جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

The Predictive Ability of Self-Efficacy and Psychological Security in the Achievement of Secondary School Students in Hebron Governorate

إعداد:

مروه راشد محمد عدره

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

2021

Al-Quds Open University
جامعة القدس المفتوحة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

The Predictive Ability of Self-Efficacy and Psychological Security in the Achievement of Secondary School Students in Hebron Governorate

إعداد:

مروه راشد محمد عدره

بإشراف:

د. نبيل أمين المغربي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

ايلول 2021

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

The Predictive Ability of Self-Efficacy and Psychological Security in the Achievement of Secondary School Students in Hebron Governorate

إعداد:

مروه راشد محمد عدره

بإشراف:

د. نبيل أمين المغربي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 20 / 9 /2021م

اعضاء لجنة المناقشة

الدكتور نبيل المغربي جامعة القدس المفتوحه مشرفاً ورئيساً .....

الأستاذ الدكتور يوسف ذياب عواد جامعة القدس المفتوحة عضواً (داخليا).....

الدكتورة فلسطين اسماعيل نزال جامعة النجاح الوطنية عضواً (خارجيا).....

التفويض والإقرار

أنا الموقعة أدناه **مروه راشد محمد عدرة؛** أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: "**القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الإسم: مروه راشد محمد عدرة

الرقم الجامعي: 0330011820015

التوقيع: مروه

التاريخ: 2021/9/20

الإهداء

في البداية بعد حمد الله وشكره على نعمه والصلاة والسلام على اشرف خلقه سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم– فإنني أهدي ثمرة تعبي وجهدي الى من تستقبلني بابتسامه وتودعني بدعوة واستمد منها قوتي أمي الغالية أسأل الله ان يحفظها لي وإلى ابي حفظه الله ورعاه الذي كان سندي إلى الشاطئ والمرسى، إلى الأمس ولحاضر والغد، إلى فرحتي وبسمتي، إخوتي وأخواتي.

إلى اللواتي لم تلدهن أمي، إلى من تحلين بالإخاء وتميزن بالوفاء والعطاء، إلى ينابيع الصدق الصافي ، ومن سعدت برفقتهن في دروب الحياة الحلوة والمرة سرنا، صديقاتي.

إلى من وقفوا الى جانبي ومهدوا لي طريق العلم والمعرفة إلى كل من ساهم في إتمام هذه الدراسة وإلى جميع أساتذتي الكرام الذين لم يتوانوا في مد يد العون لي والى كل من ساندني في حياتي لأصل لهذه المرحله وألف ألف مبارك لكل أهلي وأحبابي.

الباحثة

مروه راشد محمد عدرة

شكر وتقدير

يسرني أن أوجه شكري لكل من نصحني أو أرشدني أو وجهني أو ساهم معي في إعداد هذه الرسالة، وبعد حمد الله تعالى وشكره على إنهاء هذه الرسالة أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان للأستاذ الفاضل **الدكتور نبيل المغربي** على ماقدمه لي من علم وإرشاد مستمر نافع وعطاء متميز، وعلى ما بذله من جهد متواصل ونصح وتوجيه من بداية مرحلة البحث حتى إتمام هذه الرسالة، ومهما كتبت من عبارات وجمل فإن كلمات الشكر تظل عاجزة عن إيفاءه حقه، فجزاه الله عني خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناته، فلك مني يا أستاذي تحية إجلال وإكبار. وأتقدم بوافر الاحترام والتقدير إلى رئيس وأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور نبيل المغربي، والأستاذ الدكتور يوسف ذياب عواد ، والأستاذة الدكتورة فلسطين نزال.

على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

مروه راشد محمد عدرة

قائمة المحتويات

التفويض ..... ج

الإهداء ..... ح

شكر وتقدير ..... خ

قائمة المحتويات ..... د

قائمة الجداول ..... ز

قائمة الملاحق ..... ش

الملخص باللغة العربي ..... ص

الملخص باللغة الإنجليزية ..... ط

الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها 1

المقدمة 2

مشكلة الدراسة وأسئلتها 4

فرضيات الدراسة 5

أهداف الدراسة 6

أهمية الدراسة 7

حدود الدراسة ومحدداتها 7

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة 8

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 10

أولاً: الإطار النظري 11

ثانياً: الدراسات السابقة 37

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 48

منهج الدراسة 49

مجتمع الدراسة 49

عينة الدراسة 50

أدوات الدراسة	50
إجراءات تطبيق الدراسة	59
تصميم الدّراسة ومتغيّراتها	60
المعالجة الإحصائية	60
الفصل الرابع: عرض نتائج الدّراسة	62
نتائج السؤال الأول	63
نتائج السؤال الثاني	67
نتائج السؤال الثالث	72
نتائج السؤال الرابع	74
نتائج السؤال الخامس	77
نتائج السؤال السادس	79
نتائج السؤال السابع	81
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	83
مناقشة نتائج الدّراسة	84
مناقشة نتائج السؤال الأول	84
مناقشة نتائج السؤال الثاني	87
مناقشة نتائج السؤال الثالث	89
مناقشة نتائج السؤال الرابع	90
مناقشة نتائج السؤال الخامس	93
مناقشة نتائج السؤال السادس	94
مناقشة نتائج السؤال السابع	95
التوصيات:	97
قائمة المصادر والمراجع	98
أولاً: المراجع العربية	98

ثانياً: المراجع الأجنبية 104
الملاحق 107
ملحق رقم (أ) 108
قائمة لجنة المحكمين لمقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الأمن النفسي 108
ملحق رقم (ب) 109
ورقة تحكيم المقاييس 109
ملحق رقم (ت) 110
المقياس قبل التحكيم 110
ملحق رقم (ث) 116
المقياس بعد التحكيم 116
ملحق رقم (ج) 121
كتاب تسهيل المهمة 121

قائمة الجداول

الجدول .....الصفحة
جدول 3. 1: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس، والصف، والفرع. 50
جدول 3. 2: يوضح أرقام الفقرات الخاصة بكل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية 51
جدول 3. 3: يوضح طول الفئات 52
جدول 3. 4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الكفاءة الذاتية مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس 53
جدول 3. 5: نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا ((Cronbach Alpha لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة 54
جدول 3. 6: يوضح طول الفئات 56
جدول 3. 7:نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الأمن النفسي مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس 57
جدول 3. 8: يبين توزيع الطلبة وفقا لمعدلاتهم الدراسية 58
جدول 4. 1: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية..... 63
جدول 4. 2: المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الاكاديمية 64
جدول 4. 3: المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الاجتماعية 65
جدول 4. 4: المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الانفعالية 66
جدول 4. 5: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس 68
جدول 4. 6: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الصف 69
جدول 4. 7: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الفرع 70
جدول 4. 8: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الفرع 71
جدول 4. 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأمن النفسي 72
جدول 4. 10: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس 74
جدول 4. 11: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الأمن النفسي تبعا لمتغير الصف 75
جدول 4. 12: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأمن النفسي تبعا لمتغير الفرع.....76

جدول 4. 13: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الفرع 76
جدول 4. 14: مصفوفة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل 78
جدول 4. 15: نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في التنبؤ بمستوى التحصيل لديهم 79
جدول 4. 16: نتائج معاملات الانحدار المتعدد التدريجي لتأثير الكفاءة الذاتية على التحصيل الدراسي 80
جدول 4. 17: نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في التنبؤ بمستوى التحصيل لديهم 81

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	قائمة لجنة المحكمين	113
ب	ورقة تحكيم المقاييس	114
ت	مقاييس الكفاءة الذاتية ومقياس الأمن النفسي قبل التحكيم	115
ث	مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الأمن النفسي بعد التحكيم	120
ج	كتاب تسهيل المهمة الموجه إلى وزارة التربية والتعليم	126

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

إعداد: مروه راشد محمد عدره

بإشراف: د. نبيل أمين المغربي

2021

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية)، والى مستوى الأمن النفسي وإلى القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت مقياس للكفاءة الذاتية (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية)، ومقياس الأمن النفسي هذا وتكونت عينة الدراسة من (146) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2020-2021 هذا وقد اظهرت نتائج الدراسة الكلية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل لكل من متغير الجنس ومتغير الفرع، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية وذلك لصالح متغير الصف للمرحلة الثانوية. كما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغيرات الدراسة الثلاثة. هذا وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أنه يجب على المدرسة

العمل على توفير بيئة مناسبة لتنمية الكفاءة الذاتية للطلبة، للحرص على حصول الطالب على أفضل مستوى من التحصيل والعمل على توفير بيئة توفر الأمن النفسي للطالب، لما له من أهمية في تحسين مستوى تحصيل الطالب الأكاديمي والعمل على بث الثقة في نفس الطالب عن طريق يجب على المدارس وضع آلية مناسبة للعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب لما لها من أهمية كبيرة في زيادة تحصيلهم العلمي.

وإعداد برنامج تربوي إرشادي للمعلمين والمعلمات والطالب لتوعيتهم بأهمية معتقدات الكفاءة والعمل على توعية الاهل بطرق تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب، وأهميتها وكيفية المحافظة عليها وإعداد ندوات وورش عمل للمعلمين والأهل لتوعيتهم بأهمية الأمن النفسي للطلبة، وزيادة كفاءتهم الذاتية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، الأمن النفسي، التحصيل الدراسي، المرحلة الثانوية

The Predictive Ability of Self-Efficacy and Psychological Security in the Achievement of Secondary School Students in Hebron Governorate

Preparation: Marwa Rashid Mohammed Adra

Supervision: Dr. Nabil Amin Almoghraby

2021

Abstract

The current study aimed to identify the level of self-efficacy (academic, social, and emotional), the level of psychological security, and the predictive ability of academic, social and emotional self-efficacy among secondary school students in Hebron Governorate. and emotionality), This psychological security measure and the study sample consisted of (146) male and female students from the study community during the second semester 2020-2021. Statistical significance in the averages of self-efficacy among secondary school students in Hebron Governorate schools for both the gender variable and the branch variable, while there are statistically significant differences in favor of the grade variable. The results of the study also showed that there are no statistically significant differences in the averages of psychological security among secondary school students in Hebron Governorate schools due to the three study variables. The study came out with a set of recommendations that the school should work on Providing an appropriate environment for the development of students' self-efficacy, to ensure that the student obtains the best level of achievement and to work on providing an environment that provides psychological security for the student, because of its importance in improving the student's academic achievement level and working to instill confidence in the student's self through schools must establish a mechanism Suitable for working to raise the level of self-efficacy of students because of its great importance in increasing their educational attainment Preparing an educational program for male and female teachers and students to make them aware of the

importance of competency beliefs and working to educate parents about ways to develop students' self–efficacy, its importance and how to maintain it, and preparing seminars and workshops for teachers and parents to educate them about the importance of students' psychological security, and increase their self–efficacy.

Keywords: self–efficacy, psychological security, academic achievement, secondary school

الفصل الأول
خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة:

غالباً تكون نتائج التحصيل الدراسي التي يحصل عليها الطالب تكون مؤشّراً مهماً يعطينا صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة عوامل الطالب المؤثرة في تحصيله الدراسي بشكل مباشر، والتي ساعدته على الحصول على نتيجة ما، في زمان ومكان ما وإن تفحص عملية التحصيل الدراسي بنظرة تحليلية وما يرتبط به من عوامل عديدة تؤثر فيها وترتبط بها، لها الأهمية القصوى ذلك أنه بمعرفة هذه العوامل وآثارها على التحصيل الدراسي يمكن معرفة ما يواجه تلك العملية من معوقات وبالتالي دراسة الطرائق والأساليب المناسبة لتفادي المعوقات والوصول بالتحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن. ولما كان من الطبيعي أن أي إصلاح تربوي يجب أن يبدأ بمحاولة رصد الواقع بانجازاته ونواحي قصوره كان عليه أن يواكب التطور في التربية تطوراً مماثلاً في رفع الأداء الدراسي للوصول إلى مستوى عال مرتفع من التحصيل العلمي للطلبة (مشايخ، 2018).

وتسهم الكفاءة الذاتية باعتبارها وسيطاً معرفياً للسلوك في تحديد أشكال ودرجات الجهد الذي سيبذله الفرد كما تسهم في كيفية إدراكه للمهام التي يمكن أن يقوم بها في اتخاذ القرار بالإقدام نحو أدائها أو الامتناع عن ذلك، كما تؤثر المعتقدات في الكفاءة الذاتية على عمليات الانتباه والتفكير، أو طريقة مساعدة الذات، أو بطريقة منيعة للذات، فالأفراد الذين يملكون شعوراً قوياً بالكفاءة الذاتية يركزون انتباههم على تحليل المشكلة، ويحاولون التوصل للحلول المناسبة، وبالمقابل فإن الأفراد الذين يساورهم الشك في الكفاءة الذاتية لديهم يحولون انتباههم إلى الداخل ويغرقون أنفسهم بالهموم عندما يواجهون المواقف الصعبة، فهم يهتمون بجوانب النقص وعدم الكفاءة الشخصية لديهم، كما يتوقعون فشلهم الذي يؤدي إلى نتائج سلبية، وهذا النوع من التفكير السلبي يؤدي إلى التعرض

للتوتر والضغط، ويحد من الاستخدام الفعال للقدرات المعرفية من خلال تحويل الانتباه عن طريق تحقيق المتطلبات بأفضل شكل ممكن إلى إثارة القلق حول العجز الشخصي، واحتمالية التعرض للفشل (مشايخ، 2018).

وتعد الكفاءة الذاتية من العوامل الهامة التي تلعب دوراً كبيراً في خفض درجة التوتر والقلق لدى الفرد والتخفيف من حدتها، فالأشخاص الذين يمتلكون الكفاءة في مجالات متنوعة تكون قدرتهم على مواجهة تحديات الحياة والفشل أكثر فاعلية، وبالتالي فان ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية يؤدي إلى الشعور بتقدير الذات والشعور بالتكيف النفسي (علي، 2000).

ويشير باندورا (Bandura, 1999) بأن الكفاءة الذاتية من المتغيرات النفسية الهامة التي تؤثر على سلوك الفرد حين يعمل على تحقيق أهدافه الشخصية، فإيمان الفرد بقدراته وإمكانياته يساعده على تحقيق تلك الأهداف والتحكم في الظروف المحيطة به مما يساعده على تطوير أدائه.

فيما تعد حاجة الأمن من الحاجات الإنسانية التي تأتي بعد تحقيقه لحاجاته الفسيولوجية، فأمن المرء النفسي يصبح مهدداً في أي مرحلة من مراحل العمر إذا ما تعرض للضغوط النَفسيَة أو الاجتماعية التي لا طاقة له بها، مما قد يؤدي إلى الاضطراب النفسيَ، والأمن النفسي أحد الحاجات المهمة للشخصية الإنسانية حيث تمتد جذوره إلى الطفولة، والأسرة هي أول مصدر لشعور الطفل بالأمان، ولخبرات الطفولة دور مهم في درجة الشعور بالأمن النفسي (عقل، 2009).

ويعتبر الأمن النفسي من الحاجات الهامة لبناء الشخصية الإنسانية، حيث أن جذوره تمتد إلى الطفولة وتستمر حتى الشيخوخة عبر المراحل العمرية المختلفة، وأمن المرء يصبح مهدداُ إذا ما تعرض إلى ضغوط نفسية واجتماعية لا طاقة له بها في أي مرحلة من تلك المراحل، مما قد يؤدي

إلى الاضطراب النفسي، لذا فإن الأمن النفسي يعد من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان لا يتحقق إلا بعد تحقق الحاجات الدنيا (جبر، 1996).

والأمن النفسي هو تحرر المرء من الخوف مهما كان مصدره، ولا شك أن الشعور بالأمن من أهم شروط الصحة النفسية، ذلك لأن الخوف هو مصدر لكثير من العلل والمتاعب النفسية كما أنه الوجه الآخر للشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس والشعور بالكراهية وحاجة الإنسان إلى الأمن قد تولد لديه الحاجة إلى الادخار وهذه الأخيرة تولد الحاجة إلى مضاعفة الجهد(عوض، 1998).

ومن هنا جاء إحساس الباحث بوجود حاجة أساسية لم يتم إشباعها، كالشعور بالأمن النفسي بين الطلبة، وأنه أمام مشكلة غامضة تحتاج إلى الفهم والتفسير لعلاقة هذا المفهوم بدافعية التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة، مما دفع الباحث إلى دراسة العلاقة بين المتغيرين والوقوف على النتائج التي تصف المشكلة كما هي بالواقع، للاستفادة منها قدر الإمكان في بيئتنا الفلسطينية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتبر التحصيل من أهم المتغيرات المعرفية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها لدى طلبتها، لما له من أهمية عظمى في البناء المعرفي لدى الطالب، كما أن التحصيل يجد نفس الاهتمام من الأسرة والمجتمع، ويرتبط التحصيل بالعديد من المتغيرات النفسية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية، وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف إلى القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والأمن النفسي بتحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، وتحديداً فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الاول: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والفرع)؟

السؤال الثالث: ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، والصف، والفرع)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

السؤال السادس: هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل الدراسي لديهم؟

السؤال السابع: هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل الدراسي لديهم؟

3.1 فرضيات الدراسة:

الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤.05) بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤.05) بين متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤.05) بين متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤.05) بين متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

الفرضية الثامنة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤.05) للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم.

الفرضية التاسعة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤.05) في الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

4.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1- التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية) لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

2- التعرف الى مستوى الكفاءة الذاتية (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية) لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل باختلاف متغير (الجنس، الصف، الفرع)؟

3- التعرف إلى مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

4- التعرف الى مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل باختلاف متغير (الجنس، الصف، الفرع)؟

5- التعرف إلى القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

5.1 أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية: قد تساعد هذه الدراسة في التعرف على أهم العوامل المؤثرة في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية، من خلال معرفة القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، والتوصل إلى النتائج والتوصيات ذات العلاقة وتعميمها على الجهات المعنية للاستفادة منها.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: أما من الناحية التطبيقية، فإن أهمية الدراسة الحالية تتمثل في المساهمة في إثراء المكتبات نظراً لندرة الدراسات والأبحاث الحديثة في القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، وقد تفيد نتائج هذه الدراسة الباحثين باعتبارها دراسة سابقة في الدراسات المستقبلية.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها:

1. **الحدود البشرية:** طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

2. **الحدود المكانية:** المدارس الثانوية في محافظة الخليل.
3. **الحدود الزمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي 2020-2021م.
4. **الحدود المفاهيمية:** اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.
5. **الحدود الاجرائية:** استخدمت في هذه الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الأمن النفسي وهي بالتالي ستقتصر على الاستبيان كأدوات لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

7.1 مصطلحات الدراسة:

الكفاءة الذاتية: تتمثل الكفاءة الذاتية في معتقدات الأفراد حول قدراتهم على ضبط الأحداث التي تؤثر في حياتهم، ولها أبعاد ثلاثة هي: الاكاديمية، والاجتماعية والانفعالية (الشوا، 2016).

وتعرَف إجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية.

الأمن النفسي: هو شعور الفرد بالإستقرار والتحرر من الخوف والقلق، لتحقيق متطلباته ومساعدته على إدراك قدراته وجعله أكثر تكيفاً (العقيلي، 2004).

ويعرف الأمن النفسي إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الشعور بالأمن النفسي والمستخدم في هذه الدراسة.

التحصيل الدراسي: هو مجموعة الخبرات المعرفية والمهارات التي يستطيع التلميذ أن يستوعبها ويحفظها ويتذكرها عند الضرورة، مستخدماً في ذلك عوامل متعددة كالفهم والانتباه والتكرار الموزع على فترات زمنية معينة والقدرة على فهم الدروس واستيعابها(الظاهري، وحاجي، 1999).

يعرف اجرائياً: الدرجات المدرسية التي حصل عليها الطالب في الفصل الأول 2020-2021

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الكفاءة الذاتية

2.1.2 الأمن النفسي

3.1.2 التحصيل الدراسي

2.2 الدراسات السابقة ذات الصلة

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالكفاءة الذاتية

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالأمن النفسي

3.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالتحصيل

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

المقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة، من حيث تعريف الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي، وكذلك عرض للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

1.1.2 الكفاءة الذاتية:

1.1.1.2 مفهوم الكفاءة الذاتية:

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من مفاهيم علم النفس الحديثة حيث أشار اليها (Bandura) في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، والذي يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المعقدة سواء المباشرة أو غير المباشرة، لذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية، أما في صورة ابتكاريه أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفعاليته الشخصية وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف.

