مجلة العلوم التربوية، المجلد 28، العدد (3)، ص ص 407 - 430، الرياض (2016م/ 1438هـ)

فاعلية الذات وقلق المستقبل وعلاقتهما بالدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة

عبدالله عادل شراب[1]

جامعة فلسطين

(قدم للنشر في 19/ 05/ 1437هـ؛ وقبل للنشر في 04/ 01/ 1438هـ)

المستخلص: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين فاعلية الذات، وقلق المستقبل، وعلاقتهما بالدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (106) طالباً وطالبة مُقيدين في ثانويتَي مصطفى صادق الرافعي للصم؛ ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء أداتَي فاعلية الذات وقلق المستقبل، وتقنين مقياس دافعية التعلم الذي أعده (Kozeki & Entwistle, 1984) ونقله إلى العربية وطوره (سليمان، 1989)، وقد تم استخراج دلالات الصدق والثبات لهذه الأدوات. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية دالة بين فاعلية الذات وقلق المستقبل، كما أظهرت علاقة طردية دالة إحصائيا بين فاعلية الذات والدافعية للتعلم، وكانت هناك علاقة عكسية ضعيفة لكنها غير دالة إحصائيا بين قلق المستقبل والدافعية للتعلم لدى أفراد عينة الدراسة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات، وقلق المستقبل، والدافعية للتعلم تعزى إلى الجنس، لصالح الطلبة الذكور، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود اختلاف دال إحصائياً بين دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة، لصالح فاعلية الذات المرتفعة، وكشفت اختلافاً دالاً إحصائياً بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدافعية التعلم، تعزى إلى المجموعات الثلاث؛ لقلق المستقبل لصالح قلق المستقبل المنخفض، وقد قام الباحث بمناقشة النتائج وصياغة التوصيات في ضوء أدب الموضوع والدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة، الإعاقة السمعية، التعليم الثانوي.

Self-efficacy, future anxiety, and their relationships with learning motivation among students with hearing disability in Gaza strip

Abdullah Adel Shorap[1]

Palestine University

(Received 28/02/2016; accepted 05/10/2016)

Abstract: This study aimed to determine the relationship between self-efficacy and future anxiety with learning motivation among student with hearing disability in Gaza governorate. The study sample was consisted of (106) secondary school students (male and female) of Mustafa Al- rafei Secondary School for deaf. To achieve the study objectives, the self-efficacy and future anxiety tools were constructed by the researcher, while the learning motivation tool (prepared by Kozeki & Entwistle, 1984) and translated to Arabic by (Suliman, 1989) was modified and used, the tools' validity and reliability were checked. The results of the study indicated a significant negative relationship between self-efficacy and future anxiety, also found a statistical significant positive relationship between the self-efficacy and the motivation to learn. Also there was a weak but not statistically negative relationship between future concern and motivation to learn among the study subjects. Results indicated that there were statistically significant differences in self-efficacy, future anxiety, and motivation to learn related to male gender. Also there was statistically significant difference between motivation to learn among students with high and low self-efficacy relate to those with high self-efficacy. On the other hand there was statistically significant difference among the motivation to learn sample's averages of future anxiety groups and learning motivation related to low future anxiety group. The researcher discussed the results and devised recommendations in the light of literature review and previous studies.

Key words: Special Education, Hearing disability, Secondary education.

---

(1) أستاذ علم النفس التعليمي المساعد، جامعة فلسطين
غزة، فلسطين، ص ب (1075)، الرمز البريدي (0828)

(1) *Professor of Psychology Teaching Assistant, University of Palestine. Gaza, Palestine, P.O. Box (1075) , Postal Code: (0828)*

البريد الإلكتروني: *e-mail: Abdullah_Shorap@Hotmail.com*

خلفية الدراسة:

يزخر المجتمع الإنساني بأنماط متنوعة من البشر تتفاوت قدراتهم، وتتعدد احتياجاتهم النفسية والتربوية، سواء أكانوا أشخاصاً عاديين أم من ذوي الإعاقة، ومنهم فئة الصم الذين يعانون من الغربة عن المجتمع بسبب ضعف التواصل بينهم وبين المجتمع؛ مما يخلق فجوة بين الإنسان الأصم وبيئته المحيطة، قد تصل إلى حد القطيعة أو العداء، مما ينعكس سلباً على سلوكياته وهواجسه الداخلية وصحته النفسية.

والشخص ذو الإعاقة السمعية قد يتأثر بنفس العوامل التي يتأثر بها الشخص ذو السمع العادي، وبصفة عامة؛ فإن الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية هم أشخاص يعانون من مشكلات انفعالية أكثر من أقرانهم السامعين العاديين، ذلك أن الشعور بالعجز والارتباك والاكتئاب والعزلة والانسحاب كلها تميز استجابات نفسية واجتماعية للأشخاص المصابين بالصمم، كما أن نتائج الدراسات أشارت إلى أن السلوك العصابي، والشعور بالقلق والتهديد والخوف وعدم الاستقرار والارتباك، كلها سلوكيات تميز الأشخاص الصم. (دافيدوف، 2000، ص177).

ويعد الإحساس بالهدف في الحياة من العوامل المهمة والمؤثرة في تحقيق التوافق النفسي، والشعور بالسعادة، والقدرة على الإنجاز التعليمي والابتكار، فقد أشار (Frankel) إلى أن الشخص الذي تمتلئ حياته بالمعاني والأهداف، يجد من الطاقة والدافعية ما يجعله يؤمن بجدوى الحياة وما يعينه على تحمل الصعوبات والمعاناة، في حين أن الشخص الذي يفشل في إيجاد المعنى والهدف في الحياة، يعاني الفراغ الوجودي الذي يتسم بالملل واليأس، وعندما يعتقد الفرد أنه عديم القيمة وليس له هدف في حياته فإنه يصبح عرضة للعديد من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب. (معوض، 2000، ص 114).

وأوضح (مرسي، 2002، ص 109) أن قلق المستقبل عند الشباب ما هو إلا نتاج لغياب الأمن النفسي في مجتمع لا يتيح له فرصة الوفاء بالتزاماته، فيشعر بأنه في وسط عالم عدائي مليء بالتناقضات؛ لكونه يقف حائلاً أمام تحقيق ذاته من خلال دور اجتماعي يعطيه الإحساس بالتفرد، بيد أن فقدان الإنسان لذاته المتفردة يجعله لا يشعر بالأمان، وينتابه القلق ويغيب المعنى من حياته.

وذهب (Maslow) إلى أن العالم غير الآمن الذي يتسم بالحروب والكوارث وعدم الاستقرار السياسي والصعوبات الاقتصادية والبطالة وعدم إمكانية التنبؤ بالمستقبل يجعل الفرد يشعر بالقلق والعجز واليأس وتمتد نظرته إلى أن تصل للمستقبل فيشعر بفقدان الأمل والتشاؤم. (Veschueren & Marcoen, 1996, p. 98).

ويظهر قلق المستقبل نتيجة تعرض الفرد لمجموعة من التغييرات المعبرة عن الشعور بعدم الثقة بالمستقبل، وعلى ذلك عرّفه (Zaleski, 1996, p. 165) بأنه حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل وفي الحالة القصوى فإنه يكون تهديداً بأن هناك شيئاً ما غير حقيقي سوف يحدث، أما (بلكيلاني، 2008، ص27) فعّرفه بأنه اضطراب نفسي ناتج عن حالة خوف من المستقبل لأسباب ظاهرة أو مجهولة، تجعل من صاحبها في حالة من التوتر أو السلبية أو العجز تجاه الواقع وتحدياته على المستويين الفردي والجماعي.

