الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي وبالحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص إرشاد وتوجيه

الرقم التسلسلي:...../2020

العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية. تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

سعودي زينب

إشراف الأستاذ:

د. بركات عبد الحق

السنة الدراسية:2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه و الصلاة على سيد الخلق أجمعين نبينا محمد و على آله وصحبه أجمعين ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين واعترافا بالفضل و الشكر .

بادئ ذي بدء أشكر الله سبحانه وتعالى على فضله و إحسانه وعلى من أنعم برعلي من القدرة على إتمام هذه الدراسة، ثم الشكر بعد اله تعالى لأهل الفضل اعترافا بفضلهم وتقديرا لجهدهم وسعيهم .

وأخص بالشكر و التقدير الأستاذ **بركات عبد الحق** التي أشرف على هذه الرسالة

ومن باب الإعتراف بالفضل لأهل أقدم كل شكري وتقديري لكافة الأساتذة الأفاضل الذين ساهموا في تأطيرنا و إرشادنا بخبراتهم .

كما اشكر شكرا جزيلا للجنة المناقشة و التي تكرمت علينا من وقتها لمناقشة هذه الرسالة .

و الشكر موصول إلى جميع الزملاء و الأصدقاء

وفي الختام نسأل الله تعالى أن يجعل ما قدمت من جهد في هذه الرسالة خالصا لوجهه الكريم وأن ينفع برأمة سيدنا و شفيعنا محمد صلى الله عليه و سلم وعلى آله وصحبه أجمعين .

فهرس المحتويات:

العنـــوان:	الرقم
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ، ب
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	
1. الإشكالية.....	04
2. الفرضيات.....	07
3. أهداف الدراسة	08
4. أهمية الدراسة.....	08
5. تحديد مفاهيم الدراسة.....	09
6. الدراسات السابقة.....	10
7. تعقيب الدراسات.....	14
الفصل الثاني: العجز المكتسب	
تمهيد.....	17
1. مفهوم العجز المكتسب.....	18
2. أسباب العجز المكتسب.....	19
3. اعراض العجز المكتسب.....	20
4. مكونات العجز المكتسب.....	21
5. أنواع العجز المكتسب.....	22
6. مراحل العجز المكتسب.....	23
7. ابعاد العجز المكتسب.....	24

8. خصائص الأشخاص من ذوي العجز المكتسب.....25
9. الاتجاهات المفسرة لعجز المكتسب.....26

خلاصة الفصل.....27

الفصل الثالث: الأمن النفسي

تمهيد.....29
1. مفهوم الامن النفسي.....30
2. أهمية الامن النفسي.....31
3. اهداف الامن النفسي.....32
4. خصائص الامن النفسي.....33
5. مصادر الامن النفسي.....34
6. ابعاد الامن النفسي.....35
7. أساليب تحقيق الامن النفسي.....36
8. النظريات المفسرة للأمن النفسي.....38

خلاصة الفصل.....40

الفصل ارابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....42
1. الدراسة الاستطلاعية.....43
2. منهج الدراسة.....44
3. مجتمع وعينة الدراسة.....45
4. حدود الدراسة.....45
5. ادوات الدراسة.....46
6. الاساليب الاحصائية.....54

خلاصة.....55

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد.....57

1. عرض وتحليل نتائج الفرضيات.....59
2. مناقشة وتحليل نتائج الفرضيات.....68

الاقتراحات.....72

خاتمة 74

قائمة المصادر والمراجع 76

الملاحق

قائمة الجداول.

الجدول	الصفحة
جدول رقم (01) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الذاتية مع الدرجة الكلية للمحور	49
جدول رقم (02) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الثبات مع الدرجة الكلية للمحور	50
جدول رقم (03) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الشمولية مع الدرجة الكلية للمحور	50
الجدول رقم (04): يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم وأبعاده الفرعية.	51
الجدول رقم (05): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم وابعاده الفرعية	52
الجدول رقم (06): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي عن طريق التجزئة النصفية	53
جدول رقم (07): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي.	54
الجدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	58
الجدول رقم (09) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	58
جدول رقم (10) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	59
جدول رقم (11) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين العجز المتعلم والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة.	61
جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس.	62
جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير الجنس.	63
جدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر).	65
جدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2).	66

قائمة الاشكال.

الشكل	الصفحة
الشكل (01) يوضح تفسير سليجمان وزملاؤه لحدوث سلوك العجز المتعلم	26
الشكل رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	58
الشكل رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	59
الشكل رقم(04): التوزيع الطبيعي لمتغير العجز المتعلم	60
الشكل رقم (05): متغير الأمن النفسي	60

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة ،و إلى معرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وعلى مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغيري الجنس والمستوى التعليمي ،تكونت عينة الدراسة من (100) طالبا وطالبة من طلبة علم النفس بجامعة المسيلة ، تم سحبهم بالطريقة العشوائية ،وطبق عليهم مقياس العجز المكتسب من إعداد بترسون وآخرون(1982) ،تعريب محمود(1997) ، ومقياس الأمن النفسي الذي أعدته زينب شقير ،وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما للعام الدراسي(2012/2019) ، وبما أن الدراسة تبحث عن العلاقة بين المتغيرين فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الملائم لهذه الدراسة ولقد أشارت نتائجها إلى ما يلي:

- ✓ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على مقياس العجز المكتسب ومقياس الأمن النفسي.
- ✓ عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير الجنس.
- ✓ عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس
- ✓ عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير المستوى التعليمي(ليسانس/ ماستر.)2
- ✓ عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس / ماستر)2

Abstract:

The study aimed to identify the correlative relationship between acquired disability and psychological security among psychology students at the University of M'sila, and to find out the differences between the mean scores of the sample members on the measure of acquired disability and on the scale of psychological security according to the variables of sex and educational level, the study sample consisted of (100) students And one of the psychology students at the University of Messila, who was withdrawn randomly, and applied to them the measure of acquired disability prepared by Peterson et al. (1982), the Arabization of Mahmoud (1997), and the psychological security scale prepared by Zainab Choucair, after verifying their validity and constancy for the academic year (2012). / 2019), and since the study is looking for the relationship between the two variables, the researcher used the appropriate descriptive approach for this study and its results indicated the following:

- ✓ There is a positive correlation between the grades of the students of the study sample on the scale of acquired disability and the measure of psychological security.
- ✓ There are no differences between the mean scores of the sample members on the measure of acquired disability according to the gender variable.
- ✓ There are no differences between the mean scores of the sample members on the Psychological Security Scale, depending on the gender variable
- ✓ There are no differences between the average scores of the sample members on the measure of acquired disability according to the educational level variable (BA / Master 2).
- ✓ There are no differences between the average scores of the sample members on the Psychological Security Scale according to the educational level variable (BA / Master 2)

مقدمـــــة

مقدمة:

يعاني طالب الجامعة في بعض الأحيان من عجز في تحقيق التوازن بين دوافعه الملحة وضغوط الحياة والتي بدورها تؤثر على صحته النفسية ،فطالب الجامعة يمر بمرحلة الشباب وما يتخلل هذه المرحلة من مشكلات وصراعات ناجمة عن سوء توافق دراسي ومن جملة هذه المشكلات الرسوب الدراسي المتكرر في بعض المواد الدراسية، وكلما تكررت إعادة السنة الدراسية ينظر إليه بمنظار التهميش وعدم الفائدة من جدوى مجهوداته سواء كان من طرف الأسرة الاجتماعية أو الطاقم التربوي مما يؤدي إلى تشكيل تصورات وأفكار سلبية عن ذاته ثم تصبح استجاباته للمواقف المستقبلية التي لا تتوافق مع إمكاناتها والنتائج المرغوب فيها، والتي تؤدي بها إلى العجز المتعلم على المستوى الانفعالي والمعرفي و السلوكي(الناهي ، علي،72)

ولسلسلة الفشل المتكرر للطلبة نتائج فهي تضعف الثقة بالنفس ويشعر الفرد باليأس التام وبالتالي انخفاض الدافعية لمواجهة أي تحديات جديدة مما يؤدي إلى ضعف تعلم الطالب بسبب الاعتقاد أن النتيجة تكون مستقلة عن الجهد وكما ذكر لازراوس أن موقف العجز يمكن تقييمه على أنه موقف يتعارض مع البيئة، ويعني هذا التعارض خسارة في الشخصية، ومن نقص الشعور بالتحكم في النتائج، ونقص النتائج الإيجابية للنجاح، وانخفاض الإحساس بقيمة الذات، ونقص السعي نحو تحقيق الهدف، والاحباط (غصن ،2017، ص45)

والشعور بالأمن قديم قدم الإنسان ذاته وقد وجد معه لمواجهة الوحدة والخوف فكان هاجس الإنسان حماية نفسه ، ومن هنا فإن بداية مفهوم الأمن كان مفهوما ذاتيا يعتمد على حماية الإنسان لنفسه من المخاطر البيئية والبشرية التي قد يتعرض لها الأمر دفعه على الاتجاه نحو الإستئناس والعيش مع الآخرين للقضاء على الوحدة لإدراكه أن الاتحاد قوة لمواجهة الخوف والخطر ، فالأمن الفردي لا يمكن

أن يتحقق دون الانصهار في إطار تجمع بشري يضمن له الأمن والاستقرار،فظهرت الأسرة والدولة انطلاقا من حاجة الإنسان وبدافع الشعور بالطمأنينة وحماية ذاته بكل ما تعنيه كلمة الحماية والأمن بأبعادها المختلفة ، وبتطور المجتمعات البشرية وازدياد أفرادها ازدادت حاجاتهم الأمنية ، وأصبح الإحتياج الأمني يشمل كل ما يتعلق بالإنسان من أمن جسده إلى أمن كيانه،وأصبح الأمن يشكل ركن من أركان وجوده الإنساني والاجتماعي(نعيسة ،2014،ص83)، ويعتبر الأمن النفسي من أهم مقومات الحياة التي يتطلع إليها الإنسان في كل زمان ومكان وفي كل المراحل العمرية ، ونشير عموما إليه على أنه حالة تمكن الفرد من الشعور بالاستقرار، وتضمن له إشباع حاجاته ورغباته التي يسعى إلى تحقيقها ،ويرى ماسلو (Maslow,1988)أن إشباع الحاجة إلي الأمن النفسي وشعور الفرد بالأمن يدفعه إلى البحث عن إشباع الحاجات الإجتماعية والنفسية الأخرى .ويرى كذلك أن هناك ثلاثة أبعاد للأمن النفسي وهي :شعور الفرد الإنتماء وإحساسه بأن له مكانة في الجماعة، وشعوره بأنه محبوب ومقبول وأن الناس ينظرون إليه ويعاملونه بدفء ومودة، (عكسة،2015، ص7)

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. الإشكالية
2. الفرضيات
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. تعقيب

1. الإشكالية:

تعتبر المرحلة الجامعية من أهم المراحل في حياة الفرد ، لأنها تحدث تغييرا كبيرا في حياته نظرا لما تحمله من أهمية في بناء شخصية المتعلم والتطور في مستوى التفكير والثقافة، بسبب ما تضيفه من فرص في النمو الشخصي ، والتعلم الأكاديمي ، و بالحديث عن الإعتقال الجامعي من مرحلة دراسية إلى أخرى يمكن القول أنه يجعل حياة الطلبة في تغير مستمر وذلك راجع إلى ما يحدث من تجديد في الأفكار وتراكم الخبرة وزيادة المعرفة ، غير أنها كأي مرحلة يمر بها الإنسان ،يواجه فيها الطالب بعض المشكلات والصعوبات التي تجعله خارج نطاق الراحة وما اعتاده من روتين ،حيث تختلف هذه المشكلات باختلاف مصادرها فمنها الإقتصادية والإجتماعية والنفسية التي تتعلق بالطالب أو الأستاذ ومنها ما يتعلق بالمادة العلمية ، وبالعودة إلى المشكلات النفسية باستطاعتنا القول أنها تعلم الفرد العجز نتيجة عدم قدرته على تجاوزها أو حلها لأنها صعبة و ضاغطة ، فالعجز المكتسب كما يراه القرزعي(2013) هو عدم قدرة الفرد على أداء استجابة كان يستطيع أداءها سابقا ،وذلك نتيجة لتعرضه لمثير منفر لا يستطيع التحكم به ، أو التغلب عليه(الجراح وآخرون ، 2016،ص256)

ويرى سليجمان أن بعض الأفراد عندما يواجهون مواقف ضاغطة (غير قابلة للتحكم) تتولد لديهم مشاعر العجز، ويتكون لدى الفرد مستوى من التوقع يؤثر في استجاباته على مواقف متشابهة أو غير متشابهة مع الموقف الضاغط وتكون استجابة الفرد أدنى من المستوى الذي تسمح به قدراته(.غصن ،2017،ص46)،فعندما يتعرض الفرد إلى خبرة لا يمكن السيطرة عليها ،سوف يتكون لديه توقع مستقبلي باستقلالية الاستجابة النتائج من المواقف اللاحقة اعتمادا على التشابه بين الموقفين وعلى درجة تعميم العزو أو نوعه، فإذا كان التشابه كبيرا ودرجة تعميم العزو عالية تكون لدى الفرد توقع مستقبلي باستقلالية الإستجابة عن النواتج، وبعد تكون هذا التوقع يتدخل العامل

الآخر وهو قيمة التعزيز(درجة الدافعية)فإذا كانت قيمة الأداء عالية أدى ذلك إلى القيام بالسلوك أما إذا كانت قيمة الأداء توطئة فإن هذا يعني الوصول إلى حالة العجز المتعلم(محمد ، مروة ،2016ص13)،حيث تؤكد دويك) (Dweck;1986:1043أن ذوو الشعور بالعجز المتعلم أكثر انسحابا عند مواجهة الصعوبات ، وأكثر توقعا للفشل ، وأقل مبادأة ،وأقل تحملا للمسؤولية ، ويدركون أن عوامل النجاح والفشل خارج نطاق تحكمهم ،ولا قيمة لجهدهم وسماتهم الشخصية في التأثير على النتيجة، ويدركون أن فشلهم نتيجة لنقص قدرتهم أو لعوامل خارجية بعيدة عن نطاق تحكمهم ، وتجاهل دور الدافعية ، ويدركون الإستقلالية التامة بين سلوك الفرد وتمثله أو انسحابه من المثيرات المؤلمة ، ويشعرون أنهم بالرغم من بذلهم للجهد فإن النتيجة لا تتغير (محمود2005; ،ص. 41)

وتشير دراسة يمان وآخرون) (Yaman et al 2011 والتي تناولت العلاقة بين مستوى العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي في فصول بالمدارس الثانوية الحكومية والخاصة، والتي كانت نتائجها وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي، وأيضا أسفرت هذه الدراسة على وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في العجز المتعلم حيث أن الذكور أعلى من الإناث في العجز المتعلم (. الحارثي،2020، ص294)

والعجز المكتسب هو أحد مهددات الأمن النفسي عند الأفراد ، فشعور الفرد بالأمن النفسي يعني انعدام الشعور بالألم أو الخوف أو الخطر من جميع الجوانب مع الإحساس بالطمأنينة والإستقرار الإنفعالي وهذا ما يؤكد عليه عبد السلام (1989)الذي يرى أن الأمن النفسي حالة من الإحساس بالطمأنينة والشعور بالاستقرار والتوازن الناتج عن طريقة إدراك الفرد لطبيعة البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ولطبيعة التفاعلات والعلاقات التي يمر بها خلال

هذه البيئة ،فإن أدرك الفرد بيئته الاجتماعية على أنها مهددة و مخيفة يقل لديه مستوى الشعور بالأمن وفي المقابل إن أدرك البيئة بطريقة إيجابية وآمنة زاد إحساسه بالأمن النفسي(عكسة ،2015 ،ص7) ،حيث أن جذوره تمتد إلى الطفولة وتستمر حتى الشيخوخة عبر المراحل العمرية المختلفة ، وأمن المرء يصبح مهددا إذا ما تعرض إلى ضغوطات نفسية وإجتماعية لا طاقة له بها في مرحلة من تلك المراحل ، مما بؤدي إلى الإضطراب لذا فالأمن النفسي يعد من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان ، و لا يتحقق إلا بعد تحقق الحاجات الدنيا للإنسان (نعيسة ،2014، ص 81)

والأمن النفسي هو تحرر المرء من الخوف مهما كان مصدره ، ولا شك أن الشعور بالأمن من أهم شروط الصحة النفسية ؛ ذلك لأن الخوف هو مصدر لكثير من العلل والمتاعب النفسية كما أنه الوجه الآخر للشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس والشعور بالكراهية وحاجة الإنسان إلى الأمن قد تولد لديه الحاجة إلى الإدخار وهذه الأخيرة تولد الحاجة إلى مضاعفة الجهد(الخضري ،2003 ص)2، وتعد الحاجة للأمن النفسي من أبرز الحاجات التي تقف وراء استمرارية عجلة السلوك البشري ، إذ لا يمكن فهم الحاجة عاملا أساسيا تنطوي تحته جميع أنواع السلوك . فحين تشبع حاجات الفرد فإنه يشعر بالأمن والإطمئنان فيما يرتبط بتلك الحاجات (نعيسة ،2012، ص116)

ولقد أجرى بركات (2012(دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة فرع طولكرم والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة كان متوسطا، وأشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث ، ومتغير العمر لصالح الفئة العمرية أكثر من (30) سنة ، ومتغير

السنة الدراسية لصالح السنة الرابعة، وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة تبعا للمتغيرات التخصص، ومستوى التحصيل الأكاديمي ومكان السكن(أبو عرة،2017 ، ص30)

ومن هنا تطلب الأمر من الباحثة بتسليط الضوء على ظاهرة الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة، وأنها أمام مشكلة غامضة تحتاج إلى الفهم والتفسير لعلاقة هذا المفهوم بالعجز المكتسب لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة، مما دفع الباحثة إلى دراسة هذه العلاقة بين المتغيرين والوقوف على النتائج التي تصف المشكلة كما هي بالواقع للاستفادة منها قدر الإمكان في بيئتنا الجامعية الجزائرية .ومنه نطرح التساؤل التالي هل توجد علاقة ارتباطية بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس، ماستر) ؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة.

