



Self-Efficacy and Its Relationship to Metacomprehension and Reading Motivation among Arab Open University Students: Jordan Branch

Issa Khalil Alhasanat, Hussain Abu Rayash 

Department of Education, College of Educational Sciences, Arab Open University, Jordan.

Received: 5/7/2022
Revised: 26/7/2022
Accepted: 8/9/2022
Published: 15/7/2023

* Corresponding author:
i_hasanat@aou.edu.jo

Citation: Alhasanat, I. K. ., & Abu Rayash, H. . (2023). Self-Efficacy and Its Relationship to Metacomprehension and Reading Motivation among Arab Open University Students: Jordan Branch . *Dirasat: Educational Sciences*, 50(2 -S1), 553–568.
<https://doi.org/10.35516/edu.v50i2 -S1.1190>



© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the levels of self-efficacy, metacomprehension, and reading motivation, as well as the associations between these variables among students of the Arab Open University in Jordan.

Methods: The study was conducted with a sample of (365) male and female undergraduate students from the Arab Open University in Jordan, representing different majors and academic levels. The students were officially registered for the second semester of the university year 2020/2021, and were randomly selected from courses in which they were enrolled. Three assessment tools were used: self-efficacy, metacomprehension, and reading motivation. Descriptive and correlational approaches were employed.

Results: The study's findings revealed that the level of self-efficacy, metacomprehension, and reading motivation among the study sample was remarkably high. Additionally, a strong positive correlation was found between self-efficacy and metacomprehension, as well as reading motivation.

Conclusions: The study recommends enhancing self-efficacy, metacomprehension, and reading motivation among students at various educational stages. Furthermore, it suggests conducting further research to explore the relationship between self-efficacy and variables such as self-esteem, reading comprehension, and the psychological pressures students experience throughout different educational stages.

Keywords: Self-efficacy, metacomprehension, reading motivation, undergraduate students.

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بالأردن

عيسى خليل الحسنات*, حسين أبورياش

قسم التربية، كلية العلوم التربوية، الجامعة العربية المفتوحة.

ملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى التعرف مستوى الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية، والكشف عن العلاقة الارتباطية ما بين هذه المتغيرات لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة في الأردن .

المنهجية: لغايات تحقيق أهداف الدراسة، أجريت الدراسة على (365) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة في الأردن، والمسجلين لنيل درجة البكالوريوس في تخصصات مختلفة، ومن مختلف المستويات الدراسية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2021/2020، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المقررات التي سجلوا للدراسة فيها في ذلك الفصل الدراسي. وطبقت لإجراء الدراسة ثلاث أدوات تمثلت في الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية، واستخدم فيها المنهج الوصفي، والمنهج الارتباطي .

النتائج: أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية لدى أفراد عينة الدراسة كان بدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة ارتباط موجبة قوية بين الكفاءة الذاتية وكل من ما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية .

الخلاصة: تؤكد الدراسة على أهمية الانتباه إلى رفع سوية الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم، وإجراء دراسات لاستقصاء العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومتغيرات تقدير الذات، والاستيعاب القرائي، والضغط النفسية عند الطلبة في مختلف مراحل التعليم.

الكلمات الدالة: الكفاءة الذاتية، ما وراء الاستيعاب، الدافعية القرائية، طلبة البكالوريوس.

مقدمة:

تؤدي الكفاءة الذاتية دورًا مهمًا في التعلّم، وتؤثر في الأداء الأكاديمي للمتعلم، وهناك ارتباط إيجابي ومهم بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي، فدون وجود اعتقادات عالية لدى المتعلمين لن يكون لديهم القدرة على النجاح بشكل كافٍ، فالأشخاص الذين يعانون من صعوبات في التعلم لن يتمكنوا من بذل الجهد الكافي لتحقيق النجاح في المهام الأكاديمية.

وعلى الرغم من الدراسات البحثية المختلفة التي أكدت الكفاءة الذاتية في التعلّم (Usher & Pajares, 2006) إلا أنّ دورها فيما يتعلق بتطوير القراءة، والاستيعاب، وما وراء الاستيعاب لم يتم التحقق منه على نطاق واسع، وقد يعود السبب إلى أن الباحثين والمعلمين اهتموا أكثر بالجوانب المعرفية الصريحة للقراءة، مثل استخدام استراتيجيات الاستيعاب. وعلى الرغم من الاعتراف بأهمية استخدام هذه الاستراتيجيات، والجوانب المعرفية الأخرى للقراءة، إلا أنّ العوامل الأساسية الأخرى مثل الكفاءة الذاتية قد تكون بنفس الأهمية في تطوير القراءة؛ نظرًا لأنّ التعلّم يعتمد على حد كبير على القراءة، فالعلاقة بين الكفاءة الذاتية، وكفاءة الاستيعاب، وما وراء الاستيعاب ينبغي أن تكون نقطة تركيز عالية في التعلم، لكن يُلاحظ من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة أنه يتم تجاهل تأثير الكفاءة الذاتية في تطوير القراءة والاستيعاب إلى حد كبير.

ويُعرف باندورا (Bandura, 1997) الكفاءة الذاتية بأنّها "اعتقادات الفرد في قدرته على التنظيم والتنفيذ للمهام التي تُطلب منه، بهدف تحقيق إنجازات معينة"، ووفقًا لذلك فإنّ الكفاءة الذاتية تحدّد أداء الفرد ودافعيته لأداء المهمة، حيث يُنظر للكفاءة الذاتية والدافعية على أنّ بينهما علاقة ثنائية الاتجاه، فقد أظهرت الدراسات أنّ الكفاءة الذاتية تُعتبر من أفضل المؤشرات إلى إتقان القراءة لدى الطلاب.

وتشير الدراسات إلى أنّ الكفاءة الذاتية تتطوّر من خلال أربعة مصادر: خبرات الإتقان، والخبرات غير المباشرة، والإقناع الاجتماعي، والإثارة العاطفية (Usher & Pajares, 2006)، حيث يُشير إتقان الخبرة إلى الحكم على الكفاءة الذاتية بناءً على التحصيل السابق للفرد في مهمة ذات صلة، كما يوضّح باندورا (Bandura, 1997) أنّ النجاح يرفع من مستوى الإتقان والتوقعات، في حين أنّ الفشل المتكرر يقلّل منها إلى حدٍّ مُعيّن. وتُشير الخبرة التبادلية (غير المباشرة) إلى ملاحظات شخص ما في إنجاز مهمة ذات علاقة، إذ يوضح باندورا (Bandura, 1977) أنّه على الرغم من أنّ الخبرة التبادلية تعتبر مصدرًا من مصادر الكفاءة الذاتية، إلا أنّها أضعف من خبرة الإتقان، لذلك من المهمّ وضع المتعلّم في بيئة تعلم مألوفة، ممّا يؤدي إلى ارتفاع مستوى كفاءته الذاتية. كما أنّ الإقناع الاجتماعي كمصدر من مصادر الكفاءة الذاتية ليس قويًا بما يكفي لإحداث تأثير كبير في اعتقادات الكفاءة الذاتية؛ لأنّه لا يوفر تجربة حقيقية، وأنّ الإثارة العاطفية تُساهم في مستوى الكفاءة الذاتية، ولكن إذا ارتفع مستوى القلق يمكن أن يقلل من الكفاءة الذاتية.