كما أن قلق المستقبل يُعطل أهداف الفرد، ويفقده القدرة على حل المشكلات؛ مما يؤدي إلى ضعف فاعلية الذات التي ترتبط بعدم التركيز والنقص، وتعدّ فاعلية الذات من الخصائص المهمة في مواجهة القلق؛ كونها من المتغيرات النفسية المهمة التي تُوجه سلوك الفرد، وتُسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته، وإمكاناته لها دور مهم في إسهام زيادة القدرة على مستوى دافعيته للتعلم، والإنجاز الدراسي، ونجاح الأداء لديه، وذهب (Vasil, 1996, p. 105) إلى اعتبار فاعلية الذات ما هي إلا إدراك الفرد لقدرته على أداء سلوك ما بنجاح، والذي يستمد ويصاغ من خلال الخبرات الاجتماعية، وهذا ما ذهب إليه أيضاً (البنا، وسرور، 2006، ص 281) إلى اعتبار فاعلية الذات من أهم ميكانزمات القوى الشخصية للأفراد، حيث تمثل مركزاً مهما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط.

وبناءً على اقتراح النظرية المعرفية الاجتماعية، ذهب (الشناوي، 2006، ص 472) إلى أن فاعلية الذات تؤثر على مستوى الدافعية والتعلم والإنجاز، من خلال العلاقة الوثيقة لثنائية الاتجاه بين كل جزء من خبرة الفرد والملخص المعرفي لتجاربه الذي تراكم خلال السنوات، حيث يشكل كل فرد مجموعة من معتقدات فاعلية الذات التي تبرر دافعيته ومرونته في إكمال النشاط، وأضاف بأن فاعلية الذات هي ميكانيزيم لشرح سلوك الفرد، وتعرف بإدراك الشخص لقدرته على أداء السلوك، ويلاحظ أن المستوى المرتفع من فاعلية الذات ترتبط بمفهوم الذات الإيجابي للفرد.

وطبقاً لنظرية فاعلية الذات والبحوث المتتالية التي أجراها (Bandura, 1997, p. 44- 45) فقد توصل إلى أن فاعلية الذات ليست ثابتة بالمطلق، ولكنها تأخذ طابع التغير، واستطاع أن يحدد التغير وفق المجالات الآتية:

1 – قدر الفاعلية: وتتضح بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة، وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، كما يمكن تحديده بالمهام

البسيطة المتشابهة ومتوسطة الصعوبة، لكنها تتطلب مستوى عاليا من الأداء الشاق.

2 – العمومية: وهي انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف التي يتعرضون لها.

القوة: تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكبر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعاته في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

وتعد العملية التعليمية الركيزة الأساسية للتنمية والتقدم في جميع مجالات الحياة، ونظراً للتطور التكنولوجي والتراكم المعرفي، أخذ على عاتق المنظومة التربوية توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية، في نقل هذا الكم الهائل من المعرفة إلى الطلاب، وذلك من أجل استثمار مجهوداتهم إلى أقصى حد ممكن، الأمر الذي يستوجب أن يتوفر لديه مستوى عالٍ من الدافعية.

وذهب (الرشدان، وجعنيني، 1994، ص230) إلى أن الهدف من المنظومات التربوية؛ هو تحسين المستوى المعرفي والأدائي للطلاب، من أجل استثمار جهودهم في عدة مجالات، وعليه تقوم بتسخير كل الوسائل المادية والبشرية، غير أن هذه الوسائل لا تكفي إن لم يكن هناك اهتمام بالمتعلم ذاته وذلك من خلال الاهتمام برغابته وقدراته وأهدافه، وبالتالي بدافعيته للتعلم، وأشار(الداهري، 2005، ص181) إلى أن الدافعية تعمل على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما، مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد، ودفعه إلى القيام بعمل من أجل إزالة التوتر وإعادة الجسم إلى الاتزان السابق، أما (غباري، 2008، ص50) فقد أوضح بأن دافعية التعلم ما هي إلا حالة خاصة من الدافعية العامة، تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم.

ويشهد تعليم ذوي الإعاقة السمعية في محافظة غزة زيادة تكاد تكون ملحوظة، خصوصاً بعد أن قامت وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين بافتتاح مدرسة خاصة بهم، تتوفر فيها معظم الإمكانات المادية والمعنوية، وذوو الكفاءات المهنية المتخصصة، فمرحلة الثانوية تمثل قاسماً مشتركاً بين جميع الطلاب العاديين وذوي الإعاقة السمعية، فكيف ونحن نتحدث عن فئة الصم وما يعانونه من مشاعر تجاه إعاقتهم وما يترتب عليها تجاه مجتمعهم وفهمهم لدورهم في المستقبل للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف يكون لإرضاء حاجات داخلية، حيث إن الحاجة تنشأ لدى الكائن عند انحراف الشروط البيولوجية أو السيكولوجية المؤدية لحفظ بقاء الفرد، أما الهدف فهو ما يرغب الفرد

في الحصول عليه.

وقد تناول الباحث بعض الدراسات السابقة حول متغيرات الدراسة الحالية، منها على سبيل المثال لا الحصر:

دراسة (أبو فضة، 2013) التي هدفت إلى التعرف على قلق المستقبل وعلاقته بأزمة الهوية لدى المراهقين الصم في محافظة غزة، وكان من بين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لصالح الطلبة الذكور، وقام (الحواجري، 2012) بدراسة حول «مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة الصم في محافظة غزة وعلاقته ببعض المتغيرات»، وتوصل البحث إلى ارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة الصم، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وتوصلت نتائج دراسة (المصري، 2011) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًا بين قلق المستقبل وبين فاعلية الذات، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مرتفعي ومنخفضي قلق المستقبل على مستوى فاعلية الذات، وكانت الفروق لصالح منخفضي قلق المستقبل على فاعلية الذات، ووجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس على فاعلية الذات، وكانت الفروق لصالح الذكور.

كما أشارت نتائج دراسة (العايب، 2010) إلى أن الإناث أكثر دافعية للتعلم من الذكور وأكثر قلقاً وأن درجة الدافعية للتعلم لا تتأثر بالتفاعل بين القلق كحالة والفاعلية الذاتية؛ بينما تأثرت الدافعية للتعلم بين القلق كسمة والفاعلية الذاتية، وهدفت دراسة (نوفل، 2010) إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، ولم تظهر النتائج فروقا على مقياس دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات بين الجنسين.

كما هدفت دراسة (Li & Prevatt, 2010) إلى معرفة المخاوف والقلق لدى الأطفال والمراهقين الصينيين الصم وضعاف السمع، وكان من بين نتائج الدراسة؛ أن الفتيات أظهرن نسب قلق أعلى من الذكور(كالخوف من الفشل والانتقادات).

وكشفت نتائج دراسة (المشيخي، 2009) إلى أن هناك علاقة سالبة بين درجات الطلاب في قلق المستقبل ودرجاتهم في فاعلية الذات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي فاعلية الذات ومتوسطات درجات منخفضي فاعلية الذات على مقياس قلق المستقبل لصالح منخفضي فاعلية الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه من الممكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات.

وأظهرت نتائج دراسة (عصماني، 2009) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم لصالح الطالبات، وكشفت نتائج دراسة (خالدي، 2007) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات لصالح الطالبات.

ومن بين الدراسات التي ربطت بين القلق والدافعية للتعلم دراسة (Zatz & Chassin, 2007)، حيث أظهر الطلبة ذوو القلق العالي انخفاضاً في الدافعية، بينما كان مستوى الدافعية مرتفعاً عند الطلبة ذوي القلق المعتدل والمنخفض، أما دراسة (الشعراوي، 2000) فتوصلت إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات والدافعية للتعلم الأكاديمي.

