71
المجلد 13 العدد 3 سبتمبر 2012

الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية)

د. نافذ نايف يعقوب
قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية - جامعة الملك خالد

الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية)

د. نافذ نايف يعقوب
قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية - جامعة الملك خالد

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فرع بيشة (المملكة العربية السعودية). واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياسي الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز. وتم تطبيقهما على عينة مكونة من (١١٥) طالباً من طلاب الكليات الآنفة الذكر للعام الدراسي (١٤٣٠هـ - ١٤٣١هـ) تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد العينة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وأن متغير دافعية الإنجاز ومتغير التحصيل الأكاديمي قد فسرا من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ما نسبته (٠,٦٧٩). وأن متغير التحصيل الأكاديمي كان أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة إذ بلغ تباينه المفسر (٠,٦٠٣).

الكلمات المفتاحية: الكفاءة، الكفاءة الذاتية، الدافعية، دافعية الإنجاز، التحصيل، التحصيل الأكاديمي.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٠/٥/١٦م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١١/٦/٢٨م

Self Efficacy and its Relation to Achievement Motivation and Academic Achievement Among King Khalid University Colleges Students in Bisha (Kingdom of Saudi Arabia)

Dr. Nafith N. Yacob
Dept of Education & Psychology
King Khalid University

Abstract

This study aimed at bringing to light the self efficacy and its relation to achievement motivation and academic achievement among Bisha Colleges students at King Khalid University (Kingdom of Saudi Arabia). The researcher used the measures of self efficacy and achievement motivation and applied them on an available sample of (115) students selected from the above – mentioned colleges students during the academic year (1430 – 1431 H). The results revealed that most students fell at the average level of self efficacy. The variables of achievement motivation and academic achievement showed, through variance analysis, a ratio of (0.679). But the variable of academic achievement was the most powerful to predict at self efficacy level since it showed a ratio of (0.603).

Key words: efficacy, self efficacy, motivation, achievement motivation, academic achievement.

الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية)

د. نافذ نايف يعقوب
قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية - جامعة الملك خالد

المقدمة

يمثل مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة (Self Efficacy) أهمية كبيرة لدى المربين، على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية وبكفاءة مدركة عالية، يسهم في استنهاض قدراتهم واستعداداتهم في كافة الميادين. ولقد أضحى أمراً جلياً أن الكفاءة المدركة المرتفعة تقود إلى مزيد من الكفاءة والفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة، مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك ويؤشر إلى توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز (Weiten & Lioyd, 1997).

وأشار إلى تلك الكفاءة شفارتر (Schwarzer, 1996) على أنها بُعد من أبعاد الشخصية، متمثلة في قناعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام والمشكلات الصعبة التي تواجهه من خلال توجيه سلوكه ثم ضبطه والتخطيط المناسب له، وخصوصاً من خلال المهام التربوية، لكونها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الأفراد عند أدائهم لمهامهم.

لهذا يعدّ دافع التحصيل من الدوافع الخاصة بالإنسان ساعياً من خلاله إلى التميز والتفوق في مهامه الموكلة إليه، ولكن الناس يختلفون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع. فمنهم من يتحدى المهام الصعبة وصولاً إلى النجاح المرتفع، ومنهم من يكتفي بأقل قدرٍ من النجاح. وعلى ضوء ذلك فإن تنمية الكفاءة الذاتية المرتفعة ودافعية الإنجاز المرتفعة لدى الأفراد تحتاج إلى الاهتمام بها من جانب المدرسة والبيت والمؤسسات الاجتماعية. (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

واتجاه الأفراد الإيجابي نحو كفاءتهم المدركة يساعدهم على الاستمرار في إنجاز مهامهم إلى أن تصبح جزءاً مهماً في حياتهم مُشكِّلة لديهم عاملاً مساعداً يدفعهم إلى المثابرة وتحقيق التقدم والتميز في تحصيلهم ومهامهم. (الخطيب، ٢٠٠٣).

وأما أتكنسون (Atkinson, 1987) فيشير إلى إقتران الميل بالدافعية والرغبة في التعلم وإتاحة الفرص، لذلك يجعل من دافعية الإنجاز منبئاً جيداً عن مستوى التحصيل الأكاديمي وفي جميع المراحل الدراسية (Govern & Petri, 2004).

وقد خلصت العديد من الدراسات إلى وجود آثار متبادلة بين هذه المتغيرات، كونها تسهم في تحديد سلوك المبادرة والمثابرة والأداء الجيد والطموح المرتفع عند إنجاز المهمات، ولاسيما في مجالات التعليم لأن الطلبة مرتفعي مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز هم أكثر الطلاب تحصيلاً وأفضلهم أداءً وأسرعهم إنجازاً (علاونه، ٢٠٠٤).

ولهذا فإن تأكيد العلاقة بين ما يبذله الطلاب من جهود يحققون من خلالها النجاحات والتميز وإعلامهم بأن أرتفاع هذه الجهود سيؤدي إلى تحصيل أكاديمي أعلى مقدمين لهم أدلة حقيقية من خلال ربط السبب بالنتيجة والتي سيدركونها بكفاءتهم الذاتية (Zoo, 2003).

يمكن أن نفترض مما سبق أن الكفاءة الذاتية المدركة ترتبط إيجابياً بدافعية الإنجاز، وهذه المتغيرات مجتمعة تؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي. بمعنى أن العلاقة بين هذه المتغيرات علاقة منطقية من الناحية النظرية فكل منها يرتبط بالآخر ويؤثر فيه، وهذا ما يحاول البحث الحالي التأكد منه.

وهذا ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1987) عندما أكد على أهمية الكفاءة الذاتية المدركة (Self – efficacy) لكونها تُعد عاملاً وسيطاً في تعديل السلوك ومؤشراً على التوقعات حول قدرة الشخص على التغلب على مهمات مختلفة وأدائها بصورة ناجحة والتخطيط لها بصورة واقعية متمثلة في الإدراك لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة، ومدى التحمل عند تنفيذ هذا السلوك. كما أنها تؤثر بشكل مباشر في أنماط التفكير والسلوك، بحيث يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية. فالأفراد الذين لديهم شعور إيجابي بكفاءتهم الذاتية يميلون في تفكيرهم نحو تحليل المشكلات محاولين التوصل إلى حلول منطقية مما يؤثر في سلوكهم بشكل فعّال، في حين يتجه تفكير الأفراد الذين يشعرون بتدن في كفاءتهم الذاتية إلى الداخل، مما يجعلهم مضطربين عند مواجهتهم لمهامهم مترددين في سلوكاتهم مقللين من كفاءتهم الشخصية، وغير قادرين على الاستخدام الفعال لقدراتهم المعرفية.

بمعنى أن الفرد عندما يواجه مشكلة ما فإنه يعزو لنفسه القدرة على القيام بحل هذه المشكلة مما يشكل لديه ما يسمى بالكفاءة الذاتية. وعندما يتّعرف إلى الحل فإن ذلك يشكل

لديه الإدراك أنه يمتلك المعرفة والقدرة لحل هذه المشكلة بشكل ناجح من خلال قناعاته بإمكاناته مؤثراً في نفسه وبيئته المحيطة وهذا يدعمه لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة (جابر، ١٩٨٦).

كما عُدَّت الكفاءة الذاتية المدركة في نظرية باندورا (Bandura) وسيطاً معرفياً لسلوك الكائن. فتوقع الفرد لكفاءته الذاتية المدركة يحدد طبيعة ومدى السلوك الذي سيقوم به، وبذلك يحدد مقدار الجهد الذي سيبذله لهذه المهمة ثم درجة المثابرة التي سيستمر من خلالها في مواجهة المشكلات التي تعترضه في أثناء تنفيذ مهماته (Benz, Bradley, Alderman & Flowers., 1992).

