مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الخامس عشر، العدد الأول، ص٤٤٣ - ص٤٦٤، يناير ٢٠٠٧
ISSN 1726-6807, http//www.iugaza.edu.ps/ara/research/

العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية

أ.د. أفنان نظير دروزه
قسم المنهاج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة النجاح الوطنية – نابلس – فلسطين

تاريخ الاستلام : ٢٠٠٦/٢/٢٤م ، تاريخ قبول البحث : ٢٠٠٦/٥/٧م

ملخــص: طــبق مقياس مركز الضبط" لروتر" (Rotter,1966) ، على عينة عشوائية من طلبة الماجســتير الذيــن كانوا يدرسون في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية في الفصل الثاني لعام ٢٠٠٥م بلغت (٥١) طالبا وطالبه كان منهم (٢٦) ذكورا و (٢٥) إناثا.

درســت العلاقة بين علاماتهم على هذا المقياس وعدد من المتغيرات المستقلة تتعلق بتحصيلهم الأكاديمــي علــى مســتوى البكالوريوس، والماجستير، وتخصصهم في برنامج الماجستير، ومعدل علامــاتهم على الاختبارات النظرية في مساق "المناهج" الذي درسوه لدى الباحثة، ومعدل علاماتهم علــى الأبحــاث والواجــبات البيتــية المطلوبة في هذه المساق. كما درست علاقة مركز الضبط بجنســهم، وحالــتهم الاجتماعية، ووضعهم المهني، ونوع المهينة التي يعملون بها، ورضاهم عنها، وســنوات خدمــتهم فيها، والجوائز التي تلقوها، ورضاهم عن برنامجهم الماجستير، ورضاهم عن عملهم، والحياة بشكل عام.

ولدى استخدام الإحصاء الوصفي تارة، والإحصاء التحليلي تارة أخرى، فقد بينت المعالجات الإحصائية أن الطلبة ــ المتمثلين بالعينة المدروسة ــ يميلون إلى الانضباط الداخلي أكثر منه إلى الانضباط الخارجي (E-I. x = 8.19) ، وأن الطلبة المنضبطين داخليا كانوا أعلى تحصيلا من الطلبة المنضبطين خارجيا وخاصة على الأبحاث والواجبات البيتية (ر = – ٢١.) منها على الامتحانات النظرية (ر = – ١٥.) ، وأن الطلبة الذين يعملون في مهنة ما أكثر ميلا إلى الانضباط الداخلي(x = 7.8) وبفرق قارب الدلالة الإحصائية(& = ٠٧.) من الذين لا يعملون(x = 9.8). كما أن الطلبة الراضين عن حياتهم كانوا أكثر ميلا إلى الانضباط الداخلي (x = 6.96) من نظائرهم متوسطي الرضا (x = 9.25) أو غير الراضين (x = 11.0) وبفرق له دلالة إحصائية عالية (& = ٠٠٨.) ، ولم يظهر مثل هذا الفرق بالنسبة لرضاهم عن العمل، أو عن برنامجهم الماجستير.

فــي حين لا توجد فروق دلالة إحصائيا (&=٠٥.) في مركز الضبط تعزى لجنس الطالب، أو

حالــته الاجتماعية، أو نوع المهنة التي يعمل بها، أو سنوات خدمته فيها، أو عدد الجوائز التقديرية التي حصل عليها؛ كما لم يوجد ارتباط دال إحصائيا بين مركز الضبط وتحصيل الطالب الأكاديمي العـــام سواء على مستوى البكالوريوس، أو على مستوى الماجستير. ولم يكن هناك فرق أيضا بين مركز الضبط يعزى لنوع تخصص الطالب في برنامج الماجستير.

هذا وقد جاءت النتائج ضمن مناقشات وتوصيات لدراسات مستقبلية لاحقة.

Abstract: Rotter's locus of control scale was administered on a random sample of (51) male and female graduate students who are enrolled in MA program in education at An-Najah University, 2005. The relationship between the "Locus of Control Scale" and several independent variables was investigated. These independent variables were as follows: Students academic achievement at BA and MA level, students average on theoretical and practical exam in curriculum courses they have taken with the researcher, students specialization in MA. In addition, the gender, social status, work responsibility, type of work, years of work experience, number of rewords, and their satisfaction with their work, study program, and life were also investigated. Data were analyzed by using descriptive and analytic statistics. The analysis have reveled the following results:

1- Students scored relatively low on Rotter's scale (E-I, x = 8.19) which indicated that they are more internally than externally oriented students.

2- There was no relationship between students locus of control and their academic achievement either on BA or MA level (r = -.03 vs. -.08) .

3- There was a significant negative relationship (p = .05) between students locus of control and their average on practical exams (r = - .21), but not significant on the theoretical ones (r = - .15).

4- Students who have a job during studying tend to be more internal on "Rotter" scale than students who haven't such job (E-I, x = 7.8 vs. 9.8).

5-High internally oriented students were significantly (p = .008) more satisfied with their life than the medium or low internally students (E-I, x = 6.96 vs. 9.25 vs. 11.0); whereas, there were no significant differences in satisfaction with respect to their work or study program.

6- F-test didn't show any significant differences between locus of control and students' gender, social status, type of work, years of experience, number of rewords, and specialization in MA.

These results are accompanied with discussions and recommendations for further studies.

مشكلة الدراسة، وإطارها النظري، والدراسات السابقة حولها:

من الدراسات التي راجت في مجال دافعية السلوك ما يعرف باسم **"مركز الضبط"**

(Locus of Control). ويعرف مركز الضبط بأنه الموقع أو المصدر الذي تنطلق منه مسببات السلوك التي يعتقد الفرد أنها المسؤولة عن نجاحه أو فشله. بمعنى آخر، فمركز الضبط يعني الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لنتائج سلوكه سواء كانت هذه النتائج مرضية كالثواب بجميع أنماطه، أو غير مرضية، كالعقاب بجميع أشكاله، أهي كامنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وأحداث خارجية هي فوق قدرته وطاقاته وإمكانياته؟ (دروزه، ١٩٨٨؛ ١٩٩٣؛ ١٩٩٧أ، ١٩٩٧ب؛ Stanke, 2004; www.ncrel.org ; www. wilderdom.com).

وبناء على هذا التعريف، فلمركز الضبط بعدان هما:

١- البعد الداخلي (Internal Locus of Control).

٢- البعد الخارجي (External Locus of Control)، (Rotter, 1966).

يعرف البعد الداخلي بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه، إلى ذاته وقدراته وجهوده وإرادته ومهاراته وتحكّمه في بيئته، حيث أن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله، وأن ما يحققه من نجاح أو يمنى به من فشل راجع إلى ما يبذله من جهد ومثابرة وإرادة وتصميم، أو إلى نقص فيها.

في حين يعرف البعد الخارجي بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته، ولا دخل له فيها، وليس له سيطرة عليها، أو التحكم بها، مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس الآخرين.

ولعل الفضل في وضع مقياس لهذين البعدين الداخلي والخارجي بطريقة صادقة وموضوعية يرجع إلى عالم النفس الاجتماعي "روتر" (Rotter, 1966)، وذلك عندما صمم استبانة تكونت من تسع وعشرين فقرة ذات بديلين تعكس معتقدات الفرد حول العوامل التي توجه حياته وتتحكم بنتائج سلوكه. وسوف يرد وصف لهذا المقياس في باب إجراءات الدراسة.