وركزت دراسة (Lunker & McNeil, 1994) على المقارنة بين أداء (43) طالباً من الصم وضعاف السمع وأقرانهم العاديين في بعض مهام حل المشكلة، وأشارت النتائج إلى أن أداء الطلاب العاديين أفضل بالمقارنة بمجموعة الصم وضعاف السمع، ولكن هذه الفروق تقل باختلاف متغير العمر.

وبالنظر إلى الدراسة الحالية ومقارنتها بالدراسات السابقة سواءً العربية منها أو الأجنبية، نجد أن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة التي تناولت المرحلة الثانوية من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في أوساط تختلف وتتفاوت فيها الثقافة والقيم والتوجهات، إضافةً إلى مزيد من مؤثرات سياسية واقتصادية واجتماعية ألمت بالمجتمع الفلسطيني، ويتضح للباحث بعد مراجعة التراث التربوي، ندرة الدراسات الفلسطينية التي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعه في حدود ما توافر للباحث من دراسات مما يبرز الأهمية البحثية لها، وما تجدر الإشارة إليه؛ استفادة الباحث من الدراسات السابقة التي حصل عليها في تحديد أهدافها، وصياغة فروضها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لها، كما استفاد الباحث من المعلومات والمفاهيم النظرية وإعداد المقاييس وإثراء الإطار النظري الخاص بالدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في عينتها، كونها ذات طبيعة مركبة؛ فهي من جهة تمثل فترة المراهقة حيث تعتبر مرحلة مهمة وحرجة في حياة الإنسان؛ لأنها السن التي يتحدد فيها المستقبل إلى حد كبير، وتزداد إشكالية العينة إلى الفئة المستهدفة من ذوي الإعاقة السمعية، حيث أشارت معظم الدراسات إلى أن المراهق من ذوي الإعاقة السمعية أكثر عرضة للقلق وانخفاض مفهوم الذات.

وانطلاقا مما سبق تحاول الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات وقلق المستقبل والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة،

إضافة إلى التأكد من أهمية المتغيرين العاملين (فاعلية الذات، قلق المستقبل) بالنسبة لدافعية تعلم أفراد العينة المستهدفة.

أهداف الدراسة:

1 – التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات وقلق المستقبل والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في محافظة غزة.

2 – معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في (فاعلية الذات، قلق المستقبل، الدافعية للتعلم) بين الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغير الجنس.

3 – معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في درجة الدافعية للتعلم تبعا لمستويي فاعلية الذات (منخفض، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة.

4 – معرفة ما إذا كان هناك اختلاف في درجة الدافعية للتعلم تبعا لمستويات قلق المستقبل (منخفض، متوسط، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة.

فرضيات الدراسة:

1 – توجد علاقة ارتباط بين الفاعلية الذاتية وقلق المستقبل، والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة.

2 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية في (فاعلية الذات، قلق المستقبل، الدافعية للتعلم) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة تعزى لمتغير الجنس.

3 – تختلف درجة الدافعية للتعلم باختلاف مستويي فاعلية الذات (منخفض، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة.

4 – تختلف درجة الدافعية للتعلم باختلاف مستويات قلق المستقبل (منخفض، متوسط، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة كونها تبحث في متغيرات ذات علاقة بجانب مهم من جوانب التعلم الجيد، فالفاعلية الذاتية وقلق المستقبل يؤثران على دافعية الطلبة للتعلم، كما أنهما يعتبران جزءا أساسيا للفرد يحفزانه، ويعملان على استمرارية سلوكه للتعلم.

كما تظهر أهمية الدراسة من أهمية الفئة المستهدفة فيها (الطلبة ذوي الإعاقة السمعية)، بيد أن الاهتمام بهذه الشريحة يمنح الفرصة للتعرف على ميادين المعرفة ومعرفة التطورات الحاصلة والاستجابة لمتطلبات العصر، وتجاوز المشكلات النفسية والتربوية الخاصة لهذه الشريحة من شرائح المجتمع التربوي.

علاوة على ذلك يمكن لهذه الدراسة أن تساهم

في دفع اهتمام الباحثين والقائمين على العملية التربوية بتصميم برامج لتنمية الدافعية وخفض القلق؛ في المجال المدرسي والرفع من مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

وتنبثق أهمية الدراسة كذلك من أدواتها، حيث تم بناء مقياسين؛ أحدهما لفاعلية الذات، والآخر لقلق المستقبل، والعمل على تطوير وتقنين مقياس الدافعية للتعلم، مما قد يمكن الباحثين من استخدام هذه الأدوات لتحقيق أهداف تربوية أخرى، تقع خارج نطاق أهداف الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يصف الوضع الراهن من خلال المتغيرات التي يتم قياسها ودراسة العلاقات بينها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الصم الدارسين في مدرستي مصطفى صادق الرافعي الثانوية الحكومية للصم (بنين وبنات)، بمحافظة غزة للعام الدراسي 2015/ 2016، والبالغ عددهم (133) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة:

1 – العينة الاستطلاعية: اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (27) طالباً أصم من خارج عينة الدراسة الفعلية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

2 – العينة الفعلية: اشتملت عينة الدراسة على (106) طالباً وطالبة من الطلبة الصم الدارسين في مدرستي مصطفى صادق الرافعي الثانوية الحكومية للصم بمحافظة غزة للعام 2015/ 2016، والجدول التالي يوضح خصائص العينة.

جدول (1). توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	38	٪36
أنثى	68	٪64
المجموع	106	٪100

أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد أداتين هما: مقياس فاعلية الذات، ومقياس قلق المستقبل، وتطوير مقياس دافعية التعلم بما يوائم عينة الدراسة مع إجراء التعديلات اللازمة على بعض العبارات.

خطوات بناء أدوات الدراسة:

1 – مقياس فاعلية الذات:

بعد مراجعة أدبيات الدراسة، والدراسات السابقة، وتعريفات فاعلية الذات، والاطلاع على بعض المقاييس ذات العلاقة بالموضوع، وهي أدوات تنوعت

تبعاً للأساس النظري الذي اعتمدت عليه، والعينة المستهدفة من المقياس، كما في دراسة كلٍّ من(المشيخي، 2009) (خالدي، 2007)، تم تحديد عبارات المقياس والذي اشتمل على (24) عبارة.

صدق الأداة:

صدق المحتوى: تم عرض المقياس بصورته الأولية على سبعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس، وذلك لتعديل ما يرونه مناسباً على عبارات المقياس، وعليه فقد تم صياغة بعض العبارات بناءً على آرائهم، وبقيت عبارات المقياس كما هي من حيث العدد (24)، ومن أجل الحصول على تساوي أوزان عبارات المقياس أُعطيت تقديرات (3، 2، 1) وفق سلم متدرج ثلاثي (نعم، أحياناً، لا)، لمعرفة فاعلية الذات لدى الطلبة الصم، وبذلك تنحصر الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة ما بين (24- 72) درجة، بينما كانت العبارات السلبية (2، 3، 5، 6، 9، 10، 12، 15، 21، 22، 23).