ومن خلال الكفاءة المدركة يستشعر الأفراد قدرتهم على أداء المهمة التي توكل إليهم وهل هي فرصة لهم أو تهديد لقدراتهم. وبذلك يتخذون قرارهم من حيث القيام بالعمل أو الامتناع عنه، مما يؤثر في مجموعه في سلوك المثابرة والإنجاز والتحصيل ثم النجاح والتميز في المهام الموكولة إليهم (Krueger & Dickson, 1993)

وسلوك الكائن يُنظم من خلال الأهداف التي تُحدد مسبقاً وبطريقة معرفية، فالأفراد الذين يثقون بقدرتهم على حل المشكلات يكونون ذوي كفاءة ذاتية مرتفعة في تفكيرهم التحليلي لمواجهة مواقف الحياة المختلفة، ولاسيما عند الممارسات التربوية، لكونها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الأفراد. فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والقيمة الذاتية المنخفضة، وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومع التقليل من قيمة الذات، (قطامي، ٢٠٠٠).

لهذا تؤثر الكفاءة الذاتية المدركة في ثلاثة مستويات من السلوك هي:

١. اختيار الموقف أو المواقف التي تكون ضمن إمكانات حرية الفرد في الاختيار والتي يستطيع السيطرة على مشكلاتها.

٢. الجهد الذاتي الذي يبذله الفرد، وتحدد بشدة المساعي والمثابرة المبذولة عند حل المشكلة.

٣. المثابرة في السعي للتغلب على الموقف من خلال شعور الفرد بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية المدركة مما يعطي المزيد من الثقة والقدرة على النجاح بغض النظر عن الصعوبات التي ستواجهه، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية المدركة يدفع الفرد إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة وهذا بدوره يؤدي إلى الاضطراب ثم الفشل (توق وعدس، ٢٠٠٣).

وللتنشئة الأسرية دوّر رئيس في تشكيل مفهوم الذات لدى الأطفال. ومن خلالها يرى الطفل نفسه ويدركها بناء على تلك الخبرات التي تشكل ذاته الإيجابية عندما يتلقى قدراً كافياً من العناية والتوجيه والتشجيع والمحبة والشعور بالأمان. كما تتكون الصورة السلبية

عن الذات عند الأطفال الذين يتعرضون للنبذ والعقاب والرفض من قبل أسرهم، وأنماط تنشئتها، سواء كانت تسلطية أو تسيبية أو إهمالية (القضاة والتروتري، ٢٠٠٧).

وأما زهران (٢٠٠٣) فيرى أن الكفاءة الذاتية المدركة تنمو لدى الأطفال عندما يبدأون التمييز بين إحساساتهم والعوامل التي تؤثر في هذه الإحساسات. وأما الوعي بالذات فإنه يبدأ مع بداية تفحص الطفل لجسمه وتكوين صورة عنه، ويزداد هذا الوعي كلما مر الأطفال بخبرات تؤكد ذواتهم، بمعنى أن هذا المفهوم يزداد نمواً كلما تقدمت أعمار الأطفال.

وأشار إلى ذلك شفارتسر (Schwarzcr, 1995) مُبيناً أن اعتقاد الطلاب بامتلاكهم إمكانات السلوكات التوافقية تمكنهم من حل المشكلات بصورة أكثر عملية، وتحول هذه القناعات إلى سلوك فاعل، مما يجعلهم أقل عرضة للاضطرابات من غيرهم ويزيد من قدرتهم على تنظيم أنفسهم.

وأما شنك (Schunk, 1986) فيرى أن إدراك الفرد للنجاح أو شعوره بخبرة النجاح في مجال محاولته للتفوق يولد لديه مشاعر إيجابية وشعوراً بفاعلية الذات والكفاءة الشخصية التي تعزز دافعيته وكفاءته. وكلما ارتفعت الكفاءة المدركة لدى الفرد زادت دافعيته لأن ذلك يدفعه لأن يكون مثابراً على القيام بمحاولات أخرى للتفوق.

وأما شلبي، (١٩٩١) فيرى أن الكفاءة الذاتية المدركة تتشكل في أثناء نموها من خلال الخبرات الانفعالية وتقييم الذات والظروف المحيطة لدى الفرد. فتؤثر الانفعالات في مختلف الوظائف العقلية والمعرفية والحسية والعصبية. فكلما زاد الانفعال انخفض الأداء. لذلك لابد من رفع الدافعية لزيادة رفع الكفاءة الذاتية لدى الأفراد، حتى يرجعوا أداءهم إلى أسباب خارجية عند تقييمهم لذواتهم بغض النظر عن الظروف المحيطة بهم سواء كانت محبطة أو معززة لثقتهم بكفاءتهم الذاتية المدركة.

وأما أبو حسونه (١٩٩٩)، فيرى أن الكفاءة الذاتية تعمل بمثابة مرايا معرفية (Cognitive Mirrors)، لدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية، وأعماله بطريقة أكثر فاعلية، وأكثر قدرة على مواجهة التحديات البيئية، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف ذات مستوى متميز.

ويضيف الزيات (٢٠٠١) بأن الكفاءة الذاتية هي اعتقاد وإدراك الفرد لمستوى كفاءته وفاعليته، وإمكاناته وقدراته الذاتية وما ينطوي عليها من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية ودافعية وحسية وفسيولوجية وعصبية، لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات والأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

وأظهرت بعض الدراسات النفسية التي أجريت حول الكفاءة الذاتية المدركة والمثابرة المبذولة في أثناء حل المشكلات بأن الأشخاص الذين لديهم درجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذلون جُهداً ومثابرة أكثر مما يعطيهم ثقة بأنفسهم ويقودهم نحو النجاح وزيادة التحصيل الأكاديمي. أما من يشعرون بدرجة متدنية في الكفاءة الذاتية فيسعون إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة ثم التدني في التحصيل الأكاديمي، (جابر، ١٩٨٦).

ويؤكد شفارتسر (Schwarzcr, 1995) أن من أسباب ضعف التحصيل هو التدني في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والبيئة الصفية التي لا تشجع النشاطات الأكاديمية ولا تعزز الإنجازات التي يقدمها الطلاب.

ويرى الباحث أن الكفاءة الذاتية المدركة تشير إلى اعتقاد الفرد بقدرته على السيطرة على مجريات حياته، ومواجهة ما يقابله من تحديات من خلال تنظيم المخططات العملية المطلوبة والعمل على تنفيذها، معززاً جدارته الذاتية متغلباً على ما يواجهه من تحديات في أثناء أدائه لمهامه الحياتية.

مما سبق يرى الباحث أن الكفاءة الذاتية المدركة هي حاجة نفسية مهمة، وهي شعور الإنسان بالتحدي للإنجاز وإثبات التفوق في العمل. وتقاس كفاءة الفرد بما ينجزه من أعمال أو مهمات متبعاً الوسائل المتاحة للقيام بهذا العمل، وحتى ينجح لابُد أن ينمي هذه القدرات من خلال ما يتلقاه من تدعيمات داخل الأسرة، ثم من جماعة الأصدقاء، ضمن المدرسة، ثم من المجتمع مُشبعاً من خلالها حاجاته ومبرزاً لها كونها تعمل على تحديد سلوك المبادرة ودرجة الدافعية للإنجاز، ومدى الجهد اللازم بذله في خلال المهمة، ثم درجة المثابرة اللازمة لهذا الإنجاز والوصول به إلى الإتقان.

