



وجهة الضبط وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب جامعة حلوان

**Control orientation and its relationship with academic
buoyancy among Helwan University students**

هناء سيد أحمد هاشم

باحثة ماجستير في التربية تخصص صحة نفسية

أ.د/ سهام على عبد الحميد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة حلوان

م.د/ السيدة السيد عبد الكريم

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة حلوان

مستخلص البحث:

هدف هذا البحث التعرف على العلاقة بين وجهة الضبط والطفو الأكاديمي لدى طلاب جامعة حلوان، والفرق بين الذكور والإناث في وجهة الضبط والطفو الأكاديمي، وقد شملت عينة البحث (275) طالب وطالبة من طلاب جامعة حلوان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت أدوات تمثلت في: مقياس وجهة الضبط ومقياس الطفو الأكاديمي كلاهما من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة لنتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين وجهة الضبط والطفو الأكاديمي، وجود فروق دالة إحصائية على مقياسي وجهة الضبط والطفو الأكاديمي تعزى للنوع (ذكور، إناث) لصالح الذكور في كلا المتغيرين.

الكلمات المفتاحية:

وجهة الضبط، الطفو الأكاديمي، طلاب جامعة حلوان.

Abstract:

This research aimed to identify the relationship between control orientation and academic buoyancy among Helwan University students, and the difference between males and females in control orientation and academic buoyancy, the research sample included (275) male and female students from Helwan University, and the researcher used the descriptive-correlational approach, and applied tools represented in: The researcher used the descriptive-correlational method, and applied tools represented by: the Adjustment Destination Scale and the Academic Buoyancy Scale, both prepared by the researcher, and the study reached the most important results, the most important of which are the existence of a positive correlation between Adjustment Destination and Academic Buoyancy, and the existence of statistically significant differences on the two scales of Adjustment Destination and Academic Buoyancy due to gender (males, females) in favor of males in both variables.

Keywords: Control orientation, academic buoyancy, Helwan University students.

المقدمة:

تعد المرحلة الجامعية واحدة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، ولكنها أيضاً من أكثر المراحل التي يواجه فيها الطالب النكسات، والصعوبات، والتحديات، والإجهاد النفسي. إذ يواجه الطلاب التحديات الأكاديمية والاجتماعية كل يوم في الفصول الدراسية والجامعات والمنازل، والمجتمعات تلك التحديات والضغوط قد تضعف إنجازاتهم وتؤدي إلى تغييبهم عن التعليم، ولكن على الرغم من العقبات والظروف الصعبة، هناك طلاب يمكنهم التكيف مع الصعوبات. والوصول لمستوى عالي من الإنجازات الأكاديمية والنجاح.

وعليه يُطلق مصطلح "الطفو الأكاديمي" على ما يبذل الطالب لمواجهة التحديات في الحياة الأكاديمية. فهو العامل الذي يساعد الطلاب على التعامل مع الصعوبة الأكاديمية نسبياً (Rodrigues, 2018.110, Marge). فالطفو الأكاديمي هو قدرة الطلاب على التعامل بنجاح مع الانتكاسات والتحديات الأكاديمية التي تشكل نموذجاً للسيرة العادية للحياة الأكاديمية، على سبيل المثال: الدرجات الضعيفة، وضغوط الامتحانات، وصعوبة المهام المدرسية (marsh,2008)

فالطفو الأكاديمي يساعد الطلاب على النجاح رغم ما قد يواجهونه من صعوبات مدرسية وأسرية ومجتمعية، قد تصل هذه الصعوبات إلى معاناة الطالب بإعاقات جسدية أو تشوهات خلقية.

وتُعد وجهة الضبط عبارة عن أسلوب وطريقة معرفية يعمم الفرد وفقاً لها التوقعات والاعتقادات وعمليات الإدراك عبر المواقف الحياتية المختلفة بما يتناسب مع ميله وتوجهاته في تفسير الأحداث (الجيشي، ٢٠٠٤). (فهو سلسلة متصلة ثنائية القطب تتراوح بين تحكم داخلي وخارجي. فالأفراد يعتبرون أن النتائج تعزز من سلوكهم، كعزو النجاح والفشل إلى عوامل داخلية (كالجهد) أو عوامل خارجية (كالفرص) (rockstrow,2007)

ويعتقد روتر أن إدراك العلاقة السببية بين السلوك ونتيجته هو ما يجعل الأفراد يختلفون في تفسير معنى الأحداث المدركة بالنسبة لهم بسبب طبيعة التعزيز المتوقع لهذه الأحداث فهم يميلون أكثر إلى تكرار السلوك الجديد إذا تم تدعيمه إيجابياً (الديب، 1997).

ويميز "روتر" بين فئتين من الأفراد: فئة الأفراد ذوي الضبط الداخلي Internal Control وهم الذين يفسرون نتائج أعمالهم وإنجازاتهم الناجحة منها أو الفاشلة

كنتيجة منطقية لذواتهم وقدراتهم الخاصة وخصائصهم الشخصية الداخلية. أما الفئة الثانية فهم الأفراد ذوو الضبط الخارجي (Control External) وهم يفسرون عادة النتائج الإيجابية أو السلبية التي تحدث في حياتهم كنتيجة للعوامل والظروف الخارجية كالحظ والصدفة والسلطة، وهي العوامل التي يصعب عليهم السيطرة عليها (أبوناية، 1994).

كما أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يتصفون بقدرات أكثر على المستوى العقلي من حيث استخدام المعلومات وتحليلها، ولديهم واقعية في تنفيذ النشاطات، وحاجة إلى رفع الدافعية من أجل أداء أكاديمي أفضل، كما أن اختلاف الأفراد في إدراك العلاقة بين الأسباب، والنتائج ينعكس على أنماط السلوك، وبالتالي فإن الأفراد ذوي وجهة الضبط الداخلي يحملون أنفسهم مسؤوليات أعمالهم سواء أكان في النجاح، أم الفشل (اليعقوب، ١٩٨٨).

كما يتصف الأفراد ذوو وجهة الضبط الداخلي بأنهم أكثر فاعلية في معالجة وتنظيم المعلومات، أي هم أقدر على حل المشكلات، ويعود ذلك إلى العلاقة بين التعزيز والسلوك، حيث إن العلاقة بين السلوك والتعزيز منتظمة؛ لاعتقاد الأفراد ذوي الضبط الداخلي بأن الأحداث مرتبطة بالسلوكيات، أما ذوو الضبط الخارجي فإن العلاقة بين السلوك والتعزيز غير منتظمة، مما يقود إلى الاعتقاد بأن العوامل المرتبطة بالسلوك خارجة عن الإدارة والسيطرة (سرحان، ١٩٩٦).

مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث الحالي من خلال ملاحظة الباحثة لطلبة المرحلة الجامعية في السنوات الأولى وما يسيطر عليهم من توتر وتشتت واضطراب وقلق وينقسم الطلبة إلى فئتين تبعا لوجهة الضبط هما:

الفئة الأولى من الطلاب هما الفئة القادرين علي مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجههم، ولديهم صمود وثبات انفعالي، ووجهة الضبط التي تحكمهم هي وجهة الضبط الداخلي؛ لأن ذوي الضبط الداخلي هم أولئك الذين يتصفون بالثبات والالتزان الانفعالي.

الفئة الثانية من الطلاب هما فئة غير القادرين علي مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجههم، وليس لديهم صمود أو ثبات انفعالي، ووجهة الضبط التي تحكمهم هي وجهة الضبط الخارجي؛ لأن ذوي الضبط الخارجي هم أولئك الذين يتصفون

بعدم الثبات، ويرون أنفسهم تحت حكم قوى خارجية مثل: الحظ، أو الصدفة، أو تحت حكم الأفراد الآخرين من ذوي النفوذ (عبدالفتاح، 1981، 25).

ومما لا شك فيه أن سمة الطفو الأكاديمي لدى الطالب تساعده بشكل كبير في زيادة قدرته على تخطي الأزمات ومواجهة الصعوبات سواء كانت أكاديمية أو حياتية وبذله لمزيد من الجهد الذي يجعله يصل إلى النجاح بشكل كبير.

وهناك دراسات تناولت متغير الطفو الأكاديمي وعلاقته بمتغيرات أخرى فعلى سبيل المثال لا الحصر توصلت دراسة (عابدين 2018) إلى أن متغيرات البحث تشكل نموذجًا بنائيًا يفسر العلاقات السببية (التأثيرات) بين الطفو الأكاديمي كمتغير مستقل، وقلق الاختبار كمتغير وسيط، والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي كمتغيرين تابعين، حيث كانت قيم مؤشرات حسن المطابقة في المدي المثالي. يوجد تأثير مباشر للطفو الأكاديمي علي قلق الاختبار لدي طلاب المرحلة الثانوية. يوجد تأثير مباشر لقلق الاختبار علي الثقة بالنفس لدي طلاب المرحلة الثانوية. يوجد تأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي علي الثقة بالنفس من خلال قلق الاختبار كمتغير وسيط لدي طلاب المرحلة الثانوية. يوجد تأثير مباشر لقلق الاختبار علي التوافق الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية. كما أظهرت البحث وجود تأثير غير مباشر للطفو الأكاديمي علي التوافق الأكاديمي من خلال قلق الاختبار كمتغير وسيط لدي طلاب المرحلة الثانوية.

خرجت أيضًا دراسة (محمود 2018) بنتائج تفيد بوجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا عند مستوي (0.01) بين درجات الطالبات في أهداف إتقان الأقدام، ودرجات الطالبات في أهداف إتقان الأحجام، ودرجاتهن في الطفو الأكاديمي، وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات ومنخفضات) القدرة علي التكيف في الطفو الأكاديمي لصالح الطالبات مرتفعات القدرة علي التكيف، إمكانية بالطفو الأكاديمي من خلال بعض أبعاد توجهات أهداف الإنجاز هي (أهداف إتقان/الأقدام/أهداف إتقان/الأحجام)، عدم وجود فروق دالة بين طالبات المستوي الأول، وطالبات المستوي الرابع في كل من القدرة علي التكيف والطفو الأكاديمي وأهداف إتقان/الأقدام، وأهداف إتقان الأحجام

وأهداف أداء الأقدام، ووجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى الأول والمستوى الرابع في أهداف أداء الأحجام لصالح طالبات المستوى الأول.

وقد وجدت الباحثة من خلال ما أطلعت عليه من دراسات في مجال بحثها ندرة في البحوث العربية التي اهتمت بدراسة العلاقة بين أوجه الضبط وعلاقتها بكل من الطفو الأكاديمي لدي عينة من طلاب الجامعة. وأيضا في حدود علم الباحثة وجدت عدم اهتمام الدراسات العربية بدراسة الطفو الأكاديمي وعلاقتها بمتغير وجهة الضبط.

ومن هنا يسعى البحث الحالي الي التعرف وجهة الضبط وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الجامعية، ويمكن بلورة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

- 1) هل توجد علاقة بين وجهة الضبط والطفو الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الجامعية؟
- 2) هل توجد فروق في وجهة الضبط تعزي الي النوع (ذكور - إناث)؟
- 3) هل توجد فروق في الطفو الأكاديمي تعزي الي النوع (ذكور - إناث)؟

أهداف البحث:

تسعى البحث الحالية إلى:

- 1) التعرف على طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط وكل من الطفو الأكاديمي لدي طلاب جامعة حائل.
- 2) التحقق من وجود فروق في وجهة الضبط لدي طلاب جامعة حائل تعزي الي النوع (ذكور، إناث).
- 3) الكشف عن الفروق في الطفو الأكاديمي لدي طلاب جامعة حائل تعزي الي النوع (ذكور، إناث).

أهمية البحث:

تتقسم أهمية البحث الحالية إلى:

أولاً الأهمية النظرية: وتكمن في تقديم تأصيلاً نظرياً لمتغيرات علم النفس الايجابي والتي تتمثل في وجهة الضبط وعلاقتها بالطفو الأكاديمي والذي لم ينل الاهتمام الكاف من الباحثين بالبحث والبحث بالإضافة الي اهتمام البحث الحالية بدراسة عينة من طلاب الجامعة ومن المعروف أن تلك المرحلة من المراحل التي تساهم في تشكيل المستقبل المهني للطلاب.

ثانياً الأهمية التطبيقية: قد تساهم نتائج البحث في الاهتمام بإعداد برامج تدريبية وارشادية تهدف الي تنمية وجهة الضبط الداخلي وامتلاك سمة الطفو الأكاديمي لديهم.

مصطلحات البحث:

تعريف مفهوم وجهة الضبط:

يعد مفهوم وجهة الضبط من أكثر المفاهيم التي تستخدم في دراسة الشخصية، ويمكن اعتباره متغيراً نفسياً هاماً من متغيراتها، حيث وجدت الدراسات النفسية أن بعد الضبط الداخلي - الخارجي يرتبط بمتغيرات أخرى في الشخصية، مثل الاستقلال والاعتراب والعجز ومفهوم الكفاءة والحاجة للإنجاز.

ومنذ نشأة مفهوم وجهة الضبط في نظرية التعلم الاجتماعي، وجدت محاولات متعددة من قبل الباحثين لتعريفه.

فقد قام (فارس) بأول محاولة لتعريف مفهوم وجهة الضبط، حيث أشار إلى أنه يعني مدى إدراك الفرد لنتائج المهمة التي يقوم بها، فإذا أدرك أن هذه النتائج تعود إلى الحظ أو الصدفة، فإنه يكون في هذه الحالة ذا وجهة ضبط خارجي، أما إذا أدرك أن نتائج المهمة التي يقوم بها تعتمد على مدى إنجازه فإنه يكون في هذه الحالة ذا وجهة ضبط داخلي

. (Phares, 1957:339-340).

كما عرّفه (روتر) بأنه إدراك الفرد للعلاقة بين ما يقوم به من سلوك، وما يحصل عليه من تعزيز، وعلى ذلك فعندما يدرك الفرد التعزيز الذي يحصل عليه على أنه نتيجة الحظ أو القدر أو الصدفة، أو أنه تحت سيطرة الآخرين ذوي النفوذ، أو أنه لا يمكن التنبؤ به بسبب التعقيد الهائل للقوى المحيطة به، فيقال أن هذا

الفرد لديه اعتقاد في الضبط الخارجي. أما إذا أدرك الفرد التعزيز الذي يحصل عليه على أنه مرتبط بسلوكه الخاص، أو بسماته الشخصية، فيقال أن هذا الفرد لديه اعتقاد في الضبط الداخلي (Rotter.,1966:1) وتبعاً لتعريف "روتر" السابق لمفهوم وجهة الضبط، فإنه عندما يدرك الفرد أن سماته الشخصية مثل المهارة والقدرة والذكاء هي التي تتحكم في نتيجة عمله، وفيما يحصل عليه من تعزيز، فذلك يجعله يشعر بالتمكن والكفاءة، والقدرة على السيطرة على الأحداث التي يمر بها، أما عندما يدرك أن العوامل العارضة مثل الحظ أو الصدفة أو الآخرين ذوي النفوذ هم المسؤولون عن نتائج أعماله، وعن التعزيز الذي يحصل عليه، فإن ذلك يجعله يشعر بالسلبية والعجز واليأس ، وضعف مسؤوليته الشخصية عن نتائج أعماله.

ويذكر "روتر" أن وجهة الضبط بُعد واحد يمتد بين طرفين طرف الضبط الداخلي ، وطرف الضبط الخارجي ، حيث نجد أن لكل فرد درجة معينة على هذا المتصل ، وبهذا يميل بعض الأفراد إلى طرف الضبط الداخلي ، بينما الآخر البعض الي طرف الضبط الخارجي

(Corsini، 1996، p348)

وترى (ليفنسون Levenson) (1973) أن مفهوم وجهة الضبط يعني إدراك الفرد لمصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث التي يمر بها في حياته ، وتذكر "ليفنسون" أن وجهة الضبط تتكون من ثلاثة أبعاد وليس بعد واحد ، كما ذكر "روتر" (1966) والأبعاد الثلاثة هي :

البعد الأول: الضبط الشخصي (الضبط الداخلي) ويعني اعتقاد الفرد بأنه مسئول عن الأحداث في حياته، وعن النتائج التي يحصل عليها، وأن هذه الأحداث والنتائج تعتبر منطقية للأعمال التي يقوم بها.

البعد الثاني: الضبط الخارجي (عن طريق الآخرين ذوي النفوذ)، ويعني اعتقاد الفرد بأن أصحاب السلطة والنفوذ هم المسؤولون عن الأحداث والنتائج التي يمر بها ، ولهذا يشعر الفرد بعدم قدرته على السيطرة على ما يحدث له.

البعد الثالث: الضبط الخارجي (الحظ أو الصدفة) ويعني اعتقاد الفرد بأن القوى الغيبية كالحظ أو القدر أو الصدفة هي المسؤولة عن الأحداث الإيجابية أو السلبية في حياته، واعتقاده بأن النتائج والأحداث التي يمر بها في حياته غير مرتبطة بأفعاله الخاصة، وبصفاته الشخصية.

(Levenson 1973 ، p260-261).

• الطفو الأكاديمي: -

يعتبر الطفو الأكاديمي أحد المفاهيم الحديثة التي تناقش قدرة الطلبة على إدارة السياقات المختلفة وهو المفهوم الذي يعرف بأنه قدرة الطالب على التعامل بنجاح مع التحديات والصعوبات التي تشكل نموذجاً للحياة الأكاديمية اليومية ، ويتضمن ذلك فاعلية الذات والقدرة على التخطيط والمثابرة وانخفاض القلق والسيطرة.

(Marsh & Martin, 2006)

عرف مارتن (Martin 2014) الطفو الأكاديمي بأنه قدرة الطالب على التغلب على النكسات والتحديات التي يمر بها في الحياة اليومية الأكاديمية مثل: الأداء الضعيف ومواعيد الامتحانات النهائية والمهام الصعبة، والذي يمثل عاملاً مهماً في رفع القدرة النفسية للطلاب الذين يعانون من صعوبات في حياتهم الأكاديمية.

وتعرف إجرائياً في هذه البحث بأنها:- هو قدرة الطالب على التعامل بإيجابية ومواجهة الصعوبات الأكاديمية التي يتعرض لها خلال حياته الأكاديمية اليومية من إخفاق في بعض المواد، أو ضعف التحصيل الدراسي ومدى مقاومته للضغوط ومواجهته لها ، ودعم الآخرين له مما يؤدي إلى استمراره في تحقيق هدفه والوصول الى النجاح والتفوق. ويتحدد إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الطفو الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي.

أبعاد الطفو الاكاديمي :-

- أختلف الباحثون في تناولهم لمفهوم الطفو الاكاديمي في دراساتهم ، فالبعض تناوله كمفهوم أحادي البعد كما في دراسة (Martin ، Marsh 2008) اللذان أكدا ان الطفو الاكاديمي مكون احادي البعد ، تناوله البعض الاخر على انه مفهوم متعدد الابعاد ، كما في دراسة محمود (2018) حددت خمسة أبعاد للطفو الاكاديمي تمثلت في:- التخطيط ، والفاعلية الذاتية والمثابرة والقلق المنخفض والتحكم.

