المدرسي، إضافة إلى صعوبات التعلم ذات المنشأ النفسي، وتشير بعض الدراسات إلى أن معظم الأطفال الذين هم في سن المدرسة يبدون أعراضاً سريرية ناجمة في معظمها عن العوامل النفسية والاجتماعية، ومعظم هؤلاء لا يشاهدون من قبل أطباء، وبدلاً من ذلك يتم تدبيرهم في المدرسة أو في المنزل، والصحة النفسية مكون رئيس من مكونات الصحة المدرسية، ويشمل هذا المكون الاكتشاف المبكر للمشكلات النفسية الشائعة في السن المدرسية، والحالات السلوكية غير السوية، والوقاية من المشكلات النفسية لسن المراهقة من خلال آليات تربوية صحية مبكرة تبدأ في المراحل الأولى من المدرسة، وتقديم خدمات الدعم والإرشاد الاجتماعي والتوجيه النفسي (الأنصاري 2003، الوارد في ناصر 2006).

فالصحة النفسية هي الحالة التي تُشعر الشخص بالقدرة على استيعاب الضغوط واحتمالها، وبالتالي مواجهتها بحيث لا يفقد توازنه عندما يصادف المواقف المتأزمة، والتكيف المدرسي هو نجاح الفرد في المؤسسات التعليمية والنمو السوي معرفياً واجتماعياً، وكذلك التحصيل المناسب، وحل المشكلات الدراسية مثل ضعف التحصيل المدرسي (الديب، 2000).

والتكيف المدرسي يُعتبر واحداً من أهم الاتجاهات في التكيف الاجتماعي، فنحن ندرس العوامل المسببة للنجاح أو الفشل في هذا النوع من التكيف وهي:

- تأثير الثقافة على المسارات اللغوية (اللغة الأم، ازدواجية اللغة).

- تأثير الثقافة على السياقات الإدراكية والتدرجات لمفاتيح المراحل في الحياة المدرسية.

- تعبير عَرَضِي لصعوبات التكيف المدرسي (اضطراب بدني، كبت، تقلب المزاج، عقبة أو مانع ما، اضطراب اللغة الشفهية والكتابية) وتوضع هذه الأعراض في علاقة مع الديناميكية النفسية.

- دور عالم النفس (المرشد النفسي) في تكيف الطفل في المدرسة من أجل تدارك الفشل المدرسون أهم عوامل النجاح التركيز على دور المعلم، من خلال برامج التدريب الفعالة قبل الخدمة وفي أثنائها، لتهيئته للتعامل الصحيح مع مشكلات الطلبة النفسية في مراحلها المبكرة. ويتم ذلك من خلال تعزيز الممارسات الإيجابية للصحة النفسية في المدرسة (الأنصاري 2003، الوارد في ناصر 2006).

مظاهر التكيف الحسن:

- 1 . العلاقة الصحية مع الذات وتتمثل في ثلاثة أبعاد .
 - أ - فهم الذات : ويعني ذلك أن يعرف المرء نقاط القوة ونقاط الضعف لديه، ولا يبالغ في تقدير خصائصه ولا يقلل منها .
 - ب - تقبل الذات : أي أن يقبل الإنسان ذاته بإيجابياتها وبنقاط قصورها وألا يرفضها .
 - ت - أن يسعى الفرد إلى تطوير ذاته ويكون ذلك بتأكيد جوانب القوة ومحاولة التغلب على القصور والضعف.
2. المرونة: ويشير التكيف الحسن إلى أن الفرد يحاول دائما أن يجد بدائل السلوك الذي يفشل في الوصول للهدف.
3. الشعور بالأمن : يشير الفرد المتكيف إيجابيا بالأمن والطمأنينة بصفة عامة وهذا لا يعني أن الإنسان السوي لا ينتابه قلق .
4. الاستفادة من الخبرة: يتضمن التكيف المناسب تعديلا في السلوك عند الضرورة بناءً على الخبرات التي يمر فيها الفرد.
5. التناصب: ويعني عدم المبالغة بمواجهة الموقف بما يقتضيه وخاصة في المجال الانفعالي.
6. الواقعية: وهذا الأمر يشير إلى إدراك مناسب للحقيقة، فالتكيف الحسن يتطلب الواقعية في تقدير الأمور.
7. ضبط الذات: من عناصر التكيف السوي ممارسة ضبط السلوك إراديا فالأشخاص المتكيفون إيجابيا يثقون بقدرتهم على التحكم بسلوكهم، وكبح اندفاعاتهم .
8. القدرة على مواجهة الإحباط: يتصف الإنسان ذو التكيف الحسن بقدرة على مواجهة الإحباط.
9. القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية ناجحة: والفرد ذو التكيف الحسن قادر على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين في مختلف الجماعات التي ينتمي إليها.

10. القدرة على العطاء الاجتماعي: من ينعم بتكيف سوي هو الذي ينجح في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين ويقوم بأداء دوره الاجتماعي بما يحقق له وللمجتمع حياة أفضل.

11. القدرة على اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية: ومن علاقات التكيف الحسن قدرة الفرد على تحمل مسؤولية أفعاله وعلى اتخاذ القرارات المناسبة .

12. النجاح الدراسي والالتزان الانفعالي . (التعليم المفتوح، 2008)

عوامل التكيف المدرسي:

1_ الطالب

فقدرات الطالب وصفاته الشخصية الخاصة، كالحالة الصحية، والجنس، والسن، ومستوى التعليم، والسمات المزاجية، والعادات الشخصية، ومستوى طموحه، وعوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة، كلّها عوامل تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجاته الشخصية ومطالب المجتمع، وإلى إيجاد نوع من السلوك يحقق رغبات الأفراد ويرضى عنه الآخرون (صالح، 1996).

2_ الزملاء أو جماعة الأقران:

تبدأ عملية تحوّل الطفل من علاقاته الاجتماعية الأسرية إلى العلاقات الاجتماعية الخارجية والارتباط بالقرناء في فترة مبكرة من حياته على شكل زيارات خاطفة للأقارب أو نزاهات يومية عابرة يتحرر فيها من قيود الأسرة، إلا أنّ هذا التحوّل يأخذ شكلاً فعلياً عندما يلتحق الطفل بالمدرسة. ويبدأ هذا التحوّل بالتطور مع مرور الزمن، حيث يكون أفراد البيئة المدرسية أكبر عدداً من أعضاء الأسرة؛ مما يستدعي بذل الكثير من الجهد من قبل الطالب نتيجة المنافسة، وبغية تحقيق التكيف مع أكبر عدد من الزملاء، وإثبات الجدارة في تحقيق المكانة الاجتماعية ، ويشير قاموس كولينز Collins في علم الاجتماع إلى أنّ جماعة الأقران هي "جماعة من الأفراد الذين يشغلون مكانة متساوية" (جارلي)، الوارد في (لطفی، 2000).

ويرى هنسليّن أنّ "جماعة الأقران تتكون من مجموعة من الأفراد في المرحلة العمرية نفسها، ولديهم اهتمامات مشتركة"، الوارد في (لطفی، 2000).

3_ المدرسة:

تواجه المؤسسات التربوية ومنها المدرسة اليوم تحديات عديدة أفرزتها متغيرات متعددة في عالم سريع التغير، وفي الحقيقة فإن دور المدرسة ووظيفتها في التغيير السليم لا يقتصر على التغيير الحاصل في المناهج، وأساليب التعلم ومؤهلات العاملين والمبنى المدرسي الجديد بقدر ما يكون العمل على إكساب العادات والقيم الفكرية والاجتماعية، ومدى التغيير الذي تتجح في تحقيقه في سلوك الأفراد ومعلوماتهم الثقافية والاجتماعية والعلمية والأخلاقية، بما يساعدهم على التكيف الصحيح وتفاعلهم معه بل ويساعدهم على التقدم في هذا المجتمع (العويسي، 2003).

العوامل البيئية التي تسهم في خلق الاختلافات والتكيف بين الأفراد: حيث يوجد عدة عوامل تؤثر على تكيف الأفراد ومن هذه العوامل:

1. المستوى الاقتصادي والاجتماعي : حيث يلعب مستوى دخل الأسرة ومستوى التعليم والقيم المتبناة دوراً مهماً في الاختلافات والتكيف بين الأفراد .

2. الفروق بين الثقافات : حيث تختلف خلفيتك الثقافية عن أفراد آخرين يعيشون في بيئات ثقافية أخرى وهذا يسبب فروقاً في التكيف بين الأفراد .

3. التنشئة الأسرية للطفل : إن الوالدين يلعبان دوراً أساسياً ومهماً في تنمية العديد من قدرات الأطفال .

4. ترتيب الطفل : هناك فروق بينك وبين إخوانك في الخبرات التي مررت بها تختلف عن الخبرات التي مر بها إخوانك ويتلقى الطفل الأول في العائلة توجهات أكثر من قبل الكبار ويتصف بالضبط الذاتي والامتثال، ويعاني من القلق، وهو أكثر انسحابية من الأطفال الذين يأتون بعده من حيث الترتيب .

5. الطلاق : من الظواهر التي تساهم في صنع الاختلافات بين الأفراد ظاهرة الطلاق والانفصال بين الوالدين وما يصاحبها من الضغوط لكل فرد من أفراد العائلة .

6. الأم العاملة : وقد أشارت بعض الدراسات أن أبناء الأمهات العاملات أكثر تكيفاً من ناحية شخصية واجتماعية وأكثر تحصيلاً وذكاءً من أبناء الأمهات غير العاملات . (التعليم المفتوح ، 2008) .

مركز الضبط:

يعتبر مفهوم مركز الضبط من المتغيرات الشخصية الهامة، لتفسير السلوك الإنساني في المواقف المختلفة، ويتشكل بفعل عوامل التنشئة الاجتماعية وأنماطها، والظرف المحيطة عبر مراحل النمو المختلفة (سرحان، 1996)

ويرى روتر أن هناك فروقا بين اعتقادات الأفراد فيما يتصل بمصادر التعزيز، فهناك من يعتقد بالضبط الداخلي، ويعزو ما يحدث له إلى سلوك خاص به، لذا فهو قادر على ضبط مصادر تعزيزاته بنفسه، وهناك من يعتقد بالضبط الخارجي معتقدا أن ما يحدث له إنما يأتي عن طريق الصدفة أو القدر أو عوامل خارجية أخرى، ولا يستطيع وفق هذه العوامل ضبط مصادر تعزيزاته بنفسه (الوارد في يعقوب ومقابلة، 1994).

وهناك عدة نظريات قدمت بعض الإيضاحات حول الكيفية التي يسلكها الأشخاص وهي نظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية الإدراك السببي، ونظرية الإدراك الحسي وفيما يلي عرض لهذه النظريات.

نظرية التعلم الاجتماعي:

قدم روتر صاحب مفهوم مركز الضبط في نظريته (التعلم الاجتماعي) هذا المفهوم في نسق نظري متكامل استند فيه إلى مدرستين كبيرتين من مدارس علم النفس هما: المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية، ويرى (روتر) أن التنبؤ بالسلوك يتعلق بمعرفة ثلاثة متغيرات هي:

قيمة التعزيز (Reinforcement Value) والتوقع (Expectancy) طبيعة الموقف النفسي الذي يوجد فيه الفرد (Situation).

وتعرف نظرية التعلم الاجتماعي (التعزيز) بأنه أي شيء له تأثير في إحداث السلوك أما (الموقف النفسي) فتعبيره لنظرية المحدد الهام جدا للسلوك، ويرى (روتر) إن إهمال الموقف النفسي يقلل من فاعلية التنبؤ الفرد بشكل جوهري، ولا بد من تحليل الموقف تحليلا جيدا من أجل التعرف على المؤثرات السلوكية، أما (التوقع) فيرى صاحب هذه النظرية انه الاحتمال الذي يعتمد على الفرد، والذي تحدده التوقعات السابقة التي عممها نتيجة سلوكه سلوكا معينا تبعه تعزيز، كما يحدده أيضا تاريخ التعزيزات لديه، والتوقع نوعان: توقع خاص يعتمد على مقدار ما اكتسبه الفرد من موقف معين، وتوقع عام يعتمد على انتقال التعلم من موقف الى آخر بما فيه أنماط السلوك المتقاربة وظيفيا، ومن أمثلة التوقعات العامة درجة اعتقاد الفرد بالضبط الداخلي والخارجي؛ لان هناك فروقا بين الأفراد حول اعتقاداتهم فيما يتصل بمصادر التعزيز (يعقوب ومقابلة، 1994).

نظرية الإدراك الحسي: يرى المصري (1990) في تعريفه (مركز الضبط): انه إدراك الفرد للجهة المسؤولة عن أعماله وما يصيبها من نجاح أو فشل، فإذا كان الفرد يعتقد أن نتائج أعماله تعود إلى مبادرته الخاصة فهو داخلي التوجيه، أما إذا كانت نتائج أعماله تعود إلى عوامل خارجه عن سيطرته، فهو خارجي التوجيه .

نظرية الإرجاع السببي: أعطت نظرية الإرجاع السببي (Attribution Theory) إطارا نظريا لمفهوم مركز الضبط حيث يعزو الشخص العاطفة أو الدافع إلى شخص آخر ، في إرجاع النتيجة إلى سلوكهم، أو إلى سلوك الآخرين، حيث يسعى الناس عادة إلى إيجاد أسباب للأحداث ، وهذه الأسباب إما أن تكون أسبابا شخصية أو أسبابا موقفية ، ومن خلال الاعتماد على النظريات السابقة (التعلم الاجتماعي، والإدراك الحسي، والإرجاع السبي) تبلورت فكرة نظرية الضبط (جرادات، 1992) ويرى روتر أن أشكال الضبط الخارجي هي :

- 1 -ضبط الحظ والصدفة ، هذا النوع يمثل اعتقاد الفرد بأن العالم غير قابل للتنبؤ، وان التأثيرات الحقيقية وغير الخاصة للعقل من وجهة نظر الفرد تعد مسؤولة عن الأحداث
- 2 -القدر (Fate) يمثل اعتقاد الفرد بأنه لا يستطيع أن يتدخل أو يغير مسار الأحداث، لأنها محددة سلفا .
- 3 -ضبط الآخرين الأقوياء، يمثل اعتقاد الفرد بأن التأثيرات على الأحداث التي تواجهه تكون في أيدي أفراد آخرين أكثر قوة ونفوذا منه، وأنه ضعيف مقارنة بتأثير الآخرين وقوتهم.
- 4 -عدم القدرة على الفهم والتنبؤ كاعتقاد الفرد أن الحياة معقدة جدا لا يمكنه التنبؤ بها وبأحداثها لذا تختلط عليه الأمور؛ فلا يفهما ولا يستطيع التحكم بها(سرحان،1996).
- 5 - ويرى روتر أن هناك خصائص محددة لسلوك الأفراد ذوي الضبط الداخلي أو الخارجي

الجدول (1) جدول مقارنة بين سلوك الأفراد ذوي الضبط الداخلي والضبط الخارجي

ذوو الضبط الداخلي	ذوو الضبط الخارجي
1- مصادر التعزيز داخلية	مصادر التعزيز خارجية.
2- يعززون النجاح لأسباب داخلية مثل القدر أو الجهد.	يعززون النجاح لأسباب خارجية مثل الحظ أو الصدفة.
3- مثابرون، ي نهون المهمة حتى لو كانت النتائج فاشلة.	يتوقفون أمام مواجهة أية صعوبة
4- يناضلون ضد مشكلات الحياة .	لا يتكيفون بسهولة مع المشكلات الحياة.
5- ليسوا عرضة لمشاعر القلق.	عرض لمشاعر القلق.
6- يرحبون بالتحديات ويواجهونها .	لا يرحبون بالتحديات، ويعاجلون الأمور الجديدة بأسلوب متدن.
8- يحققون درجات تحصيلية عالية.	يحققون درجات تحصيلية متدنية.
9- يأخذون إجراءات علاجية لما يواجهون من مشكلات.	لا يأخذون إجراءات علاجية لما يواجهون من مشكلات.
10- يدركون أنفسهم كفاعلين ونشطين مستقبليين.	يدركون أنفسهم كإفراد انسحابيين واعتماديين.
11- لديهم إيجابية حول أنفسهم ويأخذون خطوات تتميز بالفعالية لتحسين بيئتهم.	لديهم سلبية عامة، وقلقون في المشاركة والإنتاج.
12- لديهم إحساس كبير بالمسؤولية الشخصية.	ينخفض لديهم الإحساس بالمسؤولية الشخصية.
13- يرجعون الأحداث الإيجابية والسلبية إلى وجود سيطرة داخلية على هذه الأحداث	يرجعون الأحداث الإيجابية والسلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي
14- يقاومون المحاولات المغرية للتأثير عليهم.	يتأثرون بما يجري حولهم.

(المصري، 1990)

العوامل المؤثرة في مركز الضبط :

وتتمثل أهم العوامل المؤثرة في مركز الضبط فيما يلي:

- 1- أسلوب الضبط الاجتماعي من خلال التأثيرات التي تمارسها الجماعة على الأفراد .
- 2- التوقعات التي تكون عند الشخص والتي يرجى من الشخص تحقيقها .
- 3- اللوائح والتعليمات والقيود ودرجة إشباعها للحاجات، وشعور الفرد بالأمن والاستقرار (المصري، 1990)
- 4- الثقافة السائدة في المجتمع .
- 5- التغيرات عند الشخص، وعلاقتها بالنجاح والفشل .
- 6- العراقيل والعوائق التي تقف أمام تحقيق الأمان.
- 7 - العمل الوظيفي باعتباره جزءا من سلوك الشخص العام .
- 8- العقيدة الدينية التي تعتبر من أهم العوامل المؤثرة في مركز ضبط كعقيدة القضاء والقدر التي يؤمن بها الفرد المسلم (حرتاوي، 1992، في سلمان، 2003). الأسرة: فإذا أردنا أن نجعل أطفالنا يتميزون بضبط داخلي ، فما علينا إلا تقديم الحب والدعم والتشجيع الدائم لهم؛ لأن مركز الضبط يتأثر ببعض الممارسات عند الوالدين، فالآباء الذين يشجعون الاستقلالية عند أطفالهم والذين يدعمونهم ويتقبلونهم، فبذلك يعززون لديهم مركز ضبط داخلي بعكس الآباء الذين يتميزون بالعداء والإهمال والعقاب فهم يعززون في أطفالهم مركز ضبط خارجي، كما أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأبوين ومستواهم التربوي، ومعتقداتهم الدينية تلعب دورا هاما في هذا المجال، فالأطفال الخارجيون يوجدون عادة في الأسر الفقيرة لا الغنية، والأسر الجاهلة لا المتعلمة، فبهذا تستطيع الأسرة تنمية مركز ضبط داخلي لدى أطفالها إذا وفرت لهم الحب والدعم والتشجيع والدفع والحماية المعقولة والإيجابية، والنقد القليل والتوجيه والتدريب على المهارات المختلفة مبكرا والتدريب على الاستقلال (سرحان ، 1996)، والعقيدة السائدة في المجتمعات لها الأثر الأكبر في تنمية مركز الضبط ، وكذلك الإيمان بالقدر الذي يؤمن به المسلم، لا يمنعه من أن يؤمن بإمكانية ترقيه نفسه وبنى أمته، وبأن كل شخص كاسب لعمله بنفسه لها أو عليها، وإن كل شخص يختار عمله قادر عليه ويجب أن يقر بنفسه عمله إليه (جبر ،1987).

وفي الدين الإسلامي : يعتبر انه وسط في الداخلية والخارجية في مركز الضبط، وهذا الدين ينمي الداخلية دائما في مركز الضبط، ويعود على الاعتماد على نفسه وينمي قدراته، ويأخذ بالأسباب ويعمل ويسعى ومن ثم يتوكل على الله عز وجل، إلا أن هناك بعض الأمور تكون خارج قدرة الفرد وإرادته ولا سلطة له عليها كالأجل، والرزق، والقضاء والقدر (جرادات، 1992) .

9- المؤسسات التربوية : وعلى رأسها المدارس والجامعات، حيث يتأثر مركز الضبط لدى الطلبة بما تقدمه لهم من خبرات ومواد تعليمية، وما تنتجه لهم من فرص للتعامل مع الأجزاء والمتغيرات المحيطة بهم، وما يسودها من أجواء تساعد على رفع أو تدني مستوى الضبط الداخلي لديهم (قطامي، 1994، وأبو ناهية ، 1993 في سرحان، 1996)

10- الأسرة :إذا أردنا أن نجعل أطفالنا يتميزون بضبط داخلي ، فما علينا إلا تقديم الحب والدعم والتشجيع الدائم لهم؛ لأن مركز الضبط يتأثر ببعض الممارسات عند الوالدين، فالآباء الذين يشجعون الاستقلالية عند أطفالهم والذين يدعمونهم ويتقبلونهم، فبذلك يعززون لديهم مركز ضبط داخلي بعكس الآباء الذين يتميزون بالعداء والإهمال والعقاب فهم يعززون في أطفالهم مركز ضبط خارجي، كما أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأبوين ومستواهم التربوي، ومعتقداتهم الدينية تلعب دورا هاما في هذا المجال، فالأطفال الخارجيون يوجدون عادة في الأسر الفقيرة لا الغنية، والأسر الجاهلة لا المتعلمة، فبهذا تستطيع الأسرة تنمية مركز ضبط داخلي لدى أطفالها إذا وفرت لهم الحب والدعم والتشجيع والدفع والحماية المعقولة والإيجابية، والنقد القليل والتوجيه والتدريب على المهارات المختلفة مبكرا والتدريب على الاستقلال (سرحان ، 1996).

وقد قامت نظرية روتر على الافتراضات التالية :

- 1.إن وحدة الدراسة الشخصية هي:التفاعل ذو المعنى بين الفرد وبيئته وتصبح هذه الخبرات ذات معنى عن طريق التفاعل معها واختبارها.
2. إن السلوك الاجتماعي متعلم : وتعطي المواضيع كالاتجاهات والقيم والتوقعات أهمية في التفسير لهذا السلوك الاجتماعي الذي يمكن تعديله .
- 3.إن الشخصية وحدة متكاملة ومترابطة :تربط خبرات الأفراد وتجاربهم وتفاعلهم؛ ليصبح لهذه الخبرات معنى، وتتأثر خبرات الفرد الجديدة بما تصوره هو في السابق، والذي يهدف الى النمو المتكامل.