لهذا تُعد الدافعية من العناصر الأساسية التي تؤثر في سلوك الأفراد، الأمر الذي أعطاها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس. فالإنسان يعيش حياته مدفوعاً نحو تحقيق أهدافه التي تُبرز معنى الحياة لديه، ومن ثم يمكن تفسير كثير من السلوكات البشرية في ضوء دافعيتهم، ولذلك نلحظ الاختلاف في سلوك الأفراد من الناحية الكمية والكيفية في المواقف الواحدة (البدر، ١٩٨٧).

وفي الميدان التربوي يؤكد علماء التربية أهمية الدافعية كونها هدفاً تربوياً فيعملون على استثارتها في طلبتهم محاولين توجيهها وتنميتها والاهتمام بها، كي يجعلوا الطلاب يقبلون على ممارسة الأنشطة المعرفية والوجدانية والحركية داخل المدرسة وخارجها مستعينين بها على إنجاز الأهداف التعليمية (حسين، ١٩٨٨).

ويشير مصطلح الدافعية (Motivation) إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن. بمعنى أن الدافع نزعة تحرك الفرد للوصول إلى هدف معين أو حاجة ما.وإشباع هذه الحاجة أو الرغبة يؤدي إلى التوازن والتكيف، وعكسها يؤدي إلى التوتر والقلق المستمر حتى يحقق الدافع إشباع هذه الرغبة (Zoo, 2003).

ويعرف نشواتي (٢٠٠٣) الدافعية، بأنها عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف ما، والمحافظة عليه من أجل تحقيق غاية يشعر الفرد بحاجته إليها، مستثارة بعوامل نابعة من الفرد نفسه أو من البيئة المادية والنفسية المحيطة به، كالحوافز المادية أو التشويق وإثارة الفضول، أو عرض القصص الهادفة، أو استخدام أساليب إثارة الانتباه عند تقديم الخبرة.

ويرى الكثير من علماء النفس أن السلوك البشري لابُد أن يكون وراءه دافع يستثيره ويوجهه، مؤثراً في تحديد مستوى أدائه وانتاجيته في كثير من المجالات والأنشطة التي يكلف بها. وأهم هذه المجالات هو المجال التعليمي أو ما يسمى بدافع الإنجاز الأكاديمي الذي يُعد عاملاً منشطاً ومثيراً وموجهاً لسلوك الطلاب نحو المهمات المتعلقة بتحصيلهم الأكاديمي (الصافي، ٢٠٠١).

ويعدّ هنري ميوراي (Murray) من أوائل من كتب في مفهوم دافع الإنجاز مفسراً إيّاه بقدرة الفرد على تحقيق شيء صعب، والتحكم في الموضوعات الفيزيقية أو الأفكار وتنظيمها وأدائها بأكبر قدر من السرعة، والتغلب على العقبات وتحقيق مستويات عالية من التفوق ومنافسة الآخرين وتحقيق المزيد من النجاح في مهامه (المطيري، ٢٠٠٥).

ويرى (ماكليلاند، ٢٠٠٠) أن دافعية الإنجاز تتشكل بفعل عوامل خارجية ترجع للتنشئة الاجتماعية وتنمو داخل الأسرة، وبناء على ذلك فإن دافعية الإنجاز تختلف من فرد لآخر تبعاً لما تقوم به كل أسرة من دعم وتعزيز وتشجيع وإتاحة الفرص لأفرادها كي يتنافسوا مع الآخرين، وكما أنها تتأثر بتوقعات الفرد واعتقاداته التي يملكها نحو إمكاناته التي طورها من خلال المواقف السابقة.

إن حاجة الفرد للإنجاز موجودة لدى جميع الناس ولكنها بمستويات أهداف مختلفة، وقد لا يصل مستوى هذه الحاجة عند بعضهم لسبب أو لآخر حداً يمكنه من وضع أهداف له وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها. لذا لابُد من استثارة حاجة الناس للإنجاز وزيادة رغبتهم في بذل الجهد والنجاح في مهامهم بما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم مندفعين نحو بذل جهد أكبر لتحقيق المزيد من التفوق.

ولهذا فإن الأفراد الذين لديهم دافع مرتفع للتحصيل يعملون بجهد أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، متميزين بالطموح المرتفع، والقدرة على المنافسة والرغبة القوية نحو العمل بشكل مستقل مواجهين ما يعترضهم من مشكلات، ومحاولين إيجاد حلول لها. لذا فإن دافع الإنجاز يُعد مهماً للفرد والمجتمع من أجل الوصول إلى غايات مهمة تجعل هدفه الأسمى الأداء بتفوق ونجاح مرتفع (Zoo, 2003).

إن معرفة الأسباب التي تدفع الفرد وتظهر سلوكه ورغبته في عملية التعلم، والإقبال عليها وتحقيق أهدافها متفوقاً ومتميزاً في أدائها أمر بالغ الأهمية في مراحل التعليم المختلفة. وحتى يتحقق ذلك لابُد من إشراك المدرسة والأسرة والمؤسسات الاجتماعية ليبقى المتعلم مدفوعاً ومقبلاً على مهامه بنشاط وانتباه (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

لذا يرى (قطامي وقطامي، ١٩٩٥) أن دافعية الإنجاز ظاهرة نمائية تتضح وتزداد كلما كبر الإنسان، وأن الأفراد يختلفون في سعيهم نحو تحقيق الإنجاز. فمنهم من يحققه بدافع الإنجاز نفسه، ومنهم من يحققه بدافع تجنب الفشل المصاحب لعدم الإنجاز. وبذلك انقسم الأفراد إلى قسمين: فمنهم من يتجه نحو تحقيق النجاح والتحصيل المرتفع مقروناً بالإنجاز، ومنهم من يتجه نحو تجنب القلق والفشل المصاحب لعدم الإنجاز.

يستنتج الباحث مما سبق أن مفهوم الدافعية للإنجاز يعني الرغبة في الإنجاز المتميز، الذي يتحقق من خلاله النجاح مدفوعاً بهدف ذاتي يُنشط لدى الأفراد السلوك ويوجهه ليكون أحد معززات التفوق والنجاح.

ولهذا فقد اهتمت الدراسة الحالية باستقصاء العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة كليات جامعة الملك خالد في بيشة. ومثل هذا الاستقصاء يساعد في اقتراح برامج تعمل على تنمية الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة من خلال القناعات التي يحملونها حول كفاءتهم بأبعادها السلوكية والمعرفية والانفعالية. وهذا يقودنا إلى التساؤل عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة. إذ تشير الدراسات التي بحثت في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الجامعيين - مثل دراسة ليمونز (Lemons, 2006) التي حاول من خلالها التعرف إلى الكفاءة الذاتية المدركة للإبداع لدى الطلبة، فقد قام بتقديم استبانة من خلال الأسئلة المفتوحة نهايتها وأظهرت النتائج أن غالبية أفراد العينة لا يوجد لديهم إدراك عالٍ لكفاءتهم الذاتية للإبداع.

أما دراسة المحسن (٢٠٠٦) فقد هدفت إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٥٤) طالباً وطالبة من مستوى البكالوريوس.

وأظهرت النتائج أن معظم أفراد عينة الدراسة يقعون في مستوى الكفاءة الذاتية المتوسطة. وفسرت هذه المتغيرات ما نسبته (٦٨,٧٪) من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية، وأن أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في مستوى الكفاءة الذاتية كان متغير التحصيل.