الدراسات التي بحثت مركز الضبط وعلاقته بعوامل تتعلق بشخصية الإنسان وحياته كثيرة ومتنوعة، منها ما ربطته بمظاهر **شخصية** مختلفة كالقلق، والإكتئاب النفسي، والسلوك الانحرافي، والسلوك العدواني، والسلوك الدفاعي، والفصام، والتخلف العقلي، والتكيف، وردود الفعل للمواقف

التهديدية، والإدمان على الكحول والصحة الجسمية، إلى غير ذلك من الصفات النفسية. انظر علي سبيل المثال : (Fanelli, 1977, pp. 48-50; Phares, 1976, pp. 119-143).

ومنها ما ربطته **بمجال العمل والمهنة** والعمال والموظفين، والاختيار المهني، والتخطيط للعمل، والانخراط به، والاستقلالية فيه، والشعور بالرضى عنه، والإنجاز المهني، واستغلال وقت الفراغ، والبطالة، والتقاعد، إلى غير ذلك من الصفات المهنية. أنظر على سبيل المثال: (O'Brien, 1984, pp. 7-72).

ومنها ما ربطته **بالموقف التربوي والتحصيل الأكاديمي للطالب وأداء المعلم**. انظر على سبيل المثال : (دروزه، ١٩٨٨؛ ١٩٩٣؛ ١٩٩٧أ، ١٩٩٧ب) و (Phares, 1976, pp. 106-113; Sadowski, & Woodowrd, 1983; Sadowski, Blackwell, & Willard, 1985).

قامت "دروزة" بتلخيص بعض الدراسات التي بحثت مركز الضبط في هذه المجالات الثلاث (دروزه، ١٩٨٨؛ ١٩٩٣؛ ١٩٩٧أ، ١٩٩٧ب) ، فوجدت أن معظم هذه الدراسات تؤكد أهمية أن يكون الإنسان منضبطا داخليا، حيث بينت نتائجها المتعلقة بالشخصية أن الأفراد المنضبطين داخليا كانوا أقل قلقا، وأكثر تحملا، وأكثر تكيفا، وأكثر مقاومة للأمراض النفسية. كما كانوا أقل عدوانية، ويتمتعون بصحة جسمية جيدة بشكل يفوق نظائرهم المنضبطين خارجيا وبفرق له دلالة إحصائية. كما أن الأفراد المنضبطين داخليا يرون أنفسهم منجزين، ومسيطرين على المواقف، متحكمين بها، واجتماعيين، وأذكياء، وحازمين، ومستقلين، وفعالين، وذوي نفوذ، وعمليين، ويقاومون المواقف الغامضة، ويقدرون أنفسهم بدرجة عالية أكثر من الخارجيين. ووجد أيضا أن لديهم نظرة بعيدة للزمن فيدركون حاضره وماضيه ومستقبله، في حين يدرك الخارجيون الزمن بنظرة ضيقة، فيعون حاضره أكثر من ماضيه ومستقبله. وبالمقابل، فقد وجدت نتائج الدراسات السابقة أن الأفراد المنضبطين خارجيا كانوا أكثر وهنا وقلقا وعدوانية، وتشككا، وأقل ثقة بالآخرين وبأنفسهم ،وأقل تبصرا للأمور. كما أنهم لا يستطيعون ضبط ما يحدث لهم، فهم بالتالي مضطربون غير مرتاحين، وغير متكيفين، ويعزون مسؤولية فشلهم للقوى الخارجية والناس الآخرين.

في دراسة مستقلة حديثة، فقد توصل "أمندا ستانك" (Stanke, 2004) أن المنضبطين داخليا أقل إيمانا بالسلوك الخرافي والشعوذة وغيرها من الأعمال الغيبية غير المنطقية من الناس المنضبطين خارجيا. كما أنهم أقل إيمانا بحدوث الأشياء الخارقة والمعجزات، ووجد أن تفكيرهم

يتصف بالعلمية والواقعية والمنطقية. في حين أن المنضبطين خارجيا كان معظمهم يؤمن بالخرافة والقوى الخارقة وحدوث المعجزات، علاوة على اتسام تفكيرهم بعدم المنطقية أو العلمية أو الواقعية. ولكن "ستانك" لم يجد علاقة بين درجة تديّن الفرد سواء كانت هذه الدرجة عالية أو منخفضة، والسلوك الخرافي، أو الإيمان بالخوارق، وذلك عندما استخدم (١٨٩) طالبا وطالبة جامعيين في الوسط الغربي من أمريكا كان غالبيتهم من الإناث (٦٩،٣%) وطبق عليهم مقياس مركز الضبط، ومقياس السلوك الخرافي، ومقياس التدين.

ومن حيث الدراسات المتعلقة **بالعمل**، فقد جاء في الفصل الذي كتبه "أوبرين" الموجود في كتاب "ليفكورت" (O'Brien, 1984, pp. 7-72) ، أن الناس المنضبطين داخليا كانوا أكثر قدرة على اختيار المهنة التي تناسبهم، وأكثر قدرة على التخطيط للعمل، والحياة بعامة والنجاح فيها. كما أنهم أكثر استقلالية، ومستعدين لبذل جهد أكبر في عملهم والانخراط به، ويستغلون وقت فراغهم بشكل أفضل. كما أن نسبة البطالة بينهم متدنية مقارنة بنظائرهم المنضبطين خارجيا. هذا بالإضافة إلى أنهم أكثر استقرارا في عملهم، ويعملون لساعات أطول، ويحصلون على رواتب أعلى، ويحتلون مراكز مهنية معتبرة في المجتمع، ويحبون العمل الذي يتطلب المهارة والقدرة وإثبات النفس وليس العمل الذي يعتمد على الحظ والصدفة والنصيب. علاوة على أنهم كانوا أكثر تكيفا لضغوط العمل، وأقل مرضا، وأكثر مقاومة لمواقف العمل الضاغطة المحبطة التي تحاول أن تقهر قدراتهم ومهاراتهم.

أما من حيث **الموقف التربوي** والتحصيل العلمي، فكما جاء في كتاب "فارس" (Phares, 1976, pp. 106-113) ، (انظر صفحة المراجع) ، أن الطلبة المنضبطين داخليا كان تحصيلهم أعلى من تحصيل الطلبة المنضبطين خارجيا وذلك لشعورهم أنهم المسؤولون عن نجاحهم وفشلهم بما يبذلونه من جهد، أو ما يتوانون به من جد وكد. ويقول "مسر" (Messer, 1972) كما جاء في كتاب فارس (Ibid, 1976) أن هذه العلاقة تظهر بشكل أوضح لدى الطلبة الصغار منها لدى الراشدين، ولدى استخدام الدرجات المدرسية منها لدى استخدام علامات الاختبارات التحصيلية المقننة. في حين أن "زمباردو" (Zimbardo, 1985, p. 275) يخالف هذا القول كما جاء في صفحة الإنترنت (www.wilderdom.com) عندما قال أن الأفراد كبار السن يميلون للانضباط الداخلي أكثر من الصغار.

وفي دراسة مستقلة "لبار- تال وآخرون" (Bar-Tal, et al. 1980) استخدم فيها عينة عشوائية تكونت من (٢٤٣٨) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي كانوا ينحدرون من قوميات إفريقية آسيوية كمجموعة، وأوروبية أمريكية إسرائيلية كمجموعة أخرى، حيث درس العلاقة بين مقياس مركز الضبط وكل من التحصيل الأكاديمي للطالب، ومستوى القلق، ومستوى الطموح، وتوصل إلى علاقة تفيد بأن الطلبة المنضبطون داخليا كانوا أعلى تحصيلا، وأقل قلقا، وأعلى طموحا من نظائرهم المنضبطين خارجيا.