الفرضيات الفرعية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس، ماستر)

3. أهداف الدراسة:

- ✓ الكشف عن العلاقة بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة
- ✓ الكشف عن الفروق في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة.
- ✓ الكشف عن الفروق في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة.

4. أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من عدة اعتبارات أهمها:

- ✓ قلة الدراسات العربية التي تناولت هذه العلاقة وخاصة في الجامعة الجزائرية.
- ✓ تقصي الظروف والأحوال النفسية لطلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة خلال دراستهم الجامعية.
- ✓ إثراء المكتبة الجامعية بهذه الدراسة.
- ✓ إمكانية الاستفادة من معلومات ونتائج هذه الدراسة في بناء البرامج الإرشادية المساعدة على رفع مستوى الشعور بالأمن النفسي وخفض مستوى الشعور بالعجز المكتسب لدى طلبة الجامعة بصفة عامة وعلم النفس بصفة خاصة.

5. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية :

مفهوم العجز المكتسب:

عرفه سليجمان (Seligman,1975) على أنه عزوف الفرد عن بذل الجهد، وإجراء المحاولات عند تعرضه للعقبات في مواقف تعليمية، أو عندما يواجه مواقف ضاغطة، حيث تعكس هذه الحالة تدنيا شديدا في الدافعية (الضامن،2017 ، ص(172

مفهوم العجز المكتسب إجرائيا:

ويحدد بدلالة الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب عند إجابته على مقياس العجز المكتسب الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

مفهوم الأمن النفسي:

يقصد بالأمن النفسي شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين وندرة شعوره بالخطر والتهديد وإدراكه بأن الآخرين الذين لهم أهمية نفسية في حياته وخصوصا الوالدين مستجيبين لحاجات وموجودين معا جسميا ونفسيا لرعايته وحمايته ومساعدته وقت الأزمات (نعيسة،2012 ، ص120)

مفهوم الأمن النفسي إجرائيا:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجابته على مقياس الأمن النفسي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

طلبة قسم علم النفس:

هم مجموع طلبة قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة وهم على شعبتين شعبة علوم التربية والتي تتفرع إلى تخصصين

إرشاد وتوجيه وقياس وتقويم نفسي وشعبة علم النفس والتي تتفرع إلى تخصصين علم النفس التنظيم والعمل وعلم النفس العيادي.

6. الدراسات السابقة:

الدراسات المتعلقة بالعجز المكتسب:

الدراسات المحلية:

دراسة نادية عاشور(2014)

بعنوان":العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي– دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي:" .وهي مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص الصحة والنفسية والتكيف المدرسي ، ولقد هدفت الدراسة إلى التعرف على ظاهرة العجز المتعلم في علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي ، وقد أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمختلف المستويات الدراسية بثانوية علال بن بيتور بمتليلي ،بلغ قوامها (122)تلميذا معيدا و (177) تلميذا غير معيد،تم سحبها بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية، وبما أن البحث يتناول ظاهرة العجز المتعلم لدى عينة من التلاميذ في علاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية تم إعتماد المنهج الوصفي لمناسبة الموضوع . ، ولقد أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في درجات العجز المتعلم وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين ،كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين ، ووجود

فروق دالة إحصائيا بين المستويات الدراسية في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين باختلاف الحالة الاجتماعية(عاشور ،2014 ، ص4-3)

الدراسات العربية:

دراسة مريم نبيل غصن(2017)

بعنوان :"العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة رياض الأطفال ببرنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق".

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية ببن العجز المكتسب والأمن النفسي ، ومعرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وعلى مقياس الأمن النفسي وفقا لمتغيري الجنس والسنة الدراسية ، تكونت عينة الدراسة من(277) طالبا وطالبة من طلبة رياض أطفال التعليم المفتوح ، ولقد تم سحبها بالطريقة العشوائية البسيطة ، وطبق عليهم مقياس العجز المكتسب الذي أعدته حنان الضاهر ، ومقياس الأمن النفسي الذي أعده وعبد الله الدائم ، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لرصد هذه الظاهرة ،وأظهرت نتائجها أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب و بين درجاتهم على مقياس الأمن النفسي ، كما أظهرت أيضا وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وفقا لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة ، أيضا دلت النتائج على وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي وفقا لمتغير السنة الدراسية لصالح طلبة السنة الأولى وأيضا وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وفقا لمتغير الجنس لصالح الطلبة الذكور، وعدم وجود

بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي وفقا لمتغير الجنس(**غصن ،2017، ص43**)

دراسة محمود:(2004)

بعنوان :» العلاقة بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية كالمعدل التراكمي، وموقع الضبط ، وتقدير الذات ، و الإكتئاب والعصبية والانبساطية ، والذهنية ، طبقت على عينة قوامها (161)طالب بكلية المعلمين بالدمام وباستخدام مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحث ومقياس موقع الضبط ومقياس تقدير الذات والصورة السعودية المختصرة لمعرفة أهداف البحث ، وبينت النتائج أن ذوي المشاعر الإكتئابية والمصابين ومنخفضي التقدير لذاتهم وذوي الضبط الخارجي أكثر عرضة لخبرات العجز المتعلم وممارسة سلوكيات غير فعالة لمواجهة المواقف السلبية كما بينت عدم وجود فروق في العجز المتعلم بين طلاب المستوى الدراسي الثاني والسابع بينما توجد فروق بين التخصصات الدراسية حيث يرتفع مستوى العجز لدى التخصصات الأدبية ولدى منخفضي التحصيل الدراسي (**الناهي، علي ،2017 ، ص80**)

الدراسات الأجنبية:

دراسة ميشرل:(Misurell,2010)

ولقد هدفت الدراسة إلى الكشف على أثر استخدام بعض المتغيرات العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى العجز المتعلم لدى الطلاب الأمريكيين من أصول إفريقية المساء إليهم في المرحلة الإبتدائية ، أجريت هذه الدراسة في إحدى مدارس بورت لاند الأمريكية ، تكونت عينة الدراسة من (4) طلاب من الصف السادس و

(6)طلاب من الصف الرابع من الذكور ، ثم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية ورابطة بمعدل (5) طلاب لكل مجموعة ، إستخدم في هذه الدراسة الملاحظات القبلية والبعدية لغاية جمع البيانات ، ومقياس العجز المتعلم والبرنامج العلاجي من إعداد الباحث . أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الاستراتيجيات المعرفية السلوكية المستخدمة في البرنامج على خفض مستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية **(الضامن ،2017، ص174)**

الدراسات المتعلقة بالأمن النفسي

الدراسات العربية:

دراسة اسكندراني(2016)

تحت عنوان :"الأمن النفسي وعلاقته بالإيثار"

والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي والإيثار لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، والفروق بينهم وفقا للجنس والسنة الدراسية والتخصص الدراسي .واتبعت المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت الدراسة باستخدام مقياس الأمن النفسي ومقياس الإيثار، وتكونت عينة الدراسة من (320) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية .وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمن النفسي والإيثار، ووجود فروق بين طلبة كلية التربية في الشعور بالأمن النفسي والإيثار وفقا للسنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الأخيرة، وفق التخصص لصالح طلاب علم النفس في الأمن النفسي، وفق ولصالح طلبة الإرشاد النفسي في الإيثار، في حين لم يكن هناك فروق تعزى إلى الجنس **(.أبوعرة،2017 ، ص27)**

دراسة فايزة بنت علي بن عبد الله الشندوشية(2011)

تحت عنوان :"العلاقة بين القيم الدينية والأمن النفسي".

والتي تهدف إلى تقصي العلاقة بين القيم الدينية والأمن النفسي لدى طلبة الصف الثاني عشر في مدارس محافظة مسقط- سلطنة عمان-وتكونت عينة الدراسة من (412) طالبا وطالبة، أختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، معتمدة على المنهج الوصفي، وبعد تطبيق كل من مقياس القيم الدينية والأمن النفسي، والتي قامت الباحثة بتصميمهما، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- ✓ درجة إلتزام الطلبة في محافظة مسقط بالقيم الدينية كانت كبيرة.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث في مجالات القيم العقائدية.
- ✓ درجة الشعور بالأمن النفسي كانت كبيرة وبدلالة معنوية ولكافة المجالات : الشعور الإنتماء، والشعور بالأمن والشعور بالحب بمدارس مسقط.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث من عينة الدراسة في مجالات الشعور بالأمن، الشعور بالحب، في حين توجد فروق تعزى لمتغير النوع في مجال الشعور ب الانتماء ولصالح الإناث **(عكسة،2015 ، ص17)**

7. التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه التشابه:

تشابهت دراستنا الحالية مع دراسة غصن (2017) في متغيرات الدراسة والعلاقة المدروسة " علاقة العجز المكتسب والأمن النفسي" ، كما تشابهت مع أغلب الدراسات كدراسة غصن(2017) ، وإسكندراني (2016) وعاشور (2014) الشندوشية (2011) في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي، أيضأ نجد التشابه بين دراستها ومعظم الدراسات السابقة في المجتمع والهيمنة وطريقة سحب العينة حيث طبقت أغلبها على فئة الطلبة الجامعيين وتم سحبها العينة بالطريقة العشوائية.

أوجه الاختلاف:

اختلفت دراستنا الحالية مع جميع الدراسات السابقة في العدد الكلي العينة، حيث يتفاوت حجم العينة في كل دراسة كما لوحظ الاختلاف بينها في البيئات الجغرافية لكل منها فتنوعت بين البيئات المحلية والعربية والأجنبية، كما إختلفت دراستنا الحالية مع جميع الدراسات السابقة ما عدا دراسة غصن (2017) في المتغيرات التابعة المتناولة في كل دراسة. .

الفصل الثاني: العجز المكتسب

تمهيد

1. مفهوم العجز المكتسب
2. أسباب العجز المكتسب
3. اعراض العجز المكتسب
4. مكونات العجز المكتسب
5. أنواع العجز المكتسب
6. مراحل العجز المكتسب
7. ابعاد العجز المكتسب
8. خصائص الأشخاص من ذوي العجز المكتسب
9. الاتجاهات المفسرة لعجز المكتسب

خلاصة

تمهيد:

تعترض الفرد في حياته الكثير من التحديات التي وجب عليه مواجهتها لتحقيق أهدافه بأي وسيلة كانت ومع المحاولات التي يقوم بها هو معرض للنجاح أو الفشل مما يؤدي بتكرار هذا الأخير إلى انخفاض من مستوى دافعيته في كيفية السيطرة على المواقف وهذا ما يؤدي به إلى الاستسلام لهذه التحديات اعتقادا منه بعدم جدوى المحاولات وهذا ما يسمى بالعجز المكتسب الذي يفضي بالإنسان إلى انعدام الأمل ويفقده القدرة على التحكم في مجريات الأحداث.

ومنه سيتم في هذا الفصل إلقاء الضوء على ظاهرة العجز المكتسب من خلال تعريفه، أسبابه، أعراضه، مكوناته، أنواعه، مراحله، أبعاده، وكذا خصائص الأفراد ذوي العجز المكتسب وأخيرا الإتجاهات المفسرة له.

1. مفهوم العجز المكتسب:

المفهوم الأول:

هو حالة من الاستسلام للإخفاقات الحياتية المتكررة، سببه إيمان الفرد بلا جدوى المحاولات وبأن نتائج سلوكه لا تعتمد على جهده ومحاولاته التي يبذلها، لذا فإنه يعزو فشله إلى عوامل داخلية ثابتة لديه مثل: (ضعف القدرة ويعزو نجاحه إلى عوامل غير ثابتة خارجية مثل "الحظ ")، لاعتقاده بأن قدرته ضعيفة لا تمكنه من تحقيق تغيير الواقع أو تحقيق النجاح **(غصن، 2017، ص49)**

المفهوم الثاني:

العجز المتعلم (The learned helplessness)

عرفه **Dweck a Repacci (1973)** :الاستسلام في وجه الفشل، ناجم عن إدراك الأفراد لموقع القوى المسؤولة عن النجاح والفشل.

ويعرفه أبو عليا **(2000)على** أنه مدركات لدى الطالب مفادها أنه لا يستطيع الإقدام على محاولة إنجاز المهمات التعليمية أتوقعه أنه لا يستطيع إنجازها وأنه لا يستطيع التعلم من نتائج أدائه لاعتقاده أن لا علاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعاله، لدرجة أنه ان يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منه وبتلك تتوقف محاولته نجاحه الأمر الذي يؤدي إلى حالة من الشعور بتدني الذات **(الناهي، علي2017، ص 74-75)**

التعريف الثالث:

العجز المتعلم هو يتعين للشخص أن أفعاله ليس لها تأثير إيجابي على نتائج سلوكه وهو تصور إدراكي مكتسب من الحياة العادية كما أنه عرض لعملية عامة تؤدي

إلى العديد من الأعراض المختلفة مثل: الاكتئاب، وإدراك الفشل، نقص تقدير الذات، وحتى المرض العضوي، ان العجز المتعلم هو عدم المحاولة والذي ينتج عن اعتقاد الفرد بفقدان السيطرة على الأحداث التي يمر بها والتي يدرك فيها أن النتائج والأحداث التي يخيرها مستقلة عن سلوكه وتصرفاته. **(جان، 2012، ص 12)**

2. أسباب العجز المكتسب:

أسباب فسيولوجية:

ربط سليجمان بين حالات العجز وأعراض الإكتئاب وهو يعتقد أن الفرد يعيش حالة من الاكتئاب جراء ظروف الحياة وإحساسه بفقدان السيطرة على كل ما يحيط به، وإلى عدم الاستجابة المباشرة ومرد ذلك الى بعض العوامل البيولوجية الناتجة عن انخفاض مستوى بعض الإفرازات في الدماغ خاصة السيروتونين.

أسباب نفسية:

يبدأ العجز المتعلم كمشكلة اتصال بين الطفل وأسرته، فعليه أن يتقبل ما يقوله الآخرون فيما يتعلق بقيمة نفسه، فمع افتقاد الدعم وكثرة الرسائل المتناقضة وتراجع الإنجازات، والتركيز على ما يفعله الطفل يصبح الطفل فورا ضحية العجز المكتسب وتصبح طريقة تفكيره قاصرة لأنه يردد دائما القول: (ما دامو يقولون إنني لا أستطيع عمل شيء بشكل صحيح فلماذا أحاول) **(قدوري ،2016، ص19)**

كما يمكن القول إن من أسباب العجز المتعلم العنف والحساسية والعوامل الأسرية القائمة على الإهمال والنبذ وتدني الحالة الإقتصادية. وهذا وتلعب البيئية المدرسية من خلال نظام العقوبات دورا في حدوث العجز المتعلم **(الجراح، وآخرون ،2016، ص257)**

3. أعراض العجز المكتسب:

أشار ميكولنسير **Mikulincer** **(1994)** ومحمود **(2005)** إلى أن أعراض العجز المتعلم والتي استخلصها الباحثون من النماذج المفسرة للعجز المتعلم هي:

اضطراب 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 الإستجابة تكون مستقلة عن النتيجة فإن الدافع للقيام الاستجابة ينخفض وتتضائل الدافعية.

