جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

موضوع البحث

العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي

دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة- متليلي-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص:

الصحة النفسية والتكيف المدرسي

إعداد الطالبة: ***إشراف:***

نادية عاشور ***أ. د / محمد الساسي الشايب***

أعضاء لجنة المناقشة

أ.د.منصور بن الزاهي	***رئيسا***	***جامعة ورقلة***
أ.د. محمد الساسي الشايب	***مشرفا ومقررا***	***جامعة ورقلة***
دة. وردة بلحسيني	***مناقشا***	***جامعة ورقلة***
د. قاسم بوسعدة	***مناقشا***	***جامعة ورقلة***

السنة الجامعية:2014/2013

شكر و تقدير

رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ سورة النمل الآية 19

بداية أحمد الله حمدا يليق بجلاله و عظيم سلطانه الذي وفقني على إتمام هذه الدراسة المتواضعة.

تم أتوجه بعظيم شكر والعرفان للأستاذ الفاضل " الأستاذ الدكتور محمد الساسي الشايب " لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة،
و على ما بذله من جهود في تقديم التوجيه والإرشاد.

كما أتقدم بالشكر الخالص لأساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية، وأخص بالذكر الأساتذة الذين أشرفوا على تكوين هذه الدفعة، ولأعضاء لجنة المناقشة الذين قبلوا قراءة و مناقشة هذه المذكرة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل مستشاري الإرشاد والتوجيه بثانويات متليلي وتلاميذها ولاسيما الممثلين لعينة البحث على الدعم والتعاون
لإجراء هذه الدراسة.

كما أتقدم بالخالص الشكر و التقدير لكل الأساتذة الأفاضل الذين لجأت إليهم في عملية التحكيم بجامعتي" الأغواط و غرداية" على ما قدموه من ملاحظات.

كما لا أنسى أن أتقدم بالشكر والاعتراف بالجميل إلى الوالدين الكريمين لحثهما الدائم على البحث وطلب العلم.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على ظاهرة العجز المتعلم في علاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية والأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي

وللتحقق من أهداف الدراسة أعدت الباحثة مقياسا لقياس الظاهرة تم تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت 227 تلميذا معيدا بمختلف المستويات الدراسية للمرحلة الثانوية بثانويات مدينة متليلي.

أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن ملاءمة المقياس لأغراض الدراسة، وتمتعه بثبات وصدق عاليين وتم اعتماد التحليل العاملي لحساب الصدق. و معامل ارتباط برسون ومعامل ألفا كرومباخ لحساب الثبات.

أجريت الدراسة الأساسية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمختلف المستويات الدراسية بثانوية علال بن بيتور بمتليلي، بلغ قوامها 122تلميذا معيدا و117تلميذا غير معيد تم سحبها بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية.

وبما أن البحث يتناول ظاهرة العجز المتعلم لدى عينة من التلاميذ في علاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية والأكاديمية تم اعتماد المنهج الوصفي لمناسبة الموضوع.

وقد تم جمع البيانات وتحليلها وفق نظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(spss19 v) وذلك باستخدام الاختبارات التالية:(اختبار"ت" للعينات المستقلة، تحليل التباين الأحادي، تحليل التباين الثنائي،التحليل العاملي).

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

1 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في درجات العجز المتعلم.

2– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين.

3– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين.

4 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين.

5–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف الحالة الاجتماعية.

6– لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم باختلاف الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

7– لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم باختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

Summary of the Study

The present study aimed to identify the phenomenon of learned helplessness in relation to some demographic variables and academic among a sample of high school students in Metlili .

To investigate the objectives of the study researcher prepared a barometer to measure the phenomenon has been applied to a sample exploratory reached 227 students who failed levels of study at the secondary City Metlili .

Resulted in the scoping study on the adequacy of the scale for the purposes of the study , and enjoyment firmly and sincerely prohibitively high factor analysis was adopted to calculate the honesty. And Pearson 's correlation coefficient and the coefficient alpha Krumbach to calculate stability .

The study was conducted on a sample of the basic high school students in various grade levels high school Allal Benbitour metlili , the strength of 122 students and 117 students deposit was withdrawn successful way stratified random sampling .

As the research deals with the phenomenon of learned helplessness among a sample of students in relation to some demographic variables and academic descriptive approach has been adopted on the occasion of the subject.

Data was collected and analyzed in accordance with the system of the Statistical Package for the Social Sciences(V19)spss using the following tests : (Test "T" for independent samples , analysis of variance , analysis of variance duo , factor analysis) .

The study yielded the following results :

1 - There are significant differences between students who failed and successful students in grades learned helplessness .

2 - There were statistically significant differences between males and females in grades learned helplessness among a sample of students who failed .

3 - There are significant differences between the disciplines of study in the degree of learned helplessness among students repeaters .

4 - There were statistically significant differences between the levels of study in the degree of learned helplessness among pupils repeaters .

5 - There were statistically significant differences in the degree of learned helplessness among students Alrasepen depending on marital status .

6 -There were no differences between males and females in different degrees of learned helplessness social status among the members of the study sample.

7 -There are no differences between the academic disciplines in different degrees of learned helplessness study level among the members of the study sample.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
	شكر وتقدير	
	ملخص الدراسة	أ
	فهرس المحتويات	هـ
	فهرس الجداول	حـ
	فهرس الأشكال	ط
	فهرس الملاحق	ط
	مقدمة	1
الفصل الأول:مدخل الدراسة		
1-1	إشكالية الدراسة	04
2-1	فروض الدراسة	08
3-1	أهداف الدراسة	09
4-1	أهمية الدراسة	09
5-1	التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	10
الفصل الثاني:العجز المتعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي		
1-2	تمهيد	12

2-2	مفهوم العجز المتعلم	13
3-2	الاتجاهات المفسرة لظاهرة العجز المتعلم	15
4-2	مصادر العجز المتعلم	19
5-2	أساليب عزو الأحداث	20
6-2	مظاهر العجز المتعلم	24
7-2	إرشادات تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكيات العجز المتعلم	27
8-2	خلاصة الفصل	30
الفصل الثالث:الرسوب الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي		
1-3	تمهيد	32
2-3	مفهوم الرسوب الدراسي	33
3-3	العوامل المؤدية إلى الإخفاق والرسوب الدراسي	35
4-3	المظاهر و الخصائص التي يتصف بها ذوو الرسوب الدراسي	43
5-3	انعكاسات الرسوب الدراسي على التلميذ و المجتمع	45
6-3	الحاجات النفسية لتلاميذ التعليم الثانوي	48
7-3	علاج ظاهرة الرسوب الدراسي	49
8-3	خلاصة الفصل	53
الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية		
1-4	تمهيد	55

2-4	المنهج المستخدم في الدراسة	55
3-4	مجتمع الدراسة	56
4-4	عينة الدراسة	57
5-4	حدود الدراسة	60
6-4	أداة القياس	61
7-4	عينة التقنين	62
8-4	الخصائص السيكومترية للقياس	63
9-4	أساليب التحليل الإحصائي	72
الفصل الخامس:عرض نتائج الدراسة الميدانية		
1-5	عرض نتائج الفرضية الأولى	76
2-5	عرض نتائج الفرضية الثانية	77
3-5	عرض نتائج الفرضية الثالثة	78
4-5	عرض نتائج الفرضية الرابعة	79
5-5	عرض نتائج الفرضية الخامسة	81
6-5	عرض نتائج الفرضية السادسة	83
7-5	عرض نتائج الفرضية السابعة	84
الفصل السادس:تفسير نتائج الدراسة الميدانية		
1-6	تفسير نتائج الفرضية الأولى	87

2-6	تفسير نتائج الفرضية الثانية	90
3-6	تفسير نتائج الفرضية الثالثة	91
4-6	تفسير نتائج الفرضية الرابعة	93
5-6	تفسير نتائج الفرضية الخامسة	95
6-6	تفسير نتائج الفرضية السادسة	97
7-6	تفسير نتائج الفرضية السابعة	98
8-6	خلاصة عامة لنتائج البحث	100
9-6	أفاق البحث	101
	المراجع	104
	الملاحق	113

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي	56
2	يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب التخصص الدراسي	56
3	يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب الجنس	57

4	خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي	58
5	خصائص عينة الدراسة من حيث التخصص الدراسي	59
6	خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس	60
7	يوضح البنود التي تم تعديلها من خلال التحكيم	64
8	يوضح تعديل عدد البدائل من خلال صدق التحكيم	64
9	يوضح البنود التي تم حذفها من خلال التحكيم	65
10	يوضح تشبعات البنود بالعامل الأول في مقياس العجز المتعلم	68
11	يوضح تشبعات البنود بالعامل الثاني في مقياس العجز المتعلم	69
12	يوضح تشبعات بنود بالعامل الثالث في مقياس العجز المتعلم	70
13	يوضح البنود غير المتشبعة بعوامل المقياس	69
14	يوضح توزيع البنود المقياس في صورته النهائية حسب الأبعاد	70
15	يوضح دلالة الفرق في درجات العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وغير المعيدين	76
16	يوضح دلالة الفرق في متوسط درجات العجز المتعلم باعتماد اختبار (ت) بين عينة التلاميذ المعيدين وفق الجنس	77

17	يوضح دلالة الفرق في متوسط درجات العجز المتعلم من خلال تطبيق اختبار(ت) بين عينة التلاميذ المعيدين وفق التخصص الدراسي	77
18	يوضح دلالة الفرق في مستوى العجز المتعلم من خلال تطبيق تحليل التباين بين عينة التلاميذ المعيدين وفق المستوى الدراسي	78
19	يبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD	79
20	يوضح دلالة الفرق في مستوى العجز المتعلم من خلال تطبيق تحليل التباين بين عينة التلاميذ المعيدين وفق الحالة الاجتماعية	80
21	يبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD	81
22	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لفحص أثر التفاعل بين الجنس والحالة الاجتماعية و على أداء عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم.	82
23	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لفحص أثر التفاعلي بين المستوى والتخصص الدراسيين على متوسط أداء عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم	83

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح تفسير سيلجمان وزملاؤه لحدوث سلوك العجز	16
2	يوضح تفسير هيدر لحدوث سلوك العجز	17
3	يوضح ألية تفسير كيلي للعجز المتعلم	18
4	يوضح آلية عزو الشخص للأحداث	24

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
1	استمارة تحكيم المقياس
2	المقياس في صورته الأولية
3	المقياس في صورته النهائية
4	نتائج التحليل الإحصائي للدراسة

مقدمة

يشهد العصر الحالي تغيرات هائلة في مختلف جوانب الحياة الإنسانية نتيجة التطورات الكبيرة التي حققها العلم وما أنتجه من تكنولوجيات حديثة ،وإحداث ثورة معلومات حتى أصبح العالم بمثابة قرية صغيرة، إلا أن هذا التغير السريع في الحياة العامة يعكس العديد من الجوانب الإيجابية و السلبية في حياة الفرد والمجتمع، و لعل من أبرز الجوانب السلبية، ظاهرة لوحظت حديثا تكاد تسيطر على سلوكيات الأفراد المجتمع بمختلف شرائحه، ألا وهي ظاهرة تعلم العجز.

فعندما نتكلم على العوامل البيئية المؤثرة في سلوك الإنسان نقول إنها عوامل مكتسبة ،أي أن الفرد يتعلمها من خلال تعامله مع البيئة وتختلف هذه العوامل عن العوامل الوراثية المؤثرة في الشخصية،فالعجز هو أحد العوامل البيئية المكتسبة والتي يتعلمها الناس من بيئتهم المتنوعة ، والتفكير هو الذي يقود إلى اكتساب ما يرغب وما يوافق الميول الذاتية للفرد ، فيبني إزاء ذلك اتجاهاته وقراراته وكيفية اتخاذها ، فعندما يشعر أي منا في وقت من الأوقات بالعجز فأنه سيتراجع في اتخاذ القرار المناسب ،وفي الوقت المناسب تفوت فرصة المواجهة وكلما كان التردد مرادفا له،كلما كان التأجيل هو السائد، وكثرة التأجيلات تؤدي إلى الإنهاك النفسي ومن ثم يؤدي إلى العجز، وكأن الفرد تعلم شيئا جديدا هو اكتساب العجز في المواجهة الحياتية إزاء مواقف الحياة المتعددة والتي تتطلب الحسم. يؤكد التصنيف الطبي الأمريكي DMS أن نتيجة العجز المكتسب ستؤذي إلى أعراض مرضية لدى البعض ممن لا يستطيعون مواجهة متطلبات الحياة ولعل من أهمها ظهور أعراض الاكتئاب

يعد العجز المتعلم مشكلة جدية بحاجة إلى الدراسة والمعالجة؛ حيث أن الآثار الناجمة عنه تتمثل في ضعف الثقة بالنفس وعدم القدرة على مواجهة المواقف الضاغطة والشعور بالإحباط وقلة الحيلة.فهذه الآثار ذات النتائج السلبية على الفرد و المجتمع ؛فانعدام القدرة على التحكم في الذات يعيق التعلم في بعض المواقف ، وهذه

العقبات تجعل الطالب يرسب دراسيا بالرغم من قدرته على تحقيق النجاح، والذي يمكن أن ينتج عنه استسلام لمستواه الدراسي المنخفض ومن تم اعتقادا منه بعدم جدوى مجهوداته وقلة الحيلة.

استثارت فكرة العجز عددًا من علماء النفس لكن أبرزهم كان العالم مارتن سيلجمان الذي أصبح فيما بعد أحد مؤسسي علم النفس الإيجابي الذي وضع نظرية تفسير إصابة الفرد بالعجز المتعلم او ما سماه بـ **Learned Helplessness .**

ركزت الدراسات و التحليلات لسيلجمان وزملاءه على كيفية شعور الكائن الحي بفقدان السيطرة على الأحداث، وتركزت تجارب المعملية في بادئ الأمر على الحيوان ثم تحولت إلى الإنسان.

تعتبر المدرسة الوسط الذي يتلقى فيه التلميذ المعرفة وصقل شخصيته ،فقد تكون هده الأخيرة عاملا في تشكيل وتحفيز سلوك العجز والذي يرجع عادة إلى ضعف التفاعل الاجتماعي بين الطاقم التربوي والتلميذ ،حيث تشير العديد من الدراسات أن من عوامل تسرب المدرسي للتلاميذ يعود إلى انفلات الترابط الاجتماعي بين التلميذ والمعلم الذي يدفع بالمتعلم إلى الشعور بعدم الانتماء و العجز تجاه النشاطات التربوية ليرمي به المال إلى الهروب من المدرسة وبالتالي الرسوب الدراسي

وقد ذهبت دراسةAllen(1993) التي تهدف إلى التعرف على اثر تكرار مرات الفشل الدراسي على مستوى الأداء اللاحق ،خلصت الدراسة إلى أن تكرار مرات الفشل المدرسي تعد نمطا من أنماط العجز المتعلم الذي بدوره يؤثر في الأداء اللاحق.

(Allen, S : 1993, 61-60)

وكما افتقار التلميذ إلى الآليات أو الاستراتيجيات المناسبة لحل المشكلات أو الضغوط الحياتية فتتشكل لديه معارف سلبية عن الذات بالتالي الاستسلام و العجز

وهذا ما ذهبت إليه دراسة محاجنة رلى: التي هدفت إلى التعرف على أثر حل المشكلات في مستوى العجز المتعلم و التحصيل لدى تلاميذ مستوى الرابعة متوسط

في مادة العلوم، كشفت النتائج إلى وجود علاقة عكسية بين أسلوب حل المشكلات والعجز المتعلم، يعني أن استخدام استراتجيات حل المشكلات يؤدي إلى خفض مستوى العجز المتعلم،أن عدم اعتماد استراتجيات الملائمة لحل المشكلات يؤدي إلى ارتفاع مستوى العجز المتعلم.(**محاجنة رلى، 2010** :)

وبناءا على هذا ارتأت الباحثة إلى دراسة ظاهرة العجز المتعلم و علاقته بالرسوب الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

لقد جاءت فصول الدارسة كالتالي :الفصل الأول كان مدخلا للدراسة والذي تناول الإشكالية و ما تعلق بها، و الفصل الثاني تناول مفهوم العجز المتعلم و أسبابه، أما الفصل الثالث فقد خصصته الباحثة للحديث عن الرسوب الدراسي وعوامله وكذا انعكاساته.

أما الفصل الرابع خصص لعرض الإجراءات المنهجية للدارسة ، ثم تلاه الفصل الخامس الذي تناولت فيه الباحثة عرضا لنتائج الدراسة، و الفصل الأخير خصص لتفسير نتائج الدراسة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

1-1إشكالية الدراسة

1- 2 فرضيات الدراسة

1-3 أهداف الدراسة

1-4 أهمية الدراسة

1-5 التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1-1 إشكالية الدراسة:

يمكن أن يبدأ العجز المتعلم لدى الفرد بصفة مبكرة في مرحلة الطفولة ، وخاصة إذا وافق أن عايش الطفل تجارب ومواقف ضاغطة تجاوزت حدود نطاق سيطرته فإذا لم تتوفر المساندة الاجتماعية لديه يمكن أن يقع في دوامة اليأس والعجز ،كما لا ننسى المحيط الذي ينتمي إليه الطفل يمكن أن يثبط من فاعليته فيصقله بإيحاءات تولد لديه سلوكيات العجز والانقياد. فإذا اكتسب سلوك العجز في مراحل عمرية مبكرة له تأثير مدمر على النمو السوي لشخصية الفرد.

يؤثر اكتساب سلوكيات العجز كذالك على إمكانية التعلم لدى التلميذ الذي مر بخبرات فشل متكررة في المدرسة أو مع مختلف مواقف الحياة الاجتماعية الذي يفضي به إلى التوقف عن بدل جهد للتغلب على الصعوبة فيتشكل لديه اقتناع بعدم القدرة على التحكم في الأحداث.

يعاني الفرد بعض الأحيان عجزا في تحقيق التوازن بين دوافعه الملحة وضغوط الحياة، فغالبا ما يرمي به المآل إلى الوقوع في أزمات نفسية ،والتي بدورها تؤثر على صحته النفسية، فتلميذ المرحلة الثانوية يمر بفترة المراهقة التي تتصف بتغيرات جسمية و انفعالية واجتماعية ، وما تجره هذه الأخيرة من مشكلات وصراعات الناجمة عن سوء توافق دراسي، فمن جملة هذه المشكلات الرسوب الدراسي والذي يكون نتيجة حتمية للغياب المتكرر عن الصف الدراسي ،أو التمرد على السلطة الأبوية أو المدرسية،أو تصدع أسري.

وكلما تكررت إعادة التلميذ للسنة الدراسية ينظر إليه بمنظار التهميش وعدم الفائدة من جدوى مجهوداته سواء أكان هذا من طرف الأسرة الاجتماعية أو الطاقم التربوي ،ففي هذه الحالة ينفرط لديه عقد المساندة الاجتماعية ،فتتشكل لديه تصورات وأفكار سلبية عن ذاته ومن ثمة تصبح استجابته للمواقف المستقبلية لا تتوافق مع إمكانياته

أو النتائج المرغوب فيها ،والذي يؤذي به إلى العجز المتعلم على المستوى الانفعالي والمعرفي والسلوكي و، وهذا ما أوضحه.seligman أنه أللاقتران بين استجابات الفرد للمواقف الضاغطة والنتائج المرغوب فيها، فيتعلم الاستسلام وانخفاض الدافعية ،ثم يتشكل لديه توقع يؤثر في استجاباته للمواقف التالية الذي يؤذي به إلى مشاعر اليأس وتدني تقدير الذات لديه.

(Lauren B. Alloy et al , 1984 :681)

وتؤكد أيضا العديد من الدراسات أن التلاميذ غير المتوافقين دراسيا يعانون من اضطراب في التكيف وعدم قدرة على تجاوز الأزمات، والشعور بالدونية والكرب، انخفاض الثقة بالنفس، توقع الشر. وهذا ما أشارت إليه دراسة Monaco(1989):"أن انخفاض التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات يؤذي إلى العجز لدى التلاميذ ،ويظهر ذلك في انخفاض مستوى المثابرة وتوقع الفشل،والكف عن المحاولة"(**عبد الله جاد محمود2004: 17**)

بالإضافة أن اعتماد المدرس أو المربي نمط التعزيز السلبي عند إخفاق التلميذ في حل المسائل والواجبات المدرسية، تجعله يستقبل رسائل ذات مؤشرات سلبية تكون بمثابة استجابة للفشل و الانهيار، وبالتالي يتشكل لديه إدراك تام بالعجز أو العجز المتعلم.

وهذا ما أكدت عليه kevin.s(1983) في دراستها: أن تلقى الأطفال لنمط التعزيز(عقاب،ثواب) من طرف الكبار يؤثر على ردود أفعالهم المستقبلية، فاعتماد التعزيز السلبي في التعلم يطور من أنماط سلوكيات العجز المتعلم و بالتالي حدوث الفشل الدراسي . (**kevin.S , 2004 :176**)

و كما أن licht (1986):حدد صيرورة حدوث العجز المتعلم لدى التلاميذ ذوي خبرات تعثر دراسي:

– يبدأ بالشك في قدراته الفكرية.

-ثم عدم التمكن من القيام بأي عمل للتغلب على الصعوبات التي تواجهه، وخاصة عندما يقف أمام عائق مواد دراسية صعبة، فيؤدي إلى الفشل المستمر.

وبالتالي يعزز لدى الأطفال اعتقاد عدم القدرة على التغلب على المواقف الضاغطة التي تواجهه في المستقبل.**(kevin.S , 2004 :172)**

وإضافة أن تكرر تجارب الفشل الأكاديمي لدى التلاميذ يقلل من مستوى الدافعية نحو التعلم، وتقل ثقتهم بأنفسهم نتيجة لفقدان النجاح الأكاديمي ومنه يساورهم الشك في قدراتهم الفكرية و الانفعالية، فيتشكل لديهم اعتقاد أن بدل أي جهد لا جدوى منه، فيرتفع معدل توقع الفشل تجاه مواقف الحياة المستقبلية- وهذا يختلف بحسب نوع وجهة الضبط لدى الفرد -

وهذا ما يؤكده Mercer et Pulen(2005) :في دراسة أن تراكم خبرات الفشل لذوي صعوبات التعلم تؤذي إلى انخفاض مستوى الدافعية نحو التعلم لهذه الفئة .فمحاولات ذوي صعوبات التعلم لتحقيق النجاح الدراسي عندها تقابل بالفشل المتكرر، يتولد لديهم الشعور بالعجز المكتسب ،فيصبحون ذوي تحكم خارجي وتزداد قابليتهم لعدم السيطرة على الضغوط التي تعترضهم. **(أمينة إبراهيم شلبي،2008: 314)**

وما ذهب إليه Peterson.c (1984): في دراسة تضمنت حصر لسلوكيات العجز لدى طلاب الجامعة.

خلصت الدراسة إلى عرض أهم سلوكات العجز التي ظهرت لدى أفراد العينة:

-ترك المنزل باستمرار.

-عدم القدرة على الدفاع عن النفس

-عدم التمكن من إصلاح شيء تم إتلافه

-بكاء

-تخلي عن انجاز الأعمال

-ترك الدراسة

-عدم القدرة على تغيير إستراتيجية العمل

-التبعية في اتخاذ القرار. **(Christopher. Peterson ,1993 :291)**

انطلاقا مما سبق يمكن صياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

1-هل توجد علاقة بين العجز المتعلم والرسوب الدراسي لدى عينة الدراسة ؟.

2-هل توجد فروق في مستوى العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين باختلاف الجنس ؟.

3-هل توجد فروق في مستوى العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين باختلاف التخصص الدراسي ؟.

4 - هل توجد فروق في مستوى العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين باختلاف المستوى الدراسي ؟.

5- هل توجد فروق في مستوى العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين باختلاف الحالة الاجتماعية ؟.

6-هل توجد فروق بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم باختلاف الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة ؟.

7- هل توجد فروق بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم باختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة ؟.