وفي دراسة أخرى "لليفين" (Levin, 1992) باستخدام عينة عشوائية من طلبة الصف الخامس بلغت (١١٤) طالبا وطالبة طبق عليهم مقياس مركز الضبط وربطه بجنس الطالب، والجالية التي ينتمي إليها، ولكن عندما يكون الطالب في موقف مشكل (Student at risk) ، فلم يجد علاقة بين مركز الضبط وجنس الطالب، أو الجالية التي ينتمي إليها، ولكنه وجد ارتباطا قويا بين هذا المقياس وبين الطلبة في موقف مشكل مفاده أن هؤلاء الطلبة يميلون في هذه المواقف للانضباط الخارجي.

وتوصل إلى نتيجة مشابهة " إنجر" (Enger, 1993) عندما استخدم عينة تكونت من (٤٢) طالبا من طلبة الصف السادس والسابع والثامن الأمريكان السود من الذكور والذين صنفوا من قبل معلميهم بأنهم يعانون من مشاكل، مفاده أن هؤلاء الطلبة كانوا أكثر ميلا للانضباط الخارجي من الطلبة العاديين الذين لا يعانون من مشاكل تذكر، في حين أن الطلبة العاديين يميلون إلى الانضباط الداخلي أكثر. من ناحية أخرى فقد وجد " هاورتون" (Howerton, 1992) أن الطلبة السود ذي المشاكل، ليس فقط كونهم أكثر خارجية من الطلبة العاديين، بل كانت علاماتهم على اختبارات التحصيل متدنية أيضا، ومع هذا يمكن لهذا التحصيل أن يتحسن إذا حثوا على الانضباط الداخلي. وقد استخدم " هاورتون" عينة من الطلبة المراهقين السود بلغت (٤٢) طالبا من الذكور فقط.

وفي دراسة مستقلة "لدروزة" (١٩٨٨) ربطت فيها بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي، وجنسه، وتخصصه وفق امتحان الثانوية العامة (علمي، أدبي) ، وجدت أن الطلبة بشكل عام يميلون للانضباط الداخلي أكثر من الانضباط الخارجي حيث كان متوسط أدائهم على هذا المقياس (م = ٩،٧٧) من أصل (٢٣) نقطة تمثل البعد الخارجي، وأن الطلاب الذكور كانوا أكثر ميلا للانضباط الداخلي (م = ٩،٣٣) من الطالبات الإناث (م= ١٠،١٢) وبفرق له دلالة إحصائية (

& = ٠٢،٠) ، ولم تظهر النتائج علاقة بين مركز الضبط والتخصص الأكاديمي للطالب سواء كان علميا أو أدبيا، في حين كان هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي للطالب المعبر عنه بالمعدل العام الجامعي، حيث بلغ معامل الارتباط بين هذين المتغيرين (ر = ١٥٦،٠) ، بدلالة إحصائية (& = ٠٥،٠) وذلك عندما استخدمت في دراستها عينة عشوائية من طلبة السنة الأولى الجامعية في جامعة النجاح الوطنية بلغت (٤٢٣) طالبا وطالبة.

إلا أن "دروزة" (دروزه، ١٩٩٧ب) لم تتوصل ــ بالمقابل ــ إلى علاقة بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي عندما استخدمت عينة عشوائية تكونت من (٢٥٠) طالبا وطالبة من طلبة جامعة النجاح الوطنية كنموذج للتعليم التقليدي و (٢٥٠) طالبا وطالبة من جامعة القدس المفتوحة كنموذج للتعلم المفتوح، إلا أنها وجدت، من ناحية أخرى، أن طلبة التعليم المفتوح أميل إلى الانضباط الداخلي من طلبة التعليم التقليدي وبفرق له دلالة إحصائية (& = ٠٥،٠) ، وأن الطلبة الذكور في كلتا الجامعتين كانوا أميل إلى الانضباط الداخلي من الطالبات الإناث وبفرق له دلالة إحصائية بالنسبة لجامعة القدس المفتوحة (& = ٠٠٠٦،٠) ، وأن طلبة التخصص العلمي في امتحان الثانوية العامة أميل إلى الانضباط الداخلي من طلبة التخصص الأدبي وبفرق له دلالة إحصائية (& = ٠٠٢،٠) ، وأن الذي يعملون في مهنة في أثناء دراستهم أميل إلى الانضباط الداخلي من الذي لا يعملون ولكن بدون فرق إحصائي.

وفي دراسة أخرى "لدروزة" (دروزه، ١٩٩٣) طبقت فيها مركز الضبط ولكن على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس بلغ عددها (٨٦) معلما ومعلمة من أصل (٢١٠) ، وبوبت علاماتهم باعتبار عدة متغيرات: كالجنس، والتخصص الأكاديمي للمعلم: علمي، وأدبي؛ والتأهيل التربوي: مؤهل، وغير مؤهل؛ والشهادة الأكاديمية التي يحملها جامعية، وكلية مجتمع متوسطة، وثانوية عامة؛ وفئات سنوات الخبرة في سلك التربية والتعليم: حديثي العهد، ومتوسطين، وقدامى؛ ومعدل تحصيل الطلبة في المادة التي يدرسوها لهم في مجال تخصصهم، فقد وجدت أن المعلمين بشكل عام يميلون للانضباط الداخلي (م= ٨،٣٧) منه إلى الانضباط الخارجي، وأن المعلمين الذكور (م = ٧،٤١) أميل إلى الانضباط الداخلي من الإناث بفرق له دلالة إحصائية (& = ٠١،٠) من المعلمات الإناث (م= ٩،٣١). في حين لم يكن هناك فرق إحصائي على مقياس مركز الضبط بين المعلمين من ذوي التخصص العلمي والأدبي، ولا

بين المؤهل تربويا وغير المؤهل، ولا بين حملة الشهادات العليا كالجامعة والماجستير، أو المتوسطة ككلية المجتمع، أو الدنيا كالثانوية العامة؛ ولا بين فئات الخبرة التدريسية حديثي العهد، أو متوسطين، أو قديمي العهد. أما من حيث علاقة مركز الضبط للمعلم بتحصيل طلبته، فلم يكن هناك علاقة تذكر بين هذين العاملين إذ بلغ معامل الارتباط (ر = ۰۸،). إلا أنه وجد ارتباط سلبي بين هذين المتغيرين مع المعلمين من حملة الشهادات العليا فقط (ر + - ٦٢،) وبدلالة إحصائية(& =٠٢٥،) ، ويفيد هذا الارتباط بأنه كلما زاد ميل هؤلاء المعلمين من حملة الشهادات العليا للانضباط الداخلي، ارتفع تحصيل طلبتهم الأكاديمي والعكس صحيح.

