وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ..../.....

رقم التسجيل ط1: 191935081515

رقم التسجيل ط2: 191935081544

رقم التسجيل ط3: 191935081655

أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات لدى طلبة علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس

شعبة: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي

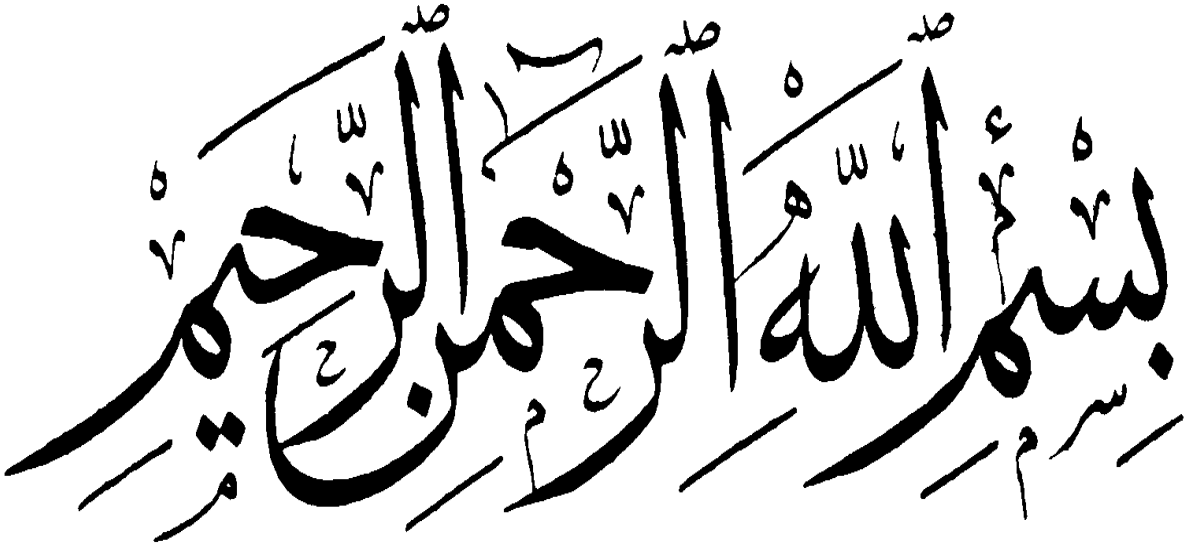
إعداد الطالبات:

- أصالة بوراس
- دنيا عطا لله
- دنيا قسمية

إشراف الدكتورة:

- عواطف مام

السنة الجامعية: 2022/2021م


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

هدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى عينة من الطلبة الجامعيين والكشف عن العلاقة بين أنماط الاستثارة الفائقة واستراتيجيات التنظيم الذاتي.

وتكونت عينة الدراسة من (214) طالبا في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس التنظيم الذاتي أحمد (2018) بعد التحقق من دلالة صدقه وثباته.

واستخدم مقياس الاستثارة الفائقة زينة (2019) بإتباع خطوات المنهج الوصفي، ومعالجة النتائج باستخدام برنامج (spss) لحساب معاملات للتأكد من صدق الفرضيات.

تمخضت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات.

الكلمات المفتاحية: الاستثارة الفائقة، تنظيم الذات، طلبة علم النفس.

Summary*:*

The aim of the current study is at the organizational level.

The study sample consisted of (214) students at Mohamed Boudiaf University in M'sila, they were chosen randomly, as a measure. To achieve the goal of the study, Ahmed (2018) self-regulation was used after verifying the significance of its validity and stability.

The Zeina Super Excitability Scale (2019) was used by following the steps of the descriptive approach, and the results were processed using the (SpSS) program to calculate together.

The results showed that there was no correlation between superior arousal and quality with self-regulation strategies.

Keywords*: super arousal, self-regulation, self-students.*

.

كلمة شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ [سورة النمل، الآية:19]

الشكر والحمد لله الذي أعانني على إنهاء هذا العمل.

أشكر أستاذتي المشرفة على المذكرة الدكتورة "مام عواطف " التي كانت مرشدا لي طيلة العام الدراسي ولم تبخل علينا بنصائحها القيمة وتوجيهاتها السديدة

وأشكر كل أستاذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

وإلى كل طلبة قسم علم النفس وخاصة علم النفس العيادي

وكل من ساعدني على إنهاء هذا العمل

الإهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

الحمد لله الذي تتم بنعمتك الصالحات، الذي أعاننا على إتمام هذا البحث العلمي

نهدي تحياتنا وشكرنا إلى

الوالدين الكريمين:

إلى القلوب الطاهرة التي علمتنا معنى الحنان والوفاء والعطاء الذين برفقتهم وصلنا إلى هذا النجاح نسأل الله تعالى أن يطيل في أعمارهم لهم كل الحب .

كما نهدي هذا العمل إلى كل العائلة ومن شاركونا فرحتنا ولكل من قدم المساعدة

قائمة المحتويات

فهرس المحتويات:

ملخص الدراسة
شكر وعرفان
فهرس المحتويات
فهرس الجداول
مقدمة.....أ-ب

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية 04
2- الفرضيات 09
3- أهداف الدراسة 03
4- أهمية الدراسة..... 10
5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة..... 11
6- الدراسات السابقة..... 12

الفصل الثاني
الاستشارة الفائقة

1- مفهوم الاستشارة الفائقة 18
2- الاستثارة النفسية الحركية الفائقة 18
3- الاستثارة الحسية الفائقة 19
4- الاستثارة التخيلية الفائقة..... 19
5- الاستثارة العقلية الفائقة 19
6- الاستثارة الانفعالية الفائقة..... 20

الفصل الثالث
التنظيم الذاتي

1- مفهوم التنظيم الذاتي 34
2- نشأة التنظيم الذاتي..... 35

3- أسباب استعمال مكونات التنظيم الذاتي 37
4- خصائص التنظيم الذاتي 37
5- مكونات التنظيم الذاتي..... 38
6- النظريات التّي تناولت التنظيم الذاتي..... 43

الفصل الرابع
منهجية البحث

1- الدراسة الاستطلاعية 51
2- منهج الدراسة 52
3- عينة الدراسة..... 53
4- مجتمع الدراسة..... 54
5- أدوات الدراسة 54
6- حدود الدراسة 55

الفصل الخامس
عرض النتائج ومناقشتها

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات 57
1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى..... 57
1-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية 58
1-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة..... 59
1-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة 60
1-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة..... 61
2- عرض ومناقشة الفرضية العامة..... 62
خاتمة..... 65
قائمة المصادر والمراجع..... 67
الملاحق..... 71

فهرس الجداول:

رقم الجدول	الجدول	رقم الصفحة
01	معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة النفسحركية لدى طلاب المرحلة الجامعية	57
02	يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الحسية لدى طلاب المرحلة الجامعية الجدول.	58
03	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية .	59
04	يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة	60
05	يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة	61
06	يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الفائقة.	62

مقدمة

شهدت العقود القليلة الماضية تطورات سريعة ومتلاحقة في شتى المجالات ولا سيمى المجال التربوي، فتزايد الاهتمام بعمليات التعلم ولم يعد التركيز على تلقين المعارف والمعلومات المتلاحقة. بل أصبح الاهتمام بعمليات التعلم ذاتها وخصائص المتعلمين التي تمكنهم من أن يكونوا منظمين ذاتيا وناشطين تعلمهم. فالدراسات النفسية المفسرة لعمليات التعلم تحولت من تفسيرات سلوكية إلى تفسيرات معرفية منذ عام 1960 على وجه العموم، وذلك عندما أصبحت الدراسات النفسية تنظر إلى المعلمين على أنهم غير سلبيين ولا يتلقون المعلومة فحسب، بل هم نشطون وفعالون، يبحثون عن المعلومة ومستقلون ومؤثرون في عملية التعلم من خلال دمج معلوماتهم السابقة مع المعلومات الجديدة. ولديهم القدرة على تطوير ذاتهم للوصول إلى أهدافهم فالمتعلمون يكونون منظمين ذاتيا عندما يقومون بتنظيم استخداماتهم لكل من المعلومات والاستراتيجيات مما يمكن من فهم بيئة التعلم، ومن ثم التحكم فيها للوصول إلى الأهداف المحددة.

ومن أجل إحياء واكتساب المعلومة يتحدث لنا مصطلح آخر، وهو أنماط الاستثارة إذ هي تعبر عن طاقة يمكن ملاحظتها، وتميز النشاط والضغط من أجل العمل وبالتالي يمكن الإقرار أنه بإمكانية الطالب أن ينظم ذاته في ظل وجود الاستثارة مع أنماطها الخمس: (البعد النفس الحركي، الاستثارة الحسية، التخيلية، العقلية والانفعالية).

من خلال ما سبق قمنا بالدراسة الحالية والمعنونة بـ:

- أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها بإستراتيجية تقييم الذات.

وقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين:

الجانب النظري: ويشمل على:

الفصل التمهيدي: يمثل موضوع الدراسة حيث تم فيها عرض الإشكالية.

الفصل الثاني: تم فيه معالجة الاستثارة الفائقة ويتضمن: المفهوم، الأنماط، التفكير الإيجابي.

الفصل الثالث: عالج التنظيم الذاتي حيث تناولنا فيه: مفهوم، أسباب استعمال مكوناته خصائصه، ومكوناته النظريات التي تناولته.

أما الجانب التطبيقي يشتمل على:

الفصل الرابع: يمثل الإجراءات المنهجية، والخطوات التي اتبعت في الجانب الميداني، ويتضمن: منهج الدراسة، عينة ومجتمع الدراسة، بالإضافة إلى أدوات الدراسة وحدودها.

الفصل الخامس: خصص لعرض وتحليل النتائج.

وفي الأخير وضع خاتمة الدراسة، قائمة المراجع وإضافة إلى الملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية

2- الفرضيات

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة

6- الدراسات السابقة

1- تحديد الإشكالية:

إن طلبة الجامعة يعتبرون نخبة المجتمع، أو الطبقة التي تمتلك القدرة على إنتاج أو إعداد قادة أو علماء المستقبل، لأنهم هم من يمتلكون القدرة على تحصيل العلم بكل أساليبه التطبيقية ويتم ذلك في ظل إثراء عقولهم بمجموعة من المثيرات وسط بيئتهم، فاستجابة الفرد تحتاج إلى استثارة. والفرد تكون لديه استعدادات وقدرات خاصة كامنة لا تظهر إلا في ظل وجود مثيرات تثير هذه الطاقات وتسمح لها بالظهور والتحقق، وهذه المثيرات أساسية من أجل تحقيق عملية تكيف الفرد في بيئته وهو في حاجه إلى التغيير في المثيرات، فكل مثير يعتبر مصدر جديد للمعلومات عن البيئة والمعلومات تعتبر عامل مهم من أجل تحقيق عملية التكيف الناجح.

ويمثل التعلم المنظم ذاتيا مظهرا من مظاهر التعلم الصحيح، حيث يستخدم الطلبة المنظمون ذاتيا استراتيجيات معرفية، وما وراء المعرفية لضبط عملية التعلم، حيث أن تنظيم الذات يعد أفرادا لديهم القدرة على الاستقلال الذاتي في عملية التعلم خاصة في مرحلة التعليم العالي وبالتالي فتنظيم السلوك والتصرفات والرغبات والأهداف يعود إلى ما يسمى بتنظيم الذات في ظل المثيرات معينة.

في خضم الأجواء العلمية التي تسيطر على فكر الطالب وسلوكه وبالنظر إلى البيئة المحيطة التي تترك آثارا متعددة على الطالب ومع الأخذ بعين الاعتبار المسؤوليات الملقاة على عائق الطالب الجامعي. تبرز قضية الاطلاع الدقيق على المسؤوليات، وتتجلى مسؤولية الطالب الجامعي والتي تتباين حسب كل طالب، وأولى هذه المسؤوليات المسؤولية التعليمية. هناك جانبين يقوم عليهما جانب الإفراط، ويتمثل في التحصيل الظاهري (الحفظ المقدم على الفهم). وجانب التفريط، يتمثل في الاكتفاء بأدنى تحصيل يكفي لتجاوز المرحلة الجامعية بوثيقة تخرج ومناقشة لكلا الطرفين فالمسؤولية التعليمية لا ينبغي أن ينظر لها نظرة يبني عليها كل طرف تصوراته بل يوجد واقع تبنى عليه.

وتعتبر المرحلة الجامعية المرحلة التي يحصل الشخص فيها على العديد من المؤهلات الأكاديمية، وتجعله فردا مؤهلا للانتقال إلى مرحلة الدراسات العليا، كافة المعلومات اللازمة في مجال تخصصه وهذا ما يجعله مؤهلا لسوق العمل وكذلك تجعل الفرد من الفرص للتدريب العلمي ليخرجوا بعدها إلى الحياة العملية. وتجعله قادرا على العمل جانب زملائه في مشاريع وبالتالي إكمال الدراسة الجامعية تجعل الطالب يشعر بالرضى الذاتي والراحة لأنه من خلال شهادته ستخلق له فرص عمل كثيرة .

ونظرا لأهمية توفير المتطلبات للطالب الجامعي أثناء دراسته أنشئت وحدة المتطلبات عام التي تهدف لتوفير بيئة مناخية ملائمة للطالب الجامعي من خلال دراسة متطلبات الجامعة الإجبارية والاختيارية، ولذلك وجب توفر كل هذه المتطلبات اللازمة في هذه المرحلة التي تعتبر مهمة إذ هي مرحلة تكوينيه للطالب ووجوب إيجاد حلول لكل مشاكل توفير هذه المتطلبات وإيجاد حلول للمشكلات التي تعيق عملية الارتقاء بحاجات المجتمع.