وأجرى كل من فولك وميشل (Voelk & Michael, 2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأداء الأكاديمي والكفاءة الذاتية والغش وأثر الجنس والعمر والمستوى الدراسي. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٣١٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم من ثلاث كليات. وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين الجنس والعمر والمستوى الدراسي و الكفاءة الذاتية ولصالح الإناث.

وقام كروز (Cruz, 2002) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) طالب من طلبة جامعة هاواي .(Hawiian) وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، فقد كان التحصيل الأكاديمي للطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة مرتفعاً مقارنة بتحصيل الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية المتدنية.

كما هدفت دراسة رابو (Rapoo, 2001) إلى معرفة العلاقة بين إدراك الممارسات التعليمية و الكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المدارس الثانوية في جنوب أفريقيا. وقد بلغ عدد أفراد العينة (١١٣) طالباً. وأظهرت النتائج أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي غير دالة إحصائياً.

وأما جرين (Green, 2000) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية والخارجية لدى عينة من الطلبة الأمريكيين الأفريقيين في الجامعات الأمريكية. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة لديهم كان مرتفعاً، في حين أن مستوى الدافعية الداخلية والخارجية كان متوسطاً.

ونظراً إلى هذا الاختلاف بين هذه الدراسات فإننا لا نستطيع أن نخرج بتعميمات حول مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، أو طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتحصيل لدى طلاب الكليات في الجامعة. ومن هنا فقد ساهمت قلة الدراسات في هذا المجال واختلافها في بلورة سؤالي الدراسة الحالية.

مما سبق نلاحظ أن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يمتازون بفاعلية أكبر في حل المشكلات، وقدرة أعلى على التحصيل الأكاديمي والعمل على مهمات ذهنية تتطلب قدراً عالياً من الجهد العقلي والعمليات المعرفية، لأن الدافعية تمنح الفرد رغبة في أن يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعدّمعايير للتميز وتخطي العقبات وإنجاز المهمات بنجاح.

وفي ضوء استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث فقد لاحظ الباحث ما يلي:

أنّ دراسة مستويات الكفاءة الذاتية المدركة في ضوء متغيري دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك خالد لم تحظ بالقدر الكافي من الدراسة والبحث، وخاصة في البيئة العربية. لذلك فإن هناك ندرة فيها – في حدود علم الباحث – وتحديداً هذه الدراسة التي حاولت الكشف عن طبيعة هذه العلاقة مع المتغيرات السابقة مجتمعة في دراسة واحدة وفي البيئة السعودية.

مشكلة الدراسة

يرى باجرز (Pajares, 1996) أن الكفاءة الذاتية المدركة أحد أبرز العوامل المؤثرة في الأداء والمثابرة، بحيث يمكن التنبؤ من خلالها بالتحصيل الأكاديمي ارتفاعاً أو انخفاضاً. ومن ثم فإن تمتع طلاب كليات فرع جامعة الملك خالد في بيشة بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة مؤشر إلى سلامة العملية التربوية. في حين أن تدني مستوى الكفاءة الذاتية المدركة يشير إلى حاجة الطلاب إلى تدعيم خبراتهم كي يرتفع هذا المستوى لديهم. من هنا تسعى هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ومدى علاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة. وبناءً على ما تقدم تولد الإحساس بهذه المشكلة.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات فرع جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية).

أسئلة الدراسة

تحديداً، فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة طلاب كليات فرع جامعة الملك خالد في بيشة؟

٢. ما طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات فرع جامعة الملك خالد في بيشة؟

أهمية الدراسة

تعود أهمية هذه الدراسة إلى قلة الدراسات الإجرائية – في حدود علم الباحث – التي بحثت في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بعدد من المتغيرات المؤثرة فيها كالدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي.

كما أنها ستسلط الضوء على مستويات الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي. الأمر الذي من شأنه أن يُلقي الضوء على أحد أبرز العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب الأكاديمي.

الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلاب يساعدُ في ضبط السلوك الذي يؤدي إلى انخفاض الأداء الأكاديمي، مما يعود بالفائدة على من هم بحاجة إلى برامج في المجالات الأكاديمية أو السلوكية والانفعالية.

محددات الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على طلاب جامعة الملك خالد في بيشة ممن أكملوا دراسة السنة الأولى فما فوق وخلال العام الدراسي (١٤٣٠هـ/١٤٣١هـ)، كما اقتصرت أيضاً على الأدوات والبيانات المستخدمة في هذه الدراسة وما يتوافر لها من دلالات صدق وثبات. لذا فهي صالحة للتعميم على المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة والمجتمعات المماثلة إحصائياً.

مصطلحات الدراسة

الكفاءة الذاتية المدركة: يقصد بها معتقدات الطالب حول قدراته على تنظيم وتنفيذ الأعمال، والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته الجامعية.

وتُعرّف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي استخدمه الباحث في هذه الدراسة.

دافعية الإنجاز: هي أداء في ضوء مستوى محدد للامتياز والتفوق بوقت قصير.

وتُعرّف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص على مقياس دافعية الإنجاز الذي استخدمه الباحث في هذه الدراسة.

التحصيل الدراسي: ويُعرّف إجرائياً بأنه متوسط ما يحصل عليه الطالب من درجات في مجموعة المساقات الدراسية، و تُقاس في هذه الحالة بالمعدل التراكمي الفصلي. وتصنف بالتقادير الآتية: ممتاز، وجيد جداً ويمثلان مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المرتفعة وتقدير جيّد ويمثل المستوى المتوسط للكفاءة الذاتية وتقدير مقبول وراسب ويمثلان مستوى الكفاءة الذاتية المتدنية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي، إذ تم توزيع أداة الدراسة على عينة بالطريقة المتيسرة، وجمعت الإجابات، وتم تصحيحها، ثم تحليلها باستخدام الاختبارات الإحصائية الملائمة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع هذه الدراسة من طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة المسجلين للفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٣٠هـ/١٤٣١هـ)، جميعهم والبالغ عددهم (٧٧٦) طالباً. وتكونت عينة الدراسة من (١١٥) طالباً تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، إذ كان الطلاب جميعهم من المسجلين في عدد من المواد الإجبارية والاختيارية في مختلف كليات الجامعة في بيشة. ويوضح الجدول رقم (١) خصائص أفراد عينة الدراسة من حيث متغيري المستوى الدراسي والتخصص الدراسي.

الجدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري المستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي

الكلية	المستوى	التخصص	المجموع
كلية المعلمين	بكالوريوس	تربية	٤٠
الآداب والعلوم	البكالوريوس	علوم وآداب	٥٠
كلية المجتمع	دبلوم	حاسب ومختبرات	٢٥
المجموع	---	---	١١٥

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام البيانات والأدوات التالية:

أولاً: المعدلات التراكمية لأفراد عينة الدراسة

المسجلين حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (١٤٣٠هـ/١٤٣١هـ) وقد تم الحصول عليها من قسم القبول والتسجيل في الكليات الثلاث.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي طوره الصقر (٢٠٠٥) بالاعتماد على مجموعة من الدراسات التربوية العربية والأجنبية ذات العلاقة بهذا الموضوع، وقد تكون من (٧٠) فقرة موزعة على ثمانية مجالات. وقد استخدم التدرج الرباعي (تنطبق بدرجة كبيرة، وتنطبق بدرجة متوسطة، وتنطبق بدرجة قليلة، ولا تنطبق أبداً) التي تمثل فقرات الاستجابة على كل فقرة، وطبق المقياس على الفئات العمرية من (١٩ – ٢٤) سنة.

