العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة

أ.د.بتول غالب الناهي اية عبد الأمير علي
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

مستخلص البحث باللغة العربية

وتتجلى مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات الآتية:-

-هل يُعاني طلبة الجامعة من العجز المتعلم؟

-هل لمتغير الجنس والمرحلة والتخصص تأثير على مستوى العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى مايلي:-

١- قياس العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة؟

٢- التعرف على الفروق في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة حسب متغير:

أ- النوع ب- التخصص ج- الحالة الدراسية (النجاح والرسوب).

ولتحقيق أهداف البحث تم أعداد مقياس للعجز المتعلم وفقاً لنظرية سليجمان تكون من (٤٩) فقره كما تم تعديل مقياس سكومر للمعتقدات المعرفية ليكون مناسب لعينة الدراسة الحالية (طلبة الجامعة).

وقد تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس باعتماد المقارنة الطرفية وصدق الاتساق الداخلي واستخراج الثبات للمقياسين بطريقة الفا كرونباخ.

طبق المقياس على عينة من طلبة الجامعة (الراسبين- والناجحين) بلغ عددها (٧٢٣) طالب وطالبه للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦ وباستعمال تحليل التباين الثلاثي ومعامل أرتباط بيرسون كانت أبرز النتائج :-

-يتمتع الطلبة الراسبون بمستوى من العجز المتعلم.

.

أولاً/ مشكلة البحث:

يُعاني 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 ومايتخلل هذه المرحلة من مشكلات وصراعات ناجمة عن سوء توافق دراسي ومن جملة هذه المشكلات الرسوب الدراسي المتكرر في بعض المواد الدراسية.وكلما تكررت إعادة الطالب للسنةالدراسية ينظر إليه بمنظار التهميش وعدم الفائدة من جدوى مجهوداتهِ سواء كان من طرف الأسرة الاجتماعية أو الطاقم التربوي ممايؤدي إلى تشكيل تصورات وأفكار سلبيه عن ذاته ثم تصبح استجاباته للمواقف المستقبلية التي لاتتوافق مع إمكاناتهأو النتائج المرغوب فيها،والتي تؤدي بهِإلى العجز المتعلم على المستوى الانفعالي والمعرفي والسلوكي (الشايب،٢٠١٤: ص٢٢).

فعندما يشعر الطالب بان عدم كفايته وقدرته هو سبب فشله فانه يفقد الرغبة في الاستمرار في العملية المعرفية لاعتقاده بأن هناك عجزاً شبه دائم في قدراته التي لايمكن أن تسعفه على تحقيق النجاح والانجاز،وهذا الشعور يؤثر على الطالب تأثيرا يتمثل في تدني مستوى دافعتيه والآخر في إعاقة عملية التعلم مما يؤدي بالمتعلم إلى الشعور بانعدام الثقة بالنفس وضعف المواجهةفي حلالمشكلات، وتشتت الانتباه، والإحساس، باليأس وهذه أثار ذات نتائج سلبيه تنم عن عدم تمتع الطالب الجامعي بالصحة النفسية مما ينعكس أثاره على المجتمع الذي يعيش فيه،الأمر الذي يقلل بدوره في مستوى تقويم الطلبة الجامعين لذواتهم ويقودهم لتوقعات سلبيه لنتائج استجاباتهم وربما يؤدي ذلك إلىاستسلامهم للفشل عند مواجهة أي مهمة مستقبليه تتسم بالصعوبة.

من كل ماتقدم تتجلى مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة على التساؤلات الآتية :

-هل يُعاني طلبة الجامعة من العجز المتعلم؟

-هل لمتغير الجنس والمرحلة والتخصص تأثير على العجز المتعلم؟

ثانياً/أهمية البحث:

يلاحظ القائمون على العملية التربوية والدراسية تراجعا في مستويات الطلبة من الناحية الدراسية إمّا لإهمال وإما لعدم مبالاة،فالطلبة يعتقدون أنهم غيرقادرين على الإنجاز، ويتوقعون الفشل ويشعرون بالعجز،وأنهم مهما بذلوا من جهد فلن تتغير مواقف الفشل التي يتعرضون لها مع أنهم يمتلكون مؤهلات النجاح وقد أدت هذه المعرفة الخاطئة إلى حالة انفعالية تسمى بالعجزالمتعلم(Worthman& Loftus 1992:p.33).فقدأشارت دراسة (حداد،٢٠٠٠) إلى أن الطلبة يختلفون في تقديرهم لكفاءاتهم الذاتية والشخصية ومعرفة قدراتهم المعرفية،فالطلبة الذين يتصفون بالعجز المتعلم يَعْزون فشلهم إلى ضعف قدرتهم،ولذا يتقاعسون عن بذل الجهد وينتابهم القلق والإحباط،أمّا الطلبة غير العاجزين فإنهم يعزون فشلهم إلى قلة الجهد المبذول،فيواجهون الفشل بمزيد من الجهد وباستطاعتهم تجاوز بعض الأزمات التي تواجههم في حياتهم الدراسية.

لقد فسرالعديد منالعلماء حالة العجز المتعلم التي يتعرض لها الفرد أثناء نموه أو سعيه لتحقيق الانجاز والتقدم حيثأشار "بوسنج" إلى عدم قدرة الفرد على تحقيق أهدافهإذا بذل جهدا كبيرا ثم تعرض للفشل وما ينتج عن ذلك من موقف سلبي يستمر معه طوال حياته.كما أشار(لانجيهوج،١٩٩٦)إلى أن العجز المتعلم يظهر نتيجة لوجود ارتباط سلبي بين التفكير المنطقي والعبارات الذاتية ذات الاختلال الإدراكي والمعرفي والعلمي والتي يرددها الفرد

في نفسه،مثل: أنا غير كفء،أنا غير قادر على الإنجاز، هذه الأخطاء المنطقية في تفسيرهم للأشياء تسمى العجز المتعلّم فهم يميلون إلى تكوين ادراكات سلبية بسبب استخدامهم لمعلومات غير عقلانية أو معلومات تعزز من الجانب السلبي أو جانب التفكير بفقدان الأمل الذي يبني أفكار بالفشل بكل أداء ويدعى إلى ما يعرف بالعجز المتعلم .ومع أنّ مفهوم العجز المتعلم مرتبط بفقدان الأمل واليأس التي وضعها

(الرفاعي،١٩٦٠)

إلاّ أنّ أول دراسة منظمة لهذا المفهوم قام بها سليجمان،عندما أشار في تفصيلات نظرية العجز المتعلم التي وضعها إلى أن العجز المتعلم حالة نفسية تنتج عند عدم إمكان السيطرة على النواتج من فشل أو نجاح،فعندئذ يعتقد الفرد بأنه غير قادر على السيطرة على المتغيرات ولأهمية العجز المتعلم والأسباب التي تُوصِل الفرد إلى هذه الحالة، ذهب سيلجمان إلى أن اعتقاد الفرد بعدم جدوى محاولته تغيير النتائج وعدم فاعلية استجاباته للحصول على التعزيز يؤدي بهِ إلى الانسحاب واللامبالاة ثم الشعور بالعجز المتعلم(Seligman,1975).

أن العجز المتعلم فضلاً عن كونه مشكلة تعليمية ألا انه في نفس الوقت ينمُ عن مشكلة نفسية تتمثل في انعدام الثقة بالنفس والضعف في مواجهة وحل المشكلات مثل تشتت الانتباه والإحساس باليأس،حيث أشار (السيد، ٢٠٠٥) في دراسة له عن العجزالمتعلم أن لهذه المشكلة نتائج سلبية وخطرة على الفرد وعلى المجتمع تجعل الطالب منخفضاً في مستواه الدراسي بالرغم من قدرته على النجاح ومن الممكن أن ينتج عن ذلك مستوىً دراسياً منخفضاً غير مرضٍ لإحساسه بعدم القدرة على العطاء الناجح وربما تحول لمجالات أُخرى، كما أشارت دراسة (بزجان، ٢٠١٢) أن العجز المتعلم يسبب للطالب مشكلة فضلاً عن اضطرابات ينتقل أثرها إلى مواقف لاحقة قد تؤثر سلباً ليس فقط على تعلم الطالب بل على حياته الاجتماعية والنفسية.

وللعجز المتعلم تأثير على توقعات النجاح والفشل وأساليب العجز المتعلم فقد أشارت دراسة (صالح، ٢٠٠٣) إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب العجز المتعلم وعدم وجود فروق في توقعات النجاح والفشل لمختلف الفئات العمرية. وقد أضاف (Allen,s:1993) في دراسة له إن إصابة الفرد بالعجز المتعلم هي تعبيٌر مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية في صفة ما تجعله يتبنى أسلوب العجز المتعلم فيعتبر العجز المتعلم ناتجاً عن تطوير النفس بالإمكانات المتوفرة لدى الشخص -Allen,s,1993:p.61 (60).وقد أشارت دراسةأُخرى لـ(Seligman,1975)إلى أن مشكلة العجز المتعلم مشكلة جديدة بحاجة إلى الدراسة والمعالجة وان الآثار الناجمة عنهْ تتمثل في خفض الثقة بالنفس وعدم القدرة على المواجهة والتحكم في المواقف الضاغطة والشعور بالإحباط وقلة الحيلة فتكون هذهِ النتائج سلبية على الفرد وعلى المجتمع وانعدام القدرة على التحكم في الذاتمما تجعل الطالب عاجزاًفي التعلم بالرغم من قدرته على النجاح (Bourne&Eksraa1982)وكما أشارت العديد من الدراسات أيضاًإلى أن العجز المتعلم يعوق مسار الارتقاء النفسي العادي ويؤثر سلباً على قدرة الفرد على التعلم ويؤدي إلى معاناة الإنسانأي اضطرابات انفعالية وخاصةً القلق أو الاكتئاب.