أيضا فالمجتمع بحاجة إلى خريجين يتمتعون بآفاق واسعة في مجالات متعددة وذلك يتحقق بالنظر في المتطلبات الجامعية وتعديلها حسب الحاجة.

ويعد الطالب محور العملية التعليمية وله دور أساسي في تطبيق نظم التعليم بل يمكن القول أن من الأهداف المهمة لتطبيق الجودة في الجامعات لتحسين عمليتي التعليم والتعلم بحيث تتحقق مخرجات التعلم المستهدفة، مما ينعكس بشكل ايجابي على الطالب والجامعة والمجتمع .

اهتم التربويون وعلماء النفس اهتماما كبيرا في السنوات الأخيرة من القرن العشرين بموضوع التنظيم الذاتي (self-regulation) لأنه يفيدنا على المستوى العام في حياتنا، وأن نكون منظمين ذاتيا في التعلم واتخاذ القرار وتقدير الذات والإنفاق والرياضة والنشاط وتناول الطعام وغيرها من الجوانب الحياتية المهمة التي يحقق تنظيمنا الذاتي لها

النجاح والسعادة والرضا والصحة الجسمية والنفسية، وكلها أمور تسعى لها جميعا **(فوهس وبوميسز)**.

إذ يعد التنظيم الذاتي من أهم مفاهيم التعلم المعرفي والاجتماعي يهدف إلى ضبط وتنظيم العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية التي تؤثر على أداء الفرد في المواقف الحياتية عامة ومواقف التعلم خاصة (schumk) وبصورة عامة يتطلب التنظيم الذاتي معرفة بالسلوك المقبول اجتماعيا لذا يشكل التنظيم الذاتي ركنا مهما لعملية التنشئة الاجتماعية (koop) فالتنظيم الذاتي عملية يمكن أن يتحكم الناس بواسطتها في انجازاتهم وأفعالهم الخاصة فيحددون لأنفسهم أهدافا بشكل ذاتي ويقيمون نجاحهم في تحقيق تلك الأهداف ويكافئون أنفسهم لقاء ذلك (فريدمان وششك). ولهذا فإن السلوك الإنساني ينظم إلى حد بعيد بنواتجه ويعد التنظيم الذاتي عاملا رئيسيا مهما في تعديل وتطوير انجاز المهمات والقدرات في أي مجال حياتي وأن تطور ردود الأفعال لعلمية تقييم الذات وعملية الانفصال عن نظام الذات، لا تعتبر عمليات آلية بل إنها سلسلة من الأنواع المحددة من التفاعلات التبادلية بين الفرد والبيئة والتي تعد ضرورة لذلك لوصول الفرد إلى مستوى التنظيم الذاتي، لابد من التعويل على مصادر خارجية إلى أن ينتقل فيما بعد إلى المصادر الذاتية فالمصادر الخارجية تبدأ كما ذكرها كل زيمرمان وشانك (Zimmerman And Schank) عن طريق عناصر.

والاستثارة هي الطريقة التي يختبر فيها الفرد العالم الخارجي من حوله، وهي قناة لتدفق المعلومات، إذ تسمح للفرد بأخذ ومعاينة اكبر قدر ممكن من المثيرات في البيئة (Piechowski) وبالتالي الاستثارة تعتبر الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الاستثارة الفائقة وأما من الجانب النظري تعتبر القدرة المرتفعة التي تظهر على شكل رد فعل للمثيرات الداخلية والخارجية، والتي يظهرها الفرد كرغبة قوية ودوافع محركة للسلوك لمعالجة أكبر قدر ممكن من المثيرات في البيئة المحيطة به، وتختلف هذه الاستثارة من فرد إلى آخر من حيث الحدة والشدة في الاستجابة **(مروة طالب)**.

ويتباين الأفراد في مستويات مختلفة من الاستثارة كحاجة إلى البحث عن التنوع في الإحساسات والخبرات فبعضهم يقوم بمجازفات ويسعى إلى مستويات مرتفعة من الاستثارة والنشاط أكثر من غيرهم في حين بعضهم الآخر يشعرون بالراحة عندما يتلقون مستويات منخفضة من التنبيه والاستثارة **(عبد الخالق).**

وتعد الاستثارة مطلبا مهما وأساسيا في حياة الأفراد، لمساعدتهم على الاستكشاف والتواصل مع البيئة وغالبا ما يسعى الفرد كي يزود نفسه الاستثارة من حيث التزود بالخبرات المتنوعة والجديدة في البيئة التي يكون لها دور كبير في إشباع حاجاته من هذه الاستثارة فمن الاستثارة يضمن الفرد نموا وتكيفا سليما مع البيئة التي يعيش فيها **(Elsen)** ونجد الطلبة الذين لا تبرز لديهم الاستثارة الفائقة بسبب عدم تحفيز تلك الاستثارة لديهم سواء: في البيت أو الجامعة أو من خلال التفاعل مع المجتمع لكون أن الجامعة تؤكد على الاهتمام بالجوانب المعرفية وكيفية اكتساب المعلومة فقط، وتغفل الاهتمام بقيه الجوانب مثل الجوانب الانفعالية (العاطفية) والخيالية والعقلية والحسية والجوانب النفس حركية للطلبة وهذا يؤثر وبشكل سلبي على نموهم وبناء قدراتهم وشخصياتهم، مما يجعلهم غير قادرين على مواجهة متطلبات هذه المرحلة. وما يحتاجونه من فرص للتنفيس عن مكنونات طاقاتهم والذي قد يؤدي إلى انعدام القدرة على التعامل مع التحديات اليومية، فيشعرون بالضياع والتوتر وعدم وضوح الرؤية المستقبلية لديهم، ومن واجب المؤسسات التربوية كالمؤسسات الجامعية توعية الطلبة ومساعدتهم في مواجهة التحديات المعاصرة من خلال توعيتهم بأهمية هذه الجوانب في تحديد سمات شخصياتهم، وتدريبهم على التعامل مع أنماط استثارتهم الفائقة وبشكل ايجابي وتدريبهم على كيفية صقل هذه الاستثارة الفائقة بأنماطها المختلفة والإفادة منها في تنظيم ذوات الأفراد. وتدريبهم على العمل التعاوني وتبادل الأفكار مع الآخرين والتفاعل الفكري لحل مشكلات العصر الحديث والتي تفوق قدرات الفرد في إيجاد الحلول المناسبة لها.

ولدينا دراسة سابقه لـ(جابر) التي تناولت المتغيرين معا والتي استهدفت التعرف على أنماط الاستثارة الفائقة وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات، واتخاذ القرار وبلغت العينة طالبا وطالبة من جامعة بغداد، واستعملت هذه الطالبة مقياس أنماط الاستثارة الفائقة. وقد أشارت النتائج أن الطلبة يتمتعون بالاستثارة الفائقة بأنماطها الخمس وأن أكثر الأنماط شيوعا هي وفق الترتيب الآتي: الانفعالية، التخيلية، الحسية، العقلية النفس حركية. كما بينت النتائج أنه لا توجد فروق في أنماط الاستثارة الفائقة وفق متغيري (النوع، التخصص) وأن الطلبة مندفعون ذاتيا نحو التعلم ولديهم استراتيجيات تنظيم الذات، وهناك علاقة بين المشاركة الفعالة في اكتساب المعرفة وأنماط الاستثارة الفائقة لدى طلبة الجامعة.

ومنه نطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الفائقة وتنظيم الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات النفسحركية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات التخيلية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية العقلية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الانفعالية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟

2- الفرضيات:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات النفسحركية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات التخيلية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية العقلية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الانفعالية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

3- أهمية الدراسة:

يعد التنظيم الذاتي ذا أهمية لدى طلبة المرحلة الجامعية، لما لها دور في تنمية دافعية المتعلمين نحو طلبة علم النفس، أن معرفة وتحديد مستوى التنظيم الذاتي لدى الطلبة الجامعيين سيساعد المرشدين التربويين في المؤسسات التعليمية وتتضح أهمية تنظيم الذات في تحسين الأداء الأكاديمي على ضبط اعتقاداتهم المعرفية. ويرى الباحثون أن التنظيم الذاتي وما يرتبط به من استراتيجيات القدرة على تحديد الأهداف ومعرفة الفرد لقدراته وإمكاناته، وتحديد أهدافه بناءا على تلك القدرات وإدارة الوقت والقدرة على تنظيم الفرد وانجازاته تلعب دورا رئيسيا في القدرة على الانجاز بشكل عام.

وأما بالنسبة للاستثارة فإن لها أهمية تتمثل في إبراز قدرات واستعدادات مرتفعة إذ تساهم بوصول الطالب لمستوى أعلى وتوجد الاستثارة الفائقة بدرجة أكبر لدى الأفراد

الموهوبين ويتم التعبير عنها في صور متعددة منها: الوعي، شدة الانفعال، زيادة المشاعر. وتمثل الاستثارة الفائقة الطرق التي يمكن للفرد أن يواجه بها البيئة حوله حيث تسمح الاستثارة النفسية الفائقة للأفراد بمعالجة كميات أكبر من المعتاد للمحفزات البيئية بالإضافة إلى أن المستوى العالي للاستثارة يجعل الكائن العضوي يستجيب بصورة أكثر كفاءة وفعالية للضغوط والصمود في وجهها. وأن الشخص الذي يبحث عن الإثارة في طبيعته يميل إلى البيئة المتنوعة المحفزة للتحدي فقد يلجا إلى زيادة توتر عن طريق القيام بالأعمال والأنشطة ذات السلوك الخطر التي فيها نوع من المغامرة.

4- أهداف الدراسة:

- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات النفسحركية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات التخيلية الفائقة والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية العقلية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين الاستثارات الحسية الانفعالية والتنظيم الذاتي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

5- تحديد المصطلحات:

1- طلاب المرحلة الجامعية:

يقصد بهم طلاب السنة الثالثة ليسانس علم النفس العيادي بجامعة المسيلة خلال الموسم الجامعي.

2- الاستثارة الفائقة:

يقصد بها مجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الاستثارة الفائقة المكون من خمسة أبعاد.

- **أنماط الاستثارة الفائقة الخمسة:** بعد اطلاعنا على التعريفات السابقة خرجنا بالتعريف النظري لكل نمط من الأنماط الخمسة وهي كالتالي

البعد الأول: نمط الاستثارة الفائقة النفس حركية: وتعرف بأنها الطاقة العالية أو الاستثارة الفائقة للنظام العصبي والعضلي (الحركي) وهذه الحدة يمكن التعبير عنها وملاحظتها من حيث القدرة على النشاط والحيوية الدائمة وحب الحركة.

البعد الثاني: نمط الاستثارة الفائقة الحسية: وهي ردود الفعل القوية الاندفاعية نحو المثيرات التي تتلقاها من الحواس الخمس (البصر، والسمع والشم والتذوق اللمس) والشعور بالمتعة واللذة في استخدام هذه الحواس.

البعد الثالث: نمط الاستثارة الفائقة التخيلية: هي الاستثارة الفائقة التي تعكس القابلية العالية للفرد على خصوبة الخيال والقدرة العالية للتخيل وممارسته بشكل متزايد، والميل والحب لاستخدام أحلام اليقظة والاستخدام المتكرر للصور التخيلية والتمتع بطاقة روحية عالية والرغبة في كل ما هو غير عادي .

البعد الرابع: نمط الاستثارة الفائقة العقلية: والاستثارة التي تظهر على شكل ردود فعل وحاجة فائقة (عالية) ومستمرة للفهم والمعرفة والسعي لاكتسابها وتعقيبها والتحليل والتلخيص والبحث عن الحقائق، والاتصاف بالفضول والمتابعة في المجهود العقلي النشط بشكل مستمر.

البعد الخامس: نمط الاستثارة الفائقة الانفعالية: ويعد هذا النمط أقوى وأول ما يلاحظ من أنماط الاستثارة الفائقة الأخرى وهي رد فعل لقوة الإحساس والتعبير عن الخبرات الانفعالية وتظهر على شكل قوة وقدرة عالية للعلاقات العاطفية العميقة، وحساسية مفرطة تجاه الآخرين والأماكن والأشياء.

3- التنظيم الذاتي:

عمليات تحديد الفرد لأهدافه وتوجيه ذاته وصنع قراراته، والتحكم في دوافعه كما يتضمن التعامل السليم مع التحديات التي قد يواجهها الفرد أثناء محاولته لانجاز المهام وتحقيق الأهداف ويستدل عليه في البحث من خلال النتائج المتحصل عليها من خلال عينة البحث .

6- الدراسات السابقة:

دراسة (العازمي): تبين أن هناك علاقة بين الاستثارة الفائقة وأبعادها الشخصية لدى كل من الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين في المدارس الثانوية. إذ تميز الطلاب الموهوبون بارتقاء مستوى الاستثارة الفائقة (العقلية، والتخيلية والانفعالية)، وهي أكثر شدة وحساسية عن أنماط الاستثارة الأخرى لدى الطلاب العاديين (العازمي).

أما دراسة (المطيري): فقط بينت أن هناك علاقة ارتباطية بين الاستثارة الفائقة والذكاء والتحصيل الدراسي. إذ بينت النتائج أن الطلبة الموهوبين الذين سجلوا درجات عالية في اختبار الذكاء هم أكثر تفوقا في أنماط الاستثارة الخمسة مقارنة بأقرانهم العاديين، كما بينت النتائج أن هناك علاقة بين الاستثارة الفائقة والتحصيل الدراسي (المطيري).