ويشير مارشال وآخرون (Marsh et al, 2019) إلى ثلاثة أبعاد في تقييم مفهوم الكفاءة الذاتية، البعد الأول الكفاءة الذاتية الشخصية للطلاب في إدارة مهام التعلّم الذاتي، وإكمال المساعي الأكاديمية، والبعد الثاني، اعتقادات المعلمين في قدراتهم الشخصية لتحفيز طلبتهم، أما البعد الثالث فهو الإيمان الجماعي للمدرسة بالنجاح بشكل كبير في عملياتها الأكاديمية، وبالتالي فإنّ الاستنتاج من هذه الأبعاد أنّ التّجّاح في التعليم يمكن توقّعه من الأشخاص ذوي الإعاقة، والذين لديهم إيمان عالٍ بكفاءتهم الذاتية.

وفي السياق الأكاديمي، أظهرت مجموعة من الدراسات وجود علاقة ارتباط معنوية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي، كما وُجد أنّ مصادر الكفاءة الذاتية ترتبط مع التحصيل في الرياضيات، وأنّ الكفاءة الذاتية تعتبر مؤشرًا جيّدًا على درجات الإنجاز في العلوم والرياضيات، وأيضًا وُجد تأثير للكفاءة الذاتية في التحصيل الأكاديمي في اللغة الإنجليزية في المدرسة الثانوية، ومع ذلك فإنّ البحث حول الكفاءة الذاتية في القراءة، والاستيعاب، وما وراء الاستيعاب ما يزال محدودًا (Waleff, 2010).

وفيما يتعلق بتعريف الكفاءة الذاتية القرائية، فإنّها تعني معتقدات الطلبة في قدرتهم على القراءة بنجاح، حيث أُجريت دراسات قليلة على الكفاءة الذاتية في القراءة، إذ وجد (Waleff, 2010) أنّ الكفاءة الذاتية في القراءة تتناسب مع مستوى صفهم القرائي.

وفيما يتعلق بالاستيعاب القرائي، فإنه يشير إلى العملية التي تنطوي على الجهود الإدراكية الواعية للفرد، كما يعني "القلق، بشأن ما يقرأ"، كما ينطوي على قدرة الفرد على تفسير التفاعلات التي يتضمنها النص القرائي. ويشير جينفر ويلي وآخرون (Wiley et al, 2016) أنّ القراءة كأداة دراسية مهمة، إذ أنّها تعتبر فرصة للإبداع، وأداة مفيدة للمستقبل، ولأغراض الترفيه، وبالتالي فإن الطالب يحتاج إلى إتقان القدرة على القراءة، واكتساب كفاءة القراءة للتمكن قدمًا من المساهمة في نجاحه التعليمي، حيث يُعتقد -على سبيل المثال- أنّ النجاح الأكاديمي يعتمد إلى حد كبير على قراءة الفرد. وتشير الدراسات إلى أنّ الكفاءة الذاتية تعتبر أقوى متنبئ بإنجازات المتعلمين (Artino, 2012) نظرًا للأهمية الحيوية للكفاءة الذاتية في الإنجاز الأكاديمي، حيث تشير الدراسات أيضًا إلى ثلاث نظريات رئيسة تتعلق باستيعاب النص المقروء، فهناك نظرية المخططات/السكيمات Schema theory والتي تمّ من خلالها العثور على ثلاثة مكونات رئيسة لهذه النظرية، المخطط اللغوي Linguistic Schemata الذي يتعامل مع بناء الأصوات والحروف الأبجدية لجعل ترميز الكلمات ممكنًا، والمخططات الرسمية Formal Schemata التي تعرف باسم "نظرية معالجة المعلومات" والتي يتمّ فيها تشبيه العقل البشري بالحاسوب، حيث يتم التعامل مع المعلومات عن طريق تقسيمها إلى قطع، ويتمّ حفظها بشكل أساسي في الذاكرة قصيرة المدى، ومن ثمّ

الذاكرة طويلة المدى، وأخيرًا نظرية المعاملات Transactional theory التي تؤكد أن النشاط اللغوي عملية ثنائية الاتجاه بين القارئ والنص (Mostafa, 2020)، وتعتمد على مقدار الدافعية القرائية.

وتعرف الدافعية القرائية، بأنها تشير إلى رغبة الفرد المستمرة في القراءة، واستمتاعه بما يقرأه، ومن السمات المميزة لهذا الفرد التحدث، والمثابرة، وحب الاستطلاع، والمناقشة، والتعاون، والكفاءة الذاتية المرتفعة، والمشاركة المستمرة في الأنشطة القرائية (Khudair & Abu Ghazal, 2016)، وبخصوص أبعادها فقد حدد ويجفيلد وجثري (Gathrie & Wigfield, 1997) أحد عشر بُعدًا للدافعية القرائية، تندرج تحت ثلاث فئات رئيسية، هي: الكفاءة الذاتية ومعتقدات الكفاءة الذاتية، والغايات من القراءة، والأغراض الاجتماعية للقراءة.

وأشارت بعض الدراسات إلى أن الدافعية القرائية تُعد عاملاً مهمًا يُسهم في تحقيق الطالب النجاح الأكاديمي، كما وجد أن الطلبة الذين لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية يكونون أكثر ميلًا للعمل بجد ومثابرة، وأن الكفاءة الذاتية العالية دون المعرفة والمهارات المطلوبة لن تؤدي إلى تحسين الأداء في القراءة والكتابة، ويمكن أن تؤدي إلى تقليل الجهد في القراءة، وأشارت إلى أنه من المحتمل أن تلعب الكفاءة الذاتية دورًا مهمًا بشكل خاص في تطوير مهارات القراءة بسبب آلية التعليم الذاتي التي تنطوي عليها عملية القراءة (Huang, 2013).

وحدد الباحثون عددًا من العوامل المهمة لإثارة الدافعية القرائية لدى الطلاب بما في ذلك مفهوم الذات، وقيمة القراءة، والاختيار، والوقت المستغرق في الحديث عن الكتب، وأنواع النصوص المتاحة والدوافع، حيث تعتبر دوافع الطلبة الذاتية والقيمة التي يعلقونها على القراءة حاسمة لنجاحهم، فالإسماح للطلبة باتخاذ قرارات بشأن مواد القراءة الخاصة يزيد من احتمالية مشاركتهم بشكل أكبر في القراءة، كما أن توفير خيارات حقيقية للطلاب يزيد من الجهد والالتزام بالقراءة، وأن القراءة بصوت عالٍ والمناقشة هي طرائق فعالة للانخراط في إتقان النمذجة، إذ تسمح القراءة بصوت عالٍ للمدرسين بنمذجة استراتيجيات وسلوكيات القراءة المهمة (Gambrell & Marinak, 2009).