وللعجز المتعلم تأثير على النجاح الأكاديمي فقد أشارت دراسة (,2006Kim) وجود علاقة عكسية بين العجز المتعلم والنجاح الأكاديمي.كما أشارت دراسة (,2008Scaglia)عن وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين

مركز الضبط الخارجي وكل من العجز المتعلم وانخفاض التوافقالاجتماعيبين المشاركينكذلك أشارت دراسة(Hoeksema,et.all,p198) أنالأطفال الذي يعانون من القلق والعجزالمتعلم لديهم مشاكل في التحصيل والتوافق الأكاديمي.

فقد أشار (2004,Tracy) و(Robort,2012) أن حالة العجز المتعلم(Helpessness Learned)في عزوف الفرد عن محاولة بذل الجهد حين يتعرض للعقبات أو يواجه مواقف مؤلمة أوضاغطة في حياته،لذا نجد أن العجز المتعلم يحدث عندما يتعلم الفرد أن هناك نتائجاً معينة تحدث بشكل مستقل عن استجابته،كما أن الفرد يتوقع عجزه في المواقف المقبلة وعدم قدرته على التحكم في المواقف المستعرضة عبر حياته،كما أن هذا التوقع يتدخل مع التعلم اللاحق،وفي النهاية يقول لنفسه:أنا لااستطيع النجاح أو تخطي المواقف مهما بذلت من جهد،ويصبح سلبياً مستسلماً للمؤثرات الخارجية.

من كل ماتقدم تتجلى أهمية الدراسة الحالية بالاتي:

١- أنها تتناول متغيرات مهمة في مجال الاضطرابات النفسية والدراسية لدى طلبة الجامعة.

٢-أنها تتناول متغيراً برز حديثاً في علم النفس والذي يتمثل في ظاهرة العجز المتعلم التي استحوذت على ذهنيات وسلوكيات أفراد المجتمع بمختلف شرائحه الاجتماعية.

٣-نظراً لعدم وجود دراسة عربية تناولت متغيرات البحث الحالي بصورة إجمالية في حدود علم الباحث فالبيئة العربية في حاجة إلى أجراء مثل هذا البحث ليكون بداية لسلسة من البحوث في المجال الذي يعد من أهم المجالات المرتبطة بأداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي.

ثالثا/ أهداف البحث:**يهدف البحث الحالي إلى مايأتي**:

١- الكشف عن العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة؟

٢- التعرف على الفروق في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة حسب متغير:

النوع **ب**- التخصص **ج**-الحالة الدراسية(النجاح والرسوب).

رابعاً/ حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بعينة من طلبة وطالبات جامعة البصرة للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦م) من كلا النوعين (ذكور-إناث)وللتخصص (العلمي والإنساني) من الطلبة الناجحين والراسبين.

خامساً/تحديد المصطلحات:

أولاً: العجز المتعلم (The learned helplessness):

عرفة,Dweck&Repacci(1973):"الاستسلام في وجه الفشل،ناجم عن إدراكالأفراد لموقع القوى المسؤولة عن النجاح والفشل" (Dweck,1973:p.115).

ويعرفه (أبو عليا،٢٠٠٠): (علبانه مدركات لدى الطالب مفادها انه لا يستطيع الإقدام على محاولة انجاز المهمات التعليمية لتوقعه أنه لا يستطيع انجازهاوأنهْ لا يستطيع لتعلم من نتائج أدائه لاعتقاده أن لاعلاقة بين ما يفعله في المهمات التعليمية وما ينتج من مترتبات على أفعالة، لدرجة انه لن يتمكن من تجنب الفشل أو التخلص منهْ وبتلك تتوقف محاولته نجاحه الأمر الذي يؤدي إلى حالة من الشعور بتدني الذات) (أبو

عليا،٢٠٠٠: ص٥).

كما عرفة (زهران، ١٩٨٧):(بأنه حالة من انعدام أو الشعور بالعجز)(زهران، ١٩٨٧: ص٢١٦).

ويذهب (مصطفى حجازي، ٢٠٠٥) في تفسيرهِ للعجز المتعلم (على أنه نوع من أنواع الهدر الفكري لدى الفرد البشري الذي مفاده فقدان السيطرة أوانفلات زمام تسيير أموره الحياتية بسبب تكرار تجارب الفشل،الذي يتجلى في قصور التخطيط في صناعة القرار وحل المشكلات التي تواجهه في الحياة،كما يرافقهُأيضاً تدني السيطرة على التحكم في الانفعالات وبالتالي الوقوع في دوامة الصراع) (الحجازي، ٢٠٠٥:ص١٦٩).

التعريف النظري للعجز المتعلم: ستتبنى الباحثة تعريف (سليجمان،١٩٧٥)النظري للعجز المتعلم في دراستها.

تعريف (Seligman,1975)، "هذا النموذج يوضح صيرورة سلوك العجز والذي يبدأ من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتائج مرورا بادراك الفرد استقلالية الاستجابة عن النتيجة مع الموقف ما فيبحث عن تفسير سلبي لحدوث هذه النتيجة. وبالتالي يوثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة والنتيجة مع مواقف جديدة في الحياة وفي الأخير يتحدد طبيعة ونوع سلوك العجز".

واستنادا إلى التعريف أعلاه حدد سليجمان ثلاثة مجالات للعجز المتعلم وهي:

١- **الذاتية (subjectivity):** (القدرة، المثابرة، الجهد)، أما التحيز أو صعوبة المهمة يعتبر أن من العوامل الخارجية أو البيئية.

٢- **الثبات** (stability): تشير الأسباب الثابتة وغير الثابتة إلى عامل الزمن فعزوا الفشل إلى القدرة سبب ثابت يؤدي إلى الاعتقاد المنخفض في الكفاءة الذاتية وبالتالي تتضائل القدرة (الحظ، الصدفة، صعوبة المواد الدراسية) أي أن الفشل يمتد عبر الزمن وان العجز وعدم القدرة سوف يستمر في مواقف مشابهة.

٣- **الشمولية(In clusiveness):**تتعلق بالأسباب التي تمتد عبر عدة مواقف متغيره تعمل على زيادة توقع العجز (عجز دافعي، عجز معرفي، عجز انفعالي).

أما التعريف الإجرائي للعجز المتعلم: فيقصد به (الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس العجز المتعلم المعد لأغراض الدراسة الحالية اعتماداً على نظرية سليجمان).

الإطار النظري ودراسات سابقة

مفهوم العجز المتعلم:

عندما يتكون لدى الفرد يقين بأن أفعاله ليس لها تأثير ايجابي على نتائج سلوكهِ وهو تصور إدراكي معرفي مكتسب من الحياة العادية كما أنه عرض لعملية عامة تؤدي إلى العديد من الأعراض المختلفة مثل الاكتئاب والفشل ونقص الثقة بالنفس وتقدير الذات يسمى ذلك العجز المتعلم، ووصفهِ المرض العضوي، العجز المتعلم هو عدم المحاولة والتي ينتج عن اعتقاد الأفراد يفقدان السيطرة على الأحداث التي تكون مستقلة عن سلوكه وتصرفاته (Alloy&Seligman,1984).

وتعد القدرة على التحكم بمجريات الأحداثأمراً جوهرياً بالنسبة للفرد وصحته النفسية وتصرفاته السلوكية، فقد وجد من تجارب متنوعة أن العمال الذين يتوفر لديهم حرية تحديد سرعة عملهم وتنظيمهِ بالطريقة التي تناسبهم يعانون من أعراضالإرهاق الذاتي المنشأ بصورة اقل من أولئك الذين يتعدد مجرى نشاطهم من خلال عوامل

خارجية كالإدارة المتسلطة في قرارها أو التحكم في العمل من خلال الآلة (محمود،٢٠١٠: ص١٠٤).

أنإدراك الفرد بأن المعرفة مستقلة عن سلوكه بغض النظر عن وجود إمكانيته وكفاءته تولد لديه القناعة بأن أي مبادرة للتصرف المثمر أو محاولة النجاح يتم إحباطهاأوإخفاقها مما يسبب لديهْ عجزاً في أي موقف آخر وتكون هناك مكتسبات للعجز من خلال التعرض للمعززات السلبية بشكل مباشر حتى عندما تتوفر إمكانيات السيطرة على الحدث والنتيجة تستمر آثار العجز المتعلم،وعند تعرض الأفراد لمواقف وخبرات لايمكنه التحكم بها يسبب اضطرابات سلوكية تؤثر على المواقف اللاحقة وجد أنهم لايستطيعون فعل شي لتغير النتيجة حيث يصل هذا العجز المتعلم إلى درجة عدم القدرة عل أداء مهام حياته اليومية بشكل طبيعي كجلب حاجاته التي تكون أساساً الاستمرار في الحياة اليومية.(Abramson&Seligman&sdale,1978:p.22).