اضطراب معرفي:

تضعف قدرة الفرد على التعلم من حيث عدم قدرته على الاستفادة من معطيات الموقف الذي يتعرض له لي تحكم في النتائج بالإضافة الى عدم تمكنه من استخدام الخبرات السابقة وتطويعها لاتهامه في المواقف اللاحقة ومن ثم فإنه يتوقع بأن نتائج استجاباته لا يمكن التنبؤ بها خاصة إذا حاول إستعادة التحكم بنتائج استجاباته والفشل فيها. **(جان، 2012، ص23)**

اضطراب سلوكي:

وتكمن في تصرفات الفرد، حيث يبدو عليه طابع الكسل والفتور الاعتمادية الزائدة السلبية ويعبر عن العجز المتعلم سلوكيا بأنه نقص عدد الإستجابات ومحاولات التغلب على الفشل، فعند تعرض الفرد لحدوث فشل متكرر ولم يستطع فيها التحكم بنتائجه يضطرب سلوكه ويفضل الانسحاب وعدم بذل الجهد واستخدام وسائل استجابة أقل كفاءة

وأقل دافعية وعندها يخفق في تحقيق النتائج المرجوة أيضا تنمو لديه سلوكيات العجز المتعلم وينخفض تقديره لذاته وينقل أثر الإخفاق في المهام المتشابهة مستقبلا.

اضطراب انفعالي:

تظهر على الفرد انفعالات سلبية متمثلة بالقلق والتعصب الاكتئاب فيظهر القلق والغضب كبداية الأعراض على العجز المتعلم عندما لا يستطيع الفرد التحكم في المواقف ثم يتحول إلى انفعالات أعمق متمثلة بالاكتئاب عندما تتكرر الأحداث التي لا يستطيع السيطرة على نتائجها وعندما يحاول الفرد في بداية حدوث القلق تجاوزه والتغلب عليه محاولا إعادة السيطرة على المهام والمواقف ثم ويكون لجانب القلق اتجاه سالب يؤدي إلى الاكتئاب المؤدي إلى العجز وأيضا عند محاولات التغلب على الفشل بالفشل وتكرر ذلك الإخفاق ويبالغ الفرد في تعديل الضغوط المؤدية إلى الفشل يحصل الاكتئاب ويحدث العجز المتعلم .**(الناهي ،علي ،2017 ،ص 77)**

4. مكونات العجز المكتسب:

يتكون العجز المتعلم من ثلاثة خطوات:

- الظروف البيئية السيئة التي يتعرض لها الكائن الحي.

- تحويل هذه الظروف إلى توقعات.

- ظهور سلوكيات تدل على العجز المتعلم عن طريق هذه التوقعات.

- بشكل عام تتكون ظاهرة العجز المتعلم من ثلاثة مكونات أساسية هي: الاقتران والمعرفة والسلوك.

حيث يعرف الاقتران في ضوء التحكم، فالحدث يمكن التحكم فيه عندما تؤثر استجابات الفرد الإرادية على نتائج الحدث (اقتران بين الاستجابة والنتيجة) ولا يمكن التحكم فيه عندما لا تؤثر استجابات الفرد الإرادية على مترتبات الحدث.

وتشير المعرفة إلى الطريقة التي يدرك ويفسر ويتوقع بها الشخص هذا الاقتران.

ويشير السلوك إلى الآثار الممكن ملاحظتها نتيجة إدراك الاقتران أو عدم إدراك الاقتران بين النتيجة والاستجابة كالسلوك السلبي في الموقف وتعلم الانسحاب والكسل **(محمود ،2005، ص33-34)**

نستنتج مما سبق أن العجز المتعلم يكون عندما يدرك الشخص بأنه ليس هناك علاقة بين ردود الفعل والنتيجة في تكون لديه توقع بانعدام تلك العلاقة مستقبلا، مما يظهر الكسل والخمول في أفعاله وسلوكاته حيث يرى أنه لا جدوى من المحاولة **(دوري،2016، ص18-17)**

5. أنواع العجز المكتسب:

يقسم سليجمان مارتن (**Seligman,1975**) العجز المتعلم إلى أربعة أنواع أساسية هي:

عجز دافعي: (Motivational Deficits)

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

عجز معرفي: (Cognitive Deficits)

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

عجز انفعالي: (Emotional Deficits)

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

عجز سلوكي: (Behavioral Deficits)

ويتمثل في تصرفات الفرد بسلبية وكسل وفتور الهمة، واعتمادية زائدة. كما يعبر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله الأكاديمي **(الضامن، 2017، ص 172)**

6. مراحل العجز المكتسب:

يشير ورث **(Routh)** إلى ثلاث مراحل للعجز المتعلم، حيث يدرك الفرد في المرحلة الأولى العجز المتعلم، وذلك عندما يتعرض لأحداث لا يستطيع التحكم فيها، أو السيطرة عليها. وفي المرحلة الثانية يصل الفرد إلى مرحلة إدراك العجز، ومن ثم توقع

العجز المستقبلي، وفي المرحلة الثالثة تظهر على الفرد الأعراض السلوكية للعجز المتعلم **(الجراح وآخرون، ،2016ص257)**

7. أبعاد التفكير المرتبطة بالعجز المتعلم:

يرى ابرامسون وزملاؤه أن هناك ثلاثة أبعاد يعلل على أساسها الأفراد ذوو العجز المتعلم النتائج غير السارة للمواقف التي يوجهونها، وتسير وفقا لهذه الأبعاد تفسيراتهم، ويمكن إيجاز هذه الأبعاد فيما يلي:

الثبات Stability:

يشير هذا الأخير إلى الإعتقاد بأن الأحداث السلبية لها طابع الدوام والاستمرار حتى وإن كانت الشواهد والمنطق والخبرة السابقة تشير إلى اكتمال أن تكون طارئة أو مؤقتة، أي أن الشخص هنا يرى بأن السبب في الحدث عاملا مستمرا عبر الزمن.

التعميم والشمول Glibality:

يظهر التعميم في ميل الشخص إلى تعميم الجوانب السلبية لأحد المواقف أو الأحداث على المواقف التالية، كأن يقول المرء لنفسه أنا غبي بدلا من أن يقول لقد رسبت في إمتحان الحساب.

الذاتية Internality:

وهنا يميل القر إلى عزو الأحداث السلبية إما إلى قدراته ومهاراته الشخصية أو إلى الظروف الخارجية المحيطة أو إلى التصرفات الصادرة من الآخرين، وعلى الرغم من أهمية تحمل جزء من المسؤولية عن أخطائه وإخفاقاته يميل ذي العجز المتعلم إلى لوم أنفسهم عن كل شيء وفي كل الأحوال هو ميل مرتبط بكل من انخفاض تقدير الذات والاكتئاب **(قدوري ،2016، ص 19)**

8. خصائص الأشخاص ذوي العجز المكتسب:

خلصت بعض الدراسات إلى عدد من الخصائص للأفراد الذين يتصفون بالعجز المتعلم، منها:

عدم قدرة الفرد المصاب بالعجز على تحقيق أهداف مرغوبة بتفاؤل، وعدم قدرته على تنفيذ مهامه بانتباه، وعدم قدرته على مواجهة الصعاب من أجل تحقيق أهدافه، وأنه يفتقر للتغذية الراجعة، ويعتمد على الخطأ والصدفة في النتائج، ودائم التوقع للفشل، ويتصف بأنه أقل إنتاجية للسلوكيات، ويتجنب التعامل مع المحيط خوفا من الفشل. **(الجراح وآخرون ،2016، ص256)**

ويتصف أصحاب العجز المتعلم بالعديد من الصفات، مثل: الرؤية الانتقائية، وتوقع الفشل، ولوم الذات، والصور السلبية في عيون الآخرين، والكمال الشخصي، والسلبية ....، واستراتيجية الحظ والقضاء والقدر والكسل، والاعتمادية، والانسحاب (الضامن، 2017، ص172)

يمتاز الطلاب ذوو العجز المتعلم بمجموعة من الخصائص وهي كالتالي:

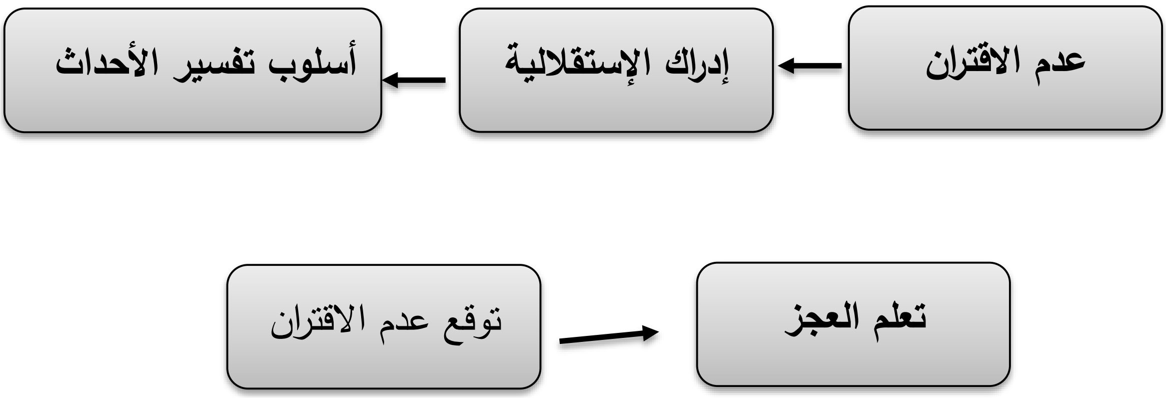
- يفتقرون إلى الثقة بالنفس.
- يضعون لأنفسهم أهدافا متدنية وبسيطة.
- يفضلون المهام البسيطة والتي سبق أن نجحوا فيها.
- يحاولون تجنب الفشل.
- لا يرون النجاح السابق على الكفاءة، لكنهم يرون الفشل السابق دليلا على الفشل في المستقبل.
- غير قادرين على تقدير حالات النجاح الماضية بل يميلون إلى تجاهلها كليا.
- لا يتعرفون على الفشل إلا بعد أن يفشلوا فعلا.

- يرتفع قلقهم وإحباطهم عند مواجهة المصاعب، ويستسلمون بسهولة.
- لا يشعرون بالفخر نتيجة الإنجازات لأنهم لا يعتقدون أنهم السبب فيها.
- تتناقض جهودهم وتركيزهم بعد الفشل وقد ينسحبون من المهمة.
- مستويات أدائهم وتحصيلهم منخفضة. **(قدوري، 2016، ص20)**

9. الاتجاهات المفسرة للعجز المكتسب:

نموذج سليجمان Seligman وزملاؤه:

يوضح هذا النموذج أن العجز المتعلم يبدأ من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتائج مرارا بإدراك الفرد إستقلالية الاستجابة عن النتيجة مع الموقف، فيضع الفرد تفسيرا سببيا لحدوث هذه النتيجة، وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة ونتيجة مواقف جديدة في الحياة وفي الأخير يتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز.



شكل (01) يوضح تفسير سليجمان وزملاؤه لحدوث سلوك العجز المتعلم

إن الشكل السابق يوضح ما تركز عليه النظرية في تفسيرها للعجز المتعلم لدى الفرد، فاهتمت هذه النظرية بأسلوب إدراكه للموقف الذي سيستخدمه للتعميم في تفسير الأحداث المستقبلية، وكل ما سبق في أدائه. **(قدوري،2016، ص15)**

خلاصة:

نستنتج مما سبق عرضه أن العجز المكتسب هو اقتناع الفرد بفشله وعجزه وأنه ليس قادر على أداء أي مهمة مما يؤدي به إلى العزوف عن جميع المهام الموجهة إليه، حيث يتكون لديه هذا الشعور جراء الظروف الحياتية وإحساسه بفقدان السيطرة على كل ما يحيط به فتظهر لديه توقعات سيئة تبدي سلوكيات توحي بالعجز المكتسب، وهذا يعود إلى أسباب فيزيولوجية أو نفسية مما يؤدي إلى ظهور اضطرابات قد تكون دافعية أو معرفية أو سلوكية أو انفعالية.

الفصل الثالث: الأمن النفسي

تمهيد

1. مفهوم الامن النفسي
2. أهمية الامن النفسي
3. اهداف الامن النفسي
4. خصائص الامن النفسي
5. مصادر الامن النفسي
6. ابعاد الامن النفسي
7. أساليب تحقيق الامن النفسي
8. النظريات المفسرة للامن النفسي

خلاصة

تمهيد:

يسعى الإنسان دائما إلى المحافظة على البقاء، وهذه الغريزة تعتبر هي المحرك الأساسي لتحقيق كل حاجاته سواء الجسمية أو النفسية، وبالحديث عن هذه الأخيرة يمكن القول إن شعور الفرد الدائم بالقلق والتوتر وعدم الراحة النفسية يهدد أمنه الداخلي، وبالتالي يفقد الشعور بالطمأنينة النفسية هذا ما يؤثر على جميع جوانب حياته.

ومن هذا المنطلق سنتناول في هذا الفصل مفهوم الأمن النفسي، وأهميته، وأهدافه، وخصائصه، وكذا أبعاده ومصادره وأساليب تحقيقه إضافة إلى النظريات المفسرة له .

1. مفهوم الأمن النفسي:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الأمن النفسي إذ عرف عبد المجيد **(2004،(241** الأمن النفسي بأنه عدم الخوف، والشعور بالاطمئنان، والحب، والقبول، والاستقرار والانتماء والإحساس بالحماية، والرعاية، والدعم، والسند عند مواجهة المواقف مع القدرة على مواجهة وإشباع والحاجات **(غصن،2017، ص49)**

ب-يعد ما سلو **(1970) أول** من تحدث عن مفهوم الأمن النفسي ويعرفون على أنه محور أساسي من محاور الصحة النفسية فالصحة كحالة لا تعني غياب الأعراض المرضية فقط بل هو أيضا قدرة المرء على مواجهة الإحباطات التي يتعرض لها أي قدرته على التوافق الشخصي ف الأمن النفسي هو الحالة النفسية والعقلية والتي خلالها تتحدد علاقة الفرد بالمجتمع والتي تحقق له القدرة على مواجهة الإحباطات التي يتعرض لها بشكل يضمن له التوافق **(نعيسة،2012، ص132-131)**

ج-يرى حامد زهران أن الأمن النفسي هو الطمأنينة الانفعالية، وهو مصطلح مركب من اطمئنان الذات الثقة في الذات، والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة .والشخص الآمن نفسيا يكون في حالة توازن أو توافق أمني **(عكسة،2015، ص68)**

د-ومن المنظور الإسلامي:

الأمن النفسي أن تكون النفوس آمنة مطمئنة عند وقوع البلاء أو توقعه، بحيث لا يظهر عليها قلق معيب أو جزع كثير .ولا اضطراب في الأحوال، أو ترك للأعمال أو التهويل من الشأن والمصائب، أو التعظيم لمخططات الأعداء تعظيما يفضي إلى اليأس والهواء والإحباط والانزواء **(الشريف،2003، ص9)**

2. أهمية الأمن النفسي:

إن الإسلام يعطي أهمية كبيرة للإيمان في تحقيق الشعور بالأمن النفسي والطمأنينة لأن الإيمان يبعث في النفس الطمأنينة ويبعد عنها الهم والقلق والاضطراب وينمي فيها الصبر وتحمل الشدائد والمصائب، إذ قال تعالى في كتابه الكريم (الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ألا بذكر الله تطمئن القلوب) .الرعد.28

وقد أشار القرآن الكريم إلى الصبر سبعين مرة والتي تعد منبع الثبات وأم الفضائل التي تربي الخير في النفس وقوة التحمل من دون ضجر أو خوف، بالإيمان بالله يجعل الإنسان قويا مطمئنا، لأنه يتيقن في قرارة نفسه بأنه لا توجد قدرة فوق قدرة الله.

إذ أن الشعور بالأمن لا يكون كافيا إلا بعد الإيمان بالله لأن حقيقة الأمن لا تكون إلا باطمئنان القلب، القلب لا يطمئن إلا بالقوة العظمى **(زايد ،2007، ص8)**

تكمن أهمية الأمن النفسي والحاجة إليه في:

- ✓ أهم الحاجات النفسية ومن أهم دوافع السلوك البشري طوال الحياة من الطفولة إلى الشيخوخة، كما تعتبر من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق والصحة النفسية للفرد.
- ✓ حاجة سيكولوجية جوهرها السعي المستمر للمحافظة على الظروف التي تضمن إشباع الحاجات البيولوجية والسيكولوجية.
- ✓ حاجة الأمن من أهم حاجات الإنسان وإنها محور نشاط السلوك الإنساني بحيث يسخر الإنسان كل قواه وإمكاناته العضلية والجسدية لإشباع تلك الحاجة، وشعور الإنسان بالحاجة إلى الأمن يسيطر عليه، ويحدد آرائه وفلسفاته، ونظراته لما حوله من البيئة المحيطة، وأنه يعيش للأمن وحده باحثا عنه، فكل ما في الوجود يعد أقل أهمية من الأمن.