1-2 فرضيات البحث:

للإجابة على التساؤلات المطروحة في إشكالية البحث التي تستدعي الشرح والتفسير، قامت الباحثة بصياغة الفرضيات البحث الآتية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين و التلاميذ غير المعيدين في درجات العجز المتعلم.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف الجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم بين التلاميذ المعيدين باختلاف التخصص الدراسي.

4 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف المستوى الدراسي.

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف الحالة الاجتماعية.

6- لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم باختلاف الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

7- لا توجد فروق بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم باختلاف المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

1-3 أهداف البحث:

يمكن تلخيص أهداف البحث كالأتي:

-التعرف على مستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة

-الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم و الرسوب الدراسي لدى التلاميذ.

- تصميم مقياس لقياس ظاهرة العجز المتعلم

-تحديد الفروق بين التلاميذ المعيدين وغير التلاميذ المعيدين في مستوى العجز المتعلم تبعا(الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي، الحالة الاجتماعية).

1-4 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تناولها للجوانب التالية:

-أنها تتناول متغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية والدراسية

-أنها تتناول متغيرا برز حديثا في علم النفس والذي يتمثل في ظاهرة تعلم العجز التي استحوذت على دهنيات وسلوكيات أفراد المجتمع بمختلف شرائحه الاجتماعية .

-و تتجسد أيضا في فيما تسفر عنه من نتائج تساهم في معرفة طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم والرسوب الدراسي وتحديد أبعاد العجز المتعلم والفروق بينها لدى عينة الدراسة.

- تعريف المربين بظاهرة العجز المتعلم ،ومحاولة اقتراح بعض الاستراتجيات للتخفيف من مظاهر الرسوب الدراسي والعجز المتعلم.

1-5 التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

العجز المتعلم:

يعرف العجز المتعلم بأنه يمثل حالة من انخفاض المثابرة وعدم التحكم في مواجهة الصراعات والمواقف الضاغطة ، بالإضافة إلى اعتقاد الفرد بضعف قدرته في السيطرة على تلك المواقف وتوقع الفشل. ويقاس بدرجات الفرد على مقياس العجز المتعلم.

الرسوب الدراسي:

يعرف الرسوب الدراسي بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل مقارنة بمستوى أقرانه من نفس الصف، وينتج عنه إعادة السنة الدراسية.

الفصل الثاني

العجز المتعلم لدى تلاميذ التعليم الثانوي

2-1تمهيد

2-2 مفهوم العجز المتعلم

2-3 الاتجاهات المفسرة لظاهرة العجز المتعلم

2-4 مصادر العجز المتعلم

2-5 أساليب عزو الأحداث

2-6 مظاهر العجز المتعلم

2-7 إرشادات تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكيات العجز المتعلم

2-8 خلاصة الفصل

2-1-تمهيد:

يواجه المربون حالات من الاخفاق والرسوب الدراسي لدى التلاميذ فمنها ما يرجع إلى الاهمال واللامبالاة أو الاعتقاد اللاعقلاني بضعف القدرة على تحقيق النجاح ، وبالتالى يتوقعون الفشل، وتشعر هذه الفئة بالعجز بالرغم من توفر المؤهلات والقدرات التى تمكنهم من تحقيق النجاح، فهذا يدفع بهم الى التفكير بسبل سلبية تجاه قدراتهم وامكاناتهم وينخفض مستوى تقدريهم لذواتهم، فتولد لديهم قناعة بأنهم مهما حاولوا مواجهة الصعوبات التي تعترصهم في الحياة فلن يتغير الوضع، وأن مثل هذه التراكمات المعرفية اللاعقلانية تؤدي بهم إلى تكون حالة انفعالية ادراكية اصطلح عليها بحالة تعلم العجز ،أو العجز المتعلم learned helplessnss

فمع تكرار تعرض الفرد إلى الضغوط وخبرات الفشل، تزامنا مع وجود استعداد وتوقع بعدم القدرة على التحكم بالصعوبات والمواقف الضاغطة؛ فهذا الوضع كفيل أن يجعل الفرد يشعر بالعجز وقلة الحيلة، وهذا الشعور يدفعه إلى المبالغة في تقييم الأحداث التي يمر بها، بالتالي تجعله يشعر بالقلق والتهديد، فيدرك أن عدم القدرة على حل الصعوبة في الماضي والحاضر ويستمر معه الأمر في المستقبل مع مختلف مواقف الحياة الاجتماعية والأكاديمية .....،ومن تم ينتابه اليأس الذي يترتب عليه الشعور بالسلبية والبلادة وانخفاض تقدير الذات ونقص الدافعية.**(seligmane,1975)**

ستتطرق الباحثة في هذا الفصل إلى دراسة ظاهرة تعلم العجز ، والتي تعد من بين الاضطرابات التي تؤثر على الصحة النفسية للفرد وبخاصة تلميذ المرحلة الثانوية ،والتي اكتشفت حديثا وحاول العلماء توصيفها وتفسيرها.

2-2- مفهوم العجز المتعلم:

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

2-2-1- لغة:

بعد مراجعة بعض معاجم اللغة العربية اتضح أن العجز يعني الضعف وقلة الحيلة.

ورد في معجم لسان العرب العجز: نقيض الحزم، الضعف، عدم القدرة. أي ترك ما يجب فعله بالتسويف. **(ابن منظور الأنصاري،2005: 63)**، وكذلك عجز عن حل الصعوبة أو الفهم. **(المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،2001: 948)**

كما ورد لفظ العجز في قول المولى عز و جل:

﴿ فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَى أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ﴾ الاية 31سورة المائدة

وعرفه قاموس حامد زهران: على أنه قلة الحيلة أو الشعور بالعجز وفقدان الأمل.**(حامد عبد السلام زهران ،1987: 216)**.

2-2-2اصطلاحا

فقد أشار إليه الدليل الموحد للإعاقة بأنه: حالات العجز التي لا تكون موجودة منذ لحظة الولادة، وإنما تحدث في مرحلة لاحقة من عمر الفرد، فيتطور شعور بالفقدان والخسارة لأن الشخص يكون قد مر بخبرات ومراحل تطورية طبيعية من قبل. **(جمال محمد الخطيب،2001: 102)**

ويذكر أخر أنه عبارة عن انفعال ناتج عن وعي الأنا المفاجئ بعجزه وعدم الكفاية في مواجهة الأحداث الضاغطة.

ويبين ميكولينسر بأنه حالة تنتاب الفرد عند إدراكه بأن الأحداث التي يمر بها تجري بشكل إجباري، فمهما كان الجهد المبذول فالنتيجة مآلها الفشل.

(Mikulincer ,1994: 34)

وعرفه محمود جاد: بأنه حالة من انخفاض المثابرة والاستسلام السريع في مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة والاستجابة تلك المواقف بمستوى أدنى مما تسمح به قدرات الفرد؛ وتتكون الحالة من اعتقاد الفرد بضعف قدراته في السيطرة على تلك المواقف وتوقعاته للفشل الذي يسبق توقعاته للنجاح. **(محمود جاد ،مرجع سابق :09)**

ويذهب مصطفى حجازي في تفسيره للعجز المتعلم على أنه نوع من أنواع الهدر الفكري لدى الفرد البشري الذي مفاده فقدان السيطرة و انفلات زمام تسيير أموره الحياتية بسبب تكرار تجارب الفشل، الذي يتجلى في قصور التخطيط في صناعة القرار وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة، كما يرافقه أيضا تدني السيطرة على التحكم في الانفعالات وبالتالي الوقوع في دوامة الصراع. **(مصطفى حجازي،2005 :197-169)**.

وما أشار إليه سيلجمان بأن العجز المتعلم يتمثل في إدراك الفرد أن ردود استجابته لن تؤثر في النتيجة، و الذي يتمظهر في ثلاث جوانب:

1-عجز دافعي:

ويتجسد في كف دافع التعلم من خلال استجابة الفرد الإرادية، نتيجة لاعتقاد الفرد بعدم امتلاكه معطيات التحكم في آليات التعلم وهذا بعد تكرار تجارب الفشل، يستسلم ولا يقدم على أي محاولة.

2-عجز معرفي:

ضعف قدرة الفرد على التعلم من الخبرات السابقة، فتتشوه معارفه عندما يدرك أن قدراته غير كافية لتغيير المواقف الضاغطة.

3-عجز انفعالي:

الذي يتمظهر في انفعالات سلبية مثل التوتر والغضب بالإضافة إلى ظهور مشاعر اكتئابية نتيجة فقدان الأمل في السيطرة على الأحداث والمواقف الضاغطة. **(John R Weis :1979,311)**

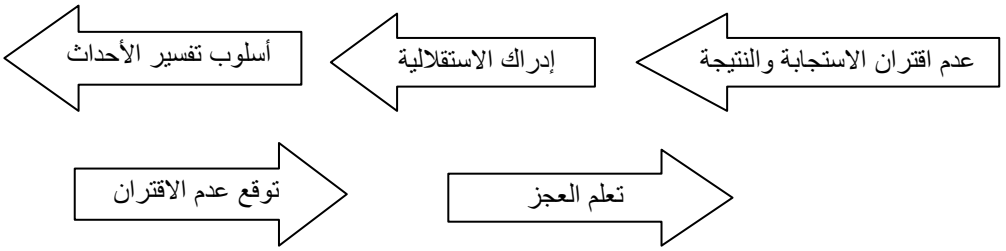
وما ذهبت إليه دويك في وصفها للأفراد ذوي العجز المتعلم: بأنهم أكثر انسحابا عند مواجهة الصعوبات، وأكثر توقعا للفشل ،واقل تحملا للمسؤولية ،و الاعتقاد بعدم جدوى الجهود المبذولة في تغير النتيجة ،بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات ضعيفة في حل الصعوبات، وبالتالي تتشكل لديهم رسائل إيحائية التي تتمثل في الشعور بالدونية وقلة الحيلة. **(Dweck.c and licht.b,1986 : 1043)**

بالتالي يعد العجز المتعلم استجابة شرطية متعلمة تنتج عن صدمة مؤلمة لدى الشخص، التي تفضي إلى الاستسلام و الهروب من مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة، ومن تم اعتقاد الفرد بضعف قدراته في السيطرة و عدم جدوى استجاباته تجاه المواقف المستقبلية.

2-3الاتجاهات المفسرة لظاهرة العجز المتعلم:

2-3-1-تفسير سلجمان Seligman وزملاءه :

هذا النموذج يوضح صيرورة سلوك العجز والذي يبدأ من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتائج مرورا بإدراك الفرد استقلالية الاستجابة عن النتيجة مع الموقف ما ،فيبحث عن تفسير سببي لحدوث هذه النتيجة، وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة و النتيجة مع مواقف جديدة في الحياة، وفي الاخير يتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز. **(Wortman ,c et dintze,b :1978, 76)**



الشكل (1) يوضح تفسير سيلجمان وزملاءه لحدوث سلوك العجز

تركز هذه النظرية في ظهور سلوك العجز لدى الفرد على مسألة اسلوب التفسير الذي يستخدمه الفرد في تفسير الاحداث و الذي يعزز سلوكيات العجز المتعلم وهذا التفسير بدوره يتجسد في أن اعراضه تتمثل في:

تقدير منخفض للذات وتوقعات منخفضة للنجاح في المستقبل ؛أي يتجسد الاضطراب الناتج عن العجز المتعلم في خلل معرفي ودافعي وإنفعالي .

فالتلميذ مثلا لما يتكرر فشله في انجاز مهام معينة يدرك أن فشله هو نتيجة لضعف قدراته فتتشكل لديه خبرات سلبية وضعف الثقة في النفس ،وبالتالي يتوقع أداء غير جيد في انجاز مهام مشابهة. اذا يتعلم التلميذ العجز عندما يفسر خبرات فشله بطريقة تؤدي الى الإحباط و وقوع في دوامة العجز مع مواقف الحياة.

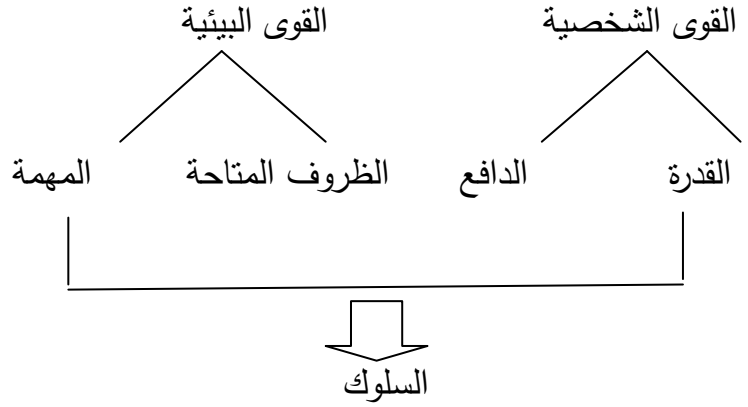
ومنه يمكن تحديد ثلاثة جوانب أساسية لتفسير الأحداث وهي: الديمومة والشمولية والذاتية. فالتلميذ الذي يستسلم بسهولة يعتقد أن أسباب الفشل التى حدثت له تتصف بالديمومة، ويشعر بأن فشله راجع عوامل ثابتة لا تسطيع قدراته تغييره، ومنه يشعر بالعجز المتعلم فالديمومة متعلقة بالزمن والشمولية متعلقة بالمواقف والذاتية بالقدرة، فالعاجز يتصف تفسيره بالديمومة عبر الزمن والشمولية من خلال المواقف.

أما التلميذ الذي يفسر فشله تفسيرا محدودا قد يكون عاجز في موقف ما وغير عاجز في موقف أخر. مثلا اذا فسر سبب التلميذ رسوبه في الامتحان بأنه صعب. (غير دائم)

2-3-2-نموذج تفسير هيدر Hieder

يرىHieder : أن السلوك دالة للقوى البيئية والقوى الشخصية أى أن التحكم في النتائج يعتمد على تفاعل بين قوتين، كما أن أسباب النجاح والفشل هي القدرة، سهولة أو صعوبة المهمة فمثلا يعد الحظ في كثير من الأحيان عامل للنجاح والفشل ؛وهذا يدل أن إدراك التحكم في النتائج دالة لعوامل القدرة والجهد والمهمة والحظ . **(فرحاتي السيد محمود،2005: 136)**

حيث تتمثل القوى الشخصية في القدرة و الذكاء، والقوى البيئية تتمثل في المهمة والظروف المحيطة بها لانجازها؛ فإذا كانت إحدى من القوى الشخصية أو القوى البيئية ضعيفة فالسلوك الذي يمكن حدوثه هو سلوك العجز، ويمكن توضيح هذا التفسير في الشكل التالي:

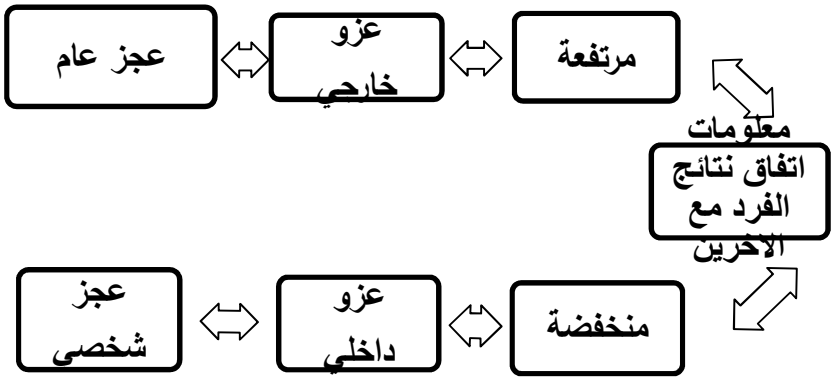


الشكل (2)يوضح تفسير هيدر لحدوث سلوك

يتضح من خلال هذا الشكل أنه كلما توفرت البيئة على عنصر الدعم والمساندة الاجتماعية، والتغذية الراجعة الإيجابية تجاه المواقف الضاغطة تعزز لدى الفرد مكانزمات تحصين ضذ سلوكيات العجز.

2-3-3-نموذج تفسير كيلي kelley:

تفسر هذه النظرية ظاهرة العجز المتعلم من خلال التميز بين الحالة التي يكون عليها الفرد و الآخرون لا يمكنهم التحكم في نتائج الأحداث التى تسمى بعجز عام ، والحالة التى يكون عليها الفرد دون الآخرين لا يستطيع التحكم في نتائج الأحداث التى تسمى بعجز شخصي(فهد العتيبي،2010: 47)؛ هذا ينطوي على دلائل اتفاق مع نتائج أحداث الفرد والآخرين ؛أي يكون "معلومة الاتفاق عالية" اذا اتفقت نتيجة الفرد في انجاز المهمة مع نتائج الآخرين في نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز عام، وتكون "معلومات الاتفاق منخفضة" اذا اختلفت نتيجة الفرد مع الآخرين في إنجاز نفس المهمة فهو في هذه الحالة عجز شخصي فالشكل التالي يوضح هذا الاتجاه:



الشكل (3) يوضح آلية تفسير كيلي للعجز المتعلم

يظهر من خلال هذا الشكل ان تعلم العجز لدى الفرد يتمثل في المقارنة بالآخرين فيعتقد أن الآخرين لديهم القدرة الملائمة لتخطي العقبات التى تواجهم مقارنه به،و بالتالي يكون تقييمه لذاته تقييما سلبيا و تقييمه للآخر تقييم إيجابي. و في هذا الشأن قام سليجمان وزملاؤه باجراء دراسة تجريبية على عينة من الطلبة بتقسيمهم الى مجموعتين حيث تم تعريض المجموعة الأولى لضوضاء غير قابلة للحل، و المجموعة الثانية لضوضاء قابلة للحل، فأسفرت الدراسة إلى : أن

المجموعة الأولى تشكل لديها اعتقاد أن المشكل غير قابل للحل وأن كل أفراد المجموعة متساوية في النتيجة (عجز عام). أما المجموعة الثانية أظهرت أن بعض من أفرادها لم يصل إلى الحل فكان عزوهم لفشل المهمة الى عوامل داخلية (عجز شخصي). **(abramson et seligman, op.cit :49)**

4-2 مصادر العجز المتعلم:

يعتبر العجز المتعلم نتيجة لتداخل عدة عوامل، قد يكون وليد الظروف الخارجية كمصدر لحدوثه؛ مثل المناخ الأسري والمدرسي أوالمحيط الذي يتواجد فيه التلميذ وسط معزز له، أضف الى ذلك التوقعات السلبية لآباء تجاه أبناءهم، أو التعرض لصدمات شديدة الأثر، أو من فرد يثق به ويتعلق به ويضع فيه ثقته وآماله ثم يفاجأ بالصدمة وخيبة الأمل التى تؤدي الى الإحساس بالعجز؛ وفيه يفقد الشخص الثقة في القيم والقدوة ويفقد الثقة في الآخر. وكل هذه العوامل أو غيرها كفيلة أن تجعل الفرد لا يستطيع التغلب عليها، فيصبح رهنا لهذه الظروف ويضطر للاستسلام لها. كما أشارت نتائج العديد من الدراسات أن المناخ التربوي المغلق فى الوسط المدرسي، و أساليب معاملة الوالدية كفيل أن يولد العجز المتعلم لدى الطفل أو التلميذ. وكما أشارت اليه أيضا دراسة ياسمين حداد أن أساليب المعاملة الوالدية ذات طابع تسلطي تعد مصدرا لتعلم العجز لدى الطفل.(**عبد الله جاد، مرجع سابق :07)**

– أوهو عجز الذات عن تحقيق ما تريد الوصول إليه، فإذا فشل الفرد في تحقيق أهدافه شعر بالإحباط والحزن، فالعجز ملازم الارادة الضعيفة.

وكما قدم ابرامسون وجهة نظر في ـمصادر العجز المتعلم وهي كالآتي:

–مصدربيولوجي: يرى أن العجز يحدث نتيجة صدمة تؤثر في الجهاز العصبي المركزي.

-مصدر اجتماعي: يظهر العجز المتعلم نتيجة تعدد المشكلات الاجتماعية مثل البطالة والمشكلات الأسرية ،جنح الاحداث.

-مصدر نفسي: يحدث العجز نتيجة لانطفاء الاستجابة وعدم تعزيزها ؛ وهذا الانطفاء أولى خطوات تعلم العجز. **(abramson et seligman , op.cit)**

أضافت هانم ابو الخير تتجسد صيرورة العجز المتعلم في ثلاثة خطوات:

-الخبرة السابقة لاستقالية الاستجابة عن النتيجة.

-عدم القدرة على التمييز بين المواقف التى يستطيع الفرد الاستجابة فيها والتى لايمكن الاستجابة فيها .

-الاهمية النسبية للموقف لدى الفرد. **(الفرحاتي السيد، مرجع سابق: 118)**

2-5-أساليب عزو الأحداث :

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

2-5-1- الذاتية و البيئية (وجهة الضبط):

فالعوامل الذاتية متعلقة بالقدرة و الجهد، أما بالنسبة لتحيز المعلم أو صعوبة المهمة يعتبران من العوامل الخارجية أو البيئية.

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

يرتبط تقدير الذات أكثر بعزو الفرد أسباب عدم قدرته على التحكم الى أسباب ذاتية ومن أمثلته أن يرجع الطالب فشله الى إنخفاض القدرة ،أوعدم بدل الجهد الكافي.

والعزو الداخلي يقابله عزو خارجي ومثال ذلك ارجاع الطالب فشله الى عوامل خارجة عنه مثل صعوبة الإمتحان وبهذا الصدد ذكر فرحاتي السيد :

أن تعرض الفرد للعجز قد يكون مصدره الظروف الخارجية وبخاصة التى لايستطيع التغلب عليها، فيصبح أسير الظروف ويضطر للاستسلام فهذا الفرد لا يتصف بروح المقاومة ويعد من أخطر أنواع العجز . **(أشواق عبد العزيز،مرجع سابق:13-14)**

وفي هذا السياق يرى روتر في نظريته عن وجهة الضبط :أن وجهة الضبط الداخلية تعني إعتقاد الفرد العميق بأن أفعاله تؤثر في المواقف التى يعيشها يضمن مستوى مرتفعا من الصحة النفسية والجسمية؛ الذي يتطابق مفهوم التحدي والسيطرة على المواقف الضاغطة أو بمعنى أخر الصلابة النفسية، وبالتالي استجابة الفرد تقع على متصل من أحد طرفي وجهة الضبط " داحلية ،خارجية " وموضع الفرد على المتصل يحدد مستوى صحته .

وجهة الضبط الداخلية والشعور بالسيطرة يؤثر ايجابيا على التوازن بيوكميائي للجسم ومن تم الاحتفاظ بمستوى مرتفع من الصحة.

2-5-2 الثابثة مقابل متغيرة(التحكم):

تشير الأسباب الثابثة و غير الثابثة الى عامل الزمن، فعزو الفشل الى القدرة(سبب ثابث) يؤذي إلى الاعتقاد المنخفض في الكفاءة الذاتية، وبالتالي تتضاءل توقعات النجاح ، أما عزو الفشل إلى الحظ (سبب غير ثابث) فهو لا يؤثر على الاحتمالات الذاتية للنجاح، ولا يؤثر على إدراك الفرد بانخفاض كفاءته، و لديه فاعلية ذاتية نحو تحقيق النجاح.

فاذا عزا التلميذ أسباب فشله ألى عوامل ثابثة(كعزو الفشل الى القدرة)، ففي هذه الحالة ينمو لديه توقع بأنه سوف يفشل في المستقبل عند وضعه في مواقف مماثلة ،

أي أن الفشل يمتد عبر الزمن، ومنه فإن عجزه وعدم قدرته الأنية سوف تستمر في المستقبل في مواقف مشابهة أى أن ثباث العزو يمتد على مدى إدراك الفرد لإستمرار السبب واحتمال وجوده في المستقبل.