- ودراسة (PioSang 2016) التي حددت خمسة ابعاد للطفو الاكاديمي تمثلت في :-

- فاعلية الذات – Self-Efficacy :-

يقصد بها قدرة الطلاب على الفهم والأداء الجيد للمهام الاكاديمية وبذل اقصى ما في وسعهم لمواجهة التحديات وأداء المهام.

- السيطرة غير المؤكدة – Uncertain Control :-

عدم تأكد الطلاب من كيفية أداء المهام بشكل مناسب.

- الاندماج الاكاديمي – Academic engagement :-

أي الاشتراك في أداء الأنشطة الاكاديمية مثل أداء الامتحانات، وإنجاز الأبحاث والالتزام بحضور المحاضرات.

- القلق – Anxiety :-

أي الإحساس بالتوتر وعدم الارتياح عند التفكير في أداء المهام الاكاديمية.

- العلاقة بين الطالب والمعلم:

العلاقة بين الطلاب والمعلم وطريقة تواصلهم مع معلمهم واحترام معلمهم لهم.

محددات البحث:

- المحددات البشرية: طلاب جامعة حلوان من الكليات الأدبية والعلمية.

- **المحددات الموضوعية:** حيث تقتصر البحث على المتغيرات التي تتناولها والتي تتمثل في "وجهة الضبط، والطفو الأكاديمي".
- **المحددات الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024-2025م.
- **المحددات المكانية:** كلية التربية بجامعة حلوان.
- **المحددات الإجرائية:** تتمثل فيما يلي:

1) المنهج: تعتمد الباحثة علي المنهج الوصفي الارتباطي المقارن والذي يفسر العلاقة بين وجهة الضبط وكل من الطفو الأكاديمي والدافعية للتعلم لدى طلاب جامعة حلوان.

2) المجتمع: تكون مجتمع البحث من طلاب وطالبات جامعة حلوان من كليات نظرية وعلمية.

3) عينة البحث: سيتم اختيارها من طلاب جامعة حلوان كليات نظرية وعملية.

4) أدوات البحث:

- مقياس وجهة الضبط: (إعداد الباحثة).
- مقياس الطفو الأكاديمي (إعداد الباحثة).

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: وجهة الضبط Locus of Control

يُعد مفهوم وجهة الضبط من المفاهيم الأكثر شيوعًا في علم النفس الاجتماعي والشخصية؛ وذلك لقدرته على التنبؤ بدوافع الفرد وسلوكه في مواقف الحياة المختلفة، كما إنه يُساعد في تنظيم التوقعات الإنسانية ومصادرها، كما يعتبر أحد المكونات التي تُساعد على معرفة العلاقة بين سلوك الفرد ونتيجة هذا السلوك ومدى عزوه لإنجازاته وأعماله ونجاحه فيها أو فشله سواء على ضوء قدرته أو قدرات الآخرين (العفاري، 2011، ص. 2). وبذا تمثل سمة من سمات الشخصية لدى الفرد، تقع على خط متصل يمثل أحد طرفيه وجهة الضبط الداخلي بخصائصه الإيجابية، بينما يشير الطرف الآخر إلى وجهة الضبط الخارجي بخصائصه السلبية.

ولعل نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان روتر معد المقياس الذي تبنته البحث الأساس النظري الذي يمكن استخدامه لتفسير وجهة الضبط حيث تضمنت نظريته في أسلوب التعلم الاجتماعي المعرفي أربعة مفاهيم أساسية هي: الاحتمالية السلوكية، المحصلة المتوقعة، القيمة التعزيزية والموقف أو الوضع النفسي؛ حيث يمكن قياس وربط هذه المتغيرات الأربعة في صيغة معينة تمكنا من التنبؤ بسلوك الفرد في أي موقف يوضع فيه ويعتبر مفهوم وجهة الضبط الداخلي والخارجي أحد تطبيقات هذه النظرية حيث تعد توقعات الفرد حول ما ينتج عن سلوكياته يؤثر على تصرفاته ويحدد استجاباته للأحداث وتفاعله معها وتمكن من التنبؤ بسلوك الفرد وفهم توافقه الشخصي. (إنجلر، 2011).

تطبيقات نظرية وجهة الضبط

تم تطبيق نظرية وجهة الضبط في العديد من المجالات، بما في ذلك التعليم والصحة النفسية والعمل. في التعليم، مثلاً، يُستخدم مفهوم وجهة الضبط لفهم الدوافع الأكاديمية للطلاب وكيفية تحسين تحصيلهم الدراسي. حيث أشارت بعض الأبحاث إلى أن تعزيز الشعور بالضبط الداخلي لدى الطلاب يمكن أن يؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي وزيادة اهتمامهم بالبحث.

(Findley & Cooper، 1983، p. 419-427) .

أبعاد وجهة الضبط:

تشكل اعتقادات الفرد من خلال خبرات النجاح والإخفاق التي يمر بها أثناء حياته، فتؤثر في مقدار توقعه للنجاح أو الإخفاق من جهة، وعلى ارتباط ذلك بعوامل داخلية في الفرد نفسه، أو عوامل خارجية عنه من جهة أخرى (غرابية والزريقات، 2015، ص. 205) وينظر إلى وجهة الضبط من بعدين أساسيين هما:

1. البُعد الداخلي Internal Locus of Control

يعرف البعد الداخلي بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه، إلى ذاته وقدراته وجهوده

وإرادته ومهاراته وتحكمه في بيئته؛ حيث إن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله.

(Albert & Dahling, 2016, 246)

2. البُعد الخارجي External Locus of Control

يعرف البعد الخارجي بأنه مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته، ولا دخل له فيها، مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس الآخرين (Lefcourt, 2014).

سمات الشخصية وفقاً لنوع وجهة الضبط:

يتميز كل نوع من نوعي وجهة الضبط بمجموعة السمات المميزة لهما، فالأفراد ذوي الضبط الداخلي يعتقدون أنهم مسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم، أكثر مبادأة ويؤدون الأعمال بطريقة جيدة، يُحبون موقع القيادة في حل المشكلات، يميلون إلى المشاركة والتعاون وتبادل العواطف، أكثر ثقة بالنفس وأكثر نشاطاً وحيوية، يتسمون بالمخاطرة، أقل شعوراً بالضغط النفسية والقلق وأكثر توافقاً، كما يميلون إلى ممارسة التفكير التباعدي (علي، 2014، ص. 230).

أما الأفراد ذوي الضبط الخارجي فيتميزون بأنهم يُعززون النجاح إلى الحظ والصدفة، يختارون التحديات الأسهل، ويستسلمون سريعاً وأقل توافقاً نفسياً، وأقل مشاركة وانسجاماً مع الآخرين، كما أن أداءهم الدراسي ضعيف وهم أكثر شعوراً بالضعف والعجز إضافة لميلهم إلى ممارسة التفكير التقاربي.

(علي، 2014، 230)، (Dahling, 2016, 246)

مصادر تشكّل وجهة الضبط:

تتشكّل وجهة الضبط المميزة للفرد متأثرة بمجموعة من العوامل، والتي تعمل بدورها كمصادر يستند إليها نوع وجهة الضبط المميزة للفرد؛ كالعمر والعلاقة الوالدية: حيث إن التقدم في العمر والعلاقة الوالدية المعتمدة على الحب والدفء والحماية والتشجيع على الإنجاز والاستقلالية والتي لها أثرها البالغ في بناء التوجه

الداخلي للضبط لدى الأبناء، في حين أن الإهمال وقلة التوجيه والنقد واللاذع والسخرية يدعم الاتجاه الخارجي للضبط لديهم، ويتضح بذلك أهمية مرحلة الطفولة المبكرة بالنسبة لنمو اتجاه الضبط (الداخلي - الخارجي) متزامنة مع أهمية التنشئة الاجتماعية (القليوبي، 2009، ص. 45).

كما أن البيئة المحيطة بالفرد بجميع عواملها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وما يتعلق بالقيم السائدة في المجتمعات وكذلك أساليب التنشئة الاجتماعية وطبيعة العلاقة بين الوالدين وأبنائهم، تُعتبر من العوامل المهمة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند البحث في مفهوم وجهة الضبط.

(Demir، Demir، Bulut & Hisar، 2014، 255)

تعريف وجهة الضبط:

قد عرف "شعلة" (2010) وجهة الضبط بأنها إدراك الفرد لموجهات الأحداث في حياته أو رؤيته لعوامل التحكم في بيئته فعندما يعزو الفرد النتائج المترتبة على أعماله وسلوكياته الإيجابية منها والسلبية إلى عوامل الصدفة، أو الحظ، أو إلى سلطة الآخرين، فإنه يكون من ذوي الضبط الخارجي، وفي المقابل عندما يعزو نتائج أعماله إلى جهوده الشخصية وقدراته فإنه يكون من ذوي الضبط الداخلي. (ص. 395).

ويُعرف (الزهراني، وآخرون، 2022) وجهة الضبط إجرائياً بأنها عزو الفرد للنتائج المترتبة عن أعماله وسلوكياته إما للصدفة والحظ أو للجهود الشخصية والقدرات وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الجامعي نتيجة استجابته على مقياس وجهة الضبط لروتر، وتحدد نوعية وجهة الضبط لديه: داخلي أم خارجي. (ص. 126).

قد عرّف جوليان روتر (1966) وجهة الضبط على أنها "الاعتقاد العام للفرد حول مدى قدرته على التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته". يتم تصنيف الأفراد إلى من لديهم ضبط داخلي أو ضبط خارجي بناءً على مدى اعتقادهم بأنهم يملكون السيطرة على حياتهم أو أن القوى الخارجية تتحكم فيها.

(Rotter، 1966، p. 1-28)

بينما يرى ليفين (1975) وجهة الضبط على أنها "نمط مستقر نسبياً من التوقعات المتعلقة بالقدرة على التحكم في الأحداث". يشير هذا التعريف إلى أن الأشخاص ذوي الضبط الداخلي يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يتحكمون في نتائج حياتهم من خلال أفعالهم وجهودهم، في حين أن الأشخاص ذوي الضبط الخارجي يعتقدون أن حياتهم تتأثر بعوامل خارجية مثل القدر أو الحظ.

(Lefcourt, 1976, p. 3-5)

وقد عرّف ألبرت باندورا (1986) وجهة الضبط بأنها "الإحساس الذاتي بالقدرة على التأثير في الأحداث والنتائج". أشار باندورا إلى أن وجهة الضبط الداخلي ترتبط بالإيمان بالقدرة الذاتية والثقة بالنفس، مما يؤدي إلى مزيد من الجهد والمثابرة في مواجهة التحديات.

(Bandura, 1986, p. 394-395)

ويُعرف زيكمان (1990) وجهة الضبط على أنها "التوجهات الفردية التي تحدد ما إذا كان الأفراد ينسبون نجاحاتهم وإخفاقاتهم إلى أفعالهم الخاصة أو إلى قوى خارجية". يؤكد هذا التعريف على أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يعتقدون أنهم مسؤولون عن نتائج أفعالهم، بينما يعتقد الأفراد ذوي الضبط الخارجي أن نتائج حياتهم تعتمد على الحظ أو القوى الخارجية.

(Zuckerman, 1990, p. 25-26)

وعرّف نوافك (2014) وجهة الضبط بأنها "الاتجاه الشخصي للفرد نحو إدراكه للقدرة على التحكم في الأحداث والنتائج التي تؤثر على حياته اليومية". يشير هذا التعريف إلى أن الأشخاص ذوي الضبط الداخلي يعتقدون أنهم يملكون السيطرة على حياتهم من خلال سلوكياتهم واختياراتهم، بينما يرى الأشخاص ذوي الضبط الخارجي أن حياتهم تتحكم فيها قوى خارجية مثل الظروف المحيطة والآخرين.

(Nowicki, 2014, p. 65-68)

ويُعرف غوردون (2016) وجهة الضبط على أنها "الإطار المعرفي الذي يستخدمه الأفراد لتفسير سبب حدوث الأحداث في حياتهم". وفقاً لهذا التعريف، الأفراد ذوو الضبط الداخلي يميلون إلى الاعتقاد بأنهم يمكنهم التحكم في حياتهم من خلال قدراتهم وجهودهم الشخصية، في حين أن الأفراد ذوو الضبط الخارجي يرون أن الأحداث والنتائج تعتمد على الحظ أو التأثيرات الخارجية الأخرى.

(Gordon, 2016, p. 122-125)

وقدم ليفيت (2018) تعريفاً لوجهة الضبط بأنها "نمط التفكير الذي يحدد مدى اعتقاد الفرد بأنه يملك السيطرة على الأحداث في حياته". يشير هذا التعريف إلى أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي لديهم اعتقاد قوي بأنهم يتحكمون في مصيرهم من خلال قراراتهم وأفعالهم، بينما الأفراد ذوو الضبط الخارجي يعتقدون أن الأحداث تتحكم فيها عوامل خارجة عن سيطرتهم.

(Levit, 2018, p. 89-91)

بينما عرّف ميلر (2020) وجهة الضبط بأنها "الطريقة التي يفسر بها الأفراد سبب حدوث الأشياء في حياتهم ومدى قدرتهم على التحكم في هذه الأحداث". يشير هذا التعريف إلى أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يملكون إحساساً قوياً بالقدرة على التحكم في حياتهم، بينما الأفراد ذوي الضبط الخارجي يشعرون بأن حياتهم تتحكم فيها قوى خارجية مثل القدر أو الظروف المحيطة

(Miller, 2020, p. 56-59)

وقد عرّف أحمد عبد الخالق (2000) وجهة الضبط بأنها "اعتقاد الفرد بأن سلوكياته وأفعاله هي التي تحدد نتائج حياته، وذلك مقابل الاعتقاد بأن الأحداث الخارجية أو القوى الخارجة عن إرادته هي التي تتحكم في هذه النتائج". يشير هذا التعريف إلى التمييز بين الضبط الداخلي والخارجي بناءً على إدراك الفرد لمصدر التحكم في حياته (عبد الخالق، 2000، ص. 52-54).

عرّف خالد الحربي (2015) وجهة الضبط بأنها "الإطار المعرفي الذي يعتمد عليه الفرد لتفسير سبب حدوث الأحداث في حياته ومدى تأثيره عليها". يشير هذا التعريف إلى أن الأشخاص ذوي الضبط الداخلي لديهم اعتقاد قوي بأنهم يملكون

السيطرة على مصيرهم من خلال قراراتهم وأفعالهم، بينما الأفراد ذوو الضبط الخارجي يشعرون بأن حياتهم تتحكم فيها قوى خارجية مثل القدر أو الظروف (الحربي، 2015، ص. 134-137).

فوجهة الضبط عبارة عن أسلوب وطريقة معرفية يعمم الفرد وفقاً لها التوقعات والاعتقادات وعمليات الإدراك عبر المواقف الحياتية المختلفة بما يتناسب مع ميله وتوجهاته في تفسير الأحداث (الجحيشي، 2004، 34). فهو سلسلة متصلة ثنائية القطب تتراوح بين تحكم داخلي وخارجي. فالأفراد يعتبرون أن النتائج تعزز من سلوكهم، كعزو النجاح والفشل إلى عوامل داخلية (كالجهد) أو عوامل خارجية (كالفرص) (Rockstraw، 2007، 59).

ويميز "روتر" بين فئتين من الأفراد: فئة الأفراد ذوي الضبط الداخلي Internal Control وهم الذين يفسرون نتائج أعمالهم وإنجازاتهم الناجحة منها أو الفاشلة كنتيجة منطقية لذواتهم وقدراتهم الخاصة وخصائصهم الشخصية الداخلية. أما الفئة الثانية فهم الأفراد ذوو الضبط الخارجي External Control وهم يفسرون عادة النتائج الإيجابية أو السلبية التي تحدث في حياتهم كنتيجة للعوامل والظروف الخارجية كالحظ والصدفة والسلطة، وهي العوامل التي يصعب عليهم السيطرة عليها (أبو ناهية، 1989، ص. 116).

تعقيب على المحور الأول

ترى الباحثة الحالية أن نظرية وجهة الضبط تعتبر من النظريات الأساسية في علم النفس التي تقدم فهماً عميقاً لكيفية تأثير اعتقادات الأفراد حول التحكم في حياتهم على سلوكهم وصحتهم النفسية. من خلال فهم وتطبيق هذه النظرية، يمكن تحسين العديد من جوانب الحياة اليومية، بما في ذلك التعليم والصحة النفسية والعمل؛ حيث تعتبر نظرية وجهة الضبط (Locus of Control) جزءاً أساسياً من نظرية التعلم الاجتماعي التي طورها جوليان روتر (Julian Rotter). تعكس هذه النظرية كيفية تفسير الأفراد للأحداث والنتائج التي يواجهونها في حياتهم، حيث يتم تصنيف الأفراد بناءً على اعتقادهم بأنهم يتحكمون في حياتهم (ضبط داخلي) أو أن القوى الخارجية هي التي تتحكم فيها (ضبط خارجي).

المحور الثاني: الطفو الأكاديمي Academic Buoyancy

تعريف الطفو الأكاديمي

وقد قدم كل من مارتن ومارش معاً تعريفاً للطفو الأكاديمي بأنه "قدرة الطلاب على التعامل بنجاح مع الصعوبات والتحديات الأكاديمية اليومية التي قد تعترض مسيرتهم الدراسية"، يشمل هذا التعريف التحديات الروتينية مثل الاختبارات الصعبة، عبء الواجبات المنزلية، والصعوبات المؤقتة في الفهم الدراسي.

(Martin & Marsh، 2008، p. 54-56)

وفي عام 2013 عرّف أندرو مارتن الطفو الأكاديمي بأنه "القدرة النفسية للطلاب على الانتعاش من التحديات الأكاديمية العارضة والمضي قدماً في الأداء الأكاديمي"، ويركز هذا التعريف على الجانب النفسي للطلاب وكيفية تأثير مرونتهم النفسية على قدرتهم على النجاح الأكاديمي.

(Martin، 2013، p. 102-104)

بينما في عام 2014 عرّف هيربرت مارش الطفو الأكاديمي على أنه "مقاومة الطلاب للمشكلات الأكاديمية البسيطة والمواقف اليومية التي يمكن أن تؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي"، ويشمل هذا التعريف قدرة الطلاب على التكيف مع التحديات المستمرة والبسيطة التي قد تواجههم خلال مسيرتهم التعليمية.

(Marsh، 2014، p. 67-69)

ويذكر كل من (Martin & Marsh، 2008) أن هناك مجموعة من

العوامل التي تؤثر على الطفو الأكاديمي، تتمثل تلك العوامل فيما يلي:

- العوامل النفسية: وتتمثل في الفعالية الذاتية والتحكم والشعور بالهدف والدافع.
- العوامل المتعمقة بالمدرسة: وتتمثل في المشاركة في الفصل، والطموحات الشخصية، والعلاقة مع المعلمين، والاستجابة لأفعال الآخرين، وردود فعل المعلم الفعالة، والحضور، والقيمة الموضوعية في المدرسة، والنشاط خارج المناهج الدراسية، والمناهج الدراسية الصعبة.

– **العوامل المتعمقة بالأسرة والأقران:** وتتمثل في دعم الأسرة، والروابط الإيجابية مع أفراد الأسرة، الأصدقاء، والأقران، والاتصال بالمنظمات المؤيدة للمجتمع. (P. 57).