مشكلة الدراسة:

نلاحظ من استعراض الدراسات السابقة التي طبقت مقياس مركز الضبط في الموقف التربوي أنه لا يوجد بينها من طبق المقياس على طلبة الدراسات العليا في مرحلتي الماجستير أو الدكتوراه وخاصة في فلسطين. وبالتالي فهذه الدراسة تعتبر الأولى التي تطبق مقياس مركز الضبط على مستوى الدراسات العليا/ماجستير. كما أن هذا المقياس **لم يدرس ارتباطه بعوامل قد يكون لها أثر على تحصيل طالب الماجستير،** كتحصيله في الاختبارات النظرية، وتحصيله في الأبحاث والواجبات العملية، وتحصيله الجامعي المتمثل بمعدله العام في درجة البكالوريوس، وتحصيله في برنامج الماجستير، وتخصصه الأكاديمي في برنامج الماجستير، وفيما إذا كان يعمل في أثناء الدراسة أو لا يعمل، وطبيعة عمله، وسنوات عمله، وحالته الاجتماعية، ورضاه عن برنامج الماجستير الذي يدرس فيه، ورضاه عن عمله، ورضاه عن حياته بشكل عام، وما إذا كان حاصلا على جوائز تقديرية في مجال عمله أم لا، إذ أن مثل هذه العوامل وغيرها قد يكون لها ارتباط ــ بطريقة أو بأخرى ــ بمركز الضبط عند الطالب، ومن ثم فقد تفيد مثل هذه الدراسة أن نرفع توصيات بناء على نتائجها إلى المعنيين في الأمر تتعلق بإخضاع الطلبة من ذوي الانضباط الخارجي إلى برامج تدريبية تعمل على رفع مستوى انضباطهم الداخلي، وذلك لما لهذا البعد من أثر إيجابي في الحياة بعامة.

أسئلة الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مركزية الضبط لدى عينة من طلبة الماجستير في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية والتحقق من ارتباطها بمتغيرات لها علاقة بالطالب، وذلك من خلال

الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- هل الطلبة المسجلون في برنامج الدراسات العليا في التربية يميلون إلى الانضباط الداخلي أم الخارجي؟

٢- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والتحصيل الجامعي المتمثل بالمعدل العام في درجة البكالوريوس؟

٣- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والتحصيل العالي المتمثل بمعدلهم العام في برنامج الماجستير؟

٤- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والتحصيل العالي المتمثل في معدلهم في الامتحانات النظرية ؟

٥- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والتحصيل العالي المتمثل في معدلهم في البحوث والواجبات العملية التطبيقية؟

٦- هل هناك علاقة بين مركز الضبط ونوع التخصص في الماجستير: إدارة تربوية، ومناهج، وأساليب تدريس علوم ورياضيات، وإنجليزي؟

٧- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والجنس: ذكر، أنثى؟

٨- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والحالة الاجتماعية: أعزب، متزوج؟

٩- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والحالة المهنية: يعمل، لا يعمل؟

١٠- هل هناك علاقة بين مركز الضبط ونوع المهنة: معلم، مدير مدرسة، مشرف تربوي، غيره ذلك؟

١١- هل هناك علاقة بين مركز الضبط وسنوات الخدمة المهنية: (٠-٤ سنوات)، (٥-٩)، (١٠-١٤)، (١٥ سنة- فأكثر) ؟

١٢- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والرضا المهني: راضي، وسط، غير راضي؟

١٣- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والرضا التعليمي في برنامج الماجستير: راضي، وسط، غير راضي؟

١٤- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والرضا الحياتي بعامة: راضي، وسط، غير راضي؟

١٥- هل هناك علاقة بين مركز الضبط والجوائز التقديرية: (لا جائزة)، (١-٣ جائزة)، (٤-٦ جائزة)، (٧ جوائز - فأكثر) ؟

الطـــريـــــــــقة

المجتمع الأصل :

يتكون المجتمع الأصل من جميع طلبة برنامج ماجستير كلية التربية للفصل الثاني لعام (٢٠٠٥م) المتخصصين في إدارة تربوية، ومناهج وتدريس، وأساليب علوم ورياضيات، وأساليب لغة إنجليزية والبالغ عددهم (١٠٠) طالب وطالبة.

عينة الدراسة :

أخذت عينة من المجتمع الأصل وكانت عبارة عن الطلبة المسجلين لدى الباحثة مساقات دراسية في الفصل الثاني عام ٢٠٠٥م وهي: النظرية والبحث في المناهج وبلغ عدد الطلبة في المساق (١٨) طالبا وطالبة، وتخطيط المناهج وتطويرها وبلغ عدد الطلبة (٢١) طالبا وطالبة، وتحليل المناهج لمادة التخصص وبلغ عدد الطلبة (١٥) طالبا وطالبة. أسقط من هذه العينة ثلاثة أفراد لعدم تعبئتهم استبانة الدراسة، ليصبح العدد النهائي لعينة الدراسة (٥١) طالبا وطالبة.

المتغيرات المستقلة :

متغيرات الدراسة المستقلة هي: تخصص الطالب في برنامج الماجستير، وجنسه، وحالته الإجتماعية، وحالته المهنية المهنية، ونوع مهنته، وسنوات خدمته في المهنية، والرضا والوظيفي، ورضاه عن برنامج الماجستير، ورضاه عن حياته بعامة، وعدد الجوائز التقديرية الحائز عليها.

المتغيرات التابعة :

متغيرات الدراسة التابعة هي: مقياس مركز الضبط، والتحصيل الأكاديمي على المستوى الجامعي، والتحصيل الأكاديمي على مستوى الماجستير، ومعدل الاختبارات النظرية في مساقات المناهج، ومعل الأبحاث والواجبات العملية في مساقات المناهج.

أداة الدراسة: مقياس مركز الضبط :

استخدم مقياس مركز الضبط "لروتر" (Rotter, 1966) والذي هو أصلا يتمتع بصدق وثبات جيدين، والمجرب على البيئة الفلسطينية المتمثلة في طلبة جامعة النجاح الوطنية عام (١٩٨٦) ، وذلك عندما قامت الباحثة ومدرس آخر يحمل شهادة الدكتوراة في التربية في جامعة النجاح الوطنية بترجمة المقياس وتجريبه على عينة من طلبة جامعة النجاح الوطنية، وإجراء التعديلات اللازمة عليه، والتأكد من صدقه واستخراج ثباته، حيث اتصف المقياس المعدل بصدق البناء

(ConstructValidity) ، وحصل على معامل ثبات عن طريق تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه يساوي (0.79) انظر: (دروزه، ١٩٨٨).

باختصار، يتكون مقياس مركز الضبط من (٢٩) فقرة من بديلين: أ و ب، يعكس كل بديل آراء الفرد ومعتقداته الشخصية حول العوامل التي توجه سلوكه ونظرته للعالم ككل. من بين هذه الفقرات يوجد ست فقرات معبأة تسمى (Filler) وهي الفقرات التي تحمل الأرقام التالية: ١، ٨، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٧. وقد جاءت هذه الفقرات لتعتيم هدف المقياس على المستجيب كي يستجيب بصدق دون تكلف، وبالتالي، لم يحسب لهذه الفقرات أي علامة. انظر "روتر" (Rotter, 1966, pp. 10-12). كانت العلامة الكلية على المقياس (٢٣) وهي تمثل البعد الخارجي فقط، وبالتالي، فالعلامة التي تقل عن (١١) تدل على ميل المستجيب للانضباط الداخلي، في حين أن العلامة التي تزيد عن (١٢) تدل على ميل المستجيب للانضباط الخارجي.