وبناء على ذلك، ظهرت أهمية دراسة محاولة بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية، إلا أن الأدب التربوي الخاص بالكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية ما زال قليلًا على المستوى العربي، كما أنه لا يوجد -حسب اطلاع الباحثين- من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة أي دراسة على طلبة الجامعات المفتوحة، وهذا ربط جديد بين هذه العناصر.

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالدافعية القرائية وما وراء الاستيعاب، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

أجرى مصطفى (2020) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين فاعلية الذات ومهارات ما وراء الاستيعاب في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة القصيم. واستخدمت الدراسة مقياس فاعلية الذات ومقياس مهارات ما وراء الاستيعاب. وأسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع من فاعلية الذات ومهارات ما وراء الاستيعاب، وعن وجود علاقة ارتباط موجبة بين مهارات ما وراء الاستيعاب وفاعلية الذات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والتخصص والمستوى الدراسي في مستوى فاعلية الذات ومهارات ما وراء الاستيعاب.

وهدف دراسة أجراها شيزاد ولاشاري (Shehzad, Lashari, 2019) إلى تحديد العلاقة بين مصادر الكفاءة الذاتية الأربعة المفترضة لباندورا، والفهم القراني من خلال معتقدات الكفاءة الذاتية كمتغير وسيط. وقد تكونت عينة الدراسة من (357) متعلمًا سعوديًّا في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من ثماني جامعات حكومية سعودية من خلال استخدام العينات العشوائية الطبقية المناسبة، وتم استخدام استبانة لمصادر الكفاءة الذاتية القرائية، واستبانة الاعتقادات الذاتية، واختبار IELTS لجمع البيانات، وتم استخدام تحليل المسار بواسطة (AMOS 23) لاختبار الفرضيات. وكشفت النتائج أن جميع مصادر الكفاءة الذاتية الأربعة ترتبط بشكل كبير بمهارات ما وراء الاستيعاب.

كما أجرى أسرياتي وآخرون (Asriati et al, 2018) دراسة هدفت التعرف إلى دور الكفاءة الذاتية في الدافعية القرائية لدى عينة من طلبة الجامعة المحمدية بإندونيسيا. تكونت عينة الدراسة من (300) طالب. وأظهرت النتائج أن نسبة الكفاءة الذاتية للطلاب في المستويات القرائية المتوسطة والممتازة والجيدة بلغت (1.7%، 15.9%، 82.4%) على التوالي، وكان تحصيل الطلاب في القراءة جيدًا إلى حدٍّ ما، وأن هناك علاقة جيدة بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية.

وهدف دراسة حاسيم (Hasyim, 2018) إلى تحليل دور الكفاءة الذاتية في مستوى الدافعية القرائية للكتب المدرسية في اللغة الإنجليزية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب تخصص الإدارة والاقتصاد في الجامعة الإسلامية بإندونيسيا. وتم جمع البيانات باستخدام استبانة مغلقة، دُعمت بمقابلات منتظمة، وأخذت العينة بالطريقة العشوائية الهادفة. وكشفت النتائج أن الكفاءة الذاتية للطلاب لها تأثير إيجابي كبير في دافعيتهم في ما بعد الاهتمام والرغبة، وبعد التفاني، ودافع الثقة بالنفس.

وفي دراسة أجراها الجبوري ومنوخ (Al-jubouri & Manoukh, 2018) هدفت التعرف إلى مستوى الدافعية للقراءة لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة أُختيروا بشكل عشوائي، توصلت الدراسة إلى أن عينة الدراسة تتصف بارتفاع مستوى الدافعية القرائية بشكل عام، مع وجود فروق في الدافعية للقراءة لدى الطلبة ولصالح الإناث.

وأجرى جعفر (Jaafar, 2016) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وما وراء الاستيعاب لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. وتكوّن عينة الدراسة من (902) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. أشارت نتائج الدراسة إلى مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية، ومستوى معتدل في ما وراء الاستيعاب لدى عينة الدراسة. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وما وراء الاستيعاب، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات الدراسية (السنة الأولى والثانية والرابعة) ولصالح السنة الثانية، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية لصالح الكليات العلمية في الكفاءة الذاتية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية في ما وراء الاستيعاب لصالح الكليات العلمية.

وهدف دراسة أوليفرس (Olivares et al, 2016) إلى الفروق في الكفاءة الذاتية القرائية في الصفوف المدرسية المختلفة بين الجنسين، وتكوّن عينة الدراسة من (1060) طالبًا إسبانيًا من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف الحادي عشر، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية القرائية الذي تميّز بثلاثة أبعاد وفقًا لمستوى صعوبة مهارات القراءة التي تنطوي عليها مهمة القراءة والاستيعاب. وأشارت النتائج إلى وجود نمط تفاضلي في التغير في الكفاءة الذاتية القرائية مع زيادة في فكّ الرموز والكفاءة الذاتية النصّية، وانخفاض في الكفاءة الذاتية الظرفية، وعدم وجود فروق بين الجنسين.

كما أجرت رسلان وحبیبیان (Roslan & Habibian, 2014) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية في القراءة والفهم القرائي. تكونت عينة الدراسة من (64) طالبًا من طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) من جامعتين في ماليزيا، ومن برامج كليات التربية والهندسة والزراعة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية القرائية وما وراء الاستيعاب، كما وجد أن القراء الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة يؤدّون مهمّات القراءة بشكل أفضل من القراء الذين يعتبرون أنفسهم من ذوي الفاعلية العالية.

وأجرى الغرابية (Algharaibeh, 2014) دراسة هدفت إلى استقصاء العلاقة التنبؤية بين الكفاءة الذاتية القرائية وما وراء الاستيعاب بين المتحدّثين بغير العربية، وتم تطبيق اختبار الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القراءة، واختبار ما وراء الاستيعاب. وتكوّن عينة الدراسة من (63) طالبًا تم اختيارهم بشكل عشوائي من الطلاب المسجلين في جامعة الملك سعود. وأشارت النتائج إلى أنّ التقدير الإجمالي للكفاءة الذاتية الأكاديمية في اختبار القراءة كان مرتفعًا، وكذلك على اختبار ما وراء الاستيعاب، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين الكفاءة الذاتية في القراءة وما وراء الاستيعاب.