ولتعزيز مفهوم العجز المتعلم ذكر(السيد،٢٠٠٥) أن بعض الأفراد الذين تعرضوا للظروف الاستثنائية الصادمة عززتهم بصورة سلبية كان لها دور في العجز المتعلم،حين اجبروا على تغيير مستوى وأسلوب عيشهم حيث عاشوا حياة مملوءة بمشاعر العجز المتعلم والإحباط والغضب والملل القاتل وكان شعورهم بالعجزالمتعلم واعتقادهم في أنهم تبع حالة العجز التي يصاب بها الفرد من مصادر داخلية أو خارجية، كما ذكرها (محمود،٢٠١٠) وهي على النحو الآتي:

١- أن تعرض الفرد للعجز المتعلم قد يكون مصدراً الظروف الخارجية وخاصةً تلك التي لا يستطيع التغلب عليها فيصبح رهناً لهذهِ الظروف ويضطر للاستلام لها ومثل هذا الفرد لا يتصف بروح المقاومة أو المحاولة أو المواجهة وهذا اخطر أنواع العجز، فالعجز الذي يقف فيه الفرد حائر أمام قسوة الظروف التي تواجهه يسمى بالموت قبل الموت والمثال الواضح لذلك هو ردود الأفعال لسجناء الحروب حيث يضرب Seligman مثلاً لحالة أسير أمريكي في الحروب الأمريكية –الفيتنامية وقد تحسنت حالة هذا الأسير عندما ابلغه لفيتناميون أنهم سيفكون أسره لتعاونه معهم وحددوا لذلك تاريخاً معيناً، ولكن الصدمة كانت شديدة عندما تبين له أن الوعد بفك الأسر لم يكن إلا خدعه من سجانيه ولم تكن هناك نية لإطلاق سراحهِ عند ذلك أخذتحالتهِ تتدهور وبدأت معنوياته تتداعى وتملكته حالة شديدة من حالات الاكتئاب، عزف من خلالها عن الأكل والنوم إلىأن مات بعد مدةقصيرة(الرواد،٢٠٠٥: ص٧٦).

٢- قد يأتي العجز من الآخرين من الثقة بفرد أخر ويتعلق بهِ ويضع فيه ثقته الكاملة ثم يفاجأ بالصدمة وخيبة الأمل التي تؤدي إلى الإحساس بالعجز وفيه يفقد الإنسانالثقة في القيم والقدوة ويفقد الثقة في الآخر(Vala &Harald, 2001:p.45)

٣- قد يكون مصدره الذات، وذلك عندما تعجز عن تحقيق ماتريد الوصول إليهوإذا فشل الفرد في تحقيق أهدافهِ شعر بالتمزق والضياع فالعجز ملازم للإرادةالضعيفة.

ويتفق (صالح،٢٠٠٣) مع محمود في أن مصادر العجز المتعلم تنقسم إلى مصدرين أساسين وهما:

* أسباب نفسية أو شخصية أو ذاتية متمثلة،في القدرةوالمثابرة والجهد.

* أسباب بيئية أو خارجية متمثلة، في تحيز المعلم ودور المعلمين والآباء في تعريف أبنائهم لحالة من عجز المتعلم (الحظ، الصدفة، صعوبة المواد الدراسية).

ثانياً/أعراض العجز المتعلم:

أشار (Mikulincer,1994) و(السيد،٢٠٠٥) إلى هناك أعراضاً للعجز المتعلم والتي استغلها الباحثون من النماذج المفسرة للعجز المتعلم هي:

١-**اضطراب دافعي:**عندما يتعلم الفرد العجز فانه يتوقف عن التعلم من خلال حفظ الاستجابة تجاه المواقف الخارجية حيث تنخفض الدافعية لديه لاعتقاده بعدم امتلاكه القدرة على التحكم في نتائج استجابته، فلكل مثير ردة فعل، وهذه تخزن بالذاكرة كتراكيب مُتعلمة تسبب عجزاً في التعلم، فعندما يتوقع الفرد ان الاستجابة تكون مستقلة عن النتيجة فان الدافع للقيام بالاستجابة ينخفض وتتضاءل الدافعية.

٢-**اضطراب معرفي:** تضعف قدرة الفرد على التعلم و عدم قدرته الاستفادة من معطيات الوقت الذي يعترض له ليتحكم في النتائج فضلاً عن عدم تمكنه من استخدام الخبرات السابقة وتوظيف التراكيب المعرفية لديه وتطويعها لتعلمه في المواقف المستقبلية ومن ثم فانه يتوقع بأن نتائج استجاباته لايمكن التنبؤ بها خاصة إذا حاول استعاده التحكم بنتائج استجاباته وفشل في إعادتها بشكل ايجابي(Braten,2008:p.346).

٣- **اضطراب سلوكي:** وتكمن في تصرفات الفرد، حيث يبدو عليه طابع الكسل والفتور والاعتمادية الزائدة والسلبية ويعبر عن العجز المتعلم سلوكيا بأنه نقص عدد الاستجابات 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 اقل كفاءة واقل دافعية وعندما يخفق في تحقيق النتائج المرجوة أيضاً تنمو لديه سلوكيات العجز المتعلم وينخفض تقديره لذاته وينقل اثر الإخفاق في المهام المتشابهة مستقبلاً.

٤-**اضطراب انفعالي:** تظهر على الفرد انفعالات سلبية متمثلة بالقلق والتعصب والاكتئاب 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 ويكون لجانب القلق اتجاه سالب يؤدي إلى الاكتئاب المؤدي إلى العجز وأيضاً عند محاولات التغلب على الفشل بالفشل وتكرر ذلك الإخفاق ويبالغ الفرد في تعديل الضغوط المؤدية إلى الفشل يحصل الاكتئاب ويحدث العجز المتعلم (سليجمان،٢٠٠٦: ص٦٦).

نموذج العجز المتعلم لسليجمان:

أن الباحثتين عند دراستهما الحالية ستركزان على عرض لنموذج سليجمان لاعتمادهما على هذا الانموذج في بناء المقياس.

تبنى (سيلجمان،١٩٧٨) للعجز المتعلم تعديل وتطوير نموذج العجز المتعلم وقد ذكر في أدبيات دراسته لكل النماذج المتطورة كما ذكرتها الرفاعي(٢٠٠٣) ومحمود (٢٠٠٥) وعرض سليجمان نموذج العجز المتعلم كالتالي:

وهو النموذج الأصلي للعجز المتعلم الذي لاحظه سليجمان من دراسته على الحيوان والذي يتشكل من مرحلتين هما:

أ- عدم الاقتران بين الاستجابات والنتائج.

ب-التوقع بان النتائج غير قابلة للتحكم و لا يعتمد على جهد الفرد واستجاباته لأغراض العجز المتعلم المختلفة (المعرفية والانفعالية والدافعية).

وبالتالي نشأت مشكلتان على النحو التالي:

أولاً: عدم التمييز بين الحالات التي يعجز فيها كل الناس عن التحكم في النتائج التي يعجز فيها البعض.

ثانياً: لا يميز متى يكون العجز شاملا ومتى يكون مستمراًأو مؤقتاً.(Seligman,1975)

كما أن هناك أمرين هامين يجب ان يهتم في هذه الحالة التشاؤمية.

أولاً: تعليمهم أنهم يمتلكون السيطرة على حياتهم .

ثانياً: تعزيز فكرة قيمة الذات لديهم وان ما يرتكبون من أخطاء لا يرتبط بهم علاج العجز المتعلم يعتمد على ثلاث ركائز أمامية وهي ضرورية لمساعدة الفرد وهي:

١- أن نفهم بشكل مناسب مكونات العجز المتعلم حتى يتم علاجها.

٢- يجب أن نساعد الفرد على اكتشاف المعتقدات والمركبات المعرفية الجذرية وإدراكاته المشوشة والتي أدت إلى مشاعر العجز لديه.

٣- يجب ان نقدم للفرد الوسائل والأدوات التي تساعده على التخلص من تلك المعتقدات السلبية.

(Earhavt,1999:p.108)

أن صوره سلوك العجز تتضح عندما يبدا من عدم الاقتران بين الاستجابة والنتائج مروراً بادراك الفرد استقلالية الاستجابة عن النتيجة مع الموقف وتفسير سيئ لحدوث هذه النتيجة، وبالتالي يؤثر هذا التفسير على توقع استقلالية الاستجابة والنتيجة مع المواقف الجديدة في الحياة أي تكون هناك معززات سلبية تجاه الحدث في المستقبل، وفي الأخير يتحدد طبيعية ونوع سلوك العجز المتعلم.

(Wortmanc et dintlyd,1978:p.76)

وتركز هذه النظرية في ظهور سلوك العجز المتعلم لدى الفرد على مسألة أسلوب الفرد في تفسير الأحداث والذي يعزز سلوكيات العجز المتعلم وهذا التعبير بدوره يتجسد في أن أعراضه تمثل في:

تقدير منخفض للذات،وعدم فهمه وتوقعاته منخفضة للنجاح في المستقبلآي يتكون اضطراب ينتج عنه العجز المتعلم من خلال بنى معرفية دافعية انفعالية داخل الفرد، فالفرد مثلاً لما يتكرر فشلة في انجاز مهمة معينه يدرك ان فشلة هو نتيجة لضعف قدراته فتشكل لديه خبرات سلبية وضعف الثقة في النفس، وبالتالي يتوقع أداء غير جيد في انجاز مهام متشابهة مستقبلاً، وهذا العجز عندما يفسر خبرات فشلة سوف تؤدي بهِ بطريقة إلىالإحباط ووقوعه في دوامة العجز مع مواقف الحياة.

كيفية تفسير وتشخيص العجز المتعلم من وجهة نظر سليجمان:

تحاول هذه النظرية أيضاً تفسير الإحباط واليأس وعدم الرغبة في التعلم الذي يصيب الطلاب، فالفكرة السائدة أن التمييز الدراسي مرتبط بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات بغض النظر عن الجهد المبذول ودون اعتبار للمستوى الذهني والخلفية الدراسية، فعندما لا يرى الطالب أن هناك صلة بين الجهد الذي يبذله في

الدراسة وبين الثناء أو التقدير الذي يناله، يفقد الرغبة في التعلم، (أي ليس هناك رابط بين السلوك والنتيجة) ولذا كانت وظيفة التعليم الجيد هو إعادة شعور الطالب بالارتباط الوثيق بين ما يبذله من جهد (وليس الدرجات) وبين ما يحصل عليه من تقييم وتقدير وتفسير الأحداثالمشكلة التي واجهتها هذه النظرية أنه ليس كل من تعرض لشدة نفسية في الماضي أصبح يائساً وتملكه العجز والحزن(Canbeyli&Sunar 2005: p.78).