أرفقت الباحثة المقياس باستمارة تسأل طالب الماجستير عن المعلومات التالية:

١- جنسه: ذكر، أنثى ٢- حالته الاجتماعي: أعزب، متزوج ٣- العمل: يعمل، لا يعمل. ٤- نوع العمل: معلم، مدير، مشرف تربوي، غير ذلك. ٥- سنوات خدمته في العمل: من (سنة - ٤) ،(٥-٩) ، (١٠-١٤) ، (١٥-فأكثر) ٦- معدله الجامعي العام في البكالوريوس. ٧- معدله العام في برنامج الماجستير لتاريخ إجراء الدراسة. ٨- رضاه عن عمله: نعم، وسط، لا . ٩- رضاه عن برنامج الماجستير: نعم، وسط، لا. ١٠- رضاه عن الحياة بشكل عام: نعم، وسط، لا. ١١- فيما إذا كان حصلا على جوائز تقديرية: (لا شيء) ، (١-٣) ،(٤-٦ جوائز). أما معدلاته على الاختبارات النظرية والاختبارات العملية لمساقات المناهج فرصدتها الباحثة لهم مدرسة المساقات.

إجراءات الدراسة:

قبل نهاية الفصل الثاني لعام ٢٠٠٥م بأسبوعين، قامت الباحثة بتوزيع مقياس مركز الضبط مع ورقة المعلومات الشخصية، وطلبت منهم الإجابة بصدق وأمانة دون الحاجة إلى كتابة اسمهم، إذ أعطي لكل استبانة رقم حتى لا يضطر الطالب أن يدلي بمعلومات غير صحيحة إذا كتب اسمه صراحة، ثم طلبت منهم إعادتها في غضون أسبوع، أي في المحاضرة القادمة، وأكدت على ضرورة أن يتقيدوا بتعليمات الاستبانة والإجابة عن فقراتها كاملة كما يعتقدون، وبالتالي ركزت على ضرورة أن يجيب كل طالب على المقياس وصفحة المعلومات بمفرده دون التأثر بغيره.

في الأسبوع التالي، جمعت الاستبانات، وصححت وفق تعليمات "روتر" صاحب مقياس مركز الضبط بحيث يحصل المستجيب على علامة لا تزيد في حدها الأعلى على (٢٣) نقطة، حيث تعبر العلامة المرتفعة على ميل الطالب للانضباط الخارجي والعلامة المنخفضة على ميله للانضباط الداخلي، إذ أن المقياس يقع على خط مستمر يتدرج من الداخلية إلى الخارجية. ثم فرغت معلومات صفحة المعلومات الشخصية وفق متغيرات الدراسة كما وردت في أسئلة البحث. وفي نهاية الفصل، رصدت علامات الطلبة على الاختبارات النظرية التي جلسوا إليها في مساقات المناهج التي يدرسونها لدى الباحثة، ورصدت أيضا معدلاتهم على الواجبات البيتية والعملية التي كانوا كلفوا بها من مثل العرض، والبحث، والتطبيقات. ثم عولجت البيانات باستخدام الإحصاءات المناسبة للمنهج الوصفي، والإحصاءات المناسبة للمنهج التحليلي كما ذكرت في منهجية البحث.

المعالجات الإحصائية:

استخدمت الإجراءات الخاصة بالإحصاء الوصفي تارة كاستخدام المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط، والإجراءات الخاصة بالإحصاء التحليلي تارة أخرى كاستخدام اختبار (ف) على مستوى ثقة (&=٠،٠٥) فأحسن، حتى إذا ما أظهر دلالة إحصائية عند هذا المستوى من الثقة، يستخدم تحليل التباين اللاحق باستخدام اختبار "شيفيه" لتحديد مكان الدلالة الإحصائية.

النتـــائـــــــــج

أظهرت الإجراءات الإحصائية الوصفية والإجراءات الإحصائية النتائج التالية:

١- يميل طلبة الماجستير في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية متمثلين في العينة المدروسة إلى الانضباط الداخلي منه إلى الانضباط الخارجي، حيث كان متوسط علاماتهم على مقياس مركز الضبط الذي يمثل البعد الخارجي ($E – I, x = 8,19, SD = 3,18, n=51$). وبهذا نكون قد أجبنا عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

٢- لم يكن هناك علاقة تذكر بين مركز الضبط وتحصيل الطالب الجامعي على مستوى البكالوريوس (ر= -٠،٠٣) أو تحصيله على مستوى الماجستير (ر = -٠،٠٨) ، في حين كان هناك علاقة سلبية بين مركز الضبط ومعدل علامات الطلبة على والواجبات البيتية العملية في مساقات المناهج التي درسوها لدى الباحثة (ر = - ٢١،) بدلالة إحصائية (& = ٠،٠٥). وتفيد هذه العلاقة بأن الطلبة الذي يميلون إلى الانضباط الداخلي كان تحصيلهم المتعلق بالواجبات العملية أعلى بفرق

إحصائي من تحصيل زملائهم الذي يميلون إلى الانضباط الخارجي. ووجد أيضا علاقة سلبية بين مركز الضبط ومعدل علامات الطلبة على الامتحانات النظرية في مساقات المناهج نفسها التي درسوها لدى الباحثة (ر = – ١٥،) ولكن بدون دلالة إحصائية. وتفيد هذه العلاقة بأن الطلبة الذي يميلون إلى الانضباط الداخلي كان تحصيلهم في الامتحانات النظرية أعلى من تحصيل زملائهم الذي يميلون إلى الانضباط الخارجي، ولكن دون دلالة إحصائية. وبهذه النتائج نكون قد أجبنا عن الأسئلة رقم ٢ و ٣ و ٤ و٥ من أسئلة الدراسة (انظر جدول رقم ١).

جدول رقم (١)

معامل الارتباط بين مركز الضبط وكل من تحصيل الطالب الأكاديمي على مستوى البكالوريوس، وتحصيله على مستوى الماجستير، وتحصيله على الامتحانات النظرية في مساق المناهج، وتحصيله على الأبحاث والواجبات العملية في مساقات المناهج نفسها، مع بيان مستوى الدلالة لهذا الارتباط.

التحصيل الأكاديمي للطالب	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
العلاقة مع التحصيل على مستوى البكالوريوس	–٠,٠٣	لا دلالة
العلاقة على التحصيل على مستوى الماجستير	–٠,٠٨	لا دلالة
العلاقة مع التحصيل على الاختبارات النظرية في مساقات المناهج	–٠,١٥	لا دلالة
العلاقة مع التحصيل على الأبحاث والواجبات العملية في مساقات المناهج	*- ٠,٢١	٠,٠٥

٣- لم يظهر تحليل التباين الأحادي باستخدام اختبار (ف) فرقا إحصائيا بين مركز الضبط ونوع تخصص الطالب في برنامج الماجستير سواء كان إدارة تربوية (E-I, x = 7.44) ، أو مناهج وتدريس (E – I, x = 8.25) ، أو أساليب علوم ورياضيات (E – I, x = 8.14) ، أو أساليب لغة إنجليزية (E – I, x = 9.0) ،

{F(3:37) = .30 , P = .82}، ولكن كان هناك ميل لطلبة تخصص الإدارة إلى الانضباط الداخلي منه إلى الانضباط الخارجي، يليهم على التوالي طلبة أساليب العلوم والرياضيات، فالمناهج والتدريس، وأخيرا أساليب اللغة الإنجليزية، وذلك كما أشارت المتوسطات (انظر جدول رقم ٢). وبهذه النتائج نكون قد أجبنا عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة.

جدول رقم (٢)

متوسط علامات عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط (م) باعتبار المتغيرات المستقلة المدروسة والانحراف المعياري (ع) ، وعدد أفراد العينة (ن) ، ودرجات الحرية (ح) ، وقيمة اختبار (ف) ، ومستوى الدلالة الإحصائية (α).