ومن أجل الحصول على مؤشرات الصدق والثبات تم تطبيق المقياس على (٥٠) طالباً من طلبة جامعة اليرموك، وبلغ معدل الصدق التلازمي (٠,٩١) في حين بلغ معامل الثبات للاتساق الداخلي بطريقة كرنباخ ألفا (٠,٩٥).

صدق الأداة وثباتها

قام الباحث باستخراج دلالة الصدق للمقياس وبصورته المطورة بطريقة الصدق المنطقي، إذ وزع القائمة التي تتضمن (٧٠) فقرة على مجموعة المحكمين المختصين في علم النفس التربوي في الجامعات الأردنية. وقد طلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للمقياس ومدى وضوح الفقرة ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرة وأي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة.

وقام الباحث في الدراسة الحالية بالتحقق من صدق المقياس وثباته ليتناسب مع البيئة السعودية، وأخضعت الصورة الأصلية للمقياس للعديد من الإجراءات بهدف التحقق من مدى ملاءمة فقراته لبيئة العينة الحالية من خلال معرفة الخصائص السيكومترية للمقياس. وفيما يأتي وصف لتلك الإجراءات للتحقق:

صدق المحتوى

للتحقق من مدى ملاءمة عبارات المقياس لبيئة العينة المحلية تم عرض المقياس على (١٢) محكماً من ذوي الاختصاص بقسم التربية وعلم النفس وقسم المناهج وقسم اللغة العربية في كليتي المعلمين والعلوم والآداب في جامعة الملك خالد فرع بيشة، ليبين المحكمون رأيهم

في عبارات المقياس من حيث:

- مدى وضوح صياغة عبارات المقياس ومدى مناسبتها للبيئة السعودية.
- مدى ملاءمة كل عبارة لقياس البُعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة.
- أي تعديل مقترح أو ملاحظات أخرى على كل بُعدٍ من الأبعاد.

وبناء على رأي المحكمين تم تعديل العبارات التي لا تلائم بيئة الدراسة الحالية، وتم حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة من حيث وضوحها ومدى ملاءمتها وانتمائها لهذا البُعد وللمقياس بشكل عام. واختيرت العبارات التي حصلت على ما نسبته موافقة (٧٥٪) فأكثر.

وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديل على صياغة بعض العبارات التي ظهر فيها غموض في التعبير أو أنها بحاجة لشيء من التوضيح. وتم الاتفاق على صياغة مناسبة دون المساس بجوهر العبارات المراد تعديلها بحيث تكون أقرب لفهم الطلاب ولا تفقد معناها أو قدرتها على قياس الأسلوب الذي أُعدّت له.

ثبات المقياس

قام الباحث باستعمال طريقة التجزئة النصفية، واستخراج معامل الارتباط بين درجات عينة استطلاعية (ن= ٤٥) من طلبة الكليات الثلاث (من غير عينة الدراسة) تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، وكان الفاصل الزمني بين تقديم الاختبار وإعادته (١٤) يوماً، وطبق عليهم فقرات الاختبار. وكانت معاملات الثبات التي توصل إليها في مرتي تطبيق المقياس كما يلي: في المرة الأولى (٠,٨٤) وفي المرة الثانية (٠,٨٣). ثم استُخرجت معاملات الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية، التي بلغ عددها (٨) أبعاد باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والجدول رقم (٢) يوضح معاملات الثبات للمقياس ككل، والأبعاد الفرعية للمقياس.

الجدول رقم (٢)
معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة الكلي والأبعاد الفرعية للمقياس بطريقة كرونباخ ألفا

البُعد	معامل ارتباط بيرسون ثبات الإعادة	قيمة كرونباخ ألفا
بُعد الإصرار والمثابرة	٠,٨٥	٠,٨٨
البُعد المعرفي الأكاديمي	٠,٨٦	٠,٨٩
بُعد الثقة بالذات	٨٠	٠,٨٧
البُعد الاجتماعي	٠,٧٩	٠,٨١

تابع الجدول رقم (٢)

البُعد	معامل ارتباط بيرسون ثبات الإعادة	قيمة كرونباخ ألفا
البُعد الأخلاقي	٠,٨٧	٠,٩١
البُعد الانفعالي	٠,٨٨	٠,٩٠
البُعد السلوكي	٠,٧٦	٠,٨٠
بُعد ثقة الآخرين	٠,٨٤	٠,٨٦
الكلي	٠,٨٥	٠,٨٦

وقد عُدَّت هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

تكون المقياس بصورته النهائية من (٧٠) فقرة موزعة على ثمانية أبعاد، ويتم التصحيح بإعطاء الأوزان (١، ٢، ٣، ٤) للدرجات المذكورة بالترتيب حين يكون اتجاه الفقرة إيجابياً. وتعكس الأوزان حين يكون اتجاه الفقرة سالباً، لذلك تتراوح الدرجة على كل فقرة بين (١-٤) درجات وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٧٠) و(٢٨٠) درجة.

ثانياً: مقياس دافعية الإنجاز

قام الباحث بتطوير مقياس دافعية الإنجاز بالاعتماد على مجموعة من الدراسات التربوية العربية والأجنبية ذات العلاقة بهذا الموضوع والاستفادة منها. وتكون المقياس من (٢٠) فقرة، يتم الإجابة عنها وفق مقياس خماسي التدريج (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً).

صدق الأداة وثباتها

قام الباحث باستخراج دلالة الصدق للمقياس وبصورته المطورة بطريقة الصدق المنطقي، إذ وزع الاستبانة التي تتضمن (٢٠) فقرة على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس التربوي وفي المناهج واللغة العربية في كليات جامعة الملك خالد فرع بيشة. وقد طلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للمقياس ومدى وضوح الفقرة ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرة وأي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض الفقرات، وأصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (٢٠) فقرة، (١٠) فقرات موجبة، و(١٠) فقرات سالبة.

صدق المحتوى

للتحقق من مدى ملاءَمة عبارات المقياس لبيئة العينة المحلية تم عرض المقياس على (١٢) محكماً من ذوي الاختصاص بقسم التربية وعلم النفس وقسم المناهج وطرق التدريس، وقسم اللغة العربية في كليات جامعة الملك خالد، فرع بيشة، لبين كل من المحكمين رأيه في عبارات المقياس من حيث:

- مدى وضوح صياغة عبارات المقياس ومدى مناسبتها للبيئة السعودية.
- مدى ملاءمة كل عبارة لقياس ما أعدت له.
- أي تعديل مقترح أو ملاحظات أخرى يراها المحكمون مناسبة وتثري المقياس.

وبناء على رأي المحكمين تم تعديل العبارات التي لا تتلاءم مع بيئة الدراسة الحالية، وتمّ حساب النسبة المئوية للموافقة على كل عبارة من حيث وضوحها ومدى ملاءمتها وانتمائها للمقياس بشكل عام. واختيرت العبارات التي حصلت على نسبة موافقة (٧٥٪) فأكثر.

وقد أشار بعض المحكمين إلى إجراء بعض التعديل على صياغة بعض العبارات التي ظهر فيها غموض في التعبير أو أنها بحاجة لشيء من التوضيح، وتم الاتفاق على صياغة مناسبة دون المساس بجوهر العبارات المراد تعديلها بحيث تكون أقرب لفهم الطلاب ولا تفقد معناها أو قدرتها على قياس ما أعدت له.