الاتساق الداخلي: تم التأكد من الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، والجدول (2) يوضح النتيجة:

جدول (2). معامل ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس فاعلية الذات مع الدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أنا على يقين أنني أستطيع تنفيذ الخطط التي أضعها	.442*	.015
2	يصعب عليَّ تكوين صداقات جديدة.	.427*	.025
3	أتجنب مواجهة الصعوبات.	.489*	.013
4	إذا فشلت أزداد رغبة في الاجتهاد.	.398*	.049
5	تكمن إحدى مشكلاتي في أنني أهمل أداء مهامي في وقتها.	.473*	.009
6	أنا شخص متردد كثيراً في اتخاذ القرارات.	.487*	.006
7	أنا شخص يعتمد على نفسه.	.495*	.004
8	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.	.504**	.003
9	لا أستطيع تحمل كثير من المسؤوليات.	.452*	.035
10	مشكلة السمع تشعرني بالإحباط.	.480*	.018
11	أفكر بطريقة عملية عندما أجد نفسي في مأزق ما.	.518**	.001
12	أشعر بصعوبة وضع الخطط المناسبة لتحقيق أمالي.	.499**	.003
13	إعاقتي السمعية ليست عقبة في مسيرتي التعليمية.	.427*	.024
14	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة، أستمر بالمحاولة حتى أستطيع.	.443*	.021

تابع جدول (2).

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
15	لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان.	.471*	.013
16	وهبني الله عز وجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيداً.	.443*	.023
17	سوف أصل إلى مكانة مرموقة في مجتمعي رغم إعاقتي السمعية.	.472*	.012
18	أُنهي واجباتي المدرسية بسهولة ويسر.	.480*	.019
19	لا يصعب عليّ التوافق مع صداقات جديدة.	.529*	.011
20	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف معين.	.427*	.030
21	أرى نظرات السخرية من قدراتي في عيون من حولي.	.419*	.033
22	لا أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة تواجهني.	.514*	.002
23	أشعر أن الأشياء لا تستحق الجهد الذي أبذله من أجلها.	.399*	.041
24	امتلاكي لقدرات عالية تُمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها.	.480**	.006

«ر» الجدولية عند درجة حرية (25) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.392

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات المقياس، بمعادلة «ألفا كرونباخ»، وكانت قيمة ألفا (0.663)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات، وبذلك يمكن الاعتماد على المقياس وعلى نتائجه في الدراسة الحالية.

2 – مقياس قلق المستقبل:

بعد مراجعة أدبيات الدراسة والدراسات السابقة وتعريفات قلق المستقبل، والاطلاع على بعض المقاييس ذات العلاقة بالموضوع، وهي أدوات تنوعت تبعاً للأساس النظري الذي اعتمدت عليه، والعينة المستهدفة من المقياس، كما في دراسة كلٍّ من (أبو فضة، 2013، الحواجري، 2012، Li & Prevatt, 2010، المشيخي، 2009)، تم تحديد عبارات المقياس والذي اشتمل على (25) عبارة.

صدق الأداة:

صدق المحتوى: تم عرض المقياس بصورته الأولية على سبعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس، وذلك لتعديل ما يرونه مناسباً على عبارات المقياس، فقد تم صياغة بعض العبارات بناءً على آرائهم، وبقيت عبارات المقياس كما هي من حيث العدد (25)، ومن أجل الحصول على تساوي أوزان عبارات المقياس أُعطيت تقديرات (3، 2، 1) وفق سلم متدرج ثلاثي (نعم، أحياناً، لا)، لمعرفة قلق المستقبل لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية وبذلك تنحصر الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة ما بين (25- 75) درجة.

الاتساق الداخلي: تم التأكد من الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط «بيرسون» بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (27) من خارج عينة الدراسة، والجدول (3) يوضح النتيجة.

جدول (3). معامل ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس قلق المستقبل مع الدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	حياتي مليئة بالحيوية والنشاط والرغبة في تحقيق آمالي.	.468*	.021
2	أنزعج من عدم تقدير الآخرين لي.	.515**	.002
3	أشعر بأنني لا أستطيع تحقيق ذاتي مستقبلاً.	.476*	.014
4	أخشى أن تمنعني إعاقتي من التكيف مع الآخرين.	.416*	.011
5	أشعر بالإحباط عند التفكير بالمستقبل.	.490*	.015
6	أتوقع حدوث حرب أخرى في مجتمعي.	.421**	.004
7	أشعر بأن حياتي ستكون صعبة بسبب ارتفاع معدلات البطالة.	.433*	.007
8	أتوقع ألا أجد فرصة عمل بسبب إعاقتي.	.527**	.002
9	يشغلني التفكير في مستقبلي الدراسي.	.453**	.006
10	كل ما حولي يؤكد أن الماضي أفضل من الحاضر والمستقبل.	.466*	.016
11	أخشى من تردي مستوى تعليم الصم في المستقبل.	.489*	.013
12	أشعر بالطمأنينة بالنسبة لحياتي المستقبلية.	.445**	.010
13	أخشى في حالة قيام حرب أخرى ألا أجد اهتماما من الآخرين.	.528**	.002
14	نظرتي للحياة مليئة بالتشاؤم.	.692**	.000
15	الشعور بخيبة الأمل يراود تفكيري باستمرار.	.688**	.000
16	أخشى من عدم إكمال دراستي في المستقبل لعدم وجود تخصصات مناسبة للصم.	.433**	.003
17	تجارب الآخرين تؤكد ما ينتابني من قلق على مستقبلي	.686**	.000
18	أمتلك آمالا وخواطر أتمنى أن أحققها.	.451*	.007
19	صعوبة المنهج الدراسي قد تؤدي بي إلى عدم الاستمرار في التعليم.	.455*	.005
20	أقلق عندما أفكر في مستقبلي المهني.	.597**	.000
21	لا يحاورني أحد بشأن مستقبلي الدراسي.	.682**	.000
22	ينتابني الحزن كلما فكرت في مستقبلي.	.463*	.035
23	ينتابني القلق بشأن الرسوب في الامتحانات.	.477**	.009
24	تزعجني نظرة العطف من الآخرين تجاهي.	.557**	.001
25	لا أستطيع اتخاذ القرارات بسرعة كافية.	.564**	.001

«ر» الجدولية عند درجة حرية (25) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.392

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات المقياس، بمعادلة «ألفا كرونباخ»، وكانت قيمة ألفا (0.720)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبذلك يمكن الاعتماد على المقياس وعلى نتائجه في الدراسة الحالية.

3 – مقياس دافعية التعلم:

خطوات تطوير المقياس: تم استخدام مقياس الدافعية للتعلم؛ الذي أعده (Kozeki & Entwistle, 1984)، ونقله إلى العربية وطوره (سليمان، 1989)، قامت الدراسة الحالية بتطوير المقياس بما يوائم مجتمع وعينة الدراسة.

صدق الأداة:

صدق المحتوى: تم عرض المقياس على سبعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس، لإبداء آرائهم حول عبارات المقياس، ومجالاته، وبناءً على آرائهم تم تعديل بعض العبارات (طالع الملحق)، وبقيت عبارات المقياس كما هي من حيث العدد (36)، ومن أجل الحصول على تساوي أوزان عبارات المقياس أُعطيت تقديرات (3، 2، 1) وفق سلم متدرج ثلاثي (نعم، أحياناً، لا)، لمعرفة دافعية التعلم لدى الطلبة الصم وبذلك تنحصر الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة ما بين (36- 108) درجة.

الاتساق الداخلي: تم التأكد من الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (27) من خارج عينة الدراسة، والجدول (4) يوضح النتيجة.

جدول (4). معامل ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس دافعية التعلم مع الدرجة الكلية للمقياس.

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أشعر بالراحة عند تواجدي بالمدرسة.	.455**	.008
2	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة.	.672**	.000
3	أوليائي يهمهم الالتقاء مع أساتذتي.	.675**	.000
4	هناك متابعة من طرف المعلمين على تحسين مستواي الدراسي.	.653**	.000
5	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة على أن أقوم به منفردا.	.410*	.018
6	مراجعة الدروس مع زملائي تعود عليّ بالفائدة.	.401*	.021
7	يصعب عليَّ الانتباه لشرح المعلم ومتابعته.	.453*	.016
8	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي بالمدرسة.	.369*	.031
9	لديَّ الرغبة في ترك المدرسة بسبب القوانين الصارمة.	.453*	.016
10	أحرص على أن يرضى عني جميع زملائي بالمدرسة.	.466*	.013

تابع جدول (4).