وهذا يعني أن هناك عاملاً حوّل هذه الخبرة الماضية إلى سلوك دائم. وهنا تواصلت الأبحاث لتنتهي إلى أن طريقتنا في تفسير الحدث السيئ (وليس الحدث نفسه) هو الذي يهوي بنا في مدارك اليأس والعجز. حيث يلجأ اليائسون لاستخدام أسلوب خاص بهم في تفسير الأحداث السارة والتعيسة التي يمرون بها.

وهنا يوضح «سليجمان» كيف نرتكب ثلاثة أخطاء تفسيرية لهذه مما يؤدي بنا إلى لعجز المتعلم.

الانتشارية/ الشمولية: (محدد أم شامل) حيث ينظر الأفرادإلى الحدث السيئ كالفشل في مجال ما على أنه سيمتد ليشمل جميع مواقف حياتهم: «لقد رسبت في الرياضيات مثلاً، أنا فاشل في الدراسة...في كل المواد الدراسية» الناس (كل الناس) لا يحبوني «دورات التدريب غير مفيدة... كل الدورات وليس التي حضرتها المرة الماضية».

الديمومة: (دائم أم مؤقت) حيث إن الأفراد يؤمنون بأن السبب وراء الحدث السيئ دائم الحدوث وأنه سيستمر لمدة طويلة. «دائماً ما يتفوهون أصدقائي بكلمات جارحة... ليس لأنهم ليسوا على ما يرام هذا الأسبوع» «لقد رسبت في مادة الرياضيات... لا يمكن أن أفهم هذه المادة أبداً... فاشل في كل حين، ولن أفهم الرياضيات طوال حياتي» «لم يقبل مجلس الإدارة المشروع الذي قدمته، لن أنجح في هذه الوظيفة... كل المشروعات التي سأقدمها في المستقبل ستكون فاشلة»، أذن لا أقدم شيء لا أريد أن أقدم شيء، وكما ترى فإن العامل الأول (الانتشارية) يختص بالمكان ومختلف أوجه الحياة ومواقفها. أما العامل الثاني (الاستمرارية) فيختص بالزمان أي أن الفشل سيلاحقني الآن وفي مستقبل الأيام، وهذا ما يكون بداخله عجز متعلم ثابت. : .(p.108)1999Earhart,

الشخصانية/ الذاتية: (داخلي أو خارجي)... عندما يقع حدث سيئ ينسبه الأفرادإلى ضعفهم وقلة حيلتهم، فتراهم يقولون: «لست موهوبًا» « المشكلة هي أنا وليست في المسابقة التي كانت معقدة»، « انتقدني المدير بشدة، أنا موظف غير كفء... المشكلة أنني فاشل وليست في المدير الذي كان في مزاج سيئ هذا اليوم وهذا مايكون العجز المتعلم ويقودهم هذا التصور إلى النظر للأحداث غير السارة على أنها دائمة الحدوث، وتشمل أكثر من جانب من جوانب حياتهم، وهم أنفسهم السبب الأساسي في هذا العجز المتعلم، ويرتكب الأفراد الذين يعانون من عجز متعلم نفس الأخطاء في تفسير الأحداث السارة، من هنا كانت الطريقة الأولى والأكثر أهمية لمحاربة عجز المتعلم لأسلوب حياته أي أن نستخدم أسلوبًا مختلفًا في تفسير الأحداث السيئة والسعيدة على حد سواء، وهذا ما يفعله المتفائلون أو الذين لا يعانون من أسلوب عجز متعلم لأحداث حياتهم، حيث يتجنبون الأخطاء التفسيرية، فهم ينظرون إلى الحدث السيئ على أنه محدود بذلك الحدث فقط «أصدقائي في العمل لا يحبونني... وليس كل الناس» «أنا فاشل في مادة اللغة الإنجليزية... وليس في كل المواد الدراسية» «دورة التدريب التي حضرتها لم تكن مفيدة... وليس كل الدورات». وقد يشعر بالإحباط في ذلك الموقف لكنهم يمضون

في حياته بكل عزيمة وإصرار (سليجمانوآخرون،٢٠٠٩:ص٦٦).

ومعقدومالعلاجالمعرفيكأحدطرائقالعلاجلهؤلاءالذينيعانونمنالعجز المتعلميتعلمالفردأنيغيرتفكيره،فعبارةمثل " : لمأحصلعلىعلاماتكافية، إذاأنالاقيمةلي " تصبح " أنافخوربنفسي،فقدعملتبجدللحصولعلىهذه العلامات "ولتبسيطالمسألةقسمسليجمانالناس إلى(متفائلينومتشائمين) فالمتشائمونالذينيعانونمنالعجزالمتعلميرونأنالأشياءالسيئةخطأهمهم وهذاالإحساسيستمرطويلا،ويقوضكلشيءفإحساسهمبالعجزقديغرقهمفي الاكتئاب.ويربالمتفائلونبالمقابلأنالهزيمةعبارةعنانتكاسةمؤقتة،أوهي تحدلنيناالمنهم (أبوحميدان، ٢٠٠٧:ص٢٩).

الدراسات التي تناولت دراسة العجز المتعلم :

أولاً/ الدراسات العربية:

دراسة (أبو عليا، ٢٠٠٠)شيوع حالة العجز المتعلم بين طلبه الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر:

هدفت الدراسة إلىقياس درجة شيوع حالة العجز المتعلم بين الطلبة للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر؟وكذلك دراسة الفروق بين الطلاب والطالبات في مرحلة العجز المتعلم؟تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الصفوف: السابع والثامن ولتاسع والعاشر في مدرستين (واحد للذكور وأخرىللإناث) في محافظة الزرقا البالغ عددهم (٨٠٣) طالباً وطالبه وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين صفوف عينة الدراسة (مجموعه العينة) كانت١٤,٢%وان أعلى نسبة كانت في صف العاشر حيث بلغت ٢٢,٩% في حيث كانت اقل نسبة في الصف الثامن حيث بلغت ٦,٧ أما عن نتائج الفروق بين حالات العجز المتعلم بين الذكور والإناث فتبين أن هناك فروقا ذات دلاله إحصائية بين (لذكور والإناث)في مستوى الصف السابع حيث كان العجز المتعلم لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث كما يتبين من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المجموعة ككل، أن العجز المتعلم لدى الذكور عموماًأعلى منه لدى الإناث في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات الصفوف الثامن والتاسع والعاشر(أبوعليا،٢٠٠٠: ص ١١١).

دراسة(محمود، ٢٠٠٤)العلاقة بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة ما بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات النفسية كالمعدل التراكمي، وموقع الضبط، وتقدير الذات، والاكتئاب والعصبية والانبساطية، والذهنية)،طبقت على عينة قوامها (١٦١) طالب بكلية المعلمين بالدمام وباستخدام مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحث ومقياس موقع الضبط ومقياس تقدير الذات والصورة السعودية المختصرة لمعرفة أهداف البحث، وبينت النتائج أن ذوي المشاعر الاكتئابية والمصابين ومنخفضي التقدير لذاتهم وذوي الضبط الخارجي أكثر عرضه لخبرات العجز المتعلم وممارسه 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(محمود ،٢٠٠٤: ص٥٢).

ثانياً/ الدراسات الأجنبية:

دراسة (**Valas&Herald, 2001**)العجز المتعلم وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي والتكيف النفسي

هدفت الدراسة إلى قياس العلاقة بين التحصيل الأكاديمي، والعجز المتعلم، والتكيف النفسي، (تقدير الذات والاكتئاب)، حيث جريت الدراسة على عينة قوامها (١٥٨٠) طالباً وبينت النتائج التحليل أنالتحصيل الأكاديمي كان مرتبطاً بشكل مباشر وغير مباشر بنمط العزو، التوقعات والعجز المتعلم والتكيف النفسي إضافة إلى ذلك ظهرت علاقة واضحة بين العجز والتحصيل الأكاديمي من جهة والتكيف النفسي من جهة أخربوأظهرت النتائج بشكل واضح أن سلوك العجز كان أكثر حضوراً عند الذكور كما قيم ذلك لمعلمون بصوره أكثر من البنات من ناحية أخرى كانت الإناث اقل قدره على التكيف النفسي. (Valas&herald,2001:p.22)

منهجية البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي أسلوب الدراسات الارتباطية في ضوء متغيرات البحث وأهدافه لكونه أنسب المناهج لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات ووصف الظاهرة المدروسة وتحليلها، ويعتمد دراسة الظاهرة على ماتوجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقاً.(ملحم، ٢٠٠٠:ص ٣٢).

١- **مجتمع البحث:**تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة جامعة البصرة (الناجحين والراسبين) للعام الدراسي الدراسات الصباحية والبالغ عددهم (٢٦,١٩٧) بواقع (٢٢,٨٨٣) ناجح و(٣,٣١٤) مُعيد والجدول(١) يوضح ذلك.