ويشير (Bandur) إلى أن الكفاءة الذاتية تؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته فالكفاءة الذاتية لا تتم فقط بالمهارات التي يمتلكها، وإنما بما يستطيع عمله بالمهارات التي يمتلكها.

تعتبر الكفاءة الذاتية من العوامل المهمة التي تؤدي دوراً كبيراً في التأثير على أداء الفرد، فالأشخاص الذين يمتلكون الكفاءة في مجالات متنوعة تكون قدرتهم على مواجهة تحديات الحياة والفشل أكثر فاعلية ممن يمتلكون كفاءة ذاتية أقل، كما أنها تؤثر على مستوى اختيار المهمة، ومستوى الأداء، ودرجة المثابرة، والإصرار على تحقيق النجاح (السهلي، 2014).

ويعرف باندورا (Bandura, 1994) الكفاءة الذاتية بأنها "معتقدات الفرد عن إمكاناته للأداء في مستويات من الأداء متوقعة، وتؤثر على الأفعال التي بدورها لها أثر في حياته، إنها بذلك تحدد كيف يشعر الناس، وكيف يفكرون، وكيف يحفزون أنفسهم وكيف يتصرفون."

ويراه آخرون بأنه يشير الى المعتقدات والآراء الخاصة بقدرة الفرد على تنظيم وأداء الأنشطة والأحداث المنوط به أداؤها لتحقيق مستويات معينة من الأداء وإنجازات محددة(رزق، 2009).

ويرى شنك (Schunk2008)، أن الطلبة الذين لا يثقون في قدرتهم على التعلم ويختلفون تماماً عن الطلبة الذين يشعرون بكفاءتهم الذاتية في التعلم والأداء، حيث يكون هؤلاء أكثر استعداداً للمشاركة في المهام، كما أنهم يتمتعون بمستوى عالٍ من الطموح والتحدي عند مواجهة الصعوبات، ويكون تحصيلهم مرتفع.

ويرى باندورا (Bandura, 1997)، أن الكفاءة الذاتية تؤثر في تبني أنماط التفكير المختلفة ومهاراته، فأصحاب الكفاءة الذاتية العالية يميلون إلى أن يكونوا أكثر تميزاً وقدرة والاعتماد على ذواتهم عند حل المشكلات الأمر الذي يحتم عليه استخدام عقولهم تنمية طرق تفكيرهم كي يحققوا أهدافهم، كما أن حالة الفرد المعرفية وامتلاكه مهارات التفكير تؤثر بشكل كبير على ثقته بنفسه، ودافعية الإنجاز لديه، وقدرته على حل المشكلات، وبالتالي ارتفاع مستوى كفاءته الذاتية المدركة،

كما أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تلعب دوراً مهماً في تحديد حجم المجهود الذي سيبذله الفرد، وإلى متى سيثابر الفرد في مواجهة العقبات.

2.1.1.2 مصادر الكفاءة الذاتية:

تعد الكفاءة الذاتية عاملاً رئيسيًا يسهم في نجاح المتعلمين، لأن الكفاءة الذاتية "تؤثر على الخيارات التي يتخذها المتعلمون ومسارات العمل التي يتابعونها" (Pajares, 1996).

وبجسب باندورا (Bandura, 1997) أن للكفاءة الذاتية المدركة مصادر عديدة، وهي مهمة في نمو معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية، وهذه المصادر هي:

1. **الخبرات الاتقانية أو إنجازات الأداء:** تعتبر الخبرات الناجحة التي يمر بها الفرد من أقوى المصادر في تشكيل الكفاءة الذاتية المدركة، فنجاحات الماضي يبنى عليها معتقدات القدرة على نجاحات المستقبل، خاصة إذا استطاع الفرد عبر إنجازات الماضي تلمس قدراته وإمكاناته، وفي المقابل فإن خبرات الفشل والإحباطات تقلل من إدراك الفرد لكفاءته الذاتية، فتراكم الخبرات مهم جداً في هذا الصدد (Gibbs, 2003).
2. **وجود النموذج الكفؤ:** الأفراد الذين يلاحظون نماذج كفؤة يساعدهم في تحقيق النجاحات من خلال التوحد مع النموذج، ويمكنه ذلك أيضاً من تلافي أخطاء الآخرين والبناء على خبراتهم، فنجاح الآخرين يدفع الفرد باتجاه تقليدهم واستسهال المهام والإنجاز فيها، أما ملاحظة نموذج رديء أو فاشل يؤثر سلباً على الكفاءة الذاتية المدركة (Pajares Schunk, 2001).
3. **الاقتناع اللفظي والدعم الاجتماعي:** التغذية الراجعة وتصحيح أداء الأفراد كي يبلغوا النجاح من خلال توجيهات وارشاد الآخرين وتحفيزهم والثناء عليهم يسهم إسهاماً حقيقياً في تنمية الكفاءة الذاتية، فالمعلم الذي يقنع طلابه بأنهم متميزون ولديهم القدرة على تخطي العقبات

وتحقيق النجاح، يساعدهم ذلك في تبني معتقدات إيجابية نحو ذاتهم وكفاءاتهم الذاتية، الأمر الذي يدفع الطالب إلى مزيد من المثابرة والاجتهاد، كما أن تقبل المعلم للطالب والوقوف إلى جانبه يسهم في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب (Gibbs, 2003).

4. **الاستثارة الوجدانية والسيكولوجية:** إن المواقف التعليمية المفعمة بالنشاط والحماس والتعاون والتنافس البناء القائمة على خفض مستويات القلق والتوتر والإحباط والإجهاد وغيرها أثناء التفاعل الصفي يسهم إسهاماً مهماً في تحقيق الكفاءة الذاتية للمتعلمين، فالحالة المزاجية للمعلم ودرجة سماحته ومشاعره ولجوئه إلى إثارة التحدي في نفوس الطلبة تؤثر في الكفاءة الذاتية المدركة للطلبة (Pajares, Schunk, 2001).

3.1.1.2 معتقدات الكفاءة الذاتية:

ترتبط التقييمات الخاصة بالسياق للقدرة على إكمال المهمة بنجاح بمعتقدات مفهوم الذات في الدور المركزي الذي تلعبه تصورات الكفاءة، ولكنها تختلف في خصوصيتها وعلاقتها بمهام الأداء (Bong & Skaalvik, 2003). في حين أن مفهوم الذات (على سبيل المثال، مقارنة بالآخرين، أنا جيد في الرياضيات)، ويتكون من الإدراك والمشاعر ذات الصلة، فإن الكفاءة الذاتية أقل اعتماداً على مشاعر الفرد حول المهمة، ويتم تأسيسها من خلال المعيار المرجع (على سبيل المثال، "أنا واثق من أنني أستطيع حل معظم مسائل الرياضيات هذه") بدلاً من المقارنة مع الآخرين (Bong & Skaalvik, 2003). تؤثر تصورات الكفاءة الذاتية على اختيار النشاط، ومثابرة المهام، ومستوى الجهد المبذول، وفي النهاية، درجة النجاح المحقق. الثقة المفرطة في الكفاءة الذاتية التي تمت معايرتها بشكل خاطئ (أو في ظل الثقة) بشأن القدرات لأداء مهمة ما، قد تتطور من تحليل المهام الخاطئ أو من نقص المعرفة الذاتية (Bandura & Schunk,

1981)، وهما مشكلتان من المفترض أن تؤثر على الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم (Swanson, 1989).

4.1.1.2 الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية المدركة:

حسب باندورا (Bandura, 1997) يتسم ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة بأن لديهم إيمان قوي في قدراتهم ويتميزون بما يلي:

1. مستوى مرتفع من الثقة في النفس.
2. يتحملون المسؤولية .
3. يبذلون جهوداً عالية.
4. يمتلكون مهارات اجتماعية وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين.
5. يواجهون المعيقات بمثابرة منقطعة النظير.
6. يمتلكون طاقة وارادة عالية.
7. عندهم مستوى طموح عالٍ، ويضعون لأنفسهم غايات وأهداف صعبة، ولا يفشلون في تحقيقها.
8. ينسبون الفشل الى الجهد غير الكافي.
9. متفائلون في حياتهم.
10. يخططون للمستقبل بعناية.
11. يتحملون الضغوط والشدائد.

أما سمات ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة فهي (Bandura, 1997):

1. يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل وتردد.

2. يذعنون ويستسلمون بسرعة.

3. طموحاتهم منخفضة.

4. تعتريهم مشاعر النقص والضعف.

5. ينشغلون بخبرات فشلهم والنتائج الفاشلة.

6. يصعب عليهم النهوض من المحن والنكبات.

7. تسيطر عليهم الضغوط والقلق والاكتئاب بسهولة.

واستنتج باندورا عبر دراساته التطويرية الممتدة ما بين (1977–1988) إلى أن الكفاءة الذاتية هي مكون يستخدمه الفرد كيف يحكم وكيف يخطط وكيف له أن ينجز الأداء وتحقيق الهدف المطلوب، أي أن الفرد يقيم نفسه وقدراته قبل وفي أثناء وبعد إنجاز المهمة، والكفاءة الذاتية عملية إصدار أحكام من قبل الفرد على قدراته، وامكاناته، وإذا أخذنا بعين الاعتبار مكونات الكفاءة الذاتية الثلاثة العمومية والفعالية والقوة يتضح أمامنا أن الفرد لا بد له من تقيم ذاته في ضوء هذه المكونات (عياد وصالحة، 2015).

2.1.2 الأمن النفسي:

إن الأمن النفسي أحد الحاجات المهمة للشخصية الإنسانية حيث تمتد جذوره إلى طفولة المرء، والأم هي أول مصدر لشعور الطفل بالأمان، ولخبرات الطفولة دور مهم في درجة شعور المرء بالأمن النفسي فامن المرء النفسي يصبح مهدداً في اية مرحلة من مراحل العمر إذا ما تعرض لضغوط نفسية أو اجتماعية لا طاقة له بها، مما قد يؤدي إلى الاضطراب النفسي، لذلك يعتبر الأمن النفسي من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان يتحقق بعد تحقيق حاجاته الدنيا(أقرع،2005).

يعتبر الأمن من أهم الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد، ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وهي من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد. فالحاجة إلى الأمن هي محرك الفرد لتحقيق أمنه، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بغريزة المحافظة على البقاء وتتضمن الحاجة إلى الأمن على شعور الفرد أنه مستقر وآمن أسرياً، ومتوافق اجتماعياً، وانه مستقر في سكن مناسب، وله مورد رزق مستمر، وأنه آمن وصحيح جسمياً ونفسياً، وأنه يتجنب الخطر ويلتزم الحذر ويتعامل مع الأزمات بحكمة ويأمن الكوارث الطبيعية ويشعر بالثقة والاطمئنان والأمن والأمان.

والأمن النفسي هو الطمأنينة النفسية والانفعالية، وهي الأمن الشخصي أو أمن كل فرد على حدة، والشخص الأمن نفسياً هو الذي يشعر أن حاجاته مشبعة، وأن مطالب نموه محققة، وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر، والإنسان الأمن نفسياً يكون في حالة توازن أو توافق نفسي(الخضري، 2003).

1.2.1.2 مفهوم الأمن النفسي:

يعرف مفهوم الأمن بأنه: حالة مجتمع تسوده الطمأنينة وترفرف عليه رايات التوافق والتوازن الأمني، مجتمع يسوده الأمن المستتب، وحالة الأمن لها مكونان هما: الأمن الشعوري وهو شعور الفرد والمجتمع بالحاجة إلى الأمن، والأمن الإجرائي وهو الجهود النظامية لتحقيق الأمن أو استعادته.

ويعد مفهوم الأمن النفسي من المفاهيم المركبة في علم النفس، ويتداخل في مؤشراته مع مفاهيم أخرى مثل الطمأنينة الانفعالية، الأمن الذاتي، التكيف الذاتي، الرضا عن الذات، مفهوم الذات الإيجابي، التوازن الانفعالي(سعد، 1999).

وقد عرف ماسلو الأمن النفسي: بأنه شعور الفرد بأنه محبوب متقبل من الآخرين له مكانة بينهم، يدرك أن بيئته صديقة ودودة غير محبطة يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (دواني، ديراني، 1983).

والأمن النفسي "وهو عبارة عن انشطة يستخدمها الجهاز النفسي لخفض أو التخلص من التوتر وتحقيق الذات والشعور بالأمن النفسي (زهران، 1987).

يقال عن الأمن النفسي بعض المصطلحات منها "الأمن الانفعالي " و"الأمن الشخصي"، "والأمن الخاص" "والسلم الشخصي"، والأمن النفسي من المفاهيم الأساسية في مجال الصحة النفسية، وهنالك ترابط بين الأمن النفسي والأمن الاجتماعي والصحة النفسية، حيث توجد علاقة جوهرية بين الاتجاه الديني ومشاعر الأمن كعامل من عوامل الشخصية الذي يحدد الصحة النفسية (زهران، 2002: 85).

والأمن النفسي: هو الطمأنينة النفسية والانفعالية، وهو الأمن الشخصي، أو أمن كل فرد على حدة، وحالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً، وغير معرض للخطر (مثل الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن والحب والمحبة، والحاجة الى الانتماء والمكانة، والحاجة إلى تقدير الذات) وأحيانا يكون إشباع هذه الحاجات بدون مجهود، وأحيانا يحتاج إلى السعي وبذل الجهد لتحقيقه، والأمن النفسي مركب من إطمئنان الذات، والثقة في الذات، والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة (زهران، 2002).

2.2.1.2 أهمية الأمن النفسي:

للأمن النفسي أهمية كبيرة لجلب الطمأنينة والسكينة لنفوس أفراد المجتمع ويمكن تلخيص أهمية الأمن النفسي في النقاط التالية (أقرع 2005).

1. الأمن قيمة عظيمة، تمثل الدفء الذي لا يعيش الإنسان إلا فيه، وهو قرين وجوده وشقيق حياته، فلا يمكن مطلقا أن تقوم حياة إنسانية، تنهض بها وظيفة الخلافة في الأرض، إلا إذا اقترنت تلك الحياة بأمن يستطيع الإنسان الحياة في ظله وتوظيف امكاناته وإطلاق قدراته، واستخدام معطيات الحياة من حوله لعمارة الحياة، والإحساس بالأمن يسمح للإنسان أن يؤدي وظيفة الخلافة في الأرض، ويطمئنه على نفسه ومعاشه وأرزاقه.

2. الأمن أساسي للتنمية: فلا تنمية ولا ازدهار إلا في ظل أمن سابغ، فالتخطيط السليم والإبداع الفكري والمثابرة العلمية، هي أهم مرتكزات التنمية، وهي أمور غير ممكنة الحدوث إلا في ظل أمن واستقرار يطمئن فيه الإنسان على نفسه وثرواته واستثماراته.

3. الأمن غاية العدل: والعدل سبيل للأمن، فالأمن بالنسبة للعدل غاية وليس العكس، فإذا كان العدل يقتضي تحكيم الشرع والحكم بميزانه الذي يمثل القسطاس المستقيم، فإن الشرع ذاته ما نزل إلا لتحقيق الأمن في الحياة، وغياب العدل يؤدي إلى غياب الأمن، ولذا فإن الحكمة الجامعة تقول: " إن واجبات الدولة تنحصر في أمرين هما: عمران البلاد وأمن العباد.

4. الأمن غاية الشرائع وهدفها الأسمى: فقد أنزل الله الشرائع متعاقبة متتالية منذ أن هبط أول إنسان إلى هذه الأرض، حيث ظلت عناية الله تتابعه وتلازمه، فما تقوم أمة ولا يبعث جيل إلا ويكون لرسالة السماء شأن معه.

3.2.1.2 أبعاد الأمن النفسي:

للأمن النفسي ثلاثة أبعاد، تتمثل في شعور الفرد (عبد السلام، 1979).

1- أن الآخرين يتقبلونه ويحبونه وينظرون إليه ويعاملونه في دفء ومودة.

2- بالانتماء والإحساس بأن له مكاناً في الجماعة.

3- بالسلامة وندرة الشعور بالخطر والتهديد والقلق.

في حين يرى زهران (1989) تحديداً قد يكون أشمل لأبعاد الأمن النفسي لوجود أبعاد فرعية (ثانوية)، حيث يرى أن الإنسان يكون آمناً حين تتوافر له الطمأنينة على حاجاته الجسمية والفسيولوجية، وإلى العدل والحرية والمساواة والكرامة، وبغير هذا الأمن يظل الإنسان قلقاً ضالاً خائفاً، لا يستقر على الأرض، لا يطمئن إلى الحياة، وأن للأمن النفسي أبعاده الأساسية الأولية التي يكون لها أثرها على الفرد وهي:

1. الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمودة مع الآخرين (ومن مظاهر ذلك الاستقرار والزواج والوالدية).
2. الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها، وتحقيق العمل الذي يكفل له حياة كريمة.
3. الشعور بالسلامة والسلام وغياب مبددات الأمن مثل الخطر، والعدوان، والجوع، والخوف.

ويشير إلى وجود أبعاد فرعية ثانوية للأمن النفسي لها أثرها على الفرد تتمثل في التالي:

1. إدراك العالم والحياة كبيئة سارة دافئة، يشعر من خلالها بالكرامة، والعدل والارتياح.
2. إدراك الآخرين بوصفهم ودودين أخياراً، وتبادل الاحترام معهم .
3. الثقة في الآخرين وحبهم، والارتياح للاتصال بهم، وحسن التعامل معهم وكثرة الأصدقاء.
4. التسامح مع الآخرين، وعدم الغضب .
5. التفاؤل وتوقع الخير، والأمل والاطمئنان إلى المستقبل .
6. الشعور بالسعادة والرضا عن النفس في الحياة .
7. الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي، والخلو من الصراعات .

8. الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات، والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها .

9. تقبل الذات والتسامح معها والثقة في النفس، والشعور بالنفع والفائدة في الحياة. الخلو من الاضطراب النفسي، والشعور بالسوء، والتوافق والصحة النفسية .

10. المواجهة الواقعية للأمور، وعدم الهروب.

4.2.1.2 خصائص الأمن النفسي:

يرى سعد (1999) أن الأمن النفسي ظاهرة تكاملية تراكمية نفسية معرفية فلسفية اجتماعية كمية وإنسانية، كما ويرى أن من أهم خصائص الأمن النفسي ما يلي :

أولاً: الخصائص النفسية: هناك عدة خصائص نفسية للأمن النفسي سيتم ذكر بعضها كما يلي:

أ- تستند إلى الطاقة النفسية التي تعبر عنها في مستويات من الكبت والتوتر والسيطرة الإرادية والإدارية للانفعالات والاندفاعات الشخصية.

ب-قابل للقياس في ضوء محك للإنجاز الشخصي والاجتماعي .

ت-يؤثر ويتأثر الأمن النفسي بمستوى الإنجاز الشخصي والاجتماعي .

ث-يؤثر ويتأثر الأمن النفسي بنمط الشخصية ومفهوم الذات.

ثانياً: الخصائص المعرفية الفلسفية: هناك عدة خصائص معرفية فلسفية للأمن النفسي سيتم ذكر بعضها كما يلي:

أ- أول ما يتحدد به الأمن النفسي هو قيمة الأشياء والموضوعات المهددة للذات ومعانيها المعرفية.

ب–أن التكوين المعرفي الفلسفي يلعب دوراً مهماً في تكوين صورة ذهنية عن مهددات الأمن النفسي، ويحدد نمط السلوك الذي نسلكه.

ت–أن التكوين المعرفي الفلسفي له القدرة على رفض مشاعر الخوف والقلق وتحليلها تحليل منطقي والعيش بأمن وطمأنينة.

ث–أن التكوين المعرفي الفلسفي الجيد يساعد الفرد على تقويم الحياة تقويماً عالياً جدير بالحياة والعمل من أجلها، بعكس الذي يعدها عبئاً وغير جديرة بأن تعاش.

ثالثاً: الخصائص الاجتماعية: هناك عدة خصائص اجتماعية للأمن النفسي سيتم ذكر بعضها كما يلي:

أ– العلاقات الاجتماعية تنطبع في وجدان الفرد وفي خريطته المعرفية، وهي تؤثر وتتأثر بالأمن النفسي، فيصعب الحديث عن أمن شخصي دون هويته الاجتماعية.