أبعاد الطفو الأكاديمي:

قد أشار (Tristan Piosang، 2016) إلى خمسة أبعاد أساسية للطفو الأكاديمي يمكن توضيحها فيما يلي:

1. **الفاعلية الذاتية:** ويقصد بها قدرة الطالب على الفهم والأداء الجيد للمهام الأكاديمية، وبذل أقصى ما في وسعه لمواجهة التحديات وأداء المهام.
2. **السيطرة غير المؤكدة:** ويقصد به عدم تأكد الطالب من كيفية أداء المهام بشكل مناسب.
3. **القلق:** أي الإحساس بالتوتر وعدم الارتياح عند التفكير في أداء المهام الأكاديمية وأداء الامتحانات.
4. **الاندماج الأكاديمي:** ويقصد به الاندماج والاشتراك والتمتع والمثابرة في أداء المهام الأكاديمية.
5. **العلاقة بين المعلم والطالب:** أي العلاقات بين الطالب والمعلمين وطريقة تواصله مع المعلمين واحترام معلميه له. (P. 6).

وقد وضع كل من (Martin and Marsh، 2007-2013) أبعاد للطفو الأكاديمي عند تقديمهما للنموذج النظري الذي يُفسر متغير الطفو الأكاديمي، يتضمن أربعة أبعاد أساسية هي:

الأبعاد التكيفية المعرفية:

هي تلك الأبعاد التي تتضمن كل من فاعلية الذات الأكاديمية، وتوجه هدف الانتان، وكذلك قيمة التعلم المدرسي؛ فقد توصلت نتيجة بحث "كارينجتون" (Carrington، 2013) إلى أن الطلاب ذوي فاعلية الذات الأكاديمية المرتفعة والذين يمتلكون قدرة على الانتان في المجالات كافة يكونون أكثر قدرة على التنبؤ بقدرتهم على مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية كافة أثناء العملية الدراسية.

(Carrington، 2013، 116)

الأبعاد التكيفية السلوكية:

وهي تلك الأبعاد التي تتضمن التخطيط، والمثابرة، وإدارة البحث، ويشير "مارتن وآخرون" (Martin, et al., 2010) إلى أن الطلاب الأكثر تخطيطاً ومثابرة لإنجاز واجباتهم إذ يمتلكون تخطيطاً مسبقاً لجميع تحركاتهم؛ حيث تظهر عليهم الخصائص المرتبطة بقدراتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية.

(Martin, et al., 2010, 487)

الأبعاد غير التكيفية المعرفية:

تتضمن هذه الأبعاد كل من انخفاض السيطرة، وتجنب الفشل والقلق، وقد أشار (Rachmayanti and Suharso, 2017) إلى أن هناك ارتباط دال بين التحكم والطفو الأكاديمي، كما أن بُعد القلق والذي يُعد أحد أبعاد الطفو الأكاديمي هو منبئ سلبي لعدم قدرة الطلاب على مواجهة التحديات الأكاديمية، ومن ثم فإن الأفراد ذوي أهداف تجنب الفشل لا يكونون قادرين على الوصول إلى حالة النجاح وأيضاً غير القادرين على الوصول إلى حالة الطفو الأكاديمي.

(Rachmayanti and Suharso, 2017, 125)

الأبعاد غير التكيفية السلوكية:

تتمثل هذه الأبعاد في كل من تجنب المشاركة والعجز الذاتي؛ فقد أشار "مارتن وآخرون" (2010) إلى أن الطلاب ذوي خصائص وسمات الطفو الأكاديمي المرتفع يتطلب منهم بدل قدرة إضافية من أجل العمل بفعالية في بيئة دراسية مليئة بالصعوبات والتحديات، وبالتالي فإن العجز الذاتي وتجنب المشاركة في الأعمال المدرسية يقلل من قدرة الطلاب على مواجهة مثل هذه التحديات الأكاديمية.

(Martin, et al., 2010, 488)

استراتيجيات لتعزيز الطفو الأكاديمي

تقترح الباحثة الحالية بعد الاستراتيجيات التي يمكن أن تعزز من الطفو الأكاديمي لدى الطلاب الذين يحصلون على درجة منخفضة على مقياس الطفو الأكاديمي ومن تلك الاستراتيجيات ما يلي:

1. تعزيز المرونة النفسية :من خلال برامج تدريبية تركز على تطوير المهارات النفسية التي تمكن الطلاب من التعامل مع الفشل والتحديات.
2. تقديم الدعم الاجتماعي :من خلال إنشاء بيئة تعليمية داعمة تشمل دعم الأقران والمعلمين والأسرة.
3. تطوير مهارات البحث الفعالة :من خلال تدريب الطلاب على استخدام استراتيجيات دراسية فعالة تساعدهم في التعامل مع العبء الأكاديمي.
4. إدارة العواطف :من خلال تعليم الطلاب كيفية إدارة التوتر والقلق بشكل إيجابي وفعال.

التعقيب على المحور الثاني

ترى الباحثة الحالية أن الطفو الأكاديمي هو مفهوم مهم في فهم كيفية تمكن الطلاب من التعامل مع التحديات الأكاديمية اليومية بنجاح. من خلال التعرف على أبعاد الطفو الأكاديمي وتطبيق استراتيجيات لتعزيزه، يمكن تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب وتعزيز نجاحهم على المدى الطويل.

دراسات وبحوث سابقة

أولاً: وجهة الضبط وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى

دراسة كل من (محمد بن عبدالله آل مرعي، وأسامة حسن جابر، 2014) بعنوان: "علاقة الدافعية للتعليم بمصدر الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة نجران".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الدافعية للتعليم ومصدر الضبط والعلاقة بينهما لدى عينة من طلاب جامعة نجران. وقد استخدم الباحثان مقياسين من إعدادهما أحدهما يقيس الدافعية للتعليم والآخر يقيس مصدر الضبط لدى عينة الدراسة. وتحليل بيانات الدراسة إحصائياً استخدم الباحثان المتوسط الحسابي، معامل ارتباط بيرسون واختبارات للتعرف على دلالة الفروق. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية للتعليم لدى عينة الدراسة يقع في المستوى المتوسط في حين يأتي مصدر الضبط لدى عينة الدراسة متوسطاً بين الوجهتين الداخلية

والخارجية للضبط، كما أظهرت النتائج وجود علاقة دالة عند مستوى (0,01) بين مصدر الضبط والدافعية للتعلم، وأظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين الطلاب والطالبات في مستوى مصدر الضبط الداخلي في اتجاه الطلاب، وفي مستوى الدافعية للتعلم في اتجاه الطالبات. إضافة لذلك فقد أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين طلاب التخصصات الأدبية وطلاب التخصصات العلمية في مصدر الضبط الداخلي وفي مستوى الدافعية للتعلم في اتجاه طلاب التخصصات العلمية.

دراسة (عبد الوهاب بن مشرب أنديجاني، 2016) بعنوان: "الخجل وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية وكلية الطب بجامعة الباحة".

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الخجل ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية وكلية الطب بجامعة الباحة، وتكونت العينة من 215 طالبا (166 طالبا من كلية التربية، و49 طالبا من كلية الطب)، تم تطبيق مقياس الخجل من إعداد الباحث، ومقياس روتر للضبط الداخلي/ الخارجي، تعريب الجرادات (1992)، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج تمثلت في أن درجة الخجل لدى عينة الدراسة كانت متوسطة في الدرجة الكلية، وسادت وجهة الضبط الداخلي بين (67.4%) من أفراد العينة بينما ساد الضبط الخارجي بين (32.6%)، وتوجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل ووجهة الضبط الداخلية، وتوجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الخجل ووجهة الضبط الخارجية، ولا توجد فروق في الخجل وأبعاده تبعا لنوع الكلية (التربية/ الطب)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهة الضبط، تبعا لنوع الكلية (التربية/ الطب) لصالح كلية التربية، ولا توجد فروق في الخجل وأبعاده تبعا لمنطقة سكن الطالب، ولا توجد فروق في وجهة الضبط، تبعا لمنطقة سكن الطالب.

دراسة (نيفين محمد علي زهران، 2016) بعنوان: "تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من إدمان الإنترنت ووجهة الضبط لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية".

استهدفت هذه الدراسة فحص نوع العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا وإدمان الانترنت من جهة، وتشكيل هوية الأنا ووجهة الضبط من جهة أخرى لدى طالبات

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (400) طالبة تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين 18-21 عاما، بمتوسط قدره (19.5) عام، وممن هن من مستويات وتخصصات دراسية متنوعة، ومن مستويات اقتصادية/اجتماعية للأسرة (مرتفعة/منخفضة). وقد طبقت الباحثة على أفراد العينة مقياس تشكيل هوية الأنا، ومقياس إدمان الانترنت، ومقياس وجهة الضبط، واستمارة المستوى الاقتصادي/الاجتماعي للأسرة. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائيا، توصلت الدراسة إلى نتائج تشير إلى وجود علاقة سالبة بين تحقيق الهوية، وتعليق الهوية وإدمان الانترنت، ووجود موجبة بين بعدي انغلاق الهوية وتشنت الهوية وإدمان الانترنت. كما تبين أيضا وجود علاقة سالبة بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية ووجهة الضبط الخارجية (غير الصحية)، كذلك تبين وجود علاقة موجبة بين بعدي انغلاق الهوية وتشنت الهوية ووجهة الضبط الخارجية (غير الصحية) لدى أفراد عينة الدراسة من طالبات الجامعة، كما تبين أن الطالبات ذوات المستويات الاقتصادية/الاجتماعية المرتفعة لديهن قدرة أفضل على تشكيل هوية الأنا، ولم يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدمان استخدام الانترنت تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي/الاجتماعي للأسرة (المرتفع/المنخفض).

دراسة (عفاف سالم المحمدي، 2017) بعنوان: "تأثير وجهة الضبط الداخلي والخارجي" وفعالية الذات على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية".

هدف الدراسة للتعرف على مدى تأثير وجهة الضبط (الداخلي والخارجي) وفعالية الذات على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية، حيث طبقت الدراسة على عينة من 374 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية اختير أفرادها بطريقة عشوائية من ست مدارس حكومية بمدينة الرياض. طبقت عليهن أداتا الدراسة: مقياس روتر (Rotter) لوجهة الضبط، ومقياس فاعلية الذات لشيرر وآدمز (Sherer & Adams). وقد اتضح من النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح وجهة الضبط الخارجي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح فاعلية الذات العالية. كما اتضح من النتائج عدم وجود فروق في فعالية الذات (عالية أو منخفضة) تعزى لوجهة الضبط (داخلي وخارجي)، واتضح وجود اختلاف بين فاعلية الذات (عالية أو منخفضة) تعزى

لاختلاف التخصص (علمي وأدبي). وعدم وجود اختلاف ذي دلالة إحصائية في وجهة الضبط (داخلي وخارجي) بين التخصص (علمي وأدبي). كما اتضح من تحليل الانحدار أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية من معرفة وجهة الضبط وفعالية الذات لديهم.

دراسة (فاطمة محمد هلال المالكي، 2019) بعنوان: "الذكاء الأخلاقي وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من الطلبة المراهقين الموهوبين والعاديين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي ووجهة الضبط لدى عينة من المراهقين الموهوبين والعاديين. تكونت عينة الدراسة من (125) من المراهقين الموهوبين (55 ذكور - 70 إناث)، وكذلك (160) من المراهقين العاديين (75 ذكور - 85 إناث). استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا (إعداد الباحثة)، والمكونة من خمسة أبعاد هي: (التعاطف - الضمير - ضبط النفس - التسامح - الاحترام)، ومقياس وجهة الضبط (إعداد/ إبراهيم أبو الهدى، 2011). أسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي ووجهة الضبط لدى كل من الموهوبين والعاديين، كما أشارت النتائج إلى أن مجموعة المراهقين الموهوبين أكثر ذكاءاً أخلاقياً من المراهقين العاديين، كما أن لديهم وجهة ضبط داخلية، بينما كان لدى المراهقين العاديين وجهة ضبط خارجية، كما بينت النتائج بأن المراهقات الموهوبات يتمتعن بذكاء أخلاقي أعلى من الموهوبين، ثم العاديين الذكور وأخيراً الإناث العاديات. كذلك أوضحت النتائج أن مجموعة الذكور الموهوبين والعاديين لديهم وجهة ضبط داخلية، بينما كان لدى الإناث من الموهوبات والعاديات وجهة ضبط خارجية.

دراسة (صالح عيدان الزهراني، وسعيد بن أحمد آل شويل، 2022) بعنوان: "وجهة الضبط والتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الباحة في ضوء بعض المتغيرات".

هدف البحث إلى الكشف عن نوع وجهة الضبط السائدة لدى طلبة جامعة الباحة، وتحديد مستوى التوافق النفسي لديهم والكشف عن الفروق في متغيرات الدراسة وفق

متغيري الجنس والتخصص، واستخدم البحث المنهج الوصفي المقارن، وطبق مقياس Rotter لوجهة الضبط (مترجم)، وشم بناء مقياس للتوافق النفسي لطلبة الجامعة وطبقا على عينة طبقية عشوائية بلغت (382) طالبا وطالبة من جامعة الباحة. وكان من أبرز نتائج البحث: أن وجهة الضبط السائدة لدى عينة البحث هي وجهة الضبط الخارجي، وظهرت فروق في وجهة الضبط الداخلي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور أما وجهة الضبط الخارجي فلم توجد فروق ترجع للجنس، كذلك لم يكن هناك فروق ترجع لنوع التخصص، وأظهرت النتائج أن مستوى التوافق النفسي لدى عينة البحث كان مرتفعا، وتوجد فروق دالة في مستوى التوافق النفسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما لم توجد فروق في التوافق النفسي بين عينة الدراسة ترجع لنوع التخصص.

دراسة (Jeffrey Kahnn et al., 2023) بعنوان: "الكمالية، ووجهة الضبط، والضغط الأكاديمي بين طلاب الجامعات".

هدفت هذه الدراسة فحص نمطين من الكمالية - السعي للكمال والقلق الكمال - كعوامل مترافقة للضغط النفسي، ولكن هناك أبحاث قليلة جدًا تناولت كيفية علاقتها بالضغط الأكاديمي لطلاب الجامعات. ومعرفة ما إذا كانت وجهة الضبط لها دور في الضغط الأكاديمي. قد طُبقت الدراسة على عينة قوامها (N = 432) من الطلاب الجامعيين وقد استجابوا على مقاييس عبر الإنترنت للكمالية، والتقديرات العالمية للضغط الأكاديمي، والضغط المتوقع ووجهة الضبط في استجابة لسته أمثلة تخريلية للفشل الأكاديمي. وقد أظهرت النتائج أن القلق الكمال كان مرتبطًا بتقديرات الضغط الأكاديمي الأكبر، في حين كان السعي للكمال مرتبطًا بتقديرات الضغط الأكاديمي الأقل. ومع ذلك، كان السعي للكمال مرتبطًا إيجابيًا بالضغط المتوقع في استجابة للفشل المحاكي؛ وكانت هذه العلاقة أقوى في وجهة الضبط الداخلية مقارنة بذوي وجهة الضبط الخارجية.

دراسة (Brownhilder Neneh and Obey Dzomonda, 2024) بعنوان: "الانتقال من نية ريادة الأعمال إلى السلوك الفعلي: دور الالتزام ووجهة الضبط".

هدفت هذه الدراسة أن تختبر العلاقة بين نية ريادة الأعمال والسلوك الفعلي بين طلاب الجامعة الجامعيين. بالإضافة إلى ذلك، قيمت الدراسة ما إذا كان الالتزام والموضع الداخلي للضبط يوسطان العلاقة بين نية ريادة الأعمال والسلوك الفعلي بين طلاب الجامعة. تم اعتماد طريقة بحث كمية وتم جمع البيانات باستخدام استبيان على مرحلتين. تم اختيار عينة طُبقت عليها الدراسة قوامها 500 طالب جامعي من جامعة في جنوب إفريقيا باستخدام تقنية العينة الملائمة. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SMART PLS النسخة (3) وقد أظهرت النتائج أن نية ريادة الأعمال هي محدد مهم للسلوك الفعلي. علاوة على ذلك، أظهرت النتائج أن الالتزام وموضع الضبط الداخلي يعدلان بشكل إيجابي العلاقة بين نية ريادة الأعمال والسلوك الفعلي. تمديد النتائج الحالية الأدبيات الموجودة من خلال إظهار أن الالتزام وموضع الضبط الداخلي يوفران شروطاً حدودية ملائمة للطلاب للانتقال من نية ريادة الأعمال إلى السلوك الفعلي.

ثانياً: الطفو الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى

دراسة (Miller et al., 2014) بعنوان: "العلاقة بين الطفو الأكاديمي والهناء الذاتي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الابتدائية".

هدفت هذه الدراسة إلى تحري العلاقة بين الطفو الأكاديمي والهناء الذاتي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، كما هدفت إلى التعرف العلاقة بين متغيرات البحث تبعاً للجنس، والحرمان الاجتماعي والاقتصادي، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة قوامها (1081) طالباً وطالبة من مدارس إيرندا الشمالية، ومن الأدوات استخدمت الدراسة مقياس الطفو الأكاديمي ومقياس الهناء الذاتي ومقياس التحصيل الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي وكلاً من الهناء الذاتي والتحصيل الأكاديمي، كما توصلت الدراسة لوجود دور وسيط للطفو الأكاديمي في توسط العلاقة بين الهناء الذاتي والتحصيل الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق داله بين الطلاب في الجنس أو الحرمان الاجتماعي أو الاقتصادي.

دراسة كل من (Khaksar and Jayervand, 2020) بعنوان: "العلاقة السببية بين المشاركة الأكاديمية والطفو الأكاديمي".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة السببية بين المشاركة الأكاديمية والطفو الأكاديمي وتقدير الذات مع الرضا عن الحياة كمتغير وسيط في العلاقة بينهم ، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة قوامها (400) طالب من طلاب المدارس الثانوية بإيران، ومن الأدوات تم استخدام استبيان المشاركة الأكاديمية ومقياس الطفو الأكاديمي ومقياس تقدير الذات ومقياس الرضا عن الحياة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المشاركة الاجتماعية والرضا عن الحياة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي والرضا عن الحياة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والرضا عن الحياة.

دراسة كل من (عمر عطاء الله على العظامات، ونظمي حسين المعلا، 2020)
بغنوان: "الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي".

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مستوى كل من الطفو الأكاديمي والدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر، والكشف عن القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والخارجية بالطفو الأكاديمي. والكشف عن وجود فروق في مستوى الطفو الأكاديمي تبعا لمتغيري الجنس والتحصيل الأكاديمي أو التفاعل بينهما. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الطفو الأكاديمي والدافعية الخارجية كان متوسطا وأن مستوى الدافعية الداخلية كان مرتفعا، وبينت أن الدافعية الداخلية والخارجية ساهمتا معا في تفسير ما نسبته (51.4%) من الطفو الأكاديمي، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطفو الأكاديمي الكلي تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور وفروق تبعا للتحصيل الأكاديمي ولصالح التقدير المقبول وفروق تبعا للتفاعل بين الجنس والتحصيل الأكاديمي.

