

[٣٤] الضبط الداخلي - الخارجي

المفهوم: قد أشار روتر (Rotter ١٩٧١) إلى أن الأفراد الذين يهيمنوا على مصائرهم ولديهم للشعور بالمسئولية الاجتماعية على ما يحدث لهم، فهم أفراداً ذوو توجه داخلي internal orientation. بينما الأفراد الذين يعتقدون أنهم لا حول لهم ولا قوة وأن مصائرهم تحت رحمة القدر، ويعتقدون أنهم لا يتمتعون بالمسئولية الكاملة عما يحدث فهم أفراداً ذوو توجه خارجي external orientation.

ويقصد بهذا المفهوم إلى أن هناك أفراداً يعززون نجاحهم إلى مجهوداتهم الداخلية internal effort أو إلى القوى الخارجية external forces فالشخص نوي الاعتقاد في الضبط الداخلي يعتقد أنه يستطيع أن يحدد ما سوف يحدث له، وبالتالي فهو يستطيع أن يتحكم ويهيمن على قدره ومصيره. بينما للفرد نوي الاعتقاد في الضبط الخارجي يعتقد أنه تحت رحمة القدر وليس لديه الهيمنة على الأحداث التي يتعرض لها.

ويعرف روتر (Rotter ١٩٦٦: ١) مفهوم الضبط الداخلي - الخارجي بأنه "عندما يدرك الفرد للتعزيز بعد أدائه لعديد من الأعمال ويعتقد أن هذا التعزيز لا يتوقف على أدائه كلية .. فإن هذا يدرك على أنه نتيجة للحظ والصدفة، والقدر، وتحت هيمنة الآخرين الأقوياء، أو شيء غير متوقع بسبب أن هناك تعقيدات من القوى تحيطه. وعندما يفسر الفرد الحدث بهذه الطريقة، فنحن نصف للفرد بأنه يعتقد في الضبط الخارجي، بينما إذا أدرك الفرد أن وقوع الحدث يتوقف على سلوكه أو خصائصه، فنحن نصف هذا الفرد بأنه يعتقد في الضبط الداخلي.

وبالإضافة إلى ذلك، فإن الضبط بعد يميز بين الأفراد على للدرجة التي يقبلون فيها للمسئولية للشخصية لما يحدث لهم. لذا فإن الأفراد نوي الاعتقاد في الضبط الخارجي لديهم توقع معمم generalized expectancy على كل التعزيزات reinforcements التي ليست تحت هيمنتهم من خلال المواقف المختلفة. ويحدد ليفكورت (Lefcourt, 1966) أن هؤلاء الأفراد الذين يعتقدون في الضبط الخارجي يمكن وصفهم بأنهم يعانون من لعدم الثقة بالنفس Lacking self-confidence.

المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي:

يتحدد سلوك الفرد في ضوء نظرية للتعلم الاجتماعي بأهدافه، فالسلوك يتصف دائماً بالاتجاهية، ويستجيب الفرد للسلوك الذي تعلم من خلاله أنه سوف يؤدي إلى إشباع في موقف معين. ويربط كل فرد تسريجياً بعض موضوعات الأهداف وللظروف الداخلية للمعينة بإشباع غير متعلمة أو موروثه. فالإرضاع، مثلاً يشبع للطفل في أول الأمر، ثم يصبح وجود الأم نفسها سبباً لمسورره، وبعد ذلك يحاول الفرد أن يقوم بالأمر التي تحبها الأم، وينتهي الأمر أخيراً في غياب الأم بأن يجد الفرد إشباعاً في تحقيق الأعمال المحببة إليه المرتبطة بالماضي (Rotter, 1971).

والدوافع النفسية، تميزاً لها عن إشباعات الفرد غير المتعلمة أو التي تقوم على أساس بيولوجي، هي نتيجة للخبرة وليست نتيجة للفرصة. وتتأش بالتدرج لدى كل فرد مجموعة من الدوافع والحاجات المتميزة تتراوح بين الدوافع أو الحاجات النوعية جداً والدوافع أو الحاجات الهامة جداً. وكلما كانت أعمق للسلوك أو الأهداف التي تتضمنها الحاجة نوعية، كلما أمكن للتنبؤ بأنماط السلوك أو الأهداف. وكلما كان المفهوم عاماً أو عريضاً أو شاملاً كلما تضاعفت دقة للتنبؤ بسلوك معين من سلوك آخر (Rotter, 1971).