ب–تختلف مهددات الاستقرار الأمن النفسي من مجتمع لآخر، فما نعده مهدد لأمننا ليس بشرط أن يكون مهدد للأمن النفسي في مجتمع آخر.

ت–التنشئة الاجتماعية لها دور مهم في تكوين الأمن النفسي لدى الفرد.

رابعاً: الخصائص الكمية:

أ– الأمن النفسي مفهوم كمي يمكن قياسه، حيث يظهر في شكل سلوك أو طاقة.

ب–يمكن تقسيم الأمن النفسي إلى مستويات كونه كمي.

ت–الفهم الكمي للأمن النفسي يوفر إمكانية التدخل العلمي على مستويات القياس والتشخيص والعلاج.

خامساً: الخصائص الإنسانية:

أ- الأمن النفسي سمة يشترك فيها أبناء البشر مهما كانت مراحلهم العمرية أو مستوياتهم الاجتماعية الثقافية أو المعرفية.

ب-يعتبر الأمن النفسي سمة إنسانية وتحصين هذه السمة مهمة إنسانية.

5.2.1.2 الآثار المترتبة على فقدان الأمن النفسي:

يؤثر الشعور بانخفاض الأمن النفسي بصورة سلبية على الصحة النفسية للأفراد، ويختلف تأثيره على الفرد باختلاف المرحلة العمرية المنخفض فيها. ويشير مرسي (1981) إلى أن الحرمان من الأمن يختلف تأثيره على الصحة النفسية من شخص لأخر ومن مرحلة عمريه إلى أخرى فإذا حدث الحرمان في مرحلة الرشد فإن تأثيره السيئ قد يكون مؤقتاً يزول بزوال أسبابه وتوفر الأمن، وقد لا يؤثر على الصحة النفسية إذا استطاع الشخص تغيير مطالب أمنه ولم يشعر بقلق الحرمان أما إذا حدث الحرمان من الأمن في مرحلة الطفولة المبكرة خاصة فإنه يعيق النمو النفسي ويؤثر تأثيراً سيئاً على الصحة النفسية في جميع مراحل الحياة لأن الحرمان من الأمن يعنى تهديداً خطيراً لإشباع حاجات الطفل الضرورية وهو ضعيف لا يقوى على إشباعها، فيشبع بقلق الحرمان الذي ينمي فيه سمات التوافق السيئ التي من أهمها سمات القلق والعداوة والشعور بالذنب.

ويؤثر فقدان الأمن النفسي بصورة سلبية على الأداء الوظيفي للفرد. ويرى السهلي (2007) أن الأمن النفسي للعاملين أصبح من الموضوعات التي تعني بها المنظمات بشكل كبير، وتشجع على دراستها في بيئة عملها بهدف التعرف على مدى وجود هذه الظاهرة بين عامليها لوضع الحلول المناسبة خاصة وأن هذه الظاهرة تؤثر بشكل مباشر على الأداء الوظيفي مما ينعكس على إنتاجية المنظمة، ومن هذا المنطلق تسعى المنظمات إلى رفع أداء عامليها من خلال

توفير مقومات الأمن النفسي لديهم، في ظل الأمن النفسي والطمأنينة يودي كل فرد عمله على أحسن حال وأحسن وجه.

وأن انعدام الأمن يؤثر بصورة سلبية على الفرد في حل مشكلاته ومواجهتها وفي اتخاذ قراراته. ويؤكد ذلك لبيب(1970) بدراسته أن انعدام الأمن يجعل الفرد يجد صعوبة في مواجهة الحياة بما فيها من مشكلات وصعوبات حيث انه في استجاباته للموقف الخارجي تتداخل مخاوفه وقلقه وأنواع الصراع الذي يعاني منه.

ويؤثر انعدام الأمن النفسي بصورة سلبية على مستويات الطلاب ويؤثر كذلك على تحصيلهم الدراسي، ويشير السهلي (2004) إلى أن عدم وجود الأمن النفسي لدى الطلاب يؤثر بشكل سلبي على المستوى في التحصيل الدراسي كما أثبتت ذلك نتائج دراسة.

وأن عدم الشعور بالأمن يؤثر بصورة سلبية على نمو الفرد بكافة اشكاله المختلفة، ويرى فاتل (Fatil, 1985) أن عدم الشعور بالأمن النفسي يؤثر على النمو بصورة عامة فقد أظهرت نتائج الدراسات أن شعور الفرد بالأمن النفسي يلعب دوراً مهماً في تطوره ونمو شخصيته وفي النمو المعرفي لديه.

وأنه إذا أنعدم الأمن النفسي لا يستطيع الفرد تحقيق الحاجات الأعلى من حاجته الشعور إلى الأمن والطمأنينة إلى أن يصل إلى تحقيق ذاته. ويشير سمين (1997) إلى أنه تأتي الحاجة إلى الأمن النفسي في مقدمة الحاجات النفسية (غير العضوية) وأكثر أهمية بصورة عامة، وإذا ما أشبعها الأنسان سيتهيأ لحاجاته النفسية، والاجتماعية الأخرى، ولا تظهر هذه الحاجة عند الفرد إلا بعد أن يشبع حاجاته الفسيولوجية ولو جزئياً.

3.1.2 التحصيل الدراسي

1.3.1.2 مفهوم التحصيل الدراسي:

إن مفهوم التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تداولاً، ليس فقط في الدراسة وإنما في كل الأوساط الإنتاجية والمعرفية والزراعية ولكن من أهم الأوساط العلمية والعملية الأكثر استخداماً له وسط التربية والتعليم، لأن له جانب هام باعتباره الطريق الإجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به الفرد، والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته، وشعوره بالنجاح ومستوى طموحه (سعيد، 2012).

حيث تعددت المفاهيم والتعريفات المعرفة للتحصيل منها:

يعرفه جابلن بأنه: مستوى محدد من الإنجاز، أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين، أو بالاختبارات المقررة (العيسوي، 2006).

ويعرف على أنه جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه (فليه، الزكي، د.ت، 13).

2.3.1.2 أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب أو أسرته أو مجتمعه حيث أن التحصيل الدراسي يمارس دوراً هاماً في صنع الحياة اليومية للفرد والأسرة والمجتمع لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوى الإنسان نفسه المنتج للتحصيل، كما أن التحصيل مهم للحياة وتقدم الفرد

فإنه أيضاً هام جداً للمجتمع وخاصة في بيئتنا العربية على اعتبار أننا في مجتمع يعطي قدراً كبيراً من الاهتمام للتحصيل الدراسي والنجاح.

ولا شك أن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة على مستوى الفرد حيث يؤدي إلى إشباع حاجة الفرد وتحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته، ومن ثم عدم الوقوع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى اضطراب النظام داخل المدرسة وخارجها (أحمد، 2010).

فالتحصيل الدراسي مؤشر لنجاح الطالب في الحياة المدرسية وفي الحياة اليومية والقدرة على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل، كما أن الجامعات والمعاهد العليا التي تعمل على تدريب وتخريج الطالب تعتبر المعدل الذي يحصل مقياساً لقدراته ومن ثم قبوله في الجامعة بصورة عامة وفي بعض التخصصات بصورة خاصة حيث أنها تطلب معدلات مرتفعة جداً لدخول تخصص معين (بو خالفة، 2015).

3.3.1.2 مستويات التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاث مستويات (بن يوسف، 2007).

1. **التحصيل الجيد:** الذي يكون فيه الطلبة على مستوى أعلى ومرتفع عن المعدل الذي حصل عليه الآخرون في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويكون ذلك باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل الطالب على مستوى أعلى في الأداء التحصيلي المرتقب منه بذلك في قمة الانحراف المعياري من الناحية الإيجابية، وبذلك نجده يتجاوز ويتفوق على بقية زملائه ويكون اكتسابه للخبرات والاستفادة من المعلومات المقدمة أكبر وأنفع.

2. **التحصيل الدراسي المتوسط:** في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداؤه متوسطاً وتكون درجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

3. **التحصيل الدراسي المنخفض:** يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف حيث يكون فيه أداء الطلبة ضعيف وأقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية الزملاء حيث تكون نسبة استغلاله واستفادته مما تقدم في المقرر الدراسي ضعيف إلى درجة الانعدام، وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم بقدراته العقلية ولإمكانياته الفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد قدرات ونسب لا بأس بها من القدرات، إلا أنه لا يستفيد منها ولا يعرف القدرات الحقيقية، وقد يكون هذا التأخير يجد نفسه في جميع المواد وهو ما يطلق عليه التخلف أو الفشل الدراسي العام، لأن الطالب يجد نفسه عاجزاً عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي الذي يجد فيه صعوبة رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو مادتين فقط فيكون نوعياً، وهذا حسب قدرات الطالب وامكانياته، فقد نجده طالباً حسناً أو متوسطاً في اللغة والأنشطة التي تتطلب التعبير، إلا أننا نلاحظ عليه الضعف في المواد الرياضية والمواد التي تتطلب التفكير واستخدام القدرات العقلية كالذكاء والتجريد.

4.3.1.2 شروط التحصيل:

1. **التكرار:** يؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وسريعة، التكرار الآلي الأصم لا فائدة منه لأن فيه ضياع للوقت ويؤدي إلى عجز المتعلم عن طريق الارتقاء بمستوى أدائه. أما التكرار المقيد فهو التكرار القائم على

أساس الفهم وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة. التكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذ لا بد أن يكون مقروناً بتوجيه المعلم نحو الطريقة الصحيحة والارتقاء المستمر بمستوى الأداء.

2. **الدافع:** لحدوث عملية التعلم لأبد من وجود الدافع الذي يحرر الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة، وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قوياً كان نزوح الكائن الحي نحو النشاط المؤدي نحو التعلم قوياً أيضاً، والمعروف بتجارب التعلم أيضا أن الجوع كان دافعاً ضرورياً لحدوث عملية التعلم، وقد ثبت أن دافع الجوع كان يؤدي إلى شعور الكائن بالرضا والارتياح، فالثواب والعقاب لهما أثر بالغ في تعديل السلوك وضبطه لأن الأثر سواء كان طيبا أو ضارا يؤدي إلى حدوث تغير السلوك (مقناني، 2017).

3. **التدريب او التكرار الموزع والمركز:** يقصد به ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب المركزي يؤدي إلى التعب والشعور بالملل، كما أن ما يتعلمه الفرد بالطريقة المركزة تكون عرضة للنسيان، وذلك لأن فترات الراحة التي تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات انقطاع وإقباله عن التعلم باهتمام أكبر (العيسوي، 2006).

4. **الطريقة الكلية والجزئية:** اختلف العلماء في تفضيل إحدى الطريقتين عن الأخرى ولكن من المعروف أن لكل طريقة محاسنها ومساوئها، ولكن تفضل الطريقة الكلية، إذ أن يأخذ المتعلم فكرة عامة من الموضوع المراد دراسته ككل، ثم بعد ذلك يبدأ بتحليله إلى جزئياته ومكوناته، أما الطريقة الجزئية فيفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة وصعوبتها.

- نوع المادة ومدى تنظيمها: كلما كانت المادة مرتبة منطقيا ومترابطة الأجزاء واضحة المعنى وسهل حفظها ومراجعتها.

- التسميع الذاتي: وهو محاولة استرجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها.
- التوجيه والإرشاد: ثبت أن التحصيل الذي يقترن بالإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل بدونهما، حيث أن المحصل يستطيع أن يعي أهمية المراد تحصيله (قناني، 2017).

من خلال ما سبق نستنتج أن توفر هذه الشروط للمتعلم تساعده على اكتساب خبرات ومعارف جديدة.

5.3.1.2 خصائص التحصيل الدراسي:

تعتبر الاختبارات التحصيلية أكثر أنواع الاختبارات شيوعاً، والهدف الأساسي للاختبارات التحصيلية هو إظهار أثر التدريب أو الدراسة وبالرغم من أنه يغلب تطبيقها في المدارس إلا أنها تستخدم في ميادين أخرى، كأن تقيس التدريب المهني والتخصص والخبرة في كثير من الأعمال (عبد السلام، 1960).

يمكننا أن نقارن بين الاختبارات التحصيلية واختبارات الاستعداد، فالأولى تختلف عن الثانية في درجة الخبرة السابقة المقاسة، إذ تقيس الاختبارات التحصيلية إثر مجموعة من الخبرات المقننة هي المناهج الدراسية، في حين تقيس اختبارات الاستعداد أثر المجتمع للخبرات المتعددة في الحياة اليومية، فيمكننا القول بأن اختبارات الاستعداد تقيس أثر التعلم تحت ظروف غير معروفة وغير مضبوطة، بينما تقيس الاختبارات التحصيلية أثر التعلم تحت ظروف معروفة ومضبوطة إلى حد ما وتختلف اختبارات التحصيل عن اختبارات الإستعداد من حيث الاستخدام، فالأولى تعمل على تباين المكانة الحالية للفرد ومدى إفادته من التدريب إذ تدلنا الاختبارات على ما يمكن أن يعمله الفرد في زمن محدود بعد قياس كفايته في زمن محدد. فالثانية اختبارات الاستعداد تفيد في التنبؤ

بنوع الأداء المنتظر، فهي تستخدم في تقدير المدى الذي سيتقيد به الفرد من التدريب كما تستخدم في التنبؤ بنوع التحصيل في موقف جديد (عبد السلام، 1960).

لكن لا يمكننا أن نميز بين هذين النوعين من الاختبارات بصورة قاطعة فبعض اختبارات الاستعداد تعتمد على تدريب خاص سابق موحد بين الأفراد وهنا تقترب كثير من الاختبارات التحصيلية، وكذلك فإن بعض الاختبارات تغطي مدى واسعاً من الخبرات التعليمية غير المقننة، وهنا تقترب كثيراً مع اختبارات الاستعداد التي تقيس خبرات غير مقننة.

وفي التمييز بين اختبارات الاستعداد والاختبارات التحصيلية يجب أن نقول ببساطة أن الاختبارات التحصيلية تقيس أثر التعلم المقنن، وقد أصبح من الواضح أن كل الاختبارات النفسية والتربوية تقيس سلوك الفرد الحالي، الذي يعكس أثر تعلمه السابق في مختلف المجالات وقياس أثر التعلم السابق للتنبؤ بالتعلم المستقبل.

1. **الفاعلية:** يعتبر المدرس بمثابة الوسيط التربوي مهما يتفاعل معه الطلبة طول ساعات يومهم الدراسي، لذلك فهو بإمكانه إحداث التغيرات والتعديلات التي لا يستطيع أحد غيره القيام بها، لذا فإن الأخذ بهذا المبدأ يتطلب من المدرس أن يكون فاعلاً وناشطاً ومنظماً ومسهلاً ومثيراً لدافعية التعلم عند طلبته، وذلك من خلال تحديد الأهداف التعليمية اعتماد كل أنواع التعزيزات المناسبة استخدام الوسائل التعليمية والتعلمية وغيرها، ومنه فإن الفعالية التي يظهرها المدرس لطلبته تجعلهم ينظرون إليه بالصورة المثلى مما يؤدي لهم إلى الدراسة الجادة لبلوغ مستوى التحصيل المطلوب تحقيقه (القطامي، 1999).
2. **الاهتمام:** إن الرغبة والميل يولدان في نفس كل الطلبة الاهتمام بالتعلم والإقبال على الدراسة ويخلقان فيه النشاط والفعالية، فيقبل على تعلم ما يميل إليه ويبذله فيه الكثير من الجهد، ولهذا

فالمطلوب من الجامعة في هذا المبدأ العمل على تهيئة جو حجرة الدراسة والاهتمام بالفروق الفردية بين طلبتها، وتشجيع طلبتها على الاعتماد المجهود الذاتي واعتماد الترتيب مع طلبتها، وأنه يقوي حوافزهم وغيرها، ولهذا فإن مبدأ الاهتمام هذا ضروري الأخذ به لأنه كلما زاد اهتمام الطالب بنشاط دراسي أو خبرة ما زاد تحصيله الدراسي والعكس (برور، 2010).

3. **الدافعية:** الدافعية عموماً حالة داخلية لدى الفرد تستثير سلوكه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين (رابح، 1990).

تؤكد معظم الدراسات والبحوث التربوية على أنه للدافعية أهمية عظيمة في إنارة المتعلم (الطالب) نحو التعلم، فمن خلالها سيبذل الطالب كل مجهوداته لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة في المواقف التعلمية المختلفة، ومن أجل زيادة مستوى الدافعية فإن على الأستاذ العمل على استثارة انتباه الطلبة والمحافظة على استمرارية انتباههم لأطول فترة ممكنة، ويمكن للأستاذ استخدام الحوافز الخارجية إذا لم تكن الحوافز الداخلية متوفرة أو كافية، ولهذا على المربي القائم على العملية التعليمية توظيف هذا المبدأ وذلك بالعمل على استثارة اهتمامات الطلبة واستغلالها وتوجيهها، وتشجيعهم على الإنجاز والأداء وتدريبهم على صياغة أهدافهم بأنفسهم، وذلك كله من أجل الوصول بهم إلى التحصيل الإيجابي البناء.

6.3.1.2 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

هناك العديد من العوامل في التحصيل الدراسي ونذكر منها

1. **العوامل العقلية:** إن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي عديدة فهي تتعلق بذات الطالب وبطاقته وسماته الشخصية من بينها:

- **الذكاء:** إن الشخص الذكي أقدر على التعلم وأسرع فيه وأقدر على الاستفادة مما تعلمه أسرع في الفهم من غيره، ولهذا تعتبر من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي وذلك لوجود علاقة ارتباطية بينهما (القاضي، 2002).
- **القدرة الخاصة:** كالقدرات اللغوية المركبة من عدة قدرات بسيطة كالطاقة اللغوية، التدريب اللفظي، التصنيف، الاستنتاج.
- **الذاكرة:** لكي يستطيع الطالب تذكر واستدعاء واسترجاع عدد كبير من الألفاظ والأفكار والمعارف والمهارات والصور الذهنية وغيرها يجب الاهتمام بما يقدم من الحقائق والمعارف بأسلوب مشوق، وتدريب عملي دائم أو منظم حتى يتمكن من فهمها وحفظها واستدعائها عند الحاجة (الخميسي، 2005).
- **التفكير:** لكي يتمكن الطالب من استخدام تفكيره يجب أن تكون الموضوعات التي تقدم له تدور حول الحقائق ذات الوجود الفعلي الموضوعي، وتتطلب الفهم والتنبؤ والتحكم والقدرة على اختيار البديل من بين العديد من البدائل المختلفة، وكذلك القدرة على استبصار وتنظيم الأفكار وإدراك العلاقات بالإضافة إلى اعتماد أساليب التشويق.
- **الانتباه والإدراك:** إن الانتباه هو تركيز العقل في الشيء، والإدراك هو معرفة هذا الشيء لهذا يستوجب بذل المجهود الضروري من قبل المربين بالاهتمام والرعاية، وذلك من خلال الاعتماد على الخبرات والمهارات التي تتطلب توجيه الطاقة العقلية نحوها إضافة إلى اعتماد استراتيجيات التحليل والتركيب والقياس مع إعطاء الحرية للطلبة في الحركة والعمل (الخميسي، 2005).

2. **العوامل الجسمية:** إن الطالب الذي يتمتع بصحة جيدة لا يعاني من أي مرض وخاصة المزمنة منها بإمكانه مزاولة دراسته ومتابعتها دون انقطاع، مما يؤدي إلى التحصيل والتفوق وعلى العموم فإن العوامل الجسمية المؤثرة على التحصيل الدراسي تشمل ما يلي:

- **البنية الجسمية العامة:** إن قوة وصحة البنية الجسمية بصفة عامة تساعد الطلبة على الانتباه والتركيز والمتابعة، مما يؤثر إيجابياً على تحصيله الدراسي.
- **سلامة الحواس:** خاصة السمع والبصر تساعد الطالب على تنمية معلوماته وخبراته.
- **الخلو من العاهات الجسمية:** إن الخلو من العاهات الجسمية أيا كان نوعها كصعوبات النطق، عيوب الكلام، اختلال النظر أو السمع يساعد على التحصيل الدراسي الجيد والعكس صحيح (برور، 2010).