المتغير المستقل	مكونات المتغير	م	(ع)	ن	د.ح	قيمة"ف"	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	7.76	(2.95)	26	1:49	0.95	0.33
	أنثى	8.64	(3.41)	25			
الحالة الاجتماعية	أعزب	8.2	(3.2)	20	1:49	4.8	0.99
	متزوج	8.1	(3.1)	31			
وضع العمل	يعمل	7.8	(3.0)	41	1:49	3.29	*0.07
	لا يعمل	9.8	(3.3)	10			
نوع العمل	معلمون	8.3	(2.6)	26	3:37	1.77	0.16
	مدراء	7.3	(3.0)	2			
	مشرفون	4.7	(1.7)	4			
	غير ذلك	7.6	(4.2)	8			
سنوات الخبرة	صفر–٤	8.1	(2.7)	13	3:37	1.64	0.19
	٥–٩	8.5	(3.4)	17			
	١٠–١٤	6.6	(2.3)	9			
	١٥–فأكثر	4.5	(0.7)	2			
نوع التخصص في الماجستير	مناهج وتدريس	8.3	(3.2)	28	3:47	0.30	0.82
	إدارة تربوية	7.4	(2.8)	9			
	أساليب علوم ورياضيات	8.1	(4.4)	7			
	أساليب إنجليزي	9.0	(2.3)	7			
الرضى عن برنامج الماجستير	نعم	7.85	(3.0)	34	2:48	0.96	0.38
	متوسط	8.5	(3.6)	14			
	لا	10.33	(2.0)	3			

الرضى عن العمل	نعم	7.4	(3.1)	33	2:37	1.57	0.22
	متوسط	8.8	(3.0)	5			
	لا	11.0	(0.0)	2			
الرضى عن الحياة	نعم	6.96	(2.9)	26	2:47	5.28	**0.008
	متوسط	9.25	(2.8)	20			
	لا	11.0	(3.7)	4			
عدد الجوائز التقديرية	لا شيء	8.4	(3.2)	26	2:47	0.12	0.88
	١–٣	8.0	(3.0)	20			
	٤–٦	8.7	(3.3)	4			

٤- لم يظهر اختبار (ف) فرقا إحصائيا بين مركز الضبط وكل من المتغيرات التالية: جنس الطالب: ذكر، أنثى؛ أو حالتهم الاجتماعية: أعزب ومتزوج؛ أو نوع مهنتهم: مدرس، مدير مدرسة، مشرف تربوي، غير ذلك؛ أو سنوات خدمتهم: (من سنة – ٤)، (٥–٩)، (١٠–١٤)، (١٥ سنة فأكثر)؛ أو الذي حصل على جوائز تقديرية أو الذي لم يحصل على جوائز بغض النظر عن عددها. وبهذه النتائج نكون قد أجبنا عن الأسئلة رقم ٧ و ٨ و ١٠ و ١١ و ١٥ من أسئلة الدراسة(انظر جدول رقم ٢ مرة أخرى).

٥- كان هناك فرق قارب الدلالة الإحصائية{$F(1:49) = 3.29, p = .07$} بين الذي يعمل والذي لا يعمل يفيد بأن الطالب الذي يعمل كان أميل إلى الانضباط الداخلي ($E - I, x = 7.80$) من الذي لا يعمل($E\text{-}I, x = 9.8$) (انظر الجدول السابق نفسه رقم ٢). وبهذه النتيجة نكون قد أجبنا عن السؤال التاسع من أسئلة الدراسة.

٦- وفيما يتعلق برضا الطالب عن المهنة التي يعمل بها كونه موظف أو عامل في المجتمع، ورضاه عن برنامج الماجستير، فلم يظهر اختبار (ف) فرقا إحصائيا بين مركز الضبط وهذين المتغيرين، في حين أظهر فرقا إحصائيا بدرجة عالية على متغير الرضى عن الحياة ($\{F(2:47) = 5.28,$ $p = .008\}$، وهذا الفرق يفيد بأن الطلبة المنضبطين داخليا كانوا راضين عن حياتهم، وبدلالة إحصائية ($E\text{-}I, x = 6.96$) أكثر من الطلبة متوسطي الرضا ($E\text{-}I, x = 9.25$) أو غير الراضين ($E\text{-}I, x = 11.0$). وبهذه النتائج نكون قد أجبنا عن البقية الباقية من أسئلة الدراسة والمتمثلة برقم ١٢ و ١٣ و ١٤. أنظر جدول رقم ٢ السابق وجدول رقم ٣).

جدول رقم (٣)

جدول تحليل التباين الأحادي لمركز الضبط باعتبار عامل الرضى عن الحياة

المصدر Source	درجات الحرية df	مجموع المربعات SS	متوسط المربعات MS	قيمة اختبار "ف" F-test	مستوى الدلالة Level of Sig.
بين المجموعات	2	93.288	46.644	5.286	**0.008**
داخل المجموعات	47	414.712	8.82		
المجموع	49	508			

مناقشة النتائج :

كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على مركزية الضبط لدى طلبة الماجستير في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية وفيما إذا كانت ترتبط بمتغيرات لها علاقة بتحصيل الطالب، وجنسه، وعمله، ورضاه النفسي. وقد بينت النتائج بشكل واضح أن الطلبة يميلون إلى الانضباط الداخلي أكثر من الانضباط الخارجي، إذ بلغ متوسط علاماتهم على مقياس مركز الضبط الذي تمثل علامته العليا البعد الخارجي (E-I, x = 8,196). وهذه النتيجة تأتي ضمن المتوقع من الشعب الفلسطيني ــ المتمثل في هذه الدراسة بطلبته الجامعيين في ماجستير التربية ــ الذي بات يؤمن بأهمية أن يكون مسؤولا عن نتائج أعماله وما يحققه من نتائج سواء كانت إيجابية أو سلبية، وأن هذه النتائج تعود إلى جهده وقدراته وأعماله أكثر مما تعود إلى عوامل خارجية كالقدر والحظ والصدفة. وهذه النتيجة تأتي لتتفق مع ثلاث دراسات سابقه أجرتهما الباحثة عام (١٩٨٨ و ١٩٩٣ و ١٩٩٧ب) الأولى كانت على عينة من طلبة السنة الأولى الجامعيين في جامعة النجاح الوطنية، والثانية على عينة من معلمي ومعلمات وكالة الغوث الدولية في منطقة الشمال في فلسطين، والثالثة على عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة وأخرى من جامعة النجاح الوطنية، حيث بينت نتائجها جميعا أن الشعب الفلسطيني يميل إلى الانضباط الداخلي أكثر من الانضباط الخارجي. إلا أنه في هذه الدراسة كانت درجة الانضباط أعلى مما كانت عليه في السابق، حيث كان متوسط علاماتهم على مقياس مركز الضبط (x = 8.19) ، في حين تراوحت في السنوات السابقة التي أجريت فيها الدراسات عام ١٩٨٨ و ١٩٩٣ و ١٩٩٧ب من (٨,٣٦ إلى 9.43 إلى 11.35) . وكأن الشعب الفلسطيني نتيجة للظروف

الصعبة التي يمر بها من احتلال وانتفاضات ومعيقات أخرى تزيد درجة إيمانه بنفسه وشعوره بأنه المسؤول عن نتيجة أوضاعه بخيرها وشرها بما يبذله من جهد وما يتحمله من مسؤولية، أو إلى نقص فيها. إلا أن هذه النتيجة بحاجة إلى دراسات مماثلة تدعمها بحيث تأخذ مقطعا أوسع من قطاعات الشعب الفلسطيني ليشمل المهنين والصناع والموظفين والتجار وربات البيوت وغيرهم من أصحاب المهن المختلفة لكي نستطيع أن نعمم النتائج بشكل أفضل.