وتركز نظرية للتعلم الاجتماعي بصورة أساسية على الطريقة التي تحدد اختيار الأفراد لطاقة للسلوكيات المتاحة لهم. ولكي نفهم هذا، يتطلب تحليل أربع أنواع من المتغيرات المختلفة التي يمكن من خلالها توقع سلوك الفرد. وهذه للمتغيرات هي: طاقة السلوك، للتوقع، قيمة للتعزيز، الموقف السيكولوجي.

[١] الطاقة السلوكية (BP): Behavioral Potential

عرف روتر (Rotter 1954: 105) لطاقة السلوكية بأنها "إمكانية حدوث السلوك في موقف معين كما هي محسوبة في العلاقة بأي تعزيز واحد أو مجموعة من التعزيزات فعلى سبيل المثال في مواقف الإمتحانات الأكاديمية عبارة عن الحصول على درجات مرتفعة في الإمتحان ومكانته إجتماعية مرموقة بين زملاء لفصل. وبطبيعة الحال، يعتمد الطالب على العديد من السلوكيات الممكنة التي من خلالها يحصل على درجات مرتفعة أو مكانة إجتماعية مرموقة بين زملائه مثل الاجتهاد في المذاكرة أو لغش أو يدعي للمرض حتى يتجنب دخول الإمتحان. ويمكن أن يقال أن كل هذه السلوكيات التي يسلكها الفرد بأنها لطاقة لسلوكية لمبتولة من قبل الفرد، ولكن الفرد لا يسلك كل هذه السلوكيات في آن واحد ولكنه يسلك المسلك المناسب في ضوء لموقف من حيث قوته أو ضعفه.

ومفهوم الطاقة السلوكية في ضوء نظرية لتعلم الاجتماعي يشمل أي فعل يقوم به الفرد في ضوء الاستجابة لموقف مثير يمكن قياسه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. ومفهوم هذه النظرية عن السلوك واسع بدرجة كبيرة، حيث يشمل هذا السلوك: أفعال حركية حقيقية، إدراكات، سلوكيات لفظية، سلوكيات تعبيرية غير لفظية، ارتكسكت لفعالية emotional reactions، وكل هذه الأنماط لسلوكية يمكن قياسها وملاحظتها. في حين أن التبرير rationalizing وللنكوص repressing، ولتخطيط planning، وإعادة للتصنيف reclassifying لمجموعة أخرى من السلوكيات الضمنية التي يمكن قياسها فقط بطريقة غير مباشرة. ويشير روتر، شاننر، وفارنس Rotter, Chance and Phares (1972: 12) إلى أن "الطاقة لسلوكية مفهوم نسبي، حيث أن للفرد يحسب إمكانية حدوث أي سلوك بالارتباط مع بدائل أخرى متوفرة للفرد. وهكذا يمكن لقول أنه فقط في موقف معين إمكانية حدوث لسلوك (X) أكبر من حدوث السلوك (Z)".

[٢] التوقع (E): Expectance

والمكون الرئيسي لثاني لهذه النظرية، هو لتوقع بأن أنواعاً معينة من لسلوك سوف تؤدي إلى إشباع أو أهداف لها قيمتها لدى الفرد. قد يحدث أن يكون الفرد قد تعلم طرقاً كثيرة للحصول على رعاية الآخرين له كطفل، ولكنه في الوقت الحاضر قد يكون توقعه بأنها سوف تؤدي إلى أية إشباعات ضئيلة. فالبكاء مثلاً، قد يؤدي إلى حصول لوليد على الرعاية والمساعدة. ولكن طغر لعشرة أو اثنتية عشرة قد يجد نفسه عندما يستخدم نفس الأسلوب منبؤاً من ولديه على اعتبار أنه يتصرف مثل البنات.

ويمكن تعريف للتوقع (Rotter, 1954: 107) بأنه الاحتمالية للموجودة لدى الفرد بأن تعزيراً معيناً سوف يحدث كوظيفة لمسلوك معين يصدر عنه في موقف أو مواقف معينة. ويكون للتوقع مستقلاً بشكل منظم عن قيمة أو أهمية للتعزيز".