دراسة (نشوة عبد المنعم عبدالله البصير، 2021) بغنوان: " الاندماج المدرسي في ضوء متغيري الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا STEM .

استهدف تلك الدراسة التعرف على مستوى الاندماج المدرسي، والطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم

والتكنولوجيا (STEM) الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين الاندماج المدرسي والطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية للعلوم والتكنولوجيا STEM، والتعرف على الفروق في هذه المتغيرات وفقا للنوع (ذكور - إناث). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) طالبا من طلبة الصفين الأول والثاني الثانوي بمدرسة STEM بمدينة العبور، (٤٤) طالبا، و(٦٣) طالبة، بمتوسط عمري (١٦.١)، وانحراف معياري (± 0.783). وأعدت الباحثة مقياسي الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة، ومقياس الاندماج المدرسي Reeve&Ching—meiTseing (2011) ترجمة وتقنين (الباحثة). وأسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى الاندماج المدرسي لدى عينة البحث، في حين يتوافر لديهم مستوى متوسط من الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة. توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاندماج المدرسي والطفو الأكاديمي على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية، علاقة ارتباطية غير دالة بين الاندماج المدرسي والاستثارة الفائقة، عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات بمدرسة المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا STEM على متغيرات الاندماج المدرسي والطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية، باستثناء بعد الاستثارة الانفعالية الفائقة حيث جاءت الفروق دالة لصالح الطالبات.

دراسة (مرفت إبراهيم خضير، 2022) بعنوان: "الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة".

هدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الطفو الأكاديمي وكلا من التوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة، وكذلك التعرف على الفروق في الطفو الأكاديمي باختلاف متغيري النوع (ذكور وإناث) والتخصص (كليات علمية وكليات نظرية)، تكونت عينة البحث الأساسية من (600) فردا مشاركا من طلاب جامعة الأزهر بواقع (300) من الذكور، (300) من الإناث، وللتحقق من أهداف البحث تم تطبيق مقاييس الطفو الأكاديمي والتوجه الزمني ودافعية الإتقان من إعداد الباحثة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطفو الأكاديمي وكلا من (التوجه الزمني ودافعية الإتقان) عند مستوى دلالة (0.01)، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق في الطفو الأكاديمي باختلاف التخصص في أبعاد الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية سوى في بعد مقاومة الضغوط وكانت الفروق في اتجاه الكليات العلمية عند مستوى دلالة (0.01) وكذلك أشارت النتائج إلى وجود تفاعل بين النوع والتخصص في بعد الدعم الاجتماعي، كما اتضح إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال متغيرات البحث (التوجه الزمني ودافعية الإتقان) كما أسفر التحليل العاملي عن وجود عاملين يجمعان بين متغيرات البحث.

دراسة (سهام محمد عبد الفتاح خليفة، 2022) بعنوان: "الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الهوية الأكاديمية وكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي، والعلاقة بين التحصيل الدراسي والهوية الأكاديمية وإعاقة الذات والطفو الأكاديمي، والتعرف على أثر متغيري التخصص والفرقة الدراسية والتفاعل بينهما على الهوية الأكاديمية، والوصف الكمي للإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقة الذات والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. وتكونت عينة البحث من (٦٧٥) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة من الفرقة الأولى إلى الرابعة من التخصصات العلمية والأدبية بمتوسط عمري (1.65 ± 20.38) عامًا. أدوات البحث مقاييس: الهوية الأكاديمية وإعاقة الذات والطفو الأكاديمي (إعداد الباحثة). أظهرت النتائج: وجود علاقة ارتباطية بين الهوية الأكاديمية وأنماطها وإعاقة الذات، وبين الهوية الأكاديمية: المنجزة والمعلقة والمضطربة والطفو الأكاديمي. ووجود فروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في الهوية الأكاديمية المنجزة في اتجاه مرتفعي التحصيل، وفي الهوية الأكاديمية المعلقة والمضطربة في اتجاه منخفضي التحصيل. بينما لم تظهر فروقًا بينهما في إعاقة الذات والطفو الأكاديمي. ووجود فروق في الهوية الأكاديمية المنجزة والمعلقة تعزى لمتغيري التخصص والفرقة الدراسية، فضلًا عن وجود أثر للتفاعل بين التخصص والفرقة الدراسية. إسهام أنماط الهوية الأكاديمية في التنبؤ بإعاقة الذات حيث فسرت 54% من التباين فيها. وإسهام الهوية الأكاديمية المنجزة والمعلقة في التنبؤ بالطفو الأكاديمي، وقد فسرا 53% من التباين فيه.

دراسة (رسمية بنت فلاح بن قاعد العتيبي، 2023) بعنوان: "القدرة التنبؤية للتفكير الإيجابي بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بالرياض جراء جائحة كورونا" Covid-19 .

هدفت تلك الدراسة إلى التعرف على القدرة التنبؤية للتفكير الإيجابي بالطفو الأكاديمي، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين درجات الطلبة على متغيري الدراسة (طبقاً للنوع)؛ فاتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من الطلبة، مقسمة إلى (١٥٠) طالباً و (١٥٠) طالبة، تم استخدام مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الطملاوي وعبد الخالق وإسماعيل ٢٠١٧)، ومقياس الطفو الأكاديمي (إعداد الباحثة)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي، كما تبين وجود تأثير دال للتفكير الإيجابي على الطفو الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة، كما تبين عدم وجود فروق بين درجات الطلبة (طبقاً للنوع) في مقياس التفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي.

دراسة (عائشة بنت فهد بن عبدالله أبن بحياء، ونادية محمد العمري، 2023) بعنوان: "نموذج العلاقة بين اليقظة العقلية والطفو الأكاديمي والهناء الذاتي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود".

هدفت هذه الدراسة إلى مطابقة نموذج مقترح للعلاقة بين اليقظة العقلية والطفو الأكاديمي والهناء الذاتي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا، والكشف عن الفروق بين أفراد العينة على كل من مقياس اليقظة العقلية ، ومقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس الهناء الذاتي، تبعاً للحالة الاجتماعية ، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن ، وتكونت من عينة قوامها (300) من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود، استخدمت الدراسة مقياس اليقظة العقلية (إعداد الخماسية والضالعين، 2018)، ومقياس الطفو الأكاديمي (إعداد الباحثتين)، ومقياس الهناء الذاتي (إعداد الباحثتين)، وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير موجب ودال إحصائياً بين

اليقظة

العقلية والطفو الأكاديمي، ووجود تأثير ارتباطي موجب ودال إحصائياً بين الطفو الأكاديمي والهناء الذاتي، ووجود تأثير ارتباطي موجب ودال إحصائياً بين اليقظة العقلية والهناء الذاتي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين الطالبات المتزوجات والطالبات غير المتزوجات، على كل من مقاييس اليقظة العقلية والطفو الأكاديمي والهناء الذاتي، كما أشارت النتائج إلى دور الطفو الأكاديمي كمتغير وسيط بين اليقظة العقلية والهناء الذاتي.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: استخدمت الباحثة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي والذي يهدف إلى وصف وضع قائم أو حالة راهنة وصفاً كمياً من خلال تحديد العلاقة بين متغيرين، ويسعى نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة، وذلك بهدف ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين وتحديد مقدار هذه العلاقة (على ماهر خطاب، 2007، 213)، وقد استخدمت الباحثة هذا المنهج للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث المتمثلة في (وجهة الضبط - الطفو الأكاديمي) لدى طلاب جامعة حلوان، والتعرف على مدى اسهام وجهة الضبط في التنبؤ بالطفو الأكاديمي، وكذلك التحقق من الفروق التي تُعزى للنوع (ذكور، إناث)، ونوع التعليم (خاص، حكومي).

ثانياً: عينة البحث: اشتملت العينة الكلية للدراسة والتي كان قوامها (622) على عينتين منفصلتين من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان، كالتالي:

(1) **العينة الأولى:** وهي عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في البحث، وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية، وتكونت هذه العينة من (347) طالب وطالبة من كلية التربية جامعة حلوان، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (18-21) سنة، بمتوسط عمري قدره (19.43) عاماً، وانحراف معياري قدره (1.157)، بواقع (155) طالب، (192) طالبة، تم

الحصول عليها من كليات مختلفة تخصصات أدبية وعلمية من جامعة حلوان،
والجدولين التاليين يوضحان توزيع أفراد العينة الأولية حسب المتغيرات
الديموغرافية ومؤشراتها الإحصائية الوصفية كما يلي:

**جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث الأولية حسب المتغيرات الديموغرافية (النوع
- العمر الزمني) ومؤشراتها الإحصائية الوصفية**

المتغير الديموغرافي		العدد	المتوسط الحسابي لأعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري لأعمارهم الزمنية
النوع	ذكور	155	19.28	1.127
	إناث	192	19.55	1.170
التخصص	تخصصات أدبية	244	19.43	1.154
	تخصصات علمية	103	19.45	1.169
الفرقة الدراسية	الفرقة الأولى	93	18.03	0.344
	الفرقة الثانية	84	18.95	0.344
	الفرقة الثالثة	81	19.93	0.380
	الفرقة الرابعة	89	20.90	0.453
المجموع		347	19.43	1.157

(2) العينة النهائية: هي تلك العينة الأساسية التي تم تطبيق أدوات البحث في صورتها النهائية عليها بغرض التحقق من صحة فروض البحث من عدمه، وذلك للخروج بمجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات التي تضيف لأدبيات البحث العلمي، وقد تم اختيارها بطريقة قصدية، وتكونت تلك العينة من **(275)** طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية، من الفرقة (الأولى، الثانية، الثالثة، والرابعة)، تخصصات (أدبية، وعلمية) وممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين **(18-21)** سنة، ومتوسط عمري **(19.44 سنة)** وانحراف معياري **(1.146)**، وبواقع **(128 ذكور، 147 إناث)**، وفيما يلي جدول يوضح الخصائص الديموغرافية، والمؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية.

جدول (2) الخصائص الديموغرافية للعينة النهائية الأساسية ومؤشراتها الإحصائية الوصفية

المتغير الديموغرافي		العدد	المتوسط الحسابي لأعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري لأعمارهم الزمنية
النوع	ذكور	124	19.36	1.143
	إناث	162	19.50	1.148
التخصص	تخصصات أدبية	211	19.45	1.142
	تخصصات علمية	75	19.40	1.162
الفرقة الدراسية	الفرقة الأولى	75	18.04	0.346
	الفرقة الثانية	69	18.94	0.338
	الفرقة الثالثة	70	19.91	0.371
	الفرقة الرابعة	72	20.92	0.402
المجموع		286	19.44	1.146

الخصائص السيكمترية لمقياس وجهة الضبط

(الصدق والثبات)

الصدق Validity:

يقصد بحساب الصدق مدى قدرة المقياس أو الاختبار على قياس السمة التي أعد لقياسها أو المراد قياسها، أي أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه (صفوت فرج، 2007، 265). بمعنى آخر هل يقيس الاختبار أو المقياس فعلاً ما أعد لقياسه؟ حيث تكون وسيلة القياس صادقة إذا كانت تقيس ما تدعي قياسه (ديوبولد فان دالين، 2007، 455). ولهذا قد أتبعته الباحثة الحالية للتحقق من صدق المقياس ككل وصدق مفردات كل بعد من أبعاده على حده استخدام الصدق العاملي الاستكشافي، كما تم إجراء الاتساق الداخلي كما يلي: -

أولاً: الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency

قد تم التحقق من الاتساق الداخلي باعتباره أحد أنواع الصدق البنائي أو التكويني Constructive Validity للأداة، وقد جرى التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بالطرائق الآتية:

1) بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27 والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية لبعدي المقياس

(وجهة الضبط الداخلية - وجهة الضبط الخارجية)

بُعد (2) وجهة الضبط الخارجية		بُعد (1) وجهة الضبط الداخلية	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**0.434	م26	**0.471	م1
**0.241	م27	**0.280	م2
**0.424	م28	**0.432	م3
0.102	م29	**0.339	م4

**0.356	م30	**0.295	م5
**0.373	م31	**0.370	م6
**0.431	م32	**0.310	م7
**0.403	م33	**0.395	م8
**0.426	م34	**0.394	م9
**0.335	م35	**0.409	م10
**0.539	م36	**0.424	م11
**0.489	م37	**0.557	م12
**0.434	م38	**0.410	م13
**0.518	م39	**0.474	م14
**0.524	م40	**0.405	م15
**0.492	م41	**0.487	م16
**0.519	م42	**0.438	م17
**0.541	م43	**0.502	م18
**0.408	م44	**0.483	م19
0.063	م45	**0.482	م20
**0.424	م46	**0.405	م21
**0.539	م47	**0.299	م22
**0.519	م48	0.107	م23
**0.146	م49	**0.526	م24
**0.444	م50	**0.452	م25

(*) دالة عند (0.05) - (**) دالة عند (0.01) - (بدون) غير دالة

من نتائج الجدول السابق يتضح الآتي:

فيما يتعلق البُعد الأول (وجهة الضبط الداخلية): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الأول، والدرجة الكلية له جميعها جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.299** فيما كان الحد الأعلى 0.557**، فيما عدا المفردة (23) جاءت غير دالة في هذا البُعد، وقد تم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الأول

الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الأول.

فيما يتعلق بالبُعد الثاني (وجهة الضبط الخارجية): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الثاني، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.146** فيما كان الحد الأعلى 0.539**، فيما عدا المفردتين أرقام (29، 45) جاءتا غير دالتين وقد تم حذفهما، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الثاني الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الثاني.

(2) حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل، ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (4) يوضح معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل

معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
**0.449	م26	**0.417	م1
**0.277	م27	0.105	م2
**0.459	م28	**0.381	م3
0.103	م29	**0.229	م4
**0.364	م30	**0.179	م5
**0.361	م31	**0.335	م6
**0.338	م32	**0.215	م7
**0.315	م33	**0.340	م8
**0.293	م34	**0.369	م9
**0.253	م35	**0.320	م10
**0.395	م36	**0.366	م11
**0.424	م37	**0.523	م12
**0.362	م38	**0.380	م13
**0.471	م39	**0.442	م14

**0.460	م40	**0.307	م15
**0.437	م41	**0.434	م16
**0.356	م42	**0.445	م17
**0.472	م43	**0.534	م18
**0.363	م44	**0.538	م19
0.026	م45	**0.454	م20
**0.459	م46	**0.379	م21
**0.395	م47	**0.245	م22
**0.356	م48	**0.229	م23
**0.239	م49	**0.547	م24
**0.557	م50	**0.430	م25

(*) دالة عند مستوى دلالة (0.05) / (**) دالة عند مستوى دلالة (0.01) /
(بدون) غير دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (4) أنه قد أظهر تأكيد دلالة نفس المفردات التي ظهرت بأنها دالة عند التحقق من مدى ارتباط درجة كل فرد في كل مفردة لكل بُعد على حده (مستقلاً) من أبعاد المقياس الاثنين، والدرجة الكلية للفرد على البعد بأكمله؛ وذلك في بعدي المقياس. كما أظهر بعض المفردات غير دالة أرقام (2، 29، 45) وقد تم حذفها، لتصبح مفردات المقياس ككل في صورته النهائية (46 مفردة). كما يتضح أيضاً أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات المقياس بأكمله، والدرجة الكلية للمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.05 ، 0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.179^{**} فيما كان الحد الأعلى 0.557^{**} ، وعليه فإن جميع مفردات المقياس ككل الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مما يثبت وجود اتساقاً داخلياً لمفردات مقياس (وجهة الضبط) ككل.

(3) حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجات أفراد العينة على كل بُعد مع مجموع درجات العينة على المقياس ككل، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط بين مجموعة درجات الفرد في كل بُعد من أبعاد المقياس

مع مجموع درجاته في المقياس ككل

م	مجموع البُعد ككل	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس ككل
1	البُعد الأول (وجهة الضبط الداخلية)	0.893**
2	البُعد الثاني (وجهة الضبط الخارجية)	0.885**

(**) معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بدلالة الطرفين

يتضح من الجدول السابق رقم () أن معامل ارتباط بيرسون بين مجموع مفردات البُعد، ومجموع المقياس ككل دالة إحصائياً بشكل مرتفع عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.885** فيما كان الحد الأعلى 0.89**. وعليه فإن جميع مفردات الأبعاد متسقة داخلياً مع مجموعها الكلي للمقياس مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لها.

ثانياً: الصدق العاملي Factorial Validity:

قد تم إجراء التحليل العاملي Factorial Analysis لمقياس (وجهة الضبط) باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis على عينة الخصائص السيكومترية والبالغ عددها (347) طالباً وطالبة؛ وقد تم استخدام هذا الأسلوب الإحصائي وفقاً لطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتلينج Hotelling، وتم تدوير المحاور (الأبعاد) تدويراً متعامداً بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation وفقاً لمحك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه هنري كايزر Henry Kaiser، والذي يعتمد على كون قيمة الجذر الكامن (Eigen Value) واحداً صحيحاً أو أكثر، وقد تم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (Correlation Matrix)، وبينت نتائج التحليل العاملي وجود عاملين قيم الجذور الكامنة لها أكبر من الواحد الصحيح، يفسرون نسبة (22.911%) من التباين الكلي. وقيم تشبع المفردات على كل عامل تزيد عن نسبة (0.30) والتي تُعد أقل قيمة للتشبعات الدالة. وكانت قيمة مؤشر اختبار Kaiser-Meyer-Olkin

(Measure) لحساب مدى مناسبة مصفوفة الارتباط لإدخالها للتحليل العاملي هي (0.812) وهي تزيد عن الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل وهي نسبة (0.5)، علماً بأن قيمة اختبار (KMO) تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وهي مناسبة للتحليل، وبالتالي يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل، وطبقاً لما جاء في نتائج التحليل العاملي تتضح العوامل/الأبعاد المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد Orthogonal rotation لمصفوفة مفردات المقياس والتي يتكون منها مقياس (وجهة الضبط) كما يلي:

جدول (6) يوضح نتائج التأكد من جودة القياس وكفاية العينة باختبار KMO

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure	مقياس كايزر ماير لكفاية أخذ العينات	0.812
Bartlett's Test	اختبار بارتلليت	Approx. Chi-Square
	df	2423.396
	Sig	435
		< 0.001

الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل هي نسبة (0.5)

جدول (7) يوضح الجذور الكامنة للعوامل ونسبة التباين التراكمية (الكلية)

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	5.809	11.619	11.619
العامل الثاني	5.646	11.292	22.911

يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)

جدول (8) يوضح مصفوفة العوامل المستخرجة وتشبعاتها لمفردات مقياس (وجهة الضبط) بعد التدوير

م	المفردات	العوامل	
		الأول	الثاني
1	م19	.716	
2	م50	.705	
3	م24	.705	
4	م40	.657	

	.524	20م	5
	.484	34م	6
	.470	47م	7
	.470	36م	8
	.449	39م	9
	.436	25م	10
	.435	21م	11
	.426	38م	12
	.423	35م	13
	.412	42م	14
	.412	48م	15
	.408	16م	16
	.388	33م	17
	.379	17م	18
	.372	41م	19
	.363	32م	20
	.349	22م	21
	.330	26م	22
		49م	23
.806		28م	24
.806		46م	25
.654		12م	26
.615		3م	27
.571		1م	28
.557		13م	29
.516		30م	30
.500		8م	31
.479		10م	32
.475		14م	33
.451		18م	34
.423		9م	35
.392		31م	36

37	م6	391.
38	م43	378.
39	م37	367.
40	م44	344.
41	م11	
42	م7	
43	م15	
44	م27	
45	م5	
46	م4	

يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)

باستقراء النتائج الواردة في الجدول السابق يتضح أن جميع قيم تشبعات المفردات أكبر من 0.30؛ وقد تم حذف العبارات الأقل من هذا التشبع - والتي يرمز لها باللون الأصفر - ومن ثم أصبح طول المقياس يتكون من (39) مفردة، وفيما يلي تفسير هذه العوامل سيكولوجيًا بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا.