2-5-3- الشاملة و المحدودة:

يعني أن الأسباب التى تمتد عبر المواقف أو التى لا تقتصر على موقف واحد وإنما تشمل عدة مواقف، بالتالي يمتد عجزه عبر المواقف المتعددة والعزو إلى عوامل شاملة يعمل على زيادة توقع العجز عندما يتغير الموقف ، أما العزو الى أسباب مؤقتة فإنه يخفض من توقع العجز، فانخفاض أداء المتعلم في إمتحان مادة ما لا يؤثر على أداءه في بقية المواد.

2-5-4 أهمية المهمة:

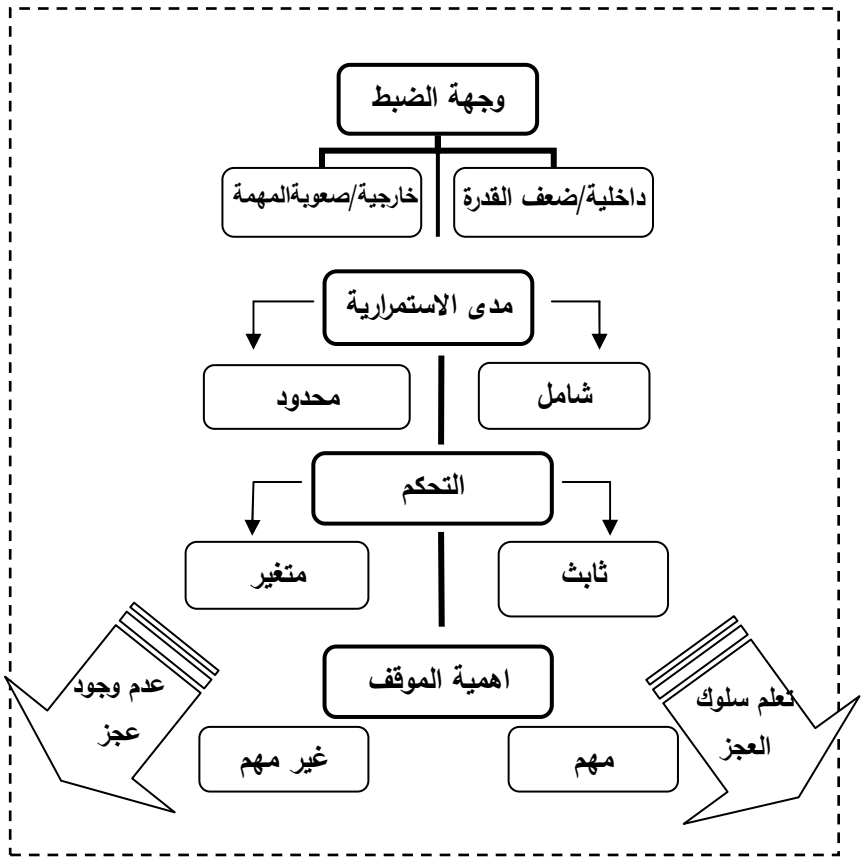
تؤكد أبحاث العجز المتعلم أن الأهمية المدركة عامل ضروري لتطور تعلم العجز لدى البشر ففي دراسة لروث وكوبال تم إعطاء إشارة للمفحوصين لتنمية الاعتقاد بالأهمية ؛التي تعكس القدرات العقلية المهمة في شخصية الفرد، حيث لاحظ الباحثون أن تعريض المفحوصين لتعزيز غير مقترن بالاستجابة يؤذي إلى القلق والحزن وزيادة مؤشرات تعلم العجز بسبب إدراك المفحوصين أنهم فشلوا في مهمة ذات أهمية؛ فهي في هذه الحالة تقيس السمات ثابثة في الشخصية وتتشكل لديهم تشوه معرفي، وأن العجز عن السيطرة أمر ثابث في ذواتهم وهذا الفشل يعكس شمولا في عجزهم عن التحكم في المواقف الحياتية المستقبلية.(فهد العتيبي ،مرجع سابق:56-57)

مما سبق يتضح أن العجز مصادره عديدة ومتداخلة وأهمها أنها تتعلق بأسلوب التفكير الذي ينتهجه الفرد في تفسير الأحداث والوقائع و يكون العجز المتعلم بدرجة شديدة إذا تعلق بعوامل: **ذاتية** اذا ارتباط بضعف القدرة، **الثبات** بمعنى أن النتائج السلبية لها طابع الدوام والاستمرار.

الشمولية: يتمثل في تعميم التوقع السلبي مع مختلف المواقف والأحداث ، و مدى **أهمية** المهمة المنجزة لدى الفرد.

وهذا ما ذهب إليه سيلجمان:أن الناس يقومون بتفسير الأحداث السيئة تبعا لعوامل داخلية، ثابتة وشاملة بالتالي هم معرضون لخطر الموت المبكر أوما اصطلح عليه الموت قبل الموت. **(seligman,et al,1990)**

اما إذا ارتبط أسلوب تفسير الأحداث السيئة بالعوامل الخارجية مثل الحظ ،عدم ثبات توقع السيئ، وعدم استمرار التوقع السلبي مع مواقف الحياة ،أى أن تفسير الوقائع غير مرتبط بالأحداث الماضية، بالتالي أن كل ظرف يتعامل معه بشكل مغاير فهذه مؤشرات ومكانزمات وقائية و سلوكيات تحصين ضد العجز المتعلم. و هذا ماذهب إليه أبرامسون أن الشخص ذا عجز متعلم هو ذلك الذي يعلق فشله إلى عوامل داخلية ومستقرة وشاملة "ضعف القدرة" في حين يفسر عوامل نجاحه الى عوامل خارجية مثل الحظ. ويمكن توضيح هذا في مخطط التالي:



شكل (4) يوضح آلية عزو الشخص للاحداث

فالمخطط الذي بين أيدينا يوضح الآلية التى يفسر من خلالها الفرد عوامل فشله مع مواقف الحياة؛ فاذا عزا فشله إلى ضعف القدرة وكانت استجابته للمواقف المستقبلية بنفس الوتيرة دفعه الى تعميم عدم القدرة مع مختلف المواقف الضاغطة ،فهذا عامل ينبؤ بسلوك العجز ،أما إذا عزا فشله إلى صعوبة المهمة أو عدم كفاية الجهد المبدول وتعامله مع المواقف كل على حد فهي مكانزمات وتحصين ضذ سلوك العجز .

2-6 مظاهر العجز المتعلم:

انطلاقا من مفهوم العجز المتعلم يمكن تفسير انطفاء ملكة الابداع لدى الفرد ؛هو أن تعلم العجز في جوهره يرجع إلى الاستعداد النفسي لدى الفرد أن كل المحاولات لممارسة الضبط في المستقبل تبوء بالفشل.

كما ذكرت الجمعية الأمريكية في تقرير لها عن تلاميذ ذوي العجز المتعلم:"بأنهم يتصفون بفتور الهمة و الاهمال وضعف الارادة ، كما انهم لا يستطيعون تكملة الاعمال الموكلة اليهم ، الاستسلام بسهولة عندما يواجهون أعمال صعبة، ظهور سلوك القلق في مواقف اختبار. (**Sligman ,1993 :460**)

وما أكدته دراسات ميكولنسر أنه ما يلحظ على هؤلاء الأفراد: يتصفون السلبية والخوف من المحاولة، وأن الجهد المبدول بالنسبة لا فائدة منه ، بالتالي تتشكل لديهم استراتيجية هدم الذات والتى تؤذي الى الفشل وخيبة الأمل .ايضا انهم مكتئبين واحد اشكال اكتئابهم الغضب . **(Mikulincer ,1988 :222)**

و يمكن تحديد هذه الأعراض فيما أشار اليه ميكلنسر و سيلجمان وغيرهم من الباحثين فإن الأشخاص ذوو العجز المتعلم يعانون من صعوبات في مجالات المتمثلة في:

2-6-1عجز معرفي:

تضعف قدرة الفرد على التعلم، وهذا من خلال عدم قدرته على الاستفادة من معطيات الموقف الذي يتعرض له ليتحكم في النتائج، بإضافة إلى عدم تمكنه من استخدام الخبرات السابقة واستغلالها لتعلمه في المواقف اللاحقة، من ثم فإنه يتوقع بأن نتائج استجاباته لا يمكن التنبؤ بها خاصة إذا حاول استعادة التحكم بنتائج استجاباته وفشل فيها مرة أخرى.

2-6-2عجز دافعي:

عندما يتعلم الفرد العجز فإنه يتوقف عن التعلم من خلال خفض قيامه بالاستجابة تجاه المواقف الخارجية حيث تنخفض الدافعية لديه لاعتقاده بعدم امتلاكه القدرة على التحكم في نتائج استجاباته، فعندما يتوقع الفرد أن الاستجابة تكون مستقلة عن النتيجة فإن الدافع للقيام بالاستجابة ينخفض وتتضاءل الدافعية.

2-6-3عجز انفعالي:

تظهر على الفرد انفعالات سلبية كالقلق والغضب و الاكتئاب، فيظهر القلق والغضب كبداية لأعراض حدوث العجز عندما لا يستطيع الفرد التحكم في العواقب الأحداث ،ثم يتحول إلى إنفعال أعمق وهو الاكتئاب عندما تتكرر الأحداث التى لا يستطيع التحكم في نتائجها. فمثلا اذا باءت محاولات التغلب على الفشل بالخيبة وتكرر ذلك الاخفاق وبالغ الفرد في تقدير الضغوط المؤدية الى الفشل يحدث العجز المتعلم والاكتئاب. (محمودالفرحاتي السيد،2005:)

2-6-4عجز سلوكي:

وتظهر في تصرفات الفرد، حيث يتصف بالكسل والفتور والاعتمادية الزائدة والسلبية. ويعبر عن العجز المتعلم سلوكيا بأنه انخفاض محاولات الفرد في التغلب على الفشل ، فعندما يتعرض الفرد لخبرات فشل متكررة لم يستطع فيها التحكم

بالنتائج ؛يضطرب سلوكه بالتالي يفضل الكسل وعدم بدل الجهد واستخدام وسائل استجابة أقل كفاءة وعندما يخفق في تحقيق الهدف مرة أخرى تنمو لديه سلوكيات العجز المتعلم وينخفض تقديره لذاته وينتقل أثر الاخفاق في المهام المشابهة مستقبلا.

فبناءا على ما سبق إن العجز المتعلم يتمثل في إدراك الفرد عدم اقتران استجابته بالنتيجة ثم يؤثر هذا على أسلوبه التفسيري للمواقف، فكلما كان ، أسلوب تفسيره ايجابي خفض من احتمال الشعوره بالعجز؛ أي أن كل موقف يشكل لديه تجربة جديدة تضفي عليه قوة وتحدي لمجابهة الصعاب أو ما يعرف بالصلابة أو المرونة النفسية ، بينما اذا كان تفسيره سلبي للأحداث عجل في تشكيل سمة العجز لدى الفرد مما يؤذي إلى حدوث تشوه معرفي تنخفض دافعيتة، وانفعالاته وسلوكاته تأخد منحى سلبي .

كما أورد أيضا فرحاتي السيد ان أثار العجز المتعلم تتمثل في :

–اللوم الذاتي: الفرد العاجز يفرط في لوم نفسه عن أي حدث سلبي مهما كان بسيطا، وأي نقد يوجه له يعتبره دليلا على عجزه وعدم قدرته على التحكم في النتائج.

–اعتقاد الفرد بأن نجاحه وإنجازه لايتم إلا بالاعتماد على الآخر أقوى منه فيستمد منه القوة ؛ويتصف هذا الفرد بالاتكالية و نقص الثقة بالنفس ، ويستسلم للفشل بسهولة ويرجع أسباب اخفاقه الى عوامل خارجية.

–يعتبر حسن الحظ هو أساس نجاحه وقدرته على التأثير والتحكم في نتائج استجاباته

– استخدام استراتيجيات معرفية اللاعقلانية فعندما يهمل تلميذ الواجباته المدرسية يستخدم حيل هروبية كوسيلة لمواجهة الصعوبات و التحكم في النتائج مثل البكاء،الاكتئاب، التشاؤم، العنف بدل من الحوار.

– الانسحاب الاجتماعي والاستسلام للعجز بدل من المواجهة وعدم تحمل المسؤلية

2-7-ارشادية تربوية لتحصين التلاميذ ضد سلوكيات العجز المتعلم :

-اعطاء التلاميذ فرص للاستجابة من خلال نظام الاسئلة والاجابة ،تشجيع التلاميذ على استخدام أخطائهم وفشلهم بشكل بناء، -يقول أحد المفكرين "ان الانسان السليم هو الذي يأخد الدروس عن فشله ،لا عن نجاحه ...هو الذي يستطيع ان ينتزع النجاح من بين أنقاض الفشل ....."**.(سيد صديق عبدالفتاح،1992: 17)**

-وتقديم التغدية الراجعة كلما أمكن ذلك لانها تعطي قدرة على تصحيح الخطأ قبل أن تصبح عادة سلوكية يمارسها التلميذ.

-تشجيع التلاميذ على التعلم حب الاستطلاع واعطاء قيمة له من خلال التنويع في أساليب التدريس و فتح مجال الحوار والمناقشة ،وهذا ما تؤكد دويك "أن على المعلمين تشجيع التلاميذ على اعطاء قيمة للتعلم ومن خلال الاستمتاع بالتحدي، واستخدام الأخطاء وسيلة للتعلم ،ومكافأة جهود التلاميذ ؛لان المكافأة تجعل التلميذ يتوجه نحو أهداف التعلم" **(فرحاتي السيد ،2009: 370)**

-تنمية الارادة لدى التلاميذ للاندماج في المهمة لا الاندماج في الانا ، فقلق التلميذ يزداد عندما ينصب تقييم المعلم على المنافسة و العمل بأي شكل وأسرع وقت ،وليس التقييم على أساس العملية المتضمنة في التعلم .

-عمل نموذج لتنمية دافعية التعلم لدى التلاميذ و التحدث معهم عن اهتماماتهم وميولهم وكيف يتعاملون مع الصعوبات.

- تقوية الثقة و بناء التوقعات الايجابية وهذا من خلال :

*وضوح أهداف التعلم وقابليتها للتحقق في المستقبل، و ابراز قيمة التعلم.

*ربط مهام التعلم باحتياجات التلاميذ وتنمية حب الاستطلاع.

*جعل مهمة التعلم ممتعة ومشوقة باعتماد الوسائل والتقنيات اللازمة.

*استخدام المكافاة والتعزيز الايجابي لا شك ان مدح المربي لطلابه سيكون له الاثر نفسه على التعلم، فعندما يقلل المعلم التركيز على أخطاء التلاميذ، ويعظم موقف النجاح حتما يتوجهون نحو الأداء الناجح ويضعون لأنفسهم أهداف تعليمية بدل أهداف أدائية؛ وهذا لا يعني اهمال الأخطاء؛ بل يعني عدم النظر إلى أخطاء المتعلم باعتبارها دلالة على الضعف والفشل المستقبلي بل توجه بهدف تحديد مواطن الضعف ومعالجتها باعتماد استراتيجيات مختلفة .

- تشجيع التلاميذ على تبني أهداف صعبة وفيها قدر من التحدي مع امكانية تحققها قدم بروفي أربعة استراتيجيات تعزز الثقة بالنفس وتقوي الدافعية:

1-المهمة خارجية المنشأ: وهي استراتيجية تركز على الأداء ويركز فيها المعلم على المكافات التى تشجع التلاميذ على الادء.

2-القيمة خارجية المنشأ: هي استراتيجية تركز على القيمة و التى من خلالها يتم توجيه التلاميذ لقيمة الانشطة الاكاديمية، بأن المعرفة والمهارة التى يكتسبونها من الأنشطة أنها مفيدة في حياتهم العامة.

3-المهمةالداخلية : فيها يوضح المعلم للتلاميذ على أن المعرفة والمهارة التى يكتسبونها نتيجة لجهدهم، وأنهم قادرون على اكتساب المعرفة.

4-القيمة الداخلية: والتى يتم فيها تركيز المربي على كيفية تحقيق الاستمتاع لدى التلاميذ بالعمل واستمرار المهمة.(**فرحاتي السيد،مرجع سابق: 376)**

وكما أشار سليجمان إلى بعض خطوات تحصن من تعلم العجز:

-لا تدع التلميذ يستغرق في الفشل، لا تدعه يكرر عبارة "لا أستطيع" و ساعده على استبدلها بعبارات أكثر أملا .

-علمه ان الخطأ أمر طبيعي في التعلم والخطأ لايعني الفشل.

-علمه ان يكون ايجابي مع الصعوبات وساهم وفي حل المشكل واكسابهم الثقة بالنفس.

-ساعده على ان يرى الفشل ليس نهاية العالم.

-دربه على عدم تسمية الخطأ فشلا.

-دربه على المرافبة الذاتية والتقويم الذاتي.

-دربه على التحكم في القلق والعجز من خلال تعلم اشياء جديدة(**فرحاتي السيد ،المرجع السابق:58)**

الخلاصة:

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

أسباب العجز متعددة لا حصر لها ،فهي أثرا لتداخل عدة عوامل في حدوثه ،قد يكون وليد الظروف الخارجية كمصدر لحدوثه او يعود الى عجز الذات عن تحقيق ما تريدالوصول اليه .

ان الشخص العاجز ينظر إلى الأحداث غير السارة على أنها دائمة الحدوث. وتشمل أكثر من جانب من جوانب حياته، يعتبر نفسه السبب الأساسي في هذا الفشل.إن الاعتراف بالمسؤولية في بعض الأحيان يكون أساسيًا. ولكن ما نرمي إليه هنا هو لوم الذات وفقدان السيطرة في تحكم في الاحداث.

الفصل الثالث

الرسوب الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي

1-3 تمهيد

2-3 مفهوم الرسوب الدراسي

3-3 العوامل المؤدية إلى الإخفاق والرسوب الدراسي

4-3 المظاهر و الخصائص التي يتصف بها ذوو الرسوب الدراسي

5-3 انعكاسات الرسوب الدراسي

6-3 الحاجات النفسية لتلاميذ التعليم الثانوي

7-3 الطرق التربوية العلاجية لظاهرة الرسوب الدراسي

8-3 خلاصة الفصل

3-1تمهيد:

لعل من أهم المشكلات التي طفت على الساحة التعليمية الهدر التربوي الذي عكس بشكل أو بآخر وجود خلل ما في المنظومة التعليمية، وهو ما يتجسد خاصة في بعض الظواهر التربوية كالرسوب والإخفاق المدرسي والتسرب الدراسي،ضعف التحصيل الدراسي، الهروب من المدرسة، الغياب المتكرر، التأخر الدراسي .

ومما لاشك فيه أن للمدرسة دور مهم في تكيف التلميذ بشكل سوي في المدرسة، و لها تأثير كبير على صحته النفسية المدرسية، وإن أي إخلال في دورها يؤدي إلى إخلال في العملية التربوية والتعليمية، و بالتالي حصول مشكلات و اضطرابات تخل بالتوافق الدراسي للتلميذ ، وبالتالي استفحال ظاهرة ما يسمى بالرسوب الدراسي أو الإعادة فهي مشكلة جديرة بالاهتمام والبحث والتقصي لما لها من أثار سلبية على المنظومة التربوية والمجتمع بصفة عامة.

يعتبر الرسوب من أكثر المشكلات التي تناولها الباحثون بالفحص والدراسة للوصول إلى عوامل استفحالها في المجتمع رغم انفتاح المدرسة على العالم الخارجي وتعدد الوسائط التكنولوجيا للحصول على المعرفة.

وكلما تكررت إعادة التلميذ للسنة الدراسية شعر بالإحباط نتيجة الفشل في تحقيق النجاح ،فيدرك أن محاولته لتحقيق الهدف لا فائدة منها، فتضعف ثقته بالنفس،و بالتالي يتعلم التلميذ العجز والاستسلام للإخفاق الدراسي.

ففي هذا الفصل تعمد الباحثة إلى استقصاء ظاهرة الرسوب الدراسي وعلاقته بالعجز المتعلم لدى تلميذ المرحلة الثانوية.

3-2 مفهوم الرسوب الدراسي:

3-2-1 الرسوب لغة :

"رَسَبَ ، رَسُبَ ، رُسُباً : الشيء يسقط في الماء ومنه قولهم رسب في الامتحان أي لم ينجح(**المنجد في اللغة والإعلام ،1984 : 258**)

ويقال " رَسَبَ، رَسُوب، رُسُوبًا، رَسَباً " الشيء يسقط في الماء إلى أسفله، والراسب، عند طلبة العلم :المخفق في امتحانه.(**فؤاد البستاني،1965 : 340**)

3-2-2 الرسوب اصطلاحا:

ففي تعريف محمد الدريج : بأن الرسوب الدراسي يعني "الإخفاق في اجتياز امتحان من الامتحانات، وعدم التفوق فيها".(**محمد الدريج،1998: 03**)، كما يمكن أن يكون الرسوب جزئيا أو كليا.

وجاء في المنشور الوزاري96/16 المؤرخ في 1996/7/10:بان الرسوب الدراسي يتعلق بالتلاميذ الذين لا يوفقون في الترقية أو الانتقال إلى مستوى أعلى بحكم ضعف مستواهم الدراسي ولكنهم لا يغادرون المدرسة ،بل يكررون السنة لاستدراك النقائص وسد ضعفهم التحصيلي؛ وهو بهذا المعنى صورة من صور الإخفاق المدرسي. (**محمد بن حمودة،2008: 74**)

و قيل أيضا هو:أن يعيد الطالب سنة أخرى في الصف الذي كان فيه، وذلك لعدم قدرته على اجتياز الامتحانات، والحصول على درجة النجاح فيها أو تغيب عنها لسبب ما. (**لحرش محمد،1998 : 373**)

و جاء في وثيقة أخرى مؤرخة في 2000/02 تخصيص لفظ الإعادة للإشارة إلى التلاميذ الذين يبقون في نفس القسم أو المستوى، في الوقت الذي يكون فيه المسار العادي هو الارتقاء إلى المستوى الأعلى أو إنهاء الدراسة.(**محمد بن حمودة،مرجع سابق:75**)

ويعرف كذلك على أنه التعثر و اللاتكيف الدراسي عدم تحقيق الأهداف المؤدية إلى النجاح.(محمد حسن العمايرة ،2002: 157)

ويقول منير محمد مرسي بأن " الرسوب هو ازدياد عدد السنوات التي يقضيها التلميذ بالمدرسة فوق العدد القانوني لسنوات المرحلة التعليمية". (محمد منير مرسي ، 1998 : 150)

حيث عرّف بأنه الفشل في اختبارات الصف الدراسي الواحد ،وحرمان من الانتقال إلى الصف الذي يليه.(عبد العزيز المعايطة ومحمد الجغمان،2006: 89)

عرفه كود (Good) بأنه: "الافتقار إلى النجاح عند بعض الطلبة في انجاز أو إتمام الواجب المدرسي,سواء كان إنجاز وحدة صغيرة كمشروع فردي،أو عند إنجاز وحدة كبيرة كالعمل في المدرسة في موضوع أو صف، و هو يتضمن غالبا عدم تحقيق انتقال الطالب إلى صف أعلى". (بشرى العكايشي,كامل الزبيدي,2005).

تعريف إبراهيم عباس فتو : "إن الرسوب هو إعادة الطلب لسنة دراسية أو أكثر في نفس الفوج، ويترتب على إعادته شغله لمقعد من المقاعد أكثر من مرة ، ويكون تخرجه من المدرسة متأخرا عن الموعد المحدد لذلك بعدد سنوات رسوبه".(كمال ناجي ، ب.ت، :169)

يمكن أن نستخلص من جملة التعاريف أن الرسوب الدراسي يعني إخفاق التلميذ في امتحانات السنة الدراسية لعدم إتقانه الحد الأدنى من المهارات والمعارف المتوقع اكتسابها مقارنة مع أقرانه من نفس الصف الدراسي،هذا التعثر يدفعه لإعادة الصف الدراسي حتى يتسنى له استدراك النقائص و الانتقال إلى الصف الأعلى.