وبناء على نظرية لتعلم الاجتماعي، يمكن للنظر إلى مفهوم للتوقع بأنه احتمال ذاتي subjective probability، ولكن هذا التعريف لا يعني عدم الوصول إلى القيمص لقموضوعي، ومع ذلك فإن تقديرات الأفراد عن الاحتمال المستقبلي بوقوع حادث ما كثيراً ما يختلف تنظيمياً عن تتبعه ثم نواتجه عن خبراتهم مع الأحداث السابقة بالإضافة إلى أن هناك عوامل أخرى معينة تؤثر في تقديرات الاحتمال لدى الفرد، وتشمل هذه العوامل طبيعية وتصنيف للموقف، واعتبارات للنموذج للمقتدى، وخاصة وتفرّد الأحداث، ولتعميد، وإدراك السببية (Rotter, Chance and Phares, 1972).

ولدى روتر وهوكريش (Rotter and Hochreich 1975) أن الاحتمالية الذاتية للتوقع تتوقف على المشاعر الذاتية للفرد عن إمكانية لتعزيز بعض السلوكيات. فمثلاً قد يكون توقع الفرد للنجاح في موقف ما

منخفضة في حين أن إمكانيته الحقيقية للنجاح مرتفعة. لذا فإنهما يران أن للتبؤ بالسلوك يتوقف على الكيفية التي يترك بها الفرد موقف معين لسلسلة من المواقف التي يمكن إدراكها على أنها مواقف مرتبطة مع بعضها البعض أو متشابهة.

[٣] قيمة التعزيز (RV): Reinforcement Value

يمكن تعريف قيمة التعزيز (Rotter, 1954: 107) على أنها درجة تفضيل للفرد لحدوث أي تعزيز معين، إذا كانت إمكانيات الحدوث لهذه التعزيزات متساوية جميعاً. ويؤثر التعزيز على حدوث واتجاه أو نوع السلوك. لذا نجد أنفسنا أمام السؤال التالي: ماذا يحدد قيمة التعزيز؟ وقد استطاع فارس Phares (١٩٧٦: ١٥) أن يقدم الإجابة على هذا السؤال على أنه "يمكن تحديد قيمة التعزيز عن طريق مدى ارتباط هذا التعزيز بالتوقع". وأشار روتر Rotter (١٩٦٦: ٢) أن "التعزيز يقوى التوقع لسلوك أو حدوث معين سوف يحدث بواسطة هذا التعزيز في المستقبل".

لذا، فإن الأفراد يختلفون في الدرجة التي يمكن عن طريقها تقييم التعزيزات المختلفة، وهذا الاختلاف نتيجة طبيعية للتوقع. فعلى سبيل المثال ينمو الطفل ويكتسب كثيراً من الخبرات وهو في الوقت ذاته يفرق بين الأحداث المرتبطة بطريقة سببية بالأحداث السابقة. ويرى روتر Rotter (١٩٦٦: ٢) أن التعزيز لا يتوقف على سلوك المفحوص، وبالتالي فإن حدوثه سوف لا يزيد التوقع وبالإضافة إلى ذلك، فإن التعزيزات لا تحدث بطريقة مستقلة، فحدث تعزيز ما ربما يؤدي إلى نتائج لتوقعات مجموعة من التعزيزات ويشير روتر وهوكريش Rotter and Hochreich (١٩٧٥) إلى أن الأفراد تنمي للتوقعات لتعزز معين. فمثلاً، الحصول على درجات مرتفعة في المدرسة سوف تؤدي إلى تعزيزات أخرى مثل التخرج الذي هو بالتالي سوف يؤدي إلى تعزيزات أخرى مثل الحصول على وظيفة ذات مرتب مرتفع وهكذا. وتزود كل هذه التعزيزات المستقبلية المتوقعة إلى قيمة التعزيز الحاضر. لذا فقيمة الحصول على درجات مرتفعة في المدرسة سوف تكون أعلى للفرد الذي يتوقع أن هذه الدرجات سوف يتبعها الحصول على وظيفة مرموقة، والأمان، والقدرة على تكوين أسرة عن ذلك للفرد الذي لا يتوقع أن هذه التعزيزات المستقبلية سوف تكون نتيجة طبيعية لكل ما سبق ذكره.