3. **العوامل المدرسية:**

- **الجو الاجتماعي المدرسي:** إن الجو الذي يسوده الود والمحبة والدفء والصبر والعدل وعدم التحيز والمرونة والتعاطف وروح التعاون يكون أثره عظيماً على التحصيل الدراسي.
- **استقرار التنظيم التربوي:** مثل التوزيع السليم للأساتذة على الأقسام والمستويات التعليمية وضرورة الاستقرار فيها وعدم التنقل من قسم إلى آخر أو من مؤسسة إلى أخرى بالإضافة إلى ضبط البرنامج التعليمي المقرر وتوزيعه على مدار السنة الدراسية وغيرها لأن كل هذه الأمور لها آثارها الهامة على التركيز والتحصيل الدراسي الجيد.
- **أسلوب الأساتذة الجيد اتجاه التلاميذ:** إن الأسلوب الديمقراطي القائم على الثقة المتبادلة والعطف المتبادل والمحبة المصحوبة باحترام التلميذ للأستاذة والتعاون المشترك والمساواة بين التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم وغيرها لما له من أثر كبير على التحصيل الدراسي.

4. **العوامل الأسرية:** الأسرة هي أهم الوسائط التربوية تتقاطع فيها الوسائط الأخرى وهي المدرسة الأولى فيها، المعلم الأول، فتوضع البذور الأولى لتكوين الشخصية وما سيكون عليه الناشئ في المستقبل، وهنا توضع أسس الصحة العقلية.

- **الجو الأسري العام:** يرى البعض من الباحثين أن الجو الأسري بما يحويه من استقرار وانسجام والتآلف والاتصال الجيد والتفاهم والحوار المتبادل يبعث فيه الراحة والطمأنينة ويزيد استعداده للتعلم وتحقيق التفوق الدراسي والعكس (برور، 2010)
- **المستوى الاقتصادي للأسرة:** قد يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة بالسلب أو الإيجاب على التحصيل الدراسي للطالب، فالأسرة ذات الدخل الضعيف تؤثر بشكل سلبي على مردود أبنائها في عدم قدرتها في تلبية حاجاتهم ففي الدراسة مثل: شراء الكتب أو الأدوات المدرسية، أما الأسرة ذات الدخل الجيد تعمل على برمجة رحلات السياحة والنزهة للتعبير عن التشجيع الاقتصادي الجيد باستطاعتها أن توفر لأبنائها كل ما يحتاجون إليه من أداوت ووسائل تعليمية بالإضافة إلى التغذية الجيدة.
- **المستوى الثقافي والتعليمي للوالدين:** إن الأسرة ذات المستوى الثقافي والتعليمي العالي تساعد أبنائها على زيادة معلوماتهم العامة، وتوفر لهم الجو الملائم للاستذكار وتحثهم على العناية بدراستهم والقيام بواجباتهم المنزلية، وتساعدهم في ذلك وتشاركهم نجاحهم معنوياً ومادياً، وهذا كله يقوي تحصيلهم الدراسي. والعكس بالنسبة للأسرة المتدنية المستوى الثقافي (برور، 2010).

5. **العوامل الموضوعية:**

- **نوع المادة ودرجة تنظيمها:** كلما كانت المادة المراد حفظها واضحة المعنى مترابطة الأجزاء يسهل على المرء إدراك ما بينها من عالقات، ومن ثم تكون أيسر في الحفظ وأثبت في الذهن.
- **التكرار الموزع والتكرار المركز:** أفرزت نتائج الدراسة على أن التكرار الموزع على مرات أفضل من التكرار المركز في وقت واحد.
- **الطريقة الكلية والطريقة الجزئية:** إذا كان المقصود حفظ قصيدة الشعر مثال فهل الأفضل أن يجزئها الحافظ أجزاء يحصل كل منها على حدا أم يحصلها دون تجزئة؟ لكل طريقة محاسن وعيوب ومجال ويتوقف نجاحها على عوامل عدة منها: كمية المادة ونوعها وسن الحافظ وذكائه، والغرض من الحفظ وعوامل أخرى قد دلت الدراسات على أن الطريقة الكلية تفضل على الطريقة الجزئية، حيث لما تكون المادة طويلة أو صعبة، وحين تكون لها وحدة طبيعية أو تسلسل إنها منطقي يمكن اتخاذه إطار تندمج فيه التفاصيل الأجزاء السهلة حيث تختلف أجزاء المادة في صعوبتها.
- **طريقة التسميع الذاتي:** يقصد بها محاولة الاسترجاع أثناء الحفظ أو بعده بمدة معقولة، ولهذا فائدة محققة فهو يبين التحفظ مقدار ما غاب عنه فيزيده عناية وتكرار هذا من ناحية أخرى، ففي التسميع الذاتي حافز حتى بذل الجهد والتيقظ للحافظ وقد أسفرت أن الحف المقترن بالتسميع الذاتي يزيد من كمية الحفظ (النبال، 2002).
- **طريقة الفاعلة في التحصيل:** يجب أن يكون موقف المحصل مما يحصله موقفا إيجابيا فألا يرضى لمجرد التكرار الآلي، فالتحصيل الحقيقي خاصة تحصيل المعنى عملية تفكير وتحليل وتقليب ومقارنة وتأويل.

- **تجاوز حد الحفظ:** يجب أن لا يكفل المحصل عن الحفظ بمجرد شعوره أنه حفظ أو لمجرد قدرته على التسميع المباشر، فقد دلت التجربة على المضي في تكرارها ثم حفظه أدى إلى ثباته في الذهن.
- **الإرشاد:** ثبت بالتجريب أن التحصيل الدراسي المقترن بإرشاد أفضل من التحصيل بدونه بل أن الرغبة في التحصيل من دون إرشاد قد يؤدي إلى الغرض المنتظر منها، كما ظهر أن الإرشادات والتعليمات الإيجابية المفضلة المشخصة أفضل من التعليمات السلبية العامة السريعة المثبتة.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات ذات العلاقة بالكفاءة الذاتية:

وسعت دراسة **الجهورية والظفري (2017)** لفحص علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصفوف (ن=2821) طالبا وطالبة من طلبة الصفوف السابع وحتى الثاني عشر (7–12) والذين تم اختيارهم من عينة من المدارس التابعة لجميع المناطق التعليمية في سلطنة عمان. كما سعت الدراسة لاستكشاف إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال التوافق النفسي، ولتحديد الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تبعا لمتغيري الجنس والصف. ولغايات جمع بيانات الدراسة، تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس التوافق النفسي بعد التأكد من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولوجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الصف ولصالح الصف التاسع والعاشر، وفي مستوى التوافق لصالح الصف الثاني عشر. وأظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن بعد التوافق الإيجابي هو المتنبئ الدال الوحيد وأسهم بنسبة (15.2%) في تفسير التباين في درجات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

وحاولت دراسة **الفريحات ومقابلة (2017)** التعرف إلى القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة. تم استخدام ثلاثة مقاييس وهي: مقياس المرونة المعرفية، ومقياس بيئة التواصل الأسري، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المرونة المعرفية لدى أفراد عينة

الدراسة جاء بدرجة متوسطة على الأداة ككل. كما أن مستوى الكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة على الأداة. وأشارت النتائج أن نمط التواصل الأسري الأكثر انتشاراً لدى أفراد عينة الدراسة كان نمط الحوار. وكشفت النتائج أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المرونة المعرفية، وفي نمطي بيئة التواصل الأسري(نمط الحوار، ونمط الطاعة والالتزام)، وفي الكفاءة الذاتية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما أظهرت النتائج وجود مساهمة نسبية ذات دلالة إحصائية لكل من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانفعالية، ونمط الحوار للتنبؤ بالمرونة المعرفية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر مشترك ومقداره (39%) لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية للتنبؤ بالمرونة المعرفية.

في حين هدفت دراسة **مباركة وأبي مولود (2014)** إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى عينة بلغت (798) طالباً وطالبة في مرحلة التعليم المتوسط، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الدراسي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

كما حاولت دراسة **عبد الحي (2013)** التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية في ضوء متغيري الجنس والعمر لدى عينة من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية بلغت(523) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أسفرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير العمر بين فئة (12سنة) وفئة (15 –18سنة) تعزى لفئة العمر (12سنة).

وأجرى بل **(bell,2003)** دراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من 209 طالب من أصول أفريقية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والتوافق النفسي والأكاديمي لدى عينة الدراسة.

تم التوصل في **دراسة ناتيرا(Natera,1998)**إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية وبين التوافق النفسي لدى عينة تكونت من 144 طالب وطالبة كان متوسط اعمارهم 18سنة.

قام كيلي(Kelly.1993) باجراء دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين كل من الجنس والإنجاز الأكاديمي وبين فاعلية الذات، والاهتمامات المهنية حيث تكونت عينة الدراسة من (286) طالباً من الصفين التاسع عشر والحادي عشر بالمدارس العليا، وقد أشارت نتائج الدراسة الى وجود تأثير محدود للجنس على فاعلية الذات لصالح الذكور، كما اشارت إلى إمكانية التنبؤ بالفاعلية الذاتية من خلال الإنجاز الأكاديمي. في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الميول المهنية.

2.2.2 الدراسات السابقة ذات العلاقة بالأمن النفسي:

هدفت دراسة **أبو عرة (2017)** التعرف إلى مستوى كل من الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية (جنس الطالب، مكان السكن، عدد الساعات المجتازة، دخل الأسرة الشهري) على الأمن النفسي ودافعية التعلم، وكذلك معرفة العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلم. حيث تكونت عينة الدراسة من (350) طالباً وطالبة، اختيروا بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية، وقد شكلت العينة ما نسبته (5.2%) من المجتمع الأصلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية للأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة

جامعة القدس المفتوحة جاءت بدرجة كبيرة. واستخدم الباحث مقايس الشعور بالأمن النفسي ومقباس دافعية التعلم. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة خطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجتي الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى الطلبة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون بينهما (0.489)، أي أنه كلما ارتفع شعور الطلبة بالأمن النفسي ارتفعت دافعيتهم للتعلم والعكس صحيح. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات مكان السكن ودخل الأسرة الشهري، ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور ولمتغير عدد الساعات المجتازة لصالح الذين اجتازوا (100) ساعة فأعلى. وتبين عدم وجود فروق دالة احصائياً في متوسطات دافعية التعلم لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس، ومكان السكن، وعدد الساعات المجتازة، ودخل الأسرة الشهري.

هدفت دراسة احمد مسلم أبو ذويب(2016) إلى التعرف على الشعور بالامن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبة المفرق، وتكونت عينة الدراسة من (199) طالبا وطالبة، منهم (71) طالباً، و(128) طالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الطلبة السوريين اللاجئين المسجلين في مدارس تربية قصبة المفرق للفصل الدراسي الاول للعام 2017/2016م. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس ابو عمرة (2012) لقياس مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلاب ، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة كان مرتفعاً.

وسعت دراسة **عفانة (2016)** التعرف إلى العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين والتعرف على علاقة بعض المتغيرات

(الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الاسرة، معدل الفصل، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم) على درجة الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين وحيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت أداتين هما: مقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي، ومقياس دافعية التعلم، وطبقت الدراسة على عينة مقصودة مكونة من (160) طالبا وطالبة من طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين وتوصلت الدراسة الى أن الدرجة الكلية لفقرات الشعور بالأمن النفسي كانت متوسطة لدى الطلبة، حيث حصلت على متوسط حسابي (2.224) وانحراف معياري (0.186) وأن الدرجة الكلية لفقرات دافعية التعلم كانت متوسطة لدى الطلبة، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.535) وانحراف معياري (0.448).

وكذلك دراسة **أبو عمرة (2012)** هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين الأمن النفسي والطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة غزة بين أبناء الشهداء وأقرانهم تبعاً للمتغيرات التالية (الجنس، الأب) استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الثاني عشر للمرحلة الثانوية في محافظة غزة والبالغ عددهم (7934) طالباً وطالبة. وتكونت عينة الدراسة الأصلية من (320) طالباً وطالبة، حيث تم اختيار العينة بالطريقة القصدية لأبناء الشهداء والعشوائية للأبناء العادين، استخدم الباحث ثلاث أدوات، الأول مقياس الأمن النفسي، والثاني مقياس الطموح، وهما من إعداد الباحث، والثالث كشف بمعدل الطلبة في العام الدراسي الماضي، كما واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، اختبار "ت" test.t ، وتحليل التباين الثنائي. وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة هي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة الثانوية العامة من أفراد العينة العاديين وبين

متوسطات أقرانهم أبناء الشهداء في مقياس الأمن النفسي والطموح والتحصيل الدراسي وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة الثانوية العامة من أفراد العينة العاديين من الذكور وبين متوسطات أقرانهم من الإناث على التحصيل الدراسي لصالح الاناث وعلى مقياس الأمن النفسي لصالح ابناء الشهداء وأبناء الشهداء على التحصيل الدراسي لصالح العاديين وأبناء الشهداء على مقياس الطموح لصالح العاديين ويوجد هناك تفاعل بين مستوى الأمن النفسي (مرتفعي–منخفضي) بين الذكور والاناث على مقياس الطموح لدى أفراد العينة العاديين ومقياس الطموح لدى أفراد العينة أبناء الشهداء.

دراسة **عبد العزيز الغامدي (2005)** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الدمام،كما هدفت إلى التعرف على الفروق في مستوى الأمن النفسي بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الدمام وأسفرت نتائج الدراسة الى وجود مستوى مرتفع من الأمن النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينة الدمام، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الأمن النفسي.

أما دراسة **مارجين سون (2012، Marginson)** فقد هدفت إلى معرفة الفروق في الأمن النفسي لدى عينة من الطلبة الجامعيين، الذين يدرسون في بعض الجامعات الأسترالية، وفقاً لمتغيرات الجنس، والجنسية، والتخصص الدراسي. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت هذه الدراسة باستخدام مقياس الأمن النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (237) طالباً وطالبة من مختلف بلدان العالم والذين يدرسون في الجامعات الأسترالية. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الأمن النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والجنسية، بينما توجد فروق لصالح طلبة الكليات التطبيقية.

3.2.2 الدراسات ذات العلاقة بالتحصيل الدراسي:

سعت دراسة **عبد الله، (2019)** إلى معرفة الثواب والعقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الثانوية، وحاولت الدراسة إظهار العلاقة بين الثواب والعقاب بالتحصيل الدراسي استندت هذه الدراسة على ثلاث فرضيات فرعية الفرضية الأولى: التعزيز المادي الايجابي يزيد من التحصيل المعرفي لطلبة التعليم الثانوي الفرضية الثانية: التعزيز المعنوي الايجابي يزيد من الاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم الثانوي الفرضية الثالثة : تغليب العقاب المادي يخلف سلوكيات سلبية لطلبة التعليم الثانوي واتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال مراجعة الجانب النظري واعتمدت دراستنا على النظرية الكلاسيكية، كما اعتمدت معلمي الطور الثانوي كعينة لكي يصفو لنا الثواب والعقاب كونهم أصحاب تجربة في التعامل مع التلاميذ في المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج وجدنا انا هناك علاقة بين أساليب الثواب والعقاب بالتحصيل الدراسي والاندماج الاجتماعي والتحصيل السلوكي وهذا راجع للعلاقة بين المعلم والمتعلم.

وهدفت دراسة **عبد المطلب(2016)** إلى استكشاف بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمناخ الأسري، والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وتكونت العينة النهائية للدراسة من (140) من تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بمدارس محافظة الأحمد بدولة الكويت، وتراوحت أعمارهم بين (12–14) عاماً، عاماً، ومتوسط أعمارهم (13.3) عاماً بانحراف معياري قدره (0.97) عامًا، وتتضمن هذه الدراسة الأدوات التالية: مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المناخ الأسري، واختبارات التحصيل الدراسي، وقد تم تقدير الثبات والصدق لهذه المقاييس. وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي: توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين المهارات الاجتماعية والمناخ الأسري، وتوجد فروق بين التلاميذ والتلميذات في المهارات الاجتماعية والمناخ الأسري وذلك في اتجاه التلميذات، بينما لا توجد فروق بين التلاميذ والتلميذات

في التحصيل الدراسي وبعض أبعاد المناخ الأسري، ولا توجد فروق بين مستويات تعليم الأب المختلفة في متغيرات الدراسة، ولا توجد فروق بين مستويات تعليم الأم المختلفة في المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي، وتوجد فروق بين مستويات تعليم الأم المختلفة في بعض أبعاد المناخ الأسري، وذلك في اتجاه الأمهات ذوات التعليم الجامعي، كما توجد فروق بين مستويات تعليم الأم المختلفة في بعض أبعاد المناخ الأسري، وذلك في اتجاه الأمهات ذوات التعليم المتوسط والثانوي.

وحاولت دراسة **أديبول (Adebule, Ayoola, 2016)** التعرف إلى فاعلية استخدام المواد التعليمية على الأداء الأكاديمي للطلبة في الرياضيات. وكانت الدراسة تصميم بحثي شبه تجريبي استخدم اختبارا مسبقا غير مسبوق. وشمل مجتمع الدراسة جميع الطلاب في المدارس الإعدادية في ولاية إكيتي. وتألفت العينة من (90) طالبا تم اختيارهم من تسع مدارس ثانوية في ولاية إكيتي من خلال تقنية أخذ عينات متعددة المراحل وقد تم استخدام أداة ذاتية التصميم موسومة باختبار إنجازات طلاب الرياضيات (مسات) لجمع البيانات للدراسة. وقد تم تحليل الإجابات التي تم الحصول عليها باستخدام مقياس الإنجاز، الرسوم البيانية متعددة المحللين وتحليل التباين عند مستوى 0.05. أظهرت النتائج أن متوسط درجات الدرجات التجريبية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة هما 6.63 و 7.43 على التوالي، في حين أن متوسط درجات الاختبار البعدي هو 11.35 و 8.40 على التوالي. وكشفت هذه الدراسة أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة الذين يدرسون في المواد التعليمية وتلك التي تدرس بدون مواد تعليمية وأوصي بأن يقوم مديرو وزارة التربية والتعليم ومسؤوليها بالتأكد من الإشراف المنتظم لتعزيز الاستخدام الفعال للمواد والموارد التعليمية في تدريس الرياضيات في المدارس.

من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة، فإنه يمكن استخلاص التعقيب على هذه الدراسات كالآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت متغير الكفاءة الذاتية:

من حيث الأهداف: هدفت أغلب الدراسات التعرف إلى مستوى الكفاية الذاتية المدركة والشخصية الارتيابية وضغوط الحياة في القلق الاجتماعي لدى المراهقين المحرومين من الرعاية الوالدية وعلاقته بالأمن النفسي لديهم والى فحص علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى عينة من طلبة الصفوف المدرسية والتعرف إلى القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصفوف المدرسية وأيضاً التعرف إلى تقصي العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات حل المشكلات لدى عينة من طلاب المدارس وإلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي لدى مرحلة التعليم المتوسط، وإلى تحديد العلاقة بين كل من الجنس والإنجاز الأكاديمي وبين الكفاءة الذاتية والاهتمامات المهنية.

من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، وقد تضمن العينات في الدراسات السابقة فئات مثل:طلاب المدارس.

من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني المقاييس كأدوات للدراسة، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة والأسلوب الذي سيتبع لاستخلاص النتائج.

ثانياً: الدراسات التي تناولت متغير الأمن النفسي.

من حيث الأهداف: التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة وأيضاً التعرف على العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين، وكذلك التعرف إلى علاقة بعض المتغيرات(الجنس، العمر، مكان السكن، الترتيب داخل الاسرة، معدل الفصل، المستوى الاقتصادي، تعليم الأب، تعليم الأم) وكذلك معرفة العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلم والتعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والايثار لدى عينة من الطلبة والفروق بينهم وفقاً للجنس والسنة الدراسية والتخصص الدراسي. بالإضافة إلى التعرف إلى أثر التعليم والدخل الشهري للأسرة على الأمن النفسي حيث توصلت بعض الدراسات إلى معرفة الفروق في الأمن النفسي لدى عينة من الطلبة الجامعيين، الذين يدرسون في بعض الجامعات، وفقاً لمتغيرات الجنس، والجنسية، والتخصص الدراسي.

من حيث العينة: طلبة المدارس، طلبة الجامعات.

من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني المقاييس كأدوات للدراسة، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة والأسلوب الذي سيتبع لاستخلاص النتائج.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت متغير التحصيل الدراسي:

من حيث الأهداف: التعرف على الثواب والعقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي، استكشاف بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمناخ الأسري، التعرف على فاعلية استخدام المواد التعليمية على

الأداء الأكاديمي للطلبة في الرياضيات، التعرف على مجموعة من العوامل المؤثرة في تدني التحصيل الأكاديمي، معرفة مدى أهمية التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلاميذ.