التعليق على الدراسات السابقة

1. تناولت الدراسات السابقة المتعلقة بالعلاقة بين الكفاءة الذاتية والاستيعاب القرائي إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية، كدراسة مصطفى (2020)، ودراسة شيزاد ولاشاري (Shehzad, Lashari, 2019) ودراسة جعفر (2016)، ودراسة رسلان وحبیبیان (Roslan & Habibian, 2014)، ودراسة الغرابية (2014)، وكانت عيناتها من طلبة الجامعات.
2. تناولت الدراسات السابقة المتعلقة بدور الكفاءة الذاتية بما وراء الاستيعاب القرائي إلى وجود علاقة إيجابية بينهما، كدراسة حاسيم (Hasyim, 2018) والتي أُجريت على طلبة جامعيين.
3. أما بخصوص العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاستيعاب القرائي لدى طلبة التعليم الجامعي المفتوح لم يعثر الباحثان على أية دراسة تتناول هذه العلاقة.

مشكلة الدراسة:

تشير الدراسات إلى أن الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة تتأثر ببعض المتغيرات، فقد أشارت دراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي، وأن الكفاءة الذاتية تُعدّ مؤشرًا جيدًا على الأداء الأكاديمي الجامعي، كما تتأثر بالمستوى الدراسي، ويُعدّ ما وراء الاستيعاب من العناصر المهمة في ما وراء المعرفة، ومن العمليات العقلية المعقدة، التي تتطلب التنبؤ وإصدارًا لأحكام على التعلّم ذات العلاقة بالنصوص القرائية (Aburayash, 2021).

ومن خلال تطبيق نظام "التعليم عن بُعد" في التعليم الجامعي في ظل "جائحة كورونا" في الفصول الدراسية الثاني والصفوي والأول 2019/2020، 2020/2021 برزت العديد من التساؤلات والاستفسارات من الطلبة عن قدرتهم على استيعاب المقررات الدراسية، وما إذا كانت اعتقاداتهم عن كفاءتهم الذاتية ذات علاقة باستيعابهم ودافعيتهم خاصة فيما يخص ما يقرأون، وما يُطلب منهم من واجبات دراسية، واختبارات مقالية لا تعتمد فقط على المعلومات الموجودة في مقرراتهم الدراسية، واعتمادها على قياس المهارات العقلية العليا ومن أبرزها التفكير الناقد. ولأهمية الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية دُفع الباحثان إلى إجراء هذه الدراسة، للتعرف إلى مستويات هذه المتغيرات عند طلبة الجامعة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى دراسة نوع العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية. وبالتالي، فإن هذه الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة من وجهة نظرهم؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة؟
- 3- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة؟

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية عند طلبة الجامعة.
- 2- التأكد من وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية.

أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة في الآتي:

- 1- التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية، إلا أن الأدب التربوي الخاص بالكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب والدافعية القرائية الداخلية ما زال قليلاً على المستوى العربي، كما أنه لا يوجد -حسب اطلاع الباحثين- من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة أي دراسة على طلبة الجامعات المفتوحة.
- 2- يُتوقع من خلال نتائج الدراسة تقديم مؤشرات لصانعي المقررات والمناهج الدراسية، والقائمين على مؤسسات التعليم العالي، والتعليم العام الأخذ بهذه النتائج بعين الاعتبار من أجل رفع الكفاءة الذاتية عند الطلبة، وممارسة الاستراتيجيات ما وراء المعرفية، ورفع مستوى الدافعية القرائية، والدافعية للتعلم بشكل عام.

تعريف المصطلحات:

الكفاءة الذاتية: هي معتقدات الطالب في نظام التعليم الجامعي المفتوح حول قدراته على تنظيم وتنفيذ الأعمال والإجراءات (تعيينات دراسية، مناقشات على نظام إدارة التعلم، المناقشة في اللقاءات التي تتم في لقاءات التعليم عن بعد)، وكذلك أداء الواجبات الدراسية وفق معايير وموجهات محددة، والتقدم للاختبارات بنوعها الموضوعية المحوسبة، والمقالية التي تركز على المهارات العقلية العليا، والتي من أبرزها التفكير الناقد، وذلك لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته. وتُعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية بأبعاده (المعرفية والاجتماعية والعامة) المستخدم فيها (Mostafa, 2020).

ما وراء الاستيعاب: يعرف حاسيم (Hasyim, 2018) ما وراء الاستيعاب بأنه " فحص القارئ للمعرفة في أثناء معالجة النص، بالإضافة إلى التقييم وتنظيم الأنشطة التي تتم خلال القراءة". وفي هذه الدراسة يعرف الباحثان ما وراء الاستيعاب بقدرة المتعلم في نظام التعليم الجامعي المفتوح على الحكم على مستوى تعلمه، وقدرته على فهم الموضوعات الدراسية المكتوبة، والمجلة والمنشورة وفق روابط على نظام التعلم المفتوح (Learning Management System-LMS) الخاص بالجامعة العربية المفتوحة في الأردن، أو فشله في استيعاب الموضوعات الدراسية المقررة. ويتضمن أبعاد: القلق، التحصيل الدراسي، التنظيم، المهمة، القدرة الاستيعابية، الاستراتيجية ومركز التحكم، ويقاس ما وراء الاستيعاب إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على المقياس المستخدم في الدراسة.

الدافعية القرائية: هي ما يحرك الطالب نحو القراءة، والاستمتاع بما يقرأ، وما يفهم من ما يقرأه، من خلال الفضول، التعرف، الانهماك، المناقشة، التحدي، والاستخدام الاستراتيجي (Iyad & Jawwad, 2017). وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق مقياس الدافعية القرائية (Iyad).

طلبة الجامعة العربية المفتوحة: هم الطلبة الذين سجلوا للدراسة من مختلف المستويات الدراسية لنيل درجة البكالوريوس من مختلف التخصصات في الفصول الدراسية الثاني والصيفي والأول من العام الجامعي 2019/2020 والعام الجامعي 2020/2021 في الأردن.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على طلبة الجامعة العربية المفتوحة في الأردن خلال الفصول الدراسية الثاني والصيفي من العام الجامعي 2019/2020 والفصل الأول من العام الجامعي 2020/2021، كما تقتصر على الأدوات والبيانات المستخدمة التي تعتمد على التقرير الذاتي من أفراد عينة الدراسة، وما يتوافر لها من دلالات صدق وثبات، لذا فهي صالحة للتعميم على المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة، والمجتمعات المماثلة إحصائياً.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة والعينة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة في الأردن، والمسجلين لنيل درجة البكالوريوس في تخصصات مختلفة، ومن مختلف

المستويات الدراسية، والبالغ عددهم وفق سجلات دائرة القبول والتسجيل في الجامعة للفصل الدراسي الثاني من العالم الجامعي 2020/2021 (850) طالبًا وطالبة. وتكونت العينة من (365) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة من المقررات التي سجلوا للدراسة فيها في الفصل الدراسي الثاني 2020/2021.