جدول (١)مجتمع البحث موزع بحسب الكليات والجنس والحالة الدراسية

ت	الجنس والحالة الدراسية / الكلية	الناجحون		الراسبون		مجموع	مجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	الناجحين	الراسبين
1	الآداب	١٢٣٢	١٨٨٧	٢٦٥	٣٩٢	٣١١٩	٦٥٧
2	الإدارة والاقتصاد	١٩٥١	١٠٦٥	٢٧١	٤٣٢	٣٠١٦	٧٠٣
3	الزراعة	٥٦٣	٩٠٢	١٧٣	١٧٠	١٤٦٥	٣٤٣
4	القانون	٣٩٩	٤١٥	٧٧	٦٩	٨١٤	١٤٦
5	الهندسة	١٢٠٦	١١١٧	١٦٧	١٤٩	٢٣٢٣	٣١٦
6	الطب	٤٣٧	٥٩٣	٢٥	٢٥	١٠٣٠	٥٠
7	الطب البيطري	١١٨	١٤٢	٢٦	٢٤	٢٦٠	٥٠
8	الفنون الجميلة	١٧١	٣٠٩	٣٣	١٨	٤٨٠	٥١
9	الصيدلة	١٩٥	٣٩٨	٧	٢٠	٥٩٣	٢٧
10	طب اسنان	١٦١	٢٤٥	١٤	١٢	٤٠٦	٢٦
11	تربيه علوم إنسانيه	٨٧٨	٢٢٧٠	١٤٤	٣١٨	٣١٤٨	٤٦٢
12	تربيه علوم صرفه	٦٤٥	١١٩٥	١٣٦	١٣٤	١٨٤٠	٢٧٠
13	تربيه رياضيه	٥٣٢	١٣٠	٣٤	٣	٦٦٢	٣٧

14	تربية قرنه	٢٠١٠	٧٢٧	٣٢	٢٤	٢٧٣٧	٥٦
15	تربيه بنات		٩٩٠		١٢٠	٩٩٠	١٢٠
	المجموع	١٠,٤٩٨	١٢,٣٨٥	١,٤٠٤	١,٩١٠	٢٢,٨٨٣	٣,٣١٤
						٢٦,١٩٧	

٢-عينة البحث: سيتم اختيار عينه الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية المتعددة المراحل وكالاتي:

أ- **عينة الكليات:**تم اختيار عينه طبقية عشوائية من مجتمع الكليات بلغ عددها (٧) كليات بواقع (٤) إنسانية و(٣) علمية إذ مثلت مايقارب (٤٧%) من المجتمع الأصلي للكليات البالغ (١٢) كلية تابعة لجامعة البصرة. بلغ عدد طلبتها (١٤,٤٩٥) طالب وطالبة والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

عينة الكليات المختارة موزعة حسب الجنس والحالة الدراسية

الجنس و الحالة الدراسية الكلية	الناجحون		الراسبون		المجموع الكلي	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ناجحون	راسبون
صيدلة	١٩٥	٣٩٨	٧	٢٠	٥٩٣	٢٧
زراعه	٥٦٣	٩٠٢	١٧٣	١٧٠	١٤٦٥	٣٤٣
طب	٤٣٧	٥٩٣	٢٥	٢٥	١٠٣٠	٥٠
آداب	١٢٣٢	١٨٨٧	٢٦٥	٣٩٢	٣١١٩	٦٥٧
فنون جميله	١٧١	٣٠٩	٣٣	١٨	٢١٠	٥١
تربيه علوم صرفه	٦٤٥	١١٩٥	١٣٦	١٣٤	١٨٤٠	٢٧٠
تربيه علوم إنسانيه	٨٧٨	٢٢٧٠	١٤٤	٣١٨	٣١٤٨	٤٦٢
قانون	٣٩٩	٤١٥	٧٧	٦٩	٨١٤	١٤٦
المجموع	١٢٤٨٩		٢٠٠٦		١٢٤٨٩	٢٠٠٦
					١٤٤٩٥	

ب/عينة الطلبة:تم سحب عينة طبقية عشوائية بنسبة مايقارب (٦%) من طلبة الكليات السبع بلغ عددهم (٧٢٣) طالب وطالبة بواقع (٤١٤) ناجح و(٣٠٩) من الطلبة الراسبين وبلغ عدد الذكور (٢٤٥) وعدد الإناث(٤٧٨) فيما بلغ أعداد طلبة التخصصات العلمية (٣٨٤) والتخصصات الإنسانية (٣٣٩) والجدول (٣) يوضح ذلك.جدول (٣)

عينة البحث الأساسية موزعه حسب تخصص الكليات والجنس والحالة الدراسية

تخصص الكلية	الحالة الدراسية والجنس		المجموع الكلي
	الناجحين	الراسبين	

	ذكور	إناث	المجموع الكلي	ذكور	إناث	المجموع الكلي	
إنسانيات	٥٨	١٤٠	١٩٨	٤٦	٩٥	١٤١	٣٣٩
علميات	٥٧	١٥٩	٢١٦	٨٤	٨٤	١٦٨	٣٨٤
المجموع الكلي	١١٥	٢٩٩	٤١٤	١٣٠	١٧٩	٣٠٩	٧٢٣

٣-أداة البحث:تحقيقاً لأهداف الدراسة الحالية تم بناء مقياس العجز المتعلم وكما موضح أدناه:

بعد الاطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات ذات لعلاقة بموضوع العجز المتعلم وجدت الباحثة المقاييس التالية ذات العلاقة بالعجز المتعلم:

١-مقياس عبدالعزيز ١٩٨٢ (علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارات الفهم القرائي لدى عينة من طلاب قسم اللغة الانكليزية بجامعة أُم القرى).

٢- مقياس إبراهيم ١٩٨٨ (الشعور بالوحدة النفسية وأساليب العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية).

٣- مقياس البخاري ١٩٩٦ (التفاؤل والتشاؤم وأساليب العجز المتعلم لدى عينة من طالبات الجامعة في السعودية).

٣- مقياس إبراهيم ٢٠٠٥ (أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة المرحلة الابتدائية).

٤- مقياس خليل ٢٠١٣ (اثر برنامج تدريبي لاستشارة الدافعية الأكاديمية الداخلية في تقدير الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة ذوي العجز المتعلم بمدينة الطائف).

٥- مقياس التل ٢٠١٤ (العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات).

٦- مقياس عاشور ٢٠١٤ (العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية).

٧- مقياس محمود٢٠١٤(علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية بالعجز المتعلم لدى أطفال الروضة).

وتبين للباحثتان ان هذه الدراسات بعضها تم إجراؤها على مرحلة الدراسة الإعدادية والابتدائية والثانوية والمتوسطة وكذلك أطفال الروضةوالأخرى على عينة من الإناث فقط فضلاً عن إلى أنها أجريت على مجتمعات غير المجتمع العراقي وبناء على ماتقدم أعلاه قامت الباحثة ببناء مقياس العجز المتعلم مناسب لطلبة الجامعة استناداً إلى نظرية سليجمان، حيث تم الاطلاع على النظرية وصياغة فقرات المقياس اعتماداً على محتوى النظرية والمجالات التي أشار إليها سليجمان وهي (الذاتية، الثبات، الشمولية) حيث تم صياغة (٤٩) فقره توزعت هذه الفقرات بصيغتها الأولية على ثلاثة مجالات حيث تم تعريف مفهوم العجز المتعلم والمجالات حسب نظرية سليجمان وعرضت على عينة من الخبراء والمحكمين في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي بلغ عددهم (١٢) لاستخراج الصدق الظاهري إذ يمثل الصدق احد الشروط الأساسية للتحكم على صلاحية الاختبار لذا يعد الاختبار صادقا إذا كان يقيس ماوضع لقياسه (الخولي،١٩٩٨:ص٧٢)، ترجع أهمية حساب صدق الاختبارات إلى التعرف على مدى دقة الاختبار في قياس سمة موضوع القياس ومقدرته على التمييز بين الأفراد

الذين يملكون تلك السمة وبين الذين لايملكونها كما يقصد بالصدق شمول الاختبار بكل العناصرالتي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح فقراته من ناحية ثانية بحيث تكون مفهومه لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون،٢٠٠١:ص١٧٩) وبذلك قامت الباحثة للتحقق من الصدق (الظاهري والمنطقي لفقرات) المقياس حيث يسعى هذا النوع من الصدق إلى معرفة تمثيل المقياس للظاهرة التي يسعى لقياسها (الزوبعي وآخرون،١٩٨١:ص٣٩) حيث حظيت جميع فقرات المقياس بموافقة الخبراء والمحكمين ،حيث تم الاستبقاء على جميع الفقرات البالغة (٤٩)، بعدها تم أعداد تعليمات للمقياس ووضع ميزان خماسي أمام كل فقرة (أوافق بشدة، أوافق، لا رأي لي، غير موافق بشده) حيث أعطيت الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) على التوالي.

طبق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٥٠) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة لغرض التعرف على مدى وضوح تعليمات الإجابة ووضوح الفقرات ولحساب الوقت الذي يستغرقه المستجيب على المقياس.ومن التطبيق الاستطلاعي للمقياس اتضح أن التعليمات وفقرات المقياس واضحة بالنسبة للعينة وإن مدى وقت الاستجابة قد تراوح ٢٥ دقيقة.

– ولحساب الخصائص السيكومترية للمقياس تم القيام بالإجراءات التالية:

١- الصدق التمييزي:

تم اعتماد المجموعتين المتطرفتين طريقة المقارنة الطرفية لحساب القوة التميزية لفقرات المقياس حيث تم سحب عينة التحليل الإحصائي من مجتمع البحث بلغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة من جامعة البصرة بالأسلوب العشوائي الطبقي

ولحساب الصدق التميزي تم القيام بالإجراءات التالية.