من حيث العينة: طلبة المدارس، طلبة الجامعات،

من حيث أداة الدراسة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني المقاييس كأدوات للدراسة، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة والأسلوب الذي سيتبع لاستخلاص النتائج.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي لملاءمته لأغراض الدراسة وهو المنهج الذي يهتم بالظاهرة كما هي في الواقع، ويعمل على وصفها، وتحليلها، وربطها بالظواهر الأخرى، حيث اعتمدت الباحثة على مصادر المعلومات ذات الصلة بموضوع الدراسة وتحليلها، ومن ثم تجميع البيانات عن طريق المقاييس، التي تم تطويرها بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(2020-2021) والبالغ عددهم(2041) طالباً وطالبة وذلك حسب بيانات وزارة التربية والتعليم .

3.3 عينة الدراسة

استهدفت الباحثة عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية بمحافظة الخليل، وقد وزعت الكترونياً حسب تعليمات وزارة التربية والتعليم على كافة افراد المجتمع وقد حصلت الباحة على (146) رداً فقط، منهم (49) ذكر، و(97) انثى، من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، ويبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، والصف، والفرع.

جدول 3. 1: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس، والصف، والفرع.

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	49	33.6	146
	أنثى	97	66.4	
الصف	حادي عشر	57	39.0	146
	ثاني عشر	89	61.0	
الفرع	ادبي	100	68.5	146
	علمي	35	24.0	
	غير ذلك	11	7.5	

4.3 أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين في هذه الدراسة، وهما مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الأمن النفسي، بالإضافة الى معدل الطلبة في نهاية الفصل الدراسي الأول (2020-2021): وفيما يلي وصف لكل الأدوات:

1.4.3 مقياس الكفاءة الذاتية:

للتعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة، تم الإعتماد على مقياس مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية الذي يتكون من(3) أبعاد وهي (الكفاءة الذاتية الاكاديمية، الكفاءة الذاتية الاجتماعية، الكفاءة الذاتية الانفعالية) وكل بعد يتكون من (10) فقرات ، وبعد إخضاع المقياس للتحكيم من قبل محكمين مختصين تم إجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات

لملائمتها وأغراض الدراسة، حيث خرج الباحث بمقياس مكون من (30) فقرة وذلك كما هو واضح في –ملحق رقم (4) ، ويتكون كل بعد من مجموعة فقرات وذلك كما هو ظاهر في الجدول (2.3).

جدول 3. 2: يوضح أرقام الفقرات الخاصة بكل بعد من أبعاد الكفاءة الذاتية

الرقم	البعد	فقرات البعد	الفقرات السلبية	العدد
الأول	**الكفاءة الذاتية الاكاديمية**	**1 – 10**	–	**10**
الثاني	**الكفاءة الذاتية الاجتماعية**	**11 – 20**	**11، 18**	**10**
الثالث	**الكفاءة الذاتية الانفعالية**	**21– 30**	**27، 30**	**10**
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	**1 – 30**		**30**

1.1.4.3 تصحيح المقياس:

تم تصميم مقياس الكفاءة الذاتية على أساس مقياس (ليكرت الخماسي)، وقد بنيت الفقرات بالإتجاه الايجابي والسلبي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت:(مرتفعة جداً: خمس درجات، مرتفعة: أربع درجات، بدرجة متوسطة: ثلاث درجات. متدنية: درجتين. متدنية جداً: درجة واحدة). حيث طبق هذا المقياس على الفقرات الايجابية، اما الفقرات السلبية فقد تم تصحيحها بطريقة عكسية.

هذا وقد استندت الباحثة في تفسيرها لنتائج الأداة لأسلوب ليكرت الذي يحدد درجة استجابة المبحوث على المقياس في ضوء درجة موافقته أو عدم موافقته على بنود المقياس، وتتحدد الدرجة بإعطاء أوزان مختلفة للاستجابة، بحيث يستجيب المبحوث على ميزان أو متصل رتبي متدرج يشتمل على خمسة رتب.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة (الكفاءة الذاتية)، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى (5–1 =4)، ثم تم تقسيمه على (4) للحصول على طول الخلية

الصحيح (5/4 = 0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه الدرجة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهى الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما يلى:

جدول 3. 3: يوضح طول الفئات

الرقم	الدرجة	الدرجة
1	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1 – 1.79	منخفضة جدا
2	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 1.80 – 2.59	منخفضة
3	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 2.60 – 3.39	متوسطة
4	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 3.40 – 4.19	مرتفعة
5	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 4.20 – 5	مرتفعة جدا

2.1.4.3 صدق المقياس:

للتأكد من صدق مقياس الكفاءة الذاتية استخدمت الباحثة طريقتين:

أولاً– صدق المحكمين: تم التأكد من صدق المقياس بصورته الأولية في الدراسة الحالية بعرضه على (11) محكماً من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي والصحة النفسية وأيضاً المهتمين بالبحث العلمي (مرفق قائمة بأسماء المحكمين) –ملحق رقم (1)– للتأكد من ملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي وضعت فيه، ومدى صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه، وملاءمة صياغة كل فقرة لغوياً ووضوحها بالنسبة للمبحوث، وملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس لمستوى المبحوث، وإضافة العبارات، أو تعديلها، أو حذفها، إذا احتاج الأمر، وهي التي من شأنها أن تجعل المقياس أكثر صدقاً، وإبداء أية ملاحظات أخرى بشكل عام، وبعد جمع آراء المحكمين، كان هناك اتفاق بينهم على صلاحية المقياس ومقروئيته، باستثناء بعض الفقرات التي تم تعديلها،

أو حذفها بناء على ملاحظاتهم، وذلك كما هو مشار اليه في – ملحق رقم (4) – الذي يتضمن مقياس الدراسة بعد التحكيم.

ثانياً– صدق البناء: من ناحية أخرى فقد تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة إرتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لكل بعد على عينة الدراسة، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3) والذي بين أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية، لكل بعد دالة إحصائياً، ما يشير إلى تمتع الأداة بصدق البناء، وأنها تشترك معاً في قياس الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

جدول 3. 4: نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الكفاءة الذاتية مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس

الكفاءة الذاتية الاكاديمية			الكفاءة الذاتية الاجتماعية			الكفاءة الذاتية الانفعالية		
الرقم	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الرقم	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	.475**	.002	11	.313**	.000	21	.717**	.000
2	.466**	.000	12	.682**	.000	22	.794**	.000
3	.518**	.000	13	.718**	.000	23	.804**	.000
4	.678**	.000	14	.780**	.000	24	.749**	.000
5	.723**	.000	15	.738**	.000	25	.793**	.000
6	.738**	.000	16	.742**	.000	26	.584**	.000
7	.758**	.000	17	.795**	.000	27	.282**	.000

8	.726**	.000	18	.276**	.001	28	.804**	.000
9	.612**	.000	19	.775**	.000	29	.725**	.000
10	.662**	.000	20	.663**	.000	30	.184*	.027

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4.3) أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل بعد دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في الكفاءة الذاتية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

3.1.4.3 ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاداة للكفاءة الذاتية على الدرجة الكلية والأبعاد المكونة للكفاءة الذاتية، إذ تم حساب الثبات لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول (5.3).

جدول 3. 5: نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا ((Cronbach Alpha لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة

الرقم	البعد	عدد الفقرات	قيمة Alpha
الأول	الكفاءة الذاتية الاكاديمية	10	.827
الثاني	الكفاءة الذاتية الاجتماعية	10	.813
الثالث	الكفاءة الذاتية الانفعالية	10	.828
الدرجة الكلية للكفاء الذاتية		30	.915

تشير المعطيات الواردة في الجدول (5.3) إلى أن أداة الدراسة بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث تراوحت درجات الثبات بين (81%) وبين (83%)، معبرة عن درجة عالية من الثبات، بينما بلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية (92%) معبرة عن درجة عالية جداً من الثبات.

2.4.3 مقياس الأمن النفسي:

بعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة والأدوات المستخدمة وعلى الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة وأهدافها وفروضها قامت ببناء مقياس الأمن النفسي من أجل التعّرف إلى درجة الأمن النفسي لدى عينة الدراسة، وبعد إخضاع المقياس للتحكيم من قبل محكمين مختصين تم إجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات لملائمتها وأغراض الدراسة، حيث خرج الباحث بمقياس مكون من (42) فقرة.

1.2.4.3 تصحيح المقياس:

يتضمن هذا المقياس في تقدير الشخص لنفسه بطريقة ذاتية، أي كما يرى نفسه، وقد بنيت الفقرات، حسب سلم خماسي وأعطيت الأوزان للفقرات كما هو آت:(مرتفعة جداً: خمس درجات، مرتفعة: أربع درجات، بدرجة متوسطة: ثلاث درجات. متدنية: درجتين. متدنية جداً: درجة واحدة). وقد طبق هذا المقياس على جميع الفقرات الايجابية، اما الفقرات السلبية (14، 19، 21، 23، 25، 26، 34، 35، 39) فقد صححت بطريقة عكسية، وقد استندت الباحثة في تفسيرها لنتائج الأداة لأسلوب (ليكرت) الذي يحدد درجة المبحوث على المقياس في ضوء درجة موافقته أو عدم موافقته على بنود المقياس، وتتحدد الدرجة بإعطاء أوزان مختلفة للاستجابة، بحيث يستجيب المبحوث على ميزان أو متصل رتبي متدرج يشتمل على خمسة رتب.

وللتعرف إلى تقديرات أفراد العينة وتحديد درجة (الأمن النفسي)، وفق قيمة المتوسط الحسابي تم حساب المدى (5−1 =4)، ثم تم تقسيمه على (4) للحصول على طول الفئة الصحيح (5/4 = 0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه الفئة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهى الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما يلى :−

جدول 3. 6: يوضح طول الفئات

الرقم	الدرجة	الدرجة
1	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين 1 – 1.79	منخفضة جدا
2	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 1.80 – 2.59	منخفضة
3	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 2.60 – 3.39	متوسطة
4	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 3.40 – 4.19	مرتفعة
5	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد بين أكثر من 4.20 – 5	مرتفعة جدا

2.2.4.3 صدق المقياس:

للتأكد من صدق مقياس الأمن النفسي استخدمت الباحثة طريقتين:

اولاً– صدق المحكمين: تم التأكد من صدق المقياس بصورته الأولية في الدراسة الحالية بعرضه على (11) محكماً من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي والصحة النفسية وأيضاً المهتمين بالبحث العلمي (مرفق قائمة بأسماء المحكمين) –ملحق رقم (1)– للتأكد من ملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي وضعت فيه، ومدى صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه، وملاءمة صياغة كل فقرة لغوياً ووضوحها بالنسبة للمبحوث، وملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس لمستوى المبحوث، وإضافة العبارات، أو تعديلها، أو حذفها، إذا احتاج الأمر، وهي التي شأنها أن تجعل المقياس أكثر صدقاً، وإبداء أية ملاحظات أخرى بشكل عام، وبعد جمع آراء المحكمين، كان هناك اتفاق بينهم على صلاحية المقياس ومقروئيته، باستثناء بعض الفقرات التي تم تعديلها، أو حذفها بناء على ملاحظاتهم، وذلك كما هو مشار اليه في – ملحق رقم (3) – الذي يتضمن مقياس الدراسة بعد التحكيم.

ثانياً– صدق البناء: من ناحية أخرى تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة ارتباط فقرات الأداة مع الدرجة الكلية لكل بعد على عينة الدراسة، وذلك كما هو واضح في الجدول (8.3) والذي بين

أن جميع قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية، لكل بعد دالة إحصائياً، ما يشير إلى تمتع الأداة بصدق البناء، وأنها تشترك معاً في قياس الأمن النفسي.

جدول 3. 7:نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الأمن النفسي مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس

الأمن النفسي								
الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية	الفقرات	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
1	.561**	.000	15	.727**	.000	29	.437**	.000
2	.652**	.000	16	.741**	.000	30	.564**	.000
3	.624**	.000	17	.688**	.000	31	.582**	.000
4	.654**	.000	18	.654**	.000	32	.699**	.000
5	.658**	.000	19	.467**	.000	33	.629**	.000
6	.576**	.000	20	.754**	.000	34	.299**	.000
7	.742**	.000	21	.319**	.000	35	.281**	.000
8	.755**	.000	22	.726**	.000	36	.592**	.000
9	.698**	.000	23	.322**	.000	37	.561**	.000
10	.764**	.000	24	.730**	.000	38	.597**	.000
11	.644**	.000	25	.394**	.000	39	.264**	.000
12	.662**	.000	26	.194*	.000	40	.613**	.000
13	.416**	.000	27	.715**	.000	41	.598**	.000
14	.413**	.000	28	.637**	.000	42	.405**	.000

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7.3) أن جميع قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل بعد دالة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع الأداة بصدق عالٍ وأنها تشترك معاً في قياس الأمن النفسي من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

3.2.4.3 ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات مقياس الأمن النفسي استخدمت الباحثة طريقة كرونباخ ألفا حيث قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الأمن النفسي على الفقرات المكونة للمقياس، حيث تم حساب الثبات لأداة الدراسة بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وبلغت قيمة ألفا على الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي (95%) معبرة عن درجة عالية جداً من الثبات.

3.4.3 التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية:

طلبت الباحثة من المبحوثين تحديد معدلاتهم الدراسية في نهاية الفصل الاول من العام الدراسي (2021/2020م)، والجدول (8.3) يبين توزيع الطلبة وفقا لمعدلاتهم الدراسية.

جدول 3. 8: يبين توزيع الطلبة وفقا لمعدلاتهم الدراسية

الرقم	المعدل	العدد	النسبة المئوية	الرقم	المعدل	العدد	النسبة المئوية	الرقم	المعدل	العدد	النسبة المئوية
1	51.00	2	1.4	16	70.00	4	2.7	31	83.30	1	0.7
2	52.00	4	2.7	17	71.00	5	3.4	32	84.00	2	1.4
3	53.00	2	1.4	18	71.60	2	1.4	33	85.00	7	4.8
4	55.00	1	0.7	19	72.00	8	5.5	34	86.00	2	1.4
5	58.00	3	2.1	20	73.00	6	4.1	35	87.00	4	2.7
6	59.00	1	0.7	21	74.00	7	4.8	36	88.00	4	2.7
7	61.00	6	4.1	22	75.00	5	3.4	37	89.00	1	0.7
8	62.00	2	1.4	23	76.00	3	2.1	38	90.00	2	1.4
9	63.00	5	3.4	24	77.00	4	2.7	39	90.70	1	0.7
10	64.00	5	3.4	25	78.00	5	3.4	40	92.00	2	1.4

0.7	1	92.70	41	2.7	4	79.00	26	3.4	5	65.00	11
1.4	2	95.00	42	4.8	7	80.00	27	0.7	1	66.00	12
1.4	2	97.00	43	2.1	3	81.00	28	0.7	1	67.00	13
0.7	1	98.00	44	2.1	3	82.00	29	2.7	4	68.00	14
.7	1	99.00	45	1.4	2	83.00	30	2.1	3	69.00	15

المجموع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	146	74.27	11.00

يتضح من الجدول (8.3) أن المتوسط الحسابي لتحصيل طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر في المدارس التابعة لمحافظة الخليل بلغ (74.27) مع انحراف معياري قدره (11.00).

5.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

جرى اتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:

- القيام بحصر مجتمع الدراسة والمتمثل في طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.
- بناء أداتي الدراسة بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الأدوات المستخدمة في مثل هذه الدراسة.
- القيام بالإجراءات الفنية التي تسمح بتطبيق أَداتي الدراسة، وذلك من خلال الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، للحصول على أعداد الطلبة وتوزيع أداتي الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة العينة المتاحة.
- تم التأكد من صدق أداتي الدراسة من خلال عرضهما على احدى عشر محكمًا.
- توزيع أداتي الدراسة على العينة، في الفصل الاول للعام الدراسي (2020-2021م) الكترونياً، وكان كل مقياس مزود بالتعليمات والإرشادات الكافية لتساعدهم على كيفية الإجابة عن الفقرات.
- تم إعطاء المقاييس الصالحة أَرقاماً متسلسلة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.

- تم تصحيح المقاييس وتفريغ البيانات وتعبئتها في نماذج خاصة.
- استخدمت البرنامج الإحصائي SPSS لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

6.3 تصميم الدّراسة ومتغيّراتها

اشتملت الدّراسة على المتغيّرات المستقلّة والتّابعة الآتية:

- **المتغيّرات المستقلة (Independent Variable):** الكفاءة الذاتية والأمن النفسي.
- **المتغيّر التابع (Dependent Variable):** التحصيل.
- **المتغيّرات التصنيفية (الوسيطة):** الجنس، الصف، الفرع.

7.3 المعالجة الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائيّة الآتية:

1. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لقياس الصدق.
4. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلّتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيّات المتعلّقة بالجنس والصف.
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيّات المتعلّقة بالفرع.
6. معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي في المدارس الثانوية.

7. تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Regression Analysis). للتنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الكفاءة الذاتية والأمن النفسي لديهم.

8. تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression).

الفصل الرابع

عرض نتائج الدّراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

1.4.4 نتائج الفرضية الرابعة

2.4.4 نتائج الفرضية الخامسة

3.4.4 نتائج الفرضية السادسة

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

1.5.4 نتائج الفرضية السابعة

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

1.6,4 نتائج الفرضية الثامنة

7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

1.7.4 نتائج الفرضية التاسعة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدّراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصّلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفرضيّاتها التي طرحت، وقد نظّمت وفقاً لمنهجيّة محددة في العرض، وهي كما يلي:

1.4 نتائج السؤال الأول

ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل، على الدرجة الكلية والابعاد، وذلك كما هو واضح في الجدول (1.4).

جدول 4. 1: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية

الرقم	الفقرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	**الكفاءة الذاتية الاكاديمية**	**146**	**3.32**	**0.600**	**66.38**	**متوسطة**
2	**الكفاءة الذاتية الاجتماعية**	**146**	**3.27**	**0.641**	**65.38**	**متوسطة**
1	**الكفاءة الذاتية الانفعالية**	**146**	**3.39**	**0.602**	**67.79**	**متوسطة**
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	**146**	**3.33**	**0.534**	**66.52**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية (3.33) مع انحراف معياري قدره (0.534) وبنسبة مئوية مقدراها (66.5%). كذلك تبين أن أهم ابعاد الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية) حيث جاء في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.39)، وجاء في المرتبة الثانية بعد (الكفاءة الذاتية الاكاديمية) بدرجة متوسطة

وبمتوسط حسابي قدره (3.32)، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة بعد (الكفاءة الذاتية الاجتماعية) بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.27).

وقد حُسبت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات كل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية في كل بُعد على حدا، كما في الآتي:

البعد الأول: الكفاءة الذاتية الاكاديمية:

جدول 4. 2: يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الاكاديمية

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	أستعين بالمعلم عندما تواجهني مشكلة في حل الواجب المدرسي	**146**	**2.80**	**1.148**	**56.03**	**متوسطة**
2	أستطيع الدراسة عندما يكون هناك أموراً أخرى ممتعة يمكنني القيام بها	**146**	**2.98**	**1.000**	**59.59**	**متوسطة**
3	أستطيع دراسة الامتحان لمدة طويلة دون ملل	**146**	**2.50**	**1.052**	**50.00**	**منخفضة**
4	أقوم بإنهاء واجباتي المدرسية يومياً	**146**	**3.23**	**0.990**	**64.66**	**متوسطة**
5	أعطي اهتماماً لشرح المعلم في الحصة الدراسية	**146**	**3.77**	**0.861**	**75.48**	**مرتفعة**
6	أعمل بكل جد على فهم المواد الدراسية	**146**	**3.73**	**0.934**	**74.66**	**مرتفعة**
7	أسعى بجدية لاجتياز الاختبارات المدرسية بتفوق	**146**	**3.79**	**0.888**	**75.75**	**مرتفعة**
8	أحضر للمواد الدراسية يومياً	**146**	**3.10**	**0.881**	**61.92**	**متوسطة**
9	أتحدث مع الأخرين بلباقة	**146**	**3.85**	**0.833**	**76.99**	**مرتفعة**
10	يصفني زملائي أنني مجتهد في دروسي	**146**	**3.44**	**0.968**	**68.77**	**مرتفعة**
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاكاديمية	**146**	**3.32**	**0.600**	**66.38**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (2.4) أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاكاديمية (3.32) مع انحراف معياري قدره (0.60). كذلك تبين أن أهم فقرات الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (9) والتي تنص (أتحدث مع الأخرين بلباقة) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة

مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (3.85)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (7) والتي تنص(أسعى بجدية لاجتياز الاختبارات المدرسية بتفوق) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.79)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (5) والتي تنص (أعطي اهتماماً لشرح المعلم في الحصة الدراسية) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.77). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص(أستطيع دراسة الامتحان لمدة طويلة دون ملل) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.50).