ويشير روتر Rotter (١٩٦٦: ٥٠) أيضاً إلى أن إدراك الفرد للتعزز يتوقف على سلوكه، لذلك فإن حدوث تعزز موجب أو سالب يقوى أو يضعف طاقة السلوك. أما إذا أدرك الفرد أن التعزز خارج عن سيطرته أو تحكمه ولا يتوقف عليه بينما يتوقف على الصدفة والقدر والآخرين الأقوياء فإن سلوكه تجاه هذا يكون ضعيفاً.

[٤] الموقف النفسي Psychological Situation

يشير روتر وآخرون (Rotter, et al. ١٩٧٢: ١٣) إلى أن "الموقف لا يحدث من فراغ، فالفرد يتفاعل باستمرار مع مظاهر بيئته للدخالية والخارجية ويحدث هذا لعديد من أنواع المثيرات للدخالية والخارجية بطريقة تتفق مع خبرته الفريدة".

والموقف النفسي هو تلك البيئة أو ذلك الموقف للدخالي أو الخارجي الذي يحفز الفرد أو يثيره لكي يتعلم كيف يمكن الوصول إلى أكبر إشباع في ظروف معينة. هذا ويلعب الموقف النفسي دوراً حاسماً في تقرير السلوك.

والقيمة التي تعطىها نظرية التعلم الاجتماعي للموقف النفسي، سواء في فهم السلوك أو للتبؤ به، مظهراً رئيسياً من مظاهر هذه النظرية. كما تؤكد هذه النظرية أن الفرد يتعلم عن طريق الخبرات المسابقة أن بعض الإشباعات أكثر احتمالاً من غيرها في بعض المواقف. ويمد الموقف النفسي للفرد بأدلة لتوقعاته بأن سلوكه

وقد استطاع روتر وزملاؤه Rotter, et al. (1972: 14-15) تبسيط نظرية لتعلم الاجتماعي من خلال المعادلة التالية:

$$NP = (FM \text{ and } NV)$$

ويقصد بهذه المعادلة أن طاقة الحاجة (NP) Need Potential تكون دالة لحرية الحركة Freedom of Movement (FM)، وقيمة الحاجة (NV) Need Value.

ويقصد بجهد الحاجة مجموعة السلوكيات الصادرة من الفرد التي تؤدي إلى أنواع مختلفة من التعزيزات (حرية الحركة)، وتقوية تلك التعزيزات (قيمة الحاجة). ويشعر روتر وزملاؤه إلى أن السلوك يختلف باختلاف الموقف. وإذا كان الأمر غير ذلك فلا مجال لمناقشة الشخصية كمركب أو ك مجال للدراسة.

وتساقاً مع ما سبق أقرح روتر وهوكريش Rotter and Hochrich (1975) أن الحاجة تتكون من ثلاثة مكونات أساسية. وأول هذه المكونات عبارة عن مجموعات السلوكيات الموجبة نحو تحقيق مجموعة من الأهداف والإشباع مثل حصول الفرد على اهتمام ورعاية الآخرين له. وحثوث الجهد لهذه السلوكيات المرتبطة ببعضها البعض يمكن أن يطلق عليها جهد الحاجة. والمكون الرئيسي للثاني عبارة عن مجموعة التوقعات المصاحبة للأهداف التي تكون قيم الفرد (حرية الحركة)، والمكون الثالث عبارة عن قيمة الحاجة المصاحبة للأهداف نفسها.

القياس: توجد عدة مقاييس لقياس الضبط الداخلي - الخارجي على النحو التالي:

[1] مقياس الضبط الداخلي - الخارجي للأطفال والمراهقين:

قام نويكي وستريكلاند Nowicki and Strickland (1973) بتصميم مقياس لضبط الداخلي - الخارجي للأطفال، وهو يتكون من أربعين عبارة، يستجيب على كل منها بنعم أو لا. وقد تم اختيار عبارات المقياس من مجموعة من العبارات مكونة من 102 عبارة. وقد اعتمد بناء عبارات المقياس على تعريف روتر للضبط الداخلي - الخارجي. وتصف عبارات مواقف التعزيز من خلال المجالات الدافعية والبيئية مثل: الانتساب، والدافعية، والاعتمادية. وقد أخذ بمشكلة مجموعة من مدرسي المدارس في بناء العبارات، حتى تكون سهلة القراءة والفهم لتلميذ المستوى الخامس الدراسي والمستويات الدراسية أعلى. وبالإضافة إلى ذلك، تم إعطاء عبارات المقياس لمجموعة مكونة من تسعة متخصصين في علم النفس الإكلينيكي، وطلب منهم الإجابة على العبارات في الاتجاه الخارجي external direction. وقد تم حذف العبارات التي لم تصل بعد إلى نسبة الإتفاق المرصية بين المحكمين، فنتهى المقياس إلى 59 عبارة بعد التحكيم، ثم طبقت هذه العبارات على عينة مكونة من 153 طفلاً من الصف الثالث حتى لصف التاسع الدراسي، وقد تروحت متوسطت درجات المقياس من 19,1 درجة (الانحراف المعياري = 3,86) للمستوى الثالث الدراسي إلى 11,65 درجة (الانحراف المعياري = 4,26) للمستوى التاسع الدراسي، حيث تمت الإجابة على العبارات في الاتجاه الخارجي.

وإلى جانب هذا، تبين عند تثبيت متغير الذكاء أن الأطفال ذوي الاعتقاد في الضبط الداخلي يصلون على درجات مرتفعة في اختبار التحصيل من الأطفال ذوي الاعتقاد في الضبط الخارجي (قيمة ت = 3,78، درجات الحرية = 48). وبالإضافة إلى ذلك، تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد فاصل زمني قدره ستة أسابيع، فبلغ معامل الارتباط بين الإجراءتين 0,77. لمجموعة مكونة من 98 طفلاً تروحت أعمارهم من 8 إلى 11 سنة، و0,75 لمجموعة مكونة من 54 طفلاً تروحت أعمارهم من 12 إلى 15 سنة. وعلاوة على ذلك، تم استخدام تقنية تحليل العبارات item analysis، حتى يصبح المقياس أكثر تجانساً، بالإضافة إلى تعليقات مجموعة من المدرسين والأطفال إلى أن أصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية مكونة من أربعين عبارة.

كما تم تطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة مكونة من ١٠١٧ طفلاً قوقازياً في الصف الثالث الدراسي^(٤) حتى نصف الثاني عشر الدراسي لحساب صدق البناء والثبات. وقد تبين عند حساب الارتباطات الثنائية بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات المقياس لعينة الذكور والإناث، أن قيمة معاملات الارتباط متوسطة ولكنها ثابتة ومتسقة عبر كل الأعمار. وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بواسطة استخدام طريقة التجزئة للنصفية، فوصلت معاملات ثبات بعد تصحيحها باستخدام معادلة سبيرمان - براون إلى ٠,٦٣ (للفصل الثالث والرابع والخامس الدراسي)، ٠,٦٨ (للفصل السادس والسابع والثامن الدراسي)، ٠,٧٤ (للفصل التاسع والعاشر والحادي عشر لدراسي)، ٠,٨١ (للفصل الثاني عشر الدراسي). وإلى جانب هذا، تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار على ثلاثة صفوف دراسية، فبلغت معاملات الثبات بفواصل زمني قدره ستة أسابيع ٠,٦٣ للفصل الثالث الدراسي، و٠,٦٦ للفصل السابع لدراسي، و٠,٧١ للفصل العاشر الدراسي. كما لم تصل معاملات الارتباط بين عبارات مقياس لضبط لداخلي - الخارجي للأطفال وعبارات الصورة المختصرة من مقياس المرغوبة الاجتماعية للأطفال إلى حدود الدلالة الإحصائية. وأيضاً، توجد معاملات ارتباطات دالة وسالبة بين مقياس الضبط الداخلي - الخارجي للأطفال ودرجات التحصيل الدراسي.

كما أمكن حساب صدق لبناء لمقياس نويكي - سترايكلاند للضبط الداخلي - الخارجي للأطفال، وذلك من خلال تطبيقه مع مقياس مسئولية التحصيل العقلي على عينة من الأطفال السود في نصف الثالث لدراسي (ن = ١٨٢)، وعينة أخرى من الأطفال السود في نصف السابع الدراسي (ن = ١٧١)، فبلغت معاملات الارتباط للأطفال نصف الثالث ٠,٣١، ولأطفال نصف الرابع ٠,٥١، وهي معاملات دالة إحصائية. وبالإضافة إلى ذلك وصل معامل الارتباط بين مقياس نويكي وسترايكلاند للضبط الداخلي - الخارجي للأطفال ومقياس بيلر - كرومويل للضبط الداخلي - الخارجي Bialer-Cromwell Internal-External Locus of Control إلى ٠,٤١ على عينة مكونة من ٢٩ طفلاً، تراوحت أعمارهم من ٩ إلى ١١ سنة.