أما باعتبار عامل الجنس، فلم تجد الدراسة الحالية فرقا في درجة الانضباط بين الذكور والإناث مع أن معظم الدراسات السابقة أمثال(دروزه، ١٩٨٨، ١٩٩٣، ١٩٩٧)و (www.wilderdom.com و Reitze & Groff, 1972) وجدت أن هناك فرقا لصالح الذكور الذي يقول بأنهم أكثر ميلا إلى الانضباط الداخلي من الإناث، والذي قد يرجع من وجهة نظر الباحثة إلى دورهم الاجتماعي الذي يتطلب منهم تحمل المسؤولية في بناء المجتمع أكثر من الإناث، أو لطبيعة تركيبتهم الفسيولوجية العضلية.

ومن حيث علاقة مركز الضبط بالتحصيل الأكاديمي الجامعي المعبر عنه بالمعدل العام على مستوى البكالوريوس والمعدل العام على مستوى الماجستير، فلم تظهر الدراسة علاقة تذكر بين العاملين على هاذين المستويين من التعليم (ر = -٠٣.) و (ر = - ٠٨.) ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت له دروزه عام (١٩٩٧) في عدم وجودها لعلاقة تذكر بين مركز الضبط والمعدل العام لعينة من طلبة جامعة النجاح الوطنية أو طلبة جامعة القدس المفتوحة، في حين أنها لا تتفق مع دراستها عام (١٩٨٨) التي وجدت فيها بعلاقة بين التحصيل الأكاديمي في المرحلة الثانوية والطلبة المنضبطين داخليا. في حين وجدت الدراسة الحالية علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط ومعدل علامات الطلبة على الواجبات البيتية والأعمال البحثية والعملية في المساقات التي درسوها لدى الباحثة (ر = - ٢١.) وبشكل أعلى منه في الامتحانات النظرية للمساقات نفسها (ر = - ١٥.). ولعل ارتباط مركز الضبط بهذه الاختبارات العملية على وجه الخصوص أو الاختبارات النظرية وعدم ارتباطه بالتحصيل الجامعي العام سواء كان على مستوى البكالوريوس أو الماجستير، قد يعود إلى تذبذب معايير وضع العلامات من قبل المدرسين في تلك المرحلتين الجامعيتين، وكثرة عدد المدرسين الذي يدرسوهم على مدار الأربع أو الست سنوات الجامعية، في حين أن ارتباط هذا المقياس مع التحصيل الأكاديمي العملي والنظري في المساقات التي درسوها في

المناهج لدى الباحثة، قد يعود إلى دقة وضع العلامة من قبل الباحثة، واستخدام معيار واحد في رصدها، كما أنها كانت المدرسة الوحيدة التي قامت بتدريس هذه المواد مما يقلل من التباين الذي قد يحدث جراء تدريس الطالب من قبل عدد كبير من المدرسين كما هو الحال في مرحلة البكالوريوس أو الماجستير.

والملفت للنظر أن ارتباط مركز الضبط بالتحصيل العملي كان أعلى وبفرق إحصائي من التحصيل النظري. هذا الارتباط يفيد بأن الطلبة المنضبطين داخليا كان تحصيلهم أعلى في الاختبارات العملية منها في الامتحانات النظرية. وقد يعود السبب من وجهة نظر الباحثة إلى أن علامات الاختبارات العملية ترتبط بجهود الطالب مباشرة وقدراته وأعماله والتي تشعر الطالب بأنه المسؤول الأول عن نجاحه فيها أو فشله، في حين أن علاماته في الامتحانات النظرية قد يدخل فيها عامل الحظ والصدفة والقدر كما يعتقد بعض الطلبة وخاصة لدى المنضبطين خارجيا؛ ولهذا كان الارتباط مع التحصيل العملي كالأبحاث والواجبات أعلى منه مع التحصيل النظري. هذه النتيجة تحتاج إلى مزيد من الدراسات لكي تثبتها أو تنفيها مع أنها تقع في إطار المنطق، لذا توصي الباحثة الدارسين الآخرين بإجراء مزيد من الدراسات حول هذه النتيجة.

ومن حيث النتائج المتعلقة بنوع تخصص الطالب في برنامج الماجستير سواء كان إدارة تربوية أو مناهج وتدريس، أو أساليب علوم ورياضيات، أو أساليب إنجليزي، فلم تظهر النتائج فرقا إحصائيا بينهم مع توجه طلبة تخصص الإدارة إلى الانضباط الداخلي أكثر من بقية التخصصات (انظر المتوسطات في جدول رقم ٢). وهذه النتيجة تتفق مع دراسة "دروزة" (١٩٨٨م) عندما لم تجد فرقا بين الطلبة من ذوي التخصص العلمي أو الأدبي باعتبار مركز الضبط، ومع دراستها (١٩٩٧ب) التي لم تجد فيها فرقا بين الطلبة الذي يدرسون في كلية الآداب أو العلوم أو التربية أو إدارة الأعمال باعتبار هذا المقياس سواء كان في جامعة النجاح الوطنية أو جامعة القدس المفتوح، ومع دراستها (١٩٩٣أ) التي لم تجد فيها فرقا بين المعلمين من ذوي التخصص العلمي ومن ذوي التخصص الأدبي باعتبار مركز الضبط.

ومن حيث الحالة الاجتماعية للمستجيب، فلم تظهر النتائج أيضا فرقا إحصائيا بين الأعزب والمتزوج على مقياس مركز الضبط، ولا بين المعلم، والمدير، والمشرف التربوي، وغير ذلك من المهن، مع ميل المشرفين إلى الانضباط الداخلي أكثر من المدراء والمعلمين. ولم يظهر تحليل التباين

فرقا إحصائيا في مركز الضبط باعتبار سنوات الخبرة، إلا أن هناك توجها إلى ازدياد الانضباط الداخلي للموظف بازدياد سنوات الخبرة. وقد يعود السبب أن الموظف يصبح مع مرور الزمن يدرك أن العمل والجهد هو الذي يؤدي إلى النتائج المرضية وليس الحظ والقدر والصدفة. هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت له معظم الأبحاث السابقة (www.wilderdom.com) والتي تفيد بأن هناك توجه لزيادة درجة الضبط الداخلي بازدياد العمر.

في حين أظهرت النتائج فرقا قارب الدلالة الإحصائية (& = ٠٧.) بين للذي يعمل والذي لا يعمل لصالح الذي يعمل باعتبار مركز الضبط، حيث بينت النتائج أن الطالب الذي بعمل أميل إلى الانضباط الداخلي (x = 7.80) من الذي لا يعمل (x = 9.8). ولعل ذلك يعود إلى تحمله المسؤولية وإدراكه لقيمة الجهد الذي يبذله في الحصول على نتيجة عمله من الذي لا يعمل ولا يبذل أي جهد. هذه النتائج تتفق مع النتائج التي لخصها "أوبرين" (O'Brien, 1984, pp. 7-72) والتي جاء فيها بأن الذين يعملون يكونون أكثر استقلالية ومستعدين لبذل جهد أكبر في عملهم والانخراط به مقارنة بنظائرهم المنضبطين خارجيا وخاصة الذين لا يعملون. كما تتفق مع ما توصلت له "دروزة" عام (١٩٩٧أ) حيث وجدت أن الذين يعملون كانوا أميل إلى الانضباط الداخلي على مقياس مركز الضبط وبفرق له دلالة إحصائية من الذين لا يعملون، سواء كان لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية (x = 8.7 vs. 11.51) أو جامعة القدس المفتوحة (x = 8.47 vs 9.78).