الرقم	العبارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
11	أحب القيام بما يُطلب مني في المدرسة بغض النظر عن النتائج.	.423*	.026
12	أواجه المواقف الدراسية المختلفة بمسؤولية تامة.	.376*	.033
13	أشعر أن المعلومات المقدمة من المدرسة مفيدة.	.581**	.000
14	أفضل أن يعطينا المعلمون أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير.	.498*	.007
15	أوليائي غير مهتمين بدرجاتي الدراسية.	.442*	.010
16	يحرص أوليائي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية.	.479**	.005
17	أشعر بالملل أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع زملائي في المدرسة.	.515**	.002
18	زملائي يساعدونني عندما أحتاج إليهم.	.531**	.001
19	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات الدراسية.	.651**	.000
20	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يشغلني عن كل ما يدور حولي.	.441*	.010
21	أحرص على الالتزام بالسلوك الذي تفرضه المدرسة.	.488*	.003
22	أحرص على تنفيذ ما يطلبه مني المعلمون وأوليائي بخصوص الواجبات الدراسية.	.455**	.002
23	لا استحسن إنزال العقوبات على طلاب المدرسة بغض النظر عن الأسباب.	.502**	.003
24	أُشارك في اللجان المدرسية المختلفة.	.576**	.000
25	الكتب المدرسية سهلة الفهم والاستيعاب.	.474*	.012
26	كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى التراخي.	.713**	.000
27	يهتم المدرسون بمشكلات وأحاسيس الطلاب.	.675**	.000
28	معظم المعلمين يعاملون الطلاب معاملة حسنة.	.515**	.002
29	قلة الطلاب في غرفة الدراسة لا يزعجني.	.477*	.007
30	وجود الطلاب المشاغبين في غرفة الدراسة يزعجني.	.527**	.002
31	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية.	.412*	.014
32	أستفسر من المعلم عن المواضيع الدراسية.	.527**	.002
33	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوًا دراسيًا مريحًا.	.432*	.012
34	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة.	.537**	.002
35	يسعدني العمل التعاوني في المدرسة.	.406*	.019
36	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية.	.398*	.038

«ر» الجدولية عند درجة حرية (25) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.392

ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات المقياس، بمعادلة «ألفا كرونباخ»، وكانت قيمة ألفا (0.638)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بمستوى جيد من الثبات، وبذلك يمكن الاعتماد على المقياس وعلى نتائجه في الدراسة الحالية.

خطوات تنفيذ الدراسة:

1 – التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

2 – تطبيق الأدوات على أفراد عينة الدراسة، حيث استعان الباحث بالأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بالمدرستين من ذوي الخبرة عند اتصالهم بالطلبة الصم، كما حرص الباحث على اختيار المعلمين والمعلمات ممن لهم علاقة طيبة مع الطلبة في المدرستين (ذكور – إناث) لتجنب حدوث الإحجام من قبل الطلبة ذوي الإعاقة السمعية عند استجابتهم على المقياس.

3 – تفريغ البيانات وجدولتها تبعا لمتغيرات الدراسة موضع البحث.

4 – معالجة البيانات إحصائياً.

نتائج الدراسة:

عرض نتائج الفرض الأول:

نصت الفرضية الأولى على أنه: توجد علاقة ارتباط بين فاعلية الذات وقلق المستقبل والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في محافظة غزة، وللتحقق من صحة هذا الفرض عُولجت استجابات عينة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وأسفر عن النتائج الآتية:

1 – توجد علاقة ارتباط بين فاعلية الذات وقلق المستقبل لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (-.217)، عند مستوى دلالة (.026)؛ وهي أقل من (0.05).

2 – توجد علاقة ارتباط بين فاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (.360)، بمستوى دلالة أقل من (0.05).

3 – توجد علاقة ارتباط بين الدافعية للتعلم وقلق المستقبل لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (-.164).

عرض نتائج الفرض الثاني:

نصت الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية على مقاييس الدراسة (فاعلية الذات، قلق المستقبل، الدافعية للتعلم)، وللتحقق من صحة هذا الفرض عُولجت استجابات عينة الدراسة على المقاييس الثلاثة باستخدام اختبار (t-Test) للعينات المستقلة، وأسفر عن النتائج المبينة بالجدول التالي:

جدول (5). دلالة الفروق بين متوسطي متغيرات الدراسة تبعا لمتغير الجنس.

القيم الإحصائية / متغيرات الدراسة	الذكور (ن= 38)		الإناث (ن= 68)		القيمة الحرجة	قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
فاعلية الذات	2.1283	.12496	2.0533	.22419	1.98	2.211	.029
قلق المستقبل	1.9905	.33147	1.8106	.23776	1.98	2.949	.005
الدافعية للتعلم	2.2537	.12476	2.1977	.15600	1.98	2.019	.046

يتضح من القيم المدونة بالجدول رقم (5) تحقق صحة الفرض الثاني، بمعنى أنه:

1 – توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات، وكانت الفروق لصالح الطلبة ذوي الإعاقة السمعية الذكور.

2 – توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس قلق المستقبل، وكانت الفروق لصالح الطلبة ذوي الإعاقة السمعية الذكور.

3 – توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الدافعية للتعلم، وكانت الفروق لصالح الطلبة ذوي الإعاقة السمعية الذكور.

عرض نتائج الفرض الثالث:

نصت الفرضية الثالثة على أنه: تختلف درجة الدافعية للتعلم باختلاف مستويي الشعور بفاعلية الذات (منخفض، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، وللتحقق من صحة هذا الفرض عُولجت استجابات عينة الدراسة باستخدام اختبار (t-Test) لدلالة الفروق بين متوسط كل مجموعة من المجموعتين المستقلتين، وأسفر عن النتائج التالية:

جدول (6). الاختلاف بين متوسط دافعية تعلم الطلاب ذوي فعالية ذات المرتفعة والمنخفضة.

دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المرتفعة (ن = 37)		دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات منخفضة (ن= 27)		القيمة الحرجة	قيمة ت	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع			
2.4219	.52663	1.9033	.51135	1.98	3.938	0.000

يتضح من القيم المدونة بالجدول رقم (6) تحقق صحة الفرض الثالث، بمعنى أنه:

يوجد اختلاف ذات دلالة إحصائية بين متوسط دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المرتفعة ومتوسط دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المنخفضة، وقد جاء هذا الاختلاف لصالح الطلاب

ذوي الدافعية المرتفعة.

عرض نتائج الفرض الرابع:

نصت الفرضية الرابعة على أنه: تختلف درجة الدافعية للتعلم باختلاف مستويات قلق المستقبل (منخفض، متوسط، مرتفع) لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، وللتحقق من صحة هذا الفرض عُولجت استجابات عينة الدراسة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وأسفر عن النتائج التالية:

جدول (7). دلالة الاختلاف بين المستويات الثلاث لقلق المستقبل فيما يخص الدافعية للتعلم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
ما بين المجموعات	3.120	2	1.560	6.440	.002
داخل المجموعات	24.946	103	.242		
الدرجة الكلية	28.065	105			

يتضح من القيم المدونة بالجدول رقم (7) تحقق صحة الفرض الرابع، حيث أن القيمة الاحتمالية والمقابلة لاختبار تحليل التباين الأحادي أكبر من مستوى الدلالة (a =0.05)، وبذلك يمكننا استنتاج اختلاف ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدافعية التعلم تعزى إلى المجموعات الثلاث لقلق المستقبل، ولمعرفة اتجاه الاختلاف استخدم الباحث اختبار شيفيه البعدي، وأسفر عن النتائج التالية:

جدول (8). اختبار شيفيه للفروق بين المجموعات الثلاث لقلق المستقبل بالنسبة إلى دافعية التعلم.