وعلى الجانب الآخر، وبناء على الارتباطات بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي لعبارات المقياس، وتفسيرات التباين لكل عبارة، أمكن تقسيم المقياس إلى صورتين مختصرتين؛ حيث تتكون الصورة المختصرة الأولى من عشرين عبارة، وهي تصلح للتطبيق على الأطفال من الصف الثالث حتى الصف السادس الدراسي. وتتكون الصورة المختصرة الثانية من إحدى وعشرين عبارة وهي تصلح للتطبيق على الأطفال في الصف السابع حتى نصف الثاني عشر لدراسي، ألا إنه يجب استخدامها بحذر حتى يتاح جمع معلومات عن صنفهما وثباتهما (Nowicki and Strickland, 1973: 153). وعليه، قام موسى (١٩٩٤) بتعريب الصورة المختصرة الثانية من مقياس نويكي - سترايكلاند للضبط الداخلي - الخارجي للأطفال المكونة من إحدى وعشرين عبارة.

الصدق: لحساب صدق الصورة المختصرة الثانية من مقياس الضبط الداخلي - الخارجي للأطفال تم تطبيقها على الصورة الكاملة للمقياس^(٥) على عينة مكونة من سبعين تلميذاً وتلميذة (٣٠ تلميذاً و٤٠ تلميذة) في الصف الثاني الإعدادي (المتوسط الحسابي لأعمارهم = ١٢,٢٣ سنة، والانحراف المعياري = ١,٥٦)؛ فوصل

(٥) تم التركيز على الصف الثالث للدراسي دون الأول والثاني، لأنه وجد عند تجريب المقياس في البداية أنه توجد بعض تصويغات الأطفال هنين قصفين لفهم محتوى العبارات، لذا تم استبعادهما. وليس معنى هذا أن المقياس لا يصلح تطبيقه على أطفال قصفين الأول والثاني، ولكن المقياس في صورته الحالية يركز على الأداء للأطفال الأكبر عمراً (Nowicki and Strickland, 1973: 151).

(٥) تم تعريب الصورة الكاملة لمقياس نويكي - سترايكلاند للضبط الداخلي - الخارجي للأطفال وتعنيته على عينات مصرية (موسى، ١٩٨١).

معامل الارتباط بين درجات المقياسين إلى ٠,٨٦، وهو معامل دلل إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

النتائج: بلغ معامل الثبات للصورة المختصرة الثانية من مقياس لضبط الدلخلي - الخرجي للأطفال بواسطة استخدام معادلة ألفا لكرونباخ ٠,٨٢.

[٢] مقياس الضبط الداخلي - الخارجي للكبار:

قام كل من نويكي ودوك (Nowicki and Duke (١٩٧٤) بتصميم مقياس الضبط الدلخلي - لخرجي للكبار مستفيدين في بناءه بالمقياس الذي صممه نويكي وستريكلانند (Nowicki and Strickland (١٩٧٣) لقياس الضبط الداخلي - الخارجي للأطفال والمراهقين. ويتكون هذا المقياس من ٤٠ سؤالاً. وقد وضعت هذه الأسئلة حتى يتاح للأفراد ذوي القدرة القرائية البسيطة قراءتها وفهمها واستيعابها. وتكون الاستجابة لأي سؤال من هذه الأسئلة إما بنعم أو لا، والفرد الذي يحصل على درجات مرتفعة، هو ذلك لفرد الذي يتم سلوكه بالضبط الخارجي. وقد تم تعريب هذا المقياس (موسى وأبو ناهية، ١٩٨٧).