- ✓ الحاجة إلى الأمن هي محرك الفرد لتحقيق أمنه ولدرء الخطر عنه، وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء.
- ✓ الحاجة إلى الأمن تتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي، والصحة الجسمية، والحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي، والحاجة إلى البقاء حيا، والحاجة إلى الشفاء من المرض، والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة (**الخضري،2003** ، **ص13-12**)

3. أهداف الأمن النفسي:

يهدف الأمن النفسي إلى تحقيق ما يلي:

- ✓ إزالة عوامل الخوف من الإجرام والانحراف والشعور بعد م الأمن، يحقق الرغبة الأكيدة في التعاون من أجل تحقيق الوقاية والتخلص من مثل هذه الأحاسيس من خلال تطبيق مضامين الأمن الشامل .
- ✓ توعية وتثقيف الجمهور وضمان إطلاعه على الوضعية الأمنية من واقع الإحصائيات والجهود المبذولة وما تم تحقيق من نتائج إيجابية وما تم توفيره من إمكانيات المشاركة للدعم والمؤازرة.
- ✓ خلق رادع ذاتي، من خلال تنشئة المواطن وتعويده على الإلتزام بأحكام التشريعات النافذة وتوفير عوامل التحصين الذاتي، بجهد متكامل، بدءا من الأسرة والمدرسة والمسجد والهيئات المجتمعية وغيرها.
- ✓ السبل حتى نتمكن من إبلاغ الرأي العام على أهميته وإجراءات الوقاية لمنع المشكلات من أن تتفاقم فتتحول إلى صراعات، وبعبارة أخرى يجب علينا أن نوحد الأمن والسلم في القلوب وفي الثقافات، فخلق ثقافة الأمن هو مهمة الجميع (الدولة، السلطة، الهيئات الاجتماعية، المدارس، المربي، ..... وغيرهم) ولم يعد الأمن اتفاقا بين الأقوياء أو أنه نعمة أسبقها الحق سبحانه وتعالى على بلد

سعيد الحظ أو أنه وضع اجتماعي يستطيع كل فرد في أي وقت أن يسهم فيه **(أقرع ،2005، ص21-20)**

4. خصائص الأمن النفسي:

تناولت البحوث والدراسات الأمن النفسي من جوانب متعددة وأظهرت نتائج عينة من تلك البحوث والدراسات أهم خصائص الأمن النفسي على النحو التالي:

- ✓ يتحدد الأمن النفسي بعملية التنشئة الاجتماعية وأساليبها من تسامح وعقاب، وتسلط وديمقراطية، وتقبل ورفض، وحب وكراهية، ويرتبط بالتفاعل الاجتماعي، والخبرات والمواقف الاجتماعية في بيئة آمنة غير مهددة.
- ✓ يؤثر الأمن النفسي تأثير حسنا على التحصيل الدراسي للطلبة، وفي الإنجاز بصفة عامة.
- ✓ المتعلمون والمثقفون أكثر أمنا من الجهلة الأميين.
- ✓ شعور الوالدين بالأمن النفسي في شيخوختهم يرتبط بوجود الأولاد وبقيمهم.
- ✓ نقص الأمن النفسي يرتبط ارتباطا موجبا، بالإصرار والتشبث بالرأي والجهود العقائدي دون مناقشة أو تفكير.
- ✓ نقص الأمن النفسي يرتبط بالتوتر، وبالتالي بالتعرض لأمراض القلب، واضطرابات نفسية **(أقرع ،2005، ص29-28)**

5. مصادر الأمن النفسي:

أشار أبو بك ر1983() أن الأمن الداخلي ينبعث لعوامل متعددة منها:

المستوى التعليمي:

إن المستوى التعليمي يحقق للفرد وضعا اجتماعيا يشعره بالأمن النفسي.

الثقافة:

دلت الدراسات أن التعصب العنصري يولد لدى المجموعات الثقافية إحساسات بالتمايز والقوة والأمن وأن إدراك الأمن يختلف باختلاف الثقافات.

وجود الشخص مع أفراد يعتنون به:

وجود الشخص مع أفراد يعتنون به ويشاركونه الذوق وطرق التفكير وأساليب السلوك يحقق له قدر أكبر من الإحساس بالراحة والاسترخاء وبقدر أقل من التوتر والقلق.

السن :

كلما تقدم المرء في العمر كلما كان أقل خوفا وأكثر إحساسا بالأمن

بلوغ الهدف:

إن بلوغ الهدف يحقق للفرد الذات وتوكيدها فالإنسان عندما يضع لنفسه أهداف يسعى لتحقيقها فإنه يدرك معنى لحياته والهدف منها، فتصبح صورته عن ذاته أكثر إيجابية وبالتالي أكثر أمنا للنفس.

التخلي عن موقف متوعد يهدد الفرد:

إن إحساس الفرد بالذنب والإثم يورثه الخوف والقلق لخروجه عن القواعد التي وضعها المجتمع تعرضه للعقوبة وإحساس الفرد بأنه مهدد بالعقوبة يزيد من قلقه واضطرابه ولكن إذا أدرك الفرد أن التوبة والأعمال الصالحة تقربه إلى الله وتحرره من الخوف حينئذ يزول ما يشعر به من تهديد أو قلق ويصل إلى درجة أفضل من الأمن النفسي.

العائلة المباشرة (الأسرة:)

تعد الأسرة من أهم مصادر الأمن عند الأطفال، ذلك أن أساليب التنشئة الاجتماعية والعلاقات الأسرية القائمة على الاحترام المتبادل وأساليب التعامل القائمة على تفهم وتقبل الطفل وإشعاره أنه مرغوب فيه وأساليب الرعاية المتزنة دون إهمال أو نبذ أو رفض أو تسلط لها دور كبير في الشعور بالأمن **(عكسة،2015 ، ص78-77)**

6. أبعاد الأمن النفسي:

يشتمل الأمن النفسي على أبعاد أساسية أولية وهي:

- ✓ الشعور بالتقبل والحب وعلاقات المودة والرحمة مع الآخرين.
- ✓ الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها.
- ✓ الشعور بالسلامة والسلام.

وينتج عن هذه الأبعاد الأساسية أبعاد فرعية، تمثل مظاهر الأمن النفسية يمكن إيجازها على النحو التالي:

- ✓ أن يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول وأن الناس تنظر إليه بدفء.
- ✓ أن يشعر الفرد بالإنتماء والألفة مع محيطهم الاجتماعي وأنه ذو مكانة فيه

- ✓ أن يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.
- ✓ أن يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب الخير.
- ✓ أن يدرك الفرد أن الآخرين طيبون وودودون يحبون الخير.
- ✓ أن يثق الفرد بالآخرين، ويتعاطف معهم، ويسامحهم، ولا يعاديهم.
- ✓ أن يتفاعل الفرد، ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر **(عكسة ،2015، ص76-75)**
- ✓ إدراك العالم والحياة كبيئة سارة دافئة(يشعر بالكرامة، وبالعدل، وبالاطمئنان، والارتياح.)
- ✓ إدراك الآخرين بوصفهم وتدوين أخبارا
- ✓ الثقة في الآخرين وحبهم.
- ✓ التسامح مع الآخرين.
- ✓ التفاؤل وتوقع الخير.
- ✓ الشعور بالسعادة والرضا **(أقرع، ،2005، ص26)**

7. أساليب تحقيق الأمن النفسي:

لتحقيق الأمن النفسي يتعين على الفرد ما يلي:

- ✓ إشباع الحاجات الأولية للفرد أساسا هاما في تحقيق الأمن والطمأنينة النفسية، وهذا ما أكدت عليه النظريات النفسية والتصور الإسلامي بحيث وضعتها في المرتبة الأولى من حاجات الإنسان التي لا حياة بدونها.
- ✓ الثقة بالنفس والتي تعد من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن والاضطرابات الشخصية هو فقدان الثقة.

- ✓ تقدير الذات وتطويرها وهو أسلوب يقوم على أن يقدر الفرد قدراته، ويعتمد عليها عند الأزمات، ثم يقوم بتطوير الذات؛ عن طريق العمل على إكسابها مهارات، وخبرات جديدة تعينه على مواجهة الصعوبات التي تتجدد في الحياة.
- ✓ العمل على كسب رضا الناس وحبهم ومساندتهم الاجتماعية والعاطفية بحيث يجد من يرجع إليه عند الحاجة، كما أن للمجتمع دور في تقديم الخدمات التي تضمن للفرد الأمن عن طريق المساواة في معاملة جميع الأفراد مهما كانت مراكزهم الاجتماعية لأن العدل أساس الأمن
- ✓ الاعتراف بالنقص وعدم الكمال حيث أن وعي الفرد بعدم بلوغه الكمال يجعله يفهم طبيعة قدراته وضعفها وبالتالي فإنه يقوم باستغلال تلك القدرات الاستغلال المناسب دون القيام بإهدارها من غير فائدة حتى لا يخسرها عندما يكون في أمس الحاجة إليها.
- ✓ معرفة حقيقة الواقع وهذا يقع على عاتق المجتمع وله الدور الكبير في توفيره وخاصة في الحياة المعاصرة التي أصبح فيها الفرد يعتمد على وسائل الإعلام في معرفة الحقائق المختلفة، وتظهر أهمية هذا الأسلوب في حالة الحروب حيث أن الأفراد الذين يعرفون حقيقة ما يجري حولهم تجعلهم أكثر صلابة في مواجهة أزمات الحروب على عكس الأفراد المضللون الذين لا يعرفون ما يحدث حولهم **(الخضري،2003، ص27)**

8. النظريات المفسرة للأمن النفسي:

نظرية ما سلو للحاجات:

وهي من أشهر النظريات الإنسانية التي تناولت حاجات الإنسان وفيها صنف ما سلو حاجات الإنسان على شكل هرم مكون من خمس حاجات ضرورية وهي:

- ✓ الحاجات العضوية والفيزيولوجية.
- ✓ الحاجات إلى أن يشعر الإنسان بالأمن والطمأنينة.
- ✓ الحاجة إلى أن يشعر الإنسان أنه عضو في جماعة.
- ✓ الحاجة إلى أن يشعر الإنسان بالقيمة والاحترام.
- ✓ الحاجة إلى تحقيق الذات.

وترى هذه النظرية أن إشباع الحاجات العضوية أو الفيزيولوجية قاعدة لإشباع الحاجات التالية في المدرج الهرمي، فالشخص الذي تشبع حاجاته الفيزيولوجية مهيأ لإشباع حاجاته للأمن والطمأنينة والذي أشبع حاجاته الأمن مهيأ لأشباع حاجات الحب والإنجاز والانتماء وهكذا **(عكسة،2015 ، ص69-70)**

نظرية التحليل النفسي:

يرى سيغموند فرويد مؤسس مدرسة التحليل النفسي وصاحب أول نظرية سيكولوجية، ويفسر فرويد مفهوم الأمن النفسي عن طريق افتراضات نظرية وآراء يدور حولها جدل لم يتقطع فالشخصية وفقا لفرويد تتكون من ثلاثة مكونات هي(:الهو، الأنا الأنا الأعلى) ، وتتنافس هذه العناصر من أجل الطاقة النفسانية المختلفة أو في الوصول إلى حل الصراع الذي ينشأ بين هذه المكونات بعضها مع البعض الآخر وفي الصراع الذي ينشأ بينها وبين الواقع.

وإذا كانت المهمة الأساسية للوالدين هي منح الطفل الشعور بالأمن النفسي فإن الأمن النفسي بالنسبة للطفل يمثل أساسا لشعوره بالثقة والقيمة والكفاية والإنجاز والمثابرة والضبط الانفعالي ومواجهة الضغوط **(نعيسة،2012، ص134)**

نظرية السمات (جوردن ألبرت:)

يرى ألبرت أن ما يضفي الشعور بالأمن على الشخص الناضج هو القدرة على مواجهة مشاكله بطرق فعالة دون الإصابة بالإحباط، وأنه ليس من السهل أن يقع فريسة للفوضى أو تثبط همته أو يختل توازنه وهو قادر على الاستفادة من خبراته الماضية، وتقبل الذات، ولديه الثقة بالنفس ويمكنه تأجيل إشباع حاجاته وتحمل إحباطات حياته اليومية دون لوم الآخرين على أخطائهم أو ممارسة سلوك غير مرغوب فيه **(الخضري،2003، ص33)**

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نستنتج أن الأمن النفسي هو مقوم هام من مقومات الصحة النفسية بصفة عامة وإشباع حاجات الفرد الأولية بصفة خاصة، حيث يعد إشباعها أساسا هاما في تحقيق الطمأنينة النفسية والبعد عن التوتر والقلق وعدم الاطمئنان، حيث يهدف الأمن النفسي إلى تكوين رادع ذاتي للفرد من خلال توفير أساليب التحصين الشخصي، كما يمكن القول إن أبرز ما يحقق للفرد الأمن النفسي شعوره بالحب والرحمة من طرف الآخرين والانتماء إلى الجماعة وهذا بدوره يؤدي إلى شعوره بالسلامة والسلام. .

الفصل الرابع: إجراءات منهجية للدراسة

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية
2. منهج الدراسة
3. مجتمع وعينة الدراسة
4. حدود الدراسة
5. ادوات الدراسة
6. الاساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

يمثل هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الميدانية؛ بدءا بالدراسة الاستطلاعية حيث تم تحديد الأدوات المستخدمة فيها وضبط خصائصها السيكومترية، وبعدها تم التطرق إلى الدراسة الأساسية بدءا باختيار أفراد العينة، وانتهاءا بتحديد الوسائل الإحصائية التي سيتم الاعتماد عليها في تناول نتائج فرضيات الدراسة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تمثل الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية في إنجاز البحث العلمي فهي تمكن من معرفة ظروف إجراءات الدراسة الأساسية والوقوف على العراقيل التي قد تعترض سبيله وإيجاد الآليات المناسبة للتعامل معها ومواجهتها وكذلك معرفة مدى صلاحية الاستبيان المخصص لجمع المعلومات الكافية حول الظاهرة المدروسة وذلك من خلال تقدير الوقت الذي تستغرقه

1. 1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

من أهداف إجراء الدراسة الاستطلاعية هو ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها.

معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي، ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.

التدريب على خطوات البحث العلمي.

الوقوف على حيثيات مجال الدراسة، من حيث الوقوف على الحدود المكانية التي يستغلها مجتمع البحث.

الوقوف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة...

إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل استخدام أدوات القياس في الدراسة الأساسية لابد من التأكد من الخصائص السيكومترية والمتمثلة في الصدق والثبات، وقد تم أخذ عينة مكونة من (25) طالب وطالبة من طلاب قسم علم النفس بجامعة المسيلة، حيث تم توزيع كل من مقياس العجز المكتسب ومقياس الأمن النفسي على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك يوم15/09/2020

وقد كان هناك تجاوبا من طرف أفراد العينة الاستطلاعية مع موضوع الدراسة، مع عدم وجود أي غموض في عبارات مقاييس الدراسة، وبعد ذلك تحت المعالجة الإحصائية بعد تفريغ البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية للتأكد من صدق وثبات أدوات القياس مع العلم أنه تم استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية في الدراسة الأساسية.

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

تم تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، حيث تمثل في طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة.

تحديد العينة القابلة للدراسة الأساسية، حيث تم توزيع استبيان العجز المكتسب المكون من (36) بند، واستبيان الأمن النفسي المكون من (54) بند.

اختيار العينة الأساسية والتي بلغ عددهم (100) طالب وطالبة.

2. منهج الدراسة:

بما أن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس، فقد فرض على الباحثة اتباع المنهج الوصفي الارتباطي والذي يمكن أن يقدم له التعريف التالي :

ومن مميزات هذا المنهج نذكر:

يوفر بيانات مفصلة عن الواقع الفعلي للظاهرة موضوع الدراسة.

يقوم بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة دون تدخل الباحث في ضبط المتغيرات موضوع الدراسة.

3. مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة وتم اختيار العينة بشكل قصدي متمثلة في طلبة قسم علم النفس بشعبتيها (علم النفس، علوم التربية) وفي الطورين الجامعيين (ليسانس، ماستر) ، المسجلين في الموسم الدراسي2019/2020 ، وقد بلغ المجتمع الأصلي للدراسة (100) طالب وطالبة .