أما بالنسبة لنتائج دراسة (Wvlters and rovnthal) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين المعتقدات الدافعية (قيمة المهمة، الفاعلية الذاتية، توجه هدف التعلم، توجه هدف الأداء) واستعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي (مكافئة الذات، الضبط البيئي، تنشيط الاهتمام، حوار الذات عن الكفاءة، حوار الذات عن الأداء) إلى أن المعتقدات الدافعية كمجموعة يمكن استعمالها الطلاب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي.

هذا ولكي يتحقق هذا التحكم والتنظيم السلوكي لأداء الفرد بشكل جيد يتناسب مع المواقف الصعبة المختلفة، لابد من بذل جهود تتجلى في مجموعة من العناصر التي تكون التنظيم الذاتي الذي يعد من الموضوعات ذات أهمية في مجال علم النفس إذ أشارت العديد من النظريات المعرفية الاجتماعية إلى الأهمية الأساسية لإدارة التنظيم الذاتي من الفرد الذي يفيد في الحفاظ على ثبات الحالة النفسية وتوازنها (الزويني).

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن كل من مستويات أنماط الاستثارات النفسية الفائقة، وسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية من جهة، وإيجاد الفروق والعلاقة فيما بينها لدى عينه متاحة (Avaliable sample) من الطلاب المسجلين في جامعة تبوك بمدينة تبوك للعام الجامعي طالبا لمرحلة البكالوريوس من الكليات العلمية والكليات الإنسانية والاجتماعية تبعا لمتغيرات الكلية والمستوى التعليمي والمعدل التراكمي من جهة ثانية وللكشف عن متغيرات الدراسة تم تطبيق أداتين: الأولى تقيس خمسة أنماط للاستثارات النفسية الفائقة، والثانية تقيس سمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة في مستويات أنماط الاستثارات النفسية الفائقة تبعا للمتغيرات الديموغرافية، ووجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة بين أنماط الاستثارات النفسية الفائقة الخمسة من جهة، وسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية من جهة ثانية لدى أفراد عينة الدراسة ككل.

وفي ضوء نتائج الدراسة، فإنها توصي بضرورة الكشف المبكر عن كل من أنماط الاستثارات النفسية الفائقة، وسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية، وإعداد البرامج التعليمية والإرشادية المناسبة والهادفة إلى تطوير الجوانب الايجابية والتقليل من الجوانب السلبية في متغيرات الدراسة.

يهدف البحث للتعرف على طبيعة العلاقة بين أنماط الاستثارة واستراتيجيات التنظيم الذاتي واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. تألفت عينة البحث من طالبا وطالبة تم

اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب بواقع طالب وطالبة من الكليات الإنسانية طالب وطالبة من الكليات العلمية بواقع من الذكور من الإناث.

استخدم الباحث ثلاث أدوات: الأولى: مقياس أنماط الاستثارة الفائقة (Dabro Wski ,) ويتكون فقرة الثاني: مقياس اتخاذ القرار الذي يتكون فقرة. تم التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات الثلاث الصدق الظاهري، والصدق البنائي، والقوة التمييزية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس والثبات بطريقتين: الاختبار وإعادة الاختبار وطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرومباخ.

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية: (اختبار مربع كاي، الاختبار التائي لعينة واحدة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفا كرومباخ، تحليل التباين الثنائي ذو التفاعل، تحليل الانحدار المتعدد) توصل البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات.

مستخلص البحث:

برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للانجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدف هذا البحث إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للانجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وقد تم تطبيقه على مجموعة من التلاميذ الصف الرابع الابتدائي، بمدرسة النجم الساطع الليبية بالقاهرة، وقد اختيرت وحدتان من الكتاب المقرر هم وحدتا الأعداد الكلية والأعداد الكلية وقد اشتملت أدوات البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي ومقياس الدافعية للانجاز واختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على التعلم المنظم ذاتيا على تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للانجاز والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

مستخلص البحث:

أنواع الاستثارات الفائقة وعلاقتها بالإبداع العاطفي لدى طلبة الصفين السابع والعاشر:

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الاستثارات الفائقة والإبداع العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والفروق بينهما في ضوء متغيري الجنس والصف تكونت العينة من طالبا وطالبة في الصفين السابع والعاشر بمنطقة طارق بالعاصمة عمان، وطبقت الدراسة مقياسي فالك وزملائه للاستثارات الفائقة وأفيريل للإبداع العاطفي وأشارت النتائج إلى أن الاستثارات الفائقة جاءت بمستوى متوسط أما الإبداع العاطفي الكلي فقد جاء بمستوى مرتفع ووجدت الدراسة علاقات ارتباطية موجبة ودالة بين الاستثارات العقلية والحسية والتخيلية والعاطفية مع الإبداع العاطفي. وأشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج إلى أن الاستثارات الفائقة عدا الاستثارة النفسحركية تتنبأ بالإبداع العاطفي الكلي وبنسبة تباين قدر ب%. كما وجدت الدراسة فروقا دالة في الاستثارات العقلية والتخيلية والعاطفية تعزى للجنس لصالح الإناث، وفي الاستثارة النفسحركية لصالح الذكور. في حين لم توجد فروق دالة في الاستثارات الفائقة تعزى للصف أو تفاعله مع الجنس، باستثناء الاستثارة النفسحركية، حيث كانت الفروق لصالح طلبة الصف العاشر. كما وجدت الدراسة فروقا دالة في الإبداع العاطفي تعزى للجنس لصالح الإناث وللصف لصالح طلبة الصف العاشر وأخيرا أوصت الدراسة بتدريب الطلبة على الإبداع العاطفي قبل بداية مرحلة المراهقة.

- تعقيب:

- بينت دراسة العازمي أن هناك علاقة بين الاستثارة الفائقة وأبعادها الشخصية في المدارس وأكدت أن (الاستثارة العقلية، التخيلية والانفعالية) أنها أكثر شدة من أنماط الاستثارة الأخرى.

- أكدت نتائج الدراسة التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين معتقدات الدافعية واستعمال استراتيجيات التنظيم الذاتي أن المعتقدات الدافعية يمكن للطلاب استعمالها لتنظيم الذات.

- أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستويات أنماط الاستثارة النفسية الفائقة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط الاستثارة النفسية الفائقة الخمسة وسمة الانفعالية المعرفية والاجتماعية من جهة ثانية لدى أفراد عينه الدراسة ككل.

- دراسة بينت أن هناك علاقة ارتباطية بين الاستثارة والذكاء والتحصيل الدراسي.

- معرفة طبيعة العلاقة بين أنماط الاستثارة واستراتيجيات التنظيم واتخاذ القرار.

- هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية البرنامج القائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للانجاز والتفكير الإبداعي.

- هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاستثارة الفائقة والإبداع العاطفي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، والفروق بينهما في ضوء متغيري الجنس والصف.

الفصل الثاني

الاستشارة الفائقة

1- مفهوم الاستشارة الفائقة

2- الاستشارة النفسية الحركية الفائقة

3- الاستشارة الحسية الفائقة

4- الاستشارة التخيلية الفائقة

5- الاستشارة العقلية الفائقة

6- الاستشارة الانفعالية الفائقة

1- مفهوم الاستثارة الفائقة:

- تعريف (Dabrowski 1972):

هي الاستجابة فوق المتوسط التّي تفوق المؤثرات المسببة لها والتّي تظهر على شكل استثارات عالية (نفس حركية، وحسية، وتخيلية، وعقلية، وانفعالية)، وهذه الاستثارات يعبر عنها من خلال الشدة أو الحدة في الاستجابة على شكل رد فعل كبير على المثيرات الداخلية والخارجية، ويمكن أن ينظر إليها إيجابيا في تطوير الإمكانات والاستعدادات الفردية. (Dabrowski, 1987: 303)

- تعريف (Piechowski 1979):

هي الطريقة التّي يختبر فيها الفرد العالم الخارجي من حوله، وهي قناة لتدقيق المعلومات التّي تسمح للفرد بأخذ ومعالجة أكبر قدر ممكن من المثيرات في البيئة.

(Piechowski, 1979: 72)

ثم عرفها بعد بأنّها أعلى شكل من أشكال مستويات التكيف تمتد بخط مستقيم وتظهر على شكل درجات متفاوتة في الاستجابات للأنماط الخمسة من الاستثارة.

(Piechowski, 1997: 366)

- تعريف (Akarsu & Guzel, 2006):

هي إثارة للطاقة نتيجة استجابة الفرد لحافز تزيد من حدتها وتظهر على شكل انفعالات في جوانب متعددة عن النفس حركية (العمل الزائد) والتحليل وأحلام اليقظة ومشاعر التعاطف والسعادة والفرح والحب. (Akarsu, 2006: 43)

2- الاستثارة النفسية الحركية الفائقة:

ويقصد بها الاستثارة الفائقة للنظام العضلي العصبي، وهذه الحدة النفس حركية يمكن التعبير عنها وملاحظتها من خلال القدرة على النشاط والحيوية الدائمة وحب الحركية لأجل الحركة، وفائض الطاقة من خلال الكلام السريع والحماس والنشاط الحركي القوي، والحاجة إلى العمل عند الإحساس بالتوتر من ناحية انفعالية، ويلاحظ على الأفراد

الذين يظهرون قوة في الاستثارة الفائقة النفس حركية، وميل في التصرف المندفع في المواقف، وعادات عصبية، ودوافع قوية نحو العمل الكلي والتنافس، ويشعرون بمتعة كبيرة وحماس للنشاطات الجسدية واللفظية.(Babrowski, 1977: 75)

3- الاستثارة الحسية الفائقة:

ويقصد بها ردود الفعل القوية نحو المثيرات التّي يتم تلقيها بواسطة الحواس الخمسة (البصر، الشم، اللمس، التذوق، السمع)، والأفراد الذين لديهم استثارة حسية عالية يملكون خبرة واسعة من المدخلات الحسية أكثر مما لدى الشخص العادي، ولديهم تقدير متقدم ومتزايد للبدع الجمالية، الفنون، الطبيعة، اللغات، ويشعرون بفرح وبهجة لا ينتهي للنكهات والروائح والمشاهد الطبيعية من حولهم، وقد يجد الأشخاص ذو الاستثارة الحسية الفائقة أنّ الضجة خارج الصف أو الروائح من الكافتيريا محفزة للانتباه بحيث يصبح العمل المدرسي ثانويا. (Dabrowski & Piechowski, 1977: 75)

4- الاستثارة التخيلية الفائقة:

تعكس هذه الاستثارة اللعب في الخيال مع ترابط كثيف للصور المتخيلة والانطباعات، والاستخدام المتكرر للصور، والمجاز، أحلام اليقظة، قد يجد الأطفال متعة في خلط الحقيقة والخيال معا، أو يخلقون عالمهم الخاص بهم وأصدقاء خياليين، وتصورات خيالية للهرب من الشعور بالملل، وصعوبة البقاء متيقظين في غرفة الصف، حيث الانتباه ومتابعة الدروس التّي تستثير قدراتهم.

5- الاستثارة العقلية الفائقة:

يمكن ملاحظة الاستثارة العقلية من خلال الحاجة إلى السعي للفهم والصدق واكتساب المعرفة والتحليل والتأليف، فالأفراد الذين يمتلكون ويظهرون هذه الاستجابات الفائقة يملكون عقولا نشيطة على نحو لا يصدق، كما عبر عن ذلك دابروسكي، وهم يتسمون بالفضول للمعارف بشكل حاد، وغالبا ما يكونون قراء مندفعين وشديدي الملاحظة لما يقرأ، ويستطيعون التركيز والمتابعة في جهد فكري مطول، ورغبة جامحة

لحل المشكلات، قد تشتمل الخصائص الأخرى التخطيط الموسع الممتع، وتذكر بصري مفصل بشكل رائع، فكثيرا ما يحبون النظريات والتفكير، بالتفكير ما وراء المعرفة، والتفكير الخلقي، وغالبا ما يترجم هذا التركيز على التفكير الأخلاقي إلى اهتمامات قوية بالمسائل الأخلاقية وهم ذو تفكير مستقل وناقدون للآخرين أحيانا، وقد يصبحون مستثارين عقليا حول موضوع أو فكرة معينة بحيث يقومون بمناقشتها أو تفسيرها في أوقات غير مناسبة. (Lind, 2001: 121)

5- الاستثارة الانفعالية الفائقة:

تعد هذه الاستثارة أقوى وأول ما تتم ملاحظته من قبل الطلبة وتعليمهم، ويتم التعبير عنها بقدرة هائلة للعلاقات العميقة وارتباطات عاطفية وحساسية مفرطة تجاه الآخرين والأماكن والاستياء، فهم يدركون بشكل حاد مشاعرهم بممارسة حوارات نفسية داخلية وأحكام ذاتية. (Mendoglio & Tiller, 2006: 66)

- نظرية التفكك الإيجابي: سميت نظرية (Dabrowski, 1972) بنظرية التفكك الإيجابي لأنّها تؤكد على أهمية ودور القلق والتوتر النفسي والصراع في نمو شخصية الفرد، وعليه عدت هذه العملية الانفعالية عملية إيجابية وأن التقدم في الانفعال يرافقه تقدم في المستويات العالية من التطور مما ينبني في حدوث تطور للقدرات متضمنة الاستثارات الفائقة بأنماطها الخمس، ولاقت هذه النظرية قبولا واسعا في الأوساط العلمية لقدرتها على توضيح طبيعة الصراعات النفسية والعصبية، ودورها في بناء الشّخصية الإنسانية، إذ تؤدي هذه الصراعات والانقسامات الإيجابية إلى تطور البناء النفسي للشخصية الإنسانية لاسيما عند الأفراد الذين يمتلكون استعدادات وإمكانات تصورية مرتفعة.**(هادي، 2016: 28)**