وبالتالي الرسوب المدرسي ليس وليد الساعة أو حقبة ما، بل جذوره تمتد إلى الماضي البعيد ، وقد يكون للمدرسة أو الأسرة أو الطاقم التربوي أو المجتمع دور في رسوب التلميذ، ومن هنا فإن على الأسرة والمربين أن لا يمدوا أصابع الاتهام إلى التلميذ فحسب ،بل لابد من البحث لتقصي الأسباب والعوامل المؤدية إلى ذلك، فكما

لا يخف على الكثيرين أن مشكل الرسوب الدراسي ظاهرة معقدة ومركبة كما ورد ذكره في Dictionnaire de français contemporain : "بأن الرسوب المدرسي ، هو ظاهرة مركبة ومعقدة، تتواجد في مختلف الأطوار التعليمية"

3-3 العوامل المؤدية إلى الإخفاق والرسوب الدراسي:

إن البحث في الأسباب المؤدية إلى الرسوب الدراسي يدفعنا إلى استقصاء البحوث والدراسات التي تناولت هذه الظاهرة، ميز المختصون التربيون بين الأسباب الخاصة والعامة المؤدية إلى رسوب التلميذ ، فالخاصة هي التي تتعلق بالوسط المحلي لكل دولة والنظام التعليمي الذي تنتهجه ويعود عادة إلى خلل أو النقائص في المناهج و الأساليب الدراسية،أما العامة هي ما تحدث عنه المدارس الفكرية والفلسفية، ويمكن حصر هذه العوامل في مايلي:

3-3-1عوامل بيئية:

ويتعلق هذا بجانبين فالجانب الأول يتناول العوامل المرتبطة بالبيئة المدرسية لدى التلميذ أما الجانب الثاني يتناول العوامل الأسرية و الوسط المحيط به:

3-3-1-1عوامل مدرسية:

يرجع العديد من المختصين في الميدان التربوي ارتفاع ظاهرة الإخفاق المدرسي إلي وجود خلل في النظام التربوي التعليمي الذي يستدعي التدخل المبكر من طرف المهتمين لإيجاد الحلول المناسبة فالتأطير البيداغوجي للمؤسسة التعليمية قد يكون سببا في ذلك، بالإضافة الإعداد العشوائي للمناهج التربوية الذي لا يراعي خصائص المتعلم في كل مرحلة عمرية ،وكذا اعتماد التعزيز السلبي من المدرسين مع التلاميذ الذي بدوره يجعل التلميذ يشكل اتجاهات سلبية عن المدرسة.

تشير العديد من الدراسات إلى العلاقة الوطيدة بين اتجاهات التلميذ نحو المدرسة والتحصيل الدراسي منها دراسة كل من Marjoribanks and Brophy التي

تناولت العلاقة بين التحصيل الدراسي واتجاهات المتعلمين نحو المدرسة والذات، فبينت أن النجاح الأكاديمي يعزز الرضا عن المدرسة ،بينما الفشل الدراسي يؤدي إلى تشكيل اتجاهات سلبية نحو المدرسة والتعلم . **(عبد المجيد النشواتي ،1996: 479)**

ويشير فؤاد ابو حطب "أن البيئة المدرسية ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب؛ بل هي بمثابة أسرة يتفاعل أفراده فيما بينهم ، فالعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين والمدرس، والمتعلمين مع بعضهم البعض له تأثير كبير على الجو الاجتماعي لصف الدراسي والذي بدوره يؤثر على نواتج التعلم" .**(يوسف حديد،2010: 184)**

كما تبين مجموعة من الأبحاث أن الأحكام المسبقة التي يبنها المعلم في تقديره لتحصيل الدراسي للمتعلمين انطلاقا من الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للبيئة الأسرية للمتعلم، هو ما ذهب إليه عبد المجيد النشواتي في دراسته حيث استخلص "وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين القدرات العقلية والمستويات الاقتصادية والاجتماعية لأسرة التلميذ حيث يميل الكثير من الأساتذة إلى تقييم التلاميذ الذين ينحدرون من مستويات اقتصادية واجتماعية راقية بتقدير أفضل بكثير من تقديرهم للتلاميذ المنحدرين من طبقات اقتصادية اجتماعية دنيا".**(عبد المجيد النشواتي ،مرجع سابق:255)**

كما لا ننسى أن انخفاض الكفاءة المهنية للمدرس بالإضافة إلى إهمال المعايير الأساسية في عملية الاختيار والتوجيه المدرسي للتلاميذ له دور أيضا في إحداث الفشل والإخفاقات الدراسية لديهم؛ فكما هو معلوم أن كل توجيه مدرسي هو اختيار مهني للمتعلم في المستقبل.

وهذا ما ذهب إليهLang.L بحيث وجد العديد من الصعوبات الدراسية لدى التلاميذ ناجمة عن توجيه التلميذ إلى تخصصات لا تتماشى مع إمكانياته وميوله الدراسية. **(مقدم عبد الحفيظ ،ب ت:57)**

وكذلك ما أشارت إليه دراسة Rayans بأن هنالك علاقة ارتباطية بين نجاح التعليم وخصائص الانفعالية للمعلم ، بحيث تبين أن المدرس الفعّال هو الذي يملك استراتجيات ذات فعالية في إدارة حجرة الدرس وذلك من خلال التنويع في استخدام أساليب التدريس مثل المناقشة والحوار .(**عبد المجيد النشواتي ،مرجع سابق:237**).

فهذا يخلق جوا من التفاعل الصفي بين المتعلمين ،ويحدث ما يسمى بالعصف الذهني وهو كفيل بترسيخ المعلومة لدى المتعلم وتكوين رصيد معرفي، وبالتالي يتكون لديه شعور بالرضا ومنه تتشكل لديه اتجاهات ايجابية نحو التعلم والمدرسة ،الذي بدوره يؤدي إلى تحقيق النجاح والتفوق الأكاديمي.

ومنه إن تدني الظروف البيداغوجية بالمدرسة يسهم إلى حد كبير في ارتفاع حجم الرسوب المدرسي ،والتي تتعلق بمدى أهمية البرامج والمقررات الدراسية و ملاءمتها بحاجات المتمدرسين ،وكذا المعايير المستخدمة في انتقاء المدرسين والمناخ المدرسي السائد بالمؤسسة ،بالإضافة إلى الأساليب التقويمية المعتمدة ومدى مطابقتها للمعايير فكل هذه العوامل تؤثر بشكل أو بأخر على مردودية التحصيل للمتمدرسين.

وبهذا الصدد ذكر سلافين:

أن المدرسة حينما تعجز عن برمجة النشاطات التدريسية بطريقة منظمة وحيوية للتلاميذ خاصة أقسام الامتحان ،حينما لا تتوفر على استراتيجيات لجدب التلاميذ نحو التحصيل الجيد الذي يفضي إلى النجاح الأكاديمي بالتالي تكون مملة تقل دافعيتهم نحو التعلم. (**محمد حسن العمايرة،2002: 62**)

3-3-1-2عوامل أسرية و اجتماعية:

كثيرا ما تؤدي الظروف الأسرية القاهرة للتلميذ -كالتفكك والتصدع الأسري- إلى حدوث إخفاق دراسي ؛ فعدم توفر الجو الأسري الملائم لنمو القابليات والقدرات يؤدي إلى إرباك التلميذ ويقلل من قدرته على النمو والتقدم الأكاديمي؛ لأن التلميذ

يتأثر بما تهيئه له الأسرة من أوضاع اجتماعية وثقافية واقتصادية وعاطفية، و ينعكس هذا على مستواه التحصيلي والأكاديمي.

و هذا ما ذهب إليه سيرل بيرت:بأن قسوة الأب وضعف المثيرات الحسية داخل الأسرة وضعف الوسط الثقافي مع توفر النواحي المادية أحيانا، يسهم في ضعف التلميذ فكريا ودافعيا للدراسة والتحصيل، كما يسهم في ظهور الاتجاهات السيئة المضادة للمجتمع. **(فيصل محمد خير الزراد،1988: 95)**

كما أن التفرقة في المعاملة بين الأبناء تؤدي إلى صراع نفسي يحدث تعثرا دراسيا للتلميذ ؛فالطفل الذي يشعر بالغيرة من إخوانه لكون أحد الأبوين أو كليهما يركز اهتمامه.

على أحد الأبناء دون البقية ،تمنعه من التقدم في الدراسة ،وتؤدي في نهاية الأمر إلى إحباطه وشعوره بالنقص وعدم الأهمية.

تعتبر الأسرة أهم حلقة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل فهي تعمل على صقل شخصيته في نسق قيمي ودوافع محددة للعمل وتحقيق النجاح وتكوين مفهوم لذاته واتجاهات وفقا للإطار الثقافي السائد في المجتمع المحيط ،فكلما توفر المحيط على المثيرات التثقيفية المساعدة على تكوين رصيد معرفي للطفل وخاصة في سنوات الخمس الأولى التي تساعده على النجاح الأكاديمي ، فالأطفال المحرومين ثقافيا هم أفراد يعيشون في مستوى اجتماعي وثقافي منخفض يعانون من فقر في الخبرات والتجارب التي تزيد من معارفهم .

يؤيد هذا كل من دراسة Bourdieu passron التي تهدف إلى استقصاء العوامل المسببة للرسوب الدراسي ، و من أهمها : أن الانتماء المهني والاجتماعي للأولياء له علاقة بنجاح أو رسوب أبنائهم ،فستخلص أن نسبة الرسوب مرتفعة لدى طلاب الذين ينتمون للفئات المهنية والاجتماعية الدنيا والعكس صحيح .**(يوسف حديد، مرجع سابق:177)**

و كذلك ما إليه دراسة لـ الريحاني التي هدفت إلى تحديد العلاقة بين الطبقية الاجتماعية والنجاح في الدراسة حيث توصلت أن أبناء الطبقات العليا يتفوقون على غيرهم في التحصيل الدراسي .**(محمد بن معجب الحامد،1996 :75)** .

وما ذهبت إليه ديبرا(1996)في دراستها عن أثر التدريس التبادلي وإستراتيجية توجيه المعلم على المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ اشتملت الدراسة على 36 تلميذ وتلميذة من مدارس شيكاغو فأظهرت الدراسة بوجود علاقة بين الكفاءة الاجتماعية والفشل الدراسي وان التحسين في الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى التحسين في التحصيل الدراسي.**(يوسف ذياب عواد،2007: 47)**

كما تجدر الإشارة إلى الاتجاهات الآباء السلبية نحو المدرسة والتي تتمظهر في إهمال الآباء وانشغالهم بأعمال أخرى؛ مما يحول دون مراقبة الأبناء وتشجيهم ،كما قد يحقق بعض الآباء نجاحا اقتصاديا على الرغم من عدم تحصيلهم على شهادات علمية بهذا لا تمثل المدرسة قيمة في نظرهم ، فسرعان ما يمتص الأبناء هذه الاتجاهات السلبية وينعكس أثرها على التحصيل.**(يوسف القاضي وآخرون،2002: 315)**

تشير العديد من الدراسات إلى أن استخدام أساليب التهديد والعقاب من قبل الوالدين أو المربين ،يؤذي إلى شعور التلميذ بالدونية وعدم الكفاءة ،وعدم تقبل الذات وفقدان الثقة بالنفس، وبالتالي يرتفع لديه استعداد للقلق وهذا بدوره يؤثر سلبا على مساره الأكاديمي،وما ينجر عنه من اثر سيئ على صحته النفسية ؛وهو وما أشار إليه كل من كربوش عبد الحميد و بوسنة عبد الوافي(2005) في دراستهما حول العقاب المدرسي و طفل المدرسة الابتدائية يشيران إلى أن العقاب الذي طابعه القسوة مع استعمال ألفاظ ترمي إلى تشويه صورة التلميذ أمام زملائه ،ينتج عنه كبت لقدراته و إعاقة للحياة الدراسية ، فيصبح التلميذ يشعر بالتوتر دائم و النفور من المعلم ،بالإضافة إلى عدم القدرة على تحمل منافسة الزملاء لظهور مشقة كبيرة في أداء الواجبات ، فالطفل الخائف من الرسوب في الامتحان تتضاعف مخاوفه حين يعرف

أن العقاب سيكون من نصيبه سواء من والديه أو مدرسيه ،ومنه أن الارتباك و اللاتركيز يؤثر نتائجه الدراسية ،مما يجعل التلميذ دوما فاشلا بسبب تصرفات مدرسيه. **(كربوش عبد الحميد و بوسنة عبد الوافي،2005).**

3-3-2عوامل خاصة بالتلميذ:

وتشتمل على جانبين؛ يتمثل الجانب الأول في العوامل ذات الصلة بالإطار النفسي الانفعالي ويتمثل الجانب الثاني في العوامل ذات الصلة بالإطار العضوي ونمط التغذية وهي:

3-3-2-1عوامل نفسية والانفعالية:

تعتبر فترة المراهقة فترة انتقالية ومرحلة صعبة طويلة نسبيا؛ يصحبها عادة الكثير من المشكلات منها ما يرجع إلى طبيعة المرحلة ذاتها ،ومنها ما استحدثته المرحلة في نفوس المراهقين من تغيرات يشعرون بها ولا يجدوا منفذا لإشباعها ،أو ما يلقونه من المجتمع المحيط من عدم تفهم وتقدير ،واختلاف وجهات النظر وغيرها من العوامل، ولا شك أن التلميذ في المرحلة الثانوية هو في أوج مراهقته بحيث يكون في وضع شديد التأزم خلال تعرضه لأي موقف يقف حائلا دون تحقيق رغباته وأهدافه.

فكلنا يدرك الصورة القلقة والمضطربة التي يعيشها الطلبة المقبلون على امتحان البكالوريا وخاصة إذا اقترن الأمر بتوقعات الوالدين المرتفعة جدا ونتيجة للضغوط المتزايدة تجعله يشعر بالخوف من الفشل في تحقيق الآمال والطموحات المتواخاة.

وهذا يدفعنا إلى الحديث عن مسألة الفروق الفردية المتمثلة في الجوانب العقلية والجسمية والانفعالية بين مجموع المتمدرسين ،وقد أولى علماء النفس أهمية كبيرة بعامل الذكاء في عملية التعلم وعلاقته بالعوامل الوراثية والبيئية للفرد بحيث تم تصميم اختبارات لتحديد مستوياته واتخاذها كمعيار لتصنيف الأفراد في شتى المجالات وكمحدد للتنبؤ بمسار التحصيل الأكاديمي للمتعلم. وفي هذا السياق تشير نتائج معظم الدراسات بوجود علاقة طردية بين التحصيل التلاميذ المدرسي ودرجاتهم

على اختبار الذكاء ؛أي أن التلاميذ ذوي درجات عالية في اختبار الذكاء هم ذو تحصيل أكاديمي مرتفع وعكس ذلك صحيحا. **(شفيق فلاح علاونة، ب ت:166)**

وكما أن الطلاب يختلفون في طرائق وأساليب الاستجابة للتعلم، فالبعض من المتعلمين يقبل على الدراسة بشغف وارتياح وفاعلية عالية للتحصيل العلمي والبعض الآخر يقبل على الدراسة بفتور وكسل .والبعض يرفض أن يتعلم أي شيء يقدمه المعلم ، وهذا يؤكد أهمية الدافعية في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين الطلاب،وبهذا نجد أن بعض المتعلمين قد يتميزون بتحصيل دراسي عال رغم أن قدراتهم الفعلية قد تكون متوسطة، وعلى العكس من ذلك نجد بعض المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع وقد يكون تحصيلهم الدراسي منخفضاً.

لذلك نجد أن التحصيل الدراسي يرجع إلى عوامل منها :

ارتفاع أو انخفاض الدافعية نحو التحصيل حيث يوجد ارتباط وعلاقة قوية بين الدافعية للتعلم و الإنجاز الأكاديمي. و نتيجة لذلك فإنه يتعين على الآباء والمربين الاهتمام بتشجيع الأبناء على الإنجاز في شتى المجالات بالتدريب والممارسة.

و للإشارة أنه كلما ارتفع مستوى الطموح لدى الآباء تجاه تحقيق أهداف معينة، كلما انتقل أثر ذلك إلى الأبناء وكان من أهم أسباب ارتفاع الإنجاز الدراسي لديهم.

وهذا ما أشارت إليه دراسة هلنجر وستيفتر وجود ارتباط بين دافع الإنجاز وأداء الطلاب المتفوقين في المدارس الثانوية وبين انخفاض دافع الإنجاز و التأخر الدراسي. **(هبة الله سالم وآخرون،2012: 85)**

ودراسة قطامي(1994) والحامد(1995)توصلت نتائجهم إلي أن متوسط درجات التحصيل الدراسي للطلبة ذوي الدافعية العالية للإنجاز أعلى من متوسط درجات تحصيل الطلبة ذوي الدافعية المنخفضة للإنجاز وأن الفرق دال إحصائيًا.**(المرجع السابق:86)**

3-3-2-2عوامل تتعلق بالصحة الجسدية:

كما ينبغي الإشارة إلى أهمية سلامة البنية الجسمية للمتعلم في تحقيق النجاح الدراسي ،فتأخر النمو وضعف البنية الجسمية أو اضطراب النطق الذي يجعله موضع سخرية من قبل الرفاق ،فيتولد لديه كراهية للدراسة ،وبالتالي يعيق التفاعل الايجابي للتلميذ داخل الصف الدراسي وخارجه فهنالك علاقة وثيقة بين الصحة الجسمية للمتعلم والتحصيل الدراسي.

وهذا ما أثبته دراسة سيمون :حيث خلص إلى أن التلاميذ الذين يعانون من تأخر في النمو الجسمي وضعف في البنية الجسمية هم أكثر عرضة إلى الرسوب الدراسي والتعثر الدراسي. **(رودلف بيتر، ترجمة مصطفى زيدان وآخرون ،1965 :29)**

و كما أن تعرض الطفل أو التلميذ إلى الأمراض المزمنة أو وجود اضطراب في النطق و الكلام تؤدي إلى إعاقة تعلمه وسوء توافقه مع ذاته و الآخرين. وهذا ما أكده عمر عبد الرحيم: حيث يرجع تسرب بعض الطلاب إلى وجود الأمراض والإعاقات التي لا تسمح للطلاب بمزاولة الدراسة بصفة منتظمة فيضطر إلى مغادرة المقاعد الدراسية، بالرغم من وجود القدرات العقلية الكافية للمتعلم والتي من الممكن أن تجعله طالبا متفوقا، وعلاقاته جيدة مع المعلمين والزملاء. **(عمر عبد الرحيم نصر الله، 2001: 379)**

و إضافة إلى أن اختلال التوازن الغذائي يؤذي إلى اختلال في الوظائف الحيوية و خاصة منها الانتباه والتذكر حيث توصلت دراسة روبين :

أن هناك علاقة بين عدم التركيز والانتباه وبين عدم كفاية الوظائف الحيوية ، مثل مشكلة التنفس ، واضطراب الغدد في تأدية وظيفتها واضطراب نمو الخلايا.**(محمد جمال صقر ،ب.س : 86)**

3-4- المظاهر و الخصائص التي يتصف بها ذوو الرسوب الدراسي:

تعتبر عملية تشخيص وتحديد سمات الراسبين دراسيا من الخطوات المهمة في تحديد أسباب المشكل واتخاذ التدابير اللازمة من أجل التقليل من ظاهرة الهدر التربوي التي

تؤثر سلبا على الجانب الاقتصادي والاجتماعي للبلاد ،ويمكن تحديد هذه المظاهر في مايلي:

3-4-1المظاهر العقلية:

يلحظ على التلاميذ ذوي تجارب إخفاق دراسي، وضعف القدرة على التركيز وتشتت الانتباه ،وضعف التفكير الاستنتاجي وهروب الأفكار ،بالإضافة إلى اضطراب الفهم في نقل ما يتعلم من مفاهيم ومعارف داخل غرفة الصف أو أثناء الموقف التعليمي معين إلى مواقف تعليمة واجتماعية أخرى.(**يوسف ذياب عواد،مرجع سابق:59**)

ما ذهبت إليه دراسة ستيفن هينشو قدم خصائص لذوي تعثر دراسي تمثلت في: عدم الانتباه ، عدم القدرة على التركيز ،ضعف الذاكرة....(**محمد أيوب شيحمي ،1994: 390**)

3-4-2المظاهر الانفعالية:

كشفت نتائج العديد من الأبحاث أن أهم المظاهر الانفعالية التي يعاني منها المتخلفون هي الخجل والخوف إلى جانب والقلق وانعدام الأمن وضعف الثقة بالنفس و مشاعر النقص والفشل والعجز. تميل هذه الفئة إلى العدوان و التمرد على السلطة أضف إلى أنهم يتصفون باتجاهات سلبية نحو الذات والآخرين . كما أشارت دراسة سلطان1979 :أن نسبة السلوك العدواني ترتفع مع عينة التلاميذ الراسبين وتقل مع عينة التلاميذ المتفوقين.

3-4-3المظاهر الاجتماعية:

يمكن حصر هذه المظاهر في: عدم تحمل المسؤولية و عدم التكيف الأكاديمي والاجتماعي،السلوك الانطوائي ،التمرد على السلطة الأبوية والمدرسية هذا ما أشارت إليه كل من دراسة سيل بيرت أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم يتصفون بمجموعة من الخصائص تتمثل في:

-سرعة الانفعال والغضب

-البلادة والخمول

-ضعف الثقة بالنفس

-الانسحاب والعدوان نحو الذات والآخرين

-عدم تأدية الواجبات المدرسية.(**إيمان الكاشف، 1994: 388**)

وكما هدفت دراسة نظمي أبو مصطفى: إلى التعرف على أبرز المظاهر السلوكية لدى المتأخرين دراسيا، حيث تم اعتماد المعلمين في رصد المظاهر السلوكية ،أسفرت الدراسة إلى أن المظاهر السلوكية لهذه الفئة تمثلت في:

-عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية اللاصفية.

-عدم المشاركة في المناقشة أثناء الدرس.

- عدم القدرة عدم إبداء الرأي.

- والتردد في اتخاذ القرارات.(**نظمي ابو مصطفى ،1999: 120**)

3-5انعكاسات الرسوب الدراسي على التلميذ و المجتمع:

فكما سبق الذكر أن مشكلة الرسوب و الإخفاق الدراسي من المشكلات التي حظيت باهتمام علماء التربية وعلم النفس منذ فترة طويلة، إلا أنها مازالت تقلق التربويين والآباء والمتعلمين أنفسهم باعتبارها مصدرًا لإعاقة النمو والتقدم للحياة المتجددة ، ومما يزيد من حدة المشكلة أنها ظاهرة معقدة تنشأ عن تداخل عدة عوامل ،فبعضها يرجع إلى التلميذ وظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية، وبعضها يرجع إلى البيئة المدرسية أو الأسرية، بالإضافة إلى أن الإقبال المتزايد لعدد التلاميذ في الصفوف الدراسية يقلل من فرص العناية بهذه الفئة، و بالتالي يمثل ذلك إعاقة وأثر سلبي على الصعيد النفسي والتربوي والاجتماعي والاقتصادي، فهو حقا يعتبر بمثابة هدر للطاقات واقتصاديات البلد.