١– رتبت استجابات إفراد العينة من أعلى درجة إلى أدنى درجة إذ تراوحت درجاتهم بين (٢٤٥– ٧٧) درجة.

٢– اعتمدت نسبة ٢٧% من ألمجموعه العليا، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا حيث بلغ عدد المجموعتين العليا والدنيا ٢١٦ بواقع (١٠٨) لكل مجموعة حيث تراوحت درجات المجموعة العليا (٢٤٥– ١٧١) ودرجات المجموعة الدنيا (١٥٠– ٧٧) درجة استخدم الاختيار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القيمة التائية حيث إن القيمة التائية المحسوبة للفرق بين المجموعة العليا والدنيا تمثل القوة التميزية للفقرات (EDWARD،1475.154) حيث بلغت اعلى قيمة تائية٣,٧١ واعلى قيمة ١٤,٠٣

يتضح من ذلك إن فقرات مقياس العجز المتعلم جميعها تتمتع بالقدرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى دلاله (٠,٠ ٥) درجة حرية (٢١٤) وقيمة جدوليه (١,٩٦).

٢-صدق الاتساق الداخلي:

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرائق استعمالا في تحليل فقرات المقياس النسبة لما تتصف بهِ من تحديد لمدى التجانس لفقرات المقياس لقياس الظاهرة المراد قياسها حيث أشارت انستازي إلى أن ارتباط درجة الفقرة لمحك داخلي أو خارجي يعتبر مؤشرا على صدقها ، وحينما لايتوفر محك داخلي في حساب هذه العلاقة(Anastasi,1988,p.211).

ومن أجل التحقق من الاتساق الداخلي لفقرات مقياس العجز المتعلم قامت الباحثة بحساب العلاقة بين درجة

الفقرة والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليهِ الفقرة وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس حيث يعتمد هذا الأسلوب بالدرجة الأساس لمعرفة مقياس فيما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله ويعتبر من الأساليب الدقيقة لحساب الإتساق الداخلي عدد المقياس (عيسوى، ١٩٨٥:ص ٥١) حيث تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معاملات أرتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه والفقرة والدرجة الكلية للمقياس وقد بلغ أدنى معامل للارتباط (٠,١٢٨) وأعلى معامل الارتباط (٠,٩١)عند مستوى دلاله(٠,٠٥) ودرجة الحرية (٣٩٩) وقيمة جدوليه(١,٩٦)وعند تحويل معاملات الارتباط إلى القيمة التائيةومقارنتها بالقيمة جدولية اتضح أنها داله إحصائياً حيث كانت القيمة التائية لأدنى معامل الارتباط(٢,٥٧٥)وأعلى معامل الارتباط(٤,٧٤) .

٣- استقلالية المجالات:

إن الهدف من هذا الإجراء هو معرفه هل إن مكونات مقياس العجز المتعلم نرتبط مع بعضها البعض، وقد تم حساب معاملات الارتباط البينية لمكونات مقياس العجز المتعلم باستعمال معامل ارتباط بيرسون وأظهرت النتائج إن المكونات مترابطة مع بعضها البعض وان معاملات الارتباط هذه كانت داله إحصائية عندما تحويلها إلى القيمة التائية ومقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) ودرجه حرية (٣٩٩) وقيمة جدوليه(١,٩٦)، والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

مصفوفه معاملات الارتباط بين مجالات مقياس العجز المتعلم

مجالات العجز المتعلم	الذاتية	الثبات	الشمولية	المجموع الكلي
الذاتية	------	%٠,٢٦٢	%٠,٣٦٠	%٠,٣٩٠
الثبات	%٠,٢٦٢	------	%٠,٣٤٨	%٠,٣٠٩
الشمولية	%٠,٣٦٠	%٠,٣٤٨	------	%٠,٣٩٤
المجموع	%٠,٣٩٠	%٠,٣٠٩	%٠,٣٩٤	------

تدل نتائج هذا الجدول إن مجالات المقياس مترابطة وان الباحثة ستعتمد الدرجة الكلية لحساب وتفسير نتائج العجز المتعلم.

ثانياً/ الثبات:لغرض التحقق من ثبات مقياس العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة ثم حساب معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ، حيث تشير هذه الطريقة إلى الخصائص الداخلية التي يتمتع بها المقياس والتي تنشأ من العلاقة الإحصائية بين الفقرات، كما تشير أيضا إلى إن المقياس متجانسين وهذا يعني إن جميع الفقرات تقيس متغيراً عاماً (Cronbach,1984:p63).

ولتحقيق هذا الإجراء على مقياس العجز المتعلم طبق المقياس على عينه قوامها (١٠٠) طالب وطالبة وباستعمال معادله الفاكرونباخ لتحليل استجابة إفراد العينة إذ بلغ معامل الثبات للمقياس بصورته الكلية (٠,٨٠٥) فيما تراوحت معاملات ثبات عوامل المقياس بين (٠,٧٧ -٠,٨٥).

الخطأ المعياري للمقياس:

يعد الخطأ المعياري دليلاً من الدلائل على دقة المقياس لأنه يوضح مدى اقتراب درجه الفرد على المقياس من الدرجة الحقيقية (أبو حطب،١٩٨٧:ص٢٨) إي إن الدرجة الحقيقية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس حيث تم حساب الخطأ المعياري للمقياس إذ بلغ(١,٥٤٨).

وصف مقياس العجز المتعلم:يوضح الجدول الآتي وصفا لمقياس العجز المتعلم.

جدول (٥)

الخصائص الإحصائية لمقياس العجز المتعلم

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	المنوال	الوسط الفرضي	أعلى درجة	أدنى درجه	خطأ المعياري
٤٠٠	١٦٢,٤٦٧	٢,٥٤٢	١٦٢	١٦٤	١٤٧	٢٤٥	٤٩	١,٥٤٨

الوسائل الإحصائية:

لمعالجة البيانات إحصائياً بمايُحقق أهداف البحث، تم استعمال الوسائل الإحصائية المدرجة أدناه باستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)المدرجة أدناه:

١- مربع كأي والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ولعينة واحدة ومجتمع وتحليل التباين الثلاثيواتبار شيفيه ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الفاكرونباخ.

عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقاً للأهداف التي تم عرضها في الفصل الأول. وسيتم مناقشة للنتائج ثم عرضاً للتوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وكالآتي.

الهدف الأول:**قياس العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة**.

تم التحقق من الهدف أعلاه بتطبيق مقياس العجز المتعلم على عينة بلغ قوامها (٧٢٣) من طلبة الجامعة (الراسبين والناجحين) وقد بلغ عدد الراسبين (٣٠٩) طالباً وطالبه، بينما بلغ عدد الناجحين(٤١٤) إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينه الطلبة الراسبين (١٤٦,٦٨٧) بانحراف معياري (٣٢,٤٩٩) على مقياس العجز المتعلم بينما بلغ متوسط الطلبة الناجحين (١٤٦,١١) بانحراف معياري (٣٣,٣٩) مقابل الوسط الفرضي للطلبة الناجحين والراسبين(١٤٧) عند مستوى دلاله (٠,٠٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحده كانت النتائج كما موضحه في الجدول (٦).

جدول (٦)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لدلالة الفروق لاستجابات أفراد العينة الكلية من الراسبين والناجحين على مقياس العجز المتعلم.

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية	مستوى الدلاله	القيمة الجدولية

راسبين	٣٠٩	١٦٤,٦٨٧	٣٢,٤٩٩	١٤٧	١١,٠٧٢	٠,٠٥	١,٩٦
ناجحين	٤١٤	١٤٦,١١	٣٣,٣٩	١٤٧	٠,٠٥٧	٠,٠٥	١,٩٦

من الجدول (٦) يتضح أن الناجحين ليس لديهم مستوى من العجز المتعلم حيث لم تكن الفروقداله إحصائياً عندمستوى دلاله (٠,٠٥)ودرجة الحرية (٤١٣)وقيمه جدولية (١,٩٦)مقابل القيمة المحسوبة (٠,٠٥٧) حيث كان الوسط الحسابي لعينة الناجحين(١٤٦,١١)مقابل الوسط الفرضي (١٤٧)في حين أظهرت نتائج الجدول أعلاه بأن الراسبين لديهم مستوى عالٍ من العجز المتعلم حيث بلغ الوسط الحسابي(١٦٤,٦٨٧)بانحراف معياري (٣٢,٤٩٩)ولدى مقارنته بالوسط الفرضي البالغ (١٤٧)باستعمال القيمة التائية لعينه ومجتمع البالغة (١١,٠٧٢)بمستودلاله (٠,٠٥)ودرجةحرية(٣٠٨)مقابل القيمة الجدولية(١,٩٦) أتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح الراسبين، تُفسر الباحثة بأن عدم اتساق نتائج التحصيل الدراسي مع مايبذل من جهود يجعل الطلاب يتوقعون مزيداً من الفشل مستقبلاً فضلاً عنعدم إمكانية السيطرة والتحكم في النتائج لاحقاً فالفشل المتكرر وعدم إمكانية التعلم يمثلان عاملاً مهماً في تطور سلوك العجز المتعلم وهذا ماأكدته دراسة (مفرح، ١٩٩٩) حيث أن سيطرة الفشل الأكاديمي والاجتماعي يعتبر كعاملاً يولد عملية العجز المتعلم بذلك فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الشايب، ٢٠١٤)التي تشير إلى وجود فروق جوهرية بين الطلبة الراسبين وغير الراسبين في متوسط العجز المتعلم كما ترى الباحثة أن هذه النتيجة هي نتاجللمشاعر النفسية التي تُرافق الرسوب الدراسي كمشاعر الحزن والقلق تجعل من الرسوب حاله نفسية اجتماعية خاصة في حالة الفشل فالرسوب كثيراً ماتتبعه مواقف اجتماعية كالسخرية مثلا أضفإلىذلك أن الطالب الراسب يستخدم إستراتيجية المواجهة في التجنب وبهذا فأنه وبطريقة غير مباشرة يستعمل سلوكيات ومدركات تعلم العجز خاصة عندما يعزو فشله إلى عوامل ذات طبيعة ثابته مثل ضعف الذكاء أو القدرة وتشكل لديه معارف مشوهه مثل الشعور بالذنب المبالغ فيه وانخفاض الثقة بالنفس وشعور بخيبة الأمل وفي هذا يشير سليجمان إلىأننا نستخدم أساليب مواجهه هروبية أو ندرك انه لافائدة من مجهودنا في تخطيها عندما نواجهه مشكلة لذلك فأن أول استجابة تكون القلق وإذا استمرت الحياة تواجهنا بمشاكل لا حل لها فالنتيجة هي أن اليأس والعجز يصبح جزءاً من شخصيتنا.