ولقد وضع (Dabrowski, 1972) أسس لنظريته التّي تشدد على مفهوم التفكك والانقسام الإيجابي ودوره في عملية النمو التّي تحدث في سمات شخصية الفرد، إذ أنّ الصراع والمعاناة الداخلية ضرورية من أجل تحقيق عملية النمو وفي الجوانب جميعا، كما

أنّ القدرات العقلية للفرد تعمل جنبا إلى جنب مع الاستثارة الفائقة وتساعد في التنبؤ بالتفسير المحتمل لحدوثها في مستوى متقدم من النمو في الشّخصية. (Treat, 2006: 245-247)

- المكونات الأساسية لنظرية التفكك الإيجابي لـDabrowski: يؤكد (Dabrowski, 1972) أنّ هناك سبعة مكونات أساسية لهذه النظرية هي على التتابع: (الاستثارة الفائقة، والصراع، وتعددية المستويات، وقابلية النمو، والتقييم، والوسط النفسي الداخلي، والمثالية الشّخصية)، وقد احتلت الاستثارة الفائقة المرتبة الأولى من بين هذه بالمكونات لأهميتها في عملية نمو شخصية الفرد. (Dabrowski, 1977: 10)

وللاستثارة الفائقة رؤى متعددة الأوجه تساعد في التعرف على الخصائص المميزة للشخصية في الاستجابة للمواقف والتجارب الحياتية المختلفة، والسلوك بشكل عام عندما تكون معايير الاستثارة فوق ما يمكن عده شائعا ومتوقعا من لدن الأفراد، ويعبر عنها من خلال الشدة والحدة في الاستجابة وينظر إليها إيجابيا في تطور الإمكانات الفردية للأفراد. (Piechowski & Calangelo, 1988: 85)

ويؤكد (Dabro Wki, 1972) في نظريته أنّ هناك مستويات للنمو والتّي تتدرج في خمس مستويات تطورية للشخصية، يتناول كل مستوى منها ثلاثة جوانب هي:

1- الشعور اتجاه الذات.
2- الشعور اتجاه الآخرين.
3- الشعور اتجاه القيم. (السليمان، 2016: 605)

وهذه الجوانب الثلاثة توافق مراحل نمو الشّخصية في كل مستوى من مستوياتها المتدرجة وهي: (اهتمامات الذات، والنمو التكويني، وشخصية الذات، وقيم الجماعات، وتحقيق مثل الشّخصية)، إذ تعد هذه المستويات مؤشرا إيجابيا للنمو تبدأ بالتطور بناء على عدة متغيرات نفسية وعقلية واجتماعية يمر بها الفرد مما ينتج عنها انقسامات وصراع

داخلي، ويحدث لديه مما يشكل دعائم هامة لعملية النمو من خلال هذه الصراعات والانقسامات الإيجابية النفسية الداخلية ضمن هذه المستويات الخمس.

(Dabro Wki, 1977: 125)

ويؤكد دابروسكي أنّ النمو الانفعالي يجب أن لا ينظر كجانب ثانوي من جوانب سيكولوجية النمو، إنما تصوري دور هام ومؤثر في تكوين النمو. (Silver man; 1997: 43) ممن مستويات التطور وهي:

العامل الأول: (الوراثة والدوافع الغريزية)

ويمثل هذا العامل قنوات الطاقة الداخلية المختلفة التّي تحددها الوراثة، التّي تدفع الفرد نحو إنجاز أهدافه الخاصة الذات بما يتناسب مع إمكاناته وقدراته في النمو، ويكون التركيز الرئيسي في هذا العامل هو الاستمرار في الحياة، والتقدم الذاتي المنشود الذّي يسعى إليه الفرد.

العامل الثاني: (البيئة الاجتماعية)

ويمثل هذا العامل البيئة الاجتماعية التّي يعيش في كنفها الفرد ومدى التزامها بالتقاليد والقيم الاجتماعية، وضغوط الأقران، والتّي تقيد التعبير الفردي من حيث تشجيع وجهة نظر الجماعة، وتشجيعه على التفكير مع الآخرين، وعدم تشجيعه على التفكير والتعبير الفردي، وهذا العامل يجسد القيم والأعراف، ومن ثم فهو يجسد تشكل الضمير الاجتماعي وتأثير القوى الاجتماعية فيه. (Tillier, 1996: 514)

العامل الثالث: (الإرادة الذاتية)

هو العامل الوسيط والمحرك ما بين العامل الأول (الوراثة والدوافع الغريزية) والعامل الثاني (البيئة الاجتماعية)، ولهذا العامل دور في نمو الشّخصية وبنائها للوصول إلى أعلى مستوى من مستويات التنظيم الهرمي للشخصية البشرية.

وإذ يؤكد (Dabrowski, 1972) أنّ الوراثة (العامل الأول) ترسم الحدود الأساسية للنمو وبناء الشّخصية والسلوك الإنساني، فيما تحدد البيئة (العال الثاني) مدى النمو والارتقاء

داخل تلك الحدود، فالعلاقة بين الوراثة والبيئة هي علاقة تفاعلية ليس لأي منهما وجود مستقل عن الآخر، وهي علاقة وظيفية متبادلة بين الاستعدادات والإمكانات وما يقابلها من وسط بيئي محرك ومحفز للسلوك، وهذه العلاقة الوظيفية (العامل الثالث) وهو الإرادة الفردية للفرد. (العنيزات وآخرون، 2013: 426-427)

الفصل الثالث

التنظيم الذاتي

1- مفهوم التنظيم الذاتي

2- نشأة التنظيم الذاتي

3- أسباب استعمال مكونات التنظيم الذاتي

4- خصائص التنظيم الذاتي

5- مكونات التنظيم الذاتي

6- النظريات التّي تناولت التنظيم الذاتي

1- مفهوم التنظيم الذاتي:

يرى (باندورا) أنّ التنظيم الذاتي يشير إلى قدرة الفرد على التنظيم أو الضبط الذاتي لسلوكه في علاقته بالمتغيرات البيئية المستعملة في الموقف، وبمعنى آخر تكييف السلوك للفرد وبنائه المعرفي وعملياته المعرفية والمتغيرات البيئية بصورة متبادلة ومتفاعلة، وعلى رأي (باندورا) فإنّ الحوافز المنظمة ذاتيا تزيد من السلوك عن طريق وظيفتها الدافعية، فالفرد يدفع نفسه لصرف مجهودات أكثر وذلك للوصول إلى أداء معين كان قد وضعه لنفسه، ويمكن تفسير كثير من المتغيرات المصاحبة لإجراءات الاشتراط عن طريق عمليات التنظيم الذاتي وليس عن طريق الرابطة بين المثير والاستجابة، كما يعرف التنظيم الذاتي بأنّه آلية للتحكم الداخلي التّي تحدد السلوك المؤدى ذاتيا، والنتائج المفروضة لذلك السلوك.

يرى كل من (Pressleyand and Meter, 1999) أنّ التنظيم الذاتي يتمثل في قدرة الفرد على التخطيط لسلوكياته الخاصة بالتذكر وتقويمها وتوجيهها.

(Pressleyand and Meter, 1991: 186)

يرى (جانيه) تفسير التنظيم الذاتي تبعا للتنظيم الهرمي للمكونات الفرعية التّي تتألف منها وهذا ما يسميه بنية (Struture).

في حين يرى (زيمرمان) أنّه نوع من ما وراء المعرفة والمرتبطة في الاختيار المناسب لاستراتيجيات التعلم. (Zimmerman, 2000: 234).

يرى الزيان (1998) بأنّ التنظيم الذاتي يمثل الميكانيزمات الذاتية لتنظيم المعرفة المستعملة بمعرفة متعلم إيجابي نشط خلال محاولات حل المشكلة. (الزيان، 1998: 250)

فيما عرفه (بدوي، 2001) بأنّه يمثل جهود الطلبة لتنظيم تعليمهم بالدرجة التّي تمكنهم من أن يستعملوا عمليات ذاتية أو شخصية لتنظيم السلوك وضبطه، كما أنّه تنظيم لبيئة التعلم المباشر على أساس النطاق الأكاديمي للتعلم. (بدوي، 2001: 158)

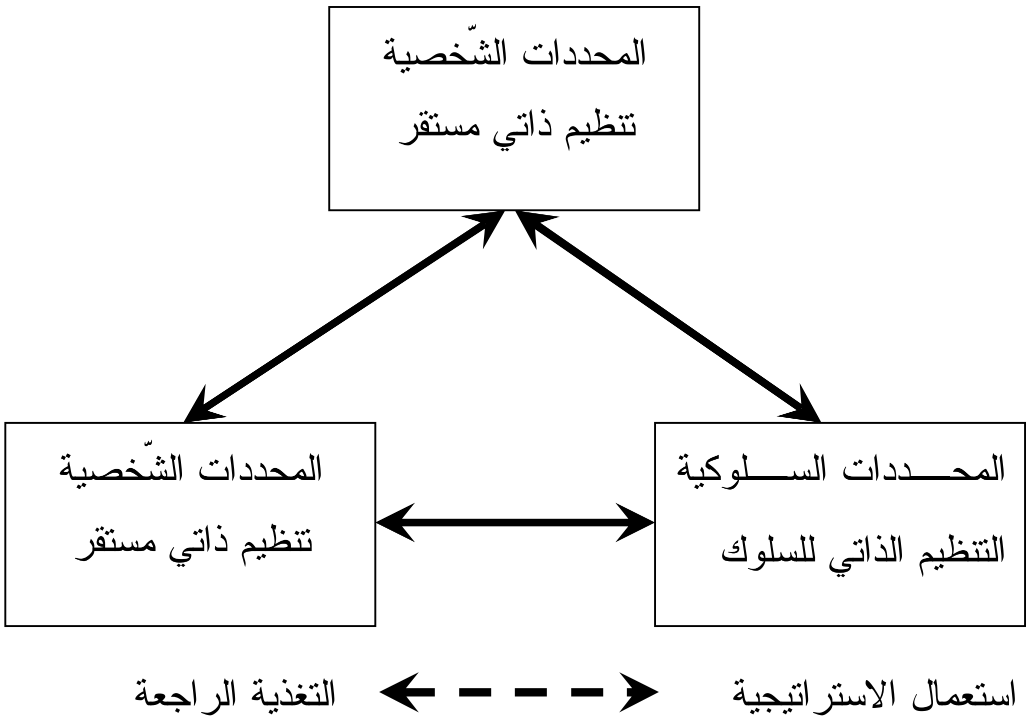
2- نشأة التنظيم الذاتي:

بدأ الاهتمام بالتنظيم الذاتي منذ أكثر من (30) سنة، وقد توسع الاهتمام بمفهوم التنظيم الذاتي كونه يهدف إلى تنظيم سلوك الأفراد في المواقف الحياتية المختلفة، بحيث يتناسب سلوك الفرد مع المعايير والأهداف الشّخصية له. (المهاجر، 2008: 02)

تمخضت التطورات التّي حدثت على النظرية المعرفية الاجتماعية التّي قدمها عالم النفس الأمريكي (ألبرت باندورا) إلى بروز مفاهيم جديدة تناولت حاجة الأفراد إلى تنظيم ذواتهم للتحكم في سلوكهم وضبطه، وهذا ما اصطلح عليه بمفهوم التنظيم الذاتي.

وبهذا يعد باندورا (Bandura, 1977) أول من قام بدراسة هذا المفهوم بشكل صريح عندما قام بتطوير نظريته المعرفية الاجتماعية، إذ افترض أنّ هناك ثلاثة محددات رئيسية تمكن الإنسان من أداء سلوكياته بنشاط وفاعلية، ولهذا فإنّ الفرد يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية، سلوكية، بيئية) تطلق العوامل الشّخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في المواقف الحياتية، وتشمل العوامل البيئية الأدوار التّي يقوم بها من يتعامل مع الفرد ومنهم الآباء والمعلمون والأقران (Zimmerman, 1989: 330-331)، وهذه العمليات المؤثرة الثلاث في علاقة تبادلية بين الشّخصية والسلوك والبيئة. (Bandura, 1985: 454)

وإن هذه المحددات الثلاثة تكون مستقلة ومتفاعلة فيما بينها في ذات الموقف، وهي التّي تحدد السلوك المنظم ذاتيا، ويفسر (باندورا) إلى التنظيم الشّخصي بالتنظيم الذاتي المستتر أو الضمني، ومخطط (1) يوضح ذلك:



مخطط (1): العلاقة التبادلية بين المحددات الرئيسية الثلاثة للسلوك

(Zimmerman, 1989: 331)

ويرى (Schunk, 1998) مصمم هذا الشكل أنّ السلوك الإنساني ينظر له كسلسلة من التفاعلات المتبادلة بين المتغيرات السلوكية، والبيئية والشخصية، فمثلا فاعلية الذات (متغير شخصي) يؤثر في سلوك الإنجاز (اختيار المهام، الجهد، المثابرة)، والسلوك أيضا يؤثر في المتغيرات الشّخصية، فعندما يؤدي الطلبة مهمة في الرياضيات (سلوك) فانهم يلاحظون تقدمهم ويزيدون من فاعلية الذات لديهم، كما تؤثر البيئة في السلوك مثلما يحدث عندما يقوم المعلم صيغة رياضية جديدة (متغير بيئي)، كما أنّ المتغيرات الشّخصية والبيئية تؤثر في بعضها البعض، فعندما يحاول بالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة حل المشكلات في بيئة مشتتة فإنهم قد يركزن بصعوبة (متغير شخصي) ليجعلوا البيئة أقل تشتتا، ويبدو تأثير البيئة في المتغيرات الشّخصية عندما يمد المعلم الطلبة بتغذية راجعة لفظية (متغير بيئي) مثل "إجابة صحيحة" فهذا يزيد من فاعلية الذات لديهم (متغير شخصي).(Shunk, 1998: 164)

3- أسباب استعمال مكونات التنظيم الذاتي:

1- تساعد الأفراد على الارتقاء بمستوى الفهم والإدراك.