فمن هذا المنطلق سنحاول تسليط الضوء لبعض عواقب الرسوب الدراسي على التلميذ و المدرسة و المجتمع، ويمكن تحديد هذه الانعكاسات فيما يلي:

3-5-1 انعكاسات على الصعيد النفسي والانفعالي:

غالبا ما نجد الراسب يواجه مشاكل تكيفية بسبب انحصار علاقاته إلى درجةٍ كبيرةٍ بأبناء عمره، وذلك لشعوره بالقلق والاضطراب نتيجة نظرته لنفسه على أنه متخلف عنهم، وشعوره بأنه عامل في خلق معاناة أسرته و مصدر قلقها، وشعورها بالفشل من جراء إخفاقه، أضف إلى ذالك النظرة السلبية للمجتمع إلى التلميذ الراسب. كما أن إخفاق الطالب يؤذي به إلى الخوف من العقاب ، والتوجه إلى استخدام حيل دفاعية هروبية لكي يعوض فشله الدراسي، كما أن نظرة الأصدقاء والآخرين على أنه تلميذ فاشل، يشعره بالنقص والدونية و عدم القدرة على الاندماج في مجتمع التلاميذ، وفقدان الأصدقاء وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

وهذا ما يجعله منبوذا من طرف المعلمين والزملاء، وهذا ما يؤذي به إلى العدوانية ،والتمرد على السلطة الأبوية والمدرسية، ومن خلال هذا فإن الطالب تزداد حالته سوءاً ، مما يؤدي إلى خلق اضطرابات نفسية و سوء التكيف الاجتماعي. **(عمر عبد الرحيم نصر الله ،مرجع سابق: 385)**

3-5-2 انعكاسات على الصعيد التربوي:

حيث أننا نجد الطلاب الراسبين يحتاجون لسنوات أطول، وهذا ما يقلل فرص القبول، وهذا يرجع لمحدودية المقاعد البيداغوجية المتوفرة، كما أن ارتفاع عدد الراسبين في الصف الدراسي يشكل عائقا بين إرسال المعلومة من طرف المعلم واستقبالها من طرف المتعلم ،ففي هذه الحالة يلجأ المعلم إلى التعامل مع فئة معينة وتهميش أخرى ،ومنه تزداد نسبة الإخفاق والرسوب، فهذا يؤثر على كفاءة التعلم.
إذا يعد الرسوب الدراسي عائقا أمام إصلاح التربوي وتطوير الأنظمة ومسايرة العصر.

3-5-3 الانعكاسات على الصعيد الاقتصادي:

يعتبر التعليم و تحقيق النجاح الأكاديمي هو بمثابة استثمار للقوى البشرية ؛ أي أن تلاميذ اليوم هم إطارات الغد ، و بالتالي يعد الرسوب و إعادة السنة أكثر من مرة يؤذي إلى ازدياد عدد التلاميذ و الاكتظاظ في الصف الدراسي فيصيروا عبءا على أنفسهم وعلى المجتمع وغالبا ما يؤدي بهم إلى التسرب سواء كان بالفصل عن الدراسة نتيجة قرار الإدارة المدرسية أو الهروب من المدرسة فهذا أو ذاك يعد معرقلا لتحقيق نجاح هذا الاستثمار.

وقد بينت العديد من الدراسات والأبحاث النفسية و التربوية التي أجريت في مجال اقتصاديات التربية على "وجود تناسب بين الكفاية الإنتاجية للتعليم، والدخل الاقتصادي المادي وبين المستوى التعليمي الذي وصل إليه الفرد".(عمر عبد الرحيم نصر الله، **مرجع سابق :382)**

و بالتالي يعد الرسوب والتسرب الدراسي إهدار للطاقات البشرية والمادية على حد السواء، و تأخير سير عجلة التنمية الاقتصادية للبلاد وخفض مستوى المعيشة.

3-5-4 انعكاسات على الصعيد اجتماعي:

فكما سبق الذكر يعتبر الرسوب عقبة في سبيل تطور المجتمع و ازدهاره، فالتلميذ الراسب دراسيا غالبا ما يؤول به الحال إلى التسرب ، بذلك يصير المتسرب عبءا على نفسه و المجتمع كونه يعيش حالة بطالة، وهذا يرجع إلى ظروف العصر الحالي التي تحتاج إلى قوى عاملة مدربة، فتقل فرص العمل أمامه ،و هذا يدفعنا للقول انه كلما ازدادت نسبة المتسربين في المجتمع ازدادت نسبة البطالة حدة. وهذه الأخيرة لها انعكاسات عدة والتي من أبرزها ازدياد حجم المشاكل الاجتماعية والانحراف والجنوح و تعاطي المخدرات، السرقة..... ، بالتالي زعزعت أمن و استقرار المجتمع.

3-6-حاجات النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية:

فالحاجة ليست تعبيرا عن النقص والضعف و إنما هي مطلب من مطالب النمو يجب إشباعها لتحقيق التوافق والصحة النفسية -خاصة المراهق- لأنه يمر بأزمات شديدة فهو يحتاج إلى الرعاية والاهتمام ، فكما ذكر ماسلو أن الإنسان يميل إلى إشباع الحاجات تبعا لموقعها في الهرمية؛أي لا يسهل التوجه إلى الحاجات العليا قبل إشباع الحاجات الدنيا ،و من أهمها:

3-6-1 الحاجة إلى الأمن النفسي:

يعيش المراهق فترة حرجة و انتقالية مؤقتة ؛يحكمها تغيرات سريعة فهذا يؤثر عليه من حيث الاستقرار النفسي ، فإذا مر الطالب في هذه الفترة بتجارب فشل متكررة سواء أكانت عاطفية أو أكاديمية، حينها شعر بالتهديد و انعدام الأمن نتيجة لما يعانيه من قلق تجاه مواقف حياتية مستقبلية فهو يحتاج إلى الدعم والسند الاجتماعي لتوجيه ؛فإشباع حاجة الأمن ضرورة بيولوجية لدى الأفراد ؛لذا لابد من إسهام البيئة التربوية في بث الأمن والاستقرار في كيان المراهق من اجل إشباع حاجته في العلم والمعرفة .فورد في قول المولى عز و جل : ﴿ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ ۝ الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ ﴾ (قريش 3-4).

3-6-2 الحاجة إلى الحب والانتماء:

يسعى الأفراد عادة إلى بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين ليشعروا أنهم مقبولون من طرف جماعتهم فكما قال ابن خلدون "الإنسان اجتماعي بطبعه".

فتعرض التلميذ إلى الإخفاق الدراسي يفقده الحب والانتماء والتفاعل كونه يعتقد انه لا يستطيع تحقيق النجاح مثل زملائه؛ وبالتالي لا يستطيع جذب ود الآخرين خاصة المدرسين و جماعة الرفاق،(حامد عبد السلام زهران،1980: 154). فيصير مصدر إزعاج وتوتر في الصف الدراسي أو الوسط الأسري؛فالحاجة إلى الحب والانتماء تخلق نوعا من

الاندماج والتفاعل الاجتماعي مع الأصدقاء والأقران، ومنه تحقيق التوافق الاجتماعي ،فانعدامه يؤذي إلى الشعور بالاغتراب ،وبالتالي سوء التوافق الاجتماعي المدرسي.

3-6-3 الحاجة إلى التقدير والاحترام:

يحتاج الأفراد إلى الشعور بأهميتهم و احترام وتقديرهم الآخرين لهم. فالفرد أو المراهق الذي تعرض إلى مواقف فشل متعددة في الحياة؛ تضعف ثقته بنفسه فيدرك أن استجاباته لا فائدة منها، ويرى انه ليس جديرا بأن يحظى باهتمام الآخرين كونه لم يحقق ما يجب تحقيقه لكي يتمتع بالرعاية وتقدير الآخرين له.

3-7-علاج ظاهرة الرسوب الدراسي:

إن العملية التعليمية عملية مترابطة ومتكاملة ولا يمكن لها أن تنجح في تقديم مخرجات نموذجية إلا إذا توفرت جميع عناصرها: المدرسة والأسرة و المعلم هي ركائز أساسية في تكوين الطالب في جميع جوانبه النفسية والجسمية والاجتماعية والسلوكية ،فإذا اختلت إحداها حدث شرخ في العملية التعليمية فتلك العناصر مهمة في بناء الشخصية السوية للطالب ، وإذا تقاعست إحداها عن أداء دورها أثر ذلك وبشكل مباشر على شخصية الطالب.

تتمثل الطرق العلاجية في الحلول والجهود التربوية التي يقوم به المعلم أو المربي لمواجهة الإخفاق أو الرسوب المدرسي وذكر المنظرون عدة طرق علاجية ومنها:

3-7-1التعليم المكيف:

ويهدف هذا النوع من التعليم إلى تقديم خبرة تربوية مناسبة لكل تلميذ حسب قدراته وميوله و خبراته السابقة يتصف هذا البرنامج بأنه مكثف ؛يركز على المواد الدراسية التي يجد فيها التلميذ الصعوبات ،الذي يراعى فيه الفروق الفردية فهو يمر بمجموعة من المراحل وهي :

1-مرحلة الاستكشاف:

تعتبر هذه المرحلة مهمة حيث يمثل فيها المعلم أو الأخصائي دور بارزا في تشخيص الحالة أو الصعوبة التي يعاني منها التلميذ ،كما يمكن للأولياء حصر سلوك الأبناء في الوسط العائلي ،ويشترك المعلم والأخصائي النفساني باستعمال الروائز والاختبارات النفسية المناسبة وطبيب الصحة المدرسية بإجراء المعاينة الطبية اللازمة والأولياء في عملية التشخيص التلاميذ الذين هم بحاجة إلى التعليم المكيف.

2-مرحلة المتابعة:

بعد اكتشاف التلاميذ ذوو الحاجات الخاصة يتم وضعهم في أفواج تربوية صغيرة حسب الحالات المشخصة، ويخضعون لبرنامج دراسي مكثف حسب كل حالة الذي يستعمل فيه وسائل تعليمية خاصة.

3-مرحلة الإدماج

عندما يلاحظ المعلم أو الأخصائي أن التلميذ قد تمكن من المهارات الأساسية في التعلم، وان قدراته في الفهم والتحصيل قد تحسنت، يعاد إدماجه من جديد مع أقرانه في الصف الدراسي، و بالتالي يكون قادرا على مواصلة المسار الأكاديمي بصفة عادية.

إن التعليم العلاجي الذي يقدم للتلاميذ لتكفل بهم من أجل تحقيق النجاح الدراسي يتخذ أساليب متعددة بالنظر إلى طبيعة الصعوبة التي يعاني من التلميذ.

فالتعليم العلاجي يتناول ثلاثة استراتجيات :

1*أسلوب التعليم القائم على تحليل المهمة التعليمية.

2*أسلوب التعليم القائم على تحليل العمليات العقلية أو النفسية.

3* أسلوب التعليم القائم على الجمع بين تحليل المهمة التعليمية و العمليات النفسية.

(نبيل عبد الفتاح،2000: 167)

3-7-2-التعليم التعويضي:

يعد هذا البرنامج لكون الرسوب الدراسي يرجع إلى عامل الحرمان الاجتماعي والفقر و العوز الاقتصادي وتتضمن البرامج التعليمية الموجهة لهم:

-علاج المشكلات الأكاديمية حتى لا يتعرض التلميذ إلى مشاكل تعيق تقدمه الأكاديمي في المراحل اللاحقة.

-تقديم تعليم مهني وخبرات عمل للتلاميذ في سياق غير أكاديمي.(**فؤاد ابو حطب،أمال صادق،1983: 505**)

3-7-3-بيداغوجية الدعم:

يقدم هذا النوع من العلاج في شكل حصص استدراكية داخل الصفوف الدراسية، ويخصص حيز مناسب في جدول التوزيع الأسبوعي،و تهدف حصص الدعم إلى معالجة النقائص التي تم ملاحظتها لدى التلاميذ ؛كمعالجة التأخر الدراسي في مادة معينة أو عدة مواد نتيجة لمرور التلميذ بخبرات سيئة. (**عبد الرحمان سيد سليمان، 1999: 138**)

تهدف بيداغوجية الدعم إلى علاج الرسوب لدى التلميذ في مادة أو بعض المواد ،و ترمي إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى فئة معينة،وهي ضرورية لمعالجة النقائص عند التلاميذ لتمكنهم من الانتقال بمستوى زملائهم، وتنظم حصص الدعم حسب الحاجة.

وتشير الدراسات إلى أن بيداغوجية الدعم حققت نجاحا فعالا في الارتقاء بمستوى التلاميذ وتحسين مستواهم في المواد التي تلقوا فيها الصعوبة ،إذا فهي طريقة بيداغوجية ناجعة لمواجهة الرسوب الدراسي وتحقيق النجاح الأكاديمي ويتراوح عدد التلاميذ ما بين 5 إلى 10 تلاميذ في القسم .(**منشور رقم 53 :1998**)

وقد اقترح ليبرمان بعض البدائل لتمكين الطلبة الراسيين من تجنب الفشل وتحقيق النجاح الأكاديمي ؛وذلك بوضع مرحلة انتقالية بين الفصل الذي رسب فيه

التلميذ وبين الفصل الذي ينبغي أن ينتقل إليه ؛وفي هذا الفصل يدرس التلميذ مواد مستقلة ويتم التركيز في الصف على المواد التي أخفق فيها،كما يعد الطلبة إلى مواد المستقبلية التي سوف يدرسونها في الصفوف اللاحقة ،وبالتالي يكون هذا الطالب متفوقا على زملائه.(عبد الله الهابس،2000: 127)

الخلاصة:

ظاهرة الرسوب الدراسي ليست وليدة الساعة كما سبق الذكر، و لأهمية الظاهرة وخطورتها على أفراد المجتمع واقتصادياته، والتي لها أسباب وعوامل متداخلة، احتلت مكانا بارزا في سلم أولويات دراسة المشكلات الدراسية لدى التلاميذ ،كما شغلت حيزا من تفكير والتربويين و المفكرين ، وعلماء السيكولوجية.

وهذا الاهتمام لم يأت من فراغ وإنما جاء من قلق الجميع على مستقبل الأمة من خطورة مشكلة الرسوب والإخفاق الدراسي التي تهدد سلامة أجيال متلاحقة من الطلاب الذين تنتظرهم البلاد بفارغ الصبر لما لهم دور في دفع عجلة التنمية في المجتمع.

كما أن ارتفاع نسبة الرسوب الدراسي يبدد ثروات الأمة المادية والبشرية وهو عائق عن الوصول إلى ركب التقدم والحضارة الحديثة، في الوقت الذي تزداد فيه مطالب الحياة العصرية لدى المتعلمين إلى نوع متميز ،الذي كفيل أن يوجه طريقهم نحو الرفاهية والحياة السعيدة.

بما أن مشكلة الرسوب لها أثارا سلبية تنعكس على مستقبل الوطن والأمة فلابد أن يدرك هذا الخطر من قبل جميع المهتمين والمختصين، الذي يستدعي تكاتف الجهود لتخطي المشكل.

لذا فإن هذه المشكلة يمكن أن تقدم لها سبل متعددة للوقاية وهي في مهدها أو قبل حدوثها، كما يمكن علاجها إذا تضافرت الجهود وكانت هنالك حلقة وصل بين المجتمع والمدرسة والأسرة.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

4-1 تمهيد

4-2 المنهج المستخدم في الدراسة

4-3 مجتمع الدراسة

4-4 عينة الدراسة

4-5 حدود الدراسة

4-6 أداة القياس

4-7 عينة التقنين

4-8 الخصائص السيكومترية للمقياس

4-9 أساليب التحليل الإحصائي

4-1 تمهيد

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

و إذا كانت هذه مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة، فإن المنهجية تعتبر محرك البحث العلمي ذاته، وهي مجال واسع في البحوث النفسية والتربوية التي بدورها تؤدي إلى التطور وحداثة البحث العلمي.

سنتناول في هذا الفصل توضيحا للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية؛ الذي حاولنا فيه مراعاة إتباع الخطوات المنهجية الصحيحة كما يأتي عرضها.

4-2 المنهج المستخدم في الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة قيد الدراسة بطريقة كمية أو كيفية ،من أجل التعرف على الظاهرة من حيث المحتوى والمضمون للوصول إلى نتائج يمكن تعميمها.

(ربحي مصطفى،عثمان محمد2000: 43)

و ذلك من خلال تحديد المشكلة، وضع الفروض، انتقاء العينة المناسبة و جمع البيانات ومن تم تحليلها وتفسيرها، وبالتالي الوصول إلى نتائج.

(فان دالين1985: 47)

4-3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من طبقتين ؛طبقة التلاميذ المعيدين المقدر بـ245 تلميذا، و التلاميذ غير المعيدين بـ 1177 تلميذا بثانوية علال بن بيتور بمدينة متليلي، كما هو موضح في الجداول رقم (1):

جدول رقم(1) يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب المستوى الدراسي

المستوى	السنة الأولى	السنة	السنة الثالثة	المجموع

مجتمع الدراسة		الثانية		
التلاميذ المعيدون	55	47	143	245
التلاميذ غير المعيدين	558	312	307	1177
المجموع	613	359	450	1422

يوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة من حيث المستوى الدراسي، فقد بلغ تعداد التلاميذ المعيدين في السنة الأولى بـ55 تلميذا، وعلى مستوى السنة الثانية بـ 47 تلميذا والسنة الثالثة بـ 143 تلميذا، حيث يلاحظ ارتفاع معدل إعادة السنة على مستوى أقسام الامتحان يؤثر سلبا على التحصيل المدرسي.

أما بالنسبة للتلاميذ غير المعيدين فقدر تعدادهم على مستوى السنة الأولى بـ 558 تلميذا، و في السنة الثانية بـ 312 تلميذا، وفي أقسام النهائي بـ 307 تلميذا.

جدول رقم(2) يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب التخصص الدراسي

المستوى / مجتمع الدراسة	علمي	النسبة	أدبي	النسبة	المجموع	النسبة
التلاميذ المعيدون	180	%73.46	65	%26.53	245	%100
التلاميذ غير المعيدين	757	%64.31	420	%35.68	1177	%100
المجموع	937	%100	485	%100	1422	%100

يوضح الجدول رقم (2) توزيع أفراد مجتمع الدراسة من حيث التخصص الدراسي، فبالنسبة للتلاميذ المعيدين بلغ تعداده في الأقسام العلمية بـ180 تلميذا، وفي الأقسام الأدبية بـ65 تلميذا.

– أما بالنسبة للتلاميذ غير المعيدين قدر تعداده على مستوى الأقسام العلمية بـ757تلميذا، و في الأقسام الأدبية قدر بـ 420 تلميذا.

جدول رقم(3) يوضح توزيع تعداد مجتمع الدراسة حسب الجنس

المستوى / مجتمع الدراسة	ذكر	النسبة	أنثى	النسبة	المجموع	النسبة
التلاميذ المعيدون	127	%51.83	118	%48.16	245	%100
التلاميذ غير المعيدين	528	%44.85	649	%55.14	1177	%100
المجموع	655	%100	767	%100	1422	%100

يبين الجدول رقم (3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة من حيث الجنس، فبالنسبة لطبقة التلاميذ المعيدين بلغ عدد الذكور بـ 127تلميذا، أما الإناث فبلغ 118 تلميذة.

– أما بالنسبة لطبقة التلاميذ غير المعيدين قدر عدد الذكور بـ 528 تلميذا، و الإناث فقدر بـ 649 تلميذة.

4-4 عينة الدراسة:

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

حيث تم سحب العينة من طبقتين (التلاميذ المعيدون، و التلاميذ غير المعيدين)، ومنه تم تحديد العينة بنسبة 10% من طبقة التلاميذ غير المعيدين الذي بلغ تعدادهم بـ 1177تلميذا وبالتالي يقدر حجم العينة بـ 117فردا، أما طبقة التلاميذ المعيدين بلغ تعدادهم 245تلميذا، وبتحديد عينة بنسبة 50% فيتشكل حجم العينة من 122فردا.

وبالتالي تتشكل العينة من ثلاثة طبقات وذلك من خلال تطبيق القاعدة عينة الطبقة:

$$\frac{\text{حجم الطبقة الفرعية(أ)}}{\text{حجم الطبقة الكلية}} \times \text{حجم العينة}$$ *(**محمد داودي ومحمد بوفاتح:2007، 68**)

4-4-1 خصائص العينة:

أ- من حيث المستوى الدراسي:

جدول رقم(4)خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي

المستوى	التلاميذ المعيدون		التلاميذ غير المعيدين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
السنة الأولى	27	%22.13	54	%46.15
السنة الثانية	23	%18.85	32	%27.35
السنة الثالثة	72	%59.02	31	%26.46
المجموع	122	% 100	117	%100

***حجم الطبقة الفرعية أ:**عدد أفراد المجتمع الأصلي في كل مستوى أو جنس أو تخصص الدراسي.

حجم الطبقة العينة:عدد أفراد العينة المسحوبة من كل طبقة من المجتمع الأصلي

حجم الطبقة الكلية:عدد أفراد المجتمع حسب كل طبقة

يوضح الجدول رقم (4) خصائص عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي فبالنسبة لطبقة التلاميذ المعيدين بلغ تعدادها 27 تلميذا من السنة الأولى بنسبة 22.13% من أصل 55 تلميذا، و23 تلميذا من السنة الثانية بنسبة 18.85% من أصل 47 تلميذا، و 72 تلميذا من أقسام النهائي بنسبة 59.02% من أصل 143 تلميذا.

أما بالنسبة لطبقة عينة التلاميذ غير المعيدين حددت بـ 54 تلميذا من السنة الأولى بنسبة 46.15% من أصل 558 تلميذ، و 32 تلميذا من السنة الثانية بنسبة 27.35% من أصل 312 تلميذا، و 31 تلميذا من أقسام النهائي بنسبة 26.46% من أصل 307 تلميذ.

ب- من حيث التخصص الدراسي:

الجدول رقم(5)يبين خصائص عينة الدراسة من حيث التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	التلاميذ المعيدون		التلاميذ غير المعيدين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
علمي	90	%73.77	75	%64.10
أدبي	32	%26.22	42	%35.89
المجموع	122	%100	117	%100

يوضح الجدول (5) خصائص عينة الدراسة من حيث التخصص الدراسي ،عينة طبقة التلاميذ المعيدين الذي بلغ تعدادها90 تلميذا من السنة الأولى بنسبة73.77% من أصل 180 تلميذا، و32تلميذامن السنة الثانية بنسبة 26.22% من أصل 65 تلميذا.

أما بالنسبة لطبقة عينة التلاميذ غير المعيدين حدد عدد التلاميذ في السنة الأولى بـ 75 تلميذا بنسبة 64.10% من أصل 757تلميذ، و من السنة الثانية 42 تلميذا بنسبة 35.89% من أصل 420 تلميذ.

جـ – من حيث الجنس:

الجدول رقم(6)يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس

الجنس	التلاميذ المعيدون		التلاميذ غير المعيدين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ذكر	63	%51.63	52	%44.44
أنثى	59	%48.36	65	%55.55
المجموع	122	% 100	117	%100

يوضح الجدول (6) خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس، اشتملت طبقة التلاميذ المعيدين على 63 تلميذا من فئة الذكور بنسبة 51.63% من أصل 127 تلميذا ، و الإناث بـ 59 تلميذة بنسبة 48.36% من أصل 118 تلميذة.

أما بالنسبة لطبقة عينة التلاميذ غير المعيدين الذي بلغ عدد الذكور 52 تلميذا نسبة 44.44% من أصل 528 تلميذا ، و طبقة عينة الإناث بـ65 تلميذة بنسبة 55.55% من أصل 649 تلميذة.

د – من حيث الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم(7)يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الحالة الاجتماعية

الجنس	التلاميذ المعيدون		التلاميذ غير المعيدين	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
استقرار اسري	59	%48.36	77	%65.81
وفاة احد الوالدين	18	%14.75	13	%11.11
طلاق الوالدين	45	%36.88	27	%23.07
المجموع	122	% 100	117	%100

يوضح الجدول (7) خصائص عينة الدراسة من حيث الحالة الاجتماعية، اشتملت طبقة التلاميذ المعيدين على 59 تلميذا تعيش حالة استقرار عائلي بنسبة 48.36% ، وحالة وفاة احد الوالدين بـ 18 تلميذا بنسبة 14.75% وأخيرا حالات طلاق الوالدين بـ 45 تلميذا بنسبة 36.88

أما بالنسبة لطبقة التلاميذ غير المعيدين بـ 77 تلميذا تعيش حالة استقرار عائلي بنسبة 65.81% ، وحالة وفاة احد الوالدين بـ 13 تلميذا بنسبة 11.11% وأخيرا حالات طلاق الوالدين بـ 27 تلميذا بنسبة 23.07%

4-5 -حدود الدراسة:

4-5-1حدود الزمنية

تمت إجراءات الدراسة ابتداءا من شهر ديسمبر إلى غاية شهر ماي للموسم الدراسي 2012-2013

4-5-2حدود المكانية:

تمت إجراءات الدراسة الميدانية بثانويات مدينة متليلي وهي:

1- ثانوية علال بن بيتور

2-ثانوية أحمد بلغيث

3-ثانوية بوعامر احمد

4-ثانوية السوارق

4-6- أداة القياس:

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتصميم أداة لقياس خاصية العجز المتعلم بين أفراد العينة.