4. إن السلوك الإنساني هادف بطبعه : ويتحد هذا السلوك بالاقتراب من الهدف لإيجابيته، أو الابتعاد عنه لسلبيته .

5. إن سلوك الفرد يتحدد بظروف ودوافع الموقف الذي يوجد فيه، وبما لذلك الشخص من خبرات تدعم توقعه. (السلايمة، 2003).

(1992) .

مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات :

1. مركز الضبط الداخلي ومتغير العمر:

تظهر الدراسات أن الضبط الداخلي ومدى تحمل الفرد للمسؤولية، ولنتائج أعماله وفهم أسباب ما يدور من أحداث ومصادرها، وهذه العملية معرفية تطورية نهائية، فانه كلما تقدم الأطفال في العمر ازداد تحملهم لنتائج أعمالهم وأدائهم التحصيلي في المدرسة، وتدنّت سيطرة مصادر الضبط الخارجي على أدائهم، كما أن التفسير السببي يصبح أكثر نضجا وتطورا لنتائج المدرسية، كما يتطور إدراكه السببي بحيث ينتقل من أسباب خارجية مثل الحظ والصدفة وصعوبة المهمة أو الامتحان إلى أسباب داخلية مثل قدرته، جهده، تصميمه، وإن هذا الإدراك وربط السبب بالمسبب يتطور بفعل المرحلة النمائية التي يمر بها الفرد . يتأثر الضبط الداخلي بتقدم العمر ، حيث أشار إلى تقدم الإدراك السببي للضبط الداخلي يتقدم مع العمر لكلا الجنسين الذكور والإناث على المهمات التحصيلية التي يندمجون فيها (قطامي، 1994) .

2. مركز الضبط ومتغير الجنس:

هناك دراسات كثيرة تناولت موضوع العلاقة بين الجنس ومركز الضبط الداخلي والخارجي، وأظهرت هذه الدراسات نتائج مختلفة. من الدراسات دراسة في جامعة النجاح، وجدت أن هناك فروقا دالة إحصائية بين الجنسين في مركز الضبط كما قاسه مقياس روتر، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلاب الذكور أكثر داخلية من الطالبات الإناث (جبر، 1987) .

3. مركز الضبط ومتغير التحصيل الأكاديمي:

أشار روتر أن مركز الضبط متغير هام في التحصيل الأكاديمي، فالبعد الداخلي مرتبط في مركز الضبط بالأشخاص ذوي المستوى العالي من التحصيل، فالداخليون في مركز الضبط يحصلون على أعلى إنجازات عالية أحسن من الخارجيين في مركز الضبط، أكدت هذه النتيجة دروزة (1993)

بإفادتها أن لمركز الضبط علاقة ذات دلالة إحصائية بالتحصيل الأكاديمي، وبشكل أعلى من البعد الخارجي، ولا يوجد فرق دال إحصائي بين فئات التحصيل المختلفة على مقياس روتر (دروزة، 1993).

4. مركز الضبط ومتغير الخبرة:

إن مركز الضبط مرتبط بالخبرة العلمية والجانب الفني لأي عمل أو مهارة، ومن الدراسات التي أجريت على العلاقة بين مركز الضبط والخبرة، دراسة الباحثة سميلانسكي التي توصلت في دراستها إلى وجود ارتباط قوي بين العوامل الداخلية والخبرة، فالمشاكل العملية أثناء العمل تتبثق في مجال العمل وضبط الوقت، وضعف روح التعاون الجماعي في المؤسسة فكلما زادت الخبرة لدى الشخص كلما اعتمد الداخلية في مركز الضبط والخبرة العملية، فالداخليون في مركز الضبط لديهم معرفة أفضل لعالم العمل، وذوو مراكز أعلى (جرادات، 1992).

5. مركز الضبط ومتغير الشخصية:

أجريت العديد من الدراسات حول علاقة مركز الضبط بالصفات الشخصية، فان الأفراد المنضبطين داخليا هم أقل قلقا وأكثر تحملا وتكيفاً، بل ومقاومة للأمراض النفسية، كما أنهم توكيديون ومنجزون ومستقلون ومجدون، أما الخارجيون في مركز الضبط فيتصفون بالقلق، والعدوانية، والارتباك والتسلقية، وسوء الظن ودراسة وليا مز الوارد في (جرادات، 1992) .

6. مركز الضبط ومتغير السكن:

وأيضاً أجريت العديد من الدراسات لمعرفة العلاقة بين الضبط ومكان الإقامة (السكن)، ومنها دراسة زمبليمان الوارد في (الطحان ، 1990)، وقد أجرى دراسته على مجموعتين إحداها في الريف والأخرى في المدن، وتوصل إلى عدم وجود فروق دالة من حيث مركز الضبط بين كل من أبناء المدن وأبناء الريف (Scottetal، الوارد في الطحان، 1990) .

المتفوقون:

التفوق في ضوء مستوى التحصيل: قام باسو (Passow) بتعريف المتفوق بأنه الطفل الذي لديه القدرة على الإنجاز العالي في المجالات الأكاديمية مثل الفنون والعلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات .

أما تعريف التفوق في ضوء مستوى الأداء فقد عرف عبد الغفار المتفوق بأنه الفرد الذي يصل أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، ويكون هذا المجال موضع تقدير الجماعة (عامر، 2007)

أساليب اكتشاف المتفوقين :

هناك طرق متعددة للكشف على المتفوقين منها :

أولاً : اختبارات الذكاء من أشهر اختبارات الذكاء اختبار ستانفورد بينية ومقياس وكسلر للذكاء حيث إن نسبة الذكاء = العمر العقلي / العمر الزمني * 100 .

ثانياً : الاختبارات التحصيلية حيث تستخدم الاختبارات التحصيلية كأساس لتعريف التفوق والكشف عنها ويراعى أن تكون هذه الاختبارات موضوعية حتى يمكن الوقوف بطريقة علمية وسليمة لقياس مستويات التحصيل للطلاب ومدى تفوقهم .

ثالثاً : اختبارات الميول حيث إن المتفوقين لهم ميول واهتمامات تختلف عن العاديين وبالإضافة إلى ذلك تختلف بين فرد وآخر .

رابعاً : اختبارات الاستعداد ويقصد باختبارات الاستعداد المتعددة مجموعة من المقاييس التي تهدف إلى قياس مجموعة من مظاهر النشاط العقلي كل على حدة .

خامساً : آراء الآباء في اكتشاف المتفوقين ومما لا شك بان تقارير الآباء والأمهات لها قيمتها في تقدير مواهب الطلاب حيث أنهم أكثر الناس التصاقاً بهم ودراية بسلوكهم وخصائصهم التي لا تكشف عنها الاختبارات المتنوعة إلا أنها يغلب عليها التعصب أحيانا لذا ينظر إليها كعوامل مساعدة للتعرف على المتفوقين .

سادساً : تقدير المدرسين في اكتشاف المتفوقين يعتبر تقدير المدرسين من الطرق الهامة باكتشاف المتفوقين على أساس أنهم أكثر الأفراد احتكاكا بالتلميذ بالمكان الذي يظهر به ذكاؤه وقدراته العالية (عامر، 2007) .

تشخيص التفوق:

- يمكن التعرف على المتفوقين من خلال معايير كثيرة منها:
- 1- ارتفاع نسبة الذكاء لديهم، إذ تبلغ 120 ويزيد عن ذلك.
 - 2- ارتفاع التحصيل الدراسي في معظم مواد المقررات المدرسية.
 - 3- تعدد الميول في سن مبكرة.
- بالإضافة إلى أن المتفوقين يكونون:
- 1- أكثر حساسية اجتماعية من زملائهم العاديين.
 - 2- أكثر قدرة على تحمل المسؤولية.
 - 3- أكثر مثابرة وتفاؤلاً وثقة بالنفس.
 - 4- أكثر ثباتاً من الناحية الانفعالية.
 - 5- أكثر شعبية من زملائهم العاديين (ناصر، 2006)

صفات المتفوقين وخصائصهم:

تعد المعرفة الجيدة بالخصائص العامة للمتفوقين على درجة كبيرة من الأهمية لكافة العاملين من الحقل التربوي، فهي تسهل عملية اكتشافهم، وتحديد جوانب التميز لديهم. ومن أهم هذه السمات أنهم:

- 1- يتميزون بتكوين جسمي وحالة صحية عامة ومعدل نمو أفضل من العاديين.
- 2- لديهم قوة ملاحظة واعية وتركيز انتباه لفترة أطول من غيرهم.
- 3- لديهم ثقة واعتماد على النفس ومثابرة وإصرار وتحمل المسؤولية وقوة إرادة وعزيمة.
- 4- أكثر ثباتاً انفعالياً من العاديين.
- 5- لديهم القدرة على القيادة والمبادرة في أوجه النشاط الاجتماعي.
- 6- لديهم قدرة على التركيز والاسترجاع أكثر من غيرهم.
- 7- أكثر تعدداً وتنوعاً في الميول من غيرهم من العاديين.
- 8- يقبلون على النشاط الثقافي أكثر من غيرهم.
- 9- يحصلون على مستوى ذكاء عام مرتفع بالإضافة إلى تحصيل دراسي أعلى في الظروف العادية.
- 10- لديهم دافعية للعمل والإنتاج أكثر من غيرهم.
- 11- لديهم قدرات عقلية عالية تتمثل في:
أ- إيجاد حلول غير مألوفة للمشكلات خصوصاً في الرياضيات والمنطق.

- ب- قدرة عالية على تنظيم الأفكار وإنتاج أفكار جديدة.
- ج- قدرة على التعميم.
- د- ارتفاع في معدلات الإنجاز والتحصيل (ناصر، 2006)

مشكلات المتفوقين :

أثبتت الدراسات التي أجريت على المتفوقين أنهم يتمتعون بقدرة عالية على مواجهة المشكلات الشخصية و الأزمات و المواقف الضاغطة، و بطبيعة الحال يختلف ذلك تبعاً لظروف كل منهم، و بشكل عام لدى المحيطين بالمتفوق على سبيل المثال والداه و المعلمون، و إدارة المدرسة، بظاهرة التفوق و ما قد يعيقها من مشكلات، زادت قدراتهم على تقديم العون المناسب في الوقت المناسب و من هذه المشاكل :

1. مشكلات مصدرها الأسرة، و تأتي من سلبية موقف الأبوين من الطفل المتفوق و تجاهلهم له، و فقدان الثقة بقدراته في الاعتماد على النفس، وحل المشكلات التي تواجهه، و يتعدى الأمر ذلك الى عدم فهم الأبوين لطبيعة تفوق الطفل.

2. مشكلات مصدرها المدرسة، و أهمها التأخر أو الخطأ في تحديد مستوى قدرات التفوق العقلي، و معاقبة السلوك الاستكشافي التنقيبي لدى المتفوق، والافتقار إلى المعلم الجيد القادر على تشخيص قدرات التفوق و اكتشافها في الوقت المناسب و طبقاً لطبيعتها، و عدم مناسبة المحتوى التدريسي.

3. . هناك أيضا مشكلات مصدرها ذاتي يتعلق بطبيعة نفسه، و بعضها اجتماعي و الآخر يتعلق بمشكلات الضغط النفسي، و الإجهاد الناتج عن التحديات العقلية التي يدخلها الفرد المتفوق في مجال اختبار قدراته، وإثبات ذاته و شخصيته، وإن قضية الموهوبين والمتفوقين هي قضية تربية بالأساس، و مسألة اكتشافها و تنميتها في جانبها الأول تتعلق بالمدرسة و المعلم و المناهج الدراسية و العلمية و التربوية ككل، ثم يأتي المناخ الاجتماعي في مرحلة و مرتبة لاحقة. ودور المدرسة الجيدة المؤهلة لاكتشاف أصحاب القدرات الخاصة، ودور المعلم والمسؤول متفان ومستعد لبذل الجهد اللازم، ودور المنهج الدراسي المتطور و الجيد، ودون كل ذلك فهو إهدار للطاقات العقلية. (www.spneeds.org)

4. المناهج و أساليب التدريس و دورها في تنمية التفوق و الإبداع :

أسفرت الدراسات التربوية و النفسية عن عدد من التوصيات التي ينبغي مراعاتها عند بناء المنهج، و أثناء عمليات التعليم و التعلم، وهي في جملتها تساعد على تنمية القدرات الإبداعية لدى المتفوق، و يشمل :

- تخطيط المناهج الدراسية بما يساعد على تنمية التفكير و الإبداع.
- تخصيص وزن نسبي مناسب لتدريس عمليات و مهارات التفكير و التفكير الإبداعي بصفة خاصة، و احتسابها جانباً أساسياً من أهداف التعلم في كافة المواد الدراسية.
- أن يتقبل المعلمون الأفكار التي يطرحها المتفوقون و أن يتجنبوا أساليب القمع و الإستهزاء.
- الابتعاد عن أساليب الغرس و التلقين و فرض الأفكار و مساعدة الطلاب على الوصول إلى المعلومات و الأفكار بأنفسهم . - التركيز على أساليب التدريس المفتوح كالمناقشة و العصف الذهني و المشروعات و العمل بنظام المجموعات.
- التركيز على حل المشكلات باستخدام خطوات التفكير العلمي .
- تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ (الملاحظة، التصنيف، استخدام التعريفات الإجرائية، استخدام الأرقام، الاستنتاج و التحليل، التقويم الخ)
- تنمية قدرات التلاميذ على التفكير الناقد و النقد البناء و النقد الذاتي .
- توفير الإمكانيات المادية للتلاميذ لتطبيق و تنفيذ أفكارهم علمياً.
- مكافأة التلاميذ المتفوقين و تقديم الجوائز المناسبة لهم .
- توفير الكوادر المؤهلة من مشرفين و مرشدين للكشف عن المتفوقين و رعايتهم .
- تشجيع المتعلمين على الاستكشاف و استخدام المختبرات و جمع المعلومات ميدانياً.
- تنظيم المسابقات و الندوات العلمية (مثل أولمبياد العلوم) .
- توفير مجالات متنوعة من الأنشطة المدرسية لإشباع ميول المتفوقين في مجالات مثل: الكتابة، و الخطابة، والشعر، و الموسيقى، و الرسم، والتصوير، و الديكور، و التصميم الهندسي، فضلاً عن الأنشطة الرياضية بمختلف أنواعها.

طرق تدريس و أساليب التعليم المناسبة لفئة المتفوقين :-

- ينبغي أن تهدف طرائق التدريس و أساليب التعليم المستخدمة مع الطلبة المتفوقين إلى :
 - تحويل المتعلم المتفوق إلى المشاركة بصورة فعالة في كل عمليات التعلم و حفزه لتكون هذه المشاركة نابعة من دافعيته الذاتية .
 - إعداد الشخصية القادرة على الإبداع و حل المشكلات و التعامل مع المواقف الجديدة .
 - إعداد الشخصية الباحثة التي تتميز بقدرة عالية على الملاحظة و اكتشاف المشكلات و إيجاد الحلول و البدائل واتخاذ أفضل القرارات.
 - مساعدة المتعلم الاستمرار في مواصلة و تطوير أدائه المتميز، و إكسابه القدرة على تقويم نفسه ذاتياً و تقبل نصائح الخبراء.
 - مساعدة المتعلم على اكتساب صفات العلماء و الأبطال مثل المثابرة و الصبر و تكرار المحاولة و عدم اليأس و الثقة بالنفس و الموضوعية و الصدق و التخطيط الجيد لبلوغ الهدف المنشود.
- و بشكل عام هناك ثلاث استراتيجيات للتدريس تتلاءم مع احتياجات المتفوقين و تساعد في تنمية

مواهبهم :

* حل المشكلات .

* الاكتشاف.

* العصف الذهني.

* التعلم الذاتي.

حل المشكلات:

توفر هذه الطريقة للمتفوق أياً كان مجال تفوقه، نوعاً من التحدي الذي يستثير طاقاته الإبداعية عقلية كانت أو عضلية أو فنية...الخ.

العصف الذهني:

تستهدف هذه الطريقة اختبار أفضل الحلول لمشكلة ما، و ذلك من خلال الإلقاء بأكبر قدر ممكن من الأفكار والمقترحات، ثم تنافس كل منها بصورة موضوعية ناقدة، واختيار أمثلها أو أفضلها، و عادة

تتضمن جلسات العصف الذهني مجموعة من المتفوقين ما بين (10 إلى 15) يقودهم معلم ذو دراية كافية بهذه الطريقة .

طريقة الاكتشاف:

و هي من أكثر المداخل فاعلية في تنمية التفكير العلمي لدى التلاميذ، حيث تتيح لهم ممارسة طرق البحث العلمي التي يمارسها العلماء بصورة مبسطة، وتتيح لهم فرصة الاكتشاف بأنفسهم، و هنا يسلك المتعلم سلوك العالم الصغير في بحثه المنظم، و سعيه الدؤوب للوصول إلى نتائج مقبولة لحل المشكلة، فهو من جهة يشعر بالمشكلة، و يحدد أبعادها، و يجمع معلومات عنها، و يضع فروضاً و يجري ملاحظات ميدانية، و تجارب معملية، و قياسات و اختبارات، و يتوصل إلى النتائج، و تدعم طريقة الاكتشاف قدرة المتعلم على التعلم بنفسه، و الثقة بالنفس .

و يتمثل دور المعلم هنا في مساعدة الطالب على تحديد مشكلات جديرة بالاهتمام ترتبط بالمنهج من جهة، و بالبيئة المحلية من جهة أخرى، و يوجههم إلى كيفية دراستها.

التعلم الذاتي:

هو أحد الاتجاهات الحديثة التي تسعى المناهج الحديثة لإكسابها للطلاب .. و يأتي هذا المدخل تلبيبة لمتطلبات الثورة العلمية و التكنولوجية المعاصرة، فالمعارف تتسارع و تنمو بصورة غير مسبقة، و النظام التعليمي أياً كانت إمكانياته لن يتمكن من تقديم كل المعارف لطلابه، و من هنا تصبح مسؤولية التعلم الاستزادة من التعلم مسؤولية يتحملها كل فرد لتطويره علمياً و مهنيّاً بصورة مستمر.

(www.spneeds.org)

التأخر الدراسي (تعريفه - أنواعه - تشخيصه - علاجه)

التأخر الدراسي:

التأخر الدراسي أو ما يعرف باسم Scholastic Retardation قد عرفه علماء النفس كلا منهم على حده ولكن التعريف الشائع بين الدول هو: حالة تخلف أو تأخر أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية، أو جسمية، أو اجتماعية، أو عقلية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط بأكثر من انحرافين سالبين.(الآنسي، 1996)

وبالطبع قد نرى هذا جليا في الصفوف الدراسية .. وبالذات في المرحلة الابتدائية ،فقد نجد في بعض الفصول الدراسية طالبا أو أكثر يسببون الإزعاج والمتاعب للمعلمين فيبدو عليهم صعوبة التعلم مصاحبا ذلك بطء في الفهم وعدم القدرة على التركيز والخمول وأحيانا تصل بهم إلى ما يسمى بالبلادة ؟ وشروذ الذهن . وربما يكون الأمر أكبر من اضطراب انفعالي ربما تكون الأسرة أحد أسبابه وما يصاحبها من عوامل سلبية تدفع بالطالب إلى الإحباط والانطواء .

وبعد ذلك عندما يذهب الطالب للمدرسة باحثا إلى متنفس آخر يبدأ به حياة جديدة وتكون النتيجة ظهور مشكلة عظيمة تهدر حياته ومستقبل الطالب بكافة أبعاد المشكلة وهذا ما نطلق عليه باسم : Scholastic Retardation or Educational retardation التأخر الدراسي أو Scholastic Retardation or Educational retardation التأخر الدراسي .
<http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=2504>

مشكلة التأخر الدراسي:

بلا شك إن التأخر الدراسي مشكلة كبيرة لا بد لها من حل . فهي مشكلة متعددة الأبعاد، تارة تكون مشكلة نفسية وتربوية وتارة أخرى تكون مشكلة اجتماعية يهتم بها علماء النفس بالدرجة الأولى ومن ثم المربون والأخصائيون الاجتماعيون والآباء، وتعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات التي حظيت باهتمام وتفكير الكثير من التربويين وللاباء وللطلاب أنفسهم باعتبارهم مصدراً أساسياً لإعاقة النمو والتقدم للحياة المتجددة

ولكي نجد الحل لهذه المشكلة لا بد لنا أولا من معرفة أنواعها وأبعادها سواء أكانت (تربوية أو اجتماعية أو اقتصادية) وكذلك لا بد لنا من معرفة أسبابها .. أسباب التأخر الدراسي .

<http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=2504>

أنواع التأخر الدراسي:

- بالطبع للأغراض التربوية عرف التأخر الدراسي على أساس انخفاض الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات الموضوعية التي تقام له، ولهذا صنف التأخر الدراسي إلى أنواع منها :
1. التأخر الدراسي العام: وهو الذي يكون في جميع المواد الدراسية ويرتبط بالغباء حيث يتراوح نسبة الذكاء ما بين (71 – 85)
 2. التأخر الدراسي الخاص: ويكون في مادة أو مواد بعينها فقط كالحساب مثلاً ويرتبط بنقص القدرة.
 3. التأخر الدراسي الدائم : حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على مدى فترة زمينة
 4. التأخر الدراسي الموقفي : الذي يرتبط بمواقف معينة بحيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة مثل النقل من مدرسة لأخرى أو موت أحد أفراد الأسرة .
 5. التأخر الدراسي الحقيقي: هو تأخر يرتبط بنقص مستوى الذكاء والقدرات .
 6. التأخر الدراسي الظاهري: هو تأخر زائف غير عادي يرجع لأسباب غير عقلية وبالتالي يمكن علاجه. (دمنهوري، 1995).

التأخر الدراسي:

وهو الذي يكون تحصيله الدراسي أقل من مستوى قدرته التحصيلية وبمعنى آخر -هو الذي يكون تحصيله منخفضاً عن المتوسط وبالتالي يكون بطئ التعلم.