العامل الأول: قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (22) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائية على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.330)، (0.716)، وبلغ جذره الكامن (5.809)، ويفسر هذا العامل (11.619%) من حجم التباين الكلي. ويتضح أن معاني ومضامين عبارات هذا البُعد تكشف أن مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته، ولا دخل له فيها، مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس الآخرين، ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل **وجهة الضبط الخارجية**.

العامل الثاني: قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (17) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائية على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.344)، (0.806)، وبلغ جذره الكامن (5.646)، ويفسر هذا العامل (22.911%) من حجم التباين الكلي، ويتضح أن معاني

ومضامين عبارات هذا البعد تكشف عن اعتقاد الشخص ما يحصل عليه من نتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه، إلى ذاته وقدراته وجهوده وإرادته ومهاراته وتحكمه في بيئته؛ حيث إن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله. ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل **وجهة الضبط الداخلية**. وفيما يلي جدول يوضح عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العاملين ومعاملات تشبعات كل منها:

جدول (9)

يوضح عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العاملين ومعاملات تشبعات كل منها

العامل الأول			العامل الثاني		
م	رقم المفردة	درجة التشبع	م	رقم المفردة	درجة التشبع
1	م19	.716	23	م28	.806
2	م50	.705	24	م46	.806
3	م24	.705	25	م12	.654
4	م40	.657	26	م3	.615
5	م20	.524	27	م1	.571
6	م34	.484	28	م13	.557
7	م47	.470	29	م30	.516
8	م36	.470	30	م8	.500
9	م39	.449	31	م10	.479
10	م25	.436	32	م14	.475
11	م21	.435	33	م18	.451
12	م38	.426	34	م9	.423
13	م35	.423	35	م31	.392
14	م42	.412	36	م6	.391
15	م48	.412	37	م43	.378
16	م16	.408	38	م37	.367
17	م33	.388	39	م44	.344

	379.	م17	18
	372.	م41	19
	363.	م32	20
	349.	م22	21
	330.	م26	22

ثانياً: ثبات المقياس Reliability:

الثبات: يقصد بحساب الثبات مدى وجود الدقة في المقياس، واتساقه الداخلي بحيث تكون كل مفردة من المقياس متسقة مع البعد الذي تنتمي إليه المفردة؛ حيث يشير "ديوبولد فان دالين" (2007، 457) إلى ضرورة مراعات ثبات نتائج المقياس، ولهذا قد أتبعَت الباحثة الحالية للتحقق من ثبات المقياس ككل وثبات مفردات كل بعد من أبعاده على حده استخدام طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، كما يلي:-

حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

لقياس مدى ثبات أداة البحث (المقياس/الاستبيان) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا لكرونباخ) Cronbach's Alpha للتأكد من ثبات مقياس البحث على عينة استطلاعية مكونة من (347)، وقد تم استبعادها من العينة البحثية الأساسية، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات مقياس البحث، بعد حذف جميع المفردات غير الدالة إحصائياً وغير المشبعة والتي أسفرت إليها نتائج التحقق من صدق الأداة.

جدول (10) يوضح معامل ألفا لكرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
وجهة الضبط الداخلية	17	0.836
وجهة الضبط الخارجية	22	0.847
المقياس ككل	39	0.875

يتضح من الجدول السابق رقم () أن معامل الثبات العام لأبعاد مقياس وجهة الضبط مرتفع؛ حيث بلغ (0.875) لإجمالي مفردات المقياس (39) النهائية، فيما تراوح ثبات الأبعاد ما بين (0.836) كحد أدنى وبين (0.847) كحد أعلى، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن

الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي، والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى للثبات.

(Nunnally & Bemstein, 1994, 264-265)

حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية Half Split

تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية؛ وهي تعتمد على تجزئة مفردات المقياس لنصفين متساويين أو بزيادة مفردة لأحد النصفين - بطريقة التقسيم المنتظم أو بطريقة التقسيم غير المنتظم (الفردى والزوجي)، وذلك بالاعتماد على حساب المجموع الكلي أو المتوسطات الحسابية والتباين لكل جزء على حدة ثم الإتيان بمعامل ألفا لكرونباخ للنصفين، وحساب معامل الارتباط النصفى بين مجموع مفردات النصف الأول ومجموع مفردات النصف الثاني للمقياس، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بواسطة معادلة سبيرمان براون، وكذلك استخدام معادلة تصحيح جوتمان، وقد تم الاعتماد على طريقة التقسيم غير المنتظم الفردى والزوجى لمفردات المقياس كما يلي:

جدول () قيم معاملات ثبات مقياس وجهة الضبط ككل وأبعاده بطريقة التجزئة النصفية بالاعتماد على معامل تصحيح سبيرمان براون وجوتمان

طريقة التجزئة النصفية			عدد العبارات	أبعاد مقياس الديناميات الأسرية الإيجابية
بعد التصحيح بمعامل جوتمان	بعد التصحيح بمعامل سبيرمان براون	معامل الارتباط قبل التصحيح		
0.822	0.831	0.711	17	وجهة الضبط الداخلية
0.846	0.846	0.733	22	وجهة الضبط الخارجية
0.886	0.887	0.798	39	المقياس ككل

يتضح من نتائج الجدول السابق () أن قيم معاملات التجزئة النصفية قد تراوحت ما بين (0.831، 0.887) لسبيرمان براون، وما بين (0.822، 0.886) لجوتمان، وبالتالي نلاحظ أن جميع هذه القيم تؤكد تمتع المقياس بالثبات مما يجعلنا نثق في المقياس، ويمكن تطبيقه على العينة الأساسية.

وصف مقياس وجهة الضبط في صورته النهائية

وقد شمل المقياس ككل (في صورته النهائية) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية صدقاً وثباتاً (39) مفردة بعضها تتجه للإيجابية وبعضها للسلبية بالمقياس. وتعتبر العلامة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة دليلاً على مستوى عالٍ من وجود وجهة ضبط، فيما اعتبرت العلامة المنخفضة دليلاً على مستوى منخفض من وجهة الضبط. بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (39 : 78). ولجعل المقياس أكثر ثباتاً تم مراعاة الآتي: كتابة (المفردات) بشكل واضح لا تحمل أكثر من معنى - كتابة تعليمات المقياس بصورة يسهل فهمها - حذف المفردات المتشابهة في المعنى - البعد عن الألفاظ صعبة الاستيعاب - زيادة عدم تجانس العينة - تحسين ظروف تطبيق الأداة - تعريف أفراد العينات بطريقة الاستجابة السليمة الصادقة على المقياس.

تصحيح المقياس: تم الاعتماد على تصنيف ثنائي، وطلب من أفراد العينة (طلاب الجامعة) بقراءة كل مفردة جيداً من مفردات المقياس، ثم طلب منهم تحديد عما إذا كانت تنطبق عليهم وبناءً عليه يختار الطالب/الطالبة أحد البدائل بوضع علامة (صح أمامه)، حيث كانت البدائل (نعم - لا) وقد تم إعطاء الاختيار (نعم درجتان) في العبارات التي تدل على وجهة ضبط داخلية وإعطاء الاختيار (لا درجة) وذلك في المفردات التي تعبر عن وجهة ضبط خارجية؛ بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (39 : 78).

الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي

(الصدق والثبات)

الصدق :Validity

قد أتبعت الباحثة الحالية للتحقق من صدق المقياس ككل وصدق مفردات كل بعد من أبعاده على حده استخدام الصدق العاملي الاستكشافي، كما تم إجراء الاتساق الداخلي كما يلي: -

أولاً: الاتساق الداخلي للمقياس Internal Consistency

قد تم التحقق من الاتساق الداخلي باعتباره أحد أنواع الصدق البنائي أو التكويني Constructive Validity للأداة، وقد جرى التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بالطرائق الآتية:

2) بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27 والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (11) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعدي المقياس (الكفاءة الذاتية الأكاديمية - مواجهة التحديات الأكاديمية - الاندماج الأكاديمي - الدعم الاجتماعي)

بعد (1) الكفاءة الذاتية الأكاديمية		بعد (2) مواجهة التحديات الأكاديمية		بعد (3) الاندماج الاجتماعي		بعد (4) الدعم الاجتماعي	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1م	**0.513	16م	**0.310	31م	**0.499	46م	**0.647
2م	**0.434	17م	0.103	32م	**0.422	47م	**0.626
3م	**0.466	18م	**0.432	33م	**0.335	48م	**0.526
4م	**0.578	19م	**0.518	34م	**0.496	49م	**0.509
5م	**0.653	20م	**0.486	35م	**0.542	50م	**0.524
6م	**0.634	21م	**0.537	36م	**0.597	51م	**0.565
7م	**0.622	22م	**0.626	37م	**0.366	52م	**0.550
8م	**0.543	23م	**0.590	38م	**0.689	53م	**0.459
9م	**0.520	24م	**0.586	39م	**0.457	54م	**0.326
10م	**0.553	25م	**0.560	40م	**0.533	55م	**0.506
11م	**0.583	26م	**0.631	41م	**0.599	56م	**0.482
12م	**0.319	27م	**0.536	42م	**0.624	57م	0.104
13م	**0.443	28م	**0.645	43م	**0.631	58م	**0.471
14م	**0.595	29م	**0.514	44م	**0.680	59م	**0.607
15م	**0.573	30م	**0.595	45م	**0.443	60م	**0.604

(*) دالة عند (0.05) - (**) دالة عند (0.01) - (بدون) غير دالة

من نتائج الجدول السابق يتضح الآتي:

فيما يتعلق بالبُعد الأول (الكفاءة الذاتية الأكاديمية): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الأول، والدرجة الكلية له جميعها جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.319** فيما كان الحد الأعلى 0.653**، ولم يُوجد مفردات غير دالة في هذا البُعد، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الأول الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الأول.

وفيما يتعلق بالبُعد الثاني (مواجهة التحديات الأكاديمية): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الثاني، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.310** فيما كان الحد الأعلى 0.645**، فيما عدا المفردة رقم (17) جاءت غير دالة وتم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الثاني الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الثاني.

وفيما يتعلق بالبُعد الثالث (الاندماج الاجتماعي): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الثالث، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.335** فيما كان الحد الأعلى 0.689**، أما المفردات غير الدالة؛ فلم توجد، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الثالث الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الثالث.

وفيما يتعلق بالبُعد الرابع (الدعم الاجتماعي): نجد أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات البُعد الرابع، والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.326** فيما كان الحد الأعلى 0.647**، فيم عدا المفردة رقم (57) جاءت غير دالة وتم حذفها، وعليه فإن جميع مفردات البُعد الرابع الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مع البُعد الذي تنتمي له مما يثبت الاتساق الداخلي لمفردات البُعد الرابع.

(2) حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل، ثم حذف المفردة غير الدالة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12) يوضح معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
م1	0.408**	م16	0.213**	م31	0.511**	م46	0.605**
م2	0.341**	م17	0.083	م32	0.480**	م47	0.597**
م3	0.367**	م18	0.362**	م33	0.280**	م48	0.521**
م4	0.495**	م19	0.518**	م34	0.511**	م49	0.446**
م5	0.592**	م20	0.529**	م35	0.505**	م50	0.486**

م6	**0.605	م21	**0.464	م36	**0.461	م51	**0.567
م7	**0.597	م22	**0.477	م37	**0.287	م52	**0.511
م8	**0.521	م23	**0.486	م38	**0.534	م53	**0.480
م9	**0.446	م24	**0.501	م39	**0.297	م54	**0.280
م10	**0.486	م25	**0.446	م40	**0.394	م55	**0.511
م11	**0.567	م26	**0.603	م41	**0.463	م56	**0.505
م12	0.109	م27	**0.388	م42	**0.453	م57	0.119
م13	**0.438	م28	**0.500	م43	**0.446	م58	**0.440
م14	**0.593	م29	**0.371	م44	**0.514	م59	**0.582
م15	**0.608	م30	**0.398	م45	**0.302	م60	**0.628

(*) دالة عند مستوى دلالة (0.05) / (**) دالة عند مستوى دلالة (0.01) /
(بدون) غير دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم () أنه قد أظهر تأكيد دلالة نفس المفردات التي ظهرت بأنها دالة عند التحقق من مدى ارتباط درجة كل فرد في كل مفردة لكل بُعد على حده (مستقلاً) من أبعاد المقياس الأربعة، والدرجة الكلية للفرد على البعد بأكمله؛ وذلك في الأربعة أبعاد للمقياس. كما أظهر عدم دلالة المفردة رقم (12) وعليه تم حذفها، لتصبح مفردات المقياس ككل في صورته النهائية (57 مفردة). كما يتضح أيضاً أن معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات المقياس بأكمله، والدرجة الكلية للمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستوى دلالة معنوية (0.05 ، 0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.302^{**} فيما كان الحد الأعلى 0.628^{**} ، وعليه فإن جميع مفردات المقياس ككل الدالة إحصائياً متسقة داخلياً مما يثبت وجود اتساقاً داخلياً لمفردات المقياس (الطفو الأكاديمي) ككل.

3) حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجات أفراد العينة على كل بُعد مع مجموع درجات العينة على المقياس ككل، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.27، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (13) معاملات الارتباط بين مجموعة درجات الفرد في كل بُعد من أبعاد المقياس

مع مجموع درجاته في المقياس ككل

م	مجموع البُعد ككل	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس ككل
1	البُعد الأول (الكفاءة الذاتية الأكاديمية)	**0.907
2	البُعد الثاني (مواجهة التحديات الأكاديمية)	**0.800
3	البُعد الثالث (الاندماج الاجتماعي)	**0.817
4	البُعد الرابع (الدعم الاجتماعي)	**0.954

(**) معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بدلالة الطرفين

يتضح من الجدول السابق رقم (13) أن معامل ارتباط بيرسون بين مجموع مفردات البُعد، ومجموع المقياس ككل دالة إحصائياً بشكل مرتفع عند مستوى دلالة معنوية (0.01)؛ حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط 0.800** فيما كان الحد الأعلى 0.954** وعليه فإن جميع مفردات الأبعاد متسقة داخلياً مع مجموعها الكلي للمقياس مما يثبت الاتساق الداخلي لها.

ثانياً: الصدق العاملي Factorial Validity:

قد تم إجراء التحليل العاملي Factorial Analysis لمقياس (الطفو الأكاديمي) باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis على عينة الخصائص السيكومترية والبالغ عددها (347) طالباً وطالبة؛ وقد تم استخدام هذا الأسلوب الإحصائي وفقاً لطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتلينج Hotelling، وتم تدوير المحاور (الأبعاد) تدويراً متعامداً بطريقة الفارماكس Varimax Rotation وفقاً لمحك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه هنري كايزر Henry Kaiser، والذي يعتمد على كون قيمة الجذر الكامن (Eigen Value) واحداً صحيحاً أو أكثر، وقد تم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (Correlation Matrix)، وبينت نتائج التحليل العاملي وجود (4) عوامل/أبعاد قيم الجذور الكامنة لها أكبر من الواحد الصحيح، يفسرون نسبة (38.310%) من التباين الكلي. وقيم تشعب المفردات على كل عامل تزيد عن نسبة (0.30) والتي تُعد أقل قيمة للتشعبات الدالة. وكانت قيمة مؤشر اختبار (Kaiser-Meyer-Olkin Measure) لحساب مدى مناسبة مصفوفة الارتباط لإدخالها للتحليل

العالمي هي (0.724) وهي تزيد عن الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل وهي نسبة (0.5)، علماً بأن قيمة اختبار (KMO) تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وهي مناسبة للتحليل، وبالتالي يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل، وطبقاً لما جاء في نتائج التحليل العالمي تتضح العوامل/الأبعاد المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد Orthogonal rotation لمصفوفة مفردات المقياس والتي يتكون منها مقياس (الطفو الأكاديمي) كما يلي:

جدول (14) يوضح نتائج التأكد من جودة القياس وكفاية العينة باختبار KMO

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure	مقياس كايزر ماير لكفاية أخذ العينات	0.724
Bartlett's Test	اختبار بارتلليت	2456.188
	df	630
	Sig	< 0.001

الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل هي نسبة (0.5)

جدول (15) يوضح الجذور الكامنة للعوامل ونسبة التباين التراكمية (الكلية)

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	6.431	11.283	11.283
العامل الثاني	5.752	10.090	21.374
العامل الثالث	5.403	9.479	30.852
العامل الرابع	4.251	7.458	38.310

يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)

جدول (16) يوضح مصفوفة العوامل المستخرجة وتشبعاتها لمفردات مقياس (الطفو الأكاديمي) بعد التدوير.

العوامل				المفردات	م
الأول	الثاني	الثالث	الرابع		
.657				م35	1
.657				م56	2
.649				م11	3
.649				م51	4

			.562	36م	5
			.548	34م	6
			.548	55م	7
			.529	5م	8
			.502	20م	9
			.481	14م	10
			.481	59م	11
			.457	41م	12
			.408	19م	13
			.374	18م	14
				37م	15
		.726		53م	16
		.726		32م	17
		.557		29م	18
		.547		58م	19
		.547		13م	20
		.546		25م	21
		.533		22م	22
		.500		28م	23
		.474		26م	24
		.452		60م	25
		.452		15م	26
		.452		23م	27
		.441		30م	28
		.439		21م	29
		.419		27م	30
				24م	31
				39م	32
				16م	33
	.654			31م	34
	.654			52م	35
	.623			44م	36

37	م48			.575	
38	م8			.575	
39	م38			.565	
40	م40			.547	
41	م47			.496	
42	م7			.496	
43	م42			.476	
44	م43			.448	
45	م45			.418	
46	م54			.377	
47	م33			.377	
48	م4				
49	م10			.744	
50	م50			.744	
51	م9			.707	
52	م49			.707	
53	م1			.419	
54	م6			.392	
55	م46			.392	
56	م2			.328	
57	م3			.310	

يتم استبعاد العبارات التي تشبعها أقل من (0.30)

باستقراء النتائج الواردة في الجدول السابق يتضح أن جميع قيم تشبعات المفردات أكبر من 0.30؛ وقد تم حذف العبارات الأقل من هذا التشبع - والتي يرمز لها باللون الأصفر - ومن ثم أصبح طول المقياس يتكون من (52) مفردة، وفيما يلي تفسير هذه العوامل سيكولوجيًا بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا.