4-6-1 وصف المقياس وخطوات إعداده:

مر إعداد المقياس بالخطوات التالية:

-قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع العجز المتعلم و ذلك من خلال استخلاص أبعاده و مظاهره والأعراض التي من خلالها يمكن استنتاج خاصية العجز المتعلم من بينها أبحاث كل من Martin Seligman، Abramson ، Christopher Peterson

-كما اطلعت على المقياس الذي صممه كل من فرحاتي السيد محمود الذي يهدف إلى تصميم أساليب عزو العجز المتعلم .والمقياس الذي صممه عبد الله جاد محمود، بالإضافة إلى ما اعتمده الباحث Benjamin A. Smallheer في تصميم مقياسه

-كما تبنت في تصميم المقياس نظرية مارتن سليجمان والتي مفادها أن حالة العجز المتعلم تتحدد في مجموعة من الأعراض وهي كالآتي:

- انخفاض دافعية الفرد للاستجابة إلى المواقف الضاغطة وتجنب مواجهتها .

-انخفاض النشاط المعرفي للفرد في أداء المهام الموكلة إليه بمستوى أدنى مما تسمح به قدراته والميل إلى تضخيم وتعقيد المشكلات، بالإضافة توقع الفشل.

-مشاعر انفعالية اكتئابية، بالإضافة إلى استسلام السريع حيال الصعوبات التي يمكن أن يتعرض إليها الفرد.

* يتكون المقياس في صورته الأولية من 54 بندا تمت صياغته بأسلوب التقرير الذاتي، يجاب عنه ضمن أربعة بدائل تعتمد التدريج الرباعي، ثم عدل فأصبح في صورته النهائية يتكون من 41 بندا يجاب عنه ضمن خمسة بدائل.

4-6-2 تصحيح المقياس:

يستخدم هذا المقياس تدريج ليكرت الخماسي لتصحيح بنود مقياس العجز المتعلم بحيث تعطى كل فقرة من الفقرات المقياس الأوزان الآتية: أوفق تماما(5)، أوافق(4)، لا أوافق(3) ،لا أدري(2)، لا أوافق تماما(1)

- بحيث أدنى درجة يمكن أن يحصل عليه المفحوص41 ،بحيث تدل درجة82 على وجود عجز متعلم، بتطبيق العملية الحسابية التالية41x2=82 أي كلما ارتفعت درجات المفحوصين عن الدرجة 82 دلت على شدة الخاصية، كلما قلت درجات المفحوصين عن الدرجة 82 اتجهت نحو الضعف.

4-7 -عينة الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على عينة بلغ قوامها 250 تلميذا معيدا من كلا الجنسين،وبمختلف المستويات الدراسية للمرحلة الثانوية بثانويات مدينة متليلي (ثانوية

بوعامر محمد–ثانوية بلغيث أحمد –ثانوية السوارق)، ولكن استرجع منها227 مفردة و التي اعتمدت كعينة لدراسة الخصائص السيكومترية للمقياس وهي كالتالي:

4-8-الخصائص السيكومترية للمقياس:

4-8-1-صدق المقياس:

يعتبر المقياس صادقا أذا تحقق قياسه لما وضع من أجله ،وقد حدد مختصو القياس النفسي طرقا عديدة لقياس الصدق، واستخدمت الباحثة منها ما يلي:

4-8-1-1 صدق المحتوى (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض المقياس بعد الانتهاء من إعدادها في صورته الأولية و التي تكونت من 54بندا على مجموعة من الأساتذة مختصين في علم النفس وعددهم 06 أساتذة، وطلب منهم إبداء رأيهم وفق ما يلي:

1- مدى مناسبة كل بند للخاصية المراد قياسها.

2- مدى وضوح الصياغة اللغوية.

3- ملائمة كل بند للأبعاد التي تنتمي إليه.

وقد تم الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات المقدمة في الاستبانة المنجزة ، و بناءا على المعايير السابقة الذكر تم تغيير وحذف بعض البنود.

يحتوي المقياس في صورته الأولية على عبارات إيجابية وأخرى سلبية و انطلاقا من ملاحظات المحكمين تم استبعاد البنود السلبية والاكتفاء بالبنود الايجابية للمقياس .

جدول رقم (8) يوضح البنود التي تم تعديلها من خلال التحكيم

البعد	البنود	التعديل
معرفي	أشعر أنني سيئ الحظ	أعتقد أنني سيئ الحظ
	اشعر أن مستقبلي غامض	اعتقد أن مستقبلي غامض
	أشعر أنني مهمش في أسرتي	أرى أني مهمش في أسرتي
	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من تحمل المسؤولية و مواجهة الصعوبات	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من مواجهة الصعوبات
	أشعر أني أقل قيمة من زملائي	أشعر أن قدراتي ضعيفة
دافعي	أخد وقت أطول في إنجاز الأعمال	لا أستطيع إنجاز المهام في الوقت اللازم
	أبدل جهدا كبير في الامتحان لكن لا يجسد ذلك بنجاح	أشعر أن مجهوداتي لا تتوافق مع طموحاتي

جدول رقم (9) يوضح تعديل عدد البدائل من خلال صدق التحكيم

عدد البدائل السابقة	البدائل الجديدة
04	05

يوضح الجدول رقم (9) تعديل في عدد البدائل من التدرج الرباعي إلى التدرج الخماسي

جدول رقم (10) يوضح البنود التي تم حذفها من خلال التحكيم

الأبعاد	البنود المحذوفة	نسبة الصدق
الجانب الدافعي	أنجز الأعمال بسرعة	%16.6
	أفضل إتقان عملي	%00
	أتمتع بالحيوية والنشاط	%00
	أبدل قصارى جهدي من أجل تحقيق النجاح في الدراسة	%00
جانب قدرة على السيطرة	أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة لمختلف مواقف الحياتية	%16.6
	أستمر في المحاولة حتى أحقق النجاح	%33.3

يوضح الجدول رقم (10) البنود التي تم استبعادها من المقياس لأنها حصلت على نسبة اقل من 50% من الصدق.

بالتالي أسفر صدق التحكيم عن النتائج التالية:

-تقليص عدد بنود المقياس من 54 بندا إلى 48 بندا

-بلغت نسبة صدق البنود المستخلصة من خلال التحكيم بـ66.66 %

4-8-1- 2 صدق العاملي:

يقصد بالصدق العاملي مدى تشبع بنود الاختبار بالعامل الذي يفترض ان يقيسه، فكلما كان تشبع البنود كبير كلما دل ذلك على ارتفاع مستوى صدق الاختبار.وكان الهدف من اعتماد التحليل العاملي:

-الحصول على عوامل جديدة

-الوصول إلى صدق بنود المقياس ومنه إلى أبعاد المقياس ككل.

-محاولة تقليص من عدد البنود. و كان هذا باعتماد الخطوات التالية:

1-استخدمت الباحثة أسلوب التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية قبل التدوير، و بعد التدوير بطريقة "الفاريماكس" Varimax ،اعتبرت التشبع الملائم الذي يبلغ (0.35) وهذا حسب معايير جيلفورد، ثم اعتبرت العامل عاملا عندما يبلغ ثلاثة بنود تصل تشبعاها على الأقل(0.35)

2-بعد إجراء التحليل العاملي قبل التدوير و بعد التدوير تم الحصول على سبعة عوامل، إلا أن العوامل التي حصلت على أكثر من ثلاثة بنود تصل تشبعها(0.35) فأكثر وصلت إلى ثلاثة عوامل، و لوحظ أن العوامل الثلاثة المتحصل عليها لم تخرج عن مضمون العوامل التي اعتمدت في بناء الأداة، والعوامل الثلاثة المستخلصة هي:

جدول رقم(11) يوضح تشبعات البنود بالعامل الأول في مقياس العجز المتعلم:

الرقم	البنود	درجة التشبع
22	طموحات الوالدين تفوق قدراتي	0.41
23	أفضل انتقاء المهام السهلة	0.44
24	أفشل في إقناع الآخرين بوجهة نظري	0.45
25	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي	0.49
26	أرى أني مهمش في أسرتي	0.50
27	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ	0.54
28	أشعر بالملل تجاه الدراسة	0.59
29	أتوقع أحداث غير سارة	0.67
30	فشلي في الأمور الحياتية يؤدي إلى فشلي الدراسي	0.66
31	توقعاتي للنجاح ضئيلة	0.75
32	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من مواجهة الصعوبات	0.74
33	أتوقع فشل محاولاتي في تحقيق النجاح الدراسي	0.80
34	أعتقد أن مستقبلي غامض	0.77

35	أرى أن النجاح الذي أحققه يعود إلى الحظ	0.81
36	لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع	0.86
37	أعتقد أنني سيئ الحظ	0.82
38	أرى أن فشلي الدراسي يعود إلى ضعف قدراتي	0.76
39	أشعر بالغضب عندما تواجهني مشكلات يستعصى حلها	0.66
40	امتحانات الحياة صعبة	0.69
41	تفشل جهودي في تحقيق الهدف	0.65
42	أشعر بالتوتر عندما يطلب مني الأستاذ الصعود إلى السبورة	0.46

استوعب هذا العامل (36.53) من التباين وبلغ عدد البنود المتشبعة 17 بندا كلها ايجابية.

جدول رقم(12) يوضح تشبعات البنود بالعامل الثاني في مقياس العجز المتعلم:

الرقم	البنود	درجة التشبع
7	أشعر أن قدراتي ضعيفة	0.43
8	أجد صعوبة في تركيز الانتباه أثناء الدرس	0.54
9	لا أستطيع أن أنام عندما تقابلني مشكلة في حياتي	0.50
10	أشعر بقلق عند اقتراب موعد الامتحان	0.53
12	أترك العمل قبل أتمامه	0.66
13	لا أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة في حياتي	0.72
14	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها	0.71
15	أترك واجباتي تتراكم	0.72
16	استسلم بسهولة عندما تواجهني مشكلات صعبة	0.78
17	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة	0.79
18	أشعر بعجز فكري أثناء الامتحان	0.71
19	عندما أفشل في إنجاز المهمة لا أحاول مرة أخرى	0.77
20	لا أستطيع إنجاز المهام في الوقت اللازم	0.77
21	أعجز عن تنظيم برنامج مراجعة الدروس	0.71
22	طموحات الوالدين تفوق قدراتي	0.60

23	أفضل انتقاء المهام السهلة	0.64
24	أفشل في إقناع الآخرين بوجهة نظري	0.60
25	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي	0.57
26	أرى أني مهمش في أسرتي	0.50
27	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ	0.43
28	أشعر بالملل تجاه الدراسة	0.35

استوعب هذا العامل (16.47) من التباين وبلغ عدد البنود المتشبعة 21 بندا أيضا كلها ايجابية.

جدول رقم(13) يوضح تشبعات بنود بالعامل الثالث في مقياس العجز المتعلم :

الرقم	البنود	درجة التشبع
1	لا أستطيع العثور على حلول ملائمة للمشاكل الصعبة	0.72
2	أشعر برغبة في ترك المدرسة	0.80
3	لا أستطيع تحمل مسؤولية نتائج قراراتي	0.65
4	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في حياتي	0.84
5	لا أستطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي	0.79
6	أشعر باليأس عند فشلي في أداء المهام	0.67
7	أشعر أن قدراتي ضعيفة	0.72
8	أجد صعوبة في تركيز الانتباه أثناء الدرس	0.60
9	لا أستطيع أن أنام عندما تقابلني مشكلة في حياتي	0.63
10	أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الامتحان	0.50
12	أترك العمل قبل إتمامه	0.47
13	لا أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة في حياتي	0.41

استوعب هذا العامل (08.08) من التباين وبلغ عدد البنود المتشبعة 12 بندا

جدول رقم(14) يوضح البنود غير المتشبعة بعوامل المقياس :

الرقم	**البنود غير المتشبعة**	درجة التشبع
11	أشعر بالتعب	0.20

43	أنا فاشل في كثير من المواقف	-0.19
44	كثافة البرنامج الدراسي لا يساعدوني على تحقيق التفوق الذي أطمح إليه	0.30
45	أشعر أن مجهوداتي لا تتوافق مع طموحاتي	0.33
46	أحتاج إلى توجيه من طرف الآخرين	-0.08
47	أشعر أن ثقتي بنفسي ضعيفة	-0.92
48	لا تغمرني الفرحة لما أحقق من نجاح	0.07

فمن خلال الجدول يمكن استنتاج بعد تطبيق تحليل العاملي أن البنود التي لم تتشبع بعوامل المقياس بلغ عددها07، تم استبعادها من المقياس.

فمن خلال تحليل العاملي لبنود المقياس يمكن تسمية العوامل المستخلصة كالآتي:

العامل الأول:القصور المعرفي و التشاؤم.

العامل الثاني: القصور الدافعي.

العامل الثالث:القصور انفعالي وضعف القدرة على السيطرة.

وبالتالي تحقق الهدف من استخدام أسلوب تحليل العاملي و هو الوصول إلى صدق المقياس، وتقليص عدد البنود، حيث أصبح عدد البنود 41 بندا بدل من 48 بندا ،كما هو موضح في الجدول رقم (15)

جدول رقم(15) يوضح توزيع بنود المقياس في صورته النهائية حسب الأبعاد.

البعد	رقم البند
القصور المعرفي و التشاؤم	23-25-28-29-30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40-41
القصور الدافعي	11-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-24-26-27
القصور الانفعالي وضعف القدرة على السيطرة	01-02-03-04-05-06-07-08-09-10-12

و من خلال الجدول يمكن استخلاص أن:

- **البعد الأول** يتكون من 16 بند
- **البعد الثاني** يتكون من14بند

- **البعد الثالث** يتكون من11بند

- وللحكم على مدى كفاية حجم العينة تم تطبيق اختبار KMO والذي من خلاله يتم التأكد من مدى اعتمادية العوامل المستخلصة من خلال التحليل ،حيث أشار صاحبه Kaiserأن الحد الأدنى الإحصائي المقبول 0.50، قد بلغ درجته في الدراسة الحالية0.83 ، وبالتالي من خلاله يمكننا أن نحكم بكفاية حجم العينة في التحليل الحالي بدرجة عالية والعوامل المستخلصة أكثر اعتمادية.

4-8-2ثبـاث المقـياس:

قامت الباحثة بحساب الثبات المقياس وذالك بحساب معامل ألفا كرومباخ، واعتماد طريقة التجزئة النصفية ،وهذا بعد تطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة متكونة من 86 تلميذا معيد بثانوية السوارق متليلي.

4-8-2-1طريقة التجزئة النصفية

استعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية، حيث وزعت الاستبيان على عينة متكونة من86 تلميذا بالمرحلة الثانوية، ثم وضعت الأسئلة ذات الترقيم الفردي لوحدها، و الأسئلة ذات الترقيم الزوجي لوحدها كذلك، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين جزئي الاستبيان، و تحصلت على ثبات قدره 0.91 وباستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براون تحصلت على ثبات قدره 0.95، وبالتالي يظهر أن معامل الارتباط مرتفع و هذا مايدل على أن للمقياس ثبات عال

4-8-2 -2 معامل" ألفا كرومباخ":

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

4-9-الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة البيانات وفقا لنظام الإحصائيspss إصدار"19"(الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، Statistical package for social science) ، الذي يعبر عنه اختصارا بـspss، حيث يعتبر من أكثر الأنظمة الإحصائية استخداما لإجراء التحليل والمعالجة الإحصائية للبيانات.

- و من بين التقنيات الإحصائية المعتمدة في هذه الدراسة هي:

4-9- 1 معامل الارتباط برسون:

يرمز لهذا المعامل(r) والذي يدل على قوة العلاقة بين متغيرين واتجاه العلاقة موجبة أو سالبة.**(فريد كامل أبو زيد،2006: 146)**

واستخدم معامل الارتباط برسون في هذه الدراسة لحساب ثبات المقياس

4-9-2 التحليل العاملي :

استخدمت الباحثة التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد من أجل قياس صدق أداة القياس

4-9-3 معامل ألفا كرومباخ:

استخدم هذا المعامل لحساب ثبات المقياس

4-9-4 الإحصاء الوصفي:

اعتمدت الباحثة على التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لوصف خصائص الدراسة.

النسب المئوية=%(ص×100)/س.**(سامي ملحم،2000: 205)**

حيث:ص:عدد التكرارات س:المجموع الكلي للتكرارات

4-9-5 اختبار(t):

يستخدم لقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية **(مهدي محمد القصاص، 2007: 234)**

حيث اعتمد هذا الاختبار لتحديد الفروق بين التلاميذ المعيدين والتلاميذ غير المعيدين في درجات العجز المتعلم، دراسة الفروق بين متغيرات الدراسة ذات التصنيف الثنائي(الجنس، التخصص الدراسي).

4-9-6 تحليل التباين الأحادي:

الذي يكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة المختلفة. **(محمود السيد أبو النيل ،1987: 291)**،

واستخدم هذا الأسلوب دراسة الفروق بين متغيرات المستقلة للدراسة ذات التصنيف أكثر من الثنائي(الحالة الاجتماعية ،المستوى الدراسي).

4-9-7 تحليل التباين الثنائي

تم اعتماد تحليل التباين الثنائي في الدراسة للكشف عن الأثر التفاعلي بين المتغيرين الأكاديميين معا(المستوى الدراسي،التخصص الدراسي) ونفس الشيء مع المتغيرين الديمغرافيين (الجنس ، الحالة الاجتماعية).

4-9-9الجداول الإحصائية

قامت الباحثة باستخدام الجداول الإحصائية التي تحدد مستويات الدلالة الإحصائية عند درجات الحرية الخاصة بكل اختبار وهي كالآتي:

-جدول فيشر Fisher لمعرفة الدلالة الإحصائية لقيم" ت "

-جدول سنيدكور snedecor لمعرفة الدلالة الإحصائية للنسبة الفائية للتباين

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة الميدانية

5-1 عرض نتائج الفرضية الأولى

5 - 2 عرض نتائج الفرضية الثانية

5 - 3 عرض نتائج الفرضية الثالثة

5-4 عرض نتائج الفرضية الرابعة

5-5 عرض نتائج الفرضية الخامسة

5-6 عرض نتائج الفرضية السادسة

5-7 عرض نتائج الفرضية السابعة

تتعرض الباحثة في هذا الفصل إلى عرض النتائج التي أسفرت عليها الدارسة الحالية، وهي كالآتي:

1 نتائج دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم بين التلاميذ المعيدين و التلاميذ غير المعيدين.

2- نتائج دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين تبعا لجنسهم.

3- نتائج دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين تبعا للتخصص الدراسي.

4 - نتائج دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين تبعا للمستوى الدراسي.

5- نتائج دلالة الفروق في درجات العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين تبعا للحالة الاجتماعية.

6-نتائج دلالة مدى وجود تفاعل بين المتغيرات الأكاديمية (المستوى الدراسي، التخصص الدراسي) في التأثير على سلوك تعلم العجز لدى أفراد عينة الدراسة.

7-نتائج دلالة مدى وجود تفاعل بين المتغيرات الديمغرافية (الجنس، الحالة الاجتماعية) في التأثير على سلوك تعلم العجز لدى أفراد عينة الدراسة.

5- عرض نتائج فروض الدراسة:

5-1-نتائج الفرضية الأولى:

جدول رقم(16) : يوضح دلالة الفرق في درجات العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وغير المعيدين

المتغير المقاس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت) المحسوبة	قيمة(ت) المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التلاميذ المعيدون	98.60	22.48	15.71	2.60	237	دال عند 0,01
التلاميذ غير المعيدين	69.07	18.32				

يتضح من الجدول أن المتوسط الحسابي لعينة التلاميذ المعيدين قدر بـ 98.60 أما عينة التلاميذ غير المعيدين قدر بـ 69.07 ،للبحث عن دلالة الفرق بين العينتين تم اعتماد اختبار"ت" ،بحيث تبين أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من "ت "المجدولة، وبالتالي الفروق في متوسط مستوى العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين والتلاميذ غير المعيدين لها دلالة إحصائية ، وهذا يدل على أن الفروق جوهرية في متغير الإعادة، أي أن درجات الفرق الملاحظة بين الفئة الأولى و الثانية تعود فعلا إلى الاختلاف الموجود في خصائص العينة.

5-2- نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم (17) :يوضح دلالة الفرق في متوسط درجات العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وفق الجنس

المتغير المقاس	الجنس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة(ت) المجدولة	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
العجز المتعلم	ذكر	1.26	82.36	120	9.70	2.60	دال عند 0.01
	أنثى	22.54	111.94				

يتضح من خلال الجدول أن متوسط عينة الذكور بلغ قدره 82.36 ؛ ومتوسط عينة الإناث في درجات العجز بلغ قدره111.94 ، وللبحث عن دلالة الفرق بين المجموعات

تم تطبيق اختبار"ت" حيث استخلص من خلال التحليل الإحصائي أن قيمة"ت" المحسوبة

اكبر من "ت"المجدولة. من خلاله يتضح أن قيمة" ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01؛ فهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى العجز المتعلم لدى عينة التلاميذ المعيدين، أن الفروق الملاحظة جوهرية، عليه نقول أن الفرضية الثانية تحققت.

5-3-نتائج الفرضية الثالثة:

جدول رقم(18) :يوضح دلالة الفرق في متوسط درجات العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وفق التخصص الدراسي

المتغير المقاس	التخصص الدراسي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة(ت) المجدولة	قيمة(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العجز المتعلم	علمي	17.89	92.18	6.07	2.60	120	دال عند 0.01
	أدبي	23.72	116.65				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر"ت" الجدولية ؛من خلال هذا يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، أي أن الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات العجز المتعلم وفقا للتخصص الدراسي، ومنه أن الفروق جوهرية في متغير التخصص الدراسي؛ وهذا يدل أن درجات الفرق الملاحظة بين الفئة الأولى و الثانية تعود فعلا إلى الاختلاف الموجود في نوع التخصص الدراسي ، وبالتالي هذه الفرضية كذلك تحققت.

5-4-نتائج الفرضية الرابعة:

جدول رقم(19) :يوضح دلالة الفرق في مستوى العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وفق المستوى الدراسي

المتغير المقاس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الجرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الجدولية	مستوى الدلالة
العجز المتعلم	المستوى الدراسي	بين المجموعات	16188.37	2	8094.1	21.95	4.78	دال عند 0.01
		داخل المجموعات	43880,74	119	368,74			
المجموع			60069,11	121				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة " **ف**" المحسوبة اكبر من " **ف**" الجدولية ، من خلال هذا يتضح أن قيمة "ف" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01.

هذا يدل على أن الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات العجز المتعلم وفقا للمستوى الدراسي؛و بالتالي الفروق جوهرية في متغير المستوى الدراسي.

وهذا يدل أن درجات الفرق الملاحظة بين الفئة الأولى و الثانية تعود فعلا إلى الاختلافات الموجودة بين مستويات الدراسية لأفراد العينة، وبالتالي هذه الفرضية أيضا تحققت.

ولتحديد اتجاه الفرق بين المتوسطات لجأت الباحثة إلى استخدام المقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD بين متوسطات مستوى العجز بين العينات الثلاث كما هو موضح في الجدول رقم17:

جدول رقم (20)يبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD

مجموعات المقارنة		متوسط الفرق
المستوى الدراسي (I)	المستوى الدراسي(J)	
المجموعة الأولى	مستوى ثاني	35,48148*
	مستوى ثالث	20,64815*
المجموعة الثانية	مستوى أول	-35,48148*
	مستوى ثالث	-14,83333*
المجموعة الثالثة	مستوى أول	-20,64815*
	مستوى ثاني	14,83333*

* متوسط الفرق دال عند مستوى 0.05

فمن خلال الجدول يتبين لنا أن مصادر الفرق التي أظهرها تحليل التباين –باستخدام اختبار LSD – كانت بين مستوى ثاني ومستوى ثالث حيث بلغت قيمة الفرق بين المتوسطين 35,48 لصالح مستوى الثاني

5-5-نتائج الفرضية الخامسة:

جدول رقم (21) :يوضح دلالة الفرق في مستوى العجز المتعلم بين عينة التلاميذ المعيدين وفق الحالة الاجتماعية

المتغير المقاس	المجموعات	مصدر التباين	مجموع المربعات	Df	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "ف" الجدولية	مستوى الدلالة
العجز المتعلم	الحالة الاجتماعية	بين المجموعات	21937,1	2	10968,5	34,23	4.78	دال عند 0.01
		داخل المجموعات	38132,0	119	320,43			
المجموع			60069,1	121				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من "ف" الجدولية، من خلال هذا يتضح أن قيمة ف المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.01 أي أن الفروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات العجز المتعلم وفقا للحالة الاجتماعية، أي أن الفروق جوهرية في متغير الحالة الاجتماعية.