منهج الدراسة:

اتبع الباحثان المنهج الوصفي، والمنهج الارتباطي للدراسة لملائمتها لطبيعتها.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان ثلاثة مقياس كأدوات للدراسة، تمثلت في الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب القرائي، والدافعية القرائية، وأتبعت الإجراءات الآتية لتصميم هذه الأدوات:

- 1- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب القرائي، والدافعية القرائية.
- 2- مراجعة الأبحاث والدراسات التي بحثت في موضوعات هذه الدراسة.
- 3- بناء أدوات الدراسة .

وقد تكونت أدوات الدراسة من الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية:

اطلع الباحثان على دراسات اسكوارزر وشمترز (Schwarzer & Schmitz, 2004)، ودراسة الشوا (Alshawwa, 2016)، وتم وضع المقياس الذي تكون من (18) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد بالتساوي، هي: الكفاءة الذاتية المعرفية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية، والكفاءة الذاتية العامة، حيث يجب أفراد عينة الدراسة على العبارات حسب سلم ليكرت الخماسي، وكما يلي: (موافق بشدة: 5 درجات، موافق: 4 درجات، متردد: 3 درجات، غير موافق: درجتين، غير موافق بشدة: درجة واحدة).

صدق المقياس: اعتمد الباحثان على نوعين من الصدق هما:

- أ- صدق المحكمين: حيث تم عرض المقياس باللغة العربية على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الأردن، وذلك للتأكد من مناسبة الفقرات للهدف الذي أعد من أجله، وأجمع المحكمون على مناسبة الفقرات مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة على الصياغة اللغوية، وهذا يشير إلى تمتع المقياس بصدق منطقي مقبول.
- ب- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (1).

جدول (1) معاملات ارتباط فقرات كل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية بالدرجة الكلية للبعد

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط	البعد	الفقرة	معامل الارتباط
الكفاءة الذاتية	1	0.561*	الاجتماعي	7	0.534*	المعرفي	13	0.840*
	2	0.643*		8	0.738*		14	0.882*
	3	0.616*		9	0.920*		15	0.527*
	4	0.676*		10	0.710*		16	0.617*
	5	0.585*		11	0.682*		17	0.549*
	6	0.710*		12	0.619*		18	0.618*

*دالة عند مستوى (0.01)

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس، تم إيجاد معامل ثبات ألفا كرونباخ على عينة تكونت من 30 طالب وطالبة من طلبة الجامعة، ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (2) يبين النتائج.

جدول (2) قيم معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية

البعد	قيمة ألفا كرونباخ	البعد	قيمة ألفا كرونباخ
المعرفي	0.834	الاجتماعي	0.790
الكفاءة العامة	0.845	المقياس ككل	0.865

ثانيًا: مقياس ما وراء الاستيعاب:

تم استخدام مقياس مور وزابوري (Moore et al, 1997) والذي عرّبه الزهراني والغرابية (1436هـ) لمقياس مهارات ما وراء الاستيعاب، ويتكون المقياس من (22) فقرة تغطي سبعة أبعاد هي: القلق (4) فقرات، وأبعاد التحصيل، التنظيم، المهمة، القدرة الاستيعابية، الاستراتيجية، ومركز التحكم، ولكل منها (3) فقرات. وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (22-110) درجة، يستجيب المفحوص علمياً وفق سلم تدريج خماسي وفقاً لمقياس (ليكرت).

صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس (إضافة لتحقيق الزهراني والغرابية، 1436هـ)، بطريقتين:

أ- صدق المحكمين (المنطقي): عُرض المقياس على عشرة مُحكمين من أساتذة الجامعات المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية واللغة الإنجليزية، وعلم النفس التربوي، والمقياس والتقويم. وقد أوصى جميع المحكمين باعتماد جميع فقرات المقياس مع تعديلات طفيفة، وبذلك أُعتبر المقياس يتمتع بالصدق المنطقي.

ب- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لمقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (3).

والجدول (3) معاملات ارتباط فقرات كل بعد من أبعاد مقياس ما وراء الاستيعاب القرائي بالدرجة الكلية للبعد

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
القلق	1	0.675*	3	0.564*
	2	0.537*	4	0.580*
التحصيل	5	0.706*	7	0.628*
	6	0.652*		
التنظيم	8	0.609*	10	0.825*
	9	0.622*		
المهمة	11	0.592*	13	0.671*
	12	0.658*		
القدرة الاستيعابية	14	0.740*	16	0.725*
	15	0.655*		
الاستراتيجية	17	0.799	19	0.861*
	18	0.584*		
مركز التحكم	20	0.453*	22	0.646*
	21	0.817*		

*دالة عند مستوى (0.01)

ثبات المقياس:

تم استخراج ثبات المقياس بطريقتين:

أ- إعادة الاختبار: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من (40) طالباً وطالبة من الجامعة، من خارج عينة الدراسة بفواصل زمني بين التطبيقين قدره أسبوعان، وتم استخراج معامل ارتباط (بيرسون) بين الدرجات في مرتي التطبيق، وبلغت قيم معامل الثبات (الارتباط) للأبعاد كالاتي: القلق (0.74)، القلق (0.75)، التحصيل (0.79)، المهمة (0.73)، القدرة الاستيعابية (0.70)، الاستراتيجية (0.76)، ومركز التحكم (0.62)، والمقياس الكلي (0.82).

ب- ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد تمّ استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (4).

جدول (4) قيم معاملات الثبات لمقياس ما وراء الاستيعاب القراني

البعد	قيمة ألفا كرونباخ	البعد	قيمة ألفا كرونباخ
القلق	0.745	القدرة الاستيعابية	0.753
التحصيل	0.829	الاستراتيجية	0.834
التنظيم	0.856	مركز التحكم	0.907
المهمة	0.761	المقياس ككل	0.913

ثالثاً: مقياس الدافعية القرائية

قام الباحثان بمراجعة مجموعة من المقاييس التي اهتمت بالدافعية، خاصة الدافعية القرائية، والدافعية العقلية، ومن بين الدراسات التي تمّ مراجعتها، دراسات: (العلوان والعطيات 2010، دودين وجروان 2012، الحراشنة 2014، ورف الله 2016). واعتمد الباحثان بعد مراجعة هذه الدراسات مقياس الدافعية القرائية لويجفيلد وجايري (Guthrie & Wigfield, 2000) المُعرب، ويتكوّن المقياس من (32) فقرة تقيس ستة أبعاد، هي: الفضول (5 فقرات، التعرف (5 فقرات، الانهماك (6 فقرات، المناقشة (5 فقرات، التحدي (5 فقرات، والاستخدام الاستراتيجي (6 فقرات. ويجب الطالب على المقياس من خلال تدرّج مكوّن من خمس نقاط، هي: موافق جداً، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة. والدرجات المقابلة لهذه البدائل، هي: (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، بحيث تتراوح درجات المقياس ما بين (32-160) درجة.

صدق المقياس:

تمّ التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

أ- صدق المحكمين (المنطقي): عُرض المقياس على عشرة مُحكمين من أساتذة الجامعات المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم. وقد أوصى جميع المحكمين باعتماد جميع فقرات المقياس مع تعديلات طفيفة، وبذلك أُعتبر المقياس يتمتع بالصدق المنطقي.