المجموعات	قلق المستقبل المنخفضة	قلق المستقبل المتوسطة	قلق المستقبل المرتفعة
قلق المستقبل المنخفضة			
قلق المستقبل المتوسطة	.223		
قلق المستقبل المرتفعة	.003**	.058	

يتضح من القيم المدونة بالجدول رقم (8) وجود اختلاف بين مجموعة الطلاب ذوي قلق المستقبل المنخفض وقلق المستقبل المرتفع لصالح قلق المستقبل المنخفض فيما يخص الدافعية للتعلم.

مناقشة نتائج الدراسة:

لمعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة، فقد أظهرت معامل ارتباط بيرسون النتائج التالية:

1 – توجد علاقة ارتباط بين فاعلية الذات وقلق

المستقبل لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (-.217)، عند مستوى دلالة (.026)؛ وهي أقل من (0.05)، وهذا يعنى أنه كلما انخفض قلق المستقبل ارتفعت فاعلية الذات لدى الطلبة الصم، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه العديد من نتائج الدراسات ومنها دراسة (المصري، 2011) ودراسة (المشيخي، 2009)، حيث أشارتا إلى أن هناك علاقة عكسية بين فاعلية الذات وقلق المستقبل، فكلما زاد قلق المستقبل انخفضت فاعلية الذات، ويرى الباحث منطقية هذه النتيجة وأنها متوقعة، فعندما يكون مستوى فاعلية الذات ذا درجة مرتفعة فإنه يؤدي إلي انخفاض قلق المستقبل لدى الطلبة الصم مما يكون له أكبر الأثر على صحتهم سواء على الناحية النفسية أو الجسمية أو السلوكية بسبب ارتفاع فاعلية الذات، حيث يجعل نظرة الإنسان لذاته ولمستقبله إيجابية مما يؤدي إلى النظر لأهدافه بصورة مُرضية، ويذهب (الزيات، 2001، ص490) بأن البنية الفسيولوجية والوجدانية تؤثر تأثيراً عاماً على الفاعلية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية، والحسية العصبية لدى الفرد، وأرجعها إلى ثلاثة أسباب رئيسية من شأنها زيادة أو تفعيل إدراك فاعلية الذات، وهي: تعزيز البنية البدنية، وتخفيض مستويات الضغوط والنزعات، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم، كما أكد (Bandura,1995, p.9) بأن الأفراد منخفضي الفاعلية أكثر عرضة للاكتئاب؛ بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك في موقف ما.

2 – توجد علاقة ارتباط بين فاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، فقد بلغت معامل ارتباط بيرسون (.360)، بمستوى دلالة أقل من (0.05)، وهذا يعني كلما ارتفعت الدافعية للتعلم لدى الطلبة زادت الفاعلية الذاتية لديهم، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما جاء في نظرية (Bandura) أن مرتفعي الفاعلية الذاتية غالباً ما يتوقعون النجاح مما يزيد من مستوى دافعيتهم لتحقيق أفضل أداء ممكن والوصول إلى حلول فعّالة وجيدة لما قد يعترض الفرد من مشكلات، بعكس منخفضي الفاعلية الذاتية الذين يتوقعون الفشل في مختلف المهام التي تواجههم مما قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية والأداء.

وأشار (الشعراوي، 2000، ص288) إلى أن

إدراك الفرد لفاعلية ذاته يمكن أن يؤثر على درجة دافعيته للتعلم من خلال الاستخدام الفعال لمهارات الدراسة واستراتيجيات التعلم وإدارة الوقت والتعلم الأفضل من البيئة وإدارة وتنظيم التعلم، لذلك فإن مثل هؤلاء الطلاب يكون أداؤهم أفضل في المهام الأكاديمية، وبين (الحجار، 1989، ص50) أن التعلم يتأثر بالكيفية التي يقيس بها الأفراد حجم قدراتهم، فهو يرى أن معتقدات الأفراد لقدراتهم الذاتية تؤثر على ردود فعلهم إزاء المواقف المتنوعة، ويؤكد الباحث بأن هناك نسبة زيادة تكاد تكون ملحوظة على إقبال الطلبة الصم للتعلم، وخصوصاً بعد أن افتتحت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية مدرستين (ذكور - إناث) لهم، كما أن هناك خططاً لهذه الفئة من قبل المعنيين بشؤون التعليم في البلاد بافتتاح أقساماً خاصة بهم للتعليم المهني العالي، حيث افتتحت الجامعة الإسلامية بغزة قسم التقنيات المساعدة للطلبة الصم للالتحاق بركب الحياة الأكاديمية والعملية.

3 - توجد علاقة ارتباط بين الدافعية للتعلم وقلق المستقبل لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمحافظة غزة، فقد بلغت معامل ارتباط بيرسون (-.164)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Zatz & Chassin, 2007) حيث أظهر الطلبة ذوو القلق العالي انخفاضاً في الدافعية، بينما كان مستوى الدافعية مرتفعاً عند الطلبة ذوي القلق المعتدل والمنخفض، ويمكننا تسيير النتيجة بأن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية رغم ما مر ويمر بهم في المجتمع المعاش من الضغوط الاجتماعية والاقتصادية والعدوان الإسرائيلي المتتالي والانقسام بين شطري الوطن، فإن كل ذلك أدى بهم إلى اتخاذهم فلسفة واقعية في الحياة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (5):

1 - أن هناك فرقاً ظاهراً وذا دلالة إحصائية في درجات فاعلية الذات لدى أفراد العينة من الذكور والإناث لصالح الذكور، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة الذكور وحبهم للمغامرة فالذكور هم الذين يتحملون أعباء الحياة ومن مراحل مبكرة من حياتهم وبالتالي لابد من أن تكون الفاعلية الذاتية لديهم مرتفعة وبشكل خاص في مرحلة المراهقة التي تعتبر مرحلة التعليم الثانوي جزءاً هاماً منها، حيث يرى المراهق نفسه في هذا العمر قادراً على فعل كل شيء بالإضافة إلى رغبته في تحقيق أهدافه، وتتفق نتائج الدراسة الراهنة مع دراسة (المصري، 2011) حيث أشارت إلى وجود تأثير للجنس على الفاعلية الذاتية لصالح الذكور، بينما أشارت دراسة (خالدي، 2007) إلى أن الفروق كانت لصالح الإناث، ولعل ذلك يرجع إلى اختلاف أفراد العينة والبيئة الاجتماعية لدراسة الخالدي.

2 - أن هناك فرقاً ظاهراً وذا دلالة إحصائية في

درجات قلق المستقبل لدى أفراد العينة من الذكور والإناث لصالح الذكور، وبمقارنة هذه النتيجة بنتائج الدراسات السابقة يتضح لنا أنها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (أبو فضة، 2013) ودراسة (الحواجري، 2012)، إلا أنها تختلف مع ما أسفرت عنه دراسة (المصري، 2011)، ودراسة (العايب، 2011)، ودراسة (Li & Prevatt, 2010)، ودراسة (Lunker & McNeil, 1994).