أسباب التأخر الدراسي:

1. انخفاض درجة الذكاء لدى بعض الطلاب يكون عاملاً أساسياً ورئيسياً لانخفاض مستوى التحصيل الدراسي لديهم، وعلى هذا لا يكون الذكاء وحده مسؤولاً عن التأخر الدراسي، ولذلك لا بد لنا من تصنيف الطلاب إلى : من يكون تأخره بدرجة كبيرة يمكن وصفهم بالأغبياء ومن يعود تأخرها إلى صعوبات في التعلم ونقصان قدرات خاصة كالقدرة العددية أو اللفظية وغيرهما .أو أنه يصعب عليهم استخدام المعلومات أو المهارات التعليمية المتوافرة لديهم في حل المشكلات التي تقابلهم
2. كذلك من أسباب التأخر الدراسي قصور الذاكرة ويبدو ذلك في عدم القدرة على اختزان المعلومات وحفظها.
3. قصور في الانتباه ويبدو في عدم القدرة على التركيز
4. ضعف في القدرة على التفكير الإستنتاجي
5. كذلك يظهرون تبايناً واضحاً بين أدائهم الفعلي والتوقع منهم

9. هناك عوامل ترجع وترتبط بالتأخر الدراسي، كإعاقة الحسية من ضعف الإبصار أو قوى السمع عند الطالب عند جلوسه في الفصل، وبالتالي عدم استعماله للوسائل المعينة كالسماعات والنظارات الطبية مما يؤدي إلى عدم قدرته على متابعة شرح المدرس واستجابته له، ومن ثم يؤثر في عملية التربية والتعليم ، وقد أكدت دراسات ميدانية تحليلية قام بها بعض التربويين على أن شخصية الطلاب المتأخرين دراسياً يتميزون بسمات وصفات منها على سبيل المثال لا الحصر:

1. عدم الثقة بالنفس.

2. انخفاض درجات تقدير الذات.

3. الاحترام الزائد للغير والقلق الزائد.

كما أكدت بعض الدراسات أن التخلف الدراسي قد ينشأ عند الطالب بسبب عوامل شخصية وانفعالية كافتقار الثقة بالنفس أو الاضطراب واختلال التوازن الانفعالي والخوف والخجل الذي يمنع الطالب من المشاركة الايجابية الفعالة في الفصل الدراسي مما يترتب عليه تخلف. بالطبع الحديث عن التأخر الدراسي متشعب ومتعدد فما زلنا أيضاً بصدد عوامل أخرى غير تلك التي ذكرناها منها:

*تأثير الرفاق وخصوصاً إن كانوا من بين رفاق السوء حيث يفقد الطالب الحافز للدراسة وينصاع لهم ويسلك سلوك التمرد والعصيان وبالتالي يعتاد التأخير والغياب عن المدرسة مما يؤدي إلى تدهور مستواه التحصيلي ولكن أرى تعديل الجداول الدراسية التي لم تكن مناسبة لميول الطالب وقدراته ولهذا لا بد لنا من معرفة وتشخيص المتأخر دراسياً .

<http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=2504>

تشخيص التأخر الدراسي:

عملية تشخيص التأخر الدراسي من أهم الخطوات في سبيل تحديد المشكلة والعوامل المؤدية لها وبالتالي تعاملها . ولهذا ينبغي أن ننظر بمنظار واسع مضيء لكي نتجلى لنا أبعاد المشكلة ومن ثم يتسنى لنا إيجاد الحل السليم لهذه المشكلة، فالتأخر الدراسي لا بد لنا أن ننظر إليه على اعتباره عرضاً من الأعراض لكي نحاول تشخيص أسبابه حتى نجد العلاج المناسب له، فمشكلة التأخر الدراسي يمكن أن تسببها العديد من العوامل والمؤثرات؛ لذا لا بد من استخدام أساليب متنوعة للحصول على المعلومات التي تساعد على التشخيص .

ومن هنا يظهر التميز بين الطالب المتخلف دراسياً بسبب عوامل عقلية والطالب المتخلف دراسياً بسبب عوامل بيئية أو تربوية وهذا يعد أمراً هاماً في عملية التشخيص.(الآنسي، 1996)

ويتم تشخيص حالة المتأخر دراسياً من خلال بعض المقترحات التي تعين المرشد على تشخيص أعراض التأخر الدراسي

1. العمر العقلي

2. العمر الزمني

3. تطبيق مقياس مناسب للذكاء على الطالب المتخلف دراسياً وبالتالي اتفق على تقدير مستوى ذكاء الفرد.

في حالة عدم توافر اختبار مقنن للذكاء يمكن استخدام المقاييس الدراسية المقننة للحصول على المستوى التحصيلي أو العمر التحصيلي لتحديد درجة التأخر الدراسي.

4. تحديد ما إذا كان التخلف الدراسي لطالب ما هو تخلف حديث أم طارئ أم أنه مزمن أي منذ فترة زمنية طويلة ، فإذا اتضح أن التأخر الدراسي حديث نسبياً) أي أنه قد حدث في السنة الدراسية الأخيرة أو خلال السنة الدراسية الحالية (فيوصف بأنه متدنٍ بالقياس لما كان عليه الطالب في السنوات الدراسية السابقة أي أنه يكون مستوى التحصيل يقل عن مستوى الاقتدار .

أما إذا كان التخلف الدراسي مزمناً فيتم البحث في درجة هذا التأخر ومداه (وهل هو تأخر دراسي عام وشامل أم هو تأخر قاصر على مادة معينة وهكذا) أما إذا كان حالة التأخر الدراسي في كل المواد الدراسية فلا بد من الرجوع إلى البطاقة المدرسية للطالب للاسترشاد بها في معرفة العوامل التي أدت إلى التخلف أو تكوين فكرة عنها مثل تتبع الحالة الصحية للطالب، وظروفه الأسرية وسير تحصيله الدراسي من سنة إلى أخرى، وعلى ضوءها يتم تشخيص الأحداث وتحديد خطة الإرشاد والاتصال بالأبوين والمعلمين للتفاهم على الأساليب التربوية المناسبة إلى غير ذلك من أسباب وأساليب إرشادية مناسبة. (دمنهوري، 1995)

علاج التأخر الدراسي:

أولاً : بعض التوصيات الإرشادية والعلاجية

1. التعرف على التلاميذ المتخلفين دراسياً خاصة خلال الثلاث سنوات الأولى (من المرحلة الابتدائية حتى يمكن اتخاذ الإجراءات الصحيحة والعلاج المبكر).
2. توفير أدوات التشخيص مثل (اختبارات الذكاء، واختبارات التحصيل المقننة وغيرها.
3. استقصاء جميع المعلومات الممكنة عن التلميذ المتخلف دراسياً خاصة : (الذكاء والمستوى العالي للتحصيل وآراء المدرسين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والأطباء إلى جانب الوالدين)
4. توفير خدمات التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمنهي في المدارس لعلاج المشكلات لهؤلاء التلاميذ . إضافة إلى الاهتمام بدراسة الحالات الفردية للتلاميذ بحفظ السجلات المجمعة لهم
5. عرض حالة التلميذ على الطبيب النفسي عند الشك في وجود اضطرابات عصبية أو إصابات بالجهاز العصبي المركزي، وغير ذلك من الأسباب العضوية

ثانياً : العلاج

1. كيف يمكن حل مشكلة الطالب المتأخر دراسياً بسبب عوامل ترتبط بنقص الذكاء. هناك آراء تربوية تؤيد إنشاء فصول دراسية خاصة للمتأخرين دراسياً، وهناك آراء تعارض تماماً فتعارض عزلهم عن بقية الطلاب وحجتهم في ذلك صعوبة تكوين مجموعات متجانسة في أنشطة متعددة، لذلك يفضل البعض عدم عزلهم وإبقاء الطالب المتأخر دراسياً في الفصول الدراسية للعاديين مع توجيه العناية لكل طالب حسب قدراته .
2. كيف يمكن حل مشكلة الطالب المتأخر دراسياً بسبب عوامل ترتبط بنقص الدافعية لديهم . بالطبع من العمليات الصعبة التي يواجهها المرشد (عملية تنمية الدوافع) وخلق النقد في النفس لدى الطالب المتأخر دراسياً وبالتالي لا بد من وضع حل لهذه المشكلة فعلى المرشد أن يحاول أن يجعله يدرك ويقدم المكافأة لأي تغير إيجابي فور حدوثه، كما عليه أن يستخدم أسلوب لعب الأدوار المتعارضة في التعامل مع الطالب ذي الدوافع المنخفضة .
3. كيف يمكن حل مشكلة الطالب المتأخر دراسياً بسبب عوامل نفسية. في هذا المجال يتم التركيز على تغيير مفهوم الذات لدى الطلاب المتأخرين دراسياً يمثل أهمية خاصة في التأخر دراسياً يمثل أهمية خاصة في علاج التأخر الدراسي.

وعلى هذا يمكن رفع مستوى الأداء في التحصيل الدراسي عن طريق تعديل واستخدام مفهوم الذات الإيجابي للطالب المتأخر دراسياً ويتطلب ذلك تعديل البيئة وتطبيقها في الحقل المدرسي بحيث يمتد هذا التغيير إلى البرامج والمناهج الدراسية المختلفة.

<http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=2504>

سمات المتأخر دراسياً:

يمكن أن نلخص تلك السمات بالتالي:

- 1 - ثموه الجسمي دون المتوسط بصورة عامة.
- 2 - قصوره في تعلم اللغة واضح.
- 3 - مدة انتباهه قصيرة.
- 4 - ضعيف في عمليات التمييز والتحليل العقلية.
- 5 - قدرته على التعميم والتفكير دون المتوسط بكثير.
- 6 - ضعيف في حل المسائل على وجه الخصوص.
- 7 - انتقال التعلم محدود لديه.
- 8 - ضعيف ضعفاً واضحاً في تقدير نفسه ومعرفة قوته وضعفه والحكم على أعماله.
- 9 - استطاعته نوعاً ما القيام بما يقوم به الطلبة العاديون لكنه يكون دونهم سرعة وكفاءة.
- 10 - الاعتقاد بأن عدم قدرته على التعلم يرجع إلى عامل الحظ وليس إلى جهده الخاص.
- 11 - الاندفاع والتصرف بانفعال عاطفي دون استخدام الأساليب العقلية، والسرعة في إصدار الأحكام (الجدعي، 2003، في ناصر، 2006).

الخلاصة:

لقد تناول الباحث تعريف التكيف، ومطالب التكيف، ومظاهر التكيف الحسن، ومظاهر السلوك اللاتكيفي، وأنواع التكيف، وعوامل التكيف المدرسي، والعوامل البيئية التي تسهم في خلق الاختلافات والتكيف بين الأفراد.

أما بالنسبة لمركز الضبط فقد تم تعريف مركز الضبط الداخلي والخارجي ونظريات التعلم الاجتماعي، ومقارنة بين مركز الضبط الداخلي والخارجي ، والعوامل المؤثرة في مركز الضبط ، ومركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات .

أما بالنسبة للمتفوقين، فقد تم بحث أساليب اكتشاف المتفوقين وتشخيص التفوق، وصفات وخصائص المتفوقين، ومشكلات التفوق، ومناهج وأساليب التدريس ودورها في تنمية التفوق، وطرق تدريس وأساليب التعليم المناسبة لفئة المتفوقين، والإستراتيجيات التي تتلاءم مع احتياجات المتفوقين .

أما بالنسبة لتأخر الدراسي فقد تناولنا تعريفه وأنواعه، وتشخيصه وعلاجه، وسمات المتأخرين دراسياً.

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 الدراسات العربية:

1.2.2 الدراسات العربية في التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين:

يتناول الباحث في هذا الفصل عدة دراسات عربية عن التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط، حيث تختلف هذه الدراسات من حيث المتغيرات، فبعض هذه الدراسات لها علاقة مباشرة بعنوان دراسة الباحث، وسأقوم بعرض هذه الدراسات من الأقدم الى الأحدث، ومن هذه الدراسات.

دراسة عبد المعطي وعبد الرحمن (1985) الواردة في عامر (2007) هدفت الدراسة مقارنة لبعض متغيرات الشخصية للمتفوقين والمتأخرين دراسيا من طلاب التعليم الأساسي، وكانت الادوات اختبارات القدرات العقلية، واختبارات الشخصية للأطفال، ومقياس القلق الصريح، وكانت العينة مكونة من ثلاث مجموعات، مجموعة المتفوقين دراسيا وعددهم 26 طالبا، 25 طالبة في الصف الثامن، ومجموعة المتأخرين دراسيا وعددهم 27 طالبا، 31 طالبة في الصف الثامن، ومجموعة العاديين في التحصيل، وعددهم 14 طالبا، 19 طالبة في الصف الثامن، وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتأخرين دراسيا والعاديين في التحصيل وفي كل من الذكاء العام والقدرة اللغوية لصالح العاديين، وان المتفوقين دراسيا من طلاب التعليم الأساسي يتميزون بالذكاء العام والقدرة اللغوية .

وفي دراسة السالم (1988) والمشار إليها في دراسة عياش (2008) بحثت العلاقة بين مفهوم الذات وبعدي الشخصية (الانبساط، الانطواء) و (الاتزان ، الانفعال) بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء عجلون، وكانت عينة الدراسة مكونة من (230) طالبا وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس (بيرس هارس) لمفهوم الذات المقنن للبيئة وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات تحصيل الطلبة في المرحلة الثانوية لصالح مجموعة من مرتفعي مفهوم الذات حين أن هؤلاء هم مرتفعو التحصيل الدراسي .

اما دراسة الفاعوري (1993) والمشار إليها في دراسة عياش (2008) التي هدفت إلى معرفة مفهوم الذات لدى المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية في لواء جرش حيث كانت عينة الدراسة مكونة من (320) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث مقياس مفهوم الذات الذي أعده جبريل (1983) . كذلك استخدم الباحث تحليل التباين الثلاثي في معالجة البيانات لمعرفة تأثير كل

من متغير (الجنس ، التخصص، والتحصيل) على مفهوم الذات، وبيّنت الدراسة فروقا بين مفهوم الذات عند المتفوقين وغير المتفوقين لصالح الطلاب المتفوقين .

كما قامت السيد (1998)، الوارد في ناصر (2006) بدراسة بعنوان التكيف الأسري والمدرسي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية. وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في مصر، وذلك باستخدام محكات متعددة متمثلة في مقياس SRBCSS وهي التعلم والدافعية والابتكارية والقيادة. ومعرفة توافق الطلبة الموهوبين أسرياً ومدرسياً، وذلك باستخدام أدوات تحليلية، ومن خلال دراسة حالتهم، وكذلك أثر الجنس على كل من الموهبة والتكيف. وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسة وهي: اختبار الذكاء العالي (السيد محمد خيرى)، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لدى الطلبة الموهوبين (إعداد الباحثة)، واختبار ستانفورد-بينيه الصورة (ل)، إعداد محمد عبد السلام، ولويس كامل مليكه، واستمارة دراسة الحالة (إعداد الباحثة)، واختبار تفهم الأسرة (عبد الرقيب أحمد إبراهيم)، واختبار تفهم المدرسة (عبد الرقيب أحمد إبراهيم). وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين لديهم قدرة عالية على التكيف الأسري، والتكيف المدرسي.

وفي دراسة النقيثان (2001) والتي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات، وتطوير مفهوم الذات الإيجابي لدى المتأخرين دراسياً، وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، واشتملت عينة الدراسة على (30 طالبا) تتراوح أعمارهم من (12-15) عاماً، متأخرين دراسياً، ومفهوم متخصص عن الذات، وقد استخدم الباحث أدوات عدة في الدراسة وهي : بناء برنامج إرشادي عن تعديل مفهوم الذات . مقياس (بيرس هارس) ، وقائمة كوبر سميث، ومقياس النقيثان لمفهوم ذات الأطفال واختبار الذكاء المصور ، وكانت نتائج الدراسة : وجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي في مفهوم الذات، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مفهوم الذات في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وجدت الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسطات مجموع درجات اختبار الفصل الدراسي الأول ومتوسط درجات الاختبار الفصل الثاني لدى المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فلم تظهر لديها تلك الفروق .

وفي دراسة الترتير (2003) التي هدفت إلى التعرف على أسباب التأخر الدراسي وأكثرها شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وكانت عينة الدراسة قوامها (617) معلماً ومعلمة، منهم (286) معلماً و(331) معلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من محافظات شمال الضفة الغربية، وكانت أهم نتائج الدراسة :

إن أكثر أسباب التأخر الدراسي هي: التوتر النفسي (83.3%)، يليه نظام الترفيع التلقائي (81.4%) وتغلب الجانب النظري على الجانب العملي في طرائق التدريس (79.6%) وكراهية الطلاب للجو المدرسي (76%)، وأخيرا انفصال المناهج الدراسية عن البيئة المحلية (70.8%)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية، النفسية، الأسرية - الاجتماعية، تبعا لمتغير الجنس، فيما كانت هناك فروق دالة إحصائية في مجالي: العوامل العقلية والمدرسية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال العقلي والمدرسي تعزى لمتغير المحافظة بينما كانت الفروق دالة إحصائية على المجال الجسدي بين محافظتي سلفيت وطولكرم ولصالح محافظة سلفيت، وعلى مجال العوامل النفسية، والأسرية - الاجتماعية بين محافظتي طولكرم وقلقيلية ولصالح محافظة قلقيلية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية، النفسية، الأسرية - الاجتماعية، المدرسية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما كانت دالة إحصائية على المجال العقلي بين البكالوريوس من جهة والدبلوم من جهة أخرى ولصالح البكالوريوس، كانت الفروق دالة إحصائية على المجال الجسدي بين من تراوحت خدمتهم أقل من خمس سنوات ومن 5-10 سنوات ولصالح أقل من خمس سنوات.

كما في دراسة صلاح (2003) التي هدفت الدراسة إلى معرفة قلق الأمتحان وعلاقته بالتكيف لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في منطقة بيت لحم، وكانت عينة الدراسة هي العينة الطبقية العشوائية وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من اصل (1020) طالبا وطالبة منهم (158) طالبا، (150) طالبة، (92) مختلط، وطبقت الدراسة في الفصل الثاني للعام (2001)، حيث استخدمت الأدوات التالية: استمارة البيانات الشخصية واستبانة قلق الامتحان، واستبانة التوافق الشخصي الاجتماعي، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين الذكور والإناث في درجة قلق الامتحان والتكيف، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان لدى الطلبة تعزى إلى مكان السكن، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين درجة التكيف تعزى إلى مكان السكن، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان لدى الطلبة تعزى إلى جنس الطلبة، أما بالنسبة للتكيف وأبعاده لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس الطلبة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان لدى الطلبة تعزى إلى التخصص (علمي وأدبي)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان والتكيف لدى الطلبة تعزى إلى تعليم الأب، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان والتكيف بإبعاده تعزى إلى تعليم الأم، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند

مستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان والتكيف وبإبعاده إلى الترتيب الأسرة،، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين درجة قلق الامتحان والتكيف وبإبعاده إلى نوع المدرسة.

وفي دراسة السلايمة (2003) التي هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين مركز الضبط والرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم، في الفصل الدراسي الأول من العام 2002 وعددهم 84 مرشدا ومرشدة، وكانت النتائج كما يلي : لا توجد علاقة بين متوسطات استجابات المرشدين لدرجة مركز الضبط والرضا الوظيفي ، أن درجة الرضا الوظيفي العام لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم درجة متوسطة، دلت النتائج إلى اتجاه خارجي لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم باتجاه مركز الضبط، إذ بينت النتائج إلى أن (52.7) من مجتمع الدراسة هم من ذوي الاتجاه الخارجي في مركز الضبط، بينت النتائج أن متغير الجنس وأثره على مركز الضبط قد اظهر فروقا بين الذكور والإناث لصالح الذكور في الداخلية من حيث الاتجاه في مركز الضبط، ودلت النتائج الواردة عن العلاقة بين الرضا الوظيفي العام ومتغير الجنس لصالح الذكور، وبالنسبة لمركز الضبط وأثره على متغير العمر، فقد بينت النتائج ان هناك فروقا بين مركز الضبط ومتغير العمر لصالح الفئة العمرية من 41-45 سنة في الداخلية من حيث الاتجاه في مركز الضبط، وكما دلت النتائج إلى أن هناك فروقا في مستوى الرضا الوظيفي العام بين الفئة العمرية اقل من 30 سنة، والفئة العمرية من 31-45 سنة لصالح الفئة العمرية اقل من 30 سنة، وكما أشارت النتائج المتعلقة بمركز الضبط وأثره بمتغير الخبرة إلى وجود فروق بين الفئة اقل من 3 سنوات والفئة 4-10 سنوات لصالح الفئة اقل من 3 سنوات خبرة من حيث الداخلية في مركز الضبط، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الرضا الوظيفي العام ومتغير سنوات الخبرة فقد دلت النتائج إلى وجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي العام يعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين الفئة اقل من 3 سنوات والفئة من 4-10 سنوات وكانت لصالح الفئة اقل من 3 سنوات خبرة، وبالنسبة لمركز الضبط وأثره بمتغير مكان السكن، فقد وجدت فروقا بين سكان المدينة، القرى والمخيم لصالح سكان القرى في الداخلية من حيث اتجاه مركز الضبط، يليهم سكان المدينة في الداخلية ومن ثم سكان المخيم وهي الفئة الأكثر خارجية في اتجاه مركز الضبط، وكما كان سكان القرى أيضا هم الأكثر رضا يليهم المدن يليهم سكان المخيم وهي الفئة الأقل رضا .

اما دراسة الزيود (2004) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية استخداماً من قبل الطلبة في جامعة قطر، بأخذ المتغيرات التالية بعين الاعتبار : الجنس، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي والتخصص، والجنسية، وأثر الموهوبين لديهم قدرة عالية

على التكيف الأسري، والتكيف المدرسي. هذه المتغيرات على إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية، واستخدم الباحث مقياس عمليات تحمل الضغوط كوسيلة لجمع البيانات وطبقت هذه الأداة على عينة من طلبة جامعة قطر شملت (284) طالباً وطالبة موزعة على (144 طالباً) (140) طالبة من مختلف كليات الجامعة حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية داخل كل كلية. وقد تم استخدام المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختباري (ت) (L.S.D) وتحليل التباين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن أكثر الأساليب شيوعاً التي يستخدمها الطلبة هي التفكير الإيجابي واللجوء إلى الله، والتنفيس الانفعالي، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتيجيات التعامل مع الضغوط لدى الطلبة تعزى إلى متغير الجنس، أظهرت النتائج بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى إلى متغير الجنسية، والكلية، والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي.