العامل الأول: قد أسفرت عملية التحليل العاملي عن وجود (14) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائية على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.374)، (0.657)، وبلغ جذره الكامن (6.431)، ويفسر هذا العامل (11.283%) من حجم التباين الكلي، ويتضح من مفردات هذا

العامل أن معاني ومضامين هذه المفردات تكشف عن معنى الدعم الاجتماعي الناتج عن وجود شبكة من العلاقات الإيجابية مع العائلة والأصدقاء والزملاء وأعضاء هيئة التدريس، والذين يقدمون المساعدة والتوجيه والتشجيع للطالب لكي يتغلب على التحديات ويسعى لتحقيق أهدافه الدراسية. ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الدعم الاجتماعي.

العامل الثاني: قد أسفرت عملية التحليل العملي عن وجود (15) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.419)، (0.726)، وبلغ جذره الكامن (5.752)، ويفسر هذا العامل (21.374%) من حجم التباين الكلي، ويتضح من مفردات هذا العامل أن معاني ومضامين هذه المفردات تكشف عن قدرة الطالب على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها، وتجنبه للمواقف الصعبة، والمواقف التي تسبب له القلق، ومحاولته للتغلب على هذه الضغوط والتحديات. ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل مواجهة التحديات الأكاديمية.

العامل الثالث: قد أسفرت عملية التحليل العملي عن وجود (14) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.377)، (0.654)، وبلغ جذره الكامن (5.403)، ويفسر هذا العامل (30.852%) من حجم التباين الكلي، ويتضح من مفردات هذا العامل أن معاني ومضامين هذه المفردات تكشف عن قدرة الطالب على التواصل في بيئته الجامعية، ومدى الانتماء لها، ومدى مشاركته الفعالة في الأنشطة الدراسية والبحثية، وشعوره بالثقة، والمثابرة في أداء المهام الأكاديمية. ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الاندماج الأكاديمي.

العامل الرابع: قد أسفرت عملية التحليل العملي عن وجود (9) عبارة ذات تشبعات دالة إحصائياً على هذا العامل؛ حيث تتراوح معاملات تشبع هذه المفردات على هذا العامل ما بين (0.310)، (0.744)، وبلغ جذره الكامن (4.251)، ويفسر هذا العامل (38.310%) من حجم التباين الكلي، ويتضح من مفردات هذا العامل أن معاني ومضامين هذه المفردات تكشف عن قدرة الطالب على فهم المواد الدراسية

وإتقانها، وإنجاز المهام الأكاديمية بنجاح، وتحقيق أهدافه، والتعامل مع المواقف الدراسية غير المألوفة. ومن ثم فإن هذه المعاني والمضامين تدعم إمكانية تسمية هذه العامل بعامل الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

جدول (17)

يوضح عدد المفردات ذات التشبعات الدالة على العوامل الأربعة ومعاملات تشبعات كل منها

العامل الأول			العامل الثاني			العامل الثالث			العامل الرابع		
م	رقم	درجة	م	رقم	درجة	م	رقم	درجة	م	رقم	درجة
م	المفردة	التشبع	م	المفردة	التشبع	م	المفردة	التشبع	م	المفردة	التشبع
1	35م	.657	15	53م	.726	30	31م	.654	44	10م	.744
2	56م	.657	16	32م	.726	31	52م	.654	45	50م	.744
3	11م	.649	17	29م	.557	32	44م	.623	46	9م	.707
4	51م	.649	18	58م	.547	33	48م	.575	47	49م	.707
5	36م	.562	19	13م	.547	34	8م	.575	48	1م	.419
6	34م	.548	20	25م	.546	35	38م	.565	49	6م	.392
7	55م	.548	21	22م	.533	36	40م	.547	50	46م	.392
8	5م	.529	22	28م	.500	37	47م	.496	51	2م	.328
9	20م	.502	23	26م	.474	38	7م	.496	52	3م	.310
10	14م	.481	24	60م	.452	39	42م	.476			
11	59م	.481	25	15م	.452	40	43م	.448			
12	41م	.457	26	23م	.452	41	45م	.418			
13	19م	.408	27	30م	.441	42	54م	.377			
14	18م	.374	28	21م	.439	43	33م	.377			
			29	27م	.419						

ثانياً: ثبات المقياس Reliability:

قد أتبعَت الباحثة الحالية للتحقق من ثبات المقياس ككل وثبات مفردات كل بعد من أبعاده على حده استخدام طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية كما يلي:-

حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

لقياس مدى ثبات أداة البحث (المقياس/الاستبيان) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا لكرونباخ) Cronbach's Alpha للتأكد من ثبات مقياس البحث على عينة استطلاعية مكونة من (347)، وقد تم استبعادها من العينة البحثية الأساسية، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات مقياس البحث، بعد حذف جميع المفردات غير الدالة إحصائياً وغير المشبعة والتي أسفرت إليها نتائج التحقق من صدق الأداة.

جدول (18) يوضح معامل ألفا لكرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

أبعاد المقياس	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
(الكفاءة الذاتية الأكاديمية)	9	0.818
(مواجهة التحديات الأكاديمية)	15	0.864
(الاندماج الاجتماعي)	14	0.853
(الدعم الاجتماعي)	14	0.876
المقياس ككل	52	0.937

يتضح من الجدول السابق رقم () أن معامل الثبات العام لأبعاد مقياس الطفو الأكاديمي مرتفع؛ حيث بلغ (0.937) لإجمالي مفردات المقياس الـ(52) النهائية، فيما تراوح ثبات الأبعاد ما بين (0.818) كحد أدنى وبين (0.876) كحد أعلى، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة بحسب مقياس نانلي، والذي اعتمد 0.70 كحد أدنى للثبات.

(Nunnally & Bemstein, 1994, 264-265)

حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية Half Split

تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية؛ وهي تعتمد على تجزئة مفردات المقياس لنصفين متساويين أو بزيادة مفردة لأحد النصفين - بطريقة التقسيم المنتظم أو بطريقة التقسيم غير المنتظم (الفردى والزوجي)، وذلك بالاعتماد على حساب المجموع الكلي أو المتوسطات الحسابية والتباين لكل جزء

على حدة ثم الإتيان بمعامل ألفا لكرونباخ للنصفين، وحساب معامل الارتباط النصفى بين مجموع مفردات النصف الأول ومجموع مفردات النصف الثاني للمقياس، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بواسطة معادلة سبيرمان براون، وكذلك استخدام معادلة تصحيح جوتمان، وقد تم الاعتماد على طريقة التقسيم غير المنتظم الفردي والزوجي لمفردات المقياس كما يلي:

جدول (19) قيم معاملات ثبات مقياس الديناميات الأسرية الإيجابية ككل وأبعاده بطريقة التجزئة النصفية بالاعتماد على معامل تصحيح سبيرمان براون وجوتمان

أبعاد مقياس الديناميات الأسرية الإيجابية	عدد العبارات	طريقة التجزئة النصفية		
		معامل الارتباط قبل التصحيح	بعد التصحيح بمعامل سبيرمان براون	بعد التصحيح بمعامل جوتمان
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	9	0.878	0.936	0.930
مواجهة التحديات الأكاديمية	15	0.840	0.913	0.910
الاندماج الاجتماعي	14	0.928	0.963	0.962
الدعم الاجتماعي	14	0.900	0.947	0.947
المقياس ككل	52	0.909	0.952	0.952

يتضح من نتائج الجدول السابق () أن قيم معاملات التجزئة النصفية قد تراوحت ما بين (0.913، 0.963) لسبيرمان براون، وما بين (0.910، 0.962) لجوتمان، وبالتالي نلاحظ أن جميع هذه القيم تؤكد تمتع المقياس بالثبات مما يجعلنا نثق في المقياس، ويمكن تطبيقه على العينة الأساسية.

وصف مقياس الطفو الأكاديمي في صورته النهائية

وقد شمل المقياس ككل (في صورته النهائية) بعد التحقق من خصائصه السيكمترية صدقاً وثباتاً (52) مفردة بعضها إيجابي وبعضها سلبي بالمقياس. وتعتبر العلامة المرتفعة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة دليلاً على مستوى عالٍ من وجود شعور بالطفو الأكاديمي، فيما اعتبرت العلامة المنخفضة دليلاً على مستوى منخفض من الطفو الأكاديمي. بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (52 : 156). ولجعل المقياس أكثر ثباتاً تم مراعاة الآتي: كتابة (المفردات) بشكل واضح لا تحمل أكثر من معنى - كتابة تعليمات المقياس بصورة يسهل فهمها -

حذف المفردات المتشابهة في المعنى - البُعد عن الألفاظ صعبة الاستيعاب - زيادة عدم تجانس العينة - تحسين ظروف تطبيق الأداة - تعريف أفراد العينات بطريقة الاستجابة السليمة الصادقة على المقياس.

تصحيح المقياس: تم الاعتماد على تصنيف ليكرت الثلاثي، وطلب من أفراد العينة (طلاب الجامعة) بقراءة كل مفردة جيداً من مفردات المقياس، ثم طلب منهم تحديد عما إذا كانت تنطبق عليهم وبناءً عليه يختار الطالب/الطالبة أحد البدائل بوضع علامة (صح/أمامه)، حيث كانت البدائل (تنطبق تماماً - تنطبق - لا تنطبق) وقد تم إعطاء الاختيار (كثيراً ثلاث درجات) وإعطاء الاختيار (قليلاً درجتان) وإعطاء الاختيار (لا درجة واحدة) وذلك في المفردات الإيجابية الغالبة في المقياس. أما المفردات السلبية فتم إعطاءها عكس ذلك؛ حيث أخذ الاختيار (تنطبق تماماً درجة واحدة) والاختيار (تنطبق درجتان) والاختيار (لا تنطبق ثلاث درجات). وبالتالي تم تصحيح المفردات الإيجابية باتجاه (3-2-1) والمفردات السلبية باتجاه (1-2-3)، بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (52 : 156).

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس البحث والتحقق من صحة فروضها تمثلت فيما يلي:

(الاتساق الداخلي-معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط-التحليل العاملي الاستكشافي-اختبار "ت" لعينتين مستقلتين-معامل ألفا كرونباخ-طريقة التجزئة النصفية ومعادلة سبيرمان براون وجوتمان.-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية).

الفصل الخامس: "نتائج البحث، تفسيرها ومناقشتها"

فروض البحث

1. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس وجهة الضبط ومتوسطات درجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي.

2. توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس وجهة الضبط تعزي الي النوع (ذكور وإناث).
3. توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس الطفو الأكاديمي تعزي الي النوع (ذكور وإناث).

أولاً: التحقق من صحة الفرض الأول، والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين متوسطات درجات طلاب الجامعة على مقياس وجهة الضبط ومتوسطات درجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون Pearson's simple linear correlation coefficient بين درجات الطلاب بالمرحلة الجامعية بجامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي، وذلك في الدرجة الكلية والأبعاد، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

جدول (20)

معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس وجهة الضبط ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد.

مقياس الطفو الأكاديمي مقياس وجهة الضبط	البعد الأول (الكفاءة الذاتية الأكاديمية)	البعد الثاني (مواجهة التحديات الأكاديمية)	البعد الثالث (الاندماج الأكاديمي)	البعد الرابع (الدعم الاجتماعي)	مقياس الطفو الأكاديمي ككل
البعد الأول (وجهة الضبط الداخلية)	**0.433	**0.339	**0.379	**0.532	**0.476
البعد الثاني (وجهة الضبط الخارجية)	**0.417	**0.368	**0.568	**0.521	**0.535
مقياس وجهة الضبط ككل	**0.505	**0.422	**0.574	**0.626	**0.605

(**). دالة عند مستوى 0.01 (*) . دالة عند مستوى 0.05

قيمة (ر) عند مستوى دلالة 0.05 = 0.113، وعند مستوى دلالة 0.01 = 0.148 =

يتضح من النتائج الإحصائية الواردة في الجدول السابق () أن قيم معاملات الارتباط بين درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد قد تراوحت ما بين (0.339^{**} ، 0.626^{**})، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يُشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط وأبعاده (وجهة الضبط الداخلية، وجهة الضبط الخارجية) ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي وأبعاده (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، مواجهة التحديات الأكاديمية، الاندماج الأكاديمي، الدعم الاجتماعي) عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحظ من هذه النتائج الإحصائية أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة قوية؛ حيث جاءت قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يعني تحقق الفرض الأول كلياً والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي".

وتذهب الباحثة لتفسير ما حصلت عليه من نتائج إحصائية سيكولوجياً بأنه كلما زادت وجهة الضبط لدى طلاب الجامعة والتي تعني إدراك الفرد لموجهات الأحداث في حياته أو رؤيته لعوامل التحكم في بيئته فعندما يعزو الفرد النتائج المترتبة على أعماله وسلوكياته الإيجابية منها والسلبية إلى عوامل الصدفة، أو الحظ، أو إلى سلطة الآخرين، فإنه يكون من ذوي الضبط الخارجي، وفي المقابل عندما يعزو نتائج أعماله إلى جهوده الشخصية وقدراته فإنه يكون من ذوي الضبط الداخلي، كلما زاد طفوهم ونهوضهم الأكاديمي بالبحث وهذا يعني زيادة قدرة الطلاب على التعامل أو التغلب بنجاح على النكسات والعقبات الموجودة خلال الحياة الدراسية اليومية، فهو عامل مساعد يساعد الطلاب على الاستمرارية في أداء المهام أثناء مواجهة الصعاب الأكاديمية.

ومردود ذلك أن الطفو الأكاديمي في حاجة إلى وجود وجهة ضبط لدى الطالب سواء من داخله أو خارجه فتشجيعه لذاته على البحث والتفوق أو استقباله

لهذا التشجيع من البيئة المحيطة به يساعد بدرجة كبيرة على ارتفاع رغبته للتفوق الدراسي والأكاديمي ويظهر ذلك في طفو الطالب أكاديمياً على زملاءه.

وقد لاحظت الباحثة أن هناك ثمة اتفاق واختلاف بين نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسات سابقة قد تسنى لها الاطلاع عليها فعلى سبيل المثال لا الحصر قد اتفقت مع الدراسات التالية دراسة (Jeffrey Kahnn et al., 2023) هدفت هذه البحث معرفة ما إذا كانت وجهة الضبط لها دور في الضغط الأكاديمي لدى طلاب الجامعات، وقد أظهرت النتائج أن القلق الكمي كان مرتبطاً بتقديرات الضغط الأكاديمي الأكبر، في حين كان السعي للكمال مرتبطاً بتقديرات الضغط الأكاديمي الأقل. ومع ذلك، كان السعي للكمال مرتبطاً إيجابياً بالضغط المتوقع في استجابة للفشل المحاكى؛ وكانت هذه العلاقة أقوى في وجهة الضبط الداخلية مقارنة بذوي وجهة الضبط الخارجية.

كما اتفقت نتائج البحث الحالية مع ما جاءت به من نتائج دراسة كل من (عمر عطا الله على العظامات، ونظمي حسين المعلا، 2020) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الطفو الأكاديمي ووجهة الضبط الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر، والكشف عن القدرة التنبؤية للضبط الداخلي والخارجي بالطفو الأكاديمي، وقد أظهرت نتائجها أن مستوى الطفو الأكاديمي ووجهة الضبط الخارجية كان متوسطاً وأن مستوى وجهة الضبط الداخلية كان مرتفعاً، وبينت أن وجهة الضبط الداخلية والخارجية ساهمتا معاً في تفسير ما نسبته (51.4%) من الطفو الأكاديمي.

ثانياً: التحقق من صحة الفرض الثاني، والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد تعزي الي النوع (ذكور -إناث)".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" T-test البارامتري، وذلك للتحقق من وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد، والتعرف على دلالة هذه الفروق إن وجدت، ولصالح من؟، وتوضح النتائج التي حصلت عليها الباحثة فيما يلي:

جدول (21)

التعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس
وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد

أبعاد المقياس وبرجته الكلية	المتغير الديموغرافي (النوع)	حجم العينة "ن"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس		قيمة "ت" المحسوبة	د.ح	قيمة "ت" الجدولية	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعنوية	الدلالة العملية
					Sig	F						
البعد الأول وجهة الضبط الداخلية	الذكور	124	30.21	2.806	0.001	21.47	6.872	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.142 تأثير قوي
	الإناث	162	27.30	4.008								
البعد الثاني وجهة الضبط الخارجية	الذكور	124	36.233	4.269	0.364	0.825	4.626	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.074 تأثير متوسط
	الإناث	162	33.78	4.563								
الدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط	الذكور	124	66.44	6.160	0.334	0.937	6.835	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.141 تأثير قوي
	الإناث	162	61.09	6.850								

إذا كان الدلالة الإحصائية Sig < مستوى دلالة (0.05) إذن لا توجد فروق
دالة إحصائية

إذا كانت قيمة "ت" المحسوبة > قيمة "ت" الجدولية إذن لا توجد فروق دالة
إحصائية

الدلالة العملية = حجم التأثير = مربع إيتا

يتضح من النتائج الإحصائية التي تم الحصول عليها في الجدول السابق () أن
قيمة "ت" المحسوبة والتي بلغت (6.835)، قد جاءت أعلى من قيمة "ت"
الجدولية، كذلك قد جاءت الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05)
وذلك في الدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط، وهذا يشير لوجود فروق دالة

إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية. فيما تراوحت قيمة "ت" المحسوبة ما بين (6.872 ، 4.626) وقد جاءت أعلى من قيمة "ت" الجدولية، كذلك جاء الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في بعدي وجهة الضبط وهي (وجهة الضبط الداخلية ووجهة الضبط الخارجية)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في هذه الأبعاد لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية، مما يعني تحقق الفرض الثاني كلياً والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد تعزي الي النوع (ذكور - إناث)". وبالتالي يوجد أثر واضح وقوي لذلك في الواقع وخاصة في البعد الأول والدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما أظهره قانون "مربع إيتا" لحساب الدلالة العملية، والشكل البياني التالي يوضح تلك النتائج الإحصائية:

باستقراء ما سبق من نتائج إحصائية يمكن تفسيرها من الناحية النفسية بأن الذكور أفضل من الإناث في وجهة الضبط حيث نجد أن لديهم وجهة ضبط داخلية أكثر من الإناث وبالتالي فهم أفضل من الإناث في مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وهي ترجع في الوقت نفسه، إلى ذاته وقدراته وجهوده وإرادته ومهاراته وتحكمه في بيئته؛ حيث إن الشخص في هذا البعد يعتقد بأنه هو المسؤول المباشر عن تصرفاته ونتائج أعماله، بينما الإناث نجد أن لديهم وجهة ضبط خارجية أي نجد أن لديهم مجموعة العوامل التي يعتقد الشخص بأنها المسببة لنتائج سلوكه من خير أو شر، وترجع في الوقت نفسه إلى عوامل خارجية فوق طاقته، وخارجة عن إرادته، ولا دخل له فيها، مثل الحظ والصدفة والقدر والنصيب والناس الآخرين.