وبشكل عام فإنه يمكننا تفسير هذه النتيجة في ضوء عمليات التنشئة الاجتماعية والسياقات الثقافية التي تحيط بكلٍّ من الذكر والأنثى وتسهم في تشكيل السمات الشخصية لكل منهما، كما يمكننا تفسير النتيجة بأن عينة البحث الحالي من المراهقين الصم تعتبر مرحلة ضاغطة لتحديد المستقبل الدراسي والمهني والاجتماعي الأمر الذي يتطلب منه مواجهة تحديات هذه المرحلة بكل متطلباتها لما يترتب عليها حياتهم المستقبلية فيما بعد؛ إضافةً لذلك نظرة المراهق الأصم لمستقبله الغامض وغير المستقر بسبب الوضع السياسي والاقتصادي والعدوان الإسرائيلي المتكرر على المجتمع، أدى إلى أن يكونوا أكثر قلقاً على مستقبلهم من الإناث.

3 – أن هناك فرقاً ظاهراً وذا دلالة إحصائية في درجات دافعية التعلم لدى أفراد العينة من الذكور والإناث لصالح الذكور، ونعزو النتيجة إلى الضغوط الاجتماعية المفروضة على الإناث والتي تشجع الذكور على المنافسة ومواجهة الأحداث والعمل الجاد والتفوق الأكاديمي، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية، بأن الوصول إلى مكانة مرموقة للطالب الأصم يتطلب منه قدراً مرتفعاً من الدافعية للتعلم حتى يستطيع تحقيق ما يصبو إليه من مكانة اجتماعية، وقد جاءت هذه النتيجة مختلفة مع نتائج دراسة كلٍّ من (العايب، 2010)، ودراسة (عصماني، 2009) حيث أظهرت نتائجهما فروقاً في درجات دافعية التعلم لصالح الإناث، بينما أظهرت نتائج دراسة (نوفل، 2010) عدم وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للتعلم.

يتضح من نتائج الجدول رقم (6):

وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية بين متوسط دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المرتفعة ومتوسط دافعية تعلم الطلاب ذوي فاعلية الذات المنخفضة، وقد جاء هذا الاختلاف لصالح الطلاب ذوي الدافعية المرتفعة، أي أنه كلما زادت فاعلية الذات ارتفعت دافعية التعلم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (العايب، 2010– الشعراوي، 2000– Chan, 1996)، بأن التغيرات في فاعلية الذات يمكن أن تؤثر على دافعية الطلاب للتعلم، كما أن إدراكهم لعوامل الكفاءة يؤثر على تحديد مستوى أدائهم وإنجازهم وتحصيلهم

الدراسي حيث أن الأساس في هذه العلاقة هو إدراك الفرد لقدراته الذاتية، أيضاً تتفق نتائج دراستنا الحالية مع ما توصل إليه (Bandura, Barry, Manual, 1990) في دراستهم التي استهدفت تأثير معتقدات فاعلية الذات في تحقيق الأهداف الشخصية والدافعية للتعلم الأكاديمي، إلى أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية والتعلم الذاتي يؤثران بدرجة مرتفعة على الدافع للتعلم الأكاديمي، وأضافوا بأن التشجيع من قبل الآباء لأبنائهم على الاستقلال ومواجهة المشكلات والإنجاز يرتبط إيجابا بفاعلية الذات لديهم وقدراتهم على تحقيق الأهداف الشخصية. (في الشعراوي، 2000، ص295).

وفي نفس السياق أوضح (العدل، 2001، ص124) أن فاعلية الذات تعزز الدافعية للتعلم باعتبار أن ذوي فاعلية الذات المرتفعة يميلون للمهام الأكثر تحدياً، كما أنهم يضعون لأنفسهم أهدافاً عالية ويثابرون لتحقيقها، بينما الأفراد ذوو الفاعلية المنخفضة للذات فيتصفون بانخفاضٍ في النشاط وتقدير الذات.

يتضح من نتائج الجدولين رقم (7، 8):

وجود اختلاف بين مجموعة الطلاب ذوي قلق المستقبل المنخفض، وقلق المستقبل المرتفع لصالح قلق المستقبل المنخفض فيما يخص الدافعية للتعلم، أي أن درجة الدافعية للتعلم تختلف باختلاف مستويات قلق المستقبل، فكلما انخفض قلق المستقبل ارتفعت الدافعية للتعلم، ويمكننا اعتبار القلق بشكل عام وقلق المستقبل على وجه الخصوص عنصراً إيجابياً عندما يعمل على زيادة الدافعية لدى الطالب، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Zatz & Chassin, 2007) حيث أظهر الطلبة ذوو القلق العالي انخفاضاً في الدافعية، بينما كان مستوى الدافعية مرتفعاً عند الطلبة ذوي القلق المعتدل والمنخفض.

وفي نفس الاتجاه أوضح (Bazowitz) المُشار إليها في (العايب، 2010، ص154) أن المستوى المنخفض للقلق يُحدث حالة من التنبيه العام للفرد، وتزداد يقظته وترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية كما تزداد قدرته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة تحفز وتأهب لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها.

خلاصة:

بعد العرض السابق لنتائج الدراسة ومناقشتها، يمكننا تلخيص أهم ما كشفت عنه الدراسة من نتائج:

- أن الطلبة الذكور أكثر فاعلية للذات من الطالبات الإناث، وقد أرجعنا الفروق إلى طبيعة الذكور وحبهم للمغامرة، فالذكور هم الذين يتحملون أعباء الحياة.

- أن الطلبة الذكور أكثر قلقاً من المستقبل من الطالبات الإناث، وقد أرجعنا الفروق إلى عمليات التنشئة الاجتماعية والسياقات الثقافية التي تحيط بكل

من الـذكر والأنثـى، والتـي تـسهم في تـشكيل الـسمات الشخصية لكل منهما.

– أن الطلبـة الـذكور أكثـر دافعيـة للـتعلم مـن الطالبات الإنـاث، وقـد أرجعنـا الفـروق إلى الـضغوط الاجتماعية المفروضة على الإناث، والتي تشجع الـذكور على المنافسة ومواجهة الأحداث والعمل الجاد والتفـوق الأكاديمي.

– تتأثر درجة الدافعية للـتعلم بدرجـة الفاعليـة الذاتية، حيـث إن الطلبـة ذوي فاعليـة الـذات المرتفعـة كانوا أكثر دافعية للتعلم، وقد فسرنا ذلك بأن التغـيرات في فاعلية الذات يمكـن أن تـؤثر عـلى دافعيـة الطـلاب للتعلم، كما أن إدراكهم لعوامل الكفاءة يؤثر على تحديـد مستوى أدائهم وإنجازهم وتحصيلهم الدراسي؛ حيث إن الأساس في هذه العلاقة هو إدراك الفرد لقدراته الذاتية.

– تتأثر درجة الدافعية للـتعلم بمـستويات قلـق المستقبل، فكلما انخفض قلق المستقبل ارتفعت الدافعيـة للتعلم، وأرجعنا ذلك باعتبار القلق بـشكل عـام وقلـق المستقبل على وجه الخصوص عنصراً إيجابياً عندما يعمل على زيادة الدافعية لدى الطالب.

– وجـدت علاقـات ارتباطيـة بـين متغـيرات الدراسة الثلاثة، ويمكننا القول بأن الفاعلية الذاتية تعتبر متغيراً وسيطاً بين قلق المستقبل والدافعية للتعلم، حيـث إن الفاعلية الذاتية تعتبر أحد موجهـات الـسلوك، بنـاءً على اقتراح النظرية المعرفية الاجتماعية.

التوصيات:

يمكن من خلال هذه الدراسة أن نشير إلى بعـض التوصيات المتمثلة فيما يلي:

• ضرورة تعزيز الطلاب ذوي الإعاقـة الـسمعية بالثقة في قدراتهم، وفى أنفسهم على بذل الجهـد والمثـابرة في العمل والكفاح من أجل إحراز النجاح.

• الاهتمام بالبرامج التعليمية والتربوية التي تهـتم بتنمية الدافعية للتعلم، وتحسين فاعلية الـذات والعمـل على تخفيض قلق المـستقبل لـدى شرائـح طلبـة المرحلـة الثانوية بشكل عام، والطلبة ذوي الإعاقة السمعية عـلى وجه الخصوص.