الهدف الثاني:التعرف على الفروق في العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة حسب متغير (الجنس-والتخصص-والحالة الدراسية)

تحقيقاً للهدف الثاني تم استخراج النتائج باستعمال تحليل التباين الثلاثي حيث كانت النتائج كما مشار إليها في الجدول (٧).

جدول(٧)

تحليل التباين الثلاثي لاستجابة أفراد العينة الكلية على مقياس العجز المتعلم

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	F	مستوى دلاله	القيمة الجدولية

الجنس	١	٢٨١,٩٥٨	٢٨١,٩٥٨	٠,٢٧٨		٣،٨٤
التخصص	١	١,٩٠٦	١,٩٠٦	٠,٠٠٢		
الحالة الدراسية	١	٤٤٦,٦١٦	٤٤٦,٦١٦	٠,٤٤١		
الجنس*التخصص	١	٦٥٦٢,٣٠٥	٦٥٦٢,٣٠٥	٦,٤٨١	دالة	
الجنس*الحالة الدراسية	١	٤٢٤,٨٧٤	٤٢٤,٨٧٤	٠,٤٢٠		
االتخصص*الحالة الدراسية	١	٢٩٨٢,٨٨٥	٢٩٨٢,٨٨٥	٢,٩٤٦	غير دالة	
الجنس *التخصص*الحالة الدراسية	١	١١٥١٠,٠٦٠	١١٥١٠,٠٦٠	١١,٣٦٨	دالة	
الخطأ	٧١٥	٧٢٣٩١٥,٧٨٩	١٠١٢,٤٧٠			
الكلي	٧٢٣	١٦٦١٧١٤٣٢				

من الجدول أعلاه يتضح انه ليست هناك فروق داله إحصائياً في مستوى العجز المتعلم لمتغير الجنس والتخصص والحالة الدراسية حيث كانت القيم الفائية غير ذات دلاله إحصائية وهي على التوالي (٠،٢٧٨)، (٠,٠٠٢)، (٠,٤٤١)أما في مايتعلق بالتفاعل فقد كانت الفروق داله إحصائياً بين الجنس* التخصص حيث بلغت القيمة الفائية (٦,٤٨١)مقابل القيمة الجدولية (٣,٨٤)وبمستوى دلاله (٠،٠٥) ودرجة الحرية(١,٧٢٢)وللتعرف على معنوية دلاله الفروق تم مقارنة الفروق في الأوساط الحسابية لمتغير(الجنس*التخصص)بقيمة شيفيه والجدول(٨)يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية وقيمة شيفيه لمتغير التفاعل (الجنس*التخصص)

على مقياس العجز المتعلم

التخصص والجنس	الوسط الحسابي	خطأ التباين	قيمة شيفيه
إنسانيات (إناث)	١٥٠,٥٢٦	٢,٣٧٤	٠،٣٦
علميات	٢٨٤,١٤٤	٢،٣٧٣	
إنسانيات (ذكور)	١٤٥,٦٦١	٢,٥٩٩	
علميات	١٥١,٦٩٤	٢,٢٨٦	

ولدى مقارنة الفرق بين المتوسطات بقيمة شيفيه البالغة (٠,٣٦) أتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح ذكورالعلميات يليها إناثالإنسانيات أما فيما يتعلق بمتغير التفاعل بين (الحالة الدراسية والجنس والتخصص)بلغت القيمة الفائية (١١,٣٦٨) بمستوى دلاله(٠,٠٥)ودرجة حرية(١,٧٢٢) وللتعرف على معنوية دلاله الفروق تم

مقارنة الفروق في الأوساط الحسابية بقيمة شيفيه والجدول (٩)يوضح ذلك.

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية لمتغير التفاعل (الجنس،التخصص،الحالة الدراسية) لاستجابة أفراد العينة على مقياس العجز المتعلم

الجنس والتخصص	الحالة الدراسية	الوسط الحسابي	خطأ التباين	قيمة شيفيه
	راسب	١٥٦,٦٧٦	٣,٠٠٧	٠،٢٧
إنسانيات (إناث)	ناجح	١٤٤,٣٧٣	٣,٦٧٤	
	راسب	١٥٠,٣٩٧	٢,٩٤٢	
إنسانيات (إناث)	راسب	١٣٨,١٧١	٣,٧٢٤	
	راسب	١٤٦,٠٧٥	٣,٤٥١	
إنسانيات (ذكور)	ناجح	١٤٥,٢٧٤	٣,٨٨٧	
	ناجح	١٥٥,٢٧٠	٣,١٨٢	
علميات (ذكور)	راسب	١٤٨,١١٧	٣,٢٨٢	

ولدى مقارنة الفروق بين المتوسطات الحسابية لقيمة شيفيه للتعرف على معنوية الفروقات أتضح أن الفرق دال إحصائياً لصالح الراسبين من الإناثالإنسانيات يليها الراسبون من ذكور العلميات ثم الراسبين من إناث العلميات وتتفق هذه مع دراسة (Dweck,1988)أن سلوك العجز يظهر لدى الإناث أكثر من الذكور وذلك فأن عزو الفشل يعود إلى ضعف القدرة وقلة الحيلة وكذلك تتفق نتائج الدراسة مع ماتوصلت إليه دراسة لوشال التي أكدت أن الإناث غالبا مايحملن أنفسهن مسؤولية الفشل ومحدودية القدرة أمام الصعاب بخلاف الذكور الذين يعزون فشلهم إلى قلة المثابرة (سمية مزعبيشن،٢٠١٠:ص٨٦)، أما بالنسبة لمتغير التخصص الدراسي فقد جاءت نتائج الدراسة متطابقة مع دراسة (نسيمة، ٢٠٠٨)التي أشارت إلى وجود عجز متعلم لصالح التخصص الإنساني التي يرجع إلى عدم الرغبة في اختيار التخصص الدراسي الذي يُعد عاملاً مهماً في نجاح ورسوب الطالب (نسيمه، ٢٠٠٨: ص٩٦).

الاستنتاجات:

استناداً إلى ماتوصل إليهِ البحث الحالي من نتائج تستنتج الباحثة الآتي:

١-أن العجز المتعلم هو السبب الرئيس للفشل الدراسي.

٢-أن الإناث لديهن مستوى أعلى من مستوى الذكور في العجز المتعلم.

التوصيات:

في ضوء ماتوصلت إليهِ الدراسة الحالية من نتائج توصلت الباحثة الى الاتي:

١-إلقاء مزيد من الضوء على موضوع العجز المتعلم كونه من الموضوعات التي تؤثر على الحياة النفسية للفرد بشكل عام وما يتبعه من نتائج تؤثر على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة بشكل خاص.

٢- قيام وحدات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي بأعداد برامج لخفض مستوى العجز المتعلم لدى الطلبة.

٣- نبذ السلوكيات السلبية التي تشعر الطلبة بالعجز المتعلم كموقع الفشل،والكسل المتعلم.

٤- تبصير التدريسيين من خلال برامج مركز طرائق التدريسيين بطرائق التعامل الفعالة مع الطلبة لاستثارة دافعيتهم المتدنية نحو التحصيل وتمكينهم من إحراز النجاح لاسيما الطلبة من ذوي الحالة الدراسية المتدنية.

المصـــادر:

أولاً/ المصادر العربية:

- القران الكريم.

-أبو حطب،فؤادعثمان السيد احمد (١٩٨٧)، **التقويم النفسي**،ط٢،مكتبة الانجلو المصرية:القاهرة.

-الزواهره، محمد خاف عبد المحسن (٢٠٠٦)، العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى عينه من طلبة الصف التاسع في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية ،جامعة اليرموك، الأردن.

-لسيد، محمود الفرحاني (٢٠٠٥)، **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم، نظريات، تطبيقات**، ط.المنصورة :المكتب الجامعي الحديث.

-خطيب، جمال محمد (٢٠٠١)، **الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل**،المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العراقي.

-زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٧)، **قاموس علم النفس**، دار عالم الكتب، القاهرة.

-محمود، عبد الله جاد (٢٠٠٤)، بعض المحددات النفسية للعجز المتعلم، مجلة البحوث التربية النوعية العدد(٤)، جامعة المنصورة، مصر.

-مصطفى الحجازي (٢٠٠٥)، **التخلف الاجتماعي "مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور"**، المركز العربي الثقافي، ط ٩، المغرب.

-أبو حميدان، يوسف (٢٠٠٧)،**معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي فيمدارس مدينة مؤته**، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة مؤته، الجزائر.

-أبوعليا،محمد(٢٠٠٠)، العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن.**مجلة مؤته للبحوث والدراسات**، ١٥(٣):١١١-١٢٧.