ب- صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، فقد تمّ استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (3).

الجدول (3) قيم معاملات الارتباط المصحح لفقرات المقياس مع البعد والمقياس ككل

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
حب الاستطلاع	1	0618*	2	0.600*
	3	0.750*	4	0.659*
	5	0.659*		
التعرف	6	0.823*	7	0774*
	8	0.810*	9	0.831*
	10	0.883*		
الانهماك	11	0.875*	12	0.877*
	13	0.816*	14	0.863*
	15	0.857*	16	0.862*
المنافسة	17	0.786*	18	0.725*
	19	0.811*		
	20	0.776*	21	0.818*
التحدي	22	08505*	23	0.833*
	24	0.846*	25	0.725*
	26	0.894*		

البعد	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
الاستخدام	27	0.899*	28	0.844*
	29	0.835*	30	0.858*
	31	0.779*	32	0.687*

*دالة عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول (3) أنَّ معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الدافعية القرائية مع الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية للمقياس كانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$).

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات مقياس الدافعية القرائية فقد تمَّ حساب معامل ألفا كرونباخ لكلِّ بعد من أبعاده، وللمقياس ككل، وجاء معامل الثبات مرتفعًا ليعكس درجة عالية من الثبات للأبعاد الستة، حيث كانت قيم ألفا كرونباخ للأبعاد الستة والمقياس الكلي كما يظهر في الجدول (4).

الجدول (4) ألفا كرونباخ لثبات المقياس الكلي، وأبعاده الستة

الأبعاد	قيم الثبات ألفا كرونباخ	الأبعاد	قيم الثبات ألفا كرونباخ
حب الاستطلاع	0.766	المناقشة	0.782
التعرف	0.847	التحدى	0.870
الانهماك	0.801	الاستخدام الاستراتيجي	0.831
المقياس ككل	0.892		

تصحيح أدوات الدراسة:

لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب القرائي، والدافعية القرائية لدى أفراد عينة الدراسة، أُستُخدم المعيار الإحصائي الآتي بناءً على المتوسطات الحسابية: من 1 – 2.34 متدنٍ، ومن 2.34 – 3.67 متوسط، ومن 3.68 – 5 مرتفع.

إجراءات الدراسة:

- 1- إعداد الأدوات بصورتها النهائية.
- 2- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- 3- توزيع الأدوات على عينة الدراسة من قبل الباحثين، واسترجاعها من خلال رابط خاص على موقع الجامعة العربية المفتوحة، حيث تمَّ استهداف (387) طالبًا وطالبة، وتمَّ استلام (365) استمارة كاملة، واستبعاد (22) استمارة، لعدم إجابة المفحوصين عنها بشكل كامل وبسريرة تامة.
- 4- إدخال البيانات ومعالجتها إحصائيًا باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- 5- استخراج النتائج من قبل الباحثين وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

أُستُخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي، والمنهج الارتباطي، كما استُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية: معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للتحقق من ثبات أدوات الدراسة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، ومعامل ارتباط "بيرسون" للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث.

عرض النتائج:

السؤال الأول: والذي نصَّ على "ما مستوى الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب القرائي والدافعية القرائية الداخلية عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب القرائي، والدافعية القرائية الداخلية عند طلبة الجامعة، وكانت النتائج كما توضَّحها الجداول (5، 6، 7) على التوالي.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات أفراد العينة حول أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية عند طلبة الجامعة

الترتيب	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	مرتفع	0.803	3.68	الكفاءة العامة
2	مرتفع	0.530	3.62	الاجتماعي
3	مرتفع	0.513	3.49	المعرفي
	مرتفع	0.413	3.70	الكفاءة الذاتية ككل

يبين الجدول (5) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى امتلاكهم للكفاءة الذاتية كان مرتفعاً، حيث حصل بعد الكفاءة العامة على الترتيب الأول بمتوسط حسابي قيمته (3.68)، تلاه البعد الاجتماعي بمتوسط حسابي قيمته (3.62)، تلاه البعد المعرفي بمتوسط حسابي قيمته (3.49). والمتوسط الحسابي لدرجة امتلاكهم للكفاءة الذاتية على المقياس ككل بلغ (3.70) وبمستوى مرتفع.

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات أفراد العينة حول أبعاد مقياس ما وراء الاستيعاب عند

طلبة الجامعة

الترتيب	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	مرتفع	0.812	4.49	التحصيل
2	مرتفع	0.830	4.20	القدرة الاستيعابية
3	مرتفع	0.659	4.07	الاستراتيجية
4	مرتفع	0.899	3.97	التنظيم
5	متوسط	0.785	3.09	المهمة
6	متوسط	0.857	3.08	مركز التحكم
7	متوسط	0.814	3.05	القلق
	مرتفع	0.350	3.71	ما وراء الاستيعاب القرائي ككل

يبين الجدول (6) أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد التحصيل بلغ (4.49)، وحصل على الترتيب الأول ومستوى مرتفع، تلاه أبعاد: القدرة الاستيعابية، الاستراتيجية، التنظيم، المهمة، مركز التحكم، والقلق بمتوسطات حسابية على التوالي (4.20، 4.07، 3.97، 3.09، 3.08، 3.05) كما يبين الجدول أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى امتلاكهم لمهارات ما وراء الاستيعاب على المقياس ككل بلغ (3.71) ومستوى مرتفع.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات استجابات أفراد العينة حول أبعاد مقياس الدافعية القرائية عند

طلبة الجامعة

الترتيب	المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	مرتفع	0.472	4.29	حب الاستطلاع
2	مرتفع	0.586	4.25	الاستخدام الاستراتيجي
3	مرتفع	0.577	4.23	المناقشة
4	مرتفع	0.687	4.13	التعرف
5	مرتفع	0.499	3.96	التحدي
6	متوسط	0.804	3.15	الانهمك
	مرتفع	0.361	4.00	الدافعية القرائية ككل

يبين الجدول (7) أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد حب الاستطلاع بلغ (4.29)، وكان في الترتيب الأول ومستوى مرتفع، تلاه أبعاد: الاستخدام الاستراتيجي، المناقشة، التعرف، التحدي، الانهمك بمتوسطات حسابية على التوالي (4.25، 4.23، 4.13، 3.96، 3.15)، كما يبين الجدول أن متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى امتلاكهم لمهارات ما وراء الاستيعاب على المقياس ككل بلغ (4.00) ومستوى مرتفع.

السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة، كما يبين الجدول (8).