وهذا يدل أن درجات الفرق الملاحظة بين الفئة الأولى و الثانية تعود فعلا إلى الاختلاف الموجود في وضعية الحالة الاجتماعية لأفراد العينة، وبالتالي هذه الفرضية أيضا تحققت.

- ولتحديد اتجاه الفرق بين المتوسطات لجأت الباحثة إلى استخدام المقارنات البعدية بين المتوسط مستوى العجز بين العينات الثلاث كما هو موضح في الجدول الأتي:

جدول رقم(22)يبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار LSD

مجموعات المقارنة		متوسط الفرق
الحالة الاجتماعية(I)	الحالة الاجتماعية (J)	
المجموعة الأولى	وفاة	25,62545*
	طلاق	7,91803
المجموعة الثانية	استقرار	25,62545*
	طلاق	33,54348*
المجموعة الثالثة	استقرار	-7,91803
	وفاة	-33,54348*

* متوسط الفرق دال مستوى 0.05

فمن خلال الجدول يتبين لنا أن مصادر الفرق التي أظهرها تحليل التباين –باستخدام اختبار LSD – كانت بين حالات الطلاق والوفاة حيث بلغت قيمة الفرق بين المتوسطين 33,54 لصالح حالة الطلاق.

5-6-نتائج الفرضية السادسة:

جدول رقم(23) :يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لفحص أثر التفاعل بين الجنس والحالة الاجتماعية و على أداء عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات		Df	متوسط المربعات		قيمة ف المحسوبة		قيمة ف المجدولة		مستوى الدلالة	
	عينة المعيدين	عينة غير المعيدين		عينة المعيدين	عينة غير المعيدين	عينة المعيدين	عينة غير المعيدين			عينة المعيدين	عينة غير المعيدين
متغير الجنس	6393.6	111,25	1	6393.638	111,25	23.7	1,3	6.84		دال عند 0.01	غير دال
متغير الحالة الاجتماعية	1908.1	14682,51	2	954.06	7341,2	3.5	89,6	** 4.7	* 3.2	دال عند 0.05	دال عند 0.01
التأثير المتبادل بين المتغيرين	0.001	0.005	3	0.001	0.005	0.001	0.005	2.68*		غير دال	
المجموع	1246306,		597232,00	122	117						

*دال عند مستوى 0.05 ** دال عند مستوى0.01

يتضح من خلال الجدول:- وجود تأثير للجنس على متوسط أداء عينة التلاميذ المعيدين على المقياس؛ حيث كانت قيمة ف دالة عند 0.01، وعدم وجود تأثير للجنس على متوسط أداء عينة التلاميذ غير المعيدين على المقياس لان قيمة" ف"غير دالة

-وجود تأثير للحالة الاجتماعية على متوسط أداء عينتي الدراسة (معيدين، غير معيدين) على المقياس؛ حيث كانت قيمة "ف" دالة 0.01 لدى عينة التلاميذ غير المعيدين؛ و دالة عند 0.05 لدى عينة التلاميذ المعيدين.

-عدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والحالة الاجتماعية في تأثير على متوسط أداء عينة دراسة.

5-7-نتائج الفرضية السابعة:

جدول رقم (24) :يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي لفحص أثر التفاعلي بين المستوى والتخصص الدراسيين على متوسط أداء عينة الدراسة على مقياس العجز المتعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات		Df	متوسط المربعات		قيمة ف المحسوبة		قيمة ف المجدولة		مستوى الدلالة	
	عينة المعيدين	عينة غير المعيدين		عينة المعيدين	عينة غير المعيدين	عينة المعيدين	عينة غير المعيدين			عينة المعيدين	عينة غير المعيدين
متغير التخصص	1268,782	2930,408	1	1268,7	2930,4	3,513	27,195	** 6.8	* 3.9	غير دال	دال عند 0.01
متغير المستوى الدراسي	3325,04	331,161	2	1662,5	165,58	4,604	1,537	** 4.7	* 3.2	دال عند 0.05	غير دال
التأثير المتبادل بين المتغيرين	0.00	0.002	3	0.00	0.002	0.00	0.002	*2.68		غير دال	
المجموع	1246306,	597232,00		122	117						

يتضح من خلال الجدول :

-عدم وجود تأثير للتخصص الدراسي على متوسط أداء عينة التلاميذ المعيدين على المقياس؛ لان قيمة "ف" غير دالة، و وجود تأثير للتخصص الدراسي على متوسط أداء عينة التلاميذ غير المعيدين على المقياس حيث كانت قيمة" ف" دالة عند 0.01

-وجود تأثير للمستوى الدراسي على متوسط أداء عينة التلاميذ المعيدين على المقياس؛ حيث كانت قيمة "ف" دالة 0.05 ؛ وعدم وجود تأثير للمستوى الدراسي على متوسط أداء عينة التلاميذ غير المعيدين.

-عدم وجود تفاعل بين متغيري التخصص الدراسي المستوى الدراسي في تأثير على متوسط أداء عينة دراسة على المقياس.

الفصل السادس

تفسيـــر نتائج الدراسة الميدانية

6-1 تفسير نتائج الفرضية الأولى

6 - 2 تفسير نتائج الفرضية الثانية

6 - 3 تفسير نتائج الفرضية الثالثة

6-4 تفسير نتائج الفرضية الرابعة

6-5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة

6-6 تفسير نتائج الفرضية السادسة

6-7 تفسير نتائج الفرضية السابعة

6-8 خلاصة عامة لنتائج البحث

6-9 أفاق البحث

سنتعرض في هذا الفصل إلى تفسير ما كشفت عنه الدراسة الحالية من نتائج وما تتضمنه من دلالات ومعان،مع محاولة ربطها بنتائج الدراسات التي تناولت جزءا من أهداف الدراسة الحالية في الكشف عن أثر الفروق في درجات العجز المتعلم بين التلاميذ المعيدين والتلاميذ غير المعيدين ،و تحديد الفروق في درجات العجز المتعلم بين أفراد العينة تبعا لبعض المتغيرات الديمغرافية و الأكاديمية، وهذا وفقا للفروض التي تم تحديدها.

6-1 تفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى:على " توجد فروق بين التلاميذ المعيدين والتلاميذ غير المعيدين في مستوى العجز المتعلم ".

كشفت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبارT للعينات المستقلة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات العجز لكل من العينتين لصالح عينة التلاميذ المعيدين عند مستوى 0.01، حيث بلغ متوسطها 98.60، بينما بلغ متوسط درجات العجز لدى التلاميذ غير المعيدين69.07 ومنه جاءت نتائج الدراسة متوافقة مع ما افترضته الباحثة في دارستها، هذا يدل على أن إعادة السنة عامل مؤثر في تعلم العجز لدى التلميذ المتمدرس في المرحلة الثانوية.

حيث ترى الباحثة أن الرسوب الدراسي قد ترافقه مشاعر نفسية و كذا مواقف اجتماعية سلبية. فمشاعر الحزن و القلق التي ترافق التلميذ الراسب، و في المقابل مشاعر الفرح و الرضا التي تقترن عادة بالنجاح، تجعل من الرسوب حالة نفسية ـ اجتماعية خاصة؛ هي حالة الفشل. ثم إن الرسوب كثيرا ما تتتبعه مواقف اجتماعية كالسخرية مثلا، فيكون الرسوب عقابا معنويا قد يتبعه عقاب بدني، على تهاون التلميذ و خروجه عن قيمة اجتماعية مهمة و هي النجاح و التفوق، بالتالي يترتب عن الرسوب الدراسي آثار نفسية و اجتماعية سيئة، أضف إلى ذلك أن التلميذ الراسب

يستخدم إستراتيجية المواجهة بالتجنب، فبهذا و بطريقة غير مباشرة يمتلك سلوكيات ومدركات تعلم العجز؛ بخاصة عندما يعزو فشله إلى عوامل ذات طبيعة ثابتة مثل ضعف الذكاء أو القدرة وتتشكل لديه معارف مشوهة مثل الشعور بالذنب المبالغ فيه ، و انخفاض الثقة بالنفس ،والشعور بخيبة الأمل.

و يذكر في هذا الصدد سيلجمان "عندما نواجه مشكلة ما و نستخدم معها أساليب مواجهة هروبية أو ندرك أنه لا فائدة من جهودنا في تخطيها ؛فان أول استجابة هي القلق ،فإذا نجحنا في حل المشكل نشعر بالراحة ،أما إذا فشلنا في حلها ،فإننا نشعر باليأس، وإذا استمرت الحياة تواجهنا بمشاكل لا حل لها، فالنتيجة أن اليأس والعجز المتعلم يصبح جزءا من شخصيتنا".**(فرحاتي السيد محمود 2005: 148)**

و نتيجة لافتقار التلميذ للشعور بالنجاح ،فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها تجعله يبدو أقل تقبلا من طرف مدرسيه وزملائه، حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السلبية نحوه ،وبالتالي يزداد لديه الشعور بالعجز وفقدان الأمل وهذا بدوره يؤدي إلى سوء التوافق الدراسي وتكوين صورة سلبية نحو الذات.

و انطلاقا من كون الرسوب الدراسي شكلا من أشكال عدم التوافق الدراسي ،تتفق أيضا هذه النتيجة جزئيا مع دراسة عبد اللطيف مدحت: أن التلاميذ غير المتوافقين دراسيا يتصفون بالتشاؤم وتوقع الشر والشعور بالعجز والتوتر، والخوف من الضياع نتيجة تكرار تجارب الرسوب الدراسي ،في حين أن التلاميذ المتوافقين دراسيا لا يعانون من هذه المظاهر السابقة الذكر.**(عبد اللطيف مدحت،2001: 205)**

وتشير دراسة كل من آل مفرح(1999)؛و جيرنيجون Gernigonوآخرون (2000)

إلى أن عدم اتساق نتائج التحصيل الدراسي مع ما يبذل من جهود، يجعل الطلاب يتوقعون مزيدا من الفشل مستقبلا، بالإضافة لعدم إمكانية السيطرة أو التحكم في

النتائج لاحقا؛ فالفشل المتكرر وعدم إمكانية التحكم يمثلان عاملا مهما في تطور سلوك العجز المتعلم.

كما أكدت دراسة أخرى قام بها أيزنبرنجر Eisenberger وآخرون (1976): أن سيطرة الفشل الأكاديمي أو الاجتماعي يعتبر كعامل يولد عملية العجز.

وكما أشارت دراسة كل من فيلانوفا وبترسون بعد تحليل العديد من الدراسات التي تتعلق بالعجز المتعلم، توصلا إلى أن عدم إمكانية التحكم أو السيطرة على المواقف الضاغطة كافية لتنشيط عملية العجز المتعلم .**(شهرزاد باحكيم،2003: 02)**

فالعجز المتعلم حالة نفسية مدمرة للفرد وبخاصة التلميذ ؛ فيتشكل لديه أفكار لاعقلانية مفادها عدم اقتران الاستجابة مع النتيجة ، و تتمظهر صور العجز في وصف التلاميذ أنفسهم بعدم القيمة وانخفاض تقدير الذات لديهم، و التشاؤم، ومن خلال هذا الشعور يبدي التلميذ نوعا من عدم الاكتراث أو اللامبالاة ، وعدم القدرة على التحكم في مجريات الأمور.

وتوصلت دراسة Hwung,j إلى ان ارتفاع مستوى العجز المتعلم لدى الطلاب ذوو صعوبات التعلم مقارنة بالطلاب ذوي التحصيل المرتفع.**(Hwung, J 1992 :276)**

وفي دراسة أخرى لـ Rockwel بعنوان المشكلات السلوكية للتلاميذ وعلاقتها بالعجز المتعلم و الفشل الدراسي كما يدركها المعلمون، حيث توصلت الدراسة إلى أن ارتفاع مستوى العجز المتعلم و تكرار الإخفاق الدراسي في الامتحانات اللاحقة لدى التلاميذ ذوي مشكلات سلوكية. **(Rockwell, S : 1999 :08)**

6- 2 تفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين تبعا لجنسهم "

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار"ت" للدلالة الفروق بين الذكور والإناث عن وجود تباين دال إحصائيا بين متوسطي درجات العجز عند مستوى 0.01 لكل من المجموعتين لصالح التلميذات كما هو مبين في الجدول رقم (17)، وهذا ما نستدل به على أن الإناث أكثر عرضة للشعور بالعجز المتعلم ،فالفتاة تفقد السيطرة على التحكم أمام الصعوبات والمواقف الحياتية الضاغطة وخاصة عند غياب الدعم و السند الاجتماعي، وبخاصة إذا تعلق الأمر بتكرار تجارب الإخفاق الدراسي، فغالبا ما تعزو الفتاة فشلها إلى عوامل داخلية ثابتة مثل ضعف القدرة بعكس الفتى الذي يتصف بالصلابة النفسية أمام المواقف الصعبة محاولا تجاوزها، الذي يمكن أن يعزو فشله إلى عوامل خارجية غير مستقرة مثل الحظ .

وتؤيد هذه النتيجة ما توصلت إليه العديد من الدراسات منها دراسة دويك Dweckوسيلجمانseligman 1975 حيث ترى أن الإناث أقل قدرة على تحمل الصعوبات التي قد تواجههن في الحياة فهن أقل تحدي لها من فئة الذكور.

(Seligman M,1975 :19)

وتتفق أيضا مع دراسة دويك(1978) و ويليامز وآخرون(2004): بأن سلوك العجز يظهر لدى الإناث أكثر من الذكور، وذلك في عزو الفشل إلى ضعف القدرة وقلة الحيلة.(**Dweck et al ,1978 : 268**) و(**Williams et al,2004 :29**) .

وكذا ما ذهبت إليه دراسة لوشالLochel: التي أكدت أن الإناث غالبا ما يحملن أنفسهن مسؤولية الفشل ومحدودية القدرة أمام الصعاب بخلاف الذكور الذين يعزون فشلهم إلى قلة المثابرة.(**سمية مزغيش،2010: 86**)

كما جاء في دراسة لـ سمية مزغيش2010 بعنوان العجز المتعلم لدى البطالين وعلاقته بوجهة الضبط ،حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث ذوي تحكم داخلي في العجز المتعلم ؛بالإضافة أيضا إلى وجود فروق بين الذكور والإناث ذوي تحكم خارجي في العجز المتعلم. (**سمية مزغيش،2010: 82**)

وفي دراسة بعنوان العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي "تحمل –عدم تحمل الغموض2009" وفق متغير الجنس، فأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم بين الذكور والإناث.(**علي شاكر الفتلاوي،2009: 121**)

6-3 تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين تبعا للتخصص الدراسي".

دل التحليل الإحصائي باستخدام اختبار "ت" عن وجود تباين دال إحصائيا بين متوسطي درجات العجز المتعلم باختلاف التخصص الدراسي عند مستوى 0.01 كما هو مبين في الجدول رقم (18).

جاءت نتائج الدارسة متوافقة مع ما افترضته الباحثة في دارستها، حيث أكدت نتائج الدارسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم وفقا لمتغير التخصص الدراسي لصالح التخصص الأدبي، ويمكن إرجاع التباين بين استجابات التلاميذ في الشعور بالعجز إلى أن مرحلة التعليم الثانوي، وهي مرحلة انتقالية هامة في حياة التلميذ، فالانتقال من المتوسطة إلى الثانوية تعتبر مرحلة ضغط وتوتر بحد ذاتها، فالتلميذ في هذه المرحلة يجد نفسه أمام مقررات دراسية ونظام جديد، أضف إلى ذلك مشكلة التوجيه و اختيار التخصص الدراسي التي تعد عاملا مهم في تكيف التلميذ أو عدمه.

انطلاقا من أن التكيف النفسي السوي يؤدي إلى تحقيق الصحة النفسية، فالتلميذ هنا يمر بعملية التوجيه لمختلف الجذوع لأول مرة في حياته الدراسية .فإذا إذا كان التوجيه على أساس الرغبة شعر التلميذ بالراحة و التوافق الدراسي، و أما إذا كان توجيهه على أساس معايير أخرى خاصة إذا لم تتوافق الرغبة مع المؤهلات العلمية المطلوبة للتخصص المرغوب فيه ، حينها يكون التكيف صعبًا مما يؤذي إلى كرهه لهذا التخصص، مما يجعله عرضة للعديد من المشاكل والصعوبات، ومن أهمها

الشعور بالإحباط ،الذي يعد بداية لتعلم العجز. وأضف إلى ذلك عندما تكون توقعات وطموحات الوالدين مرتفعة ،فان التلميذ يشعر بالخوف من الفشل و نتيجة للضغط الزائد تضعف دافعيته ، إذ نلاحظ أن بعض الأولياء يفرضون على أبناءهم الالتحاق بتخصص دراسي معين، قد لا يتفق مع ما لديهم من قدرات واستعدادات.

وهذا ما ذهبت إليه الباحثة "بلحسيني2002" أن التلاميذ غير الراضين عن التوجيه يدركون أن عدم إعطائهم رغبتهم في التوجيه فشل يعيشون آثاره على المستوى النفسي و الاجتماعي، مما يضيق مجال تكوين مهارتهم الاجتماعية و يعيق علاقاتهم بالآخرين أثناء عملية التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة و خارجها ، و أن حالة عدم الرضا تمدهم بإحساس داخلي بالفشل فإنهم يعتقدون نتيجة لذلك بأن العلاقات الاجتماعية ستحمل لهم مزيجا من الرفض و الانتقاد ولا تحقق لهم أي مكاسب أو إشباع فيعزفون عنها.(**بلحسيني وردة،2002: 119-120**)

تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها:

مع دراسة نسيمة بخاري بعنوان: التفاؤل والتشاؤم :وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة ،حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الطالبات في مفهومي التفاؤل والتشاؤم و أساليب عزو العجز المتعلم تبعا للتخصص الدراسي والسن والحالة الاجتماعية ،حيث أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية و الأدبية لصالح التخصصات الأدبية لدى الطالبات.(**نسيمة بخاري،2008: 96**)

4-6 تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين تبعا للمستوى الدراسي".

كشفت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار تحليل التباين بين المجموعات عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات العجز لكل من العينتين عند

مستوى 0.01، ولتحديد اتجاه الفرق بين المتوسطات لجأت الباحثة إلى استخدام المقارنات البعدية باستخدام اختبارLSD بين متوسطات حيث كان الفرق لصالح مستوى الثاني كما هو مبين في الجدول رقم (19). و حسب اعتقاد الباحثة أن هذه النتيجة منطقية انطلاقا من كون التلميذ مستوى السنة الثانية ثانوي يمر بمرحلة التوجيه و اختيار مهنة المستقبل مرة أخرى، الذي يدفعه إلى التفكير في بناء مشروعه المستقبلي، الذي يحاول من خلاله المراهق التعرف على ذاته .لكن في بعض الأحيان يمكن أن تظهر عوامل تؤثر على المشروع المستقبلي للتلميذ مثل طموحات الوالدين،

فالمردود المنتظر من التلميذ يعبر عن طموحات الوالدين، فالأهداف التي لم يستطع الأهل تحقيقها يحاولون تحقيقها من خلال الأبناء ،فالأهل يؤثرون سلبًا على أبنائهم، ما يخلق ضغط على التلميذ ،فهو بهذه الحالة يعيش حالة صراع بين تحقيق مطالب الذات أو تحقيق مطالب الآخر، لذا نجد المراهق يسترق في أحلام اليقظة . أضف إلى أن التلميذ في هذه المرحلة هو مقبل على اجتياز امتحان البكالوريا الذي يسمح له بالولوج إلى عالم الجامعة فهو بهذه الحالة يعيش حالة قلق الامتحان الذي يعتبر من المشكلات النّفسية الشائعة، و فيه يعاني التلميذ من التوتر النفسي والإحساس بالخطر، ويعود إلى أسباب عدة شخصية كانت أو أسرية، أو مدرسية ،فكل هذه العوامل تؤثر سلبا على صحته النفسية.

لم تتفق هذه النتيجة التي توصلنا إليها:

مع دراسة" نسيمة بخاري(2008) ، التي أسفرت عن عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعة أم القرى في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم تبعًا للمستوى الدراسي.

وأيضا مع نتائج دراسة محمد بن صديق(2009) بعنوان: الوحدة النفسية وعلاقتها بأساليب عزو العجز المتعلم لدى تلاميذ الثانوية بالعاصمة المقدسة(القدس) ، تهدف الدراسة إلى تحديد الفروق حول الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم وفقا لمتغيرات (العمر، الصف الدراسي، الوضع الاقتصادي، نوع السكن)

،حيث أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب عزو العجز المتعلم بين التلاميذ وفق متغير الصف الدراسي.(**محمد بن صديق،2009: 91**)

6- 5مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين تبعا للحالة الاجتماعية.

تؤيد هذه الفرضية من خلال نتائج تحليل التباين الأحادي بين المجموعات الذي اظهر دلالة قيمة "**ف**" هذا يعني بان الاختلاف بين استجابات التلاميذ وفق متغير الحالة الاجتماعية للأسرة التلميذ ذا دلالة إحصائية ، ولتحديد اتجاه الفرق بين المتوسطات لجأت الباحثة إلى استخدام المقارنات البعدية بين المتوسطات مستوى العجز بين العينات الثلاث باستخدام اختبار LSD تبين الفرق لصالح حالة أبناء الوالدين المطلقين.

يمكن إرجاع النتيجة إلى عامل الطلاق وما له من آثار سلبية على النمو النفسي للطفل أو المراهق، من أهمها: تكوين مفهوم الذات السلبي، ومفهوم السلبي عن الوالدين أيضًا؛ مما يؤدي إلى اختلال في الارتقاء النفسي للشخصية، وضعف الثقة بالنفس ، وسيطرة مشاعر القلق والعجز، وانخفاض مستوى الطموح و الرغبة في العمل والإنجاز، وضعف التحصيل الدراسي، واضطراب العلاقة بالزملاء والطاقم التربوي، مما يؤذي إلى سوء التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي.

أشارت دراسات على أبناء يعيشون حالة تفكك اسري إلى وجود خلل في نموهم النفسي، وتعرضهم للانحرافات السلوكية، والأمراض الجسمية، والاضطرابات النفسية أكثر من الأطفال يعشون في حالة استقرار أسري، ففي دراسة على 48 طفلا في الروضة، يعيشون حالة الطلاق، و48 طفلا يعيشون مع والديهم تبين أن معدلات سوء التوافق النفسي والاجتماعي عند أطفال المجموعة الأولى، أعلى منها عند أطفال

المجموعة الثانية؛ حيث استخدم أفراد المجموعة الأولى حيل دفاعية انسحابية. (عمر رضا كحالة،1990: 125)

كما وجد في دراسات أخرى أن الأطفال الذين يعيشون مع أحد الوالدين، ينتشر بينهم ضعف التحصيل الدراسي، وارتفاع معدلات القلَق والحزن والعجز ، والتمرد على النظام الداخلي في المدرسة، وسوء التوافق مع الأسرة ؛ حيث إن انفصال الوالدين بالطلاق يَعوق النمو الفكري والتحصيل الدراسي عند الأطفال، كذلك فإن الاستعداد للقلق عند أطفال الأسر المتصدعة، أعلى منه عند أطفال الأسر المستقرة؛ مما يعني استعدادهم العالي للاضطراب النفسي. (جبارة عطية جبارة، 1986: 89)

ويستمر التأثير السلبي للطلاق على النمو النفسي في مرحلة المراهقة؛ حيث تبين في العديد من الدراسات أن الاستعداد للقلق والاكتئاب عند المراهقين الذين انفصل والداهم بالطلاق وهم صغار أعلى منه عند الذين عاشوا طفولتهم مع والديهم.