وفي دراسة أجراها الرفوع والقرارة (2004) والتي هدفت إلى قياس درجة التكيف لدى طالبات تربية الطفل وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من جميع طالبات تربية الطفل/بكالوريوس في كلية الطفلة التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، والبالغ عددهنّ (180) طالبة، منهنّ (70) طالبة في السنة الأولى، (40) طالبة في السنة الثانية، (70) طالبة في السنة الثالثة. وقد طُبّق عليهنّ مقياس التكيف للحياة الجامعية بعد تطويره من قبل الباحثين. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: لا توجد أية علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (0.5) بين التكيف للحياة الجامعية والتحصيل الدراسي. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.5) في التكيف للحياة الجامعية باختلاف المستوى الدراسي، لصالح طالبات السنة الأولى والثانية.

كما في دراسة المساعيد (2005) التي هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الثبات الانفعالي عند طلاب وطالبات الصف العاشر، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام أداتين هما : استبانة الثبات الانفعالي، ومقياس التكيف الاجتماعي المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر من عشر مدارس، وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى ثلاثة مستويات حسب درجة مستوى الثبات الانفعالي التي حصلوا عليها، وللإجابة على أسئلة الدراسة استعمل التحليل الإحصائي، وكذلك اختبار (ت)، وأشارت النتائج إلى : يوجد علاقة إيجابية بين الثبات الانفعالي والتكيف الاجتماعي عند الطلبة ، لا يوجد فرق في مستوى الثبات الانفعالي للطلاب ومستوى الثبات الانفعالي للطالبات، ولا يوجد فرق في التكيف الاجتماعي المدرسي للطلاب والتكيف الاجتماعي المدرسي للطالبات .

وقامت الناصر (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين وعلاقة التكيف بالتحصيل والكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات (الصف، الجنس، التخصص) في سوريا، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المسجلين في المدارس الرسمية لمدينة دمشق لعام (2006) من الصفين الثاني ثانوي والثالث ثانوي بفرعيهما العلمي والأدبي والذين يدرسون اللغة الفرنسية كلغة أجنبية وعدد (2007) طالبا وطالبة. وتوصلت الدراسة الى وجود فروق في التكيف تبعاً لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فروق تبعاً لمجال المنهاج. ووجود فروق تبعاً لمجالات المعلم والزملاء والمدرسة ومجموع المجالات ككل لصالح الإناث، ولم تظهر فروق في باقي المجالات. وكذلك أظهرت النتائج أن التكيف النفسي للإناث أكثر منه لدى الذكور، ويرجع ذلك إلى التركيب النفسي للذكور يختلف عن التركيب النفسي للإناث. وإلى أن التكيف كان لصالح الصف الثالث ثانوي؛ وربما يعود ذلك لأن المعلم درسهم في الصف الثاني ثانوي.

وقامت الأشقر (2007) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى لتكيف النفسي العام، وهدفت إلى التعرف على مستوى مركز الضبط لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك هدفت الدراسة إلى التعرف إلى علاقة مركز الضبط بالتكيف النفسي لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة. كما هدفت إلى التعرف إلى مدى تأثير التكيف النفسي ومركز الضبط بالمتغيرات الديموغرافية.

وقد تكون مجتمع الدراسة من الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (6000) أسير محرر تقريباً. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (140) أسيراً فلسطينياً محرراً منهم (20) أسيرة فلسطينية محررة و (120) أسيراً فلسطينياً محرراً، وكانت النتائج:

أولاً: التكيف النفسي العام "متوسط" لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة، ومركز الضبط "متوسط" لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة ، وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مركز الضبط و التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة، لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير الجنس، لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين في التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير الجنس، يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين في التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغير مكان السكن لصالح المخيمات، لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين في التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى

متغير الحالة الاجتماعية، بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين في التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى الى متغير الحالة الاجتماعية، بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين في التكيف النفسي العام لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى الى متغير المستوى التعليمي، لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية في مركز الضبط لدى الأسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة تعزى الى متغير المستوى التعليمي.

وفي دراسة قام بها العمري وآخرون (2008). والتي هدفت إلى التعرف على النمط القيادي السائد وأنماط التكيف لدى العمداء في ثلاث جامعات حكومية أردنية، وتكونت عينة الدراسة من (21) عميد كلية. وكانت أداة الدراسة عبارة عن وصف النمط والتكيف القيادي LEAD-Self ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن العمداء اختاروا النمط القيادي البائع كنمط قيادي رئيسي، والنمط القيادي المشارك كنمط قيادي ثانوي. أما مدى التكيف فقد جاء ضمن المدى المتوسط.

الدراسات العربية في مركز الضبط :

وفي دراسة أجراها اليعقوب (1988) والتي هدفت إلى معرفة اثر التحصيل الأكاديمي والجنس في مركز الضبط لدى عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي بلغ قوامها (921) طالبة وطالبا في المدارس الحكومية في مدينة اربد، حيث استخدم الباحث مقياس روتر لمركز الضبط ومقياس بيرس - هارس لمفهوم الذات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الطلاب والطالبات على مقياس الذات ومركز الضبط لصالح الطالبات ، كما أظهرت النتائج أن مفهوم الذات لدى الطلبة الذكور أعلى منه عند البنات.

وفي دراسة الشافعي (1998) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس، كما هدفت إلى دراسة كل منهما اعتمادا على متغيرات (الجنس، التخصص الأكاديمي، المستوى الدراسي ومنطقة السكن)، ومن اجل تحقيق هذه الأهداف تم اختيار عينة الدراسة من طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس بالصفة الغربية حسب الطريقة الطبقيّة العشوائية ومن المستويات الدراسية الثانية والثالثة والرابعة، حيث بلغ عددهم (231) طالبا وطالبة، منهم (62) طالبا و (47) طالبة مستوى السنة الثانية، و (40) طالبا و (34) طالبة مستوى سنة دراسية ثالثة، و (22) طالبا و (26) طالبة مستوى سنة دراسية رابعة، موزعين على تخصصات الهندسة والعلوم كاتجاه علمي والآداب والتربية كاتجاه أدبي ويمثلون جميع مناطق السكن (مدينة، قرية، مخيم) حسب الطريقة الطبقيّة العشوائية، وصلت الباحثة إلى نتائج الدراسة التالية :

أشارت النتائج إلى خارجية عينة الدراسة من حيث الضبط ، كما دلت على أنهم ذوو درجة كبيرة في قدرتهم على حل المشكلات، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في مركز الضبط تعزى للجنس لصالح الإناث الأكثر الخارجية في الضبط ، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى للجنس لصالح الذكور الأكثر قدرة على حل المشكلات ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في مركز الضبط تعزى للمستوى الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى للمستوى الدراسي، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى لمنطقة السكن، حيث اتضح أن هناك فروقا بين سكان المدينة وسكان المخيمات ولصالح سكان المدينة الأكثر خارجية في الضبط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a=0.05$) لدى عينة الدراسة في القدرة على حل المشكلات تعزى لمنطقة السكن، وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مركز الضبط والقدرة على حل

المشكلات لدى عينة الدراسة، بمعنى انه كلما زادت الخارجية لدى أفراد العينة كلما قلت القدرة على حل المشكلات لديهم، إلا أنها علاقة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) .

اما دراسة العالم ،(1999) :هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اعتقادات معلمي اللغة الإنجليزية حول مركز ضبطهم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في محافظة نابلس، بلغ مجتمع الدراسة 63 معلماً ومعلمة، وتم اختيار طلابهم من الصف العاشر الذين بلغ عددهم (2591) طالبا وطالبة تم الحصول على نتائج طلابهم الفصل الثاني من عام دراسي (1997) وكانت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط لمعلمي اللغة الإنجليزية لمحافظة نابلس حسب مقياس روتر وبين تحصيل الطلبة، وان جميع المعلمين والمعلمات على اختلاف مؤهلاتهم كانوا من أصحاب الضبط الخارجي، وأن أعلى مركز ضبط خارجي كان عند المعلمين من حملة شهادات الماجستير ويليهم حملة شهادة الدبلوم فاقل، ومن ثم حملة شهادة البكالوريوس وأخيرا حملة شهادة تأهيل العالي وعدم وجود علاقة ارتباطية بين مقياس مركز الضبط (روتر) ومقياس مركز ضبط المعلم (TLC)، وان الإناث أكثر ضبط داخلي من الذكور على مقياس مركز الضبط (روتر) ومركز ضبط المعلم (TLC) .

وفي دراسة سلمان (2003) التي هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته بمركز الضبط لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية - فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (106) مرشدا ومرشدة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة الذي يتكون من جميع مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية (فلسطين)، التابعة لوزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2000-2001 والبالغ عددهم (161) مرشدا ومرشدة ، فكانت نتائج الدراسة على النحو التالي : إن تكرار الإجهاد الانفعالي وتكرار تبدل الشعور كان معتدلا، أما تكرار نقص الشعور بالإنجاز فكان عاليا، إن شدة الاحتراق النفسي على بعد الإجهاد كانت متدنية، أما الشدة على بعد تبدل المشاعر وعلى بعد نقص الشعور بالإنجاز كانت معتدلة، إن مركز الضبط الشائع عند المرشدين التربويين في الضفة الغربية - فلسطين كان مركز الضبط الخارجي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدلالة في متوسطات درجات استجابات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية - فلسطين على أبعاد الاحتراق النفسي تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، الدخل الشهري، العمر، الخبرة في الإرشاد)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية - فلسطين تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية -

فلسطين تعزى إلى المتغيرات التالية (الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، الدخل الشهري، العمر، الخبرة في الإرشاد)، إن العلاقة كانت دالة إحصائياً بين تكرار وشدة الاحتراق النفسي على جميع الأبعاد مع مركز الضبط .

وفي دراسة السلايمة (2003) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مركز الضبط والرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم، في الفصل الدراسي الأول من العام 2002 وعددهم 84 مرشدا ومرشدة، وكانت النتائج كما يلي : لا توجد علاقة بين متوسطات استجابات المرشدين لدرجة مركز الضبط والرضا الوظيفي، أن درجة الرضا الوظيفي العام لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم درجة متوسطة، دلت النتائج إلى اتجاه خارجي لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، ضواحي القدس، رام الله وبيت لحم باتجاه مركز الضبط، إذ بينت النتائج إلى أن (52.7) من مجتمع الدراسة هم من ذوي الاتجاه الخارجي في مركز الضبط، بينت النتائج أن متغير الجنس وأثره على مركز الضبط قد اظهر فروقا بين الذكور والإناث لصالح الذكور في الداخلية من حيث الاتجاه في مركز الضبط ، ودلت النتائج الواردة عن العلاقة بين الرضا الوظيفي العام ومتغير الجنس لصالح الذكور، وبالنسبة لمركز الضبط وأثره على متغير العمر، فقد بينت النتائج أن هناك فروقا بين مركز الضبط ومتغير العمر لصالح الفئة العمرية من 41-45 سنة في الداخلية من حيث الاتجاه في مركز الضبط، وكما دلت النتائج إلى أن هناك فروقا في مستوى الرضا الوظيفي العام بين الفئة العمرية اقل من 30 سنة، والفئة العمرية من 31-45 سنة لصالح الفئة العمرية اقل من 30 سنة، وكما أشارت النتائج المتعلقة بمركز الضبط وأثره بمتغير الخبرة إلى وجود فروق بين الفئة أقل من 3 سنوات والفئة 4-10 سنوات لصالح الفئة أقل من 3 سنوات خبرة من حيث الداخلية في مركز الضبط، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين الرضا الوظيفي العام ومتغير سنوات الخبرة فقد دلت النتائج إلى وجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي العام يعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين الفئة أقل من 3 سنوات والفئة من 4-10 سنوات وكانت لصالح الفئة اقل من 3 سنوات خبرة، وبالنسبة لمركز الضبط وأثره بمتغير مكان السكن، فقد وجدت فروقا بين سكان المدينة، القرى والمخيم لصالح سكان القرى في الداخلية من حيث اتجاه مركز الضبط، يليهم سكان المدينة في الداخلية ومن ثم سكان المخيم وهي الفئة الأكثر خارجية في اتجاه مركز الضبط، وكما كان سكان القرى أيضا هم الأكثر رضا يليهم المدن يليهم سكان المخيم وهي الفئة الأقل رضا .

وأجريت دراسة غيث (2004) التي هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج توجيه جمعي في التربية العقلانية - الانفعالية يستند إلى العلاج العقلاني - الانفعالي - السلوكي، وقياس إثارة على التفكير

العقلاني ومركز الضبط والتكيف النفسي لدى عينة من طلبة الصف التاسع، وتألفت عينة الدراسة من (282) طالباً وطلبة في (10) شعب من شعب الصف التاسع ثم اختيارها عشوائياً من خمس مدارس تم اختيارها بشكل قصدي للاشتراك في الدراسة، بحيث اختيرت شعبتان من كل مدرسة ثم وزعتا الى المجموعة التجريبية والضابطة، واستخدمت في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس لقياس المتغيرات التابعة وهي : مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية ومقياس مركز الضبط الداخلي - الخارجي ومقياس التكيف النفسي العام، والتي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبية والضابطة ثلاث مرات في القياس القبلي الذي سبق التعرض لبرنامج التوجيه الجمعي وفي القياس البعدي بعد انتهاء البرنامج، وفي قياس المتابعة بعد شهر من انتهاء البرنامج، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الافكار العقلانية ووجهة مركز الضبط والتكيف النفسي ، حيث انخفضت درجة التفكير اللاعقلاني، وزاد التوجه نحو الضبط الداخلي، كما تحسن مستوى التكيف النفسي لدى افراد عينة الدراسة التجريبية بالمقارنة مع المجموعات الضابطة

وخلصت الدراسة إلى استنتاج مفاده أن برنامج التربية العقلانية - الانفعالية النمائي والمطبق عبر التوجيه الجمعي في الصفوف ذو فاعلية في تحسين التفكير العقلاني والتكيف النفسي وزيادة التوجه نحو الضبط الداخلي . وأوصت الدراسة باستكمال تطوير برامج نمائية في التربية العقلانية - الانفعالية بدءاً من الصف الأول إلى الصف الثاني عشر، لنشر الثقافة العقلانية بين الطلبة، الأمر الذي يعزز من صحتهم النفسية وتكيفهم عبر مراحل النمو المختلفة .

اما دراسة قنبي(2004) وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية مفهوم الذات ومركز الضبط في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، وقد بلغ عدد العينة (206)أسرى، منهم (200)أسير و(6)أسيرات عن طريق نادي الأسير الفلسطيني الذي يجتمع فيه أكبر عدد ممكن من الأسرى المحررين، وكذلك أسماؤهم وأماكن تواجدهم ، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائية في (مركز الضبط) بين الأسرى المحررين تعزى للحالة الاجتماعية، فان الأسرى المحررين غير المتزوجين لديهم مركز ضبط داخلي أعلى من الأسرى المحررين المتزوجين، وان المتوسط على الدرجة الكلية أعلى لصالح الأميين، وجود فروق دالة إحصائية في (مركز الضبط) بين الأسرى المحررين تعزى للمستوى التعليمي، وان المتوسط على الدرجة الكلية أعلى عند الأسرى المحررين الأميين أيضاً، والأسرى حاملي الشهادات الجماعية كان المتوسط لديهم اقل من غيرهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الأسرى المحررين في(مفهوم الذات) تعزى لمكان السكن، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الأسرى المحررين في(مركز الضبط) تعزى لمكان السكن.

اما دراسة عودة (2009) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة مفهوم الذات ، ودرجة مركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية . وبحث العلاقة بين مفهوم الذات ،ومركز الضبط، لدى هؤلاء الجانحين وكذلك تحديد الفروق بينهما بحسب (الجنس والعمر، ومكان السكن، وزمن ارتكاب الجنحة، ومستوى دخل الوالدين بالشيكل) وتكونت عينة الدراسة من (111) حدثاً من الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية تم اختيارها بطريقة العينة المتيسرة، وتمثل نسبة العينة (33%) وبذلك أصبح أفراد العينة الذين خضعوا للتحليل الإحصائي (111) جانحا. وحسب السجلات التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية لعام (2008 - 2009) فان إعداد الأحداث الجانحين كانت على النحو التالي (187)ذكور و(41) إناث وتكونت العينة من (75)ذكراً و(36)أنثى.

وأظهرت النتائج أن درجة مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية كانت متوسطة. كما تبين أن أفراد هذه العينة هم من ذوي الضبط الخارجي، وأظهرت نتائج وجود فروق في درجة مفهوم الذات تبعا لمتغير مكان السكن، لصالح الأحداث الذين يسكنوا المدينة، بينما لم تكشف النتائج عن وجود فروق في مفهوم الذات تبعا لمتغيرات (الجنس والعمر، وزمن ارتكاب الجنحة، ومستوى دخل الوالدين بالشيكل) وكذلك تبين عدم وجود فروق في مركز الضبط تبعا لمتغيرات (الجنس، والعمر، وزمن ارتكاب الجنحة، ومستوى دخل الوالدين بالشيكل (. كما بينت النتائج وجود علاقات عكسية بين متغير مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية.

وفي دراسة خالد (2009) حيث هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية، وبلغت عينة الدراسة (180) طالبا وطالبة، وقد أجريت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتجديد مركز الضبط لدى الطلبة، استخدم الباحث مقياس (روتر)، اما تحصيل الطلبة الاكاديمي فتم الحصول عليه من خلال دائرة القبول والتسجيل في الجامعة، ولدى اجراء التحليل الاحصائي للبيانات، اظهرت النتائج تفوق افراد عينة الدراسة في مركز الضبط الخارجي، دلت النتائج على وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مركز الضبط والتحصيل الاكاديمي حسب الجنس، بينما في المستوى الدراسي كانت العلاقة دالة لصالح طلبة البكالوريوس، كما اظهرت نتائج الدراسة ايضا عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين مركز الضبط (داخلي - خارجي) وكل من مستوى التحصيل الاكاديمي (مرتفع - متدني)، او الجنس (ذكر - انثى) او المستوى الدراسي (بكالوريوس - دراسات عليا) .

تعقيب على الدراسات العربية السابقة:

يتضح من استعراضنا للدراسات العربية السابقة وجود الكثير من الدراسات التي تناولت التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط ودراسات تناولت المتفوقين والمتأخرين، حيث يظهر من مراجعتها أنها تنوعت وتباينت في نتائجها، ويفضل الباحث تناولها بصورة نقاط حتى يسهل فهم نتائجها فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، مكان السكن، نوع المدرسة، معدل الطالب في المدرسة، ومستوى تعليم الأم ومستوى تعليم الأب ومعدل الدخل ومستوى التحصيلالخ.

- اتفقت دراسة عبد المعطي (1985) ودراسة الفاعوري (1993) ودراسة السيد (1998)، بوجود فروق داله احصائيا بين المتفوقين المتأخرين في التحصيل وفي الذكاء والقدرة الغوية ولذات ولصالح المتفوقين حيث في دراسة السيد ان الطلبة الموهوبين لهم قدرة عالية على التكيف بالمقارنة مع غير الموهوبين .
- أما دراسة الترتير (2003) حيث كشفت الدراسة وجود فروق في التأخر الدراسي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث.
- واختلفت مع دراسة التقيثان (2001) حيث انه يوجد فروق في مفهوم الذات عند المجموعة التجريبية ولم تظهر فروقا في المجموعة الضابطة، واتفقت مع دراسة غيث (2004) .
- اتفقت دراسة الزيود (2004) ودراسة الرفوع وقرارة (2004) ودراسة ناصر (2006) ودراسة نابوزوكا (Nabuzoka,2009)، حيث انه يوجد فروق ذات دلالة احصائيا في التكيف تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث، أما دراسة العمري (2008) حيث أن نمط التكيف كان ضمن المتوسط .
- إلى انه اختلفت مع دراسة صلاح (2003) حيث انه لا توجد فروق في التكيف تعزى الى الجنس، إلى انه توجد فروق في التكيف تعزى إلى السكن .
- أما دراسات مركز الضبط، اتفقت دراسة اليعقوب (1988) ودراسة الشافعي (1988) ودراسة العالم (1999) ودراسة سلمان (2003)، يوجد فروق في مركز الضبط في متغير الجنس ولصالح الإناث، كما اتفقت دراسة عودة (2009) انه يوجد فروق مركز الضبط في متغير مكان السكن ولصالح المدينة مع هذه الدراسات، ولكنها اختلفت مع دراسة اليعقوب (1988) ودراسة الشافعي (1988) ودراسة العالم (1999) ودراسة سلمان (2003)، يوجد فروق في مركز الضبط في متغير الجنس، ولكن دراسة قنبيي (2004) اختلفت مع هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الأسرى المحررين في (مركز الضبط) تعزى لمكان السكن.