البعد الثاني: الكفاءة الذاتية الاجتماعية:

جدول 4. 3: يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الاجتماعية

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
11	أجد صعوبة في إقامة الصداقات	146	1.95	1.066	39.04	منخفضة
12	أمتلك أصدقاء مجتهدين في المدرسة	146	3.62	0.919	72.33	مرتفعة
13	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي	146	3.49	0.949	69.73	مرتفعة
14	أشارك بنشاطات مدرسية مع زملائي	146	3.18	1.202	63.56	متوسطة
15	أسعى لأن أكون اجتماعيا بين أصدقائي في المدرسة	146	3.72	0.981	74.38	مرتفعة
16	أحرص على مشاركة زملائي في المناسبات	146	3.35	1.087	66.99	متوسطة
17	أسعى إلى تحقيق طموحاتي المستقبلية	146	4.01	0.958	80.14	مرتفعة
18	ألجأ إلى التحايل إذا لم يفعل الآخرين ما أريد	146	2.27	1.104	45.34	منخفضة
19	أعمل على بذل جهد للحصول على علامات عالية	146	3.79	1.025	75.75	مرتفعة
20	أحب المشاركة في تحدي القدرات العقلية	146	3.33	1.175	66.58	متوسطة
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاجتماعية	**146**	**3.27**	**0.641**	**65.38**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (3.4) أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاجتماعية (3.27) مع انحراف معياري قدره (0.64). كذلك تبين أن

أهم فقرات الكفاءة الذاتية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (17) والتي تنص (أسعى إلى تحقيق طموحاتي المستقبلية) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (4.01)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (19) والتي تنص (أعمل على بذل جهد للحصول على علامات عالية) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.79)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (15) والتي تنص (أسعى لأن أكون اجتماعيا بين أصدقائي في المدرسة) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.72). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (11) والتي تنص(أجد صعوبة في إقامة الصداقات) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (1.95).

البعد الثالث: الكفاءة الذاتية الانفعالية:

جدول 4. 4: يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الكفاءة الذاتية الانفعالية

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
21	أعمل على توفير السعادة النفسية لي	146	3.67	0.983	73.42	مرتفعة
22	أشجع نفسي على مواجهة الخوف	146	3.86	0.959	77.26	مرتفعة
23	أسعى على مواجهة الصعوبات التي تواجهني	146	3.75	0.938	74.93	مرتفعة
24	أتمكن من حل المشاكل إذا بذلت الجهد المناسب لحلها	146	3.68	0.902	73.56	مرتفعة
25	أتعامل بذكاء مع الأحداث غير المتوقعة	146	3.41	0.892	68.22	مرتفعة
26	أعمل على ضبط انفعالاتي في المواقف الصعبة	146	3.24	0.881	64.79	متوسطة
27	أغضب بسرعة من تصرفات الآخرين	146	3.10	1.147	61.92	متوسطة
28	أعمل على تحدي المشكلات التي تواجهني	146	3.58	0.862	71.51	مرتفعة
29	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي سأتوصل اليها	146	3.34	0.950	66.85	متوسطة
30	يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده	146	2.27	1.060	45.48	منخفضة
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الانفعالية	**146**	**3.39**	**0.602**	**67.79**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (4.4) أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على

الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الانفعالية (3.39) مع انحراف معياري قدره (0.60). كذلك تبين أن أهم فقرات الكفاءة الذاتية الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (22) والتي تنص (أشجع نفسي على مواجهة الخوف) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (3.86)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (23) والتي تنص (أسعى على مواجهة الصعوبات التي تواجهني) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.75)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (24) والتي تنص (أتمكن من حل المشاكل إذا بذلت الجهد المناسب لحلها) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.68). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (30) والتي تنص(يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.27).

2.4 نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-3) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.4 الفرضية الأولى: لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى** ($\alpha \leq .05$) **في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

للتحقق من صحة الفرضية الأولى استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول (5.4).

جدول 4. 5: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الاكاديمية	ذكور	49	3.20	0.587	1.686	144	.094
	اناث	97	3.38	0.601			
الكفاءة الاجتماعية	ذكور	49	3.19	0.694	1.037	144	.302
	اناث	97	3.31	0.612			
الكفاءة الانفعالية	ذكور	49	3.33	0.709	0.900	144	.370
	اناث	97	3.42	0.542			
الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	**ذكور**	**49**	**3.24**	**0.588**	**1.385**	**144**	**.168**
	اناث	**97**	**3.37**	**0.503**			

دالة إحصائيا عند مستوى (α ≤.05). **** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى (α ≤.01).**

يتبين من الجدول (5.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكور (3.24)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.37)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.385) عند مستوى الدلالة (.168)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

2.2.4 الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α ≤.05) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول (6.4).

جدول 4. 6: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الصف

المتغير	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الاكاديمية	حادي عشر	57	3.457	0.579	2.236	144	.027*
	ثاني عشر	89	3.23	0.600			
الكفاءة الاجتماعية	حادي عشر	57	3.47	0.573	3.094	144	.002**
	ثاني عشر	89	3.14	0.652			
الكفاءة الانفعالية	حادي عشر	57	3.48	0.555	1.495	144	.137
	ثاني عشر	89	3.33	0.627			
الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	حادي عشر	57	3.47	0.495	2.640	144	.009**
	ثاني عشر	89	3.23	0.541			

* دالة إحصائيا عند مستوى (α ≤.05). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى (α ≤.01).

يتبين من الجدول (6.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف على الدرجة الكلية وبعدي (الكفاءة الذاتية الاكاديمية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية) لصالح طلبة الصف الحادي عشر، في حين تبين انه لا توجد فروق على بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لطلبة الصف الحادي عشر (3.47)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني عشر (3.23)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.640) عند مستوى الدلالة (.009)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الثانية على الدرجة الكلية وبعدي (الكفاءة الذاتية الاكاديمية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية)، في حين تم قبولها على بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية).

3.2.4 الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الفرع، وذلك كما هو واضح في الجدول (7.4).

جدول 4. 7: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الفرع

المتغير	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	أدبي	100	3.33	0.619
	علمي	35	3.35	0.532
	غير ذلك	11	3.14	0.653
الكفاءة الذاتية الاجتماعية	أدبي	100	3.24	0.628
	علمي	35	3.31	0.569
	غير ذلك	11	3.44	0.952
الكفاءة الذاتية الانفعالية	أدبي	100	3.39	0.646
	علمي	35	3.35	0.441
	غير ذلك	11	3.49	0.673
الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	أدبي	100	3.32	0.554
	علمي	35	3.33	0.441
	غير ذلك	11	3.35	0.668

يتضح من الجدول (7.4) وجود تقارب بين متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تبعا لمتغير الفرع على اختلاف فروعهم العلمية. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (8.4)

جدول 4. 8: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الفرع

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	بين المجموعات	0.408	2	0.204	0.562	.571
	داخل المجموعات	51.859	143	0.363		
	المجموع	52.266	145			
الكفاءة الذاتية الاجتماعية	بين المجموعات	0.451	2	0.226	0.546	.580
	داخل المجموعات	59.100	143	0.413		
	المجموع	59.551	145			
الكفاءة الذاتية الانفعالية	بين المجموعات	0.173	2	0.086	0.236	.790
	داخل المجموعات	52.462	143	0.367		
	المجموع	52.635	145			
الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية	بين المجموعات	0.015	2	0.007	0.026	.974
	داخل المجموعات	41.395	143	0.289		
	المجموع	41.410	145			

* دالة إحصائيا عند مستوى (α ≤0.05). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى (α ≤0.01).

يتضح من الجدول (8.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α ≤.05) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع على الدرجة الكلية وباقي الابعاد الاخرى، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية (0.026) عند مستوى الدلالة (.974)، وتبعا لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فقد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

3.4 نتائج السؤال الثالث:

ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل، على الدرجة الكلية والفقرات، وذلك كما هو واضح في الجدول (9.4).

جدول 4. 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأمن النفسي

الرقم	الفقرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الدرجة
1	أشعر بالأمن لمقدرتي على حل المشكلات التي تواجهني	146	3.46	0.848	69.18	مرتفعة
2	أشعر بالأمن لتقدير نفسي واحترامها	146	3.77	0.812	75.48	مرتفعة
3	أستطيع مواجهة الواقع مهما كان صعباً	146	3.48	0.824	69.59	مرتفعة
4	أشعر بقيمة الحياة	146	3.36	1.063	67.26	متوسطة
5	يشعرني احترامي للعادات والتقاليد الدينية بالأمن النفسي	146	3.78	0.891	75.62	مرتفعة
6	أثق في قدرتي على حماية نفسي	146	3.94	0.841	78.77	مرتفعة
7	أشعر بأن النجاح في العمل يقودني إلى الأمن النفسي	146	3.80	0.951	76.03	مرتفعة
8	يشعرني التمسك بالأخلاق الحميدة بالأمن النفسي	146	3.89	0.918	77.81	مرتفعة
9	يشعرني التعبير عن نفسي بحرية بالأمن النفسي	146	3.60	1.021	71.92	مرتفعة
10	يشعرني الاهتمام بي من المجتمع بالأمن النفسي	146	3.44	0.947	68.77	مرتفعة
11	أشعر بالأمن والراحة في البيئة المكانية التي أعيش فيها	146	3.52	0.984	70.41	مرتفعة
12	أشعر بالقوة عندما اواجه الضعف	146	3.69	0.843	73.84	مرتفعة
13	أنسجم بسهولة مع الجنس الأخر	146	2.89	1.038	57.81	متوسطة
14	أخشى من سوء الحظ في المستقبل	146	3.08	1.060	61.64	متوسطة
15	أشعر بالسعادة عند السيطرة على مشاعري	146	3.51	0.941	70.27	مرتفعة
16	أشعر بالأمن والاستقرار في حياتي الاجتماعية	146	3.38	0.963	67.67	متوسطة
17	يشعرني مشاركة الناس مناسباتهم بالأمن النفسي	146	3.28	0.988	65.62	متوسطة
18	أشعر بالسعادة في اتخاذ قراراتي الشخصية	146	3.77	0.871	75.34	مرتفعة
19	يزعجني تدخل الآخرين في قراراتي الشخصية	146	3.67	0.962	73.42	مرتفعة
20	ينتابني الشعور بالسعادة عندما اجتاز الصعوبات	146	3.86	0.836	77.26	مرتفعة
21	أشعر بعدم الارتياح وعدم الهدوء النفسي معظم الوقت	146	2.99	0.958	59.86	متوسطة
22	أشعر بالأمن النفسي عندما اتغلب على القلق الذي يهدد مستقبلي	146	3.60	0.898	72.05	مرتفعة

23	أعاني الأرق كثيراً مما يقلل شعوري بالراحة والهدوء	146	2.82	1.070	56.30	متوسطة
24	أشعر بالسعادة عندما أنتصر على الحزن	146	3.58	0.967	71.51	مرتفعة
25	يسبب لي الغضب الشعور بنقص الأمان	146	2.85	1.066	56.99	متوسطة
26	أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الاخرين	146	2.61	1.206	52.19	متوسطة
27	أشعر بالسعادة عندما أشارك الناس أفراحهم	146	3.60	0.928	72.05	مرتفعة
28	أشعر بالأمن النفسي عندما أشارك زملائي في الرحلات المدرسية	146	3.76	0.964	75.21	مرتفعة
29	أتكيف بسرعة وبسهولة في أي موقف اجتماعي	146	3.47	0.941	69.32	مرتفعة
30	أشعر بالأمن النفسي عندما أعبر عما يجول في نفسي	146	3.32	1.029	66.30	متوسطة
31	أفضل أن أكون مع الأخرين على أن اكون لوحدي	146	3.01	1.189	60.14	متوسطة
32	أشعر بالسعادة عندما يحترمني الناس	146	3.81	0.858	76.16	مرتفعة
33	أتقبل نقد أصدقائي بروح طيبه	146	3.42	0.981	68.36	مرتفعة
34	عندما التقي مع الأخرين لأول مرة، أشعر عادة بأنهم يكرهوني	146	2.58	1.173	51.64	منخفضة
35	أشعر بأن الناس في الشارع يراقبونني	146	2.54	1.157	50.82	منخفضة
36	أشعر بأني أحصل على ما أستحقه بالحياة.	146	2.99	1.092	59.86	متوسطة
37	سريعاً ما أتخلص من القلق الذي قد ينتابني بعد ظروف معينة أتعرض لها	146	3.02	1.105	60.41	متوسطة
38	أشعر بأني أقوم بواجباتي على أحسن وجه	146	3.21	0.984	64.25	متوسطة
39	أأقلق بشأن سوء حظي بالمستقبل	146	2.93	1.124	58.63	متوسطة
40	أشعر بأن العالم من حولي يعاملني معاملة عادلة	146	2.86	1.055	57.26	متوسطة
41	أشعر بأنني أحصل على قدر كافي من الثناء	146	2.97	0.986	59.32	متوسطة
42	أنا شخص مرتاح الأعصاب (غير متوتر)	146	2.99	1.186	59.73	متوسطة
	الدرجة الكلية للأمن النفسي	146	3.34	0.555	66.72	متوسطة

يتضح من الجدول (9.4) أن الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للأمن النفسي (3.34) مع انحراف معياري قدره (0.56). كذلك تبين أن أهم فقرات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (6) والتي تنص (أثق في قدرتي على حماية نفسي) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (3.94)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (8) والتي تنص (يشعرني التمسك بالأخلاق الحميدة

بالأمن النفسي) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.89)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (20) والتي تنص (ينتابني الشعور بالسعادة عندما اجتاز الصعوبات) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.86). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (35) والتي تنص(أشعر بأن الناس في الشارع يراقبونني) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.54).

4.4 نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغيرات (الجنس، والصف، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (4-6) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.4 الفرضية الرابعة: لا **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى** ($\alpha \leq .05$) **في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

للتحقق من صحة الفرضية الرابعة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول (10.4).

جدول 4. 10: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الأمن النفسي تبعا لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للأمن النفسي	ذكور	49	3.30	0.506	0.548	144	.584
	اناث	97	3.35	0.579			

دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq .05$). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq .01$).

يتبين من الجدول (10.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكور (3.30)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.35)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.548) عند مستوى الدلالة (.584)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

2.4.4 الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة الفرضية الخامسة استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test)، كما هو واضح في الجدول (11.4).

جدول 4. 11: نتائج اختبار ت (t-test) للفروق في المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة الأمن النفسي تبعا لمتغير الصف

المتغير	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للأمن النفسي	حادي عشر	57	3.34	0.529	0.023	144	.982
	ثاني عشر	89	3.33	0.573			

دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq .05$). **** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى ($\alpha \leq .01$).**

يتبين من الجدول (11.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لطلبة الصف الحادي عشر (3.34)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني عشر (3.33)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.023) عند

مستوى الدلالة (.982)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

3.4.4 الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

للتحقق من صحة الفرضية السادسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الفرع، وذلك كما هو واضح في الجدول (12.4).

جدول 4. 12: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأمن النفسي تبعا لمتغير الفرع

المتغير	الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية للأمن النفسي	أدبي	100	3.32	0.601
	علمي	35	3.32	0.422
	غير ذلك	11	3.50	0.498

يتضح من الجدول (12.4) وجود تقارب بين متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تبعا لمتغير الفرع على اختلاف فروعهم العلمية. ولفحص الفرضية تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي كما هو وارد في الجدول (13.4)

جدول 4. 13: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance) للفروق في مستوى الأمن النفسي تبعا لمتغير الفرع

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية للأمن النفسي	بين المجموعات	0.314	2	0.157	0.506	.604
	داخل المجموعات	44.276	143	0.310		
	المجموع	44.589	145			

* دالة إحصائيا عند مستوى (α ≤.05). ** دالة إحصائيا بدرجة عالية عند مستوى (α ≤.01).

يتضح من الجدول (13.4) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α ≤.05) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للأمن النفسي (0.506) عند مستوى الدلالة (.604)، وتبعا لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فقد تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

5.4 نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

وانبثق عن السؤال الخامس الفرضية الصفرية السابعة

1.5.4 الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α ≤.05) بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

لاختبار الفرضيّة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل، والجدول (14.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول 4. 14: مصفوفة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل

المتغيّرات		الإحصاءات	الكفاءة الذاتية	الأمن النفسي	التحصيل الدراسي
المتغيّر المستقل	الكفاءة الذاتية	معامل الارتباط	1	.683**	.612**
		مستوى الدّلالة		.000	.000
		العدد		146	146
المتغيّر المستقل	الأمن النفسي	معامل الارتباط		1	.810**
		مستوى الدّلالة			.000
		العدد			146
المتغيّر التابع	التحصيل الدراسي	معامل الارتباط			1
		مستوى الدّلالة			
		العدد			

***يكون الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≤.05)**

يتضح من خلال نتائج مصفوفة الارتباط في الجدول (14.4) وجود علاقة ارتباطيّة طرديّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل وبين التحصيل الدراسي لديهم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الكفاءة الذاتية وبين التحصيل الدراسي (.612) عند مستوى دلالة (.000) كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الأمن النفسي وبين التحصيل الدراسي (.810) عند مستوى دلالة (.000)، ويعني ذلك بأنه كلما ازدادت الكفاءة الذاتية والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية كلما ارتفع التحصيل لديهم. وتبعا لوجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا فقد تم رفض الفرضية الصفرية السابعة.

6.4 نتائج السؤال السادس:

هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم؟

وانبثق عن السؤال السادس الفرضية الصفرية الثامنة

1.6.4 الفرضيّة الثامنة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم.

لاختبار الفرضيّة، تم استخدم تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regressions)، باستخدام أسلوب الإدخال (Enter)، للتحقق من تأثير الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم، ونتائج الجدول (15.4) توضح ذلك:

جدول 4. 15: نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في التنبؤ بمستوى التحصيل لديهم

النموذج	المعاملات غير المعياريّة		المعاملات المعياريّة بيتا Beta	قيمة ت	مستوى الدّلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري						
الثابت	32.347	4.567		7.082	.000			
التحصيل	12.606	1.356	.612	9.296	.000	.371	.375	.612
قيمة "ف" المحسوبة للكفاءة الذاتية = 86.424 دالّة عند مستوى دلالة .000. *								

*يكون الأثر دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)

يوضح الجدول (15.4) تأثير الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم، وعليه، يمكن كتابة معادلة الانحدار كالآتي:

(y = 32.347 + 12.606)، أي كلّما تغيّرت وارتفعت الكفاءة الذاتية درجة واحدة يحدث تغيّر طردي إيجابي في التحصيل بمقدار (12.606).

واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة الثامنة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على:

يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في مستوى التحصيل لديهم.

ولمعرفة التأثير الأكبر لأبعاد الكفاءة الذاتية من وجهة نظر طلبة المدارس الثانوية على التحصيل، استخدم تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Multiple Regression Stepwise)، وقد ظهرت النتائج كما هو في الجدول (16.4):

جدول 4. 16: نتائج معاملات الانحدار المتعدد التدريجي لتأثير الكفاءة الذاتية على التحصيل الدراسي

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	قيمة (بيتا)	قيمة (ت)	الدلالة الاحصائية
ثابت الانحدار	30.625	4.499		6.807	.000
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	3.416	1.542	.186	2.215	.028
الكفاءة الذاتية الاجتماعية	.081	1.662	.005	.049	.961
الكفاءة الذاتية الانفعالية	9.454	1.698	.518	5.567	.000

يتضح من الجدول (16.4) أن الكفاءة الذاتية الانفعالية اكثر تأثيراً من حيث قدرتها على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، اذ بلغ معامل الانحدار (9.454) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى (.000). وجاء في الترتيب الثاني الكفاءة الذاتية الاكاديمية من حيث قدرتها على التنبؤ بالتحصيل اذ بلغ معامل الانحدار (3.416) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (.028) أما متغير

الكفاءة الذاتية الاجتماعية فقد جاءت غير منبئة بالتحصيل الدراسي حيث بلغ معامل الانحدار للكفاءة الذاتية الاجتماعية (0.081).