ثبات المقياس

قام الباحث باستخدام طريقة التجزئة النصفية واستخراج معامل الارتباط بين درجات عينة استطلاعية (ن= ٤٥) من طلبة كليات جامعة الملك خالد فرع بيشة (من غير عينة الدراسة) تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وكان الفاصل الزمني بين تقديم الاختبار وإعادته (١٤) يوماً. وبلغ معامل الثبات في مرتي التطبيق للمقياس (٠,٨٣) ويعتبر هذا مقبولاً لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

بلغ عدد فقرات المقياس (٢٠) فقرة. يضع المستجيب إشارة أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق الفقرة مع قناعته الشخصية باعَتقاده أنها تعبر عن قدراته الذاتية في دافعيته للإنجاز على سلّم من خمس درجات هي: (بدرجة عالية جداً، وبدرجة عالية، وبدرجة متوسطة، وبدرجة قليلة، وبدرجة قليلة جداً) تمثل فقرات الاستجابة عن كل فقرة. ويتم التصحيح

بإعطاء الأوزان (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للدرجات المذكورة سابقاً بالترتيب حين يكون اتجاه الفقرة إيجابياً، وتعكس الأوزان حين يكون اتجاه الفقرة سالباً. لذلك تتراوح الدرجة على كل فقرة بين واحدة وخمس درجات، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين (٢٠) و(١٠٠) درجة، وكانت الفقرات ذوات الأرقام (١، ٢، ٣، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٩، ٢٠) موجبة والفقرات ذوات الأرقام (٤، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨) سالبة.

متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة، وتشمل: تقدير الطالب، ودافعية الإنجاز.

ثانياً: المتغير التابع، ويشمل: مستوى الكفاءة الذاتية المدركة. ويضم ثلاثة مستويات: مرتفع (٣,٥٤- ٤)، ومتوسط (٢,٤٦- ٣,٥٣)، ومنخفض (١,٦٧- ٢,٤٥).

الأساليب الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث بتفريغ البيانات، وإدخالها الحاسوب، لتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية .(SPSS) ثم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن السؤال الأول. وللتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي ثم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي ومصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات. وكان مستوى الدلالة الإحصائية (α =٠,٠٥) عند الدخول في المعادلة، ومستوى الدلالة الإحصائية (α =٠,٠١) عند الخروج منها.

نتائج الدراسة

تم إجراء التحليلات الإحصائية الوصفية والاستدلالية المشار إليها أعلاه، وأسفرت هذه التحليلات عن جملة من النتائج. وتسهيلاً لعرضها، تم تصنيفها كما يلي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص السؤال الأول على: "ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة طلاب كليات جامعة الملك خالد – فرع بيشة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لكل بُعد من أبعاده وللمقياس ككل. والجدول رقم (٣) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

الأبعاد	مستوى الكفاءة الذاتية المدركة	التكرار	النسبة المئوية ٪	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بُعد الإصرار والمثابرة	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض١,٦٧- ٢,٤٥	٠٠٨ ١٠٠ ٠٠٧	٦,٩٥ ٨٦,٩٥ ٦,٠٨	٢,٩٩	٠,٣٠
البُعد الأكاديمي	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٥ ٩٤ ١٦	٤,٣٤ ٨١,٧ ١٣,٩	٢,٨٩	٠,٣٥
بُعد الثقة بالذات	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٥ ٧٨ ٣٢	٤,٣٤ ٦٧,٨٢ ٢٧,٨٢	٢,٧٧	٠,٤٥
البُعد الاجتماعي	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٤ ٩٠ ١٣	٣,٤٧ ٧٨,٢٦ ١١,٣٠	٢,٧٠	٠,٣٨
البُعد الأخلاقي	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٣ ٩٣ ١٩	٢,٦٠ ٨٠,٨٦ ١٦,٥٢	٢,٨٦	٠,٣٦
البُعد الانفعالي	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٠٤ ٧٣ ٣٨	٣,٤٧ ٦٣,٤٧ ٣٣,٠٤	٢,٧٢	٠,٤٦
البُعد السلوكي	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٠٨ ٧٧ ٣٠	٦,٩٥ ٦٦,٩٥ ٢٦,٠٨	٢,٨١	٠,٤٧
بُعد ثقة الآخرين	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٣ ٧٠ ٤٢	٢,٦٠ ٦٠,٨١ ٢٧,٦٣	٢,٦٧	٠,٤٨
المقياس ككل	مرتفع ٣,٥٤- ٤ متوسط ٢,٤٦- ٣,٥٣ منخفض ١,٦٧- ٢,٤٥	٠٤ ١٠٥ ٠٦	٠٣,٤٧ ٩١,٣١ ٠٥,٢٢	٢,٩٧	٠,٢٦

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية للأبعاد الثمانية تراوحت بين (٢,٦٧- ٢,٩٩)، وأن انحرافها المعياري يقع بين (٠,٣٠ - ٠,٤٨)، وأن بُعد الإصرار والمثابرة جاء في المرتبة

الأولى إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٩٩) وانحرافه المعياري (٠,٣٠). كما كان (١٠٠) من أفراد العينة يقعون في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة وبنسبة مئوية (٨٦,٩٥٪). ثم جاء البُعد الأكاديمي في المرتبة الثانية إذ بلغ متوسطه الحسابي (٢,٨٩) وانحرافه المعياري (٠,٣٥). وكان (٩٤) من أفراد العينة في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وبنسبة مئوية (٨١,٧٪) وجاء بُعد (ثقة الآخرين) في المرتبة الأخيرة بلغ متوسطه الحسابي (٢,٦٧) وانحرافه المعياري (٠,٤٨)، وأن (٧٠) من أفراد عينة الدراسة في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة وبلغت نسبتهم (٦٠,٨١٪).

أما المقياس ككل فقد بلغ متوسطه الحسابي (٢,٩٧) وانحرافه المعياري (٠,٢٦). وكان (١٠٥) من أفراد عينة الدراسة في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة وبنسبة مئوية (٩١,٣١٪). وباقي أفراد عينة الدراسة وقعوا بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض من مستويات الكفاءة الذاتية المدركة إذ بلغت النسبة المئوية للمستوى المتوسط (٣,٤٧٪) في حين بلغت نسبة المستوى المتدني (٥,٢٢٪).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: "ما طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد- فرع بيشة"؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي ومصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات لاستجابات أفراد العينة. ويبين الجدولان رقم (٤) ورقم (٥) ملخص هذه النتائج.

الجدول رقم (٤)
تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمتغيرات الدراسة المتنبئة بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة

المتنبئات	معامل الانحدار غير المعياري	معامل الانحدار المعياري (بيتا)	معامل الارتباط المتعدد (د)	التباين المفسر (R2)	التغير في (R2)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية
الثابت	١,٦٩٨					١٦,٧٤٠	٠,٠٠١
التحصيل الأكاديمي	٠,١٧٥	٠,٥١٦	٠,٧٥٤	٠,٦٠٣	٠,٦٠٨	٧,٥١٣	٠,٠٠١
دافعية الإنجاز	٠,٠٣٩	٠,١١٩	٠,٧٠١	٠,٦٧٤	٠,٠٩	٢,٠٧٨	٠,٠٢٨

الجدول رقم (٥)
مصفوفة معاملات الارتباط بين متغير مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وكل من دافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي

المتغير	التحصيل	دافعية الإنجاز
الكفاءة الذاتية المدركة	*٠,٦٠٤	
	*٠,٧٥٤	*٠,٥٨٩

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٥) أن متغير التحصيل الأكاديمي، ومتغير دافعية الإنجاز قد فسر التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وبنسبة (٠,٦٧٤). كما تبين من الجدول السابق أن أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في الكفاءة الذاتية المدركة كان متغير التحصيل الأكاديمي، فقد فسر ما نسبته (٦٠,٣٪)، وهذه النسبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٠١). واستطاع متغير دافعية الإنجاز زيادة نسبة التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة (٧,١٪) وهذه الزيادة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٢٩).