حيث بلغ أفراد عينة الدراسة (100) طالب وطالبة .و (25) في الدراسة الاستطلاعية

4. حدود الدراسة:

قبل أن يبدأ الباحث في أي دراسة علمية عليه أن يختار موضوع محكم ومضبوط، ومن الجيد أن يختار الباحث مكانا مناسبا لدراسته، فيكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافيا لتطبيق تلك الأدوات كما يجب عليه أن يختار حدودا بشرية يطبق عليها هذه الدراسة وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود موضوعية وزمانية ومكانية وبشرية وفيما يلي نستعرض هذه الحدود:

الحدود الموضوعية :تكمن في التعرف على طبيعة العلاقة بين العجز المكتسب والأمن النفسي وقياسهما من خلال الأدوات المستخدمة في الحصول على البيانات الإحصائية.

الحدود المكانية :تم إجراء الدراسة في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية في السنة الدراسية2019/2020:

الحدود البشرية :أجريت الدراسة على عينة من طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة محمد بوضياف بالمسيلة والبالغ عددهم.(100)

5. أدوات الدراسة:

تم في هذه الدراسة اعتماد أداتين هما:

مقياس العجز المكتسب

وصفه:

أعد المقياس بترسون وآخرون(1982) ، وقام محمود (1997) بترجمته للعربية وتعديله وتقنينه، وطبقته صباح الرفاعي (1423) على البيئة السعودية ويهدف المقياس إلى حساب النمط السائد لدى الأفراد في عز وهم الأحداث الإيجابية والسلبية وذلك بعرض سلسلة من المواقف المفترضة ذات الطبيعة الانجازية والإجتماعية ثم يطلب من الفحوص إعطاء السبب الذي أدى إلى النتيجة (من وجهة نظره.)

ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد :الشمولية والذاتية والثبات، موزعة على 36 عبارة حيث إن الأسباب التي يعزو إليها الأفراد الأحداث تختلف على حسب أسلوب التفسير أو العزو الذي يتبناه الفرد في تعليله لما يمر به من مواقف وما يتخذه من نتائج، وتلك التعديلات هي التي تحدد ما إذا كان الفرد يستعرض حالة العجز المتعلم (وهي الحالة التي تمثل افتقاد الفرد القدرة على التحكم ويحدد استمرارية هذه الحالة وشموليتها.)

مقياس الأمن النفسي:

وصفه:

استخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي لزينب شقير والذي يهدف إلى تشخيص الأمن النفسي لدى العديد من الفئات المتنوعة وفي جميع المراحل العمرية للفرد ابتداءاك من مرحلة الطفولة المتأخرة وحتى الشيخوخة كما يفيد استخدامه في مجال البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية ، ويتكون المقياس من(54) مفردة ،(19) منها

إيجابية ، أما(35) عبارة فهي سلبية ،يقوم المفحوص بالإجابة على البدائل" دائما – أحيانا –أبدا."وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على المقياس كما سبق ذكرها في نتائج الدراسة الاستطلاعية لتتوافق مع خصائص عينة البحث المستهدفة مع أخذ الحرص على عدم إخلال المعنى العبارات الأصلية المقياس.

كيفية تطبيقه وتصحيحه:

يطبق الاستبيان بصورة فردية أو جماعية على الأفراد، أما عن تعليمة الاستبيان فهي كالتالي:

" الغرض من المقياس هو معرفة وجهة نظرك بصراحة وبأمانة وإبراز رأيك الشخصي حول مجموعة من المواقف أو المشاعر من خلال مجموعة من الفقرات التي تعرض عليك ومن المفضل أن تكون وجهة نظرك من واقع خبراتك الشخصية. لا توجد عبارة صحيحة

وأخرى خاطئة، ويفضل الإجابة على كل عبارات المقياس دون أن تترك عبارة واحدة . معلوماتك سرية للغاية، وهي من أجل الدراسة فقط، شكرا لتعاونك"

أما عن تصحيح الاستبيان تمنح للعبارات الموجبة ثلاث (3) درجات عن كل إجابة ذات البديل» دائما"، ودرجتين (2) عن كل إجابة ذات البديل " أحيانا"، ودرجة واحدة الإجابات ذات البديل"أبدا "أما العبارات السلبية ف تمنح ثلاث (3) درجات عن كل إجابة ذات البديل» أبدا"، ودرجتين (2) عن كل إجابة ذات البديل» أحيانا "ودرجة واحدة (1) الإجابات ذات البديل" دائما ."وتتراوح الدرجة التي يحصل المفروض ما بين (54) درجة كأدنى تقدير و (162)درجة أقصر تقدير، بحيث تشير الدرجة المرتفعة على الاستبيان إلى وجود مستوى عال من الأمن النفسي لدى المفحوص.

الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس:

مقياس العجز المكتسب:

الصدق:

تم حساب صدق المقياس عن طريق الاتساق الداهلي، وتعطي هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وذلك بغرض استبعاد الفقرات التي لا ترتبط بدلالة معنوية مع البعد الذي تقيسه الفقرة ، وفي هذا المقياس جاءت قيم معاملات الارتباط للفقراء المقياس والدرجة الكلية جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة a=0,01 تراوحت جميعها بين0) ، (87في العبارات رقم 13 و53،0في العبارة (23) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس وكمؤشر لصدق التكوين في قياس العجز المكتسب.

الثبات:

تم التأكد من ثبات مقياس العجز المكتسب بطريقة التناسق الداخلي وذلك حسب معامل ألفاكرونباخ(a)، قيمة المقياس ككل0) ، (969وهو معامل ثبات مرتفع وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الأدلة، تتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعلها صالحة للتطبيق في المدارس الأساسية.

الخصائص السسيكومترية لأداتي الدراسة:

الخصائص السيكومترية لمقياس (أساليب عزو العجز المتعلم):

أولا-الصدق: تم حساب صدق مقياس المساندة الاجتماعية عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: تم حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

1-تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الذاتية) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (01) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الذاتية مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	0,757**	13	معامل الارتباط	0,871**	25	معامل الارتباط	0,604**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
4	معامل الارتباط	0,785**	16	معامل الارتباط	0,586**	28	معامل الارتباط	0,536**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,002
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
7	معامل الارتباط	0,691**	19	معامل الارتباط	0,574**	31	معامل الارتباط	0,682**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
10	معامل الارتباط	0,650**	22	معامل الارتباط	0,806**	34	معامل الارتباط	0,806**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

****الارتباط دال عند (0.01)** ***الارتباط دال عند (0.05)**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الذاتية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0،01) حيث تراوحت جميعها بين (0.87) في العبارة (**13**) و (0.53) في العبارة (23)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **الذاتية.**

2-تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الثبات) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (02) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الثبات مع الدرجة الكلية للمحور								
		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
2	معامل الارتباط	0,695**	14	معامل الارتباط	0,741**	26	معامل الارتباط	0,679**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
5	معامل الارتباط	0,864**	17	معامل الارتباط	0,678**	29	معامل الارتباط	0,716**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
8	معامل الارتباط	0,709**	20	معامل الارتباط	0,693**	32	معامل الارتباط	0,622**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
11	معامل الارتباط	0,607**	23	معامل الارتباط	0,602**	35	معامل الارتباط	0,846**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
الارتباط دال عند (0.01)				**الارتباط دال عند (0.05)**				

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الثبات** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0،01) حيث تراوحت جميعها بين (0.86) في العبارة رقم (5) و (0.60) في العبارة رقم (23)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **الثبات.**

3-تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور مساندة الزوج مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (03) مصفوفة ارتباطات عبارات محور الشمولية مع الدرجة الكلية للمحور								
		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
3	معامل الارتباط	0,727**	15	معامل الارتباط	0,630**	27	معامل الارتباط	0,675**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
6	معامل الارتباط	0,695**	18	معامل الارتباط	0,769**	30	معامل الارتباط	0,630**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
9	معامل الارتباط	0,711**	21	معامل الارتباط	0,774**	33	معامل الارتباط	0,645**

	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
12	معامل الارتباط	0,761**	24	معامل الارتباط	0,758**	36	معامل الارتباط	0,734**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
الارتباط دال عند (0.01)				*الارتباط دال عند (0.05)				

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الشمولية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0،01= α) حيث تراوحت جميعها بين (0.77) في العبارة (21) و (0.63) في العبارة (15−30)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **الشمولية.**

-الطريقة الثانية:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس: والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (04): يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم وأبعاده الفرعية.

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الذاتية	0,988**	**0,01**
الثبات	0,984**	**0,01**
الشمولية	0,976**	**0,01**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس **أساليب عزو العجز المتعلم كلها** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0،01= α)**، حيث بلغت قيمها على التوالي **(0.976/0.984/0.988) وهذا** ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في قياس **أساليب عزو العجز المتعلم.**

-ثانيا- ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات مقياس **أساليب عزو العجز المتعلم بطريقة** حساب **معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي:** تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (05): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم وابعاده الفرعية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الذاتية	0,904	12
الثبات	0,908	12
الشمولية	0,909	12
الدرجة الكلية لمقياس أساليب عزو العجز المتعلم	0,969	36

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد **مقياس أساليب عزو العجز المتعلم** كانت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (0.904/0.908/0.909) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ **مقياس أساليب عزو العجز المتعلم** ككل (0.969) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن **مقياس أساليب عزو العجز المتعلم** يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

مقياس الأمن النفسي

الصدق:

تم حساب صدق المقياس عن طريق المقاربة الطرفية حيث تم ترتيب استجابات المبعوثين تصاعديا من مقياس الأمن النفسي ثم أخذ (27%) من الاستجابات العليا ومقارنتها ب(27%)من الاستجابات الدنيا أي8 أفراد في العليا و 8في أفراد في الدنيا ومن خلال قيمة متوسط الدرجات العليا ومتوسط درجات المجموعة الدنيا في المقياس ككل حيث جاء متوسط درجات المجموعة العليا أكبر من متوسط درجات المجموعة الدنيا حيث بلغ في المجموعة العليا139) ، (75أما في المجموعة الدنيا فبلغ 70)

(، ومن خلال قيمة الانحرافات المعيارية الضعيفة ما يدل على تشتت قليل من خلال قيمة (T) البالغة في المقياس ككل13) ،(757عند درجة حرية (14)وبدلالة0) ، (00 وهي أصغر من0) ، (05ما بين وجود دلالة إحصائية ،أي أن الأداة تتميز بصدق تمييزي عال.

الثبات:

تم التأكد من ثبات مقياس العجز المكتسب بطريقة التناسق الداخلي وذلك حسب معامل ألفاكرونباخ(a)، قيمة المقياس ككل0) ، (974وهو معامل ثبات مرتفع وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الأدلة، تتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعلها صالحة للتطبيق في المدارس الأساسية. **الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن النفسي:**

أولا: الصدق: تم حساب صدق المقياس عن طريق:

-المقارنة الطرفية:

قامت الطالبة أولا بترتيب استجابات المبحوثين تصاعديا في مقياس الأمن النفسي ثم قامت بأخذ (27%) من الاستجابات العليا ومقارنتها بـ (27%) من الاستجابات الدنيا أي 8 أفراد في العليا و08 أفراد في الدنيا وتحصل على النتائج **التالية:**

الجدول رقم (06): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي عن طريق التجزئة النصفية

الطرفين		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	اختبار التجانس	قيمة T	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
المقياس ككل	العليا	8	139,75	10,22252	3,61421	F=0.004 Sig=0.952 غير دال	13,757	14	0,000	69,75
	الدنيا	8	70,00	10,05698	3,55568					
//////////									الحكم	دال

من خلال الجدول أعلاه ومن خلال قيمة متوسط الدرجات العليا ومتوسط الدرجات المجموعة الدنيا في مقياس المساندة الاجتماعية ككل حيث جاء متوسط درجات المجموعة العليا أكبر من متوسط درجات المجموعة الدنيا حيث بلغ في المجموعة العليا (139.75) أما في المجموعة الدنيا فبلغ (70) ومن خلال قيمة الانحرافات المعيارية الضعيفة ما يدل على تشتت قليل ومن خلال قيمة (T) البالغة في المقياس ككل (13.757) عند درجة حرية (14) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) ما يبين وجود دلالة إحصائية، أي أن الأداة تتميز بصدق تميزي عالٍ.

ثانيا– ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات **مقياس الأمن النفسي** بطريقة:

1–معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

جدول رقم (07): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس **الأمن النفسي**.

	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي	**0,974**	**36**

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ **لمقياس الأمن النفسي** بلغ (0.97) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن **مقياس الأمن النفسي** يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد تفريغ البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة في كل من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية في برنامج (Excel) ثم معالجة بيانات الدراسة وفقا لبرنامج (spss)، وهذا باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية التالية:

معامل الارتباط (Person): الذي يعتبر من اهم المعاملات وأكثرها شيوعا وأدقها إذ يتأثر بجميع القيم، كما يمثل قوة العلاقة الخطية بين متغيرين دون التعرض لدراسة العلاقة السببية بينها.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى اهم الخطوات المتبعة في الدراسة الميدانية حيث تناولنا المجتمع الذي اعتمدته الطالبة في دراستها وهو المنهج الوصفي الارتباطي والذي يدرس العلاقات بين اهم المتغيرات، ثم عرض كل من خطوات الدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة الأساسية، كما تم التعرف على أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات مع إبراز خطوات تطبيق الدراسة الأساسية، وسيتم في الفعل الموالي عرض وتحليل النتائج ومناقشتها.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الفرضيات
2. مناقشة وتحليل نتائج الفرضيات

الاقتراحات

تمهيد:

بعد عرضنا من الفصل السابق لإجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبيان الهدف من الدراسة ومنهجها وتحديد مجتمع الدراسة وأدوات الدراسة سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة وفق ترتيب فرضياته وذلك من خلال عرض نتائج الفرضيات ومناقشتها، وإعطاء التفسيرات المناسبة لها في ضوء الدراسات السابقة والأفكار النظرية التي لها علاقة بموضوع الدراسة، ومن ثم استخلاص اهم الاستنتاجات، والخروج بكفى الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة.

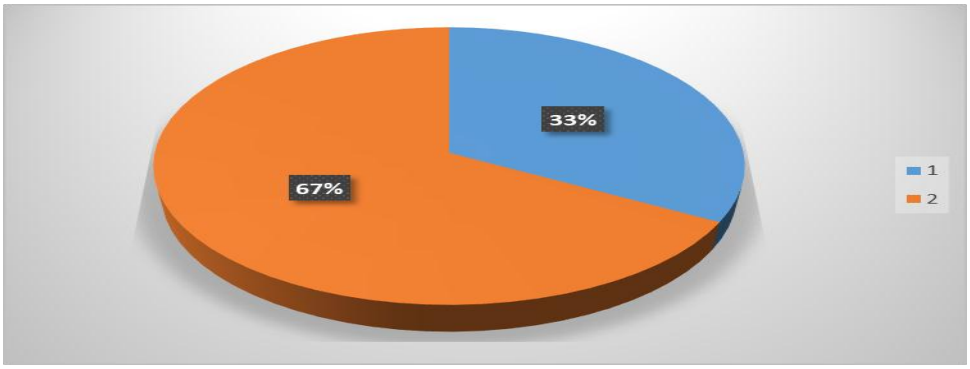
البيانات الشخصية لعينة الدراسة الأساسية:

1-الجنس:

الجدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	33	% 33
أنثى	67	% 67
المجموع	**100**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (100) فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (33) **بنسبة 33 %**، أما الإناث فقد بلغ عددهن **(67)** أنثى بنسبة قدرت بـ 67 **% كما هو موضح في الشكل التالي:**



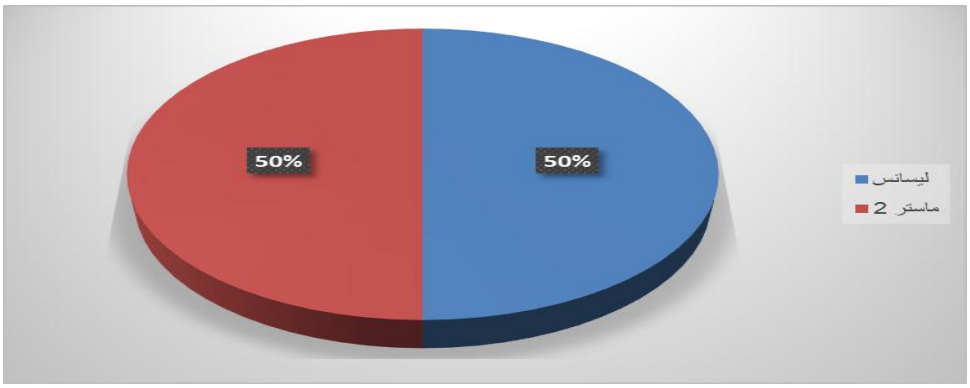
الشكل رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