وربما المسبب لهذه الفروق هو أن الطلبة الذكور أكثر قيادية لأنفسهم ولغيرهم وهذه القيادة تتبع من توجه داخلي وقرارات من الذات بينما الإناث يميلن إلى الحصول على التوجيه من الآخرين كالأب والأم وأفراد الأسرة وبالتالي فإن هذا يعكس وجهة ضبط خارجية.

وقد وجدت الباحثة أن هناك ثمة اختلاف بين نتائج هذا الفرض ونتائج دراسة (Alias et al., 2012) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين وجهة الضبط

وفاعلية الذات والاتجاه لدى الطلاب المهندسين، وقد أوضحت النتائج أن معظم الطلاب لديهم مراكز ضبط داخلية أكثر من مراكز الضبط الخارجية. وأن الإناث تفوقن بفاعلية الذات والاتجاه نحو المادة أكثر من الطلبة الذكور. كما اختلفت مع دراسة (بشرى شربية، وآخرون، 2016) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين وجهة الضبط والسلوك الصحي لدى عينة من الراشدين في مدينة اللاذقية. كما هدفت إلى تحديد كل من وجهة الضبط والسلوك الصحي لديهم والكشف عن الفروق بينهم في هذه المتغيرات تبعا للنوع، وتوصلت إلى وعدم وجود فروق دالة إحصائية في وجهة الضبط تبعا للنوع.

بينما اتفقت مع نتائج دراسة كل من (محمد بن عبدالله آل مرعي، وأسامة حسن جابر، 2014) والتي هدفت إلى معرفة علاقة الدافعية للتعلم بمصدر الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة نجران"، وقد أظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين الطلبة والطالبات في مستوى مصدر الضبط الداخلي في اتجاه الطلبة، وفي مستوى الدافعية للتعلم في اتجاه الطالبات. كذلك اتفقت مع دراسة (فاطمة محمد هلال المالكي، 2019) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي ووجهة الضبط لدى عينة من المراهقين الموهوبين والعاديين، وقد أوضحت النتائج أن مجموعة الذكور الموهوبين والعاديين لديهم وجهة ضبط داخلية، بينما كان لدى الإناث من الموهوبات والعاديات وجهة ضبط خارجية.

ثالثاً: التحقق من صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد تعزي الي النوع (ذكور -إناث)".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T-test البارامتري، وذلك للتحقق من وجود فروق بين الذكور والإناث من طلاب جامعة حلوان على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد، والتعرف على دلالة هذه الفروق إن وجدت، ولصالح من؟، وتوضح النتائج التي حصلت عليها الباحثة فيما يلي:

جدول (22)

التعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس
الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد

أبعاد المقياس ودرجته الكلية	المتغير الديموغرافي (النوع)	حجم العينة ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس		قيمة "ت" المحسوبة	د.ح	قيمة "ت" الجدولية	الدلالة الإحصائية	الدلالة المعنوية	الدلالة العملية
					Sig	F						
البعد الأول الكفاءة الذاتية والأكاديمية	الذكور	124	23.79	2.204	0.001	38.3	8.290	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.194 تأثير قوي
	الإناث	162	20.66	3.746								
البعد الثاني مواجهة التحديات الأكاديمية	الذكور	124	38.70	2.606	0.001	48.7	7.393	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.161 تأثير قوي
	الإناث	162	35.07	4.963								
البعد الثالث الاندماج الأكاديمي	الذكور	124	37.45	3.276	0.001	12.1	9.849	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.254 تأثير قوي
	الإناث	162	32.67	4.570								
البعد الرابع الدعم الاجتماعي	الذكور	124	38.71	2.715	0.001	44.7	11.334	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.434 تأثير قوي
	الإناث	162	33.20	4.867								
الدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي	الذكور	124	138.66	9.047	0.001	31.3	10.885	284	1.97 2.34	0.001	دالة عند مستوى 0.01	0.294 تأثير قوي
	الإناث	162	121.61	15.541								

إذا كان الدلالة الإحصائية Sig < مستوى دلالة (0.05) إذن لا توجد فروق
دالة إحصائية

إذا كانت قيمة "ت" المحسوبة > قيمة "ت" الجدولية إذن لا توجد فروق دالة
إحصائية

الدلالة العملية = حجم التأثير = مربع إيتا

يتضح من النتائج الإحصائية التي تم الحصول عليها في الجدول السابق () أن قيمة "ت" المحسوبة والتي بلغت (10.885)، قد جاءت أكبر من قيمة "ت" الجدولية، كذلك قد جاءت الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في الدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي، فيما بلغت قيمة "ت" المحسوبة (7.393، 8.290، 11.334) وقد جاءت أكبر من قيمة "ت" الجدولية، كذلك جاء الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في أبعاد الطفو الأكاديمي الثلاثة المتمثلة في (الكفاءة الذاتية والأكاديمية، مواجهة التحديات الأكاديمية، الاندماج الاجتماعي، الدعم الاجتماعي)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الطفو الأكاديمي الدرجة الكلية والأبعاد وذلك لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية، مما يعني تحقق الفرض الثالث كلياً والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد تعزي الي النوع (ذكور -إناث)". وبالتالي يوجد أثر واضح وقوي لهذه الفروق في الواقع، طبقاً لما أظهره قانون "مربع إيتا" لحساب الدلالة العملية.

وتذهب الباحثة لتفسير ما توصلت إليه نتيجة التحليل الإحصائي من نتائج بتفوق الذكور عن الإناث في الطفو الأكاديمي أي في تفوقهم في القدرة على التعامل أو التغلب بنجاح على النكسات والعقبات الموجودة خلال الحياة الدراسية اليومية، فهو عامل مساعد يساعد الطلاب على الاستمرارية في أداء المهام أثناء مواجهة الصعاب الأكاديمية، وبالتالي فإنهم متفوقين عن الطالبات في الكفاءة الذاتية الأكاديمية: أي القدرة على فهم المواد الدراسية وإتقانها، وإنجاز المهام الأكاديمية بنجاح، وتحقيق أهدافه، والتعامل مع المواقف الدراسية غير المألوفة. ومواجهة التحديات الأكاديمية: أي القدرة على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها، وتجنبه للمواقف الصعبة، والمواقف التي تسبب له القلق، ومحاولته للتغلب على هذه الضغوط والتحديات. وفي الاندماج الأكاديمي: وهي القدرة على التواصل في بيئته الجامعية، ومدى الانتماء لها، ومدى مشاركته الفعالة في الأنشطة الدراسية والبحثية، وشعوره بالثقة، والمثابرة في أداء المهام الأكاديمية. كذلك في الدعم الاجتماعي وهو الدعم الاجتماعي الناتج عن وجود شبكة من العلاقات الإيجابية مع العائلة والأصدقاء والزملاء وأعضاء هيئة التدريس، والذين يقدمون المساعدة

والتوجيه والتشجيع للطالب لكي يتغلب على التحديات ويسعى لتحقيق أهدافه الدراسية.

وقد لاحظت الباحثة أن ثمة اختلاف بين ما توصلت إليه من نتائج يخص هذا الفرض كدراسة (Miller et al., 2014) بعنوان: "العلاقة بين الطفو الأكاديمي والهناء الذاتي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق داله بين الطلاب في الجنس (ذكور وإناث). كذلك دراسة (رسمية بنت فلاح بن قاعد العتيبي، 2023) بعنوان: "القدرة التنبؤية للتفكير الإيجابي بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بالرياض جراء جائحة كورونا Covid-19"، وبين نتائجها عدم وجود فروق بين درجات الطلبة (طبقاً للنوع) في مقياسي التفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي.

وافتقت نتائج هذه البحث مع نتائج دراسة كل من (عمر عطاالله على العظامات، ونظمي حسين المعلا، 2020) بعنوان: "الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؛ حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الطفو الأكاديمي الكلي تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.

خلاصة وتعليق عام على نتائج البحث:

فيما يتعلق بنتائج الفرض الأول: أتضح أن قيم معاملات الارتباط بين درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط في الدرجة الكلية والأبعاد، ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي في الدرجة الكلية والأبعاد قد تراوحت ما بين (0.339^{**} ، 0.626^{**})، وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يُشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجات طلاب جامعة حلوان على مقياس وجهة الضبط وأبعاده (وجهة الضبط الداخلية، وجهة الضبط الخارجية) ودرجاتهم على مقياس الطفو الأكاديمي وأبعاده (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، مواجهة التحديات الأكاديمية، الاندماج الأكاديمي، الدعم الاجتماعي) عند مستوى دلالة (0.01)، كما يلاحظ من هذه النتائج الإحصائية أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة قوية؛ حيث جاءت قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة 0.01، وهذا يعني تحقق الفرض الأول كلياً.

وفيما يتعلق بنتائج الفرض الثاني: أتضح أن قيمة "ت" المحسوبة والتي بلغت (6.835)، قد جاءت أعلى من قيمة "ت" الجدولية، كذلك قد جاءت الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في الدرجة الكلية لمقياس وجهة الضبط، وهذا يشير لوجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية. فيما تراوحت قيمة "ت" المحسوبة ما بين (4.626 ، 6.872) وقد جاءت أعلى من قيمة "ت" الجدولية، كذلك جاء الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في بعدي وجهة الضبط وهي (وجهة الضبط الداخلية ووجهة الضبط الخارجية)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في هذه الأبعاد لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية، مما يعني تحقق الفرض الثاني كلياً.

وفيما يتعلق بنتائج الفرض الثالث: أتضح أن قيمة "ت" المحسوبة والتي بلغت (10.885)، قد جاءت أكبر من قيمة "ت" الجدولية، كذلك قد جاءت الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في الدرجة الكلية لمقياس الطفو الأكاديمي، فيما بلغت قيمة "ت" المحسوبة (7.393 ، 8.290 ، 11.334) وقد جاءت أكبر من قيمة "ت" الجدولية، كذلك جاء الدلالة الإحصائية أصغر من مستوى دلالة (0.05) وذلك في أبعاد الطفو الأكاديمي الثلاثة المتمثلة في (الكفاءة الذاتية والأكاديمية، مواجهة التحديات الأكاديمية، الاندماج الاجتماعي، الدعم الاجتماعي)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس الطفو الأكاديمي الدرجة الكلية والأبعاد وذلك لصالح الذكور الأعلى في المتوسطات الحسابية، مما يعني تحقق الفرض الثالث كلياً.

التوصيات والتطبيقات التربوية للدراسة

من خلال ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج توصي الباحثة بالآتي:

- تنمية اعتقاد الطلاب بأن نجاحهم الأكاديمي يعتمد على جهودهم وقدراتهم، وليس فقط على الحظ أو العوامل الخارجية.
- تصميم برامج إرشادية تُعزز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية الفردية في التحصيل الدراسي.

- تقديم تعزيز إيجابي (مكافآت معنوية، شهادات تقدير) للطلاب الذين يظهرون تحسناً في الأداء الأكاديمي.
- عقد ورش عمل لتنمية المهارات النفسية مثل إدارة الضغوط، التفكير الإيجابي، وحل المشكلات.
- توفير مرشدين أكاديميين لمساعدة الطلاب على تجاوز الصعوبات الدراسية.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب تعزيز الاستقلالية والمسؤولية الذاتية لدى الطلاب.
- خلق بيئة جامعية داعمة تُقلل من التوتر وتُشجع على الإنجاز، مثل توفير مساحات للدراسة الجماعية والاسترخاء.
- تعزيز المشاركة الطلابية في الأنشطة اللاصفية لبناء المرونة النفسية.
- إنشاء وحدات إرشاد تركز على تعزيز وجهة الضبط الداخلية من خلال جلسات فردية وجماعية.
- تقديم تدريبات على تحديد الأهداف ووضع خطط دراسية واقعية.
- ورش عن إدارة الوقت، مقاومة التسويف، والتكيف مع الفشل.
- إجراء استبيانات دورية لقياس وجهة الضبط، الدافعية، والطفو الأكاديمي لدى الطلاب.

البحوث والدراسات المستقبلية المقترحة

من خلال ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج تقترح الباحثة الآتي:

- وجهة الضبط والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعات الحكومية والخاصة في مصر دراسة مقارنة
- دور الذكاء العاطفي كوسيط في العلاقة بين وجهة الضبط والطفو الأكاديمي
- التفاوض والتشاور كمعامل وسيطة في العلاقة بين وجهة الضبط والنجاح الأكاديمي
- فعالية برنامج إرشادي لتعزيز وجهة الضبط الداخلية وتحسين الطفو الأكاديمي
- تأثير التدخلات النفسية (مثل العلاج المعرفي السلوكي) على تغيير وجهة الضبط لدى الطلاب

- دراسة طويلة لمتابعة تطور وجهة الضبط والدافعية خلال سنوات الدراسة الجامعية
- أثر استخدام الذكاء الاصطناعي في التعلم على وجهة الضبط (مثل أنظمة التكيف الذكي)
- دور الألعاب التعليمية (Gamification) في تعزيز الطفو الأكاديمي
- تأثير الثقافة الأسرية (الاستقلالية مقابل التبعية) على وجهة الضبط لدى الطلاب
- دور الدعم الاجتماعي (الأصدقاء، الأسرة، المدرسين) في تعزيز الطفو الأكاديمي
- تقييم سياسات الجامعة (مثل أنظمة التقويم) وتأثيرها على وجهة الضبط لدى الطلاب
- دراسة حالة لطلاب متفوقين مقابل متعثرين لاستكشاف العوامل المشتركة في وجهة الضبط
- تطبيق نماذج إحصائية متقدمة مثل (SEM) لتحليل العلاقات المتداخلة بين المتغيرات
- التركيز على عينات متنوعة (مراحل عمرية مختلفة، تخصصات متنوعة).

المراجع:-

أولاً: المراجع العربية:

- الضوي، محسوب عبد القادر. (2021). الخصائص السيكومترية للطفو الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بقنا ، مجلة العلوم التربوية 484 ، جامعة جنوب الوادي.
- علي، حسن رمضان (2020). الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ، مج31 ، ع121 ، جامعة بنها كلية التربية.
- خضير، مرفت إبراهيم (2022). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الانتان لدى طلاب الجامعة ، مجلة قطاع الدراسات الإنسانية ع29 ، جامعة الأزهر – كلية الدراسات الإنسانية.
- عابدين، حسن سعد محمود. (2018). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، جامعة المنوفية، كلية التربية..
- أبو العزم، هدى محمد السيد. (2022). نمذجة العلاقة بين اليقظة الذهنية والطفو الأكاديمي والتحول الذهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الإسكندرية ، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.
- عوض، السيدة السيد عبد الكريم. (2001). وجهة الضبط لدي الوالدين وعلاقتها بوجهة الضبط لدي أبنائهم دراسة مقارنة بين الريف والحضر، رسالة ماجستير، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة حلوان.
- عامر، ابتسام محمود، (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية بعض المحددات التحفيزية لتحسين الطفو الأكاديمي لدى طالبات الجامعة ، مج 26 ، ع2 ، جامعة القاهرة.
- إبراهيم، تامر شوقي. (2014). الصمود النفسي وعلاقته بكل من الضغوط النفسية والصلابة النفسية والرجاء لدى عينة من طلاب الجامعة ، مج 24

- ع85 ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- البلال، إلهام سرور معزي. (2020). الطفو الدراسي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك.
 - إبراهيم تامر شوقي (2014): الصمود النفسي وعلاقته بكل من الضغوط النفسية والصلابة النفسية والرجاء لدى عينة من طلاب الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
 - عاشور، باسل عبدالله. (2017). دراسة الصمود النفسي وعلاقته بالالتزان الانفعالي لدى ممرضتي العناية الفائقة في المستشفيات الحكومية في قطاع غزة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
 - إبراهيم، الزهراء عبدالملك أحمد، والضوي، محسن عبد القادر، سليمان، شيماء سيد. (2021). الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بقنا، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية. جامعة قنا. 48(48)، 148-169.
 - أبو مشايخ، عرفات حسين. (2018). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالصمود النفسي لدى معلمي المعاقين عقليا في قطاع غزة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
 - المحمدي، عفاف سالم. (2020). تأثير وجهة الضبط(الداخلي والخارجي) وفعالية الذات علي التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
 - الصانع، أشرف عبدالرحمن. (2008). علاقة موقع الضبط وأنماط التعلم بدافعية التعلم الصففي في منطقة النقب، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
 - الأسمرى، صالح غرامة زايد. (2022). الدافعية للتعلم وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة خميس مشيط، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، جامعة الحدود الشمالية، مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة، السعودية، المجلد (7)، العدد (1)، ص(641-667).

- علي، عماد أحمد، والحاروني، مصطفى محمد. (2004). ما وراء المعرفة واستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم كمتغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طاب التعليم الثانوي العام. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (20)، العدد (2)، ص(1-54).
- بقيعي، نافز أحمد. (2012). مستوى الدافعية الداخلية والخارجية للتعلم لدى طلبة تخصص معلم صف في كلية العلوم التربوية الجامعية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد (26)، العدد (104)، ص(239-266).
- عبد الرازق، أسامة حسن. (2020). علاقة التعثر الدراسي بالدافعية للتعلم وإدارة الوقت والكفاءة الذاتية لدى عينة من الطلاب المتعثرين دراسياً بجامعة نجران دراسة تنبؤية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، العدد (6) يوليو، ص(49-71).
- عثمان، كمال مصطفى، وصبحي، شيد محمد، وشاهين، إيمان فوزي. (2014). مقياس دافعية الإنجاز، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (151)، ص(49-74).
- زيتون، كمال عبد الحميد (2005). التدريس: نماذجه ومهاراته (ط 4). القاهرة: عالم الكتب، ص 445.
- القريوتي، محمد (2000). السلوك التنظيمي: دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 35.
- عليان، الشيماء سيد (2021). برنامج قائم على التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية بعض مهارات البحث عن المعلومات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (37)، عدد (1)، ص(75-90).
- السالم، منال بنت عبد العزيز (2021). ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بخميس مشيط. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، مجلد (9)، عدد (1)، ص(35-46).

- جاد، صدام حنا رزق الله. (2020). أثر استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم والنوع في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة عجلون بالمملكة الأردنية الهاشمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، المجلد (4)، العدد (23).
- جمال، ميسون جميل. (2019). أثر استخدام وسائل التواصل الاجتماعي في دافعية التعلم واتخاذ القرار لدى طلبة الثانوية في مدينة عمان، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد (33)، العدد (6).
- السيد، سحر محمد. (2019). أثر استخدام تقنية الكتاب المعزز علي الإنجاز الأكاديمي والدافعية للتعلم في مقرر المتاحف والمعارض لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، جامعة المنيا، العدد (23)، ص(1-42).
- عبد الخالق، أحمد محمد. (2000). علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة، القاهرة.
- الحربي، خالد. (2015). الاتجاهات الحديثة في علم النفس، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.
- العفاري، ابتسام. (2011). العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- أنجلز، باربرا. (2011). مدخل إلى نظريات الشخصية، ترجمة فهد بن دليم، دار الحارثي للطباعة والنشر، الطائف، السعودية.
- الزريقات، عايش غرايبة وإبراهيم. (2015). مركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين وعلاقته بمستوى التحصيل والتخصص الأكاديمي والجنس، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (13)، العدد (3)، ص(204-222).
- علي، نجوى. (2014). وجهة الضبط (الداخلي، والخارجي)، وعلاقتها باتجاهات الطلاب الجامعيين (مرتفعي، ومنخفضي) استخدام الإنترنت، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (51)، ص(225-246).