- واختلفت مع دراسة سلايمة (2003) حيث انه يوجد فروق في مركز الضبط في متغير الجنس لصالح الذكور، وان مركز الضبط ومتغير مكان السكن كان لصالح القرى ثم يليه سكان المدن ثم يليه سكان المخيم .
- اتفقت دراسة سالم (1988) مع دراسة دروزة (2006) بأنه لا يوجد فروق في مركز الضبط تعزى إلى متغير الجنس وهذا يختلف مع دراسة اليعقوب والشافعي والعالم وسلمان والسلايمي
- اتفقت دراسة عودة (2009) ودراسة خالد (2009) ودراسة السلايمة (2003) ودراسة سلمان (2003) وفي دراسة الشافعي (1998) حيث كان مركز الضبط خارجيا.
- واختلفت مع دراسة قنبيبي (2004) ودراسة غيث (2004) حيث كان مركز الضبط داخلي.
- اما بالنسبة لدراستي كباحت فقد اتفقت مع بعض الدراسات واختلفت مع دراسات اخرى، وذلك بعد تحليل النتائج في الفصل الرابع، ومن الدراسات التي اتفقت معها ما كشفت عنه نتائج دراسة لهيبس ومالين (hipps & malpin1991) التي أظهرت أن الم تعلمين ذوي مركز التحكم الخارجي يواجهون ضغوطا أكثر من الم تعلمين ذوي المركز الضبط الداخلي، كذلك يتفق مع ما كشفت عنه دراسة الشافعي (1998) من وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مركز الضبط والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة، الذي هم من ذو الضبط الخارجي. ونتائج دراسة عودة (2009) التي بينت وجود علاقات عكسية بين متغير مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية. ونتائج دراسة سلمان (2003) التي أظهرت وجود علاقة بين تكرار وشدة الاحتراق النفسي وبين أفراد العين ذوي مركز الضبط الخارجي ودراسة خالد (2009) ودراسة مور (moore, 2006).
- في حين اختلفت مع نتائج دراسة السلايمة (2003) التي بينت انه لا توجد علاقة بين متوسطات استجابات المرشدين لدرجة مركز الضبط والرضا الوظيفي، ونتائج دراسة العالم (1999) التي بينت عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط لمعلمي اللغة الإنجليزية وبين تحصيل الطلب، دراسة غيث (2004) ودراسة قنبيبي (2004) حيث كان مركز الضبط داخلي.
- بطبيعة الحال فان وجود مركز ضبط خارجي لدى أفراد عينة الدراسة يدعو إلى القول بان أفراد العينة لديهم صعوبة في التكيف المدرسي، فعادة ما يكون الأفراد ذوو الضبط الخارجي يتوقفون أمام مواجهة أية صعوبة، ولا يتكيفون بسهولة مع مشكلات الحياة، وهم عرض لمشاعر القلق، ويؤكد (المصري، 1990) أن ذوي الضبط الخارجي بعكس الطلبة ذو مركز الضبط الداخلي تماما، الذين يعززون النجاح لأسباب داخلية مثل القدر أو الجهد، مثابرون، ينهون المهمة حتى لو كانت النتائج فاشلة. ويناضلون ضد مشكلات الحياة، وليسوا عرضة لمشاعر القلق. ويرحبون بالتحديات ويواجهونها. ويحققون درجات تحصيلية عالية. ويأخذون إجراءات علاجية لما يواجهون من مشكلات. يدركون أنفسهم كفاعلين

ونشطين مستقبلين. لديهم ايجابية حول أنفسهم ويأخذون خطواتٍ تتميز بالفعالية لتحسين بيئتهم، ولديهم إحساس كبير بالمسؤولية الشخصية.

ومن هنا يرى الباحث ان افراد عينة الدراسة كانوا يميلوا باتجاه الضبط الخارجي، لذا فانهم اقل قدرة على التأقلم والتكيف المدرسي. وكذلك اقل قدرة على مسايرة الدراسة بالصورة المطلوبة، واكل قدرة على التفاعل مع من حولهم من الطلبة، والمعلمين، وكذلك مع كل عنصر في البيئة المدرسية التي ينتموا اليها.

اما بالنسبة الى فائدة الباحث من هذه الدراسات:

- فقد كانت فائدتي من هذه الدراسات في كيفية بناء الفرضيات وأسئلة الدراسة.
- كما كانت فائدتي من هذه الدراسات في أخذ بعض هذه الدراسات كدراسات سابقة.
- واستفدت من هذه الدراسات في بناء الأدوات.
- كما كانت فائدتي من هذه الدراسات في الأدب النظر

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة فوكس (Fox, 1975): إلى تفصي العلاقة بين مستوى الصف الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي من جهة، والعوامل الشخصية الاجتماعية من جهة أخرى، وشملت العينة طلبة مدارس فيدرال سيتي (Federal city) في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث مقياس كاليفورنيا لتقدير الخصائص الشخصية والاجتماعية، والمعدل المدرسي لقياس التحصيل الدراسي، بينت نتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى الصف الدراسي والخصائص الشخصية والاجتماعية، أي أنه كلما ارتفع مستوى صف الطالب ومستواه التحصيلي أصبح أكثر تكيفاً من الناحية الشخصية والاجتماعية

وفي دراسة سيلامر (Seilhamer, 1983) كما هو مشار إليها في ناصر (2006) حيث كان الهدف منها هو الكشف عن طبيعة العلاقة بين التحصيل في القراءة من جهة، والتكيف الاجتماعي المدرسي من جهة أخرى، وتكونت عينة الدراسة من (273) طالباً من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر في ولاية بنسلفانيا الأمريكية، وقد أعطى جميع طلبة العينة اختباراً في القراءة واختباراً للتكيف الاجتماعي المدرسي، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود ارتباط إيجابي ذي دلالة إحصائية بين التحصيل في القراءة والتكيف الاجتماعي المدرسي.

كما هدفت دراسة شنايدر (Schneider, 1985): إلى المقارنة بين طلبة متأخرين تحصيلياً وأقرانهم من غير المتأخرين تحصيلياً من حيث مستوى التكيف الاجتماعي الصفي والسلوك المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً، نصفهم متأخرون تحصيلياً ونصفهم الآخر غير متأخرين تحصيلياً، من طلبة مدارس مدينة نيوجيرسي. وقد استخدم الباحث مقياس السلوك المدرسي لقياس التكيف الاجتماعي الصفي والسلوك المدرسي، وتقدير المعلمين للتحصيل المدرسي، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين أعلى مستوى تحصيلي للطلبة غير المتأخرين تحصيلياً مع أفضل تكيف اجتماعي صفي وسلوك مدرسي، وإلى ارتباط التحصيل المنخفض للطلبة المتأخرين تحصيلياً مع سوء التكيف الاجتماعي الصفي .

مما سبق، يمكن القول بأن الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين مستوى التحصيل الدراسي، والتكيف الاجتماعي المدرسي، أشارت إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، والتكيف الاجتماعي المدرسي، وإلى وجود ارتباط بين سوء التكيف الاجتماعي المدرسي مع التحصيل الدراسي المنخفض.

هدفت دراسة سو وزين (Zane,&Sue، 1985): إلى مقارنة مستوى التكيف الاجتماعي - العاطفي لدى طلبة السنوات الأربع الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من (177) طالباً وطالبة من أصل صيني من جامعتي كاليفورنيا ولوس أنجلوس في الولايات المتحدة الأمريكية، توزعت العينة على الشكل التالي: (45) طالباً من السنة الدراسية الأولى، و (44) طالباً من السنة الدراسية الثانية و (43) طالباً من السنة الثالثة، و (45) طالباً من السنة الدراسية الرابعة. استخدم الباحث أسلوب المقابلة والأسئلة المباشرة لمعرفة تكيفهم الاجتماعي - العاطفي، واستخدم السجلات الجامعية لمعرفة مستواهم الأكاديمي ومستوى تحصيلهم الدراسي. وأظهرت نتائج الدراسة أن طلبة السنوات الثالثة والرابعة في الجامعة أعلى تحصيلاً وأفضل في تكيفهم الاجتماعي - العاطفي بدلالة إحصائية من طلبة السنتين الأولى والثانية. كما أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع أعلى في تكيفهم الاجتماعي العاطفي وبدلالة إحصائية من الطلبة منخفضي التحصيل.

وفي دراسة ولدورف (waldorf.J.c.1987) التي هدف الدراسة إلى التعرف على متطلبات برامج ومناهج طلاب الثانوية المتفوقين في المدارس العامة في العقد القادم والتعرف على المهارات والقدرات المناسبة للتعليم لطلاب الثانوية المتفوقين، وكانت أدوات الدراسة، قوائم لمنهج المتفوقين واستبيان لطلاب الثانوية المتفوقين وللخبراء والمديرين والمدرسين، وطبقت هذه الدراسة على عينة تكونت من مجموعتين: والمجموعة الأولى تكونت من عشرة خبراء محليين في مجال تعليم المتفوقين، والمجموعة الثانوية تكونت من 30 مديراً، 30 مدرساً بولاية فلوريدا وتم اختبارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية، عدم وجود فروق هامة بين مدركات المديرين والمدرسين بالنسبة لبرامج طلاب الثانوية المستقبلية ومهاراتهم وقدراتهم، وأثبت الخبراء أهمية التعامل مع برامج طلاب الثانوية المتفوقين في المستقبل والمهارات المطلوبة للمدرسين والطلاب من خلال هذه البرامج .

هدفت دراسة ميريل (Merrell ، 1990): إلى دراسة الفروق بين منخفضي التحصيل، ومنخفضي القدرة في الاستعداد الأكاديمي والتحصيل، وطبقت الدراسة على عينة مؤلفة من 93 طالباً من منخفضي التحصيل، و 152 طالباً من منخفضي القدرة.

استخدمت في هذه الدراسة بطارية Woodk-Johnson قياس الاستعداد الأكاديمي والتحصيل في الإستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات والقدرة اللفظية واللغة المسموعة والتبرير وكانت نتائج الدراسة وجود فروق بين خصائص منخفضي التحصيل ومنخفضي القدرة في القدرة اللفظية واللغة المسموعة، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً في التبرير لصالح

مجموعة الطلبة منخفضي القدرة، وجاءت الفروق في الاستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات لصالح مجموعة منخفضي القدرة.

كما قامت روزنبوم وزملاؤها (Rosen Baum et al 1991) بدراسة اثر برنامج في التربية العقلانية - الانفعالية على مركز الضبط والعقلانية والقلق على طلبة المرحلة الابتدائية. اشترك في دراستهم ست وثلاثون طالبة من طالبات الصف الرابع الابتدائي، بلغ متوسط أعمارهن تسع سنوات وشهر من مدرسة خاصة في ملبورن باستراليا. تضمنت الدراسة مجموعتين تجريبيتين ضمتا (22) طالبة، ومجموعة ضابطة ضمت (14) طالبة.

تم قياس المتغيرات التابعة باستخدام ثلاثة مقاييس، حيث قيس مركز الضبط بواسطة مقياس مركز الضبط للأطفال (locus of control scale for children) الذي أعده سترايكلاند وزملاؤه (Strickland et al) عام 1979، أما العقلانية فقد قيست باستخدام مسح المعتقدات العقلانية لدى الأطفال - النموذج ب (children survey of rational beliefs - b)، وتم قياس القلق باستخدام قائمة سمة القلق الخاصة بالأطفال (state trait anxiety inventory for children) التي طورها سبيلبيرجر وزملاؤه (spielperger et al) عام 1972.

تم تنفيذ الدراسة خلال (14) أسبوعاً، وكان البرنامج قائماً على مبادئ التربية العقلانية الانفعالية، وخاصة أفكار بيرنارد وجويس (Bernard & Joyce) التي قدمها عام 1984، استغرقت الجلسة الواحدة (55) دقيقة أسبوعياً، وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج التعليمي في زيادة التوجه نحو مركز الضبط الداخلي، والتفكير لعقلاني إلا انه لم يكن مؤثراً بشكل له دلالة على سمة القلق لديهم، إذ لم يعمل على خفض هذه السمة لدى المشاركات في الدراسة مقارنة بما كن عليه قبل بدء البرنامج التعليمي، وقد استدلّت روزنبوم وزملاؤها من خلال الدراسة إمكانية تعليم الأطفال مبادئ التربية العقلانية ومفاهيمها والاستفادة منها.

وفي دراسة لهيبس ومالين (Hipps & Malpin 1991) (عن السلايمة، 2003) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط وضغوط العمل وظاهرة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين في المرحلة الثانوية موزعين بين (242) معلماً ومعلمة و (65) مشرفاً تربوياً، وتوصلت إلى وجود علاقة ايجابية ومرتفعة بين ضغوط العمل التي تعرض إليها المعلمون أثناء ممارستهم مهنتهم في مجالي (الإنهاك الانفعالي، وتبدل المشاعر)، وعلاقة سلبية ومرتفعة في مجال (نقص الإنجازات الشخصية)، أظهرت أن المعلمين ذوي مركز التحكم يواجهون ضغوطاً أكثر من المعلمين ذوي المركز الضبط الداخلي .

وأجرت جاززارييلي وآخرون (Garzarelli et al ، 1993)دراسة للتحقق من مدى الارتباط بين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات على طلبة موهوبين عددهم (33) وطلبة من الضعفاء أكاديميا عددهم (33) طالباً من الصفين التاسع والثامن. وقد وجد أن ارتباط مفهوم الذات مع التحصيل كان واضحاً لدى الطلبة الموهوبين، وأما الطلبة ذوو التحصيل المنخفض فكانت نتائجهم منخفضة في الإستجابة على المقياس ولم تظهر الارتباط بين التحصيل ومفهوم الذات لديهم.

وفي دراسة كوهلر (Kohler،1996) هدفت هذه الدراسة فحص العلاقة بين المتغير التابع وهو (سلوك المخاطرة) والمتغيرات المستقلة وهي جنس، التفكير الناقد، ومركز الضبط . وتألفت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة (52) من الذكور و (48) من الإناث في المرحلة الجامعية الأولى، وقد جمعت المعطيات لفحص الارتباط بين سلوك المخاطرة المقاس بمقياس البحث عن الإثارة (sensation seeking scale) ومركز الضبط المقاس بواسطة مقياس (Rooter) ومهارات التفكير الناقد المقاسة بواسطة مقياس (Cornell) . وكانت نتائج الدراسة : وجود ارتباط بين المتغير التابع وهو (سلوك المخاطرة) والمتغيرات المستقلة وهي الجنس، والتفكير الناقد، ومركز الضبط، وكان معامل الارتباط بين التفكير الناقد ومركز الضبط كمتغيرات مستقلة كان (0.10) ، والرجال أكثر مغامرة من النساء، وعدم وجود علاقة بين البحث عن الإثارة والتفكير الناقد، وهذا يعني أن التقدير غير الدقيق بالمخاطرة يكاد لا يلعب أي دور في سلوكيات تؤدي إلى هزيمة الذات .

اما دراسة سميث، واشنطن، وزاهان (Smith، Wethington، & Zhan، 1996) :هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين مفهوم الذات وأساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، لدى عينة تكونت من (175) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة . وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة بين مفهوم الذات وأساليب المواجهة الفعالة والتخطيط. وأشارت أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين مفهوم الذات المنخفض وأساليب المواجهة غير الفعالة المتمثلة بالإنكار، والتفكك العقلي، وتناول الكحول والمنبهات والمهدئات.

وفي دراسة باركل وديوفر (parcel & Duffer-2001) هدفت الدراسة تحليل العوامل الاجتماعية في كل من البيت والمدرسة وكذلك الأوضاع المالية لمعرفة مدى التكيف الاجتماعي للطفل وكانت عينة الدراسة تكونت من (1833) طفل، أما الأدوات المستخدمة:دراسة ملفات الأطفال الأسرية ما بين عامي 1992-1995، ودراسة ملفاتهم في المدرسة التي يتعلمون فيها للعامين 1993-1994، 1994-1995، واستخدام الاستطلاع الرأي القومي المطول للشباب (NLSY/79)، وهي أداة كثر فيها

الأطفال السود والأصل الاسباني، واخذ معلومات عن الأطفال من الكتاب السنوي لعام (1997) وبمساعدة مركز الأبحاث البشرية (CHRK ، 1996) وقام الباحثان بجمع المعلومات عن المدارس التي يتعلم فيها الأطفال عن تصرفات الأطفال داخل مدارسهم. وكانت نتائج الدراسة كما يلي : إن هناك عدد من العوامل الاجتماعية داخل المدرسة والأسرة تساعد في تقليل المشاكل السلوكية لدى الطفل منها معرفة الوالدين لأصدقاء طفلهم، معرفتهم بمكان وجود طفلهم ومتابعة تحركاته، تعلم الطفل في مدرسة خاصة، ذهاب الطفل إلى المدرسة يهتم فيها المعلمون بطلابهم، وإن للعناصر البشرية داخل الأسرة أهمية كبيرة، فالأطفال ذوو الوزن المتدني عند الولادة وذوو المشاكل الصحية أكثر عرضة الآن يكون لديهم مشاكل سلوكية. كما وإن للعوامل المالية لدى الأسرة دور كبير فكلما كان راتب الوالدين أكثر كلما كان لذلك تأثير إيجابي في إشباع حاجات الأطفال، وإن الأطفال يستمتعون بمستويات عالية من العوامل الاجتماعية في البيت والمدرسة تقل لديهم المشاكل السلوكية، لذلك كلما قل حجم الأسرة وعدد أولادها استطاع الوالدان إقامة علاقة اجتماعية مع أهالي أولادهم مما يكون له تأثير أكبر على قدرة الوالدين على تعزيز التكيف الاجتماعي، حيث إن الأطفال القادمين من أسر قليلة العدد والمعتادين على الحصول على نصيب كامل من رعاية الوالدين، قادرين على الاستفادة من بند علاقات مع المعلمين الذين يرون والديهم أنهم أكفاء وذو رعاية جيدة وإن الأطفال الذكور يمرون بمشاكل سلوكية أكثر من البنات .

كما دراسة لينش (Lynch ، 2002) التي هدفت الدراسة إلى تطوير الرسائل الأبوية المختلفة الممكنة وغير الممكنة في تطوير مركز الضبط لدى أبنائهم، وكانت المواقف الأبوية لمركز ضبط الطلاب المتفوقين، وهو عدم قيام الآباء للاستقلالية بذاتهم يؤدي بهم إلى مشاكل مستقبلية وخاصة في مرحلة المراهقة، ومن الضروري تقبل الآباء استقلالية أبنائهم بذاتهم وأفكارهم، وإذا لم يتم ذلك فسيعاني الآباء والمعلمين من مشاكل في سلوك أبنائهم وطلابهم، وكانت عينة الدراسة تتألف من (416) من الآباء، (149) من الذكور، (267) من الإناث، وكانت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مركز ضبط الطلاب والقدرات الأبوية، والطلاب المتفوقين مختلفين في مركز ضبط لديهم .

وقام كاردن برينت وموس (carden , bryuntmoss, 2004) بدراسة عنوانها مركز ضبط وقلق الاختبار والتحصيل لدى طلبة الكليات، حيث تم تعريف (114) طالباً جامعياً لمقياس مركز الضبط بعد تقسيمهم الى مجموعتين، تألفت كل مجموعة من (57) طالباً، وبعد اعطائهم اختبارات قلق الأنجاز والتأجيل والتحصيل الأكاديمي تبين أن الطلبة ذوي الضبط الداخلي كانوا الافضل في الأنجاز الأكاديمي .

وفي دراسة كل من شيفرد واون وفتش ومارشل (shepherd ,own, fitch, marshal , 2006) التي هدفت معرفة العلاقة المفترضة بين مركز الضبط الداخلي والتحصيل الأكاديمي في المدارس العليا، حيث تكونت عينة الدراسة من (187) طالباً من طلبة الصف الثامن إلى الثاني عشر، وباستخدام مقياس الضبط للأطفال دلت النتائج على تفوق مجموعة التحصيل العالي

وأجرى مور (moore, 2006) دراسة حول علاقة مركز الضبط بقلق الاختبار والتحصيل للطلبة المتفوقين والعاديين في المدارس، حيث دلت النتائج على وجود فروق بين المجموعات حسب الإنجاز فقد كان الطلبة المتفوقون ذوو الضبط الخارجي أفضل في الإنجاز، كما سيطر مركز الضبط الخارجي على الطلبة غير المتفوقين في الإنجاز، وقد كان مركز الضبط الخارجي أكثر عند الذكور .
أما دراسة نابوزوكا (Nabuzoka,2009) التي هدفت إلى البحث في الآثار النفسية للذكور والإناث من ضحايا التعرض للعنف من زملائهم وكذلك الشهود والضحايا وتأثير ذلك على التكيف المدرسي في المدارس الثانوية .أما عينة الدراسة حث تكونت من (555) من الذكور والإناث، وكانت النتائج أن التكيف عند الذكور أقل من الإناث، والتكيف عند الذكور الشهود أقل من الإناث، والإناث أكثر من الذكور في إخفاء مشاعرهن، والبنات أكثر عرضة للإعتداء من الذكور .

وإلى دراسة كلارك تيريزا (Clark, Teresa,2009) التي هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعليم التلقيني والتكيف المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية الأمريكيين، وكانت عينة الدراسة تتكون من (693) طالباً وكانت النتائج: وجود علاقة واضحة ولكن إيجابية بين التعليم التلقيني والتكيف المدرسي.

تعقيب على الدراسات الأجنبية:

- اتفقت دراسة فوكس (Fox, 1975) ودراسة سيلامر (Seilhamer, 1983) ودراسة شنايدر (Schneider, 1985) ودراسة سو وزين (Zane & Sue, 1985) ودراسة باركل وديوفر (parcel & Duffer 2001)، و أشارت إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، والتكيف الاجتماعي المدرسي، وإلى وجود ارتباط بين سوء التكيف الاجتماعي المدرسي مع التحصيل الدراسي المنخفض .
- اختلفت دراسة ميريل (Merrell, 1990)، وجاءت الفروق في الاستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات لصالح مجموعة منخفضة القدرة عن دراسة فوكس ودراسة سيلامر ودراسة شنايدر .
- اتفقت دراسة جارزاريللي وآخرون (Garzarelli et al, 1993)، ودراسة سميث، واشنطن، وزهان (Smith, Wethington, & Zhan, 1996) وقد وجد أن ارتباط مفهوم الذات مع التحصيل كان واضحاً لدى الطلبة الموهوبين، وأما الطلبة ذوو التحصيل المنخفض فكانت نتائجهم منخفضة في الإستجابة على المقياس ولم تظهر الارتباط بين التحصيل ومفهوم الذات لديهم.

دراسة نابوزوكا (Nabuzoka, 2009) وكانت النتائج أن التكيف عند الذكور أقل من الإناث

- وفي دراسة (Kohler, 1996) حيث كان مركز الضبط في متغير الجنس أكثر عند الرجال منه عند النساء
- واختلفت دراسة ولدروف (waldorf, J. 1987) عدم وجود فروق هامة بين مدركات المديرين والمدرسين بالنسبة لبرامج طلاب الثانوية المستقبلية ومهاراتهم وقدراتهم.
- دراسة (Lynch, 2002) وكانت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مركز ضبط الطلاب والقدرات الأبوية، والطلاب المتفوقين مختلفين في مركز ضبط لديهم .

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 إجراءات الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدات الدراسة وصدقهما وثباتهما، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمها الباحث في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبتة لطبيعة هذه الدراسة. حيث تم استقصاء آراء المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل حول علاقة التكيف المدرسي بمركز الضبط من وجهة نظرهم.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل والبالغ عددهم (2586) طالباً وطالبة من الجنسين المسجلين رسمياً في ملفات مديرية التربية والتعليم للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2009-2010) كما هو وارد في الجدول (1.3).

جدول 1.3: يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس ومستوى التحصيل.