2-المستوى التعليمي:

الجدول رقم (09) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية%
ليسانس	50	**% 50**
ماستر 2	50	**% 50**
المجموع	**100**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (100) فردا، نلاحظ أن حجم ليسانس (50) **بنسبة 50 %**، أما حجم ماستر فقد بلغ عددهم **(50)** بنسبة قدرت بـ 50 %، كما هو موضح في الشكل التالي:



الشكل رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

1. عرض النتائج:

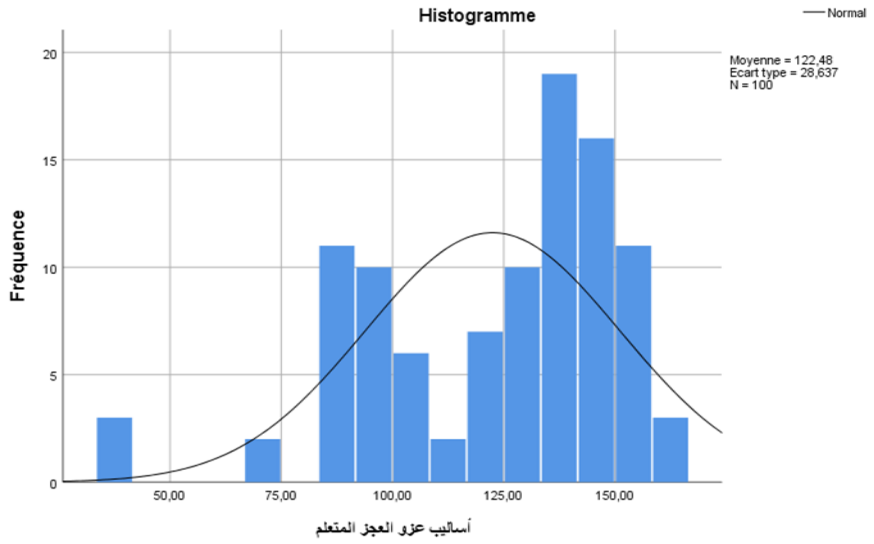
قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب **أولا** التحقق من:

- شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية والمتمثلة في المتغيرات التالية **(متغير العجز المتعلم –متغير الأمن النفسي)**، والجدول التالي يوضح ذلك:

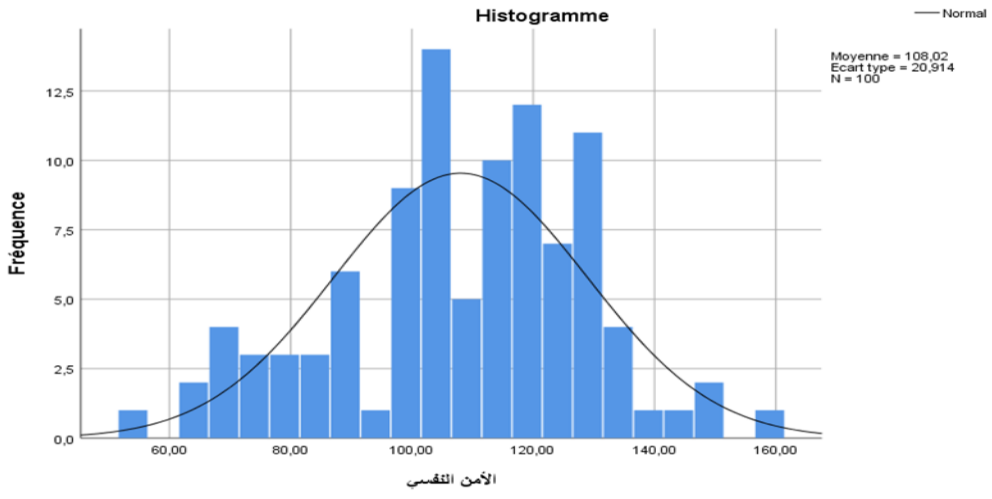
جدول رقم (10) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرين	Kolmogorov–Smirnov[a]			Shapiro–Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
أساليب عزو العجز المتعلم	0,166	100	0,057	0,903	100	0,046	غير دال
الأمن النفسي	0,074	100	0,198	0,980	100	0,127	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار **كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيروا** أن كل القيم بالنسبة للمتغيرين محل الدراسة وهما **متغير العجز المتعلم –متغير الأمن النفسي**، جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) بالنسبة للمتغيرين مما يدل على أن بيانات المتغيرين تتوزعا توزيعا طبيعيا، وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي سوف تستخدم للتحقق من فرضيات الدراسة الحالية هي أساليب إحصائية بارامترية. **كما هو موضح في الشكلين التاليين:**



الشكل رقم(04): التوزيع الطبيعي لمتغير العجز المتعلم



الشكل رقم (05): متغير الأمن النفسي

1-الفرضية العامة:

-نصت الفرضية العامة لهاته الدراسة على: "توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المكسب والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للكشف عن قيم معامل الارتباط بين المتغيرين والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (11) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين العجز المتعلم والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة.

Corrélation de Pearson		الأمن النفسي		
			القرار الاحصائي	طبيعة العلاقة
الذاتية	R	-0,495**	دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01	سالبة عكسية
	SIG	0,000		
	N	100		
الثبات	R	-0,431**	دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01	سالبة عكسية
	SIG	0,000		
	N	100		
الشمولية	R	-0,472**	دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01	سالبة عكسية
	SIG	0,000		
	N	100		
العجز المتعلم	R	-0,475**	دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01	سالبة عكسية
	SIG	0,000		
	N	100		

1-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية **العجز المتعلم** والدرجة الكلية **للأمن النفسي** حيث بلغت قيمة العلاقة بين المتغيرين (**0,475**-) عند مستوى الدلالة (α=0.01) وهي قيمة ضعيفة وسالبة وعكسية. أي كلما ارتفعت درجة **العجز المتعلم** لدى

أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه مستوى **الأمن النفسي والعكس صحيح**، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01) ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

2-وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين ابعاد **العجز المتعلم (الذاتية-الثبات-الشمولية)** والدرجة الكلية **للأمن النفسي** حيث بلغت قيمة العلاقة على التوالي (-**0,495**/-**0,431**/-**0,472**) عند مستوى الدلالة (α=0.01) وهي قيم ضعيفة وسالبة عكسية. أي كلما ارتفعت درجة أبعاد **العجز المتعلم** لدى أفراد عينة الدراسة كلما انخفض معه مستوى **الأمن النفسي**، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01) ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج تحقق الفرضية البحثية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المتغيرين وعليه نستنتج تحقق الفرضية البحثية ورفض الفرضية الصفرية التي تنفي العلاقة بين المتغيرين.

2-**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس (ذكور إناث).** وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الأمن النفسي	ذكر	33	105,7273	21,95204	-0,768	98	0,444	غير دال عند 0.05
	أنثى	67	109,1493	20,45857				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين (ذكور/إناث) في مستوى الأمن النفسي حيث بلغ متوسط فئة الذكور (105,7273) في حين بلغ متوسط فئة الإناث في الأمن النفسي (109,1493)** حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت **(0,768-)** حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)].

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرقية البحثية والتي نصت على أنه **توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية والتي نصت على أنه:" لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس".**

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس (ذكور إناث). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الذاتية	ذكر	33	41,3030	10,15962	0,583	98	0,562	غير دال
	أنثى	67	40,0896	9,61333				
الثبات	ذكر	33	41,5455	9,80781	0,369	98	0,713	غير دال
	أنثى	67	40,7910	9,52753				
الشمولية	ذكر	33	41,7879	9,80037	0,595	98	0,553	غير دال
	أنثى	67	40,5373	9,92598				
أساليب عزو العجز المتعلم	ذكر	33	124,6364	28,91887	0,527	98	0,600	غير دال
	أنثى	67	121,4179	28,65635				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين (ذكور/إناث) في مستوى العجز المكتسب حيث بلغ متوسط فئة الذكور في أبعاد مقياس العجز المكتسب (41.78/41.54/31.30) في حين بلغت المتوسطات الحسابية لفئة الإناث في هذه الأبعاد (40.53/40.79/40.08)** حيث جاءت قيم الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيم **T-TEST** والتي بلغت على التوالي **(0,595/0,369/0,583)** حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)].

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس العجز المكتسب فقد بلغ المتوسط الحسابي لفئة الذكور (124.63) في حين بلغ متوسط فئة الإناث في العجز المكتسب (121.41) حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت (0,527) حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرقية البحثية والتي نصت على أنه **توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية والتي نصت على أنه:" لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس".**

وعليه نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس (ذكور إناث).

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي تعزى لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ ماستر). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر).

المتغير	المستوى التعليمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الأمن النفسي	ليسانس	50	108,6200	22,39432	0,286	98	0,776	غير دال عند 0.05
	ماستر 2	50	107,4200	19,53238				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **لذوي المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2) في مستوى الأمن النفسي حيث بلغ متوسط فئة ذوي المستوى التعليمي (ليسانس) (108,6200) في حين بلغ متوسط فئة ذوي المستوى التعليمي (ماستر 2) في الأمن النفسي (107,4200)** حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت **(0,286)** حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)].

وعليه نستنتج **عدم تحقق** الفرضية الفرقية البحثية والتي نصت على أنه **توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2). وعليه نقبل الفرضية الإحصائية والتي نصت على أنه:" لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2).**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تعزى لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2). وللتحقق من صحة

هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (15) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب تبعا لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2).

المتغير	المستوى التعليمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
الذاتية	ليسانس	50	39,5000	10,02904	-1,014	98	0,313	غير دال
	ماستر 2	50	41,4800	9,48520				
الثبات	ليسانس	50	39,9200	9,89710	-1,172	98	0,244	غير دال
	ماستر 2	50	42,1600	9,21038				
الشمولية	ليسانس	50	39,6400	10,29912	-1,335	98	0,185	غير دال
	ماستر 2	50	42,2600	9,30396				
أساليب عزو العجز المتعلم	ليسانس	50	119,0600	29,77906	-1,197	98	0,234	غير دال
	ماستر 2	50	125,9000	27,31767				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **لذوي المستوى التعليمي (ليسانس/ماستر 2) في مستوى العجز المكتسب حيث بلغ متوسط فئة ذوي**

المستوى التعليمي (ليسانس) في أبعاد مقياس العجز المكتسب (39.64/39.92/39.50) في حين بلغت المتوسطات الحسابية لفئة ذوي المستولى التعليمي (ماستر 2) في هذه الأبعاد (42.269/42.16/41.48) حيث جاءت قيم الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيم **T-TEST** والتي بلغت على التوالي **(1,014-/-1,335/1,172-)** حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)].

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس العجز المكتسب فقد بلغ المتوسط الحسابي لفئة المستوى التعليمي (ليسانس) في حين بلغ متوسط فئة المستوى التعليمي (ماستر 2) في العجز المكتسب (119.06) حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت (0000) حيث جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)].

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرقية البحثية والتي نصت على أنه **توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير المستوى التعليمي. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية والتي نصت على أنه:" لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة تبعا لمتغير المستوى التعليمي.**

2. مناقشة وتحليل نتائج الفرضيات:

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

أظهرت نتائجها أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين العجز المكتسب و الأمن النفسي أدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة ، أي كلما ارتفعت درجة العجز المكتسب لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه مستوى الأمن النفسي وأيضا نصت النتائج على أنه كلما ارتفعت درجة أبعاد العجز المكتسب لدى أفراد عينة الدراسة كلما انخفض معه مستوى الأمن النفسي وهو تشابهت معه هذه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة(غصن،)2017، والتي من أهم نتائجها وجود وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب ودرجات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي في حين اختلفت دراستنا الحالية مع نتائج دراسة (اسكندراني،)2016والتي أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمن النفسي والإيثار لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق.

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) أي أن كل الجنسين لديهم نفس المستوى من الشعور بالأمن النفسي حيث نرى أنه يوجد تقارب بين المتوسطات الحسابية للجنس (ذكور ،إناث) في مستوى الأمن النفسي حيث بلغ متوسط فئة الذكور في حين بلغ متوسط فئة الإناث في الأمن النفسي 109)، (1493إذ جاءت فئة الفروق طفيفة بينهما ، وهنا تشابهت دراستنا الحالية مع دراسة في النتائج(الشندوشية ،)2011ودراسة(غصن ،) 2017التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد عينتيهما في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس .

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

والتي بينت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة تبعا لمتغير الجنس(ذكور ،إناث)حيث نرى أنه يوجد تقارب بين المتوسط الحسابي لفئة الذكور124) ، (63في حين بلغ متوسط الإناث في العجز المكتسب121) ، (41حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما حيث اختلفت دراستنا الحالية مع دراسة(عاشور ،)2014في النتائج حيث أظهرت هذه الأخيرة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لدى التلاميذ المعيدين.

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

حيث أظهرت نتائج هذه الفرضية أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير المستوى التعليمي(ليسانس ، ماستر) حيث نجد أنه هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية لذوي المستوى التعليمي(ليسانس ، ماستر)2في مستوى الأمن النفسي حيث بلغ متوسط فئة ذوي المستوى التعليمي(ليسانس)في حين بلغ متوسط فئة ذوي المستوى التعليمي(ماستر)2 في الأمن النفسي107) ، 4200 (حيث جاءت قيمة الفرق بينهما طفيفة، حيث اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة(اسكندراني،)2016إذ بينت هذه الأخيرة أنه توجد فروق بين طلبة كلية التربية في الشعور بالأمن النفسي والإيثار وفقا للسنة الدراسية لصالح طلبة السنة الدراسية الأخيرة.

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

حيث دلت نتائجها أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تبعا لمتغير المستوى التعليمي(ليسانس ، ماستر)،حيث نجد أنه هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية لذوي المستوى التعليمي (ليسانس

ماستر) في مستوى العجز المكتسب حيث بلغ المتوسط الحسابي لفئة المستوى التعليمي (ليسانس) في حين بلغ متوسط المستوى التعليمي(ماستر)2،حيث جاءت قيم الفرق طفيفة بينهما ، ولقد اتفقت دراستنا الحالية مع دراسة(محمود ،)2004في النتائج والتي بينت عدم وجود فروق في العجز المتعلم بين طلاب المستوى الدراسي الثاني والسابع.

عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصت هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس جامعة المسيلة .حيث قمنا بحساب الفرضية باستخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين العجز المكتسب والأمن النفسي وأوضحت نتائج هذا الاختبار وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للعجز المكتسب والدرجة الكلية للأمن النفسي حيث بلغت قيمة العلاقة بين0-) ، (474عند مستوى الدلالة0=a ، 01وهي قيمة ضعيفة وسالبة وعكسية أي كلما انخفضت درجة العجز المكتسب لدى أفراد العينة ارتفع مستوى الأمن النفسي والعكس وعليه نستنتج تحقق الفرضية البحثية ورفض الفرضية الصفرية .

عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس .قمنا بحساب الفرضية باستخدام اختبار T-test لدلالة الفروق بين المتوسطات وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس تعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث) وما يؤكد ذلك الحصول على القيمة T-test والتي بلغت 0)،595/0،369/0، (583عند مستوى الدلالة0,05=a وهي غير دالة وعليه يتم رفض الفرضية البحثية وتحقق الفرضية الصفرية

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس .قمنا بحساب الفرضية باستخدام اختبار T-test لدلالة الفروق بين المتوسطات وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس تعزى لمتغير الجنس (ذكور وإناث)وما يؤكد ذلك الحصول على القيمة T-test والتي بلغت0-) ، (768عند مستوى الدلالة 0=a،05وهي غير دالة وعليه يتم رفض الفرضية البحثية وتحقق الفرضية الصفرية

عرض الفرضية الرابعة:

نصت هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير المستوى التعليمي(ليسانس . ، ماستر)2 قمنا بحساب الفرضية باستخدام اختبار T-test لدلالة الفروق بين المتوسطات وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى العجز المكتسب لدى طلبة علم النفس تعزى لمتغير المستوى التعليمي(ليسانس ، ماستر)2 وما يؤكد ذلك الحصول على القيمة T-test والتي بلغت0-) ،1-/335،1-/172،(014عند مستوى الدلالة 0=a، 05وهي غير دالة وعليه يتم رفض الفرضية البحثية وتحقق الفرضية الصفرية

عرض نتائج الفرضية الخامسة:

نصت هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة تعزى لمتغير الجنس .قمنا بحساب الفرضية باستخدام اختبار T-test لدلالة الفروق بين المتوسطات وأوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأمن النفسي لدى طلبة علم النفس تعزى لمتغير المستوى التعليمي (ليسانس، ماستر)2 وما يؤكد ذلك الحصول على القيمة T-test والتي بلغت0 ، 286عند

مستوى الدلالة0=a ،05وهي غير دالة وعليه يتم رفض الفرضية البحثية وتحقق الفرضية الصفرية.