-الأنصاري، أبن منظور (٢٠٠٥)، **لسان العرب**، ط٥١، دار الكتب العلمية، مجلد (٥٤) بيروت.

-الخولي، محمد علي: **الاختبارات التحصيلية**، (ط١)، الأردن، عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٨.

-الرواد، حسان إبراهيم عباس.(٢٠٠٥)، أثر برنامج أرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في جامعة مؤته، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الجزائر.

-الروسان، فاروق (١٩٨٦)، **العجز عن التعلم لطلبة المدارس الابتدائية من وجهة**، مجلد (١) نظر التربية الخاصة: دراسة نظرية **(مجلة العلوم الاجتماعية) ١٥**. ٢٤٥-٢٦٢.

-الزوبعي،عبدالخليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١)، **الاختبارات والمقاييس**،وزارة التعليم العالي والبحث

العلمي،جامعة الموصل–العراق.

–الزيود، نادر فهمي (١٩٩٨) **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر.

–السيد، محمود الفرحاني (٢٠٠٥)، **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم – نظريات–تطبيقات**، ط المنصوره: المكتب الجامعي الحديث.

–السيد، محمود الفرحاني (٢٠١٠)، **العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية**، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

–الشايب، نادية عاشور (٢٠١٤)، **العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي لدى عينه من تلاميذالمرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشوره ،كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر

––بزجان، أشواق عبد العزيز (٢٠١٢)، علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الانكليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الانكليزية بجامعة أم القرى بمكةالمكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.

–بن صديق، محمد بن إبراهيم (٢٠٠٩)، **الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

–حداد، ياسمين (٢٠٠٠)، **عجز المتعلم والاكتئاب في التبؤ بالأداء الأكاديمي للذكور والإناث بعد الحصول على نتائج أوليه غير مرضية**، مجلة الدراسات، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

–رلي، محاجنه (٢٠١٠)، **أثر أسلوب حل المشكلات ومستوى العجز المتعلم في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع متوسط في مادة العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة في علوم تربية تخصص علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

–سليجمان، وآخرون (٢٠٠٦)، **تعلم التفاؤل**، ترجمة دار حرير للمنشورات والترجمة، عمان.

–صالح، شهرزاد بأحكيم (٢٠٠٣)، **علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية قسم علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.

–عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن:**البحث العلمي:مفهومه–ادواته–أساليبه**،عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،٢٠٠١.

–عيسوي،عبدالرحمن(١٩٨٥)، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**،الدار الجامعية:بيروت.

–مرعي، فؤاد وبلقيس أحمد (١٩٨٤)، **الميسر في علم النفس الاجتماعي** (١) دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

––ملحم،سامي محمد(٢٠٠٠)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة:عمان– الأردن.

ثانياً/ المصادر الأجنبية:

- Abramson et seligman (1978): **Learned Helplessness in Humans:**
- Allen, S, (1993): effects of an academic failure experience .
-Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., &Tarule, J. M. (1997). ***Women's ways ofknowing: The development of self, voice and mind***. New York: Basic Books.
-Bourne ,J. L &Ekstrand ,B. R . (1982). psychology ;its principles and meanings. new york :**CBS College publshing.**
-Dickhauser, O. and Reinhard, M. (2009). How Need for Cognition **Affects the Formation of PerformanceExpectancies at School**. *Social Psychology of Education*,12(3), 385-395.
- Dole, J. A., & Sinatra, G. M. (1994). **Social psychology research on beliefs and attitudes:Implications for research on learning from text. In R.** Garner & P. A. Alexander (Eds.),*Beliefs about text and instruction with text* (pp. 245-264). Hillsdale, NJ: LawrenceErlbaum.
-Dwech, C. &Reppucci N. D. (1973): learned Helplessness and **Rienforcement Responsibility in children. Journal of Personality andsocial psychology**. Vol. 25, No. 1, pp. 109-116.
- Evans, C., Kirby, J., &Fabrigar, L. (2003). Approaches to flexibility among university students. British learning,**need for cognition, andstrategic Journal of Educational Psychology**, 73(4), 507-528.
-Hoeksema, Girgus,S., & Seligman, E.P. (1986). Learned Helplessness **inChildren:Longitudina study of depression, Achievement, and explanatory style.*Journal of Personality and Social Psychology.vol.*** *51*(2),435-442.
- Hofer, B. K., &Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefsabout knowledge and knowing and their relation to learning.**Review of Educational esearch,67,1,88-140.**
- Hofer, B. K., &Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning.**Review of Educational Research**112–140.
- Kim. (2006). Rebounding From Learned Helplessness a measure of **academicresilience using anagrams**. *UMI Number 3287166*
- King, P. M., & Kitchener, K. S. (1995). **Developing reflective judgment: Understanding and promoting intellectual growth and critical thinking in adolescents and adults**.SanFrancisco, CA: Jossey-BASS.
- Lauren B. Alloy et al(1984) : Attributional style and the generality o learned helplessness **Journal of Personality and Social Psychology-**1984,Vol.46,No.3.
- Paulsen, M. B., & Wells, C. T. (1998). Domain differences in the epistemological beliefs ofcollege students. **Research in Higherducation**, ***39***, 4, 365-384.
- Ryan, M. K., & David, B. (2003). Gender differences in ways of knowing: The contextdependence of the attitudes toward thinking and learning survey-brief report. ***Sex Roles, 49***,11/12, 693-699
- Scaglia. (2008). Homelessness and Helplessness Correlation Learned **Helplessness,Locus of control, and perceived social support with chronic homelessness**.*UMNumber.3310699.*

-Shieds , K.(1997). **The conflicts of Learned helplessness in motivation.**[on –line]. Available: athttp://ematusov.soe.udel.edu/final.paper.pud/pwfsfp/٠٠٠٠٠٠٦٢.htm**.**
-Stromso, H. I., &Braten, I. (2005). The role of personal pistemology in the self-regulationof internet-based learning.**tacognition and Learning**.
- Tracy ,Brian .(2004).Goals! :How to Get Every thing you Want Faster Than you Ever Thought Possible .Berrett-Koehler Publishers .ISBN1576753077, 9781576753071.
-AIIOY,L:PETERSON,C:Abramson,l:Seligman,M,(1984).Attributional Style and the Generality of Learned Helplessn,**journal of personality and Social Psycholoy,**46(3),681.

-Burr, J. E., & Hofer, B. K. (2002). Personal epistemology and theory of mind: Decipheringyoung children's beliefs about knowledge and knowing. ***New Ideas in Psychology, 20***, 199-2224.
-Canbeyli, R, &Sunar, D(2005). learnedhelplessnessLearned helplessness and psychological adjustment:effects of age , **Journal ofsocial psychology**; Feb 2005 vol.134 Issue1,p65,١17 pgender and academic achievement.
-Dole, J. A., & Sinatra, G. M. (1994). Social psychology research on beliefs and attitudes:Implications for research on learning from text. In R. Garner & P. A. Alexander (Eds.),***Beliefs about text and instruction with text*** (pp. 245-264). Hillsdale, NJ: LawrenceErlbaum.
-Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation andpersonality.***Psychological Review, 95***, 2, 256-273.
-Earhart. (1999)Helplessness.(on – line) Available : at: http://www.suitelol.com/article.cf /menta-health lissues/25639). **Pavlov's Doggies, stinkin, thinkin, and Learned.**
-Kardash, C. A., & Scholes, R. J. (1996). Effects of preexisting beliefs, epistemological beliefs, cvband need for cognition on interpretation of controversial issues. **Journal of EducationalPsychology,** ***88***, 2, 260-271.
-Lagehaug, Man-Tou. (1996). The Role of Implicit Theories of L2 Intelligence for Goal Orientations.
-Limoodehi, R., &Tahriri, A. (2014). A study of epistemological beliefs of EFL learners **across gender & educational level.*****International Journalof Research Studies in Psychology****, 3*(3), 17-28.
-Nist, S. L., &Holschuh, J. P. (2005). Practical applications of the research on epistenologicalbeliefs.***Journal of College Reading and Learning, 35***, 2, 84-92.
-paulsen, M, Feldman, K.(2005). The conditional &interaction effects of epistemological beliefs on **the selfregulated learning of collegestudents:Motivational strategies. Research in Higher ucation**,46(7),731-768.
-Pintrich, P.(2002). The Role of Metacognitive Knowledge in learning, **Teaching,and Assessing. Theory into Practice**, 41, 4, 220-226
-Robert Webster Dilts,2012 **The psychology of personal Coructs** ,Vols , New York, Norton.
-Seligman M. (1975) **Helplessness: on depression development anddeath**,

Sanfranciscop.55.
-Seligman, M.E.P.(1975) *Helplessness on Depression, Development, and Death Sanfrancisco*, W.H. **freeman and companysubsequent performance on angram and paired association tasks,journal of genetic psychology**,V(154) n(1) .
-Wortman,c et dintze,b(1978):**Is attribution analysis of the learned.**

Learned Helplessness Among University Students

Prof.BatoolGhalibAl_nahi(phd) Ayia Abdul Alamir Ali
College Of Education For Human Sciences /Department Of Educational & Psychological Sciences

Abstract
The study problem is manifested in the answers to the following questions:
-Do university students suffer from learned helplessness?
-Do the variables of sex/gender, stage, or area of specialization affect learned helplessness among university students?
To achieve the goals of the research, a scale to measure learned helplessness has been prepared depending on Seligman's theory. The scale consists of 49 items to measure learned helplessness The most significant results are:Failed (marginalized) students have a level of learned helplessness