جدول رقم (8) قيم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية وما وراء الاستيعاب القرائي لدى طلبة الجامعة

الكفاءة الذاتية		ما وراء الاستيعاب القرائي						
		القلق	التحصيل	التنظيم	المهمة	القدرة الاستيعابية	الاستراتيجية	مركز التحكم
المعرفي	معامل الارتباط	-0.297*	0.362*	0.478*	0.178*	0.372*	0.313*	0.254*
الاجتماعي	معامل الارتباط	-0.403*	0.636*	0.375*	0.509*	0.444*	0.746*	0.296*
الكفاءة العامة	معامل الارتباط	-0.627*	0.328*	0.410*	0.420*	0.598*	0.462*	0.496*
المقياس ككل	معامل الارتباط	-0.702*	0.635*	0.628*	0.564*	0.732*	0.748*	0.553*

● دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (8) أن جميع قيم مستويات الدلالة بين الكفاءة الذاتية بأبعادها وبعد القلق كانت أقل من (0.05) وجميع معاملات الارتباط بينهما كانت سالبة، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط عكسية دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والقلق، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية أو أي من أبعادها كلما انخفض مستوى القلق لدى طلبة الجامعة والعكس صحيح.

كما يتضح من الجدول (8) أن جميع قيم مستويات الدلالة بين الكفاءة الذاتية بأبعادها والأبعاد الأخرى لمقياس ما وراء الاستيعاب كانت أقل من (0.05) وجميع معاملات الارتباط بينهما كانت موجبة، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والأبعاد الأخرى لمقياس ما وراء الاستيعاب، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية أو أي من أبعادها كلما ارتفع مستوى الأبعاد الأخرى لمقياس ما وراء الاستيعاب لدى طلبة الجامعة والعكس صحيح.

السؤال الثالث والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية الداخلية لدى طلبة الجامعة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية الداخلية لدى طلبة الجامعة، كما يبين الجدول (9).

جدول رقم (9) قيم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية لدى طلبة الجامعة

الكفاءة الذاتية		الدافعية القرائية					
		حب الاستطلاع	التعرف	الانهماك	المناقشة	التحدي	الاستخدام الاستراتيجي
المعرفي	معامل الارتباط	0.384*	0.351*	0.245*	0.362*	0.345*	0.203**
الاجتماعي	معامل الارتباط	0.584*	0.537*	0.226*	0.539*	0.515*	0.653*
الكفاءة العامة	معامل الارتباط	0.436*	0.319*	0.382*	0.433*	0.615*	0.644*
المقياس ككل	معامل الارتباط	0.690*	0.582*	0.382*	0.661*	0.765*	0.794*

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

يتضح من الجدول (9) أن جميع قيم مستويات الدلالة بين الكفاءة الذاتية بأبعادها والدافعية القرائية بأبعادها كانت أقل من (0.05)، عدا الارتباطين البعد الاجتماعي ومهارة الاستخدام الاستراتيجي (0.01)، وجميع معاملات الارتباط بينهما كانت موجبة، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية الداخلية، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية أو أي من أبعادها ارتفع مستوى الدافعية القرائية الداخلية وأبعادها لدى طلبة الجامعة والعكس صحيح.

مناقشة النتائج

مناقشة نتيجة السؤال الأول:

كشفت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة وفقاً لتقديراتهم على المقياس المستخدم كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل (3.70) وبمستوى مرتفع. وهذا يعني أن الطلبة يُدركون جيداً ذواتهم، وأنهم يمتلكون القدرات والمهارات التي تؤهلهم على إقامة علاقات اجتماعية ملائمة، وأنهم يرون أنفسهم بشكل لائق، ويتمتعون بثقة عالية بأنفسهم، وقادرون على تكوين الصداقات حتى مع تطبيق نظام التعلم والتعليم عن بعد بسبب جائحة كورونا، وذلك من خلال تكوين مجموعات على وسائل التواصل الاجتماعية بهدف التعارف وتبادل المعرفة فيما يخص المقررات التي يدرسونها في الجامعة، مما يجعلهم قادرين على التواصل مع بعضهم اجتماعياً ومعرفياً.

كما يرتبط إدراك طالب الجامعة العربية المفتوحة لكفاءته الذاتية العامة بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز الأكاديمي، لتحقيق درجات مرتفعة في الأعمال الأكاديمية، من تعدد في الاختبارات القصيرة، وأداء الواجبات الدراسية، والأداء في الاختبارات المنزلية المفتوحة ذات المستوى المرتفع من مهارات التفكير، إضافة للمشاركة في منتديات لنقاش على موقع التعلم الإلكتروني (LMS) Learning Management System الخاص بكل مقرّر. وكذلك قدرة الطالب على التحكم بالأحداث التي واجهته بسبب جائحة كورونا سواء المتعلقة بالدراسة أم بحياته اليومية، كما أن مستوى الكفاءة الذاتية العامة يتأثر بطبيعة العمل والمهام التي يؤديها، والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، ومقدار الجهد الذي سي بذله، وفي أسلوب تفكيره (خاصة وأن طلبة الجامعة العربية المفتوحة يختلفون عن طلبة الجامعات الأخرى من حيث العمر والخبرة في الحياة، وطبيعة العمل، ومن بيانات ومستويات عمرية وثقافية واجتماعية وجغرافية مختلفة، ومن الذين لم تسمح لهم ظروفهم بالدراسة الجامعية بعد الانتهاء من التعليم العام)، وهنا يمكن القول أن هذه النتائج توضح أن هناك تصورات وأحكام واقعية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة حول ذواتهم، والقدرة على التحكم في تصرفاتهم، إضافة إلى قدرتهم على تكوين المعارف بأنواعها، والعلاقات الاجتماعية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة مصطفى (2020).

كما كشفت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى ما وراء الاستيعاب لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة وفقاً لتقديراتهم على مقياس ما وراء الاستيعاب ككل كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل (3.71) وبمستوى مرتفع، وكانت تقديرات أفراد عينة الدراسة على أبعاد التحصيل، والقدرة الاستيعابية، والاستراتيجية والتنظيم مرتفعاً، في حين كانت تقديراتهم على أبعاد المهمة، ومركز التحكم، والقلق بدرجة متوسطة.

ولعل السبب في وجود درجة مرتفعة فيما يتعلق ببعد التحصيل في ما وراء الاستيعاب القرائي يعود إلى أن الطلبة ذوي مهارات ما وراء الاستيعاب يمتلكون مهارات جيدة لفهم النص، واستيعاب واستنتاج المعاني والدلالات والأفكار الرئيسة المتضمنة فيه، ولديهم القدرة الكافية على فهم المعنى المباشر وغير المباشر للنص المقروء مستفيدين مما يتضمنه النص من دلالات وتلميحات السياق اللغوي. وتعدّ هذه القدرات متطلبات رئيسة للتحصيل الجيد أثناء قراءة نصّ ما (العلوان، 2012)، وتعرّز هذه النتيجة ما أشار إليه بعض الباحثين بأن امتلاك الطلبة لمهارات ما وراء الاستيعاب من أهمّ عوامل نجاحهم في التحصيل الدراسي، وتعلّم الموادّ الدراسية (Lefere & Lories, 2004).