2- تؤكد استقلالية الفرد واعتماده على نفسه.

3- تجعل الفرد قادرا على التحاور والمناقشة، إذ تفجر طاقاته وتزيد من فهمه للموضوع فيصبح أكثر امتلاكا لزمامه ولاسيما كلما قام بربطه باهتماماته وخبراته السابقة.

(Moreno & Mayer, 2000: 242)

4- تؤثر في تحكم الفرد في درجة استيعابه وتفكيره بشكل أفضل وتوجهه إلى البحث في الإجابة وتنظيم المعلومات.

5- تساعد الفرد على مراقبة ذاته وتوليد الأفكار الجديدة.

6- تجعل الفرد ذات سلوكيات منافسة للمواقف والأحداث التّي تمر بها.

7- تؤدي إلى زيادة وعي الفرد بعمليات التفكير والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة الأمد، مما يساعد على التطبيقات المستقبلية للمعرفة والقدرة على بناء معرفة جديدة. (Williams, 1996: 301-47)

4- خصائص التنظيم الذاتي:

هناك عدة خصائص للتنظيم الذاتي وهي:

1- يهدف التنظيم الذاتي إلى تحقيق تعلم يؤكد إيجابية للفرد ونشاطه ويراعي خصائصه المتميزة.

2- يؤكد التنظيم الذاتي على توافر خيارات التعلم المتنوعة والمصادر التّي يحتاج إليها كل فرد حتى يستثير طاقاته على وفق قدراته واستعداداته ورغباته.

3- يركز التنظيم الذاتي على فردية المتعلم في الدراسة والتعلم بصورة خاصة وعلى إمكانية تعاونه الشّخصي مع المجموعة.

4- يتيح التنظيم الذاتي للفرد الفرصة لتحمل مسؤولية تعلمه فيمارس النشاطات المتنوعة على وفق قدراته واستعداداته.

5- يهدف التنظيم الذاتي إلى اكتساب الفرد مهارات وعادات التعليم المستمر الذّي يحمل الفرد مسؤولية متابعة تعلم نفسه بنفسه.

6- يقوم التنظيم الذاتي على تنظيم الخبرات والمواد التعليمية على نحو يسمح لكل طالب أن ينمو ويتقدم على وفق قدراته. (غباين، 2001: 26)

5- مكونات التنظيم الذاتي:

ساهمت عدد من النظريات والنماذج التّي ظهرت في مجال علم النفس ولاسيما تلك النظريات والنماذج الخاصة بالتعلم كنظريات ونماذج التعلم المعرفي والنظريات المعرفية الاجتماعية والنظريات البنائية وغيرها، إذ أكدت هذه النظريات بعض المبادئ والآراء الخاصة بالتعلم والتّي كان لها أثر كبير في تحديد مفهوم التنظيم الذاتي وعملياته الأساسية (رشوان، 2006: 4)، ففي عام 1978 لاقترح كل من بل نجارد وإيبستن (Blanchnard & Epstein, 1978) خمسة مكونات للتنظيم الذاتي وهي:

1- مراقبة الذات Self-Monitoring**:**

وتعني مراقبة الذات في موقف ما مثل (مراقبة نفسك في أثناء مقابلة للحصول على وظيفة).

2- التمييز Discrimination**:**

ويعني تحديد الوقت الذّي يجب في استعمال مهارات التنظيم الذاتي على أساس تلميحات موقفية (مواجهة ضاغطة).

3- السيطرة الذاتية أو الضبط بالذاتي Self- Control**:**

ويعني استعمال مهارات معينة في تحقيق حالة مرغوب فيها.

4- التعزيز الذاتي Self- Reinforcement**:**

وهي إمكانية الفرد في استعمال المكافآت الداخلية (المدح الذاتي) والخارجية للقيام بمهارة معينة.

5- المدوامة (المحافظة) الذاتية Self- Maintenance:

وتعني ممارسة المهارة بشكل مستمر وطويل الأمد مع المراجعة المنظمة.

(Blechard & Epstein, 1987: 121)

أما شارو ودينيزو (Schraw & Denniso, 1994) فقد حدد خمسة مكونات للتنظيم الذاتي وهي:

1- التخطيط Planning ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسية قبل القيام بالعمل.

2- إدارة المعلومات Information management وتعني قدرة الفرد على استعمال الاستراتيجيات والمهارات في اتجاه محدد للمعالجة الأكثر فعالية للمعلومات، وتتضمن (التنظيم والتفضيل والتلخيص).

3- المراقبة الذاتية Self- Monitoring وتعني وعي الفرد بما يستعمله من استراتيجيات مختلفة للتعلم.

4- تعديل الغموض Debugging وتعني قدرة الفرد على استعمال الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء.

5- التقويم الذاتي Self- Evaluation ويعني قدرة الفرد على تحليل الأداء والاستراتيجيات الفعالة في أثناء حدوث التعلم. (Schraw & Denniso, 1994: 46)

وفي عام 1997 قام بوكارتس (Boekaertes) بوضع نموذج للتنظيم الذاتي، حدد فيه ثلاث طبقات للتنظيم الذاتي وهي:

- الطبقة الأولى وهي الطبقة الداخلية (The inner layer):

وتتعلق بتنظيم عمليات تجهيز المعلومات ومعالجتها التّي تستعمل في الاستراتيجيات المعرفية.

- أما الطبقتين الثانية والثالثة وتدعى الوسطى والخارجية:

وتتعلقان بالتنظيم الذاتي للاختبار والتوليف بين الأهداف المنشودة والمصادر المتاحة أو بين الوسائل والغايات (أبو رياش، 2007: 37)، وافترض بوكارتس في هذا النموذج أنّ التنظيم الذاتي بمثابة البوتقة التّي تحتوي أو تحيط بتنظيم عمليات التعلم وتنظيم منظومة تجهيز المعلومات، وبمعنى آخر تعد عمليات التنظيم الجانب الدافعي للتعلم بمثابة المحدد لفاعلية التنظيم الذاتي. (Boekoerts, 1997: 167).

كما يشير (Choary, 2007) إلى أنّ التنظيم الذاتي يتضمن المكونات الآتية:

1- تحديد الأهداف:

ويتم ذلك عن طريق تحديد الفرد لأهداف معينة يسعى إلى تحقيقها تتناسب مع قدراته وميوله وإمكاناته وتكون قابلة للتحقيق إذا ما قام بتحديدها هو، أي من داخله في حين إن تم تحديدها عبر مصدر خارجي فإنّ تحقيقها من الفرد يعد أمرا صعبا.

2- الملاحظة الذاتية:

عملية تتطلب من الفرد ملاحظة سلوكه الخاص والمواقف التّي يظهر بها هذا السلوك ومتابعة مراحل تحقيق أهدافه.

3- الحكم الذاتي:

قدرة الفرد على إصدار أحكام ذاتية على سلوكه عن طريق تقييم سلوكه أثناء تحقيق الأهداف التّي حددها مسبقا.

4- رد الفعل الذاتي:

هي الاستجابة الذاتية للفرد نحو سلوكه الخاص بالقبول الذاتي الإيجابي الذّي يزيد التدعيم عن التفاعلات الذاتية أو بالتقبل السلبي الذّي يتيح العقاب على استجابات الذات، وتتوقف هذه الاستجابة على كيفية بلوغ الفرد أو ارتقائه لأهدافه ومعاييره الشّخصية.

(Choary, 2007: 198-222)

حددت (براون) خمس عمليات ما فوق معرفية لها أهمية خاصة في عملية التنظيم الذاتي وهي:

1- التخطيط Planning:

وهي الخطوة الأولى في تنفيذ الإستراتيجية المراد استعمالها وكذلك سلسلة من الوظائف الإجرائية التّي تهدف إلى تصميم الخطة اللازمة وتنظيمها لغرض ترميز المعلومات ونقلها وترجمتها في الذاكرة.

2- المراقبة Monitoring:

هي العملية التّي يكتشف الفرد من خلالها فعالية الخطوات التّي قام بتنفيذها وتحقيق الإستراتيجية التّي قام بالتخطيط لها من أجل تحسين نوعية فعاليات التنظيم الذاتي، إذ لابد من مراقبة ذاتية من قبل الفرد والتّي عن طريقها يدرك الفرد ما يفعله ومدى الاختلاف بينه وبين ما يفعله الآخرون. (العمر وآخرون، 2001: 237)

3- الاختبار Testing:

تعني هذه العملية اختبار الفرد للإستراتيجية التّي يستعملها وتفحصها في أثناء أدائها.

4- المراجعة Revising:

وهي العملية التّي يقوم بها الفرد لغرض مراجعة الإستراتيجية كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

5- التقويم Evolution:

هي عملية تقويم الإستراتيجية التّي يستخدمها الفرد من أجل تحديد فاعليتها.

كذلك أشار كنفر (Genever, 1997) إلى التنظيم الذاتي كونه أحد مكونات ما وراء المعرفة، والذّي يتضمن من وجهة نظره ثلاثة أنواع رئيسية من المتغيرات هي:

1- المتغيرات الخاصة بالفرد Person variables:

وتدعى المتغيرات الشخصية، أي المعرفة الذاتية للفرد وتعني معرفة الفرد بنفسه وبتفكيره وقدرته على إنجاز مهامه المحددة وثقته بمستوى تعلمه ومعلوماته وخبراته حينما يتفاعل مع المواقف الحياتية المختلفة بالمستوى المطلوب والمناسب من الكفاءة.

2- المتغيرات الخاصة بالمهمة Task variables**:**

ويعني مدى معرفة الفرد بالمهمة التّي يقوم بها، وأن كل مهمة تختلف عن غيرها وتتطلب نمطا مناسبا من المعالجات والمتطلبات المعرفية اللازمة.

3- المتغيرات الخاصة بالإستراتيجية Strategy variables**:**

وتعني معرفة الفرد بالإستراتيجية المناسبة والتّي تلتزم لمعالجة كل مهمة، وتتمثل الإستراتيجية في نوعين:

أ- الإستراتيجية المعرفية.

ب- الإستراتيجية ما فوق المعرفية.

وكلا النوعين ضروري لتحسين التعلم والأداء الناجح تماما (علام محمد، 2004: 65)، كما أشار وين (Winne, 1995) في نموذج للتعلم المنظم ذاتيا، إلى أنّ التنظيم الذاتي يستعمله المتعلم في تعلمه يتمثل في عبور الفجوة بين تحديد الأهداف الأكاديمية وتحقيقها وذلك بالتأكيد على الدور التفاعلي بين العمليات المعرفية وما وراء المعرفية، وبالتحديد يركز هذا النموذج على دور المراقبة والتغذية الراجعة. (رشوان، 2006: 24)

ويفترض (باندورا) أنّ المسألة الأساسية لسلوك الشخص هي التوقعات المعرفية (Cognitive expection) التّي تجعل الشخص يعتقد أن تلك التوقعات يمكن أن يكون لها قيمة كبيرة أو تستطيع الإنجاز، إذ يرى (باندورا) أنّ الإنسان يصنع لنفسه هدفا أو معيارا يقارن بينه وبين إنجازه الشّخصي للوصول إلى ذلك الهدف أو المعيار، فالمعيار يمكن أن يدفع الشخص للعمل بجدية أكثر أو لتعديل سلوكه ليصل إلى المعيار الموضوع.