المستوى	الجنس		المجموع	العينة
	ذكور	إناث		
المتأخرين	640	649	1289	129
المتفوقين	642	655	1297	130
المجموع	1282	1304	2586	259

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (259) طالباً وطالبة من المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس مديرية تربية جنوب الخليل تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتمثل العينة ما نسبته (0.010) من مجتمع الدراسة، وقد أُلغيت إجابات (10) محوئين وذلك لإخلالهم بشروط تطبيق الاختبارات ، ولعدم استكمال المعلومات المطلوبة. وبذلك أصبح عدد أفراد العينة الذين خضعوا للتحليل الإحصائي (249) طالباً، ويبين الجدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس ومكان السكن، و، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة.

جدول 2.3. توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس ومكان السكن ، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة.

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	126	50.6
	أنثى	123	49.4
مكان السكن	مدينة	105	42.2
	قرية	144	57.8
مستوى تحصيل الطالب	المتأخرين اقل من الربع الأول	122	49.0
	المتفوقين أعلى من الربع الثالث	127	51.0

4.3 أدوات الدراسة

تم استخدام أداتين في هذه الدراسة، وهما استبانة التكيف المدرسي، واختبار مركز الضبط، وفيما يلي وصف لكل أداة من هذه الأدوات:

1.4.3. استبانة التكيف المدرسي:

قام الباحث ببناء استبانة التكيف المدرسي من خلال القيام بمراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة الخاصة بالتكيف المدرسي. والإطلاع على العديد من المقاييس والأدوات ودراساتها، وتحليلها ، ومن المقاييس التي تم الاطلاع عليها مقياس ناصر ومقياس لرفع ومقياس صلاح للتكيف المدرسي، وأصبحت الإستبانة في صورتها النهائية تتكون من (48) فقرة.

1.4.3 تصحيح الاستبانة:

استخدم الباحث مقياس ليكارت الخماسي (مرتفعة جدا، مرتفعة، متوسطة، ضعيفة، معدومة) وقد أعطيت الإجابة (مرتفعة جدا (5 درجات)، مرتفعة (4 درجات)، متوسطة (3 درجات) ضعيفة (درجتين)، معدومة (درجة واحدة). وقد طبق هذا السلم الخماسي على جميع الفقرات الموجبة. بينما تم تصليح الفقرات السالبة بطريقة عكسية وهي (2، 3، 6، 7، 8، 10، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 20، 21، 22، 24، 25، 27، 28، 29، 32، 33، 34، 38، 39، 40، 43، 45، 47). وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم اعتماد المقياس التالي:

1. درجة مرتفعة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للدرجة الكلية تتراوح من (3.50 - 5).
2. درجة متوسطة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي محصورة بين (2.50 - 3.49).
3. درجة منخفضة: إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح بين (1 - 2.49).

صدق الأداة:

بعد إعداد أداة الدراسة في صورتها المبدئية، تم التأكد من صدقها وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات التربية، والقياس النفسي، وقد طلب منهم الباحث إبداء الرأي حول سلامة اللغة، ووضوح المعنى لكل فقرة بالإضافة إلى مدى ملاءمتها للمجال التي تندرج تحته، واقتراح ما يروونه مناسبا من فقرات أو حذف غير المناسب منها، وكان بينهم (10) من حملة الدكتوراه، و(2) من حملة الماجستير كما هو مشار إليه في ملحق رقم (3)، وبعد استرجاع الأداة من لجنة التحكيم، تم تحليلها والاستفادة من آرائهم ووجهات نظرهم واقتراحاتهم، حيث تم تعديل وحذف وإضافة فقرات الاستبانة، وبالتالي وضعت الاستبانة في صورتها النهائية كما وردت في ملحق رقم (1).

ثبات الأداة:

من أجل التأكد من ثبات الأداة استخدم الباحث اختبار (كرونباخ ألفا) (Cronbach Alpha). والجدول (3.3) يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا: جدول 3.3. يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا.

المتغير	التحصيل	العدد	كرونباخ ألفا
تكيف مدرسي	متأخرين	122	0.7905
	متفوقين	127	0.7925

يتضح من الجدول (3.3) أن قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ بلغت (0.79) على الدرجة الكلية للتكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل، معبرة عن درجة جيدة من الثبات، حيث كانت درجة الاتساق بين فقرات الأداة لدى المتأخرين والمتفوقين واحدة.

2.4.3 أداة مركز الضبط:

قام الباحث باستخدام مقياس روتر للضبط الداخلي - الخارجي الذي قام برهوم بتعريبه وتقنيته في الجامعة الأردنية، أما فيما يتعلق في البيئة الفلسطينية، فقد قام أبو ناهيه (1987) بتعريبه وتقنيته بما يتعلق بالبيئة الفلسطينية في قطاع غزة، وقد استخدمه بصورته المعدلة كل من جبر (1987) ودروزة (1993) وسرحان (1996) والشافعي (1997) وسلمان (2003) والسلايمة (2003) وغيرهم كثيرا من الباحثين في دراساتهم، معتمدين مقياس (روتر) لقياس مركز الضبط الذي يمتاز بمعاملية صدق وثبات عاليين .

ويتكون المقياس في صورته المعربة من (29) زوجا من الفقرات، يعبر (23) زوجا منها عن اتجاهات داخلية - خارجية نحو مصادر التعزيز، و(6) أزواج تستخدم للتمويه على المستجيب. وتكون طريق الإجابة على فقرات المقياس باختيار المفحوص إحدى الفقرتين من كل زوج وذلك بواسطة وضع دائرة حول الرمز

ولذلك فإن درجة الصفر على المقياس هي الحد الأدنى، والتي تعبر عن عدم وجود اتجاه ضبط خارجي لدى المفحوص، أما الدرجة (23) فهي الحد الأعلى حيث يكون اتجاه المفحوص خارجيا تماما، ويصنف الطلبة حسب أدائهم على المقياس إلى فئتين:

الأولى: تتضمن الأفراد ذوي الضبط الداخلي (صفر - 8).

والثانية: تتضمن الأفراد ذوي الضبط الخارجي (9 - 23).

أما الفقرات (1، 8، 14، 19، 24، 27) فتهمل في عملية التصحيح حسب تعليمات روتر، لان هذه الفقرات للتمويه.

تصحيح الأداة:

يتكون المقياس من 29 فقرة بينها ست فقرات إضافية لا تصحح، وهذه الفقرات هي (1، 8، 14، 19، 24، 27).

صدق الأداة:

إضافة إلى دلالات الصدق المنطقي والعاملي التي توصل إليها (برهوم) بعد تعريبه وتقنيته لمقياس روتر للضبط الداخلي - الخارجي في الجامعة الأردنية، فقد عرض الباحث الاختبار على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس واللغة العربية لإبداء الرأي في مضمون فقراته ومقروئيتها لدى الفئة المستهدفة، فأجابوا بالإيجاب وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأداة ومقروئيتها، وإنها تقيس فعلاً ما وضع ت لقياسه وعليه تم إخراج الاداة بشكلها الحالي وبقيت فقرات الاختبار على حالها.

ثبات الأداة:

تم حساب الثبات لأداة الدراسة والمتمثلة في اختبار مركز الضبط بطريقة الاتساق الداخلي، بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) وذلك كما هو ظاهر في الجدول (4.3).
جدول 4.3. يبين نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا.

المتغير	التحصيل	العدد	كرونباخ ألفا
مركز الضبط	متأخرين	122	0.7472
	متفوقين	127	0.7322

يتضح من الجدول (4.3) أن قيمة معامل الثبات بطريقة كرونباخ بلغت (0.74) على الدرجة الكلية لمركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين، وكانت لدى الطلبة المتفوقين (0.73) معبرة عن درجة جيدة من الثبات لدى كل من المتأخرين والمتفوقين، حيث كانت درجة الاتساق بين فقرات الأداة لدى المتأخرين والمتفوقين واحدة.

5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

- تم إتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:
- القيام بالإجراءات الفنية والتي تسمح بتطبيق أداة الدراسة، وذلك من خلال الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا في جامعة القدس موجه لمديرية التربية والتعليم جنوب الخليل ،
 - الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديرية تربية والتعليم جنوب الخليل موجه لمديري المدارس للحصول على إحصائيات أعداد الطلبة، وتوزيع أدوات الدراسة.
 - القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل.
 - تحديد أدوات الدراسة بعد اطلاع الباحث على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
 - اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة طبقية عشوائية.
 - تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال معامل الارتباط بيرسون.
 - توزيع أدوات الدراسة على العينة، في الفصل الثاني للعام الدراسي (2009-2010) باليد وأجاب الطلبة على الأدوات بوجود الباحث، وكان كل اختبار مزود بالتعليمات والإرشادات الكافية لتساعدهم على كيفية الإجابة عن الفقرات.
 - لم يحدد الباحث زمناً محدداً للإجابة عن الاختبارين إلا أن معظم الطلبة قد تمكنوا من الإجابة على فقرات المقاييس في زمن قدره (35 - 45) دقيقة.
 - تم إعطاء الاختبارات الصالحة أرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
 - تم تصحيح المقاييس وتفرغ البيانات وتعبئتها في نماذج خاصة.
 - استخدم البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

6.3 متغيرات الدراسة

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

الجنس ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة.

2.6.3 المتغيرات التابعة:

1. التكيف المدرسي.
2. مركز الضبط.

7.3 المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات ، وتم استخدام الإحصاء الوصفي باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على الاختبارات (التكيف المدرسي، ومركز الضبط)، وقد فحصت فرضيات الدراسة عن طريق الاختبارات الإحصائية التحليلية التالية: اختبار (Tow way ANOVA)، ومعامل الارتباط بيرسون . لاستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة ، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها ومناقشتها.

1.4 نتائج الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول:

ما درجة التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخرجت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجة التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل على مجالات التكيف المدرسي المختلفة والدرجة الكلية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (1.4).

جدول 1.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على مجالات التكيف المدرسي المختلفة والدرجة الكلية لدى المتأخرين والمتفوقين.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التحصيل	المتغير
متوسطة	0.50	3.20	122	المتأخرين	مجال المعلم
مرتفعة	0.41	3.91	127	المتفوقين	
متوسطة	0.59	3.02	122	المتأخرين	مجال المحتوى
مرتفعة	0.53	3.71	127	المتفوقين	
متوسطة	0.46	3.34	122	المتأخرين	مجال المتعلم
مرتفعة	0.40	3.69	127	المتفوقين	
متوسطة	0.58	2.86	122	المتأخرين	مجال الإدارة
متوسطة	0.63	3.46	127	المتفوقين	
متوسطة	0.35	3.11	122	المتأخرين	الدرجة الكلية للتكيف المدرسي
مرتفعة	0.35	3.69	127	المتفوقين	

يتضح من الجدول (1.4) أن درجة التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل كانت لدى المتفوقين أعلى منها لدى المتأخرين تحصيلاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للإستبانة (3.11) مع انحراف معياري (0.35) لدى الطلبة المتأخرين معبراً عن درجة متوسطة، بينما بلغ المتوسط الحسابي (3.69) مع انحراف معياري قدره (0.35) معبراً عن درجة مرتفعة. كما تبين أن أهم مجالات التكيف لدى الطلبة المتأخرين كان (مجال المتعلم)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المجال (3.34) مع انحراف معياري (0.46) معبراً عن درجة متوسطة، بينما كان أهم المجالات لدى الطلبة المتفوقين (مجال المعلم) بمتوسط حسابي قدره (3.91) مع انحراف معياري (0.41) معبراً عن درجة مرتفعة.

2.1.4. نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة).

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (2-1) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.4. نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

للتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) وذلك حسب ما هو مشار إليه في الجدول (2.4).

جدول (2.4) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة التكيف المدرسي تبعا لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المظاهر	المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مجال المعلم	الجنس	0.877	1	0.877	4.127	0.043*
	مستوى التحصيل	24.829	1	24.829	116.899	0.000**
	الجنس* مستوى التحصيل	0.140	1	0.140	0.659	0.418
	الخطأ	52.038	245	0.212		
	المجموع	3255.903	249			
	المجموع الكلي	84.303	248			
مجال المحتوى	الجنس	0.739	1	0.739	2.325	0.129
	مستوى التحصيل	29.535	1	29.535	92.873	0.000**
	الجنس* مستوى التحصيل	0.056	1	0.056	0.018	0.894
	الخطأ	77.915	245	0.318		
	المجموع	2950.563	249			
	المجموع الكلي	108.388	248			
مجال المتعلم	الجنس	0.318	1	0.318	1.653	0.200
	مستوى التحصيل	7.523	1	7.523	39.143	0.000**
	الجنس* مستوى التحصيل	0.160	1	0.160	0.834	0.362
	الخطأ	47.089	245	0.192		
	المجموع	3145.456	249			
	المجموع الكلي	54.958	248			
مجال الإدارة	الجنس	0.331	1	0.331	0.895	0.345
	مستوى التحصيل	18.293	1	18.293	49.396	0.000**
	الجنس* مستوى التحصيل	1.203	1	1.203	3.248	0.073
	الخطأ	90.731	245	0.370		
	المجموع	2620.017	249			
	المجموع الكلي	114.744	248			
الدرجة الكلية للتكيف المدرسي	الجنس	0.048	1	0.048	0.004	0.951
	مستوى التحصيل	19.004	1	19.004	149.724	0.000**
	الجنس* مستوى التحصيل	0.068	1	0.068	0.541	0.463
	الخطأ	31.097	245	0.127		
	المجموع	2948.990	249			
	المجموع الكلي	52.560	248			

يتبين من الجدول (2.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس على (مجال المعلم) فقط، وقد كانت الفروق لصالح الطالبات، بينما تبين عدم وجود فروق في الجنس على الدرجة الكلية

وباقى المجالات الأخرى للتكيف المدرسي، كما تبين وجود فروق في مستوى التحصيل على مختلف المجالات والدرجة الكلية لصالح المتفوقين أعلى من الربع الثالث وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة التكيف المدرسي حسب متغيرات الجنس ومستوى التحصيل في الجدول (3.4).

جدول 3.4. الأعداد و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعا لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل.

المتغير	الجنس	مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مجال المعلم	ذكر	المتأخرين	3.18	0.50	82
		المتفوقين	3.80	0.49	44
	أنثى	المتأخرين	3.25	0.50	40
		المتفوقين	3.97	0.36	83
مجال المحتوى	ذكر	المتأخرين	3.06	0.55	82
		المتفوقين	3.78	0.50	44
	أنثى	المتأخرين	2.94	0.66	40
		المتفوقين	3.68	0.55	83
مجال المتعلم	ذكر	المتأخرين	3.35	0.46	82
		المتفوقين	3.77	0.41	44
	أنثى	المتأخرين	3.33	0.47	40
		المتفوقين	3.64	0.39	83
مجال الإدارة	ذكر	المتأخرين	2.79	0.60	82
		المتفوقين	3.51	0.67	44
	أنثى	المتأخرين	3.01	0.50	40
		المتفوقين	3.44	0.61	83
الدرجة الكلية للتكيف المدرسي	ذكر	المتأخرين	3.09	0.36	82
		المتفوقين	3.71	0.35	44
	أنثى	المتأخرين	3.13	0.33	40
		المتفوقين	3.68	0.35	83

تظهر النتائج الواردة في الجدول (3.4) وجود اختلاف في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس على مجال المعلم فقط، كما يتبين من الجدول وجود اختلاف في مستوى التحصيل على جميع المجالات والدرجة الكلية للتكيف المدرسي.

2.2.1.4. نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) وذلك حسب ما هو مشار إليه في الجدول (4.4).

جدول (4.4) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة التكيف المدرسي تبعا لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المظاهر	المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مجال المعلم	مكان السكن	0.012	1	0.012	0.006	0.939
	مستوى التحصيل	30.439	1	30.439	140.501	0.000**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	0.036	1	0.036	0.000	0.990
	الخطأ	53.078	245	0.217		
	المجموع	3255.903	249			
	المجموع الكلي	84.303	248			
مجال المحتوى	مكان السكن	0.042	1	0.042	0.133	0.716
	مستوى التحصيل	28.772	1	28.772	89.693	0.000**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	0.020	1	0.020	0.064	0.800
	الخطأ	78.591	245	0.321		
	المجموع	2950.563	249			
	المجموع الكلي	108.388	248			
مجال المتعلم	مكان السكن	0.070	1	0.070	0.004	0.952
	مستوى التحصيل	7.487	1	7.487	38.645	0.000**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	0.118	1	0.118	0.610	0.436
	الخطأ	47.464	245	0.194		
	المجموع	3145.456	249			
	المجموع الكلي	54.958	248			
مجال الإدارة	مكان السكن	0.023	1	0.023	0.006	0.937
	مستوى التحصيل	23.187	1	23.187	62.049	0.000**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	0.670	1	0.670	1.794	0.182
	الخطأ	91.553	245	0.374		
	المجموع	2620.017	249			
	المجموع الكلي	114.744	248			
الدرجة الكلية للتكيف المدرسي	مكان السكن	0.037	1	0.037	0.030	0.863
	مستوى التحصيل	21.235	1	21.235	167.292	0.000**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	0.064	1	0.064	0.505	0.478
	الخطأ	31.099	245	0.127		
	المجموع	2948.990	249			
	المجموع الكلي	52.560	248			

يتبين من الجدول (4.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، كما تبين عدم وجود فروق في مكان السكن على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى للتكيف المدرسي، في حين تبين وجود فروق في مستوى التحصيل على مختلف المجالات والدرجة الكلية لصالح المتفوقين أعلى من الربع الثالث وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة التكيف المدرسي حسب متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل في الجدول (5.4).

جدول 5.4. الأعداد و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعا لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل.

المتغير	مكان السكن	مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مجال المعلم	مدينة	المتأخرين	3.21	0.50	51
		المتفوقين	3.91	0.38	54
	قرية	المتأخرين	3.20	0.51	71
		المتفوقين	3.91	0.44	73
مجال المحتوى	مدينة	المتأخرين	3.02	0.63	51
		المتفوقين	3.69	0.51	54
	قرية	المتأخرين	3.02	0.55	71
		المتفوقين	3.73	0.55	73
مجال المتعلم	مدينة	المتأخرين	3.31	0.42	51
		المتفوقين	3.71	0.35	54
	قرية	المتأخرين	3.36	0.49	71
		المتفوقين	3.67	0.44	73
مجال الإدارة	مدينة	المتأخرين	2.80	0.55	51
		المتفوقين	3.52	0.61	54
	قرية	المتأخرين	2.91	0.60	71
		المتفوقين	3.42	0.65	73
الدرجة الكلية للتكيف المدرسي	مدينة	المتأخرين	3.08	0.33	51
		المتفوقين	3.71	0.33	54
	قرية	المتأخرين	3.12	0.36	71
		المتفوقين	3.68	0.36	73

تظهر النتائج الواردة في الجدول (5.4) انه لا توجد اختلافات في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير مكان السكن، بينما يتبين من الجدول وجود اختلاف في مستوى التحصيل على جميع المجالات والدرجة الكلية للتكيف المدرسي.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث:

ما درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث استخرجت المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدرجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (6.4).
جدول 6.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمركز الضبط.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التحصيل	المتغير
ضبط خارجي	3.83	10.22	122	المتأخرين	مركز
ضبط خارجي	3.07	9.03	127	المتفوقين	الضبط

يتضح من الجدول (6.4) أن درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل كانت تظهر إنهم من ذوي الضبط الخارجي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المتأخرين (10.22) مع انحراف معياري (3.83). في حين بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المتفوقين (9.03) مع انحراف معياري (3.07).

4.1.4 نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة).

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (3-4) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.1.4. نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) وذلك حسب ما هو مشار إليه في الجدول (7.4).
جدول (7.4) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة مركز الضبط تبعاً لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المظاهر	المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مركز الضبط	الجنس	0.597	1	0.597	0.051	0.821
	مستوى التحصيل	69.949	1	69.949	5.992	0.015*
	الجنس * مستوى التحصيل	111.412	1	111.412	9.543	0.002**
	الخطأ	2860.241	245	11.674		
	المجموع	26095.000	249			
	المجموع الكلي	3058.755	248			

يتبين من الجدول (7.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل حسب تفاعل متغيرات الجنس ومستوى التحصيل وقد كانت الفروق لصالح الذكور المتأخرين، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين اقل من الربع الأول، بينما تبين عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس. وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات الجنس ومستوى التحصيل في الجدول (8.4).

جدول 8.4. الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمركز الضبط تبعاً لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المتغير	الجنس	مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مركز الضبط	ذكر	المتأخرين	10.71	3.71	82
		المتفوقين	8.18	3.18	44
	أنثى	المتأخرين	9.20	3.91	40
		المتفوقين	9.49	2.93	83

تظهر النتائج الواردة في الجدول (8.4) وجود اختلاف في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها، كما تظهر النتائج وجود اختلاف في مستوى التحصيل على الدرجة الكلية لمركز الضبط.

2.4.1.4. نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة تم استخراج نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) وذلك حسب ما هو مشار إليه في الجدول (9.4).
جدول (9.4) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة مركز الضبط تبعاً لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المظاهر	المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مركز الضبط	مكان السكن	0.894	1	0.894	0.074	0.785
	مستوى التحصيل	98.378	1	98.378	8.168	0.005**
	مكان السكن * مستوى التحصيل	20.169	1	20.169	1.675	0.197
	الخطأ	2950.944	245	12.045		
	المجموع	26095.000	249			
	المجموع الكلي	3058.755	248			

يتبين من الجدول (9.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل حسب تفاعل متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل على الدرجة الكلية لمركز الضبط، كما تبين انه لا توجد فروق تبعا لمتغير مكان السكن، في حين تبين وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين اقل من الربع الأول وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل في الجدول (10.4).

جدول 10.4. الأعداد و المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمركز الضبط على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعا لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

المتغير	مكان السكن	مستوى التحصيل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
مركز الضبط	مدينة	المتأخرين	10.62	3.97	51
		المتفوقين	8.77	2.83	54
	قرية	المتأخرين	9.92	3.73	71
		المتفوقين	9.23	3.24	73

تظهر النتائج الواردة في الجدول (10.4) عدم وجود فروق في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها، كما تبين عدم وجود اختلافات تبعا لمتغير مكان السكن، في حين تظهر النتائج وجود اختلافات في مستوى التحصيل.

5.1.4 نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل ؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية الخامسة وفيما نتائج فحصها:

1.5.1.4 نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الدرجة الكلية للتكيف المدرسي وبين مركز الضبط ، وذلك كما هو واضح في الجدول (11.4).