كما بلغ ثابت الانحدار (30.625) وهي قيمة دالة احصائياً، اذ بلغت قيمة (ت) (6.807) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (000.)، واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة الثامنة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على: يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

7.4 نتائج السؤال السابع:

هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم؟

وانبثق عن السؤال السابع الفرضية الصفرية التاسعة

1.7.4 الفرضيّة التاسعة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

لاختبار الفرضيّة، تم استخدم تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regressions)، باستخدام أسلوب الإدخال (Enter)، للتحقق من تأثير الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم، ونتائج الجدول (17.9) توضح ذلك:

جدول 4. 17: نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في التنبؤ بمستوى التحصيل لديهم

النموذج	المعاملات غير المعياريّة		المعاملات المعياريّة بيتا	قيمة ت	مستوى الدّلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري						

					Beta			
الثابت	20.708	3.281		6.311		.000		
التحصيل	16.058	.970	.810	16.548	.000	.653	.655	.810
قيمة "ف" المحسوبة للأمن النفسي = 273.834 دالّة عند مستوى دلالة 000. *								

***يكون الأثر دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)**

يوضح الجدول (17.4) تأثير الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم، وعليه، يمكن كتابة معادلة الانحدار كالآتي:

(y = 20.708 + 16.058)، أي كلّما تغيّر وارتفع مستوى الأمن النفسي درجة واحدة يحدث تغيّر طردي إيجابي في التحصيل بمقدار (16.058).

واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة التاسعة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على:

يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

1.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع

1.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

2.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

3.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس

1.5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة

6.1.5 مناقشة نتائج السؤال السادس

1.6.1.5 مناقشة نتائج الفرضيّة الثامنة

7.1.5 مناقشة نتائج السؤال السابع

1.6.1.5 مناقشة نتائج الفرضيّة التاسعة

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدّراسة

1.5 مناقشة نتائج الدّراسة

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفرضيّاتها التي طرحت، وقد نظّمت وفقاً لمنهجيّة محددة في العرض، وهي كما يلي:

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

بينت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية (3.33) مع انحراف معياري قدره (0.534) وبنسبة مئوية مقدراها (66.5%). كذلك تبين أن أهم ابعاد الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية) حيث جاء في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.39)، وجاء في المرتبة الثانية بعد (الكفاءة الذاتية الاكاديمية) بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.32)، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة بعد (الكفاءة الذاتية الاجتماعية) بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.27).

كما بينت النتائج أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاكاديمية (3.32) مع انحراف معياري قدره (0.60). كذلك تبين أن أهم فقرات الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة

رقم (9) والتي تنص على (أتحدث مع الأخرين بلباقة) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (3.85)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (7) والتي تنص (أسعى بجدية لاجتياز الاختبارات المدرسية بتفوق) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.79)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (5) والتي تنص على (أعطي اهتماماً لشرح المعلم في الحصة الدراسية) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.77). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على (أستطيع دراسة الامتحان لمدة طويلة دون ملل) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.50).

كما يتضح أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الاجتماعية (3.27) مع انحراف معياري قدره (0.64). كذلك تبين أن أهم فقرات الكفاءة الذاتية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (17) والتي تنص على (أسعى إلى تحقيق طموحاتي المستقبلية) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (4.01)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (19) والتي تنص على (أعمل على بذل جهد للحصول على علامات عالية) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.79)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (15) والتي تنص على (أسعى لأن أكون اجتماعيا بين أصدقائي في المدرسة) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.72). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (11) والتي تنص على (أجد صعوبة في إقامة الصداقات) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (1.95).

كما يتضح من النتائج أن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية الانفعالية (3.39) مع انحراف معياري قدره (0.60). كذلك تبين أن أهم فقرات الكفاءة الذاتية الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم (22) والتي تنص على (أشجع نفسي على مواجهة الخوف) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره (3.86)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (23) والتي تنص على (أسعى على مواجهة الصعوبات التي تواجهني) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.75)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (24) والتي تنص على (أتمكن من حل المشاكل إذا بذلت الجهد المناسب لحلها) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره (3.68). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (30) والتي تنص على (يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.27).

وترى الباحثة أن هذه النتائج تنص على وجود كفاءة ذاتية لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل، ولكن ليس بالدرجة المطلوبة إذ يجب على المدارس وضع آلية مناسبة للعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب لما لها من أهمية كبيرة في زيادة تحصيلهم العلمي، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (ملحم، 2018).

وقد اختلفت مع نتائج دراسة الفريحات ومقابلة (2017) التي أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية لدى أفراد عينة الدراسة جاء بدرجة مرتفعة، ودراسة أبو زايد (2014) التي أظهرت أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة القدس، قد جاءت بدرجة عالية، ودراسة أوزير (Ozer, 2013) التي نصت على وجود درجة عالية من الكفاءة الذاتية،

ودراسة واتس وزملاؤه (Watts, et. al., 2011) التي نصت على وجود درجة عالية من الكفاءة الذاتية.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، والصف، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (1-3) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) **في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكور (3.24)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.37)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (1.385) عند مستوى الدلالة (0.168)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة التي نصت على أنه يوجد مستوى متساوي من الكفاءة الذاتية لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل بغض النظر عن جنس الطالب وذلك يرجع إلى إدراك الطلبة أهمية الكفاءة الذاتية ودورها في تحسين قدراتهم العلمية، مما يؤدي إلى قربهم من

تحقيق طموحهم عن طريق تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي، مما يؤهلهم لدراسة التخصص الذي يرغبون فيه.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (ملحم، وآخرون، 2018) وقد اختلفت مع نتائج دراسة عبد الحي (2013)، دراسة مباركة وأبي مولود (2014)، دراسة الفريحات ومقابلة (2017)، دراسة الجهورية والظفري (2017).

2.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

يتبين من الجدول (6.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف على الدرجة الكلية وبعدي (الكفاءة الذاتية الاكاديمية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية) لصالح طلبة الصف الحادي عشر ، في حين تبين انه لا توجد فروق على بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لطلبة الصف الحادي عشر (3.47)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني عشر (3.23)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (2.640) عند مستوى الدلالة (.900)،. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الثانية على الدرجة الكلية وبُعْدَي (الكفاءة الذاتية الاكاديمية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية)، في حين تم رفضها على بعد (الكفاءة الذاتية الانفعالية).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة التي نصت على أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الثانوية العامة الصف الأول ثانوي أعلى من الصف الثاني ثانوي حيث كان مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الأول ثانوي بدرجة مرتفعة، وذلك يرجع إلى أن طلبة الأول ثانوي يكون اهتمامهم بتنمية

كفاءتهم الذاتية أكبر من طلبة الثاني ثانوي، وذلك بسبب الضغط الكبير الذي يتعرض له طلبة الثاني ثانوي من الأهل.

3.2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

يتضح من الجدول (8.4) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع على الدرجة الكلية وباقي الابعاد الاخرى، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية (0.026) عند مستوى الدلالة (.974)، وتبعا لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فقد تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنص على أن مستوى الكفاءة الذاتية عند طلبة الثانوية العامة متساوية بالرغم من اختلاف الفرع الذي يدرسون فيه، وذلك يرجع إلى أن عيشهم في نفس البيئة المؤثرة عليهم.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما مستوى الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

بينت النتائج أن الدرجة الكلية للأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للأمن النفسي (3.34) مع انحراف معياري قدره (0.56). كذلك تبين أن أهم فقرات الأمن النفسي لدى

طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تمثلت في الفقرة رقم(6) والتي تنص(أثق في قدرتي على حماية نفسي) حيث جاءت في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قدره(3.94)، وجاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم(8) والتي تنص(يشعرني التمسك بالأخلاق الحميدة بالأمن النفسي) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره(3.89)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم(20) والتي تنص(ينتابني الشعور بالسعادة عندما اجتاز الصعوبات) بدرجة مرتفعة أيضا وبمتوسط حسابي قدره(3.86). في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (35) والتي تنص(أشعر بأن الناس في الشارع يراقبونني) بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.54).

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنص على وجود أمن نفسي لدى طلبة الثانوية العامة ولكن ليس بالمستوى المطلوب لذلك لأن مستوى الامن النفسي لدى طلبة الثانوية العامة منخفضة، ومما سبق يجب على المدرسة توفير بيئة تعلمية لطلبة الثانوية العامة توفر لهم الأمن النفسي بمستوى مرتفع، والعمل على التواصل مع الأهل لكي تدرس سبل رفع مستوى الأمن النفسي لدى الطلاب ومعرفة العوامل المؤثرة عليه.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة عفانة (2016)، دراسة خويطر (2010)، وقد اختلفت مع نتائج دراسة أبو عرة (2017)

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير (الجنس، والصف، والفرع)؟

وانبثق عن هذا السؤال الفرضيات الصفرية (4-6) وفيما يلي نتائج فحصها:

1.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α ≤.05) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للذكور (3.30)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث(3.35)، كما تبين أن قيمة(ت) المحسوبة(0.548−) عند مستوى الدلالة(.584)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الرابعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة عدم وجود فروق بين الجنسين لأنهم متساوون بدرجة شعورهم بالأمن النفسي، والطمأنينة والسكينة، بغض النظر عن جنسهم، وتمتعهم بمستوى أمن نفسي عالي، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة عفانة (2016)، و دراسة مارجين سون (2012، Marginson)، وقد اختلفت مع نتائج دراسة أبو عرة (2017)، ودراسة اسكندري (2016).

2.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α ≤.05) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف حيث بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لطلبة الصف الحادي عشر (3.34)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة الصف الثاني عشر (3.33)، كما تبين أن قيمة (ت) المحسوبة (0.023) عند مستوى

الدلالة (.982)، وذلك كما هو واضح في الجدول السابق. وبناء عليه تم قبول الفرضية الصفرية الخامسة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه آراء طلبة المدرسة حول مستوى الأمن النفسي لديهم، وذلك يعود إلى تمتعهم بمستوى أمن نفسي متساوياً، وعيشهم بنفس البيئة بمشاكلها وايجابياتها، وآثارها عليهم.

3.4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq .05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع.

بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة على الدرجة الكلية للأمن النفسي (0.506) عند مستوى الدلالة (.604)، وتبعا لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فقد تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المناخ العام لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة الخليل من حيث المواد الدراسية والنظام والأنظمة، والقوانين داخل المدارس موحد لكافة الطلبة، بغض النظر عن الفرع، كما قد يعود السبب إلى الظروف السياسية والاجتماعية والنفسية للطلبة وما يتعرضون لها أثناء قدومهم إلى المدرسة.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

وانبثق عن السؤال الخامس الفرضية الصفرية السابعة

1.5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل.

بينت نتائج مصفوفة الارتباط وجود علاقة ارتباطيّة طرديّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين الكفاءة الذاتية والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس محافظة الخليل وبين التحصيل الدراسي لديهم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الكفاءة الذاتية وبين التحصيل الدراسي (0.612) عند مستوى دلالة (.000) كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الأمن النفسي وبين التحصيل الدراسي (0.810) عند مستوى دلالة (.000)، ويعني ذلك بأنه كلما ازدادت الكفاءة الذاتية والأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية كلما ارتفع التحصيل لديهم. وتبعا لوجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا فقد تم رفض الفرضية الصفرية السابعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الفرد الذي يتمتع بمستوى كفاءة ذاتية عالية يكون مستوى تحصيله مرتفع وذلك للآثار الإيجابية للكفاءة الذاتية في تحسين قدرات الفرد وثقته بنفسه، حيث تشير معتقدات الكفاءة الذاتية إلى قناعات الطالب بأداء مهمة دراسية محددة عند مستوى معين، فيوجد تأثير لهذه المعتقدات على تعلم الطالب وانجازه العلمي، إلا أنها تتأثر بشكل كبير

بمستوى خبرة الطالب السابقة، وسماته الشخصية، ومدى الدعم الاجتماعي له، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة مباركة وأبي مولود (2014).

6.1.5 مناقشة نتائج السؤال السادس:

هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم؟

وانبثق عن السؤال السادس الفرضية الصفرية الثامنة

1.6.1.5 مناقشة نتائج الفرضيّة الثامنة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم.

من خلال نتائج تأثير الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم، وعليه، يمكن كتابة معادلة الانحدار كالآتي:

($y = 32.347 + 12.606$)، أي كلّما تغيّرت وارتفعت الكفاءة الذاتية درجة واحدة يحدث تغيّر طردي إيجابي في التحصيل بمقدار (12.606).

واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة الثامنة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على:

يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) للكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في مستوى التحصيل لديهم.

وبينت النتائج أن الكفاءة الذاتية الانفعالية أكثر تأثيراً من حيث قدرتها على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، اذ بلغ معامل الانحدار (9.454) وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى (.000). وجاء في الترتيب الثاني الكفاءة الذاتية الاكاديمية من حيث قدرتها على التنبؤ بالتحصيل اذ بلغ معامل الانحدار (3.416) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (.028) اما متغير الكفاءة الذاتية الاجتماعية فقد جاءت غير منبأة بالتحصيل الدراسي حيث بلغ معامل الانحدار للكفاءة الذاتية الاجتماعية (0.081).

كما بلغ الانحدار (30.625) وهي قيمة دالة احصائياً، اذ بلغت قيمة (ت) (6.807) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى (.000)، واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة الثامنة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على: يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الكفاءة الذاتية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنص على أن أذا كان مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطالب مرتفع فيمكن التنبوء بمستوى تحصيله وذلك أنه لكل درجة من الكفاءة الذاتية يقابلها 12.6 درجة للتحصيل الدراسي، وهذا يدل على علاقة الارتباط بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي، وأهمية الكفاءة الذاتية للتحصيل.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الجهورية والظفري(2017) ودراسة الفريحات ومقابلة (2017)، ودراسة مباركة وأبي مولود(2014)، دراسة ويليامز(Williams, 2012).

7.1.5 مناقشة نتائج السؤال السابع:

هل توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً للأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم؟

وانبثق عن السؤال السابع الفرضية الصفرية التاسعة

1.7.1.5 مناقشة نتائج الفرضيّة التاسعة: لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

يتضح من النتائج أن تأثير الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل على مستوى التحصيل لديهم كان متوسط ، وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كالآتي:(y = 16.058 + 20.708)، أي كلّما تغيّر وارتفع مستوى الأمن النفسي درجة واحدة يحدث تغيّر طردي إيجابي في التحصيل بمقدار (16.058).

واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة التاسعة وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على: أنه يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل بمستوى التحصيل لديهم.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنص على انه توجد علاقة طردية بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي، حيث انه يمكن معرفة مستوى تحصيل الطالب الدراسي من خلال معرفة مستوى الأمن النفسي لديه حيث كل درجة من الأمن النفسي لدى لطالب يقابلها 16 درجة من مستوى التحصيل الدراسي، وهذا يدل على أهمية توفير الأمن النفسي لدى الطلاب في البيئة المدرسية، والحرص على استمرارها لكي يتم تحقيق اهداف العملية التعليمية بشكل مناسب واكثر

فعالية، وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة أبو عرة (2017) ودراسة اسكندري (2016)، دراسة (أبو عمرة، 2012).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. يجب على المدارس وضع آلية مناسبة للعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الطلاب لما لها من أهمية كبيرة في زيادة تحصيلهم العلمي.
2. يجب على المدرسة العمل على توفير بيئة توفر الأمن النفسي للطالب، لما له من أهمية في تحسين مستوى تحصيل الطالب الأكاديمي.
3. العمل على بث الثقة في نفس الطالب عن طريق تقديم التعزيز والتشجيع المستمر رغبة في الوصول إلى معايير مرتفعة في الإنجاز.
4. العمل على توعية الأهل بطرق تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب، وأهميتها وكيفية المحافظة عليها.
5. العمل على إعداد ندوات وورش عمل للمعلمين والأهل لتوعيتهم بأهمية الأمن النفسي للطلاب، وزيادة كفاءتهم الذاتية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو ذويب. احمد مسلم سليمان.(2019). **الشعور بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية**،مجلة الشمال للعلوم الانسانية، جامعة الحدود الشمالية مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة.

أبو عرة. أحمد عاطف.(2017). **الشعور بالأمن وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

أبو عمرة، عبد المجيد.(2012). **الأمن النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة. دراسة مقارنة بين أبناء الشهداء وأقرانهم العاديين في محافظة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أحمد. عبد الحميد. (2010). **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، بيروت: مكتبة حسين المصرية.

إسكندراني، أماني. (2016). الأمن النفسي وعلاقته بالإيثار دراسة ميدانية لدى طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، **مجلة جامعة البعث**، 38(1): 63-94.

اقرع. اياد محمد. (2005). **الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

برور، محمد. (2010). **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر.

بن يوسف، أمال.(2007). **العلاقة بين استراتيجيات التعليم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر.

بوخالفة. سليمة. (2015). **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة التعليم الثانوي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

تركي، رابح. (1990). **أصول التربية والتعليم**، الجزائر: المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع.

جبر، محمد. (1996). بعض المتغيرات الديموجرافية المرتبطة بالأمن النفسي، **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، السنة العاشرة، (39): 80.

الجهورية، فاطمة والظفري، سعيد. (2017). علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف من 7–12 في سلطنة عمان، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، 12(1): 163–178.

الخميسي،السيد سالمة. (2001). **التربية و المدرسة و المعلم. قراءة اجتماعية وثقافية**، القاهرة: دار الوفاء للطباعة والنشر.

خويطر، وفاء. (2010)، **الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة) وعلاقتهما ببعض المتغيرات**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، **الجامعة الإسلامية**، غزة.

دواني، كمال ودراني، عيد. (1983). اختبار ماسلو للشعور بالأمن النفسي، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية، الجامعة الأردنية**، 10(2): 47–56.

رزق، فاطمة مصطفى. (2009). أثر الفصول الافتراضية على معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلمي العلوم قبل الخدمة، **مجلة القراءة والمعرفة**، (11): 212–213.

زهران، حامد. (1989). الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العربي، **مجلة دراسات تربوية، عالم الكتب**، القاهرة، (4) 19.

زهران. حامد عبد السلام. (2002). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي.** القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زهران. حامد عبد السلام. (1985). **علم نفس النمو**، ط5، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زهران. حامد عبد السلام.(1987). **قاموس علم النفس**، (الطبعة الثانية)، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زيدان، أمل. (2007). مفهوم التحصيل الدراسي، **مجلة التربية والتعليم**. 91(19): 219- 299

سعد، علي. (1999). مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، **مجلة جامعة دمشق**، 15(1): 9-52.

سعيد. قنيش. (2011). **الاتصال التربوي وعلاقاته بمستويات التحصيل الدراسي**، جامعة وهران.

سمين، زيد بهلول. (1997). **الأمن والتحمل النفسي وعلاقتها بالصحة النفسية**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية الآداب، **الجامعة المستنصرية**، بغداد.

السهلي، عبدالله. (2004). **الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب رعاية الأيتام بمدينة الرياض**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، **أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

السهلي، ماجد. (2007). **الأمن النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي: دراسة مسحية على موظفي مجلس الشورى السعودي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية **أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية**، الرياض، المملكة العربية.

السهلي، فلاح. (2014). **الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات اطفال التوحد في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض التغيرات**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، **جامعة اليرموك**، الأردن.

الظاهري، نورالدين وحاجي، محمد. (1999). **علم نفس التربية**، القاهرة: مكتبة عين الجامعة.

الغامدي،عبد العزيز.(2005). الأمن النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الدمام، **جامعة بنها**، كلية التربية، الدمام.

الشوا، أحمد. (2016). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالضغوط النفسية التي يعانيها أفراد المؤسسة الأمنية الفلسطينية، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 30(8): 1556-1590.

عبد الحي، بوسف. (2013). **الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، **جامعة اليرموك**، إربد، الأردن.

عبد السلام، فاروق. (1979). القيم وعلاقتها بالأمن النفسي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الملك عبد العزيز. 1(4): 119-136

عبد السلام، حمد. (1960). **القياس النفسي والتربوي**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عبد العال، إبراهيم. (2017). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة سوهاج، **مجلة كلية التربية**، جامعة سوهاج، مصر 1(22): 120-136.