الصدق: لستخدم نويكي ودوك (Nowicki and Duke (١٩٧٤) لصنق لتمييزي ولتكويني لإيجاد صدق مقياس الضبط الدلخلي - الخارجي للكبار. كما قام موسى وأبو ناهية (١٩٨٧) بحسب لصنق لتمييزي للمقياس، وذلك من خلال تطبيقه على عينة مكونة من ١٢٢ طالباً (المتوسط الحسبي لأعمارهم = ٢١,٨٠ سنة، والانحراف المعياري = ١,٧٨)، و ١٢٠ طالبة (المتوسط الحسبي لأعمارهن = ٢٢,٢٢ سنة، والانحراف المعياري = ١,٦٦) من طلاب الجامعة.

النتائج: تم حساب ثبات مقياس الضبط الدلخلي - للخارجي للكبار على عينات أمريكية ومصرية (Nowicki & Duke, 1974)؛ (موسى وأبو ناهية، ١٩٨٧).



مقياس

الضبط الداخلي - لخارجي

للأطفال والمراهقين

لا	نعم	العبارات
()	()	١ هل تعتقد أن كثيراً من المشكلات يمكن حلها دون الاهتمام بها؟
()	()	٢ هل يلومك الناس على أخطاء لم ترتكبها؟
()	()	٣ هل تعتقد أن الأشياء لا يمكن تغييرها مهما بذلت من محاولات جادة؟
()	()	٤ هل تعتقد أن الآباء يصفون حديث أبنائهم في كثير من الأوقات؟
()	()	٥ هل يعاقبك شخص ما دون سبب واضح؟
()	()	٦ هل تجد صعوبة في تغيير رأي صديقك؟
()	()	٧ هل تجد صعوبة في تغيير رأي والدك في موضوع ما؟
()	()	٨ هل تعتقد أنك غير قادر على تغيير أخطاءك إلى الأصبوب؟
()	()	٩ هل ترى أن كثير من التلاميذ يولدون ولديهم استعداداً جيداً للرياضة البدنية؟
()	()	١٠ هل تشعر أن أفضل طريقة لحل المشاكل عدم التفكير فيها؟
()	()	١١ هل تعجز عن منع تلميذ في مثن عمرك أن يضربك؟
()	()	١٢ هل تشعر باحتقار الناس لك دون سبب؟
()	()	١٣ هل تشعر أن ما تفعله اليوم لن يغير ما سوف يحدث غداً؟
()	()	١٤ هل تعتقد أن الأشياء السيئة سوف تحدث لك مهما حاولت منعها؟
()	()	١٥ هل تشعر أن محاولات الاستفادة من وقتك في البيت غير مفيدة؟
()	()	١٦ هل تستطيع منع طفل في مثل عمرك أن يكون عنواً لك؟
()	()	١٧ هل تشعر دائماً أنك ليست لديك القدرة على أن تبوح بما تأكله في البيت؟
()	()	١٨ هل تتصرف تصرفاً ما عندما تشعر أن شخصاً ما لا يحبك؟
()	()	١٩ هل تشعر أن الاجتهاد غير مهم في المدرسة لأن معظم الأطفال متفوقون عنك؟
()	()	٢٠ هل تشعر أن التخطيط للمستقبل يغير الأشياء إلى الأفضل؟
()	()	٢١ هل تشعر كثيراً أنك لا تشارك أسرته فيما تفعله؟