جدول 11.4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الدرجة الكلية للتكيف المدرسي وبين مركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً.

المتغيرات	العدد	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
التكيف المدرسي * مركز الضبط لدى المتأخرين	122	-0.365**	0.000
التكيف المدرسي * مركز الضبط لدى المتفوقين	127	-0.144	0.106

يتضح من الجدول (11.4) وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل. بينما تبين من الجدول نفسه وجود علاقة عكسية ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين تحصيلاً.

الفصل الخامس:
مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

1.5 مناقشة نتائج الدراسة.

2.5 توصيات الدراسة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لمناقشة نتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها ومناقشتها.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما درجة التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل؟

يتضح من الجدول (1.4) أن درجة التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل كانت لدى المتفوقين أعلى منها لدى المتأخرين تحصيلاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للإستبانة (3.11) مع انحراف معياري (0.35) لدى الطلبة المتأخرين معبراً عن درجة متوسطة، بينما بلغ المتوسط الحسابي (3.69) مع انحراف معياري قدره (0.35) معبراً عن درجة مرتفعة. كما تبين أن أهم مجالات التكيف لدى الطلبة المتأخرين كان (مجال المتعلم)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المجال (3.34) مع انحراف معياري (0.46) معبراً عن درجة متوسطة، بينما كان أهم المجالات لدى الطلبة المتفوقين (مجال المعلم) بمتوسط حسابي قدره (3.91) مع انحراف معياري (0.41) معبراً عن درجة مرتفعة. • تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة العمري (2008) ودراسة الأشقر (2007) حيث أن نمط التكيف كان ضمن المتوسط .

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى ان الطلبة في هذه الفترة يكونوا في مرحلة المراهقة وما يصاحب الطلاب في هذه المرحلة من ضغوطات داخلية وخارجية وتوتر وقلق وما لهذه العوامل من تأثير على التكيف.

2.1.5. مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة).

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (2-1) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

يتبين من الجدول (2.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، بينما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير الجنس على (مجال المعلم) فقط، وقد كانت الفروق لصالح الطالبات، بينما تبين عدم وجود فروق في الجنس على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى للتكيف المدرسي، كما تبين وجود فروق في مستوى التحصيل على مختلف المجالات والدرجة الكلية لصالح المتفوقين أعلى من الربع الثالث وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة التكيف المدرسي حسب متغيرات الجنس ومستوى التحصيل في الجدول (3.4).

- تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة الزيود (2004) ودراسة الرفوع وقرارة (2004) ودراسة ناصر (2006) ودراسة نابوزوكا (Nabuzoka,2009) ،حيث انه يوجد فروق ذات دلالة احصائيا في التكيف تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث.
- بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة صلاح(2003) ودراسة الأشقر (2007)حيث انه لا توجد فروق في التكيف تعزى على الجنس.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى الوضع داخل المؤسسات التعليمية بصورة عامة يختلف باختلاف الجنس فالتكيف المدرسي كان لصالح الاناث، وهذا يعود الى ان الطالبات يعاملن بطريقة

تختلف عن الطلاب ويقدم لهن خدمات سواء داخل المدرسة او خارجها او من خلال المناهج والمقررات الدراسية، ويمكن ان يعود ايضا الى المنافسة بين الذكر والأنثى، واهتمام الأنثى تحديداً بتنبؤ مراكز هامه في المجتمع، والتغير من مكانتها الإجتماعية، ومن هنا تأتي المنافسة بينها وبين الذكر من اجل الحصول على وظيفة.

2.2.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

يتبين من الجدول (4.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات التكيف المدرسي لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما، كما تبين عدم وجود فروق في مكان السكن على الدرجة الكلية وباقي المجالات الأخرى للتكيف المدرسي، في حين تبين وجود فروق في مستوى التحصيل على مختلف المجالات والدرجة الكلية لصالح المتفوقين أعلى من الربع الثالث وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة التكيف المدرسي حسب متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل في الجدول (5.4).

اتفقت هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة صلاح (2003) التي بينت انه لا توجد فروق في التكيف تعزى إلى مكان السكن، واختلفت مع دراسة الأشقر (2007) حيث انه لا توجد فروق في التكيف تعزى الى مكان السكن.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى ان التكيف المدرسي لا يتأثر بتغير مكان السكن بقدر ما يتأثر بمجتمع الدراسة من ساحات ومرافق وأبنية، وغرف دراسية، ومعلمين وطلاب وغير ذلك من الأمور التي قد تصاحب وجود الطالب في المدرسة ، كما أن واقع المجتمع الفلسطيني لا يختلف كثيراً باختلاف مكان السكن، فالظروف هي نفس الظروف، والمثيرات هي نفس المثيرات، والأحداث هي نفس الأحداث.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة عبد المعطي (1985) ودراسة الفاعوري (1993) ودراسة السيد (1998)، يوجد فروق داله احصائيا بين المتفوقين المتأخرين في التحصيل وفي الذكاء والقدرة الغوية ولذات ولصالح المتفوقين حيث في دراسة السيد ان الطلبة الموهوبين لهم قدرة عالية على التكيف بالمقارنة مع غير الموهوبين، واتفقت مع دراسة فوكس

(Fox, 1975) ودراسة سيلامر (Seilhamer, 1983) ودراسة شنايدر (Schneider, 1985) ودراسة سو وزين (Zane & Sue, 1985) ودراسة باركل وديوفر (parcel & Duffer 2001)، و أشارت إلى وجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، والتكيف الاجتماعي المدرسي، وإلى وجود ارتباط بين سوء التكيف الاجتماعي المدرسي مع التحصيل الدراسي المنخفض.

بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة ميريل (Merrell, 1990)، وجاءت الفروق في الاستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات لصالح مجموعة منخفضي القدرة واختلفت عن دراسة فوكس ودراسة سيلامر دراسة شنايدر.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى أن المتفوقين أكثر قدرة على التكيف من غير المتفوقين وهذه النتيجة أُيدت من قبل غالبية الأدبيات التربوية والنفسية التي بحثت في هذا الموضوع، فالطالب الذكي يكون أكثر انجازاً وتحقيق التفوق والتكيف لذاته من الطالب غير المتفوق.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل؟

يتضح من الجدول (6.4) أن درجة مركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل كانت تظهر إنهم من ذوي الضبط الخارجي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المتأخرين (10.22) مع انحراف معياري (3.83). في حين بلغ المتوسط الحسابي للطلبة المتفوقين (9.03) مع انحراف معياري (3.07).

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث أن مركز الضبط لدى الطلبة، وهذا يعني أن طلبة الصف التاسع مركز ضبطهم خارجي، وهذا يعزى إلى عدة عوامل خارجية تؤثر على الطلبة، مما يثير عندهم التوتر والقلق وعدم الطمأنينة، وقد تعود هذه العوامل أيضاً إلى المعلمين والأدريين أو الأقران مثلاً، وقد يعود إلى التنشئة الاجتماعية الغير سوية وإلى عدم الإهتمام بالمدارس، وحاجتها الماسة لتطبيق اختبار روتر لقياس مركز الضبط لجميع هذه الفئات من المجتمع، وقد تعزى نتيجة مركز الضبط الخارجي إلى الظروف السياسية والإقتصادية والاجتماعية، وإفتقار المناهج التربوية لبرامج

تدريبية لتعزيز الضبط الداخلي، ولإتجاه الديني له دور فعال لتعزيز موقع الضبط الداخلي منذ الطفولة.

4.1.5. مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة).

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (3-4) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

يتبين من الجدول (7.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل حسب تفاعل متغيرات الجنس ومستوى التحصيل وقد كانت الفروق لصالح الذكور المتأخرين، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين اقل من الربع الأول، بينما تبين عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس. وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات الجنس ومستوى التحصيل في الجدول (8.4).

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة ميريل (Merrell، 1990)، وجاءت الفروق في الإستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات لصالح مجموعة منخفضي قدره.

بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة جاززارييلي وآخرون (Garzarelli et al، 1993) ودراسة سمث واشنطن، وزاهان (Smith، Wethington، & Zhan، 1996).

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى أن الطلاب المتأخرين يكونوا أكثر انضباطاً في العملية التعليمية من الطلبة المتفوقين، لهذا تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مركز الضبط لصالح المتأخرين.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة سالم (1988) ودراسة الأشقر (2007) بأنه لا يوجد فروق في مركز الضبط تعزى إلى متغير الجنس .

بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة دراسة اليعقوب (1988) ودراسة الشافعي (1988) ودراسة العالم (1999) ودراسة سلمان (2003)، دراسة (Kohler،1996) يوجد فروق في مركز الضبط في متغير الجنس ولصالح الإناث.

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى الوضع داخل المؤسسات التعليمية بصورة عامة لا يختلف باختلاف الجنس في مركز الضبط ، وهذا يعود الى أن الطلاب والطالبات يعاملن بنفس طريقة ويقدم لهم نفس الخدمات سواء داخل المدرسة أو خارجها أو من خلال المناهج والمقررات الدراسية، ويمكن أن يعود أيضا إلى المنافسة بين الذكر والأنثى، واهتمام كل منهم بالمنافسة من أجل الحصول على وظيفة .

2.4.1.5. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل تعزى لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.

يتبين من الجدول (9.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات مركز الضبط لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس تربية جنوب الخليل حسب تفاعل متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل على الدرجة الكلية لمركز الضبط، كما تبين انه لا توجد فروق تبعا لمتغير مكان السكن، في حين تبين وجود فروق في مستوى التحصيل لصالح المتأخرين اقل من الربيع الأول وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة مركز الضبط حسب تفاعل متغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل في الجدول (10.4).

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة قنبي (2004) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في (مركز الضبط) تعزى لمكان السكن.

بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة اليعقوب (1988) ودراسة الشافعي (1988) ودراسة العالم (1999) ودراسة سلمان (2003)، ودراسة عوده (2009) ودراسة الأشقر (2007) انه يوجد فروق مركز الضبط في متغير مكان السكن ولصالح المدينة .

وهذا قد يعود حسب رأي الباحث ان مركز الضبط قد لا يتأثر بتغير مكان السكن بقدر ما يتأثر بمجتمع الدراسة من ساحات ومرافق وأبنية، وغرف دراسية، ومعلمين وطلاب وغير ذلك من الأمور التي قد تصاحب وجود الطالب في المدرسة ، كما أن واقع المجتمع الفلسطيني لا يختلف كثيرا باختلاف مكان السكن، فالظروف هي نفس الظروف، والمثيرات هي نفس المثيرات، والأحداث هي نفس الأحداث.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة ميريل (Merrell، 1990) ، وجاءت الفروق في الإستعداد الأكاديمي والتحصيل في الاستعداد للقراءة والرياضيات وكتابة اللغة، والمعرفة، والقراءة والمهارات لصالح مجموعة منخفضي القدره. بينما اختلفت مع ما كشفت عنه نتائج دراسة دراسة جاززارييلي وآخرون (Garzarelli et al، 1993) ودراسة سمث واشنطن، وزاهان (Smith، Wethington، & Zhan، 1996). وهذا قد يعود حسب رأي الباحث إلى أن الطلاب المتأخرين يكونوا أكثر انضباطا في العملية التعليمية من الطلبة المتفوقين، لهذا تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مركز الضبط ومستوى التحصيل لصالح المتأخرين.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل ؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية الخامسة وفيما نتائج فحصها:

1.5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل.

يتضح من الجدول (11.4) وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين تحصيلاً من طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل. بينما تبين من الجدول نفسه وجود علاقة عكسية ضعيفة وغير دالة إحصائياً بين متوسطات التكيف المدرسي ومركز الضبط لدى الطلبة المتفوقين تحصيلاً.

وهذا يتفق مع ما كشفت عنه نتائج دراسة لهيبس ومالبيين (hipps & malpin 1991) التي أظهرت أن المعلمين ذوي مركز التحكم الخارجي يواجهون ضغوطاً أكثر من المعلمين ذوي المركز الضبط الداخلي، كذلك يتفق مع ما كشفت عنه دراسة الشافعي (1998) من وجود علاقة ارتباطية سالبة بين

مركز الضبط والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة، الذي هم من ذوو الضبط الخارجي. ونتائج دراسة عودة(2009) التي بينت وجود علاقات عكسية بين متغير مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية. ونتائج دراسة سلمان (2003) التي أظهرت وجود علاقة بين تكرار وشدة الاحتراق النفسي وبين أفراد العين ذوي مركز الضبط الخارجي ودراسة خالد (2009) ودراسة مور (moore, 2006). في حين اختلفت مع نتائج دراسة السلايمة (2003) التي بينت انه لا توجد علاقة بين متوسطات استجابات المرشدين لدرجة مركز الضبط والرضا الوظيفي، ونتائج دراسة العالم (1999) التي بينت عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط لمعلمي اللغة الإنجليزية وبين تحصيل الطلب، دراسة غيث(2004) ودراسة الدروزة (2006) ودراسة قنبيي (2004) حيث كان مركز الضبط داخلي.

بطبيعة الحال فان وجود مركز ضبط خارجي لدى أفراد عينة الدراسة يدعو إلى القول بان أفراد العينة لديهم صعوبة في التكيف المدرسي، فعادة ما يكون الأفراد ذوو الضبط الخارجي يتوقفون أمام مواجهة أية صعوبة، ولا يتكيفون بسهولة مع مشكلات الحياة، وهم عرض لمشاعر القلق، ويؤكد (المصري، 1990) أن ذوو الضبط الخارجي بعكس الطلبة ذوو مركز الضبط الداخلي تماما، الذين يعززون النجاح لأسباب داخلية مثل القدر أو الجهد، مثابرون، يnehون المهمة حتى لو كانت النتائج فاشلة. ويناضلون ضد مشكلات الحياة، وليسوا عرضة لمشاعر القلق. ويرحبون بالتحديات ويواجهونها. ويحققون درجات تحصيلية عالية. ويأخذون إجراءات علاجية لما يواجهون من مشكلات. يدركون أنفسهم كفاعلين ونشطين مستقبليين. لديهم ايجابية حول أنفسهم ويأخذون خطواتٍ تتميز بالفعالية لتحسين بيئتهم. لديهم إحساس كبير بالمسؤولية الشخصية.

ومن هنا يرى الباحث ان افراد عينة الدراسة كانوا يميلوا باتجاه الضبط الخارجي، لذا فانهم اقل قدرة على التأقلم والتكيف المدرسي. وكذلك اقل قدرة على مسايرة الدراسة بالصورة المطلوبة، وقل قدرة على التفاعل مع من حولهم من الطلبة، والمعلمين، وكذلك مع كل عنصر في البيئة المدرسية التي ينتموا اليها.

التوصيات

خلال ما توصلت إليه الدراسة، يقترح الباحث ما يلي:

أولاً: مساعدة الطلبة الجدد من خلال فتح مراكز للإرشاد والتوجيه التربوي في المدارس لمساعدتهم في التكيف.

ثانياً: تفعيل الأنشطة المدرسية، وخاصة تلك الأنشطة التي تساعد على تغيير الروتين والنمطية في المحاضرات والبرامج الدراسية، مثل الأنشطة الفنية، والمهارية، والاجتماعية.

ثالثاً: دراسة أثر بعض المتغيرات في التكيف، ومركز الضبط مثل الجنس، مكان السكن، ونوع المدرسة وغيرها.

رابعاً: إعداد المناهج، وتضمين محتوى المناهج الدراسية لمواضيع تلبي حاجات الطالب النفسية لجعلهم أكثر اندماجاً في العملية التربوية.

خامساً: توجيه أنظار المعلمين إلى ضرورة توفير الجو المناسب للطلبة للمساعدة في تكيفهم المدرسي وهذا بدوره قد يزيد من تحصيل طلبتهم.

سادساً: توعية وإعداد معلمين تربوياً بصورة يمكن أن تسهم في مساعدة الطلبة على تجنب مواقف القلق والفشل مما يؤدي إلى التكيف، ومن ثم إلى النجاح.

سابعاً: تحقيق المرونة في الخطط الدراسية، والمنهاج، والمحتوى، والاهداف الدراسية العامة، لمواجهة الفروق الفردية، والإتجاهات، والميول، والاستعدادات الخاصة بالطلبة .

ثامناً: أن تقوم المدرسة بإيجاد التوازن بين المقررات الأكاديمية والتقنية العملية لمقابلة إحتياجات المجتمع وتهيئة الطلبة فيها إلى منافذ ومسالك خارج الكليات والجامعات .

تاسعاً: تفعيل مركز الضبط الداخلي للطلبة لارتباطه بالنجاح الحياتي الفاعل على المستوى المعرفي والنفسي والاجتماعي.

عاشراً: عقد دورات توعية لطلبة كلية العلوم التربوية في المدارس؛ لمساعدتهم على التحكم بتوجهاتهم الداخلية والخارجية؛ من أجل تحسين تحصيلهم الأكاديمي.

الحادي عشر: الاستفادة من مقياس مركز الضبط لروتر؛ لمعرفة توجهات الطلبة سواء أكانت الداخلية أم الخارجية، من أجل استخدام أفضل الأساليب للتعامل معهم.

الثاني عشر: إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة مركز الضبط مع متغيرات أخرى؛ لتوسيع القاعدة المعرفية لمعرفة تلك العلاقات والاستفادة منها.

مراجع الدراسة:

المراجع العربية:

الأشقر، زريفة محمد. (2007). علاقة مركز الضبط بالتكيف النفسي لدى الاسرى الفلسطينيين المحررين في محافظة رام الله والبيرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الأطرش، شهلا. (2000). مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات التكيف ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الترتير، إبراهيم. (2003). أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية، من وجهة نظر المعلمين . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

التعليم المفتوح. (2009). التكيف ورعاية الصحة النفسية، منشورات جامعة القدس المفتوحة، القدس، فلسطين .

التعليم المفتوح. (2008). علم النفس التربوي، منشورات جامعة القدس المفتوحة، القدس، فلسطين .

جبر، احمد فهميم . (1987). دوافع السلوك وتطبيقاته التربوية، القدس، دار الأمل .

جبل، فوزي محمد. (2000). الصحة النفسية وسيكولوجيا الشخصية، ط 1. المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

جردات، إدريس . (1992). مركز الضبط وعلاقته بالأنماط القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

خالد، محمد. (2009). مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الاكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية، مجلة الجامعة الاسلامية، مجلد (17)، عدد (2) .

دروزه، أفنان.(1997). عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمي الجامعي في نظام التعليم المفتوح مقابل نظام التعليم التقليدي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، 22.

دروزه، أفنان.(1993). مركز الضبط المعلم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطلاب في المدارس الإعدادية لوكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس، مجلة النجاح للأبحاث جامعة النجاح الوطنية، (2).

دمهوري، رشاد.(1995). التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي ، دراسة في علم النفس الاجتماعي التربوي، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

الديب، حامد .(2000). فلسفة التكيف النفسي والاجتماعي في المدارس الرياضية، ط 1، بيروت، دارالكتاب اللبناني.

الرفوع، محمد والقرارة، أحمد.(2004). التكيف وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفيلة الجامعية التطبيقية في الأردن، مجلة "جامعة دمشق للعلوم التربوية"، 20(2): 119-142.

الزيود. نادر .(2004). استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (99).

سرحان، عبير إبراهيم.(1996). العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

السلامية، محمد سعيد.(2003). العلاقة بين مركز الضبط والرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات القدس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

سلمان، سامر عبد الكريم.(2003). مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته بمركز الضبط لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

الشافعي، سالم محمد. (1998). علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين .

صلاح، اعتدال عبد المهدي. (2003). قلق الامتحان وعلاقته بالتكيف لدى طلبة الثانوية العامة (التوجيهي) في منطقة بيت لحم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

الصالح، مصلح أحمد. (1996). التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي ، دار الفیصل الثقافية، الرياض.

الطحان، محمد خالد. (1990). العلاقة بين العزو السببي وبعض المتغيرات للشخصية الاجتماعية . مجلة جامعة دمشق، 6(23).

العالم ، سمر صلاح محمد. (1999). العلاقة بين مركز الضبط لدى معلم اللغة الإنجليزية والتحصيل الأكاديمي في محافظة نابلس . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين .

العمرى، ايمن وقبلان، احمد وخصاونة، سامر وخصاونة، أمان. (2008). أنماط القيادة والتكيف لدى العمداء في الجامعات الأردنية العامة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية. 22(6).

عامر، طارق عبد الرؤوف. (2007). المتطلبات التربوية للمتفوقين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، عمان، الاردن

عياش ، محمد احمد. (2008). العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاه نحو المدرسة والتحصيل الدراسي لدى طلبة الأول الثانوي في المدارس التابعة لمديرية تربية شمال الخليل ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

عودة، امجد يعقوب. (2009). مفهوم الذات ودرجة مركز الضبط لدى الأحداث الجانحين في مراكز الأحداث التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين

غيث، سعاد منصور. (2004). تطوير برنامج في التربية العقلانية، وتقييم أثره على التفكير العقلاني ومركز الضبط والتكيف النفسي لدى عينة من طلبة الصف التاسع ، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

قارش، صالح والآنسي. (1996). مشكلات وقضايا تربوية معاصرة ، ط 3، دار الاندلس للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف محمد. (1994). الضبط الداخلي لدى طلبة الصفوف الأساسية في مدينة عمان، البلقان للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية، 2(2)، 45-97 .

قنيبي، منال محمد اسعد. (2004)، مفهوم الذات ومركز الضبط لدى عينة من الأسرى الأمنيين المحررين في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

لطفی، طلعت إبراهيم. (2000). جماعة الأقران ومشكلة التغيب عن الدراسة، مجلة "شؤون اجتماعية"، العدد (67)، 45-9.

المصري، طارق. (1990). علاقة المعتقدات ألالعقلانية بكل من تقدير الذات ومركز الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المساعد ، أصلات . (2005). الثبات الانفعالي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي المدرسي عند طلاب وطالبات الصف العاشر الاساسي، مجلة جامعة الاقصى، مجلد (9)، عدد (2) ص 176-197.