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وكل من متغير (التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز) إيجابية. فقد بلغت معاملات الارتباط لدى متغير الكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل (٠,٧٥٤) والكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز (٠,٥٨٩) على الترتيب. ويدل هذا على أن الزيادة في كل من (التحصيل الأكاديمي ودافعية الإنجاز) يعدّ مُتنبئاً بمستوى الكفاءة الذاتية المدركة؛ بمعنى أنه كلما زاد التحصيل زاد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والعكس صحيح. وكذلك بالنسبة لمتغير (دافعية الإنجاز). فقد تبين أن التحصيل يُفسر من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ما نسبته (٠,٦٠٤)، وأن دافعية الإنجاز تُفسر من التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ما نسبته (٠,٧٥٤).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول

تشير نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة كان متوسطاً. ويتضح من الجدول رقم (٤) أن (١٠٠) من أفراد عينة الدراسة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة (المتوسطة) وبلغت نسبتهم المئوية (٨٦,٩٥٪). كما أظهرت نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد الكفاءة الذاتية المدركة أن بُعد الإصرار والمثابرة قد حصل على أعلى متوسط حسابي، وأن (٩٤) من أفراد عينة الدراسة في مستوى

الكفاءة المدركة المتوسطة في البُعد الأكاديمي و(٩٣) في البُعد الأخلاقي.

ويمكن إرجاع ذلك إلى نقص في حصول الطلاب على خدمات إرشادية، وتوجيهية ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم أو تزودهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للدراسة والنجاح في مهامهم. فالطلاب يتعرضون في الجامعة إلى نظام دراسي جديد مختلف عما ألفوه في مدارسهم، مما قد يعرضهم إلى بعض خبرات الفشل التي تؤثر في مستوى كفاءتهم الذاتية المدركة. ونتيجة هذه الدراسة لا تتفق مع دراسة جرين (Green, 2000) التي أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الجامعين مرتفعة. وقد يعود هذا الاختلاف إلى الفروق الثقافية بين البيئتين أو أنه راجع إلى الفرق في العينة من حيث العدد والتخصص. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ليمونز (Lemons, 2006) التي أظهرت أن الكفاءة الذاتية للإبداع لدى الطلبة الجامعيين متدنية. وتفسير ذلك أنّ عملية الإبداع أكثر تعقيداً، وأقل شيوعاً بين الطلبة. مما سبق يمكن أن نستنتج أن الكفاءة الذاتية المدركة بحاجة إلى تطوير لدى الطلبة الجامعيين إذا رغبنا في خلق جيل منتج، يتمتع بدرجة عالية من الشعور بالكفاءة، والقدرة على التكيف. وهذا يُلزم الجامعات أن تعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلابها من خلال استخدام الاستراتيجيات المعرفية، وفوق المعرفية.

وهذا ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1997): من أن الإدراكات الذاتية وآليات التنظيم الذاتي يعدّان مهمين في فهم آليات العلاقة بين المتغيرات البيئية والسلوك الناجح تجاهها، لأن عملية تنظيم الذات ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة يحتاجان إلى خبرات ومعارف وممارسات تساعد على إدراك الذات، ثم تشكيل منظومة الذات بجميع جوانبها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المحسن، ٢٠٠٦) التي جاء معظم أفراد العينة فيها في المستوى المتوسط. وتفسير ذلك أن البيئات العربية متقاربة في برامجها وعاداتها وثقافاتها. وأن وقوع مُعظم أفراد عينة الدراسة الحالية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة في بُعد الإصرار والمثابرة والبُعد الأكاديمي والبُعد الأخلاقي، ثم البُعد الاجتماعي، يُشير إلى أن هذه الأبعاد تعتمد على البناء المعرفي لدى الفرد ثم مدى اكتسابه للخبرات المباشرة وغير المباشرة، ومدى تعرض الفرد إلى المواقف التي تتطلب القيام بهذه السلوكات. وكل ذلك يعتمد بشكل كبير على كفاءة الفرد الذاتية، ثم قدرته على الأداء السوي في مهمات حياته المختلفة. وهذا ما أشار إليه :(Lynch, 2006) من أن درجات الطلبة ترتبط إرتفاعاً أو انخفاضاً بالكفاءة الذاتية، والدافعية الخارجية، والجهد المبذول.

وبهذا يشير المستوى المتوسط إلى الكفاءة الذاتية إلى مستوى التحصيل المتوقع لدى

الطالب مما يتطلب من الجامعات أن تسعى إلى العمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلابها من خلال إعداد البرامج المساعدة على ذلك.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

تُشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي. إذ يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيمة معامل الارتباط المحسوبة للعلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الإنجاز بلغت (٠,٧٠١) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٢٨). وتدل هذه القيمة على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة المدركة ودافعية الإنجاز. وهذه النتيجة اختلفت مع نتائج دراسة (Green, 2000) في هذا المجال والتي أشارت نتائجها إلى مستوى كفاءة مرتفع لدى أفراد العينة ومستوى دافعية متوسط لديهم. ويُشير ذلك إلى أن شعور الفرد بارتفاع كفاءته المدركة يسهم في رفع مستوى دافعيته للإنجاز ويزيد من فاعليته ومشاركاته في النشاطات المختلفة داخل الجامعة وخارجها. وهؤلاء الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة مدركة مرتفعة يزداد عندهم التوقع بالنجاح، مما يزيد من دافعيتهم فيحققون أداءً مرتفعاً في مهامهم، ثم إيجاد حلول فعالةً لما يعترضهم من مشكلات. أما منخفضو الكفاءة الذاتية المدركة فيتوقعون الفشل في مهامهم، وهذا يؤدي إلى انخفاض في مستوى دافعيتهم وأدائهم لمهامهم. وأما باندورا (Bandura, 1994) فيرى أن ارتباط الكفاءة الذاتية المدركة إيجابياً مع دافعية الإنجاز هو أمر منطقي في نتائجه، وأن تأثير الكفاءة المدركة في السلوك والأداء الناجح يرفع من مستوى الدافعية للإنجاز. وكل ذلك يؤثر في التحصيل الأكاديمي؛ بمعنى أن دافعية الإنجاز المرتفعة لها تأثير في التحصيل الأكاديمي، إلا أن هذا التأثير يختلف من فرد لآخر.

وقد تُفسَّر هذه النتيجة بما أكده ماكليلاند (٢٠٠٠)؛ أن دافعية الإنجاز المرتفعة تؤدي إلى المنافسة والتفوق، وأن الأكثر دافعية للإنجاز هو الأكثر تحصيلاً والعكس صحيح؛ بمعنى أن دافعية الإنجاز المرتفعة لها تأثير في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجه الجيد في مختلف المهمات وتحديداً في التحصيل الأكاديمي الناجح.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة في هذا المجال التي أشارت إلى أن الأكثر دافعية للإنجاز هم الأكثر تحصيلاً. وهذا ما أكده كل من (Voek & Michael, 2004) والمحسن (٢٠٠٦) إذ توصلا إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة المدركة والتحصيل الأكاديمي، وبين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي.