- القليوبي، خالد. (2009). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بكل من وجهة الضبط وفاعلية الذات لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- شعلة، الجميل عبد السميع. (2010). أثر تفاعل مفهوم الذات الأكاديمي مع وجهة الضبط على كل من قلق الاختبار والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب كلية المعلمين. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، المجلد (34)، العدد (3)، ص(393-437).
- الزهراني، صالح عيدان، وآل شويل، سعيد بن أحمد. (2022). وجهة الضبط والتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الباحة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، المجلد (8)، العدد (2)، ص(121-153).
- الجحيشي، قيس محمد علي. (2004). أثر برنامج تربوي في تغير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق.
- أبو ناهية، صلاح الدين محمد. (1989). تقنين مقياس الضبط الداخلي- الخارجي للأطفال والمراهقين في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة. القاهرة: مجلة علم النفس، العدد (9)، ص(113-122).
- عابدين، حسن. (2018). تحليل المسار للعلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد (4)، العدد (2)، ص(50-111).
- سليم، عبد العزيز. (2018). نموذج بنائي للعلاقات بين اليقظة العقلية والتفكير الإيجابي والطفو الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة دمنهور، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، المجلد (18)، العدد (2)، ص(333-440).
- الزغبى، أمل. (2018). تأثير التعليم الاجتماعي الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرات أكاديمياً في جامعة طيبة بالمدينة المنورة،

- المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (34)، العدد (6)، ص(390-446).
- غباري، ثائر أحمد. (2008). الدافعية نظرية وتطبيق، دار المسيرة، عمان.
 - العنابي، حنان عبد الحميد. (2008). علم النفس التربوي، ط 4، دار الصفاء، عمان.
 - أحمد، دوقة. (2011). سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
 - القيسي، رؤوف محمود. (2008). علم النفس التربوي، دار دجلة، الأردن.
 - الزغلول، عماد، عبد الرحيم. (2012). مبادئ علم النفس التربوي، د.ط 2، دار الشروق، الأردن.
 - أبو جادو، صالح محمد علي. (2006). علم النفس التربوي، ط 5، دار المسيرة، عمان.
 - العوفي، عيسى سعد، والجميدي، عبد الرحمان علوي،: (2010) القاموس العربي الأول لمصطلحات علوم التفكير، ديوان للطباعة والنشر، عمان.
 - دندش، فايز مراد. (2007). معنى التعلم وكنهه من خلال نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية، دار الوفاء، الإسكندرية.
 - نوفل، محمد بكر، أبو عواد، فريال محمد. (2011). علم النفس التربوي، ط 1، دار المسيرة، عمان.
 - بن يونس، محمد محمود. (2009). سيكولوجية الدافعية والانفعالات، ط 2، دار المسيرة، عمان.
 - توف، محي الدين. (2003). أسس علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان.
 - أبو حويج، مروان، وأبو مغلي، سمير. (2012) المدخل إلى علم النفس التربوي، د.ط، دار الباتوري العلمية، الأردن.
 - قطامي، نايفة. (2004). مهارات التدريس الفعال، ط 1، دار الفكر، عمان.

- قطامي، نايفة، وشريم رغبة، ومطر، جيهان، وقطامي، يوسف محمود. (2010). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار وائل، الأردن.
- قطامي، نايفة. (1992). أساسيات علم النفس المدرسي، ط1، دار الشروق، الأردن.
- بن يوسف، أمال. (2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وآثارها على التحصيل الدراسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، علوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- أبن بحيان، عائشة بنت فهد بن عبدالله، والعمرى، نادية محمد. (2023). نمذجة العلاقة بين اليقظة العقلية والطفو الأكاديمي والهناء الذاتي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (47)، العدد (3)، ص(195-249).
- أنديجاني، عبد الوهاب بن مشرب. (2016). الخجل وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من طلاب كلية التربية وكلية الطب بجامعة الباحة، مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، جامعة الباحة، السعودية، العدد (8)، ص(172-209).
- آل مرعي، محمد بن عبدالله، وجابر، أسامة حسن. (2014). علاقة الدافعية للتعلم بمصدر الضبط لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة نجران، مجلة جامعة حضر موت للعلوم الإنسانية، المجلد (11)، العدد (1)، ص(65-101).
- الأسمرى، صالح غرامة زايد. (2022). الدافعية للتعلم وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة خميس مشيط، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، مركز النشر العلمي والتأليف والترجمة، جامعة الحدود الشمالية، السعودية، المجلد (7)، العدد (1)، ص(641-667).
- الأسود، الزهرة علي. (2017). جودة الحياة كمنبئ للدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة جامعة الوادي، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، الأردن، المجلد (6)، العدد (12)، ص(87-95).

- البصير، نشوة عبد المنعم عبدالله. (2021). الاندماج المدرسي في ضوء متغيري الطفو الأكاديمي والاستثارة الفائقة لدى طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا STEM ، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، الجزء (92)، ص(767-820).
- الربيعي، عبد الرزاق محسن سعود، وعبد، ستار ياسين. (2017). ضبط الذات وإسهامه في الدافعية نحو التعلم لدى طلبة كليات التربية في جامعات محافظة بغداد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العراق، العدد (129)، ص(59-111).
- الزهراني، صالح عيدان، وآل شويل، سعيد بن أحمد. (2022). وجهة الضبط والتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الباحة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز، السعودية، المجلد (8)، العدد (2)، ص(121-153).
- الصباغ، حسن عبد العزيز، وحامد، عماد أمين. (2020). العلاقة بين أنماط التعلم والدافعية للتعلم لدى طلاب جامعة أم القرى، مجلة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، المجلد (8)، العدد (1)، ص(1-30).
- العتيبي، رسمية بنت فلاح بن قاعد. (2023). القدرة التنبؤية للتفكير الإيجابي بالطفو الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة بالرياض جراء جائحة كورونا "Covid-19"، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز، السعودية، المجلد (10)، العدد (1)، ص(185-219).
- العظامات، عمر عطا الله على، والمعلا، نظمي حسين. (2020). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مجلة دراسات وأبحاث جامعة الجلفة، الجزائر، المجلد (12)، العدد (1)، ص(674-691).
- الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق. (2016). وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) وعلاقتها بالأفكار غير العقلانية لدى عينة من طلاب الكلية الجامعية بمكة المكرمة، مجلة جامعة شقراء، السعودية العدد (5)، ص(101-120).

- المجنوني، سلوى بنت عبد المحسن. (2019). الهوية الأخلاقية وعلاقتها بوجهة الضبط الداخلي - الخارجي لدى طالبات جامعة أم القرى، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، السعودية، المجلد (11)، العدد (1)، ص(1-38).
- المحمدي، عفاف سالم. (2017). تأثير وجهة الضبط "الداخلي والخارجي" وفعالية الذات على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، العدد (9)، ص(387-428).
- المالكي، فاطمة محمد هلال. (2019). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بوجهة الضبط لدى عينة من الطلبة المراهقين الموهوبين والعاديين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، المجلد (20)، العدد (2)، ص(135-166).
- زهران، نيفين محمد علي. (2016). تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من إدمان الإنترنت ووجهة الضبط لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (27)، العدد (107)، الجزء (1)، ص(203-243).
- خليفة، سهام محمد عبد الفتاح. (2022). الإسهام النسبي للهوية الأكاديمية في التنبؤ بكل من إعاقاة الذات والطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، الجزء (102)، ص(789-856).
- خضير، مرفت إبراهيم. (2022). الطفو الأكاديمي وعلاقته بالتوجه الزمني ودافعية الإتقان لدى طلاب الجامعة، مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، العدد (29)، ص(882-984).
- شربية، بشرى، وقدار، عبير، وزمرد، أميرة. (2016). العلاقة بين وجهة الضبط والسلوك الصحي: دراسة ميدانية على عينة من الراشدين في مدينة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، سوريا، المجلد (38)، العدد (6)، ص(469-485).

- عثمان، عفاف عبدالله. (2022). النمذجة البنائية بين الطفو الأكاديمي والرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية لدى طالبات الجامعة، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، مركز النشر والترجمة، جامعة المجمعة، السعودية، العدد (26)، ص(102-125).
- صفوت فرج (2007): القياس النفسي، (ط6)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- على ماهر خطاب. (2007). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، (ط 6)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ديوبولد فان دالين (2007): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وسليمان الخصري وطلعت منصور، ومراجعة سيد عثمان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Ahangi, A., & Sharaf, Z. (2013). **Investigating the relationship between self-efficacy, the locus of control, and male and female students' academic achievements in Chenaran high school.** Journal of Engineering Research and Applications, 3(6), 67-73
- Benavandi, S., zadeh, G. (2020). The Mediating Role of Critical Thinking between Family Flexibility and Mindfulness with Academic buoyancy, Iranian Journal of Medical Education, 20, 116-126
- Kahn, J., Fishman, J., Galati, S., and Mayer, Derek. (2023). Perfectionism, locus of control, and academic stress among college students, Personality and Individual Differences 213 (2023) 112313, Published by Elsevier Ltd, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112313>.
- Khaksar, R & Jayervand, H. (2020). Determining the causal relationship between academic engagement, academic buoyancy and self-worth with life satisfaction in students, Journal of Advanced Pharmacy Education & Research, 10(52),141-146
- Mahmoud, A., Adam, S., and Abdelrazek, F. (2020). The Relationship between Motivation to Learn of Diploma Nursing Students and their Personal

Characteristics, Trends in Nursing and Health Care Journal, Vol. (3), Issue (2), Faculty of Nursing, Suez Canal University.

- Miller, S., Connolly, P., and Maguire, L. (2014). Wellbeing, academic buoyancy and educational achievement in primary school students, International Journal of Educational Research, 62, 239–248
- Neneh, B. N., and Dzomonda, O. (2024). Transitioning from entrepreneurial intention to actual behavior: The role of commitment and locus of control, The International Journal of Management Education 22 (2024) 100964, Published by Elsevier Ltd, <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100964>.
- Ogumakin, D. A., & Akomolafe, M. J. (2013). Self-efficacy and locus of control as predictors of academic achievement among secondary school students in Ondo State, Nigeria. Journal of Educational Research and Practice, 8(2), 112–123.
- Zhang, C., and Dai, K. (2024). Enhancing Chinese students' willingness to communicate (WTC) in EMI classrooms: Do learning motivation and academic self-efficacy matter?, Learning and Motivation 87 (2024) 101997, Published by Elsevier Inc, <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.101997>.

- Nunnally, J.C. and Bernstein, I.H. (1994) The Assessment of Reliability Psychometric Theory, 3, 248–292.
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). **Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. But** Communication Methods and Measures, 14, 1-24.
- Bakhshaeef, ,hejazi,E.,Dortaj,F&Farzad,V.(2016).THE MODELING OF School climate perception and positive youth development with academic buoyancy. Journal of current research in science,1,94–100.
- Martin ،A .&Marsh ،H .(2009).ACADEMIC resilience and academic buoyancy: multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes correlates and cognate constructs.Oxford Review of Education ,35(3),353–370.
- Aydin ،G. ،michou,A.(2020).Selef – determined motivation and academic buoyancy as predictors of achievement in normative settings . British journal of educational psychology,90(4),964–980.
- Collie ،R. J. ، Martin ،A. J.,Malmberg,L. E. ،Hall ، J.,&GINNS,P.(2015)Academic buoyancy ،students achievement ،and the linking role of control: A Cross–lagged analysis of high school students . British journal of educational psychology ,85(1),113–130.
- Breem.L. (1976). Internal–external locus of control,and guilt journal of clinical psychology . vol.32(2):pp 301–302.

- Brittney ،et al. (2003): Birth Order and Locus of Control ،Psi Chi Journal: Vol.8 ISS. pp 3
- Crandall ،J. & Lehamn ،R. (1977). Relationship of stressful life events to social interest locus of control and psychological adjustment ،journal ،of consultant and clinical psychology. Vol 45(6): p 1208..
- Davis ،K ،Winsler ،A.،& Middleton،M.(2006).students perceptions of rewardes for academic performance by parents and teachers:Realtions with achievement and motivation in college ،The journal of Genetic psychology ،167(2)211–220.
- Miller ،S. ،Connolly ،P. ،& Maguire ،L. K. 2013 : Wellbeing ،academic buoyancy and educational achievement in primary school students ،International Journal of Educational Research.
- Andrew J. Martin ،Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention–deficit/hyperactivity disorder (ADHD) ، students without ADHD ،and academic buoyancy itself ، Faculty of Education and Social Work ،University of Sydney ،Australia.
- Andrew J. Martin¹ * ،Susan H. Colmar¹ ،Louise A. Davey¹ and Herbert W. Marsh ،(2010) ،80 ،473–496 ، Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the ‘5Cs’ hold up over time? ،Faculty of Education and Social Work ،University of Sydney ، Australia ² Department of Education ،University of Oxford ،UK

- Martin ،A.J . ،Ginns ،P.,Brackett ،M.A.,Malmberg ، L.-E ،Hall ،J.(2013a) . Acadmic buoyancy and PSY Chologi Cal risk : Exploring reciprocal relationships. Learning and individual Differences.
- Martin ،A.J. ،Burns ،E.C.(2014) .Academic buoyancy ، resilience ،and adaptability in Students with ADHD . The ADHD Report .
- Llen ،R.S. ،Haley ،P.P.,Harris ،G.M. ،Flower ،S.N. ، Pruthi ،R. (2011) .Resilience : Definitions ،ambiguities ،and applications . in B. Resnick ،L.P. Gwyther ، K.A.Roberto (Eds) ،Resilience inaging : Concepts ، research ،and out cornes (ch . 1,PP.1-13) New York : Springer.
- Artin ،A.J. ،Marsh ،H.W. (2008a). Academic buoyancy: Toward and under standing of Students academic resilience Journal of School Psychology.
- Davis ،W.L.& Phares ،E . J . ،(1969) "Parent antecedents of internal – External control of Rein for cement Psychological Re – Ports ،Vol (24).
- Kutanis,mwsci,m.&ovdur,z.(2011)the effects of locus of control on learning performance:a case of an academic organization.journal of economic and social studies,vol.1(2).
- Albert ،M. A. ،& Dahling ،J. J. (2016). Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self–concept and academic performance in college students. Personality and Individual Differences ، 97 ،pp.245–248.doi: 10.1016/j.paid.2016.03.074.

- Al Shibli ،A. ،Mai ،M. Y. ،& Salih ،M. (2016).
Secondary students' motivation toward learning science:
A comparative study in Malaysia and Oman schools.
Journal of Research ،Policy & Practice of Teachers and
Teacher Education (JRPPTTE) ،6(4) ،16-24.
- Bandura ،A. (1986). Social Foundations of Thought and
Action: A Social Cognitive Theory. Prentice-Hall.
- Carrington ،B. (2013). Academic buoyancy: What it is
and why it matters. Educational Psychology Review ،
25(2) ،1-15.
- Demir ،S. ،Demir ،S. G. ،Bulut ،H. ،& Hisar ،F. (2014).
Effect of mentoring program on ways of coping with
stress and locus of control for nursing students. Asian
nursing research ،8(4) ،254-260.
- Spinath ،B. ،& Spinath ،F. M. (2005). Longitudinal
analysis of the link between learning motivation and
competence beliefs among elementary school children.
Learning and Instruction ،5 ،87-102.
- Ramli ،R. (2014). The effect of learning motivation on
student's productive competencies in vocational high
school ،West Sumatra. International Journal of Asian
Social Science ،4(6) ،722-732.
- Rachmayanti ،& Suharso. (2017). A new approach to
factor analysis: The radix. In P. F. Lazarsfeld (Ed.) ،
Mathematical the social sciences (pp. 258-348). New
York: Free Press.
- Rotter ،J. B. (1990). Internal versus external control of
reinforcement: A case history of a variable. American

Psychologist ،45(4) ،489-493.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.489>

- Rockstraw ،L. J. (2007). Self-Efficacy ،Locus of Control and the Use of Simulation in Undergraduate Nursing Skills Acquisition. A Dissertation Submitted to the Faculty of Drexel University.
- Rotter ،J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs ،80(1) ،1-28.
- Rotter ،J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. American Psychologist ،45(4) ،489-493.
- Rotter ،J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs ،80(1) ،1-28.
- Lefcourt ،H. M. (2014). Locus of control: Current trends in theory & research. Psychology Press.
- Lefcourt ،H. M. (1976). Locus of Control: Current Trends in Theory and Research. Lawrence Erlbaum Associates.
- Levit ،M. (2018). Locus of Control: New Approaches and Insights. Academic Press.
- Findley ،M. J. ،& Cooper ،H. M. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. Journal of Personality and Social Psychology ،44(2) ،419-427.
- Zuckerman ،M. (1990). Some dubious premises in research and theory on racial differences: Scientific ،

- social ،and ethical issues. American Psychologist ، 45(12) ،1297–1303.
- Gordon ،H. (2016). Psychological Perspectives on Locus of Control. Psychology Press.
 - Miller ،A. (2020). Control Beliefs in Contemporary Psychology. Springer.
 - Nowicki ،S. (2014). A Manual for the Nowicki–Strickland Locus of Control Scale. Psychological Assessment Resources.
 - Jafar. ،J.. Dehghani. M.. Javanmard. A.. Shojaei. M.. & Naeimian.P .(2014).
Analysis of the Mediating Effect of Academic Buoyancy on the Relationship
between Family Communication Pattern and Academic Buoyancy. Journal
of Educational and Management Studies. 4(1) :64–70
 - Hirvonen.R.. Yli. L.. Putwain.D.. Ahonen.T.. & Kiuru. N. (2019). School related stress among sixth–grade students –associations with academic buoyancy and temperament. Journal of earning and Individual Differences. 70. 100–108.
 - Martin ،A. J. ،& Marsh ،H. W. (2008). Academic Buoyancy: Towards an Understanding of Students' Everyday Academic Resilience. Journal of School Psychology ،46(1) ،54–56.
 - Martin ،J. ،Yu ،K. ،Ginns ،P. ،& Papworth ،B. (2010). Young people's academic buoyancy and adaptability: A

cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. Journal of Educational Psychology ,37(8).

- Martin ،A. J. (2013). Improving the Academic Buoyancy of Students at Risk of Failure. Educational Psychology Review ،25(3) ،102-104.
- Marsh ،H. W. (2014). The Importance of Being Buoyant: How Academic Buoyancy and Resilience Support Student Achievement. Journal of Educational Psychology ،59(1) ،67-69.
- Piosang ،T. (2016). The development of Academic Buoyancy Scale for Students (ABS-AS). The Assessment Handbook ،12 ،13 ،Pp.(1-16)