ناصر، أماني محمد. (2006). التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

النيال، مایسة. (2002). التنشئة الاجتماعية – مبحث في علم النفس الاجتماعي، ط1- دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

النقيثان، إبراهيم حمد صالح. (2001). فعالية برنامج تعديل مفهوم الذات على تحصيل المتأخرين دراسيا بمدينة الرياض دراسة تجريبية، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية

الهابط، محمد السيد.(2003). التكيف والصحة النفسية، الإسكندرية، ط1. المكتب الجامعي الحديث.

يعقوب، إبراهيم، ومقابلة.(1994).مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين.
مجلة علم النفس، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية للكتاب، 32، 119-127.

اليعقوب، علي سليم.(1988). اثر التحصيل الأكاديمي والجنس لمركز الضبط ومفهوم الذات، رسالة
ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

Carden R . , bryant m c & moss r , (2004) **locus of contrd , test anxiety , academic procarst ination and achievement among college student** , (2) , pp 581-582 .

Clark, Teresa(2009) The Influence of Authoritative Teaching on Children's School Adjustment: Are Children with Behavioural Problems Differentially Affected **SAGE Publications**. 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320.

Garzarrelli,Pamela and Others.(1993).**Self Concept and Academic Performance in Gifted and Academically Weak Students**،Adolescenc. V28(109):235-237.eric

Harry passow, (1985), the child as exceptional, **the psychology of gifted children** , new York , p 26

Fox, J. (1975). Non-intellective Factors in the prediction of academic success of urban college Freshmen. (Ed. D. Dissertation, The George Washington University, IN. 1975). **Dissertation Abstract International**, 36 (4.)

Self concept clarity(1996). Zhan,G. & E ,ton, M , Wething Smith and preferred coping styles: **Soumal of personality**(64),pp407-434.

Shepherd.s &owen , d, &fitch, & marshal, j .(2006). **locus of control and academic achievement in high school student** . 98, (2) pp 318-22
Joseph Carl Waldorf .(1987).**programming for gifted secondary students**,
Opinions of educational personal (D.A.I.) Vol 4.

Schneider, M .(1985). Interpersonal problem solving skills and classroom behavioral adjustment in learning disabled adolescents and comparison peers. (PH. D. Dissertation, Fordham University, IN. (1985). **Dissertation Abstract Interational**, 46 (3),656-A.

Sue, S & Zane, N.(1985 .(Academic achievement and socioemotional adjustment among Chinese university students. **Journal of Couseling Psychology**, 32, (4), 570-579.

Kohler , Maxiep. (1996) . risk –taking behavior : A cognitive Approach . **psychological reports** . 78(2) , 498-490.

Lynch, S. Hurford , D.P. cole , A . (2002) . parental enabling attitudes and locus of control of at –risk and honors students . **adolescence** , 25, 7-24 .

parcel , Toby , Dufur, Mikaela J. (2001), Capital at Home and school . Effects on child social Adjustment . **Journal of Marriage and thefamily**,63,1-32.

Merrell; K. (1990.) Differentiating Low Achieving Students and Student With Learning Disabilities: An Examination of Performances on The Woodcock-Johnson Psycho-Educational Battery, **The Journal Of Special Education** , Vol.24, No.3.

Moore m. (2006). variations in test anxiety and locus of control orientation in achieving and under achieving gifted nongifted school student . **DAL-** a.g 7 102 , p 462.

Nabuzoka, Dabie 2009) Exposure to Bullying, Reactions Psychological Adjustment of Secondary School and Students **Taylor & Francis, Ltd. 325 Chestnut Street Suite 800, Philadelphia, PA 19106**

Rosenbaum, t., mcmurry, n.e, and Campbell, l.m (1991). The effects of rational- emotive education on locus of control, rationality and anxiety in primary school children. **Australian journal of education**, 35(2) , 187-200 .

(**waldorf.J.c.1987**) Programming for gifted sifted secondary students: Opinions of educational personal (**D.A.I.**) Vol 48-No 6.

مراجع الانترنت:

www.sfh.med.sa :available at

العويسي، رجب بن علي بن عبيد: مدير المدرسة وتحديات العولمة، تاريخ الدخول: 2010/2/11.

available at: www.moe.gov.o m

المتفوقون (2010-3-8) www.spneeds.org

المتأخرين (2010-3-10) <http://www.alasad.net/vb/showthread.php?t=2504>

الملاحق

ملحق(1)

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب / أختي الطالبة

يقوم الباحث بأجراء دراسة بعنوان ((التكيف المدرسي وعلاقتة بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً لدى طلبة الصف التاسع في مادة اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية جنوب الخليل)) يرجى قراءة كل من الفقرات التالية بعناية ووضع إشارة(×)أمام العبارة التي ينطبق عليك،تذكر/ي لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فكل العبارات صحيحة طالما تعبر عن رأيك بصدق، علما بان جميع الإجابات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
مع الشكر

الباحث:جهد محمد رشيد

المشرف :ا.د احمد فهم جبر

أولاً:المعلومات العامة

الجنس: ذكر أنثى

مكان السكن : مدينة قرية

مستوى تحصيل الطالب في المدرسة 1-المتأخرين اقل من الربيع الأول

2- المتفوقين أعلى من الربيع الثالث

ثانياً: استبانة مقياس التكيف المدرسي

تحتوي هذه الأداة على عدد من الفقرات تتصل بالتكيف للحياة المدرسية، يرجو الباحث وضع إشارة (X) في المكان الذي ترينه أو تراه مناسباً راجياً أن تكون الإجابة الدقيقة وعلمية وصريحة لخدمة البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر

الرقم	مجال المعلم	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	ضعيفة	معدومة
1.	أشعر بأن المعلمين يحترمون شعوري.					
2.	أشعر بأن بعض المعلمين يخطئون فهمي.					
3.	أقدر المعلم الذي لا يعطي النشاطات المدرسية أهمية.					
4.	أرجع إلى المعلمين في المسائل التي أجدها غامضة .					
5.	أشعر بأنّ علاقتي بالمعلمين طيبة جداً					
6.	أشعر بأنّ المعلمين يتضايقون مني دون سبب.					
7.	أشعر بأنني غير مرغوب بي من قبل زملائي.					
8.	أشعر بأنّ المعلمين يشجعون الطلاب على ممارسة النشاط المستقل .					
9.	أرى أنّ المعلمين في مدرستي يستخدمون أساليب العقاب دون وجه حق .					
10.	أشعر بأنّ المعلمين يشجعون الطلاب على ممارسة النشاط المستقل .					
11.	أرى أنّ المعلمين في مدرستي يستخدمون أساليب العقاب دون وجه حق .					
12.	يهتم المعلمون اهتماماً كبيراً بفهمي للدروس .					
13.	غالباً ما يدفعني غضب المعلمين إلى عدم ذكر الحقائق أمامه.					
	مجال المحتوي					
14.	أجد صعوبة في المواد التي أدرسها					
15.	أحدث أحيانا كثيرة مع من يجلس بجانبني في الفصل أثناء شرح المعلمين.					
16.	ألاحظ أحياناً أن المعلمين يسخرون مني					
17.	أرى أنّ المعلمين يضحكون أخطائي الصغيرة.					
18.	أعاني من كثرة الإمتحانات.					

					أرى أن نتائج الإمتحانات عادلة.	18.
					أنتبه لشرح المعلمين بدرجة كبيرة.	19.
					أشعر بالإرتباك عندما يوجه المعلمين الأسئلة لي.	20.
					غالباً ما يكون شرح المعلمين للدرس غير كاف.	21.
					اعتقد ان الأنشطة المدرسية صعبة..	22.
					أرى أن المعلمين يتابعون تقدم الطلاب الدراسي باهتمام.	23.
					غالباً ما يكون شرح المعلمين للدرس غير كاف وطريقة مملة.	24.
					مجال المتعلم	
					أشعر بضيق عندما التقى بطلبة جدد .	25.
					أعنتي بتسجيل الملاحظات التي يشير إليها المعلم.	26.
					أرى أن معاملة المعلمين للطلاب غير عادلة.	27.
					أشعر أن الخدمات الإرشادية التي تقدم للطلبة غير كافية.	28.
					أخجل كثيراً عند الحديث مع المعلمين .	29.
					أشعر باحترام كبير من زملائي.	30.
					أرغب أن يحصل زملائي على درجات مرتفعة.	31.
					أشعر بالغربة والوحدة وأنا جالس مع زملاء الصف.	32.
					يضايقني ضعف قدرتي على الاتزان الانفعالي.	33.
					أعرض أحياناً لسخرية بعض الزملاء.	34.
					يزعجني الطلاب الذين يسخرون من زملائهم.	35.
					أتمنى أن أترك صفي وأنتقل إلى صف يضم طلاباً أفضل.	36.
					أشترك مع زملائي في كثير من الإهتمامات.	37.
					أشعر أن الإدارة لا تهتم بالمتعلمين والمعلمين	38.
					أشعر ان الإدارة تهمل رغبات الطلبة.	39.
					أغيب عن المدرسة دون اذن من الإدارة.	40.

					مجال الإدارة	
					أشعر ان الانسجام موجود بين الإدارة والطلبة.	41.
					ألقي تشجيعا مستمرا من الإدارة.	42.
					أقدر شجاعة الطلبة الذين يتحدون الإدارة وتعاليمها .	43.
					أشعر ان الإدارة تتفهم مشكلات الطلبة.	44.
					أشعر بالخلل عند مقابلة مدير المدرسة.	45.
					أرى ان الادارة تشرك الطلاب في مناقشة مشكلات المدرسة.	46.
					أشعر أن المدير يستخدم أسلوب الوعيد والتهديد لحفظ النظام في المدرسة.	47.
					أرى ان الإدارة تهتم بتنمية المعرفة لدى الطلبة.	48.

ملحق رقم (2)

مقياس مركز الضبط : يقيس مدى اعتقاد الشخص بأن سلوكه نابع عن ذاته (داخلي في مركز الضبط)، أو من ظروف واسباب خارجية عنه ((خارجي في مركز الضبط))، ويحتوي هذا الجزء على ((29))فقرة، وتتكون كل فقرة من عبارتين اشير اليها بالحرفين (أ-ب)، راجيا منك ان تضع دائرة حول الحرف الموجود أمام العبارة التي تختارها وتتفق مع معتقدات أو ما ينطبق عليك في كل فقرة علما وانه لا يوجد جواب صحيح لكل فقرة والمهم هو التعرف على المعتقدات حول هذه الفقرات.

الرقم	الإجابة	فقرة السؤال
1.	أ. ب.	يقع الأولاد في المشكلات لان آبائهم يعاقبونهم كثيراً . مشكلة غالبية الأولاد في هذه الأيام تساهل آبائهم الزائد معهم .
2.	أ. ب.	يعود الكثير مما يصيب الناس من تعاسة جزئيا إلى حظهم السيئ . يعود سوء طالع الناس إلى الأخطاء التي يرتكبونها .
3.	أ. ب.	من الأساليب الرئيسية لوقوع الحروب عدم اهتمام الناس الكافي بالسياسة ستقع الحروب باستمرار مهما حاول الناس منع حدوثها .
4.	أ. ب.	يحصل الناس في النهاية على الاحترام الذي يستحقونه في هذا العالم . لسوء الحظ غالبا ما تمضي حياة الفرد دون أن يقدر قيمته احد مهما بلغ من جهد .
5.	أ. ب.	إن فكرة عدم عدالة المدرسين تجاه طلابهم لا معنى لها . غالبية الطلاب لا يدركون مدى تأثر علاماتهم بعوامل الصدفة .
6.	أ. ب.	لا يمكن للمرء أن يكون قائدا فعلا دون توفر الفرص المناسبة . الأكفاء الذين يفشلون في أن يصبحوا قادة هم أناس لم يحسنوا استغلال فرصهم.
7.	أ. ب.	مهما تبذل من جهد في كسب ود الآخرين فسيظل هناك أناس يكرهونك . الذين لا يستطيعون كسب ود الآخرين لا يفهمون كيفية التعامل معهم .
8.	أ. ب.	تلعب الوراثة الدور الرئيسي في تحديد شخصية الفرد . خبرات الفرد في الحياة هي التي تحدد ما ستكون عليه شخصيته .
9.	أ. ب.	غالبا ما أجد الأشياء المقدر لها أن تحصل , تحصل فعلاً . اعتماد المرء على القدر في تصريف أموره لا يجدي بالمرّة .
10.	أ. ب.	يندر أن يجد الطالب الامتحان غير عادل إذا كان استعداد لهذا الامتحان تاماً . في كثير من الأحيان تكون أسئلة الاختبار عديمة الصلة بالمادة الدراسية مما يجعل الاستعداد لها عديم الجدوى .

11.	أ. ب.	يعتمد النجاح على العمل الجاد ولا دخل للحظ به إلا نادراً . الحصول على وظيفة جيدة يعتمد بشكل أساسي على وجود الفرد في المكان المناسب وفي الوقت المناسب .
12.	أ. ب.	يستطيع المواطن العادي أن يؤثر بشكل ما على قرارات الحكومة . يسيطر على العالم حفنة من الناس ولا يستطيع الشخص العادي أن يفعل شيئاً إزاء ذلك .
13.	أ. ب.	عندما أقوم بوضع الخطط فإنني غالباً ما أكون على يقين بقدرتي على تنفيذها . ليس من الحكمة أن تخطط للمستقبل البعيد , لان كثيراً من الأشياء يتحكم فيها الحظ الجيد أو الحظ السيئ على أي حال .
14.	أ. ب.	هناك بعض الناس الذين هم سيئون . هناك شيء جيد في كل إنسان تقريباً .
15.	أ. ب.	بالنسبة لي فان ما أسعى للحصول عليه لا علاقة له بالحظ . لا بأس في كثير من الأحيان أن يكون قرارنا على أساس الوجه الذي يظهر عند رمي قطعة نقود في الهواء .
16.	أ. ب.	من يصل إلى مركز الرئاسة هو في الغالب ذلك الشخص الذي خدمه الحظ في أن يكون في المكان المناسب قبل غيره . لكي يقوم الناس بعملهم على الوجه الصحيح لا بد من وجود القدرة لديهم حيث إن دور الحظ في ذلك يكون قليلاً أو معدوماً .
17.	أ. ب.	بالنسبة لما يجري في هذا العالم يمكن القول بان معظمنا ضحايا لقوى لا نستطيع فهمها أو السيطرة عليها . يمكن للناس بالمشاركة الايجابية في الشؤون الاجتماعية والسياسية أن يسيطروا على ما يجري في هذا العالم .
18.	أ. ب.	غالبية الناس لا يدركون مدى سيطرة عوامل الصدفة على مجريات حياتهم في الحقيقة ليس هناك شيء اسمه الحظ .
19.	أ. ب.	على المرء أن يكون لديه الاستعداد الدائم للاعتراف بأخطائه . من الأفضل عادة أن يتستر الفرد على أخطائه .
20.	أ. ب.	من الصعب أن تعرف إذا كان شخص ما يحبك حقاً أم لا . إن عدد الصداقات التي تكونها يعتمد على كم أنت شخص طيب .
21.	أ.	الأمر السيئ التي تصيبنا تتساوى على المدى البعيد مع الأمور الحسنة .

	ب.	إن معظم ما يصيبنا من سوء الطالع هو سبب الجهل أو الكسل أو الافتقار إلى القدرة أو الثلاثة معاً .
22.	أ. ب.	بمزيد من الجهد نستطيع القضاء على الفساد السياسي . من الصعب على الناس العاديين أن يكون لهم سيطرة كافية على الأعمال التي يقوم بها السياسيون وهم في مراكز الحكم .
23.	أ. ب.	لا أستطيع أحياناً أن أفهم كيف يتوصل المدرسون للعلامات التي يعطونها . هناك ارتباط مباشر بين ما ابذل من جهد في الدراسة والعلامات التي احصل عليها .
24.	أ. ب.	القائد الجيد هو الذي يتوقع أن يقرر الناس لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه . القائد الجيد هو الذي يحدد لكل فرد الأعمال التي يقوم بها .
25.	أ. ب.	في كثير من الأحيان اشعر أنني لا أستطيع السيطرة على الأشياء التي تحدث لي . يستحيل علي أن اقتنع أن الحظ أو الصدفة يلعبان دوراً هاماً في حياتي .
26.	أ. ب.	يعزل بعض الناس أنفسهم عن الآخرين لأنهم لا يحاولون كسب صداقتهم . لا فائدة كبيرة ترجى من بذل الجهد أكثر مما يجب في كسب ود الآخرين لأنهم إذا أرادوا أن يحبوك فهم يحبوك .
27.	أ. ب.	هناك مبالغة في التأكيد على الرياضة في المدارس الثانوية . إن مزاوله الرياضة ضمن فريق تعتبر طريقة ممتازة لبناء الشخصية .
28.	أ. ب.	إن ما يحدث لي هو ما تفعله يداي . اشعر أحياناً أنني لا أستطيع التحكم في الاتجاه الذي تسير فيه حياتي .
29.	أ. ب.	في كثير من الأحيان لا أستطيع أن أفهم لماذا يتصرف السياسيون بالطريقة التي يتصرفون بها . في المدى البعيد الناس هم المسؤولون عن سوء الحكم سواء على المستوى القومي أو على المستوى المحلي .

ملحق (3)

حيث يتضمن هذا الملحق مجموعة من المحكمين الذين قاموا بتحكيم ادتا التكيف المدرسي ومركز الضبط وهم :

- أ.د. احمد فهيم، جامعة القدس (أساليب تدريس)
- د.محمود ابو سمره، جامعة القدس (إدارة تربويه)
- د.عفيف زيدان، جامعة القدس (أساليب تدريس)
- د. ابراهيم عرمان، جامعة القدس (أساليب تكنولوجيا)
- د. تيسير عبد الله، جامعة القدس (إرشاد وتوجيه)
- د.كمال يونس، جامعة بيت لحم (إدارة تربوية)
- د.فايز الكومي، جامعة القدس المفتوحة (اللغة عربية)
- د.جمال بحيص، جامعة القدس المفتوحة (أساليب تدريس)
- د.ابراهيم المصري، جامعة الخليل (إرشاد وتوجيه)
- د.كامل كتلو، جامعة الخليل (أساليب تدريس)
- د.عماد المصري، جامعة القدس المفتوحة (أساليب تدريس)
- خالد قطوف، ماجستير ، معلم في مدرسة الأمين ومدرس في جامعة القدس المفتوحة (إرشاد وتوجيه)
- أكرم القواسمي، ماجستير ، جامعة القدس المفتوحة (معلم لغة عربية)
- جهاد العدره، (معلم لغة عربية)

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	رقم الملحق
99	اداتا الدراسة	1
106	ملحق المحكمين	2
108	كتاب تسهيل المهمة	3
109	كتاب تطبيق الإستبانة	4

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education

Directorate of Education
Southern Hebron



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الديريّة التربيّة والتعليم
جنوب الخليل

التاريخ: ٢٠١٠/٣/٧م

الرقم: ١٩٥/١٩٠٩/خ

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين

المبحث: الدراسة الميدانية

الإشارة: كتاب جامعة القدس رقم (ب د ع/١٣/٣٥٦/١٠/٠٢) بتاريخ (٢٠١٠/٣/٦)

بعد التدبيرة،،،

لا مانع لدي من توزيع استبانات الباحث " جهاد محمد رشيد " على طلبة الصف التاسع الأساسي في مدرستكم ، بعنوان " التكيف المدرسي وعلاقته بمركز الضبط عند المتفوقين والمتأخرين تحصيلاً في الصف التاسع في مادة اللغة العربية في مدارس جنوب الخليل " .

مع الألف تمهيداً

مدير التربية والتعليم
الجنوبي أبو هليل



■ نسخة الباحث.

قسم التعليم العام

م.ج.ع/٢٦/٢٢٨٣/١١٨

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجداول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس ومستوى التحصيل	62
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس ومكان السكن، ومستوى تحصيل الطالب في المدرسة	63
3.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات التكيف المدرسي مع الدرجة الكلية لأداة الدراسة	65
4.3	نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على أبعاد الدراسة والدرجة الكلية.	66
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على مجالات التكيف المدرسي المختلفة والدرجة الكلية	70
2.4	نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة التكيف المدرسي تبعا لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها	72
3.4	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعا لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل	73
4.4	(نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة التكيف المدرسي تبعا لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها	74
5.4	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتكيف المدرسي على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعا لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل	75

76	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمركز الضبط	6.4
77	نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة مركز الضبط تبعاً لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها.	7.4
78	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمركز الضبط تبعاً لمتغيرات الجنس ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها	8.4
78	نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way analysis of variance) للفروق في درجة مركز الضبط تبعاً لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها	9.4
79	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمركز الضبط على المجالات المختلفة والدرجة الكلية تبعاً لمتغيرات مكان السكن ومستوى التحصيل والتفاعلات بينها	10.4
80	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين الدرجة الكلية للتكيف المدرسي وبين مركز الضبط لدى الطلبة المتأخرين والمتفوقين تحصيلاً	11.4

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1.	الإهداء	
2.	الإقرار	أ
3.	الشكر والتقدير	ب
4.	الملخص باللغة العربية	ت ث
5.	الملخص باللغة الإنجليزية	ج ح
6.	الفصل الأول	1
7.	مقدمة	3 - 2
8.	مشكلة الدراسة	4
9.	اسئلة الدراسة	4
10.	فرضيات الدراسة	5
11.	أهمية الدراسة	6
12.	أهداف الدراسة	7
13.	محددات الدراسة	7
14.	مصطلحات الدراسة	8
15.	الفصل الثاني	9
16.	الإطار النظري	37-10
17.	الدراسات السابقة	38
18.	الدراسات العربية	05-39
19.	التعليق على الدراسات العربية	53 - 15
20.	الدراسات الاجنبية	59 - 54
21.	التعليق على الدراسات الاجنبية	60
22.	الفصل الثالث	61
23.	منهج الدراسة	62
24.	مجتمع الدراسة	62
25.	عينة الدراسة	63
26.	أدوات الدراسة	64
27.	صدق الأداة	64
28.	ثبات الأداة	66 - 65
29.	إجراءات الأداة	67
30.	متغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية	68
31.	الفصل الرابع	69
32.	التحليل والنتائج	80 - 70
33.	الفصل الخامس	81
34.	مناقشة النتائج والتوصيات	90 - 82
35.	المراجع العربية	95 - 91

98 -96	المراجع الأجنبية والإنترنت	.36
106 -99	الملاحق	.37
107	فهرس الملاحق	.38
110-109	فهرس الجداول	.39
112-111	فهرس المحتويات	.40