وهذا ما أشار إليه باندورا (Bandura, 1994): من أنّ الكفاءة المدركة ليست مثيراً لضبط السلوك، ولكنها أحد المؤثرات الذاتية في السلوك. ومصدر الضبط يوجد في التبادل بين العوامل البيئية والشخصية والسلوكية، مما يدل على عدم وجود أفضلية لأي من هذه العوامل في إعطاء الناتج النهائي للسلوك. كما أوضحت نظرية التعلم الاجتماعي "لبندورا" أنه لا يتم تحديد التنظيم الذاتي للتعلم الأكاديمي بالعوامل الشخصية فقط، ولكن يشترك في ذلك المؤثرات البيئية والسلوكية. وأن هذا التبادل لا يعني التماثل في القوة المؤثرة سواء كانت بيئية أو سلوكية أو شخصية. ويمكن تفسير ذلك على ضوء الفائدة المدركة من جانب الطالب لأهمية العلاقة التي يستطيع الحصول عليها في مقرراته. فإن كانت إدراكاته لهذه الفائدة منخفضة كانت العلاقة النهائية التي يحصل عليها الطلاب ذو الكفاءة المدركة المرتفعة لا تختلف عن نظرة الطلاب ذي الكفاءة المدركة المتوسطة أو المنخفضة. وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة العينة من حيث اهتمامها عند الإجابة عن فقرات المقياس، أو لنقص في خبرات الطلاب. وهذا ما أشار إليه (Schunk & Pajares, 2002) إذ يرى أن الكفاءة الذاتية المدركة تتأثر بخبرات الفرد أكثر من غيرها من المفاهيم الأخرى.

التوصيات

١. إن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة، متوسطة. وهذا يشير إلى ضرورة تطوير هذا الجانب لدى طلاب هذه الكليات من أجل بناء جيل متطور، وذي تحصيل مرتفع، يمتلك درجة عالية من الكفاءة، ويكون قادراً على التكيف مع التطور السريع.

٢. تطوير سبل استثارة دافعية التعلم لدى الطلاب كونها مُنبئاً جيداً عن مستوى التحصيل وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية.

٣. وضع الطلاب خلال تدريبهم أمام خبرات ومواقف سلوكية تساعد على رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم وتدريبهم الاعتماد على أنفسهم من خلال إكسابهم المهارات المساعدة لهم في السيطرة على عوامل النجاح في مهامهم اللاحقة.

المراجع

أبو حسونة، نشأت (١٩٩٩). **أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

البدر، بدر عمر (١٩٨٧). دراسة مسحية للدافعية لدى طلاب جامعة الكويت. **مجلة العلوم الاجتماعية**، ٤(٢٢)، ٣٧-٥٢.

توق، محي الدين، وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٣). **أسس علم النفس التربوي**. دار الفكر: عمان.

جابر، عبد الحميد (١٩٨٦). **الشخصية، البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم**. القاهرة: دار النهضة العربية.

حسين، محي الدين (١٩٨٨). **دراسات في الدافعية والدوافع**. القاهرة: دار المعارف.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٣). **دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. (ط١). القاهرة: عالم الكتب.

الصقر، تيسير، محمد. (٢٠٠٥). **مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠١). **علم النفس المعرفي، مداخل ونماذج ونظريات**. (ط١). مصر: دار النشر للجامعات.

شلبي، أحمد محمد (١٩٩١). **النسبية النفسية، منحنى معرفي في دراسة الشخصية**. القاهرة: عالم الكتب

الصافي، عبد الله طه (٢٠٠١). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح. **مجلة رسالة الخليج العربي**، (٧٩)، ٦١-٨٥.

علاونه، شفيق (٢٠٠٤). **الدافعية**. تحرير محمد الريماوي، دار الميسر للنشر والتوزيع: عمان.

الخطيب، جمال (٢٠٠٣). **تعديل السلوك الإنساني**. (ط ١٦). الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

القضاة، محمد، والتروتري، محمد (٢٠٠٧). **أساسيات علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**. عمان: دار الحامد للطباعة والنشر.

قطامي يوسف، وقطامي، نايفة (١٩٩٥). أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، عمان، ٢٣(١)، ٤٨-٧٤.

قطامي، يوسف (٢٠٠٠). **سيكولوجية التعلم الصفي**. دار الشروق: عمان.

قطامي، يوسف، وعدس عبد الرحمن (٢٠٠٢). **علم النفس العام**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

ماكليلاند، دافيد (٢٠٠٠). **مجتمع الإنجاز** (ترجمة محمد سعيد فرح، وعبد الهادي أحمد). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

المحسن، سلامة سلامة (٢٠٠٦). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالإنجاز والتوافق لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك**. رسالة ماجستير غير منشورة،.جامعة اليرموك، الأردن

المطيري، معصومه، سهيل (٢٠٠٥). **الصحة النفسية مفهومها، اضطراباتها**. (ط١). عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**. (ط٤). الأردن، أربد: دار الفرقان.

Atkinson, J. W. (1987) **Personality, motivation of achievement**. Washington: Johneiley & sons.

Bandura, A. (1987). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.** N J: print ice- Hall.

Bandura, A. (1994). **Self–efficacy. INV. S. Ramachaudran** (ED.). Encyclopedia of human behavior (pp.71- 81). NY: Academic press.

Bandura, A. (1997). **Self – efficacy. The exercise of control.** Stand ford university. New York :W. H. Freeman and company.

Benz, L. Bradley, L., Alderman, K. & Flowers, A. (1992). Personal teaching efficacy, developmental relation–ships in Education. **Journal of Educational Research, 85**(5), 272 - 274.

Cruz, L. (2002). The influence of family support, acculturation ethnic identity and self – efficacy the academic achievement of native Hawaiian and Hawaiian – reared college students. **Dissertation Abstract international,** MAI, **40**(1), 255 - 261

Green, A. L. (2000). **The perceived motivation for academic achievement among African American college students.** Unpublished: Ph. D. dissertation, Florida State University

Krueger, N. F. & Dickson, P. R. (1993). Perceived self–efficacy and perceptions of opportunity and Threat. **Psychological Reports. 72,** 1235-1241.

Lemons, G. K. (2006). **A qualitative investigation of college students, creative self– efficacy.** Unpublished Ph. D. dissertation, university of Northern Colorado.

Lynch, D. (2006). Motivational factors, learning strategies and resource management as predictors of course grades. **College student Journal, 40**, 423–428.

Pajares, M. (1996). **Self-Efficacy Beliefs academic out comes.** The Case for Specificity and Corres pondence paper presented at a Symposium charied By, J. Zimmerman, Measuring and Mismeasuring Self-Effecacy: Dimension

problems and Misconception, Annual Meeting of the American Educational Reseatch Association, New York.

Rapoo. B. (2001). The relationships among high –school students, perceptions of instructional practices, self – efficacy and academic achievement in South Africa. **Dissertation Abstracts International. 61** (12), 46-74.

Schunk, D. & Pajares, F. (2002). **The development of self – efficacy In A.** Wigfield & J. Eccles (Eds.) development of academic motivation. San Diego: Academicpress.

Schunk, D. H. C. (1986). Self – efficacy and skill development influence of task strategies and attribution. **Journal of Educational Research, 79** (1), 236-241.

Schwarzer, R. B. & et al. (1995). **Efficacy scale. submitted for publication.** Berlin: Frerpsychologie. publication. Berlin: Frerpsychologie

Voelk, K. Michael, R. (2004). Academic performance and cheating :The Effect of gender ,Age :Education moderating role – of school identification and Self efficacy. **Journal of Educational Research, 97** (3), 112-119.

Weiten & lioyd, M. (1997). **Psychology applied and modern life** (5th ed.). pacific Grove, ca: Brooks/ cole.

Zoo, C. (2003). Creativity and work: The monitor on psychology. **The American psychological Association**.