عبد الله، غزال الطاهر. (2017). **الثواب العقاب وأثرهما على التحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لتلاميذ الثانوية بمدينة الجلفة)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة يان عاشور الجلفة. الجزائر.

عبد المطلب، عبد المطلب عبد القادر. (2016). بعض المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمناخ الأسري والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، **مجلة الطفولة العربية**، 17(69): 41-69.

علي، علي عبد السلام.(2000). مهارات حل المشكلات وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الراسية. **مجلة علم النفس**– القاهرة، 53 ،6–19.

عفانة، مي. (2016). **الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة صعوبات القراءة والكتابة والطلبة العاديين**. (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس، القدس.

عقل، وفاء. (2009). **الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية: غزة.

الخضري، جهاد. (2003). **الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الاسعاف بمحافظات غزة وعلاقته ببعض السمات الشخصية ومتغيرات اخرى**. (رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الاسلامية: غزة.

العقيلي، عادل. (2004). **الاغتراب وعلاقته بالأمن النفسي**. رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

عياد، فؤاد إسماعيل. صالحة. ياسر عبد الرحمن. (2015). **الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالاتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى**. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. 8(19): 65–94.

العيسوي، عبد الرحمن، الزعبلاوي، محمد السيد محمد، الجسماني. عبد العلي. (2006). القدرات العقلية وعلاقتها الجدلية بالتحصيل العلمي، **مجلة مدرسة الوطية الخاصة**، منشورات وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

العيسوي، عبد الرحمن. (1985). **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

الفريحات، عفاف ومقابلة، نصر. (2017). القدرة التنبؤية لبيئة التواصل الأسري، والكفاءة الذاتية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 8(24): 163-180.

القاضي وآخرون. (2002). **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، الرياض: دار المريخ للنشر.

القطامي، نايف. (1990). **علم النفس المدرسي**، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فاروق، عبدو فلية وأحمد، عبد الفتاح الزكي. (1979). **معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مقناني. صفاء. (2017). **العوامل المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية بثانويتي: عيدة عبد الرزاق وبوصبيع صالح عبد المجيد بولاية الوادي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر.

لبيب، عثمان، وعبد السلام عبد الغفار. (1970). **الشخصية والصحة النفسية**، بيروت: مكتبة العرفان.

مباركة، ميدون وأبي مولود، عبد الفتاح. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورفلة، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، 1(17): 105-118.

مرسي، كمال. (1981). **رعاية النابغين في الإسلام وعلم النفس**، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

مشايخ، عرفات. (2018). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالصمود النفسي لدى معلمي المعاقين عقلياً في قطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية: غزة، فلسطين.

ملحم، سامي، العلي، ميسون، أبو غوش، سناء. (2018). القدرة التنبؤية لكل من الكفاية الذاتية المدركة والشخصية الارتيابية وضغوط الحياة في القلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين وعلاقته بالأمن النفسي لديهم، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية سلسلة العلوم الإنسانية**، 20(2): 1−20.

النبال، مايسه أحمد. (2002). **التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي**، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adebule, S.O. & Ayoola, O.O. (2016). Impact of Instructional Materials on Student's Academic Performance in Mathematics in Secondary Schools in Ekiti State, **Research Journal of Educational Studies and Review,** Nigeria,, Vol. 2(1), 1-4.

Ali, Ahmad. (2000). **The Efficacy of a Guidance Program in Psychological Drama in Lowering Tension and Improving the Perceived Self-Efficacy among a Sample of the Seventh Basic Grade Students**. (An unpublished M.A. Thesis), Amman: The University of Jordan.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In. VS Ramachaudran. **Encyclopedia of human behavior**, (4), 71-81.

Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman

Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. **Journal of Personality and Social Psychology**, (41): 586–598.

Bandura, Albert, Pastorelli, Concetta, Bararanelli, Claudio, Caprara, Gian Vittorio.(1999). **Journal of Personality and Social Psychology,** 76(2): 258-269.

Bell, T. (2003). Cultural mistrust, self− efficacy, and outcome expectations as predictors of academic and psychosocial adjustment for african −american college students at predominantly white universities (ProQuest Dissertations & Theses Global No. 3086014).

Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003**).** Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? **Educational Psychology Review**, (15): 1–40.

Fatil , R .and Keddy , A . N . (1985 **) .** Study of Feeling of security in security among professional and non professional students of Gulbarg city, **Indian psychological review,** (29): 12- 64 .

Gibbs, C. (2003). Effective teaching: Exercising self-efficacy and thought control of action, **Journal of Educational Enquiry,** (4)2: 1-14.

Kelly Kevin (1993). **The relation of gender and academic achievement to self efficacy and interests, Gifted Child Quarterly** , V.37 (2), 59 -64.

Marginson, S. (2012). International Student Psychology security, **Social and Behavioral Sciences**, (86): 70-75

Natera, L. (1998). **Self−efficacy, stress, and adjustment in latino college students** (ProQuest Dissertations & Theses Global No. 1391062).

Schunk, D. H. 2008. Learning theories: **An educational perspective**, 5th ed. NJ: Prentice−Hall

Pajares, F. (1996). **Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings**. Review of Educational Research, 66, 543.

Pajares, F., & Schunk, D. (2001). The **development of academic self-efficacy**. Development of achievement motivation. United States,

Swanson, H. L. (1989). Strategy instruction: overview of principles and procedures for effective use, **Learning Disability Quarterly**, (12) 3–15.

Zhang, B. & Liu, H. (2015). An investigative research on the status of urban resident's**, psychological security Journal of Public Affairs**, 15 (3): 311–315.

الملاحق

ملحق رقم (أ)

قائمة لجنة المحكمين لمقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الأمن النفسي

الرقم	اسم المحكم	الجامعة	الرتبه العلمية	التخصص
1	الدكتور محمد حسن شاهين	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي
2	الدكتور معزوز جابر جميل علاونه	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	قياس وتقويم تربوي
3	الدكتور زياد امين بركات	جامعة القدس المفتوحة	استاذ	علم النفس التربوي
4	الدكتور معتصم محمد عزيز نمر مصلح	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	مناهج وطرق تدريس
5	الدكتور عادل ريان	جامعة القدس المفتوحة	استاذ	مناهج وطرق تدريس
6	الدكتور حمدي يونس ابو جراد	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ	القياس والتقويم
7	الدكتور احمد عبد المعطي سعد	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مساعد	الصحة النفسية
8	الدكتورة منى عبد القادر بلبيسي	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي
9	الدكتور فخري مصطفى دويكات	جامعة القدس المفتوحة	استاذ مساعد	التربية الخاصة
10	الدكتور خالد سليمان محمد كتلو	جامعة القدس المفتوحة	استاذ مساعد	القياس والتقويم
11	الدكتور ابراهيم سليمان المصري	جامعة الخليل	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي

ملحق رقم (ب)

ورقة تحكيم المقاييس

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور ..... المحترم تحية طيبة وبعد، الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل**

وبما انكم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياسي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: مروه راشد محمد عدرة

إشراف: د. نبيل المغربي

ملحق رقم (ت)

المقياس قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

حضرة الأستاذ الدكتور .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل**

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياسي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: مروه راشد محمد عدرة

إشراف: د. نبيل المغربي

الجزء الأول– المعلومات والبيانات الأولية :

1– الجنس: ❐ ذكر ❐ أنثى

2– الصف: ❐ حادي عشر ❐ثاني عشر

3– الفرع : ❐أدبي ❐ علمي ❐غير ذلك

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية

الرقم	الفقرة	اتجاه الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
الكفاءة الذاتية الاكاديمية							
1	ألجأ إلى طلب المساعدة من معلمي عندما تواجهني مشكلة في أداء الواجبات المدرسية	+					
2	أستطيع الدراسة عندما يكون هناك أموراً أخرى ممتعة يمكنني القيام بها	+					
3	أستطيع دراسة موضوع أو مادة الاختبار مهما كانت طويلة	+					
4	بإمكاني إنهاء الواجبات المدرسية المطلوبة مني كل يوم	+					
5	بمقدوري الانتباه إلى المعلم طوال الحصة	+					
6	أستطيع فهم المواد الدراسية	+					

7	أتمكن من النجاح في الاختبارات المدرسية	+					
8	أجد صعوبة في تحضير دروسي	−					
9	اجد صعوبة في التحدث مع الآخرين	−					
10	يصفني زملائي أني فاشل دراسياً	−					
الكفاءة الذاتية الاجتماعية							
11	أجد صعوبة في إقامة الصداقات	−					
12	لدي عدد كبير من الأصدقاء	+					
13	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي	+					
14	أقوم بعدد من النشاطات مع أصدقائي	+					
15	أسعى لأن أكون محبوباً	+					
16	أتمتع بشعبية بين زملائي	+					
17	لدي مستوى معقول من الإرادة وقوة العزيمة	+					
18	الجأ إلى التحايل إذا لم يفعل الآخرين ما أريد	−					
19	إذا لم استطع النجاح في عمل فإنني أبذل مزيدا من الجهد	+					
20	أحب المواقف التي فيها قدر كبير من التحدي	+					
الكفاءة الذاتية الانفعالية							
21	أستطيع أن أجعل نفسي مبتهجاً في حال حدوث حدث غير سار	+					
22	أستطيع أن أستعيد هدوئي عندما أكون خائفاً	+					
23	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني	+					
24	أتمكن من حل المشاكل إذا بذلت الجهد المناسب	+					
25	أثق بمقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة	+					
26	يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي شخص	+					
27	أغضب بسرعة من تصرفات الآخرين	−					

28	أشعر بالارتباك عندما يواجهني مشكلة ما	–					
29	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي سأتوصل إليها	+					
30	يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده	–					

مقياس الأمن النفسي

الرقم	الفقرة		ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
		اتجاه الفقرة	ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
1	لدي شعور بالأمن لقدرتي على مواجهة مشكلاتي ومحاولة حلها.	+					
2	تقديري واحترامي لنفسي يشعرني بالأمان	+					
3	لدي قدرة على مواجهة الواقع حتى ولو كان مراً	+					
4	أشعر بأن لي قيمة وفائدة كبيرة في الحياة	+					
5	التمسك بالقيم الدينية وممارسة العادات الدينية يشعر الفرد بالأمن والاطمئنان	+					
6	أثق في قدرتي على حماية نفسي	+					
7	النجاح في العمل يؤدي إلى الاستقرار والأمن.						
8	التمسك بالأخلاق والعادات والتقاليد بالمجتمع تجعل الفرد يعيش في الأمن والسلام	+					
9	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري	–					
10	أشعر بأنني مهمل ولا أحظى بالاهتمام الكافي	–					
11	لا أشعر بالأمن والراحة في البيئة التي أعيش فيها	–					
12	أشعر بالضعف عندما تسير الأمور بشكل خاطئ	–					

13	أنسجم بسهولة مع الجنس الأخر	+					
14	أخشى من سوء الحظ في المستقبل	+					
15	أشعر بالعجز في السيطرة على مشاعري وانفعالاتي	–					
16	أشعر بالأمن والاستقرار في حياتي الاجتماعية	+					
17	أحب أن أعيش بين الناس وأتعامل معهم بمحبة ومودة	+					
18	أشعر بأني سريع الغضب تجاه الآخرين	+					
19	يزعجني تدخل الآخرين في قراراتي الشخصية	–					
20	ينتابني شعور بالرغبة في البكاء	–					
21	أشعر بعدم الارتياح وعدم الهدوء النفسي معظم الوقت	–					
22	القلق على المستقبل يهدد حياتي ويمنعني من الاستقرار والأمن	–					
23	أعاني الأرق كثيراً مما يقلل شعوري بالراحة والهدوء	–					
24	عندما تنقصني مشاعر السعادة والفرح أشعر بالحزن	–					
25	يسبب لي الغضب الشعور بنقص الأمان	–					
26	أرتبك واخجل عندما أتحدث مع الآخرين	–					
27	أشعر بالراحة النفسية عندما أبتعد عن الناس	–					
28	أكره الاشتراك في الرحلات أو الحفلات الجماعية	–					
29	أتكيف بسرعة وبسهولة في أي موقف اجتماعي	+					
30	أجد صعوبة في التعبير عما يجول بخاطري	–					
31	أفضل أن أكون مع الأخرين على أن اكون لوحدي	+					
32	أشعر بأنني موضع احترام الناس على	+					

	وجه العموم						
33	أتقبل نقد أصدقائي بروح طيبه	+					
34	عندما ألتقي مع الآخرين لأول مرة، أشعر عادة بأنهم لا يحبونني	–					
35	أشعر أحيانا بأن الناس في الشارع يراقبونني	+					
36	أشعر بأني أحصل على ما أستحقه بالحياة.	+					
37	لا ينتابني قلق لمدة طويلة نتيجة لظروف أتعرض لها.	+					
38	أشعر بأني أقوم بواجباتي على أحسن وجه	+					
39	لا أقلق بشأن سوء حظي في المستقبل	+					
40	أشعر بأن العالم من حولي يعاملني معاملة عادلة	+					
41	أشعر بأنني أحصل على قدر كافي من الثناء	+					
42	أنا بشكل عام شخص مرتاح الأعصاب (غير متوتر)	+					

شكراً لتعاونكم

ملحق رقم (ث)

المقياس بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة

كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

عزيزي الطالب/ة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل ولتحقيق أهداف الدراسة أضع بين يديك استبانة تتكون من مقياسي الكفاءة الذاتية والأمن النفس"ي** لجمع المعلومات اللازمة للدراسة. آمل منك تعبئة فقرات هذا المقياس بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن كافة الفقرات دون استثناء، مع الإشارة إلى أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي لهذه الدراسة فقط. .

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: مروه راشد محمد عدرة

إشراف: د. نبيل المغربي

الجزء الأول– المعلومات والبيانات الأولية :

1– الجنس: ❐ ذكر ❐ أنثى

2– الصف: ❐ حادي عشر ❐ثاني عشر

3– الفرع : ❐أدبي ❐ علمي ❐غير ذلك

الجزء الثاني – مقاييس الدراسة :

يتضمن هذا المقياس عبارات تصف الطريقة التي تستخدمها عادة في التعامل مع المواقف التي تمر بك، وسلوكك اليومي. يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها على طريقتك الخاصة في التعامل مع هذه المواقف، وذلك بوضع إشارة (X) مقابل العبارة في العمود المناسب.

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة على الفقرة				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
	الكفاءة الذاتية الاكاديمية					
1	أستعين بالمعلم عندما تواجهني مشكلة في حل الواجب المدرسي					
2	أستطيع الدراسة عندما يكون هناك أموراً أخرى ممتعة يمكنني القيام بها					
3	أستطيع دراسة الامتحان لمدة طويلة دون ملل					
4	أقوم بإنهاء واجباتي المدرسية يومياً					
5	أعطي اهتماماً لشرح المعلم في الحصة الدراسية					
6	أعمل بكل جد على فهم المواد الدراسية					
7	أسعى بجدية لاجتياز الاختبارات المدرسية بتفوق					
8	أحضر للمواد الدراسية يومياً					
9	أتحدث مع الأخرين بلباقة					
10	يصفني زملائي أنني مجتهد في دروسي					

	الكفاءة الذاتية الاجتماعية					
11	أجد صعوبة في إقامة الصداقات					
12	أمتلك أصدقاء مجتهدين في المدرسة					
13	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي					
14	أشارك بنشاطات مدرسية مع زملائي					
15	أسعى لأن أكون اجتماعيا بين أصدقائي في المدرسة					
16	أحرص على مشاركة زملائي في المناسبات					
17	أسعى إلى تحقيق طموحاتي المستقبلية					
18	ألجأ إلى التحايل إذا لم يفعل الآخرين ما أريد					
19	أعمل على بذل جهد للحصول على علامات عالية					
20	أحب المشاركة في تحدي القدرات العقلية					
	الكفاءة الذاتية الانفعالية					
21	أعمل على توفير السعادة النفسية لي					
22	أشجع نفسي على مواجهة الخوف					
23	أسعى على مواجهة الصعوبات التي تواجهني					
24	أتمكن من حل المشاكل إذا بذلت الجهد المناسب لحلها					
25	أتعامل بذكاء مع الأحداث غير المتوقعة					
26	أعمل على ضبط انفعالاتي في المواقف الصعبة					
27	أغضب بسرعة من تصرفات الآخرين					
28	أعمل على تحدي المشكلات التي تواجهني					
29	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي سأتوصل اليها					
30	يصعب علي إيقاف أي انسان عند حده					

مقياس الأمن النفسي

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة على الفقرة				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	متدنية	متدنية جداً
1	أشعر بالأمن لمقدرتي على حل المشكلات التي تواجهني					
2	أشعر بالأمن لتقدير نفسي واحترامها					
3	أستطيع مواجهة الواقع مهما كان صعباً					
4	أشعر بقيمة الحياة					
5	يشعرني احترامي للعادات والتقاليد الدينية بالأمن النفسي					
6	أثق في قدرتي على حماية نفسي					
7	أشعر بأن النجاح في العمل يقودني إلى الأمن النفسي					
8	يشعرني التمسك بالأخلاق الحميدة بالأمن النفسي					
9	يشعرني التعبير عن نفسي بحرية بالأمن النفسي					
10	يشعرني الاهتمام بي من المجتمع بالأمن النفسي					
11	أشعر بالأمن والراحة في البيئة المكانية التي أعيش فيها					
12	أشعر بالقوة عندما اواجه الضعف					
13	أنسجم بسهولة مع الجنس الأخر					
14	أخشى من سوء الحظ في المستقبل					
15	أشعر بالسعادة عند السيطرة على مشاعري					
16	أشعر بالأمن والاستقرار في حياتي الاجتماعية					
17	يشعرني مشاركة الناس مناسباتهم بالأمن النفسي					
18	أشعر بالسعادة في اتخاذ قراراتي الشخصية					
19	يزعجني تدخل الآخرين في قراراتي الشخصية					
20	ينتابني الشعور بالسعادة عندما اجتاز الصعوبات					
21	أشعر بعدم الارتياح وعدم الهدوء النفسي معظم الوقت					
22	أشعر بالأمن النفسي عندما اتغلب على القلق الذي يهدد مستقبلي					
23	أعاني الأرق كثيراً مما يقلل شعوري بالراحة والهدوء					

24	أشعر بالسعادة عندما أنتصر على الحزن					
25	يسبب لي الغضب الشعور بنقص الأمان					
26	أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الاخرين					
27	أشعر بالسعادة عندما أشارك الناس أفراحهم					
28	أشعر بالأمن النفسي عندما أشارك زملائي في الرحلات المدرسية					
29	أتكيف بسرعة وبسهولة في أي موقف اجتماعي					
30	أشعر بالأمن النفسي عندما أعبر عما يجول في نفسي					
31	أفضل أن أكون مع الأخرين على أن اكون لوحدي					
32	أشعر بالسعادة عندما يحترمني الناس					
33	أتقبل نقد أصدقائي بروح طيبه					
34	عندما التقي مع الأخرين لأول مرة، أشعر عادة بأنهم يكرهوني					
35	أشعر بأن الناس في الشارع يراقبونني					
36	أشعر بأني أحصل على ما أستحقه بالحياة.					
37	سريعاً ما أتخلص من القلق الذي قد ينتابني بعد ظروف معينة أتعرض لها					
38	أشعر بأني أقوم بواجباتي على أحسن وجه					
39	أأقلق بشأن سوء حظي بالمستقبل					
40	أشعر بأن العالم من حولي يعاملني معاملة عادلة					
41	أشعر بأنني أحصل على قدر كافي من الثناء					
42	أنا شخص مرتاح الأعصاب (غير متوتر)					

شكراً لتعاونكم

ملحق رقم (ج)

كتاب تسهيل المهمة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

الرقم: و ت /١٣/١/١٣٦٧
التاريخ: 28 / 03 /2021م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" مروه راشد محمد عدرة"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل**"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة عنقودية من طلبة المرحلة الثانوية في مديريات (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا).
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات بالتنسيق مع " منسق البحث والتطوير والجودة " في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
د.محمد مطر ٣/٢٨
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
السادة مدراء عامين التربية والتعليم (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا) المحترم.
د. نبيل امين المغربي/ المحترم/ المشرف على الدراسة- بريد الكتروني nmoghrabi@qou.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)