الاقتراحات:

توصلت الباحثة ضوء نتائج البحث إلى مجموعة من المقترحات أهمها:

- ✓ إجراء بحوث ودراسات مستقبلية تتناول العجز المكتسب وعلاقته متغيرات نفسية وتربوية مختلفة.
- ✓ إجراء محاضرات عن طريق تفعيل دور المؤسسات التعليمية (كالجامعات) حول كيفية زيادة الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة الجامعة.
- ✓ أن توفر الجامعة كل ما من شأنه أن يشعر الطلبة بالأمن النفسي بشكل عام من خلال مشاركتهم في أنشطة الجامعة المختلفة ومشاركتهم في اتخاذ القرارات التي تهمهم وتوفر الرعاية النفسية والتربوية لهم وهذا من شأنه أن رفع أمنهم النفسي.
- ✓ عمل برامج عديدة لخفض مستوى الشعور بالعجز المكتسب لدى الطلبة.

خاتمة

خاتمة:

نستنتج مما سبق أن العجز المكتسب هو أن يكون الفرد رهينا للظروف الخارجية والاستسلام لها ولا يملك روح المقاومة أو المحاولة أو المواجهة حيث يقف يقف الفرد أمام قسوة للظروف وهو غير قادر على مواجهتها مكبل اليدين لاين كنت السيطرة والتحكم فيها وفي المقابل نجد أن الأمن النفسي من أهم مقومات الحياة التي يتطلع إليها الإنسان في كل زمان ومكان ،وفي كل المراحل العمرية ،فإذا ما شعر بما يهدده في ماله وعرضه ودينه هرع إلى مكان آمن يجد فيه الأمان والأمن والاطمئنان ،فالأمن النفسي هو عبارة عن أنشطة يستخدمها الجهاز النفسي للتخلص من التوتر وتحقيق الذات ،وباعتبار أن الطلبة الجامعيين معرضين لضغوطات كثيرة من بينها العجز المكتسب وحين يكون هذا الأخير موجودا يغيب الأمن النفسي ،وعليه فقد تم التوصل في هذا البحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين العجز المكتسب والأمن النفسي لدى طلبة علم النفس بجامعة المسيلة ،كما توصلنا الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وعلى مقياس الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العجز المكتسب وعلى مقياس الأمن النفسي.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القران الكريم

أولا: الكتب

1. الفرحاتي السيد محمود(2005) ؛سيكولوجية العجز المتعلم – مفاهيم– نظريات– تطبيقات ،ط1،المكتب الجامعي الحديث. الاسكندرية ، مصر.
2. محمد موسى الشريف(2003)؛ الأمن النفسي ،ط2،دار الأندلس الخضراء ،جدة المملكة العربية السعودية.

ثانيا: الرسائل الجامعية

3. أحلام قدوري (2016) ؛ العجز المتعلم وعلاقته بالأفكار الإنتحارية و التدين لدى طلبة الجامعة ،رسالة ماستر ،قسم علم النفس و علوم التربية ،كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ،قاصدي مرباح ،ورقلة ،الجزائر
4. أحمد عاطف محمد أبو عرة(2017) ؛ الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة ،رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا ، جامعة القدس المفتوحة فلسطين.
5. أشواق عبد العزيز جان(2012)؛علاقة العجز المتعلم و أساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلاب وطالبات اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ،رسالة ماجستير ، قسم علم النفس ،كلية التربية ،جامعة أم القرى بمكة المكرمة ،المملكة العربية السعودية.
6. إياد محمد نادي أقرع(2005) ؛الشعور بالأمن و تأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية ، رسالة ماجستير ،كلية الدراسات العليا ،جامعة النجاح الوطنية ،فلسطين.

7. جهاد عاشور الخضري(2003) ؛ الأمن النفسي لدى العاملين بمراكزالاسعاف بمحافظات غزة ، وعلاقته ببعض السمات الشخصية ومتغيرات أخرى ،رسالة ماجستير ، قسم علم النفس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ،غزة ،فلسطين.
8. حليمة عكسة(2015) ؛تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي و الإنتماء المدرسي لديه ، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة ،رسالة ماجستير ،قسم العلوم الإجتماعية ، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية والإسلامية ،جامعة الحاج لخضر ،باتنة ،الجزائر.
9. رغداء نعيسة(2014) ؛ مستوى الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الإجتماعي دراسة ميدانية على عينة من الأحداث المقيمين في دار خالد.
10. محمد جاسم عزيز ،مروة محمد رضا(2016) ؛ العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي التجريدي و العياني لدى كلية الآداب جامعة القادسية ، شهادة بكالوريوس،قسم علم النفس ،كلية الآداب ، جامعة القادسية . ،العراق

ثالثا: المجلات

11. بتول غالب الناهي ،آية علي الأمير علي(2017) ؛ العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة ، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية ،المجلد(42)،العدد (5)،البصرة ،العراق.
12. الجراح ، وآخرون(2016) ؛درجة استخدام أولياء الأمور للغة العجز المتعلم من وجهة نظر طلبة التعليم الأساسي ذوي العجز المتعلم ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ،مجلد(10) العدد (2) جامعة اليرموك ،الأردن.
13. رغداء نعيسة(2012) ؛ الإغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي ،دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق القاطنين بالمدينة الجامعية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد(8) ، العدد(3)، كلية التربية ،جامعة دمشق ،دمشق ،سوريا.

14. سهام عربي زايد(2007) ؛ الأمن النفسي و الدافعية للإنجاز ،مجلة كلية الآداب ، العدد (83) ،قسم علم النفس ،كلية الآداب ، جامعة بغداد ،العراق.
15. صبحي سعيد الحارثي(2020) ؛العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية ،مجلة الدراسات التربوية والنفسية ،المجلد(14) ،العدد(2)،جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.
16. صلاح الدين الضامن(2017) ؛فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،المجلد(13) ، العدد(2) ،عمان ،الأردن.
17. مريم نبيل غصن(2017) ؛العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة رياض الأطفال ببرنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق ، مجلة جامعة البعث ،المجلد(39) ، العدد(66) ،كلية التربية ، جامعة دمشق ،دمشق ، سوريا.
18. الوليد للإصلاح في منطقة قدسيا بمحافظة دمشق ، مجلة جامعة دمشق المجلد (30)،العدد(2) ،قسم الإرشاد النفسي ،كلية التربية ،جامعة دمشق ،دمشق ،سوريا

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تخصص إرشاد وتوجيه

إستمارة استبيان

في إطار إنجاز مذكرة الماستر تحت عنوان :

العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة الجامعة

دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسم علم النفس جامعة المسيلة

إعداد الطالبة:

سعودي زينب

إشراف الأستاذ:

بركات عبد الحق

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

تخصص : علم النفس العيادي ☐ ارشاد وتوجيه ☐

علم النفس تنظيم وعمل ☐ علم النفس قياس ☐

المستوى : ليسانس ☐ ماستر ☐

لذا نرجو منكم قراءة هذا الاستبيان بتمعن وروية ثم الإجابة عنها حسب رأيك الخاص كما نعلم سيادتكم أن المعلومات المقدمة من طرفكم لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي

مقياس الأمن النفسي:

	العبـــــــارات	دائما	أحيانا	أبدا
1-	أشعر بالأمـان لقدرتي على مواجهة مشكلاتي ومحـاولة حلهـا.			
2-	يحبني زملائي ويحترمونني.			
3-	تقديري واحترامي لنفسي يشعرني بالأمان.			
4-	أستطيع مواجهة الأمور الصعبة.			
5-	أشعر بأن لي قيمة في المدرسة.			
6-	أشعر بالطمأنينة عند التمسك بالقيم الدينية			
7-	أتوقع النجاح لأنني أراجع بانتظام.			
8-	أثق في قدرتي على حماية نفسي من أي تهديد.			
9-	يوفر النجاح في الدراسة وظيفة في المستقبل.			
10-	توفر الإدارة الحماية الكافية للتلميذ.			
11-	أشعر بالأمان في الوسط المدرسي.			
12-	أشعر بالأمان حينما ألتزم بقوانين المدرسة.			
13-	أحتاج لمن يحميني لأعيش في أمان.			
14-	تجعلني العلاقات الطيبة في المدرسة آمنا.			
15-	أتعامل مع التلاميذ كأفراد من الأسرة.			
16-	أحرص على التعامل الحسن مع زملائي.			
17-	أحب النشاط الجماعي.			
18-	أميل إلى التواجد مع التلاميذ.			
19-	أتوافق بسهولة في أي نشاط جماعي.			
20-	تنقصني مشاعر العاطفة والدفء النفسي.			
21-	تنقصني الثقة بالنفس.			
22-	احتقر نفسي وألومها من حين لآخر.			
23-	أعاني من نقص في تحقيق بعض الأمور.			
24-	أشعر بالضعف مما يهدد حياتي بالخطر في المدرسة.			
25-	يقلقني كثرة الشك في الآخرين.			
26-	شعوري بضعف شخصيتي يفقدني قيمتي بين زملائي.			
27-	الشعور بالأمان في المدرسة نادر هذه الأيام.			

العبـــــــارة	دائما	أحيانا	أبدا
28- الدراسة عبء ثقيل تحتاج لبذل جهد أكبر.			
29- أرى أن المدرسة تسير من سيء لأسوأ.			
30- يمنعني القلق على المستقبل من التمتع بالاستقرار والأمان.			
31- أفقد شعور الأمن والسلام من حولي لنقص الحماية من المراقبين.			
32- يهدد انتشار العنف داخل المدرسة الأمن.			
33- أشعر بالخطر داخل المدرسة.			
34- شعوري بالتشاؤم واليأس يؤدي بي إلى عدم الاستقرار والأمان في المدرسة.			
35- يشعرني الفشل الدراسي بالخطر وعدم الأمان.			
36- يبتعد عني الأصدقاء وقت الوقوع في مشكلة.			
37- استيائي من المدرسة يشعرني بعدم الاستقرار فيها.			
38- أشعر بالتعاسة وعدم الرضى في المدرسة.			
39- أنا تلميذ متوتر وعصبي المزاج ويسهل استفزازي.			
40- أشعر بالخوف من وقت لآخر.			
41- أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الأساتذة.			
42- تنقصني مشاعر السعادة والفرح.			
43- أنا تلميذ حزين معظم الوقت.			
44- الغضب والعنف السبب في معظم مشاكلي وشعوري بنقص الأمان.			
45- أشعر بعدم الارتياح معظم الوقت.			
46- أعاني من قلة النوم مما يقلل شعوري بالراحة.			
47- أفقد السيطرة على أفعالي على الرغم من بساطة الأمور.			
48- أفتقد اهتمام الأساتذة من حولي.			
49- أشعر أنني وحيد في هذه المدرسة.			
50- أرى أن الاحتكاك بالتلاميذ يسبب المشاكل.			
51- أشعر بالراحة النفسية عندما أجلس بمفردي.			
52- التعامل بإخلاص ومحبة مع التلاميذ أصبح نادرا.			
53- أصدقائي قليلون بسبب ظروفي التي أعيشها.			
54- أكره الاشتراك في الرحلات.			

مقياس العجز المكتسب:

العبـارة	تنطبق دائماً	تنطبق كثيراً	تنطبق أحياناً	تنطبق نادراً	لا تنطبق
١-يعتمد النجاح في هذه الحياة على الحظ أكثر من اعتماده على القدرة الحقيقية للفرد.					
٢- هناك من يخطط لحياتي وأنا لا أخطط لشيء.					
٣- فشلي في التقرب من المدرسين يؤثر على علاقتي بزملائي.					
٤- اعتمد في اتخاذ قراراتي على الحظ والصدفة.					
٥- اعتقد في صحة القول (اتركها للظروف).					
٦-ليس في مقدوري أن أفعل شيئاً عندما أواجه مشكلات صعبة.					
٧-التقرب لمراكز السلطة يشعرني بالأمان.					
٨- حياتي كلها بين يدي الآخرين ولا أستطيع التحكم فيها.					
٩- أشعر أنني على الهامش في دائرة أسرتي بسبب عدم تفوقي.					
١٠- لا أشارك في الأنشطة الاجتماعية لاعتقادي بالفشل في تكوين النتيجة التي تكون حتماً الفشل.					
١١- لا أعتقد أن لي فرصة للتفوق مهما بذلت من جهد.					
١٢-أشعر أن تأثيري محدود على الأحداث التي تقع في الكلية بسبب أنني غير متفوق.					
١٣-النجاح بدون مساعدة الآخرين مستحيلة.					

١٤-فشلي في كل أموري الشخصية يؤدي حتماً إلى فشلي في المستقبل.					
١٥-أشعر في كل أمور حياتي أن بذل الجهد ليس مهماً في إحراز النجاح.					
١٦-دافعي للنجاح ليس ذاتياً.					
١٧-أشعر أن لي تأثير محدود على الطريق التي يتصرف بها زملائي.					
١٨-أجد من الصعب أن أتمسك بحقوقي.					
١٩-أرى فرص النجاح غير محسوبة في الحياة.					
٢٠-فشلي في تكوين صداقات داخل الكلية يؤثر في تحصيلي الدراسي.					
٢١-لاأتوقع النجاح مهما بذلت من جهد لأمور خارجة عن إرادتي.					
٢٢-لاأستطيع التفوق مهما بذلت من جهد لعدم ثقتي في قدراتي.					
٢٣-لاشيء في حياة الانسان تحت سيطرته.					
٢٤-اكتشف أن الذي يحدث لي من نجاح أو فشل يحدث دون أي اعتبار لما أفعله.					
٢٥-المستقبل أمر لا يخضع للسيطرة.					
٢٦-كل الأشياء المحيطة في حياتي بها عنصر كبير من الحظ.					

٢٧-لاأمتلك الكفاءة على عمل أي شيء.					
٢٨-أشعر أن مستقبلي غير واضح وغير محدد.					
٢٩-فشلي في دخولي الكلية التي أرغبها سيؤثر على كل حياتي.					
٣٠-لاأملك تأثير على زملائي.					
٣١-أجد من الصعب أن أحدد لنفسي ماأريده في المستقبل.					
٣٢-أشعر بخيبة أمل لعدم قدرتي على مشاركة زملائي في الأنشطة الاجتماعية.					
٣٣-النجاح نصيب فئة معينة والفشل نصيب فئة أخرى من الناس.					
٣٤-أعتقد أنه لاجدوى من المحاولة فأنا متأكد من فشلي.					
٣٥-فشلي يشعرني بأنني لاحول ولاقوة لي.					
٣٦-أعتقد أن مستقبلي ماهو إلا مجازفة (ياتصيب –ياتخيب) ولا دخل لي فيه.					