(Bandura,1991: 322)

6- النظريات التّي تناولت التنظيم الذاتي:

إنّ النظريات التّي فسرت التنظيم الذاتي شأنها شأن النظريات الأخرى في علم النفس، إذ لا توجد نظرية جامعة وقادرة على تقديم صورة واضحة متكاملة الملامح عن طبيعة عملية التنظيم الذاتي عند الفرد، وهذا أمر طبيعي، فإذا كان التكامل صعبا في السلوك الملاحظ للإنسان فكيف يكون هذا وهو يرتبط بعمليات داخلية ذاتية معقدة، وتفترض هذه النظريات أنّ الأفراد يستطيعون تحسين قدراهم على التنظيم الذاتي عن طريق استعمال عمليات التنظيم الذاتي (عبد الفتاح، 2005: 264)، ومن أهم هذه النظريات:

أولا: النظرية المعرفية الاجتماعية (ألبرت بندورا، 1986):

يعود الفضل إلى (بندورا، 1986) في التأكيد على عملية التنظيم الذاتي لدى الأفراد في ضوء نظريته في التعلم المعرفي الاجتماعي (العتوم وآخرون، 2006: 271)، إذ أدى تطور النظرية المعرفية إلى التأكيد على دور التنظيم الذاتي للسلوك، فعن طريق كل من التعزيز المباشر والتعزيز بالإنابة والعقاب يتعلم الأطفال أثناء نموهم بالتدريج أي أنواع السلوك المقبول اجتماعيا، وأيها غير مقبول من الآخرين حولهم، وفي النهاية يكونون أفكارهم الخاصة عن السلوك المناسب والسلوك الغير مناسب ويختارون أفعالهم بناء على ذلك.(أبو علام، 2004: 182-183)

وعلى هذا الأساس أشار (باندورا) إلى أنّ الأفراد قادرون على تنظيم سلوكياتهم في ضوء النتائج التّي يتوقعونها عند القيام بهذه السلوكيات، فوفقا لهذا المبدأ أنّ الأفراد قادرون على إعادة تنظيم السلوكيات وتنويعها وفقا للتوقعات والنتائج التّي يحددونها (الزغلول، 2009: 214)، وبما أنّ الفرد ينظم الأنماط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة منها، بتوقع النتائج المترتبة ويحدد إمكانية تعلم السلوك من عدمه (الزغلول، 2010: 180)، فالأفعال والسلوكات التّي تعطيه إحساسا بالفخر والرضي الذاتي تكون مرغوبة أكثر عند القيام بها من الأفعال التّي تؤدي إلى النّقد الذاتي (Eysehch, 2004: 47)، وبهذا

يرى (باندورا) بأنّ التنظيم الذاتي يمثل قابلية الفرد وقدرته على تنظيم الأنماط السلوكية التّي يقوم بها في ضوء النتائج التّي يتوقعها من جراء القيام بهذه الأنماط السلوكية، ويفسر التغيرات المصاحبة بطريقة عمليات التنظيم الذاتي وليس بطريقة الربط بين المثير والاستجابة.(Bandura, 1991: 105)

ومن هنا فإنّ التنظيم الذاتي أو ممارسة السيطرة على السلوك يعد بمثابة إحدى القوى المحركة للشخصية الإنسانية (هريدي، 2011: 224)، إنه جهد منظم لتوجيه الأفكار، المشاعر، والأفعال لتحقيق الأهداف. (Zimmerman, 2000: 13)

إذا فالتنظيم الذاتي عملية يمكن أن يتحكم الناس بواسطتها في إنجازاتهم وأفعالهم الخاصة، فيجدون لأنفسهم أهدافا، ويقيمون نجاحهم في تحقيق تلك الأهداف، ويكافئون أنفسهم لقاء ذلك. (فريدمان وشسك، 2013: 384)

ويرى (باندورا) أنّ هناك اختلافا بين امتلاك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي وبين القدرة على تطبيقها بفاعلية وتواصل تحت ضغط مؤثرات تنظيم ذاتي، وإنما يحتاج أيضا إلى اعتقاد ذاتي قوي في قدرته على التأثير بفاعلية في التحكم الذاتي، لذلك يؤدي اعتقاد الأفراد بفاعليتهم في ممارسة التحكم بدوافعهم وأنماط تفكيرهم وأفعالهم وسلوكياتهم الخاصة دورا مهما في استعمال عمليات التنظيم الذاتي بكفاءة علية، فكلما كانت فاعلية التنظيم الذاتي المدركة أقوى زادت جهود الناس المتعلقة بالتحكم الذاتي وزاد نجاحهم في مقاومة الضغوط الاجتماعية بأن يتصرفوا بأساليب تنافي معاييرهم، أما الإحساس المنخفض بفاعلية التنظيم الذاتي فأنّه يزيد من التعرض للضغوط الاجتماعية للقيام بالسلوك بالخاطئ.(Bandura, 1991: 19-21)

ويعد (باندورا) أوّل من أشار إلى العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وعناصر التنظيم الذاتي، ويرى أنّ عملية تكوين المعتقدات الذاتية والتأثر بهذه المعتقدات عملية عقلية، فحينما ينشغل الفرد في عمل ما، يفسر نتائج هذا العمل ويستعمل تلك التفسيرات في تكوين معتقدات وتطويرها عن قدرته، على القيام هذه الأعمال والمهام والأنشطة

المشابهة، ويسلك في ضوء تلك بالمعتقدات، ولذا يمكن تفسير اختلافات الأداء بين الأفراد منها لكي القدرات في ضوء معتقدات الفاعلية الذاتية لديهم (رشوان، 2006: 60)، وأن الناس يضعون وبشكل مستمر معايير لأنفسهم ثم يقارنون بينها وبين أدائهم للوصول إلى تلك المعايير (Stane, 1988: 6)، فإذا منهم تقدم في الأداء فإنّ ذلك يعزز من فاعلية الذات، أما إذا منهم تعارض بين الأداء والمعيار فيؤدي ذلك إلى الأشياء، وهذا يمكن أن يدفع الشخص ليبذل جهدا أكثر أو قد يؤدي إلى الهروب، ويكن هذا لن يحدث إذا اعتقد الأفراد أنّ بإمكانهم أن ينجحوا مثلا بتغيير استراتيجياتهم أو بطلب المساعدة.(Schunk, 1995: 92)

وطبقا لرأي (باندورا) فإنّ سلوك الفرد يتأثر بالمعايير المتعلمة التّي حددها لنفسه وذلك في قوله: (لو أنّ تصرفاتنا تحددت بناء على التدعيم أو العقاب الخارجي فقط، فإنّ الناس سيتصرفون مثل مراوح الرياح (Weather vanes)، إذ يتحركون دائما كما تشتهي الرياح وفي أي اتجاه حتى يتوقفوا عندما تتوقف تأثيراتها الواقعة عليهم في الحال، ولكن ما يحدث فعليا أنّ الناس يصنعون مستويات معينة لسلوكهم ويستجيبون لأفعالهم بطريقة تتضمن التعزيز أو العقاب الذاتي. (Bandura, 1978: 197)

المعايير التّي يمكن أن تدفع الشخص ليعمل بجدية أكثر أو يعدل سلوكه ليصل إلى المعيار الموضوع، وهناك ثلاث عوامل تحدد درجات الدافعية الذاتية وهي:

1- الكفاءة الذاتية للشخص.

2- التغذية الراجعة.

3- الزمن المتوقع لإنجاز الهدف. (Stine, 1998: 6)

ثانيا: نظرية الضبط لكارفر وسكاير (1998):

بحث (كارفر وسكاير) (Carver & Scheier) التنظيم الذاتي من منظور نظرية الضبط حول السلوك، هذا المنظور يركز على العلميات القائمة على التغذية الراجعة التّي

عن طريقها ينظم الأفراد أفعالهم ذاتيا لتقليل التنافر بين الأعمال الفعلية والأعمال المرغوبة أو المقصودة. (Carver & Scheier, 2000: 256)

حيث يفسر السلوك المقصود على أنّه يعكس عمليات ضبط التغذية الراجعة، فعندما يتحرك الأفراد (ماديا أو سلوكيا) تجاه الأهداف فإنهم يظهرون عمليات التغذية الراجعة لتقليل التنافر السلبي، إنّ الأفراد يلاحظون على نحو دوري الخصائص التّي يجسدونها في سلوكهم (عملية إدخال) يقارنون هذه المدركات مع قيم رجعية بارزة، إذ أشارت المقارنات إلى تباين من القيم المرجعية والحالة الواهنة (بمن بين خصائص السلوك المقصود والسلوك الفعلي)، فالأفراد يكيفون سلوكهم (عملية إخراج ليكون قريبا القيمة المرجعية).
(Carvet & Scheier, 2000: 257-258)

- التنظيم الهرمي للسلوك:

تشير النظرية إلى أنّ السلوك ينظم هرميا بشروك عملية الضبط فإنّ نتيجة نظام التغذية الراجعة (النظام الذّي يوجه السلوك عند مستوى الاهتمامات الراهنة) هي إعادة ترتيب القيم المرجعية عند المستوى الأدنى التالي من التجريد.(Carver & Scheier, 2000: 258)

يقترح (ريبيكون) بأنّ ظواهر التنظيم الذاتي المختلفة ترتبط مع كل مرحلة من مراحل الفعل، كما ميز بين الوظيفة الاستثارية للبدء بالالتزام بتحقيق تفضيل معين أو رغبة ما والتّي تشكل مغزى الهدف، وبين الوظيفة التنفيذية لتخطيط والتزام الفرد بمسار خاص لإنجاز الفعل وتحقيق تلك الرغبة وهو ما يشكل المغزى السلوكي، ويرى أيضا بأنّ الدماغ يستطيع التأكيد على كل من الوظيفة الاستثارية أو الوظيفة التنفيذية، ويمكن أن يمثل مفهوم التشاور في هذه النظرية بعد التقييم، بينما يمثل مفهوم التنفيذ بعد التنقل، وهذان البعدان منفصلان فيمكن أن نلاحظ أنّ بعدي التقويم والتنقل يستطيعان أن يؤديان دورا يفي كل من عمليتي التشاور والتنفيذ، في حين لا يمكن بين هاتين العمليتين، فالتشاور يتضمن مقارنة أهداف بديلة وتقويمها، أما بالتنفيذ فيتضمن مقارنة الوسائل

والخطط البديلة التّي يتم تحقيق هذه الأهداف بواسطتها وتقويمها، وبهذا يمكن أن نجد بعد التقييم في كل مرحلة من مراحل الإنجاز، وكذلك الحال بالنسبة للتنقل، ففي كل مرحلة يبدأ بها الفرد يحتاج إلى بعد التنقل للمحافظة على التقدم الذّي أحرزه من أجل الوصول إلى الهدف المقصود، ولهذا هناك تنقل في كل مرحلة من مراحل الإنجاز. (Kruglanski at al, 2000: 794)

ويميز (روبيكون) بين مفهومي التشاور والتنفيذ، في حين كل مرحلة من مراحل ما قبل الفعل أو السلوك ومرحلة البدء الفعلي للفعل أو السلوك ومرحلة بذل الجهود والإنجاز والتقدم في الفعل أو السلوك، ومن المحتمل أن يكون لكل من التقييم والتنقل ارتباطات مختلفة مع التشاور والتنفيذ في كل مرحلة من مراحل الفعل هذه، إذ من الممكن أن تكون اعتبارات بعد التقييم أقوى في مرحلة ما قبل الفعل مقارنة بالفعل الحقيقي، أو الفعلي على العكس من اعتبارات بعد التنقل، إلا أنّ من المهم جدا ملاحظة أنّ كل من التقييم والتنقل موجودين بشكل حتمي في كل مرحلة من مراحل الفعل أو السلوك، على الرغم من اختلاف تقديراتهما. (Higgins et al, 2003: 315)

إنّ عمليات التشاور والتنفيذ يمكن أن تتنوع اعتمادا على المدى الذّي عنه يتم التأكيد على التقييم والتنقل، فعند التشاور على سبيل المثال يكون الفرد مهتما بالأهداف البديلة المقارنة بشكل كبير لاختيار أفضل بديل أو البديل الصحيح، أو يكون الفرد أكثر اهتماما بإنهاء التشاور حالا من أجل التحرك أو الانتقال بشرعة عن طريق الوظيفة التنفيذية، إلى البدء بالفعل الحقيقي الحالي، ففي ضوء استعمال الفرد لهذين الوظيفتين يستطيع تحقيق تنظيم ذاتي في أنماطه السلوكية. (Krvglanski et al, 2004: 794)

رابعا: نظرية الأسلوب المنظم (هيكنز وكروكلاسكي):

قدم كل من هيكنز وكروكلاسكي (Higgins & Kruglanski, 2000) نظرية الأسلوب المنظم، حيث يقصد بالتنظيم الذاتي بحس هذه النظرية جميع الإجراءات ينفذها الشخص والذّي يكافح من أجل تحقيق أهدافه، عن طريق سلسلة من الإجراءات، وهذه

الإجراءات تتضمن تحديد الأهداف واختيار كيفية التعامل معها ومن ثم تحقيق هذه الأهداف، وعبر هذه السلسلة من الإجراءات يحتاج الفرد إلى عملية تقييم ومن ثم تقرير استعمال أفضل الوسائل المتاحة التّي تؤدي إلى الوصول إلى الهدف والالتزام باستعمال هذه الاستراتيجيات المختارة حتى النهاية وإلى أن يحققوا أهدافهم. (Hrugionski, 2004: 79)

استندت هذه النظرية في الأساس على كل من بعدي التنقل والتقييم، على الرغم من أنّ هذه النظرية أعطتها وظيفيتين أكثر استقلالا بالمقارنة مع ما وصفته نظرية الضبط الذاتي لكارفر، إذ يشير بعد التقييم بحسب هذه النظرية إلى جزء رئيسي من عملية التنظيم الذاتي، فعندما يقوم الفرد بعملية التقييم فأنّه إنما يقارن ويعطي التقديرات المحتملة للجهد المبذول والمطلوب للوصول إلى الهدف، أما بعد التنقل يشير إلى الجزء الآخر من التنظيم الذاتي والمستند إلى الفعل، وذلك عندما يلتزم الفرد بأسلوب التنفيذ بطريقة خطوة وبخطوة حتى يصل إلى الهدف. (Krugionski, 2004: 193)

ويشير كل من (هيكنزر وكروكلانسكي) إلى أنّه ينبغي النظر إلى مفهومي التنقل والتقييم على أنّهما مفهومات متفردان في الشّخصية وأن كلا منهما يؤثر على التنظيم الذاتي، فإذا كان لدى الشخص ثوبه نحو التقييم فأنّه يميل إلى التفكير الناقد وتقييم مختلف الأهداف والمهارات الممكنة، وغالبا ما يقيم هذا النمط من الشخص ذاته وسلوكه، أما النمط الثاني من الناس يتضمن الأشخاص الذين لديهم توجه نحو التنقل، وهم الأشخاص الذين لا يملكون الحاجة نفسها في التقدم إلى الأمام، ولا يقضون أوقات هوية في التفكير وتقييم المسارات الممكنة لتحقيق الأهداف وإنما يفعلون فقط ما يتطلبه تحقيق الهدف.