• الاهتمام بإعداد متخصـصين يتقنـون أسـاليب التواصـل مـع ذوي الإعاقـة الـسمعية، والعمـل عـلى توظيف الوسـائل التكنولوجيـة لتزويـد المعـاق سـمعياً بمعلومات عن فقدان السمع وحقيقته وكيفية التخفيـف من آثاره.

• التأكيد على أهمية تأهيـل الطلبـة ذوي الإعاقـة الـسمعية، مـن خـلال تقـديم الخـدمات النفـسية والاجتماعية والتعليمية.

• تفعيل نظم تعليمية أقرب ما تكـون في محتواهـا إلى نظم المجتمع لذوي الإعاقة السمعية لتحفيزهم عـلى التفاعل معها.

• إجراء دراسات جديدة للكشف عن العوامل المؤثرة في متغيرات الدراسة الحالية، كالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والبيئية إضافة إلى العوامل التربوية والنفسية.

***

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو فضة، خالد عمر. (2013). *قلق المستقبل وعلاقته بأزمة الهوية لدى المراهقين الصم في محافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

بلكيلاني، إبراهيم. (2008). *تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج*. رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة، الدنمارك.

البنا، عادل؛ وسرور، سعيد الغني. (2006). التنبؤ بجودة الأداء البحثي في ضوء معتقدات فاعلية الذات لدى عينة من طلاب الدراسات العليا. *مجلة مستقبل التربية العربية*. 12(40)، 279-364.

الحجار، محمد حمدي. (1989). *الطب السلوكي المعاصر*. دار العلم للملايين: بيروت.

الحواجري، أحمد. (2012). قلق المستقبل لدى الطلبة الصم في محافظات غزة وعلاقته ببعض المتغيرات. *بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول لوزارة التربية والتعليم العالي*، غزة، فلسطين.

خالدي، عبد الله. (2007). *فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

دافيدوف، ليندا. (2000). *الشخصية - الدافعية والانفعالات*. ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر. الدار الدولية للاستثمارات الثقافية: القاهرة.

الداهري، صالح. (2005). *مبادئ الصحة النفسية*. ط1. دار وائل للنشر.

الرشدان، عبدالله؛ وجعنيني، نعيم. (1994): *المدخل إلى التربية والتعليم*. ط1. دار الشروق للنشر والتوزيع: بيروت.

الزيات، فتحي مصطفى. (2001). *البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها: سلسلة علم النفس المعرفي (6) ح 2 «مدخل ونماذج ونظريات»*. دار النشر للجامعات: القاهرة.

الشعراوي، علاء محمود. (2000). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة، 3(44)، 288- 299.

الشناوي، كمال أحمد الإمام. (2006). فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية. *المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية*، جامعة المنصورة.

العايب، كلثوم. (2010). *أثر التفاعل بين القلق حالة – سمة والفاعلية الذاتية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

العدل، عادل. (2001). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكلٍّ من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. *مجلة كلية التربية*. جامعة عين شمس. 1(25)، 121-178.

عصماني، رشيدة. (2009). الدافعية للتعلم وعلاقتها بصورة المعلم لدى التلاميذ. *مجلة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية*. جامعة الجزائر. (12)، 95– 107.

غباري، ثائر. (2008). *الدافعية النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.

مرسي، أبو بكر. (2002). *أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي*. مكتبة النهضة المصرية: القاهرة.

المشيخي، غالب. (2009). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المصري، نيفين. (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكلٍّ من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

معوض، محمد. (2000). الهدف في الحياة وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة به لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا. (1)14، 113-145.

نوفل، محمد. (2010). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنسانية*. (25)، 277– 308.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al-Adel, A. (2001). Trajectory Analysis of the Relationship between the Solving Social Problems Ability and All the Components of the Self-Efficacy and the Trend towards Risk. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Ain-Shams University*, 1 (25).

Al-Banna, A., & Srour, S. (2006). Prediction of the Research Performance Quality in light of Self-Efficacy Beliefs among a Sample of Graduate Students. (in Arabic). *Journal of the Arab Education Future*, 12 (40).

Al-Sha'rawi, A. (2000). The effectiveness of self-Efficacy and Its Relationship with Some Variables among Secondary School Students. (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Mansoura University*, 3 (44), 288-299.

Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought, *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190.

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

Chan, L. (1996*). Motivational Orientations and Metacognitive Abilities of Intellectually Gifted Students*, Gifted Child Quarterly, *40*(4), 181-193.

Li, H., & Prevatt, F. (2010). Deaf and hard of hearing children and adolescents in China: their fears and anxieties, Am Ann Deaf. 2010 ;155 (4):*Department of Psychiatry, Beth Israel Deaconess Medical Center*, Harvard Medical School, Boston, MA, USA.

Lunker, J., & McNeil, G. (1994). Performance of a Group of Deaf and Hard of Hearing Students and a Comparison Group of Hearing Students on a Series of Problem Solving Tasks. *American Annals of the Deaf*, 139 (3), 371- 377.

Mouawadh, M. (2000). Goal in life and Some Psychological Variables Associated with a Sample of University Students. (in Arabic). *Journal of Research in Education and Psychology*, 14 (1).

Nofal, M. (2010). Differences in Learning Motivation Based on Self-Report Theory among a Sample of students at the Education Science Faculties at Jordanian Universities. (in Arabic). *An-Najah University Journal Research (Humanities)*. (25), 277-308.

Osmani, R. (2009). Motivation to learn and Its Relationship to a Teacher Image among Students.(in Arabic). *Journal of the Faculty of Humanities and Social Sciences, Algeria University,* (12), 95-107.

Vasil L.(1996). social process skills and career A chivement among Male and Femal Acadmic, *Journal of Higher Education*, 67(1), 103-114.

Veschueren, K., & Marcoen, A. (1996). *Child Development*, (67)3, 103-114.

Zaleski, Z. (1996). Future anxiety, Personal Individual Differences , (28)4, 165-174.

Zatz, S. & Chassin, L. (2007). "Motivation and Test-anxious Students". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. *51*(4), 526- 534.

❋ ❋ ❋

ملحق

أرقام العبارات المعدلة لمقياس الدافعية للتعلم

الرقم	العبارة الأصلية	التعديل والتطوير
1	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا بالمدرسة	أشعر بالراحة عند تواجدي بالمدرسة
3	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة	أوليائي يهمهم الالتقاء مع أساتذتي
6	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي الدراسية يعود عليّ بالمنفعة.	مراجعة الدروس مع زملائي تعود عليّ بالمنفعة
13	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة.	أشعر أن المعلومات المقدمة من المدرسة غير مفيدة.
15	يندر أن يهتم والدي بدرجاتي	أوليائي غير مهتمين بدرجاتي المدرسية
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع الزملاء بالمدرسة	أشعر بالملل أثناء أداء الواجبات التي تتطلب العمل مع الزملاء بالمدرسة
21	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة	أحرص على السلوك الذي تفرضه المدرسة
24	أقوم بالكثير من النشاطات بالمدرسة والجمعيات الطلابية	أشارك في اللجان المدرسية المختلفة.
25	أفضل أن أهتم بالمواضيع الدراسية على أي شيء آخر	الكتب المدرسية سهلة الفهم والاستيعاب
26	كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط	كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى التراخي
30	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها	وجود الطلاب المزعجين في غرفة الدراسة يزعجني
32	لديَّ رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع الدراسية	أستفسر من المعلم عن المواضيع الدراسية

❊ ❊ ❊