ملاحق الدراسة الإستطلاعية:

أولا: أساليب عزو العجز المتعلم:

الصدق الاتساق الداخلي:

Corrélations

		الذاتية	الثبات	الشمولية	أساليب عزو العجز المتعلم
الذاتية	Corrélation de Pearson	1	,967**	,944**	,988**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,000	0,000
	N	30	30	30	30
الثبات	Corrélation de Pearson	,967**	1	,934**	,984**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,000	0,000
	N	30	30	30	30
الشمولية	Corrélation de Pearson	,944**	,934**	1	,976**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000		0,000
	N	30	30	30	30
أساليب عزو العجز المتعلم	Corrélation de Pearson	,988**	,984**	,976**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملاحق:

Corrélations

		Q1	Q4	Q7	Q10	Q13	Q16	Q19	Q22	Q25	Q28	Q31	Q34	الذاتية
Q1	Corrélation de Pearson	1	,595**	,511**	,445*	,641**	,396*	0,348	,501**	,455*	0,308	,541**	,574**	,757**
	Sig. (bilatérale)		0,001	0,004	0,014	0,000	0,030	0,059	0,005	0,011	0,098	0,002	0,001	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q4	Corrélation de Pearson	,595**	1	,612**	,457*	,631**	,432*	0,356	,526**	0,254	0,343	,713**	,647**	,785**
	Sig. (bilatérale)	0,001		0,000	0,011	0,000	0,017	0,053	0,003	0,176	0,064	0,000	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q7	Corrélation de Pearson	,511**	,612**	1	,507**	,526**	0,231	,532**	,430*	0,274	,382*	,430*	,404*	,691**
	Sig. (bilatérale)	0,004	0,000		0,004	0,003	0,220	0,002	0,018	0,142	0,037	0,018	0,027	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q10	Corrélation de Pearson	,445*	,457*	,507**	1	,730**	0,126	,410*	,516**	0,160	0,204	,506**	,440*	,650**
	Sig. (bilatérale)	0,014	0,011	0,004		0,000	0,508	0,024	0,004	0,399	0,278	0,004	0,015	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q13	Corrélation de Pearson	,641**	,631**	,526**	,730**	1	,501**	,511**	,775**	,423*	0,285	,498**	,731**	,871**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,003	0,000		0,005	0,004	0,000	0,020	0,127	0,005	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q16	Corrélation de Pearson	,396*	,432*	0,231	0,126	,501**	1	,374*	,409*	,494**	0,250	0,337	0,320	,586**
	Sig. (bilatérale)	0,030	0,017	0,220	0,508	0,005		0,042	0,025	0,006	0,183	0,069	0,085	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q19	Corrélation de Pearson	0,348	0,356	,532**	,410*	,511**	,374*	1	,471**	0,158	0,096	0,149	,381*	,574**
	Sig. (bilatérale)	0,059	0,053	0,002	0,024	0,004	0,042		0,009	0,406	0,613	0,433	0,038	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q22	Corrélation de Pearson	,501**	,526**	,430*	,516**	,775**	,409*	,471**	1	,445*	,406*	,392*	,784**	,806**
	Sig. (bilatérale)	0,005	0,003	0,018	0,004	0,000	0,025	0,009		0,014	0,026	0,032	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q25	Corrélation de Pearson	,455*	0,254	0,274	0,160	,423*	,494**	0,158	,445*	1	,453*	0,312	,543**	,604**
	Sig. (bilatérale)	0,011	0,176	0,142	0,399	0,020	0,006	0,406	0,014		0,012	0,093	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q28	Corrélation de Pearson	0,308	0,343	,382*	0,204	0,285	0,250	0,096	,406*	,453*	1	,489**	0,360	,536**
	Sig. (bilatérale)	0,098	0,064	0,037	0,278	0,127	0,183	0,613	0,026	0,012		0,006	0,050	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q31	Corrélation de Pearson	,541**	,713**	,430*	,506**	,498**	0,337	0,149	,392*	0,312	,489**	1	,440*	,682**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,000	0,018	0,004	0,005	0,069	0,433	0,032	0,093	0,006		0,015	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q34	Corrélation de Pearson	,574**	,647**	,404*	,440*	,731**	0,320	,381*	,784**	,543**	0,360	,440*	1	,806**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,027	0,015	0,000	0,085	0,038	0,000	0,002	0,050	0,015		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الذاتية	Corrélation de Pearson	,757**	,785**	,691**	,650**	,871**	,586**	,574**	,806**	,604**	,536**	,682**	,806**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,001	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الملاحق:

Corrélations

		Q2	Q5	Q8	Q11	Q14	Q17	Q20	Q23	Q26	Q29	Q32	Q35	الثبات
Q2	Corrélation de Pearson	1	,480**	,649**	0,222	,382*	,486**	,372*	,398*	,588**	,445*	0,327	,546**	,695**
	Sig. (bilatérale)		0,007	0,000	0,238	0,037	0,007	0,043	0,030	0,001	0,014	0,077	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q5	Corrélation de Pearson	,480**	1	,612**	,682**	,711**	,425*	,544**	,423*	,417*	,626**	,619**	,741**	,864**
	Sig. (bilatérale)	0,007		0,000	0,000	0,000	0,019	0,002	0,020	0,022	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q8	Corrélation de Pearson	,649**	,612**	1	,445*	0,290	,397*	0,217	0,215	,544**	,695**	,391*	,470**	,709**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000		0,014	0,120	0,030	0,249	0,253	0,002	0,000	0,032	0,009	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q11	Corrélation de Pearson	0,222	,682**	,445*	1	,629**	0,162	0,278	0,274	0,198	0,307	,466**	,458*	,607**
	Sig. (bilatérale)	0,238	0,000	0,014		0,000	0,393	0,138	0,143	0,294	0,099	0,009	0,011	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q14	Corrélation de Pearson	,382*	,711**	0,290	,629**	1	0,345	,441*	,482**	0,275	,497**	,482**	,747**	,741**
	Sig. (bilatérale)	0,037	0,000	0,120	0,000		0,062	0,015	0,007	0,142	0,005	0,007	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q17	Corrélation de Pearson	,486**	,425*	,397*	0,162	0,345	1	,638**	,617**	,661**	,366*	0,116	,531**	,678**
	Sig. (bilatérale)	0,007	0,019	0,030	0,393	0,062		0,000	0,000	0,000	0,046	0,541	0,003	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q20	Corrélation de Pearson	,372*	,544**	0,217	0,278	,441*	,638**	1	,667**	,460*	,427*	,369*	,541**	,693**
	Sig. (bilatérale)	0,043	0,002	0,249	0,138	0,015	0,000		0,000	0,010	0,019	0,045	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q23	Corrélation de Pearson	,398*	,423*	0,215	0,274	,482**	,617**	,667**	1	,412*	0,303	0,028	0,323	,602**
	Sig. (bilatérale)	0,030	0,020	0,253	0,143	0,007	0,000	0,000		0,024	0,104	0,882	0,081	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q26	Corrélation de Pearson	,588**	,417*	,544**	0,198	0,275	,661**	,460*	,412*	1	0,348	0,235	,532**	,679**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,022	0,002	0,294	0,142	0,000	0,010	0,024		0,060	0,212	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q29	Corrélation de Pearson	,445*	,626**	,695**	0,307	,497**	,366*	,427*	0,303	0,348	1	,507**	,526**	,716**
	Sig. (bilatérale)	0,014	0,000	0,000	0,099	0,005	0,046	0,019	0,104	0,060		0,004	0,003	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q32	Corrélation de Pearson	0,327	,619**	,391*	,466**	,482**	0,116	,369*	0,028	0,235	,507**	1	,730**	,622**
	Sig. (bilatérale)	0,077	0,000	0,032	0,009	0,007	0,541	0,045	0,882	0,212	0,004		0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q35	Corrélation de Pearson	,546**	,741**	,470**	,458*	,747**	,531**	,541**	0,323	,532**	,526**	,730**	1	,846**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,000	0,009	0,011	0,000	0,003	0,002	0,081	0,002	0,003	0,000		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الثبات	Corrélation de Pearson	,695**	,864**	,709**	,607**	,741**	,678**	,693**	,602**	,679**	,716**	,622**	,846**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الملاحق:

Corrélations

		Q3	Q6	Q9	Q12	Q15	Q18	Q21	Q24	Q27	Q30	Q33	Q36	الشمولية
Q3	Corrélation de Pearson	1	,567**	,534**	0,354	,438*	,504**	,580**	,527**	,459*	,384*	0,347	,529**	,727**
	Sig. (bilatérale)		0,001	0,002	0,055	0,016	0,005	0,001	0,003	0,011	0,036	0,060	0,003	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q6	Corrélation de Pearson	,567**	1	,489**	0,360	0,259	,433*	,537**	,561**	,532**	,564**	,375*	0,303	,695**
	Sig. (bilatérale)	0,001		0,006	0,050	0,166	0,017	0,002	0,001	0,002	0,001	0,041	0,104	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q9	Corrélation de Pearson	,534**	,489**	1	,440*	,468**	,448*	,474**	0,344	0,355	,541**	,565**	,462*	,711**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,006		0,015	0,009	0,013	0,008	0,062	0,054	0,002	0,001	0,010	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q12	Corrélation de Pearson	0,354	0,360	,440*	1	,528**	,555**	,556**	,559**	,572**	,398*	,419*	,646**	,761**
	Sig. (bilatérale)	0,055	0,050	0,015		0,003	0,001	0,001	0,001	0,001	0,030	0,021	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q15	Corrélation de Pearson	,438*	0,259	,468**	,528**	1	,497**	0,235	0,326	,382*	,370*	0,255	,558**	,630**
	Sig. (bilatérale)	0,016	0,166	0,009	0,003		0,005	0,212	0,079	0,037	0,044	0,173	0,001	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q18	Corrélation de Pearson	,504**	,433*	,448*	,555**	,497**	1	,544**	,596**	,657**	,414*	,387*	,539**	,769**
	Sig. (bilatérale)	0,005	0,017	0,013	0,001	0,005		0,002	0,001	0,000	0,023	0,035	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q21	Corrélation de Pearson	,580**	,537**	,474**	,556**	0,235	,544**	1	,694**	,745**	0,318	,503**	,427*	,774**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,002	0,008	0,001	0,212	0,002		0,000	0,000	0,087	0,005	0,019	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q24	Corrélation de Pearson	,527**	,561**	0,344	,559**	0,326	,596**	,694**	1	,430*	0,357	,398*	,577**	,758**
	Sig. (bilatérale)	0,003	0,001	0,062	0,001	0,079	0,001	0,000		0,018	0,053	0,030	0,001	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q27	Corrélation de Pearson	,459*	,532**	0,355	,572**	,382*	,657**	,745**	,430*	1	0,272	0,189	0,229	,675**
	Sig. (bilatérale)	0,011	0,002	0,054	0,001	0,037	0,000	0,000	0,018		0,146	0,317	0,223	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q30	Corrélation de Pearson	,384*	,564**	,541**	,398*	,370*	,414*	0,318	0,357	0,272	1	,445*	0,290	,630**
	Sig. (bilatérale)	0,036	0,001	0,002	0,030	0,044	0,023	0,087	0,053	0,146		0,014	0,120	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q33	Corrélation de Pearson	0,347	,375*	,565**	,419*	0,255	,387*	,503**	,398*	0,189	,445*	1	,629**	,645**
	Sig. (bilatérale)	0,060	0,041	0,001	0,021	0,173	0,035	0,005	0,030	0,317	0,014		0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q36	Corrélation de Pearson	,529**	0,303	,462*	,646**	,558**	,539**	,427*	,577**	0,229	0,290	,629**	1	,734**
	Sig. (bilatérale)	0,003	0,104	0,010	0,000	0,001	0,002	0,019	0,001	0,223	0,120	0,000		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الشمولية	Corrélation de Pearson	,727**	,695**	,711**	,761**	,630**	,769**	,774**	,758**	,675**	,630**	,645**	,734**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الملاحق:

الثبات أساليب عزو العجز المتعلم:

Statistiques de		Statistiques de		Statistiques de		Statistiques de	
Cronbach	Nombre d'éléments	Cronbach	Nombre d'éléments	Cronbach	Nombre d'éléments	Cronbach	Nombre d'éléments
0,969	36	0,909	12	0,908	12	0,904	12

ثانيا الأمن النفسي:

الصدق المقارنة الطرفية

Statistiques de groupe

G		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الأمن النفسي	المجموعة العليا	8	139,7500	10,22252	3,61421
	المجموعة الدنيا	8	70,0000	10,05698	3,55568

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur
الأمن النفسي	Hypothèse de variances égales	0,004	0,952	13,757	14	0,000	69,75000	5,07005	58,87583	80,62417
	Hypothèse de variances inégales			13,757	13,996	0,000	69,75000	5,07005	58,87556	80,62444

الثبات:

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,974	54

الملاحق:

ملاحق الدراسة الأساسية:

الاعتدالية:

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الأمن النفسي	0,074	100	0,198	0,980	100	0,127
أساليب عزو العجز المتعلم	0,166	100	0,057	0,903	100	0,046

a. Correction de signification de Lilliefors

Corrélations

		الذاتية	الثبات	الشمولية	أساليب عزو العجز المتعلم	الأمن النفسي
الذاتية	Corrélation de Pearson	1	,962**	,942**	,986**	-,495**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	100	100	100	100	100
الثبات	Corrélation de Pearson	,962**	1	,927**	,981**	-,431**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	100	100	100	100	100
الشمولية	Corrélation de Pearson	,942**	,927**	1	,975**	-,472**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	100	100	100	100	100
أساليب عزو العجز المتعلم	Corrélation de Pearson	,986**	,981**	,975**	1	-,475**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	100	100	100	100	100
الأمن النفسي	Corrélation de Pearson	-,495**	-,431**	-,472**	-,475**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de groupe

المستوى		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذاتية	ليسانس	50	39,5000	10,02904	1,41832
	ماستر 2	50	41,4800	9,48520	1,34141
الثبات	ليسانس	50	39,9200	9,89710	1,39966
	ماستر 2	50	42,1600	9,21038	1,30254
الشمولية	ليسانس	50	39,6400	10,29912	1,45652
	ماستر 2	50	42,2600	9,30396	1,31578
أساليب عزو العجز المتعلم	ليسانس	50	119,0600	29,77906	4,21139
	ماستر 2	50	125,9000	27,31767	3,86330

الملاحق:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الذاتية	Hypothèse de variances égales	0,674	0,414	-1,014	98	0,313	-1,98000	1,95218	-5,85404	1,89404
	Hypothèse de variances inégales			-1,014	97,697	0,313	-1,98000	1,95218	-5,85419	1,89419
الثبات	Hypothèse de variances égales	0,537	0,465	-1,172	98	0,244	-2,24000	1,91198	-6,03427	1,55427
	Hypothèse de variances inégales			-1,172	97,498	0,244	-2,24000	1,91198	-6,03451	1,55451
الشمولية	Hypothèse de variances égales	1,376	0,244	-1,335	98	0,185	-2,62000	1,96283	-6,51518	1,27518
	Hypothèse de variances inégales			-1,335	97,005	0,185	-2,62000	1,96283	-6,51568	1,27568
أساليب عزو العجز المتعلم	Hypothèse de variances égales	1,091	0,299	-1,197	98	0,234	-6,84000	5,71498	-18,18118	4,50118
	Hypothèse de variances inégales			-1,197	97,280	0,234	-6,84000	5,71498	-18,18223	4,50223

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذاتية	ذكر	33	41,3030	10,15962	1,76856
	أنثى	67	40,0896	9,61333	1,17446
الثبات	ذكر	33	41,5455	9,80781	1,70732
	أنثى	67	40,7910	9,52753	1,16397
الشمولية	ذكر	33	41,7879	9,80037	1,70603
	أنثى	67	40,5373	9,92598	1,21265
أساليب عزو العجز المتعلم	ذكر	33	124,6364	28,91887	5,03413
	أنثى	67	121,4179	28,65635	3,50093

الملاحق:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الذاتية	Hypothèse de variances égales	0,055	0,815	0,583	98	0,562	1,21348	2,08311	-2,92039	5,34735
	Hypothèse de variances inégales			0,572	60,721	0,570	1,21348	2,12301	-3,03213	5,45909
الثبات	Hypothèse de variances égales	0,000	0,998	0,369	98	0,713	0,75441	2,04587	-3,30556	4,81438
	Hypothèse de variances inégales			0,365	62,150	0,716	0,75441	2,06634	-3,37596	4,88478
الشمولية	Hypothèse de variances égales	0,525	0,470	0,595	98	0,553	1,25057	2,10227	-2,92132	5,42245
	Hypothèse de variances inégales			0,597	64,519	0,552	1,25057	2,09310	-2,93023	5,43136
أساليب عزو العجز المتعلم	Hypothèse de variances égales	0,099	0,753	0,527	98	0,600	3,21845	6,11262	-8,91185	15,34876
	Hypothèse de variances inégales			0,525	63,263	0,602	3,21845	6,13180	-9,03397	15,47088

Statistiques de groupe

المستوى		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الأمن النفسي	ليسانس	50	108,6200	22,39432	3,16704
	ماستر 2	50	107,4200	19,53238	2,76230

Test des échantillons indépendants

		des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الأمن النفسي	Hypothèse de variances égales	1,034	0,312	0,286	98	0,776	1,20000	4,20243	-7,13958	9,53958
	Hypothèse de variances inégales			0,286	96,223	0,776	1,20000	4,20243	-7,14150	9,54150

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الأمن النفسي	ذكر	33	105,7273	21,95204	3,82136
	أنثى	67	109,1493	20,45857	2,49941

الملاحق:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الأمن النفسي	Hypothèse de variances égales	0,016	0,898	-0,768	98	0,444	-3,42198	4,45712	-12,26699	5,42303
	Hypothèse de variances inégales			-0,749	59,919	0,457	-3,42198	4,56616	-12,55592	5,71196

المستوى

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ليسانس	50	50,0	50,0	50,0
	ماستر 2	50	50,0	50,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

الجنس

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	33	33,0	33,0	33,0
	أنثى	67	67,0	67,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	