ومن خلال هذا يمكن الاستدلال بأن ارتفاع الاستعداد للقلق والاكتئاب عند الأطفال والمراهقين في أسر الطلاق؛ يعني أنهم لا يثقوا بأنفسهم، ولا في والديهم و الآخرين من حولهم، ويغلب عليهم التشاؤم والشك، وتوقع الفشل في الاختبارات، فتنخفض طموحاتهم، وتضعف نتائجهم المدرسية، وينمو شعورهم بالذنب وعدم الكفاءة، واعتماد الحيل الدفاعية .

كما أسفرت نتائج دراسة "محمد بن صديق2009": عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في أساليب عزو العجز المتعلم وفق لمتغير الحالة الاجتماعية للأسرة لصالح الذين لا يعيشون مع الوالدين (حالة تفكك أسري).

(محمد بن صديق،2009: 93)

6- 6مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية على: " لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم باختلاف الحالة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة".

قد حاولنا من خلالها اختبار وجود أو عدم وجود تفاعل بين الجنس والحالة الاجتماعية في التأثير على أداء أفراد عينة الدراسة على المقياس أسفرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي حيث أسفرت الدراسة عن وجود تأثير للجنس على متوسط أداء عينة التلاميذ المعيدين على المقياس، وعدم وجود تأثير للجنس على متوسط أداء عينة التلاميذ غير المعيدين على المقياس كما هو مبين في الجدول رقم (23).

كما تبين من خلال التحليل وجود تأثير للحالة الاجتماعية على متوسط أداء عينتي الدراسة (التلاميذ المعيدين، التلاميذ غير المعيدين) على المقياس. و عدم وجود اثر تفاعلي بين الجنس والحالة الاجتماعية على أداء عينة الدراسة، بالتالي تحققت الفرضية الصفرية. و تدل هذه النتيجة أنه ليس هنالك تفاعل بين المتغيرين في التأثير على أداء العينة على المقياس؛ أي أن كل متغير يعمل بشكل مستقل عن الأخر.

وتجدر الإشارة إلى أهمية عنصر الثناء والمدح في حياة الفرد –وخاصة التلميذ– في التكيف مع ضغوط الحياة والتي بدورها تمكنه من تشكيل مرونة نفسية مع مواقف الحياة. ومنه بين مارتن سيلجمان: أن الأطفال الذين يعانون من العجز المتعلم أو يعتقدون أن الأحداث السيئة لا يمكن منعها ، والسيطرة عليها، وبالتالي لا يمكن تجنبها، هم أطفال لا يقدم لهم تعزيزا أو ثناءا، ومع تكرار هذه الممارسات الخاطئة ؛يدرك هؤلاء الأطفال أن أفعالهم حسنة كانت أم سيئة لا يمكن التنبؤ بنتائجها في البيئة. **(محمد ابو حلاوة،2010: 469)**

إضافة ما تؤثره طريقة معاملة الوالدين لأبنائهم على مستوى تحصيلهم الدراسي، فالوالدان اللذان يهتمان بحياة أبنائهم، ويشاركان في أنشطتهم، يؤثران إيجابياً في إنجازهم الدراسي وأن ما توافره الأسرة من بيئة اجتماعية ونفسية لأبنائها ، يؤثر على استقرارهم النفسي والاجتماعي، وبالتالي على مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

كما يمكن الإشارة إلى ما توصلت إليه نتائج دراسة أشواق عبد العزيز(2010): التي طبقت على عينة من طلاب وطالبات قسم الانجليزية جامعة أم القرى التي خلصت إلى أن اختلاف الجنس ليس عامل مؤثر على تعلم العجز **(أشواق عبد العزيز2010:)**

6- 7مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية على: "لا يوجد تفاعل دال بين التخصص الدراسي والمستوى الدراسي في التأثير على متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على المقياس".

يكشف الجدول رقم (24) عن نتيجة تحليل التباين الثنائي لمعرفة دلالة التفاعل بين التخصص الدراسي والمستوى في الدراسي، التأثير على تعلم العجز فكانت النتيجة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) وهذا يعني تحققت صحة الفرضية الصفرية.

يتضح من النتيجة أيضا عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين بين التخصص الدراسي والمستوى الدراسي، في التأثير على تعلم العجز وهذا يعني تأثير اختلاف التخصص الدراسي على تعلم العجز لا يعتمد على المستوى الدراسي ، كما أن تأثير اختلاف المستويات الدراسية لا يعتمد على بضرورة أيضا على اختلاف التخصص الدراسي، لم تعثر الباحثة على دراسات تناولت التفاعل بين المتغيرين في التأثير على تعلم سلوكيات العجز .

6-8 خلاصة عامة لنتائج البحث:

خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج ، تم تفسيرها في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة المتاحة، و هذا من خلال دراسة دلالة وطبيعة العلاقة بين العجز المتعلم والرسوب الدراسي وهذا من خلال دراسة دلالة الفروق بين بعض المتغيرات –الأكاديمية و الديمغرافية– في درجات العجز المتعلم وقياس الأثر التفاعلي بين هذه المتغيرات السالفة الذكر على المتغير المقاس.

وقد استخدمت الأدوات الإحصائية المناسبة لعرض النتائج يمكن إجمال ما خلصت إليه الدراسة فما يلي:

استهدفت **الفرضية الأولى** تحديد الفروق بين التلاميذ المعيدين غير المعيدين في مستويات العجز المتعلم ،وقد جاءت النتيجة مؤيدة لهذا الفرض ،حيث كان التباين الناشئ عن هذا المتغير بدرجة متوسطة ، والفروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في مستوى العجز المتعلم جاءت الفروق لصالح التلاميذ المعيدين؛ هذا يدل على أن معايشة تجارب الفشل سواء أكان هذا على الصعيد الأكاديمي أو الاجتماعي، يعد عاملا مؤثر على شخصية الفرد وفي تعامله مع المواقف المستقبلية وعلاقته مع الآخرين .

أما بالنسبة **للفرضيات(الثانية،الثالثة،الرابعة،الخامسة)** التي حاولنا من خلالها دراسة الفروق بين بعض المتغيرات الأكاديمية و الديمغرافية(التخصص الدراسي، المستوى الدراسي، الجنس، الحالة الاجتماعية) في مستوى العجز المتعلم أسفرت عن:

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العجز المتعلم لدى تلاميذ معيدين تبعا للحالة الاجتماعية.

و إذا انتقلنا إلى **الفرضيتين السادسة والسابعة** بحيث صيغتا بصياغة صفرية لعدم توفرت الدراسات السابقة بصددهما، و اللتان حاولنا من خلاهما اختبار وجود أو عدم وجود تفاعل بين المتغيرات الأكاديمية في التأثير على اكتساب سلوك العجز، و اختبار وجود أو عدم وجود تفاعل بين المتغيرات الديمغرافية في التأثير على اكتساب سلوك العجز ، فجاءت الفرضيتان متسقة مع ما تم افتراضه؛ أي عدم وجود أثر للتفاعل بين المتغيرات السابقة الذكر على تعلم سلوك العجز و أن كل متغير يعمل بشكل مستقل عن الأخر.

6-9 أفاق البحث:

استنادا إلى النتائج التي أسفرت عنها الدارسة، يمكن تقديم بعض الاقتراحات كما يلي:

-يلاحظ من خلال مراجعة أدبيات المتعلقة بالعجز المتعلم انه ما زال خصبا للدراسة والبحث وبخاصة في مجتمعنا ، لذا تقترح الباحثة:

-إجراء المزيد من الدراسات في قطاعات أخرى، وباستخدام متغيرات وعوامل متعدد لتدعيم وتعميق هذه النتائج.

- ضرورة اهتمام المعلمين بالجوانب المختلفة لشخصية الطالب وعدم التركيز فقط على الجانب المعرفي ، والتعامل معه ككيان متكامل ،فهذا مؤثر على السلوك الإنساني في المواقف التربوية و الاجتماعية.

–دعوة أولياء للتعرف على الخصائص والسمات المختلفة لشخصية أبناءهم ، مما يساعدهم على فهم مشكلاتهم ويسهل عليهم عملية تنشئتهم وتربيتهم على الشكل الأمثل

–دعوة المربين والمعلمين و الأولياء إلى تعزيز وجهة النظر المتفائلة لدى الأبناء والطلبة، لما له من اثر في تطوير شخصية الفرد بحيث يصبح قادرا على إبداء الرأي وتقبل الرأي الأخر دون إحباط أو رد فعل سلبي.

قائمة المراجع

1-المراجع باللغة العربية:

1-القرآن الكريم

2-ابن منظور الأنصاري(2005): **لسان العرب** ،مراجعة عبد المنعم خليل إبراهيم ،دار الكتب العلمية ط01 ،مجلد04 بيروت.

3-أحمد محمد الطبيب(1999):**الإحصاء في التربية وعلم النفس** ،المكتب الجامعي الحديث، ط01 ،الازاريطة ، الإسكندرية.

4-أسامة ربيع أمين (2008):**التحليل الإحصائي للمتغيرات المتعدد باستخدام برنامج spss**،جامعة المنوفية ، القاهرة.

5-أشواق عبد العزيز(2012):**علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الانجليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الانجليزية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة** ،رسالة ماجستير في علم النفس،جامعة أم القرى ،السعودية.

6-الفرحاتي السيد محمود،(2005): **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم-نظريات-تطبيقات** ،المكتب الجامعي الحديث ب ط المنصورة ،مصر.

7-الفرحاتي السيد وصباح الرفاعي(2009): **تحصين الأطفال ضد العجز المتعلم "رؤى تربوية"** دار الجامعة الجديدة ،الازاريطة الإسكندرية.

8-المنجد في اللغة العربية المعاصرة(2001)، دار المشرق، ط2، بيروت لبنان.

المنجد في اللغة والإعلام، منشورات دار الشرق، ب ط ،بيروت1984

9-أمينة إبراهيم شلبي(2008): "أثر استخدام بعض استراتيجيات استثارة الدافعية على تحسين الأداء الأكاديمي لذوى صعوبات التعلم" ،**المؤتمر السنوي الثالث تطوير**

التعليم النوعي في مصر والوطن العربي لمواجهة متطلبات سوق العمل في عصر العولمة رؤية إستراتيجية 09-10افريل2008 ص ص 312-324.

10-إيمان الكاشف (1994) "دراسة مقارنة لبعض مشكلات المرتبطة بالتأخر الدراسي في البيئة المصرية والسعودية"، عدد61 **مجلة كلية التربية** ،الزقازيق، القاهرة.

11-بشرى أحمد العكايشي، كامل الزبيدي(2005):**أسباب انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة** جامعة العراق ، جامعة بغداد،العراق.

12-بلبخاري سامي (2009):**استخدام التحليل العاملي للمتغيرات في تحليل استبيانات التسويق،دراسة تطبيقية على بعض البحوث** ،رسالة ماجستير ،تخصص تسويق،جامعة باتنة.

13-بلحسيني وردة (2002): **علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط"دراسة مقارنة بين تلاميذ الجذعين المشتركين آداب وتكنولوجيا بورقلة"** رسالة ماجستير،تخصص علم النفس المدرسي،جامعة ورقلة.

14-جبارة عطية جبارة(1986):**المشكلات الاجتماعية والتربوية**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

15-جمال محمد الخطيب (2001): **الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل**، المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل ووزراء الشؤون الاجتماعية، ط01، المنامة البحرين.

16-حامد عبد السلام زهران (1980):**التوجيه و الإرشاد النفسي** ،عالم الكتب ،القاهرة

17-حامد عبد السلام زهران(1987): **قاموس علم النفس** ،عالم الكتب ،القاهرة.

18- رودلف بيتر(1965): **دراسات في علم النفس التربوي** ، ترجمة مصطفى زيدان وآخرون،دار النهضة العربية ، ب.ط،القاهرة.

19-سامي ملحم(2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،ط1،دار المسيرة ،الأردن.

20-سمية مزغيش(2010): "العجز المكتسب لدى البطالين ذوي تحكم داخلي وخارجي"، **مجلة الدراسات النفسية والتربوية** العدد 05 جامعة ورقلة ، الجزائر.

21-سيد صديق عبدالفتاح(1992): **حياتك من الفشل الى النجاح**،الدار المصرية اللبنانية،ط02 ،القاهرة.

22-شفيق فلاح علاونة(ب ت): الدافعية ،**علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار المسيرة اليمن.

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

24-عبد الرحمان سيد سليمان، (1999): **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة**، مكتبة الزهراء، القاهرة.

25-عبد العزيز المعايطة ، محمد الجغيمان(2005): **مشكلات تربوية معاصرة** ، ط1، دار الثقافة ، الأردن.

26-عبد اللطيف مدحت(2001): **الصحة النفسية والتوافق الدراسي**،دار المجدلاي، ب ط الإسكندرية،مصر.

27-عبد الله الهابس(2000):**الرسوب و علاقته بتحصيل الطلاب** ،كلية التربية العدد 16 جامعة قطر، قطر.

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

29-عبد المجيد النشواتي (1996): **علم النفس التربوي** ،دار الفرقان ،عمان الأردن.

30-علي شاكر الفتلاوي(2009): "العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل -عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة" ،**مجلة كلية التربية**، مجلد09، جامعة القادسية ص ص121-154.

31-عمر رضا كحالة(1990): **الطلاق**، دمشق، مؤسسة رسالة.

32-عمر عبد الرحيم نصر الله (2001): **أساسيات في التربية العلمية** ، دار وائل للطباعة و النشر،ط01 ، عمان ، الأردن .

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

34-فريد كامل أبو زيد(2006): **مناهج البحث العلمي و الإحصاء**، دار المسيرة، ط01 عمان

35-فهد العتيبي (2010):**أساليب العزو لدى المتعاطين غير المتعاطين**، رسالة ماجستير ،جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض.

36-فؤاد ابو حطب وأمال صادق(1983): **علم النفس التربوي** ،مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة.

37-فؤاد البستاني (1965) :**منجد الطلاب**، المطبعة الكاثوليكية ، ب.ط، بيروت.

38-فيصل محمد خير الزراد (1988) : **التخلف الدراسي وصعوبات التعلم** ، ط01 دار النفائيس، بيروت .

39-عبد الحميد كربوش و بوسنة عبد الوافي زهير (2005): **العقاب المدرسي و طفل المدرسة الابتدائية** ، الطفولة في الجزائر ، أعمال ملتقى الطفولة لقسم علم النفس،العدد3 الجزائر.

40-كمال ناجي (ب.ت) :**بحث الكفاية التعليمية في المدارس** ، دار العلوم ، قطر.

41-محمد لحرش (1998) : أسباب الرسوب في البكالوريا في رأي الأساتذة والأولياء، **منشورات جامعة الجزائر** ، ج01، نشر و توزيع دار الحكمة، الجزائر.

42-رلى محاجنة (2010): **أثر أسلوب حل المشكلات ومستوى العجز المتعلم في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة العلوم**، رسالة ماجستير في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي، جامعة اليرموك ،الأردن.

43-محمد أبو حلاوة(2010): "التفاؤل، الصلابة، والمرونة النفسية " إطار عام لبرامج الإرشاد النفسي **مؤتمر العلمي الثامن استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم "الواقع - الطموحات"** 21- 22أفريل 2010 كلية التربية جامعة الزقازيق، مصر ،ص ص447-488.

محمد الدعم التربوي وظاهرة الفشل الدراسي ،منشورات رمسيس الرباط

44-الدريج(1998):

45-محمد أيوب شيحمي (1994): **مشاكل الأطفال كيف نفهمها ،المشكلات والانحرافات الطفولة وسبل علاجها** ط1،دار الفكر اللبناني، بيروت.

46 -محمد بن حمودة(2008): **الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية**، (دراسة لبعض مشكلات النظام التربوي الجزائري في مستوى الإدارة المدرسية)،دار العلوم للنشر، الجزائر.

محمد بن معجب الحامد(1996): **التحصيل الدراسي دراساته،نظرياته** ،الدار

47الصولتية

-محمد جمال صقر (ب ت): **اتجاهات التربية والتعليم**، دار المعارف، ب ط القاهرة.
48

49-محمد حسن العمايرة (2002):**المشكلات الصفية،السلوكية،التعليمية،الأكاديمية، ،أسبابها و علاجها** ، دار المسيرة ،عمان الأردن.

50-محمد داودي و محمد بوفاتح (2007): **منهجية كتابة البحوث الجامعية والرسائل الجامعية**، سلسلة أبحاث مخبر اللغة العربية وآدابها ،جامعة الأغواط، الجزائر.

51-محمد عبد السلام أحمد(1960):**القياس النفسي والتربوي** ،مكتبة النهضة المصرية،ط01 القاهرة.

52-محمد منير مرسي (1998): **تخطيط التعليم واقتصادياته** ، عالم الكتب ، ط 01، القاهرة .

53-محمود السيد أبو النيل (1987): **الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي**،دار النهضة العربية ط05 بيروت.

54-مروان عبد المجيد إبراهيم(2000): **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية** ،مؤسسة الوراق ،ط01،عمان الأردن

55-مصطفى حجازي(2005): **التخلف الاجتماعي "مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور"** ،المركز العربي الثقافي ،ط09 المغرب

56-منشور رقم 98/118/53 والمتعلق بحصص الدعم والاستدراك.

57-مهدي محمد القصاص(2007):**مبادئ الإحصاء والقياس الاجتماعي**، جامعة المنصورة مصر.

58-نبيل عبد الفتاح(2000): **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، مكتبة الزهراء، ط01، القاهرة.

59-نسيمة بخاري(2008):**التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى بمكة المكرمة**،رسالة ماجستير في علم النفس ،كلية التربية ،جامعة ام القرى السعودية.

60-نظمي ابو مصطفى (1999): "المظاهر السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى المتأخرين دراسيا" ،**مجلة كلية التربية النوعية** ، العدد 01،جامعة عين شمس القاهرة.

61-هبة الله سالم وآخرون(2012): علاقة دافعية الانجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعات السودان، **مجلة العربية لتطوير التفوق** العدد04 جامعة السودان ص ص 81-96.

62-يوسف القاضي وآخرون (2002): **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، دار المريخ، ب ط الرياض السعودية.

63-يوسف حديد(2010): مشكلة الرسوب المدرسي اتجاهات و رؤى،**مجلة الواحات للبحوث والدراسات**، العدد10،جامعة غرداية الجزائر.

64-يوسف ذياب عواد،(2007):**سيكولوجية التأخر الدراسي نظرة تحليلية علاجية**،دار المناهج، ط1 عمان الأردن.

-

2-المراجع باللغة الأجنبية:

65-Abramson et seligman (1978): **Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation** Journal of Abnormal Psychology, Vol. 87, No. 1.

66-Allen, S, (1993): **effects of an academic failure experience on subsequent performance on angram and paired association tasks**, Journal of genetic psychology,V(154) n(1) .

67-Christopher. Peterson (1993): **Helplessness bhavior**, Behav. Res. Thu. Vol. 31, No. 3 .

68-Dweck.c and licht.b,(1986):**Motivation process affecting learnig** american psychologist

69-**Dictionnaire de français contemporain**, Libraire, Paris.1966.

70- Hwung, J (1992), **A Study of the Relationship Between Academic Failure and Learned Helplessness in Students with and without Learning Disabilities**, Dis, Aps, Int, V (53).

71-John R Weisz (1979):**Perceived Control and Learned Helplessness Among mentally retarded and nonretarded children**: **A Developmental Analysis** Journal of developmental Psychology1979, Vol. 15, No. 3

72-Kevin.s and Nirbhay N (2004): **Learned Helplessness and Students with Emotional or Behavioral Disorders: Deprivation in the Classroom ,** Editors from Maureen Conroy and Janine Peck Stichter.

73-Lauren B. Alloy et al(1984) : **Attributional style and the generality of learned helplessness** Journal of Personality and Social Psychology 1984, Vol. 46, No. 3.

74-Mikulincer ,M.(1994) **Human Leaned Helplessness Coping Perspective** , publishing corporation , New York.

75-Mikulincer,M.(1988)**:The relation between stable/unstable attribution and learned helplessness**,British Journal of social psyhology, vol27.

76-Rockwell, S (1999): **Ghost children Uncovering Distress and Depression in a typical middle school, Reaching Today's youth**,V (4) n(1).

77-Seligman M. (1975) **Helplessness: on depression development and death**, Sanfrancisco.

78-Seligman,et al : (1990**):Learned optimisme**, New York**.**

79-Seligman, M, P (1993): **Helplessness: on dépression development and death,** freeman sanfrancisco.

80-Wortman,c et dintze,b(1978):**Is attribution analysis of the learned helplessness reformulation**, Journal of abnormal psycho v87 n1.

الملاحق

عزيزي التلم

فيما يلي م
يشعر بها
حد،أجب بو
أوافق، لا أو
إجابة خاطئ
في اختيار
سرية تامة إ

البيانات الأو

الجنس:

المستوى الدرا

التخصص الد

الحالة الاجتم

الرقم	البنود	أوافق تماما	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لاوافق تماما
1	لا أستطيع العثور على حلول ملائمة للمشاكل الصعبة					
2	أشعر برغبة في ترك المدرسة					
3	لا أستطيع تحمل مسؤولية نتائج قراراتي					
4	ألوم نفسي عندما لا أحقق النجاح في حياتي					
5	لا أستطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي					
6	أشعر باليأس عند فشلي في أداء المهام					
7	أشعر أن قدراتي ضعيفة					
8	أجد صعوبة في تركيز الانتباه أثناء الدرس					
9	لا أستطيع أن أنام عندما تقابلني مشكلة في حياتي					
10	أشعر بالقلق عند اقتراب موعد الامتحان					
11	أترك العمل قبل إتمامه					
12	لا أستطيع اتخاذ القرارات المناسبة في حياتي					
13	أفضل تجنب الصعوبات بدلا من مواجهتها					
14	أترك واجباتي تتراكم					
15	استسلم بسهولة عندما تواجهني مشكلات صعبة					
16	أتجنب الأعمال والواجبات الصعبة					
17	أشعر بعجز فكري أثناء الامتحان					
18	عندما أفشل في إنجاز المهمة لا أحاول مرة أخرى					
19	لا أستطيع إنجاز المهام في الوقت اللازم					
20	أعجز عن تنظيم برنامج مراجعة الدروس					
21	طموحات الوالدين تفوق قدراتي					
22	أفضل انتقاء المهام السهلة					
23	أفشل في إقناع الآخرين بوجهة نظري					
24	أتجنب مواقف المنافسة والتحدي					

25	أرى أني مهمش في أسرتي					
26	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ					
27	أشعر بالملل تجاه الدراسة					
28	أتوقع أحداث غير سارة					
29	فشلي في الأمور الحياتية أدى إلى فشلي الدراسي					
30	توقعاتي للنجاح ضئيلة					
31	أعتقد أن السعادة هي في الحياة السهلة التي تخلو من مواجهة الصعوبات					
32	أتوقع فشل محاولاتي في تحقيق النجاح الدراسي					
33	أعتقد أن مستقبلي غامض					
34	أرى أن النجاح الذي أحققه يعود إلى الحظ					
35	لا أستطيع أن أقبل نتائج أعمال تأتي على غير ما أتوقع					
36	أعتقد أنني سيئ الحظ					
37	أرى أن فشلي الدراسي يعود إلى ضعف قدراتي					
38	أشعر بالغضب عندما تواجهني مشكلات يستعصى حلها					
39	امتحانات الحياة صعبة					
40	تفشل جهودي في تحقيق الهدف					
41	أشعر بالتوتر عندما يطلب مني الأستاذ الصعود إلى السبورة					