ومن حيث النتائج المتعلقة بالرضا عن العمل، أو عن برنامج الدراسة، أو عن الحياة، فقد بينت الدراسة فرقا إحصائيا إلى جانب المنضبطين داخليا في رضاهم عن الحياة (& = ٠٠٨.) مفاده أن الطلبة المنضبطين داخليا كانوا أكثر رضا عن الحياة من الطلبة غير الراضين، أو متوسطي الرضا. في حين لم يكن هناك فرق بين المنضبطين داخليا والمنضبطين خارجيا بالنسبة لرضاهم عن عملهم، أو برنامجهم الماجستير مقارنة بالطلبة متوسطي الرضا أو غير الراضين. وهذه النتيجة تقع في إطار المنطق إذ أن المنضبط داخليا يشعر أنه هو المسؤول عن تشكيل حياته والوضع الذي هو عليه فيه، والذي ما كان عليه إلا نتيجة أعماله وجهده وعزيمته وإصراره وليس نتيجة للحظ أو الصدفة أو القدر، وبالتالي فهو راض عن حياته بإيجابياتها وسلبياتها لأنه المسؤول عن هذه الحياة. إلا أن مزيدا من الدراسات مستحب في هذا المجال.

وبالنسبة لفعالية التدريب في تنمية الانضباط الداخلي فقد توصل " أوتري ولانجنباش"

(Autry & Langenbach, 1985) أن الطلبة الذين دربوا لأن يتحكموا بأنفسهم ونتائج أعمالهم زادت علاماتهم على البعد الداخلي في قياس مركز الضبط، وزاد سلوكهم البناء، في حين نقص سلوكهم المشاغب. كما نجح كل من "هايدر" (Heider, 1958) و"دي شارمز" (Decharms, 1971) كما جاء في كتاب "جونسون" (Johnoson, 1979, pp. 302-305) في تدريب الطلبة الخارجيين وتحويلهم إلى طلبة داخليين نوعا ما وذلك عن طريق استعمال كلمات من مثل: أنت تقدر، حاول، إذا حاولت فستنجح، وغيرها من الأساليب التدريبية، إذ أن استعمال مثل هذه العبارات قد تجعل الطالب يدرك حقيقة نفسه، ويثق بقدراته، وتدفعه إلى بذل مزيد من الجهد لتحقيق النتائج التي يريدها.

التوصيات :

بناء على نتائج الدراسة يمكن أن نخلص إلى توصيتين مهمتين نرفعهما إلى المسؤولين في وزارة التربية والتعليم أو المهتمين بشؤون التعليم:

١- أن يكون هناك توع في معايير تقييم الطلبة الأكاديمي بحيث تؤخذ بعين الاعتبار الأبحاث والواجبات والأنشطة العملية أكثر من الجلوس للامتحانات، لما للاخبارات العملية علاقة بزيادة الانضباط الداخلي الذي يجعل الطالب يؤمن بنفسه وقدراته وجهده في الحصول على النتائج الذي يريد أكثر مما يؤمن بالحظ والصدفة والقدر والنصيب الذي يحدث لدى الجلوس للامتحانات النظرية، وخاصة إذا كان الطالب في مرحلة الدراسات العليا، لما لها أيضا أهمية في بناء شخصية الطالب وجعله يعتمد على نفسه ويثق بجهوده وقدراته.

٢- ضرورة أن تتبنى وزارة التربية والتعليم برامج تدريبية للطلبة المعلمين الذين يميلون للانضباط الخارجي وتحويلهم إلى منضبطين داخليا عن طريق تقوية إيمانهم بأنفسهم وجعلهم يعتمدون عليها وعلى جهودهم وطاقاتهم وقدراتهم في تحقيق أهدافهم بدل أن يعتمدوا على الحظ والقدر والصدفة والقوى الخارجة؛ إذ أن الدراسات السابقة التي استخدمت برامج تدريبية لهذا الغرض أمثال "دي شارمز" (De-charms, 1971) كما جاءت دراسته في كتاب "جونسون" (Jonson, 1979, pp. 302-303) والتي بينت فعاليتها في رفع درجة الانضباط الداخلي، وذلك لما للانضباط الداخلي من أثر إيجابي على مجرى حياة الفرد بعامة: شخصيا، وتربويا، وعمليا، وحياتيا، كما بينتها معظم

الدراسات السابقة.

المراجع العربية والأجنبية :

- دروزه، أفنان نظير. (١٩٨٨م). دراسة في دافعية السلوك: مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطالب، وجنسه، وتخصصه. **مجلة جامعة تونس، نهج باجة.**
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٣). مركز الضبط وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطالب في المدارس الإعدادية لوكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس. **مجلة النجاح للأبحاث**،م٢(ع٧) ، ٧-٤٥.
- دروزه، أفنان نظير و عبد العزيز، أحمد. (١٩٩٧أ). العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات تتعلق بالمتعلم في نظام التعليم التقليدي مقابل نظام التعليم المفتوح. **التعريب**،(ع١٣) ، ٦١-٨٨.
- دروزه، أفنان نظير. (١٩٩٧ب). عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمي الجامعي في نظام التعليم المفتوح مقابل نظام التعليم التقليدي. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، (ع٣٢) ، ٢٠٦-٢٣٢.
- Bar-Tall, D., Kfir, D., Bar-Zohar, Y., & Chen, M. (1980). The relationship between locus of control and academic achievement, anxiety, and level of aspiration**. British Journal of Educational Psychology**, 50, 53-60.
- Enger, J. M., and others. (1993). Internal-External locus of control and parental verbal interaction of at-risk adolescent black males. **ERIC Document**, ED No. 360-453.
- Fanelli, G. C. (1977). Locus of control. In S. Ball (Ed). **Motivation in education**. NY: Academic press.
- Johnson, D. W. (1979). **Educational Psychology**. USA: Prentice-Hall.
- Howerton, D. L. and others. (1992). Locus of control and achievement of at-risk adolescent black males. **ERIC Document**, ED No. 354-255.
- Levin, V. M. (1992). Locus of control: Its relationship to gender, ethnicity and at-risk students. **ERIC Document,** ED No. 360-605.
- O'Brien, G. E. (1984). Locus of control, work, and retirement. In H. M. Lefcort (Ed.), **Research with the locus of control**, vol. 3. USA: Academic press.
- Phares, E. J. (1976). **Locus of control in personality**. USA: Silver Burdett Company.
- Reitz, H. J., and Groff, G. K. (1972). Comparisons of locus of control categories among Americans, Mexican, and Thai workers. **80 Annual Convention APA**, pp. 263-264.

- Rotter, J.B.(1966).Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs: General and applied**, 80(1), 1-28.
- Sadowski, C. J. and Woodword, H. R. (1983). Teacher locus of control and classroom climate: A cross-lugged correlation study. **Psychology in the schools**, 20, 506-509.
- Sadowski, C. & Blackwell, M. W. (1985). Locus of control and perceived stress among student-teacher. **Psychology Reports**, 56, 723-726.
- Stanke, A. (2004). Religiosity, locus of control and superstitious belief. **Journal of Undergraduate Research**, (2), 1-5.
- www.ncrel.org
- www.wilderdom.com