وهنا رد اختلاف أساسي بين نظرية الأسلوب المنظم ونظريات التنظيم الذاتي التقليدية الأخرى والتّي تنظر إلى (التقييم والتنقل) المفهومين متصلين، تكمن وظيفتهما الأساسية في تقليل التنافر بين الحالة الواقعية والحالة المرغوب فيها، أي أنّها وسيلة تنظيمي لتنفيذ هذه الوظيفية وتحقيق الحالة المرغوبة، ويتم التعامل مع التنقل في الأغلب

على أنّه وسيلة رئيسية، بينما يعامل التقييم على أنّه ثانوي يقتصر دوره على تزويد التغذية الراجعة عند إحراز التقدم عن طريق التنقل، وعلى النقيض من ذلك ترى نظرية الأسلوب المنظم التّي قدمها هيكنز وكرونسكي عام (2003) أن أسلوبي (التنقل والتقييم) أكثر عمومية واستقلالية ولهما مكانة ذاتها بوصفهما توجهين أساسيين في عملية التنظيم المميزة. (Higghis et al, 2003: 295)

مع ذلك لا يمكن النظر إلى بعدي (التنقل، التقييم) على أنّهما مفهومان معتمدان أحدهما على الآخر في البناء العام للتنظيم الذاتي، ولكن يختلف حجم ومقدار كل منهما باختلاف الأشخاص والمواقف، فعلى سبيل المثال يمكن لبعض المواقف أن تحفز الأفراد على الاعتماد بشكل أكبر على بعد التنقل، بينما تحفز مواقف أخرى الاعتماد الأكبر على بعد التقييم فضلا من أنّ بعض الأشخاص يفضلون التنقل بينما يفضل آخرون التقييم، وطبقا لنظرية الأسلوب المنظم فإنّ الفروق الفردية في التأكيد على التنقل أو التقييم تكون ناشئة عن التنشئة الاجتماعية أو المزاج الشّخصي للفرد. (Kruglanski, 2004: 299)

الفصل الرابع

منهجية البحث

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج الدراسة:

3- عينة الدراسة

4- مجتمع الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- حدود الدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية:

التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات البحث:

الأداة الأولى: مقياس التنظيم الذاتي: زيارة (2016).

أولا: صدق المقياس.

يقصد بصدق المقياس وأن يقيس فعلا القدرة الذي وضع المقياس لقياسه أي يقيس فعلا ما يقصد أن يقيسه (العيسوي، 2012: 323).

ولأجل التأكد من صدق المقياس، تم استخدام طريقتين هما:

- **صدق الاتساق الداخلي:**

يقصد بصدق الاتساق الداخلي، مدى اتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة (أحمد سعيد، 2018 : 71).

- **صدق البناء:**

يعتبر صدق البناء أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات المقياس (أحمد سعيد، 2018 : 75).

ثانيا: الثبات.

يقصد بثبات المقياس الاستقرار في نتائج المقياس وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على الأفراد فترات زمنية معينة (أبو نامية، 1994: 351). ويتم ذلك بطريقتين:

- طريقة ألفا كرومباخ:

حساب الثبات الكلي لمقياس التنظيم الذاتي حساب على عينة الصدق نفسها (أحمد سعيد، 2018 : 76).

- طريقة التجزئة النصفية:

يقصد بطريقة التجزئة النصفية، بأن يقسم المقياس في هذه الطريقة إلى نصفين بطريقة عشوائية أو يأخذ مفردات المقياس ذات الأرقام الزوجية على حدى وذات الأرقام الفردية على حدى (العيسوي، 2012: 59-60).

الأداة الثانية: مقياس الاستثارة الفائقة:

أولا: صدق المقياس.

يدل على مدى قياس الفقرات الظاهرة المراد قياسها (عدس، 1993: 145). وقد تحقق ذلك من خلال:

الصدق الظاهري: حققت الباحث من هذا الصدق من خلال عرض المقياس مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس، لغرض الحكم على صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للمجال. ففي ضوء آرائهم أبقت الباحثة على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر (عبد المحسن راشد، 2019: 1215).

ثانيا: الثبات.

يشير إلى درجة استقرار المقياس والتناسق بين أجزاءه (عبد المحسن راشد، 2019: 1216).

لحساب الثبات تم سحب عينة عشوائية بلغت (100) استمارة من استمارات عينة التحليل الإحصائي، حيث بلغ معامل الثبات المستخرج بطريقة معامل ألفا كرمباخ وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد علية لغرض البحث الحالي.

- الدراسة الأساسية:

2- منهج الدراسة:

أولا: تعريف المنهج الوصفي، هو البحث الذي يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار وحجم الظاهرة (خليل عباس، 2012: 74).

ولا يقتصر البحث الوصف على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات، ولذلك كثيرا ما يقترن الوصف بالمقارنة وتستخدم في البحث الوصفي أساليب القياس والتصنيف والتفسير.

وتدرس الدراسات الإرتباطية العلاقة بين المتغيرات أو تتنبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى، مستخدمة في ذلك أساليب إحصائية متطورة مثل: الانحدار المتعدد والتحليل التمييزي والتحليل العاملي وغيرها. وأبسط الدراسات الإرتباطية هي التي تصف العلاقة بين عدد متغيرات مستقلة وأخرى ثابتة، بل إن التركيز يكون دائما على العلاقات بين المتغيرات دون محاولة التمييز بين هذه المتغيرات على أساس نوعها (رجاء أبو علام، 2011: 245).

ويعامل البحث الإرتباطي في بعض الأحيان الى أنه بحث وصفي بأنه يصف الحالة الراهنة، وتختلف عن الحالات التي يصفها التقرير الذاتي والملاحظة.

فالدراسات الإرتباطية تصف الدرجة التي ترتبط بها متغيرات الدراسة، وتتضمن البحوث الإرتباطية جمع المعلومات من أجل أن تقرر أي درجة توجد العلاقة بين متغيرين، فهذا يعني أن العلامات على هذا المقياس مرتبطة بعلامات على مقياس آخر. وعلى سبيل المثال هناك علاقة بين الذكاء والتحصيل الأكاديمي، والهدف من الدراسات الإرتباطية هو معرفة العلاقة بين المتغيرات واستخدام هذه العلاقة في التنبؤ، وعادة ما تحذف المتغيرات التي لا يوجد بينهما ارتباط قوي. أما المتغيرات التي ارتباطها ببعضها قوي غالبا ما يقترح إجراء الدراسات حولها بحيث يكون بالإمكان التعرف على طبيعة العلاقة إذا كانت سلبية أم لا.

3- عينة الدراسة:

تتكون عينة البحث من 80 طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية باستخدام أسلوب المعاينة العشوائية البسيطة، عن طريق السحب العشوائي للطلاب بعد كتابة أسمائهم على قصاصات ورقية.

4- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من 214 طالبا من طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس العيادي بقسم علم النفس جامعة المسيلة، خلال الموسم الجامعي 2022/2021.

5- أدوات الدراسة:

- **مقياس التنظيم الذاتي: زيارة (2016).**
- **وصف المقياس:**

يتكون مقياس التنظيم الذاتي من (38) فقرة، موزعة على خمسة مجالات وهي: التخطيط ووضع الأهداف ومراقبة الذات، وتقييم الذات وتعزيز الذات، وضبط المثيرات الخارجية) ثم التأكد من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (80) طالبا.

- **مقياس الاستثارة:**
- **وصف المقياس:**

تبنت الباحثة مقياس الاستثارات الفائقة الذي صممه Pabro Wski والمصور والمعدل من قبل مجموعة من الباحثين: Falk , Lino, Miller, Pie chowski and Slivermn 1999

والمترجم من قبل المطيري (2008)، وقد تضمن المقياس على (50) فقرة موزع على خمس مجالات، أبعاد الاستثارات الفائقة المتمثلة بالمقاييس الفرعية وهي (النفسحركية، الحسية، التخيلية، العقلية والانفعالية) حيث أن لكل مجال أو بعد (10) فقرات وتم تدريج الإجابات على فقرات المقياس وفقا لأسلوب ليكر Likerr الخماسي في تحديد بدائل الإجابة، حيث تحمل الإجابات درجة انطباق مضمون الفقرة على الفرد (عدس، 1993: 145).

وهي كما يأتي:

1..... لا تنطبق علي إطلاقا

2..... لا تنطبق علي كثيرا

3..... تنطبق علي إلى حد ما

4..... تنطبق علي كثيرا

5..... تنطبق علي كثيرا جدا

إضافة إلى الفقرتين (17، 49) تأخذان درجات معكوسة وفق مقياس ليكر الخماسي.

6- حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

قامت الدراسة بالبحث في متغيرين:

المتغير الأول، أنماط الاستثارة، والمتغير الثاني، تنظيم الذات.

الحدود البشرية:

تمثلت قي مجمع البحث والمتمثل في طلبة السنة الثالثة ليسانس، عددهم الإجمالي 214 طالبا من جامعة بوضياف- المسلية.

الحدود الزمانية:

تم البحث خلا ل الموسم الدراسي 2022/2021.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى

2-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية

3-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

4-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة

5-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة

2- عرض ومناقشة الفرضية العامة

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة النفسحركية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية

جدول يوضح (01) معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة النفسحركية لدى طلاب المرحلة الجامعية

		التنظيم الذاتي
الاستثارة النفسحركية الفائقة	معامل الارتباط	-0,013
	sig	0,908
	حجم العينةN	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة النفسحركية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية حيث جاءت قيمة معامل الارتباط تساوي (0,013-) وهي غير دالة إحصائيا عينة مقارنتها بقيمة معامل الارتباط المجدولة التي تساوي (0,908)، ومنه نفرض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة النفسحركية لدى طلاب المرحلة الجامعية، ومن خلال هذه النتيجة انه كلما قل التنظيم الذاتي زادت الاستثارة الفائقة

ويتضح من خلال هذه النتيجة أن طلبة وطالبات السنة الثالثة علم النفس العيادي يتمتعون بمستوى منخفض لمتغير التنظيم الذاتي، هذا المتغيّر الذي يتضمن مجموعة من المهارات التي تهدف إلى التحكم بالسلوك وهي مراقبة الذات، وتقييم الذات، وتعزيز الذات، وهذه إشارة إلى عدم قدرتهم على تحديد أهدافهم بخصوص المشاريع الدراسية التي

هم بصدد انجازها، والصعوبة في اختيار استراتجيات التنفيذ وتسلسل الخطوات والتنبؤ بالنتائج المرغوبة والتخلص من الأخطاء.

وهذا ما يؤدي إلى إفراط الاستثارة النفسحركية ويعبر عنها بالاستثارة المفرطة للنظام العضلي العصبي والتوتر الانفعالي الذي يترجم إلى نشاط نفسحركي كسلوك اندفاعي تبرز في مظهرين هما، توافر فائض كبير من الطاقة والنشاط، يمكن ملاحظة في صورة ما يقوم به الفرد متعرف إيماءات وإشارات حركية، وفائض طاقة من خلال الكلام السريع، والاستغراق وقت أطول في العمل مهما صغر، والشعور بالملل المستمر، والشرع في اتخاذ القرارات، والقيام بسلوكيات سلبية وميول شديد نحو الاندفاع والتهور ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الأولى لا تتحقق.

2-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الحسية الفائقة.

جدول (02) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الحسية لدى طلاب المرحلة الجامعية الجدول.

		التنظيم الذاتي
الاستثارة الحسية الفائقة	معامل الارتباط	-0,166
	sig	0,141
	حجم العينةN	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الحسية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية، حيث جاءت قيمة معامل ارتباط بيرسون تساوي (0,166-) وهي غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة المجدولة التي تساوي (0,141)، ومنه نرفض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الحسية الفائقة، ومن خلال هذه

النتيجة يرى انه كلما قل التنظيم الذاتي زادت الاستثارة الحسية الفائقة .وهذه النتيجة تعكس المستوى المنخفض لمهارات تنظيم الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية من حيث عدم القدرة على ضبط المثيرات الخارجية والمتمثلة في استراتجيات مساعدة الذات التي تستهدف إكمال المهمة بنجاح حيث يشير جران فولد Granvold انه في هذه الإستراتجية يحاول الفرد أحداث تغيرات، وتلاعب بالمثيرات التي تسبق، وتستجر السلوك المستهدف، من اجل زيادة أو إنهاء السلوك حيث يتم إزالة أو تقليل الإشارات التي تسبق السلوك الذي يؤثر على فرص ظهور السلوك والتحكم فيه .وهو ما يصعب على أفراد عينة البحث بسبب الاستثارة الحسية الفائقة العالية والمتمثلة في الاستجابة للعديد من المثيرات الحسية بشكل عال من حولهم مثل: الضوء، الأكل الزائد والاستمتاع به، والتعلق بالزينة مما يشوش على الاهتمام بالمثيرات التعليمية لديهم ويؤثر على تحقيق الهدف .ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الثانية لا تتحقق.

1-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية

جدول (03) يوضح معامل الارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية .

		التنظيم الذاتي
الاستثارة التخيلية الفائقة	معامل الارتباط	-0,02
	sig	0,86
	Nحجم العينة	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية حيث جاءت قيمة

معامل الارتباط تساوي (-0.02) وهي غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بقيمة معامل الارتباط المجدولة التي تساوي (0.86)، ومنه تفرض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة

إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة التخيلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية وهذا يعني أنه كما قل التنظيم الذاتي زادت الاستثارة التخيلية الفائقة كما يتضح من خلال هذه النتيجة أن طلبة وطالبات السنة ثالثة علم النفس العيادي يتمتعون بمستوى منخفض في متغير التنظيم الذاتي ، من حيث صعوبة التخطيط ووضع الأهداف وتنظيم تعلمهم ومراقبة تعلمهم بكفاءة ، وأقل فاعلية في مواجهة المهام الصعبة ومتطلبات المهام مما يؤدي إلى استثارة تخيلية فائقة تؤثر على الأول ممثلة في عدم القدرة على تخيل الأمور بشكل جيد ، والاستغراق في أحلام اليقظة والتعرض لحالات تشتت متكرر للانتباه والارتباك والذهول والعيش في عالم الخيال للهروب من الملل الذي ينتابهم من الدروس التي لا تثير فضولهم وقدراتهم، ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الثالثة لم تتحقق.

4-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة العقلية الفائقة .

جدول (04) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة

		التنظيم الذاتي
الاستثارة العقلية الفائقة	معامل الارتباط	0,153
	sig	0,176
	حجم العينةN	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة العقلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية حيث جاءت قيمة معامل الارتباط تساوي (0.153) وهي غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بقيمة معامل

الارتباط المجدول التي تساوي (0.176) ومنه نفرض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة العقلية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية .

وهذا يعني أنه كلما زاد التنظيم الذاتي زادت الاستثارة الانفعالية الفائقة كما يتضح من خلال هذه النتيجة أن طلبة وطالبات السنة الثالثة علم النفس العيادي يتمتعون بمستوى متوسط على متغير التنظيم الذاتي ، ويمكن أن نستدل على ذلك خلال تنظيم التعلم وتربيته وتوجيه الذات من خلال توظيف الفرد لقدراته العقلية ، وإلى الأفكار والمشاعر ، والى السلوكيات التي تتولد ذاتيا وتتجه نحو تحقيق الأهداف ، والاستثارة العقلية الفائقة تشير إلى الأفراد الذين يمتلكون عقولا نشطة على نحو لا يصدق ، فهم يتسمون بالفضول للمعارف بشكل حاد ، كما أن لديهم رغبة عالية بالاطلاع والبحث عن المعرفة واكتسابها وحب الاكتشاف والبحث عن الحقيقة ، ورغبة قوية لحل المشكلات. ومن خلال النتيجة المتوصل إليها نحد أن العلاقة بين التنظيم الذاتي والاستثارة العقلية الفائقة ضعيفة وغير دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الرابعة لم تتحقق.

1-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة

توحد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة

جدول (05) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة

		التنظيم الذاتي
الاستثارة الانفعالية الفائقة	معامل الارتباط	0,003
	sig	0,978
	حجم العينةN	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية ، حيث جاءت قيمة معامل الارتباط تساوي (0.003) وهي غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بقيمة معامل الارتباط المجدولة التي تساوي (0.978) ، ومنه نفرض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية . وهذا يعني أنه كلما زاد التنظيم الذاتي زادت الاستثارة الانفعالية الفائقة كما يتضح من خلال هذه النتيجة أن طلبة وطالبات سنة ثالثة علم النفس العيادي يتمتعون بمستوى منخفض من التنظيم الذاتي ، ويستدل ذلك من خلال انخفاض الأداء الأكاديمي للطلاب ، وتشمل الاستثارة الانفعالية الفائقة فرط الفرد بالمشاعر والتغيرات الوجدانية ، وانفعالات حادة سواء كانت ايجابية أو سلبية ، ويتم التعبير عنها بحساسية مفرطة تجاه الأماكن والأشياء ، والشعور بالقلق والتوتر والخوف من الوحدة والموت.

ومن هلال النتيجة المتوصل إليها نجد أن العلاقة بين التنظيم الذاتي والاستثارة الانفعالية الفائقة ضعيفة وغير دالة إحصائيا ومنه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الخامسة لم تتحقق.

2- عرض ومناقشة الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الفائقة

جدول (06) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين التنظيم الذاتي والاستثارة الفائقة.

		التنظيم الذاتي
الاستثارة	معامل الارتباط	-0,013
	sig	0,906
	حجم العينةN	80

يتضح من خلال الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية حيث جاءت قيمة معامل الارتباط تساوي (0.013) وهي غير دالة إحصائيا بمقارنتها بقيمة معامل الارتباط المجدولة التي تساوي (0.906) ومنه نرفض الفرضية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والاستثارة الفائقة لدى طلاب المرحلة الجامعية.

ومن خلال هذه النتيجة نستنتج أنه كلما قل التنظيم الذاتي زادت الاستثارة الفائقة.

ويتضح من خلال هذه النتيجة أن طلبة وطالبات السنة الثالثة علم النفس العيادي يتميزون بمستوى منخفض على متغير التنظيم الذاتي،ويؤكد باندورا"Bandora"على عمليات التنظيم الذاتي للمتعلمين،حيث أشار إلى أن المتعلمين يستطيعون ضبط سلوكياتهم من خلال تصوراتهم،واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة على سلوكياتهم،وأن عمليات التنظيم الذاتي تسهم في أحداث التغيرات التي تحدث على السلوك. ومن خلال النتيجة المتوصل إليها يتضح غياب التنظيم الذاتي للتعلم واعتماد غالبية الطلبة على تلقي الدعم من الخارج في تنظيم أعمالهم مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي وصعوبة التحكم في أهدافهم.

وتعبر أنماط الاستثارة الفائقة عن التوافق النفسي والاجتماعي من خلال سلوكات الطلاب إذ كانت الاستثارة معتدلة يكون السلوك فعالا وإيجابيا ونتائج هذا البحث تفيد بزيادة في مستوى الاستثارة عن الحد المطلوب.

ومنه يمكن القول أن الفرضية العامة لم تتحقق وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة العازمي (2012)، المطيري (2008).

الخاتمة

تناولت دراستنا موضوع أنماط الاستثارة وعلاقتها بالتنظيم الذاتي حيث كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين أنماط الاستثارة وتنظيم الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية، وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين، جانب نظري: تعرفنا فيه على مشكلة الدراسة وعرض التساؤلات والفرضيات وكذالك المعبومات النظرية عن موضوعي الاستثارة والتنظيم الذاتي، وجاني ميداني تمثل في تحديد الخطوات المنهجية لدراستنا الميدانية وكذالك عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بعد توزيع استبيان على عينة الدراسة والمتمثلة في 100 طالب وطالبة.

مقترحات:

- إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة على عينات أخرى وفي مناطق أخرى.
- إجراء دراسة تتضمن اثر متغيرات ديمغرافية أخرى على الطلبة.
- إجراء دراسة تجريبية لتقصي اثر التدريب باستخدام الاستثارات الفائقة على التنظيم الذاتي.
- إقامة ورش عمل للتعريف عن الاستثارات الفائقة واستراتيجيات التعامل معها.
- إدراج برامج اثرائية في تنمية الاستثارة لدى الطلبة وتوعيتهم بطرق المؤدية إلى التنظيم الذاتي..

قائمة

المصادر والمراجع

المراجع:

1.بدوي، منى حسين. (2001): اثر برنامج تدريسي لبعض استراتيجيات الانتباه الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة أطفال الخليج.

2.عبد الفتاح، فوقية. (2005): علم النفس بين النظرية والتطبيق. ط1، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة مصر.

3.هريدي، محمد. (2011): نظريات الشخصية، ط2، يتراك والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر. فوهس، كاثلين وبوميستر، روي. (2016): المرجع في التنظيم الذاتي، بحث ونظرية وتطبيقات، ترجمة وليد شوقي شفيق سحلول، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض.

4.فريدمان، هاوردس وششك، ميريام. (2013): الشخصية: النظريات الكلاسيكية والبحث الحديث. ط1، ترجمة أحمد رمو، المنظمة العربية للترجمة، بيروت- لبنان.

5.عبد الخالق، أحمد محمد (1990): أسس علم النفس، دار المعرفة الجامعية، مصر، الإسكندرية.

6.أبوعلام، رجاء محمود. (2011): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط1، دار النشر للجامعات.

7.عباس، محمد خليل. (2012): مدخل إلى منهجية البحث في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة، عمان.

8.زيارة، عبد القادر سليم. (2016): الذات وعلاقته بتوجيهات أهداف الانجاز لدى طلبة الصف العاشر بغزة، رسالة ماجستير "غير منشورة"، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة. فلسطين

9.العيسوي، عبد الرحمن. (2012): القياس والتجريب في علم النفس والتربية، بيروت، دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع، الجمهورية اللبنانية.

10. أبو ناهية، صلاح الدين. (1994): القياس التربوي، القاهرة، المكتبة الانجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

11. العينزات، صباح حسن(2013): العوامل الثقافية والجنس على فرض الاستثارات لدى الطلبة الموهوبين في الكويت والأردن عبر ثقافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (14)

12. غباين، عمر محمود. (2001): التعلم الذاتي بالحقائق بالحقائب التعليمية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

13. رشوان، ربيع عبده أحمد. (2006): التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز، نماذج ودراسات معاصرة، ط1، عالم الكتاب، 38 عبد الخالق ثروت، القاهرة.

14. العمر، بدر وآخرون. (2001): مخرجات كلية التربية جامعة الكويت، إدارة الأبحاث في جامعة الكويت، مشروع بحث.

15. العتوم، عدنان يوسف وأخرون. (2005): علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

16. عبد الفتاح، فوقية. (2005): علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

17. الزغلول، عمار رحيم. (2009): مبادئ علم النفس التربوي. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

18. الزيات، فتحي مصطفى. (2006): الأسس البايولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، كلية التربية جامعة المنصورة، مصر.

19. المهاجر. (2008): التنظيم الذاتي وعلاقته بتعلم التلاميذ، ملتقى طلاب وطالبات جامعة الطائف، المنتدى الأكاديمي والتعليمي

20. العازمي، مشعل حمود رجعان.(2012): الاستثارة الفائقة وبعض أبعاد الشخصية لدى كل من الطلاب الموهوبين وأقرانهم بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت.

21. المطيري، ثامر فهدر كا. (2008): العلاقة بين أنماط الاستثارات الفائقة وفقا نظرية دابروسكي وبين الذكاء والتحصيل الدراسي وفاعليتها في الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة اطروحة لدكتوراه "غير منشورة"، عمان الأردن.

22. أحمد سعيد، محمد العيسي . (2018): برنامج ارشادي في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى طلبة الثانوية العامة وأثره على الانجاز، رسالة ماجستير "غير منشورة" قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الاقصى، غزة، فلسطين.

23. الزويني، عمار عبد الأمير. (2018): الازدهار النفسي وعلاقته بالتنظيم الذاتي، رسالة ماجستير "غير منشورة"، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة كربلاء، جمهورية العراق. عدس، محمد عبد الرحمن . (1993): القياس والتفريغ في التربية والتعليم، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين

24. زينة، عبد المحسن . (2019): التنبئية لمقياس الاستثارات الفائقة للكشف عن الطلبة الموهوبين، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد 42 .

25. مروة، نجم طالب . (2019): بناء مقياس الاستثارة الفائقة العدد (2).

الملاحق

ملحق رقم(01) وثيقة إيداع مذكرة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم: /ق.ع.ن.ك.ع.إ.ا.ج/2022

المسيلة في:

ترخيص بإيداع مذكرة ليسانس

الموضوع: أنماط الإستجابة العاطفية وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات لدى طلبة علم النفس

الشعبة: علم النفس الاجتماعي التخصص: علم النفس الاجتماعي

إعداد فريق البحث:

1- بوراس أسماء رقم التسجيل: 191936081616 الفوج: 04

2- دنيا عطاالله رقم التسجيل: 191936081544 الفوج: 04

3- دنيا مسعودة رقم التسجيل: 191936081666 الفوج: 04

4- ..... رقم التسجيل: ..... الفوج: .....

الأستاذ(ة) المشرف (ة): ..... الرتبة: .....

إقر بأني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2021/2022 وأسمح بإيداعه لإدارة القسم. وأوافق على إحالته للتقييم

موافقة وإمضاء المشرف(ة): رئيس فريق الاختصاص رئيس القسم

بالموافقة

ملحق رقم(02) تسريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بوراس أحلام

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110011001005000006

الصادرة بتاريخ: 31.03.2019 عن دائرة: أولاد دراج

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والإسلامية قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي تحت رقم التسجيل: 11935020515

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: أنماط الإستثارة العاطفية وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 22 ماي 2022

امضاء المعني(ة):

نظر وصدق على توقيع السيد: أعلاه
22 MAI 2022
أولاد عدي لقبالة

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: 2022/2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): عطالب دنيا

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 180009950399600008

الصادرة بتاريخ: 29-1-2019 عن دائرة: أولاد دراج

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي تحت رقم التسجيل: 199935088446

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر/ مذكرة ماجستير/ اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: أساليب مشاركة الوالدين وعلاقتها بالشعور بالخيانة لدى عينة من طلبة علم النفس

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 23 ماي 2022

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة

الرقم: /2021

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): حنيا قسمية

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110000 10130003880006

الصادرة بتاريخ: 27 / 08 / 2018 عن دائرة: أولاد دراج

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: علم النفس مدرسي تحت رقم التسجيل: 191935081688

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر/ مذكرة ماجستير/ اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: أثر إستراتيجية الفانتازيا وعلاقتها باستراتيجيات تنظيم الذات لدى طلبة علم النفس

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 24 / 05 / 2022

امضاء المعني (ة):

نظفر و صودق على التوقيع
السيد(ة) ...
بلدية مدى قبالة ...

نظفر و صودق على التوقيع
السيد(ة) ...
الأمين البلدي

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

تم بحمد الله