مقياس الضبط الداخلي - الخارجي للكبار

لا	نعم	العبارات
()	()	هل تعتقد أن معظم المشاكل يمكن أن تحل نفسها بنفسها إذا لم تهتم بها؟
()	()	هل تعتقد أنك تستطيع حماية نفسك من الإصابة بالبرد؟
()	()	هل تعتقد أن بعض الأفراد يولدون وهم محظوظون؟
()	()	هل تشعر في معظم الأحيان أن حصولك على تقديرات مرتفعة يعني شيئاً عظيماً بالنسبة لك؟
()	()	هل كثيراً ما يوجه إليك اللوم من قبل الآخرين على أخطاء لم ترتكبها؟
()	()	هل تعتقد أن للفرد إذا ذكّر دروسه جيداً يمكن أن ينجح في أي مادة بعد ذلك؟
()	()	هل تشعر في كثير من الأحيان بعدم ضرورة المحاولات الشاقة لأن الأشياء لا تتغير بأي طريقة؟
()	()	هل تشعر أن الأمور إذا بدأت حسنة منذ الصباح فإنها تظل كذلك طول اليوم بصرف النظر عن نوع العمل الذي تقوم به بعد ذلك؟
()	()	هل تشعر أن الآباء في معظم الأحيان يستمعون إلى ما يريد أبنائهم قوله؟
()	()	هل تعتقد أن للرغبات والأمان يمكن أن تجعل الأشياء الجيدة تحدث؟
()	()	عندما يعاقبك أحد، هل عادة ما يبدو لك ذلك بلا سبب معقول على الإطلاق؟
()	()	هل تجد أنه من الصعب عليك في معظم الأوقات أن تغير رأي أو فكرة صديقك؟
()	()	هل تعتقد أن التشجيع يساعد الفريق على الفوز أكثر من الحظ؟
()	()	هل تعتقد أن من المستحيل تقريباً أن تغير رأي والدك في موضوع ما؟
()	()	هل تعتقد أنه من الواجب على المرشدين أن يسمحوا لأبنائهم باتخاذ معظم قراراتهم؟
()	()	إذا فئنت شيئاً خطأ، هل تشعر بأنك لا تستطيع أن تجعله صواباً؟
()	()	هل تعتقد أن معظم الناس يولدون ولديهم استعداداً جيداً لممارسة الألعاب الرياضية؟
()	()	هل تعتقد أن معظم الناس الآخرين الذين في مثل عمرك أقدر منك؟
()	()	هل تشعر أن أحسن الطرق لمعالجة معظم المشاكل هو عدم للتفكير فيها؟
()	()	هل تشعر أن لديك كثيراً من حرية الاختيار في تحديد من هم أصدقائك؟
()	()	هل تعتقد أن الخرزة للرزقاء والكف تبعدان للحسد؟
()	()	هل تشعر في كثير من الأحيان أن الطريقة التي تؤدي بها عمك المنزلي لها علاقة بالرجحت التي تحصل عليها؟
()	()	عندما يقرر شخص في مثل عمرك أن يؤذيك، هل تشعر أنك لا تستطيع أن تفعل إلا القليل تجاه ذلك؟
()	()	هل تعتقد أن استعمال الحجاب (أو التغطية) أحياناً يجلب لك الحظ؟
()	()	هل تعتقد أن حب الناس لك أو عدم حبهم يعتمد على تصرفاتك تجاههم؟
()	()	هل عذبة ما يساعدك ولذلك إذا طلبت منهما ذلك؟
()	()	هل تشعر أن الناس عندما يحقرونك يكون ذلك عادة بلا سبب على الإطلاق؟
()	()	هل تشعر في معظم الأوقات أنك لا تستطيع أن تغير ما سيحدث غداً بما تقمله لليوم؟
()	()	هل تشعر أن الأشياء السيئة التي تحدث لك سوف تحدث مهما حاولت أن تفعل؟

لا	نعم	العبارات
()	()	هل تعتقد أن الناس يمكنهم تحقيق أهدافهم إذا استمروا في محاولاتهم الجادة؟
()	()	هل تعتقد أن الناس يمكنهم تحقيق أهدافهم إذا استمروا في محاولاتهم الجادة؟
()	()	هل تعتقد أن الأحياء الجيدة التي تحدث للناس تكون نتيجة للعمل الجاد؟
()	()	عندما يريد أحد زملائك أن يعينك، هل تشعر أنك تستطيع أن تفعل إلا القليل تجاه ذلك؟
()	()	هل تشعر أنه من السهل عليك أن تجعل أصدقائك يفعلون ما تريده منهم؟
()	()	هل تشعر عادة أنك لا تقول إلا القليل فيما يتعلق بما تأكله في المنزل؟
()	()	عندما تحس أن شخصاً ما لا يحبك، هل تشعر أنك لا تستطيع أن تفعل شيئاً تجاه ذلك؟
()	()	هل تعتقد أنه كان من غير المفيد محاولة الاجتهاد في المدرسة لأن معظم لطلاب الآخرين كانوا أقدر منك؟
()	()	هل تعتقد أن التخطيط للمستقبل يجعل الأشياء تتغير إلى الأحسن؟
()	()	في معظم الأحيان، هل تشعر بعزم جدوى كلامك بشأن ما تقرر أسرتك عمله؟
()	()	هل تعتقد أنه من الأفضل لك أن تكون ذكياً عن أن تكون محظوظاً؟