أما فيما يتعلّق ببعد القدرة الاستيعابية، فبحكم مهارات ما وراء الاستيعاب القرائي التي يمتلكها الطلبة يمكنهم من الربط بين الفقرات المتضمنة في النصوص التي يقرأونها، وتحليل الفقرات إلى أفكار رئيسة، وأخرى ثانوية، واستنتاج المعاني والدلالات المتضمنة في هذه الفقرات، كما أن طلبة الجامعة العربية يتمّ تدريبهم على ممارسة مهارات رسم الخرائط الذهنية، والتلخيص، وكذلك مهارات التفكير المتوازي المتضمنة في تفكير القبعات الست، وهذه تساهم في مساعدتهم على فهم ما يتمّ قراءته من نصوص ومقالات.

وفيما يتعلق بتفسير نتيجة بعد الاستراتيجية الذي يُعد من أبعاد ما وراء الاستيعاب؛ فإن الطلبة ذوي مهارات ما وراء الاستيعاب يصوغون أسئلة في أذهانهم قبل قراءتهم لنصّ ما، ويبحثون عن الكلمات المفتاحية، كما أنّ طلبة الجامعة العربية المفتوحة يدرسون مقرر التعلم الذاتي الذي يتضمن تدريبهم على استراتيجيات الجدول الذاتي (KWHL) و القراءة السريعة (SQ3R)، وغيرها من الاستراتيجيات التي تساعدهم على مراقبة نموهم المعرفي، وهذه الاستراتيجيات من شأنها أن تسهم في زيادة وعي الطلبة أثناء قراءة ما يعرض عليهم من نصوص واستيعابها.

وفيما يتعلق ببعد التنظيم وهو من الأبعاد المهمة في ما وراء الاستيعاب الذي يساعد في حل مشكلات الاستيعاب القرائي؛ فإن الطلبة ذوي مهارات ما وراء الاستيعاب يميلون إلى قراءة النصوص ببطء وعناية للتأكد من فهمها. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً بأن هؤلاء الطلبة يميلون إلى إعادة قراءة النصوص التي لم يتمّ فهمها للمرة الأولى، ويبحثون عن معاني الكلمات والمصطلحات والمفاهيم غير المعروفة بالنسبة لهم، كما أنّ طلبة الجامعة العربية المفتوحة يُظهرون ممارستهم لعادات عقلية منتجة مثل الكفاح من أجل الدقة، خاصة في أداء الواجبات الدراسية التي يمكنهم من إعدادها ما يقرب من ثمانية أسابيع، ومطلوب منهم تقديمها وفق موجهات ومعايير محددة وعالية التنظيم، مما يتطلب منهم الاستعداد الدائم للتعلم المستمر كإحدى العادات العقلية ومهارات التعلم طوال الحياة. وهذه نتيجة مهمة في مهارات ما وراء الاستيعاب.

ويمكن تفسير النتيجة المتعلقة ببعد المهمة كأحد أبعاد ما وراء الاستيعاب، بأن الطلبة ذوي مهارات ما وراء الاستيعاب يميلون إلى التركيز على المهمة التي يتم تكليفهم بها في مجال دراستهم، من إشغال أذهان الطلبة في ممارسة عادات عقلية منتجة مثل المثابرة والتساؤل وحل المشكلات، بهدف استيعاب المعلومات المجردة، وفهم الموضوعات الجديدة وغير المألوفة، مما يحفزهم إلى التفكير في توليد المعرفة لجعل تعلمهم واستيعابهم للنصوص التيقراً ذات معنى. كما أنه يتم تكليف الطلبة بأداء خمس مهمات من اختبارات قصيرة ونشاطات على موقع التعلم الإلكتروني، والمشاركة في المناقشات في اللقاءات سواء أكانت صفية أم عن بعد، إضافة لمهمة الواجب الدراسي التي تتطلب البحث والتمعن في المراجع ذات الموثوقية، كل ذلك يسهم في أداء المهمة، وربما جاء المستوى متوسطاً لتعدد المهمات التي يقوم الطالب بتأديتها في الفصل الدراسي، مما يعرضه للعبء المعرفي كما أشار سويلر في نظريته.

وفيما يتعلق ببعد مركز التحكم كأحد أبعاد ما وراء الاستيعاب، فإن امتلاك الطلبة لمستوى متوسط يمكنهم من التحكم بالأنشطة والعمليات المعرفية سواء باستخدام استراتيجيات معرفية أو ما وراء معرفية بشكل واعي ومقصود، إضافة إلى أن امتلاك الطلبة لمستوى متوسط يمكنهم من مراقبة استيعابهم وعملياتهم المعرفية من حيث الاستراتيجية والمراقبة والتحكم والمراقبة والتقييم، وهذا يعني ممارستهم لمهارات التعلم المنظم ذاتياً، وبالتالي يصبح لديهم القدرة الكافية على إدراك سبب نجاح أو فشل استيعابهم القرائي.

ولعل السبب في وجود درجة متوسطة من القلق كأحد أبعاد ما وراء الاستيعاب القرائي يعود إلى طبيعة العلاقة بين القلق والاستيعاب والتفكير، إذ إن الدرجة العالية من القلق وفقاً لقانون الإثارة الذي وضعه كل من يركس ودودسون (Yarkes and Dodesn 1908) أن كثيراً من الإثارة قد يعطل التعلم، ولذلك فالإنسان يحتاج إلى مستوى معقول أو معتدل من الإثارة لدفعه للتعلم، فالإثارة المعتدلة تترك أثراً فعالاً في التعلم، بينما الإثارة الزائدة تتطلب من الفرد نشاطاً مفرطاً قد يؤدي إلى تعطيل الأثر المطلوب، كما أن هذه النتائج تؤكد ما أشار إليه باندورا Bandura وغيره من المعرفيين الاجتماعيين أن الكفاءة الذاتية تعتبر حاسمة للأداء الأكاديمي، وفي قدرته على إدراك المعلومات وتفسيرها. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة مصطفى (2020)، ولكنها تختلف عن نتائج دراسات (Ahmad, 2014; Jaafer, 2016) والعلوان (2012)، وربما يعود السبب إلى اختلاف ظروف الزمان والمكان، خاصة في ظل جائحة كورونا.

كما كشفت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الدافعية القرائية لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة وفقاً لتقديراتهم على المقياس المستخدم كان مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأداء أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل (4.00) وبمستوى مرتفع، وجاءت جميع الأبعاد بمستوى مرتفع عدا بعد الاهتمام جاء بمستوى متوسط.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إدراك الطلبة ووعيم لأهمية القراءة المستقلة كوسيلة أساسية وفاعلة في إنجاز المهام الأكاديمية، وتحقيق تحصيل أكاديمي مرتفع. كما أن طلبة الجامعة يعتقدون بوجود علاقة وثيقة بين دافعتهم القرائية، وبشكل خاص القراءة لأغراض أكاديمية- ومستوى تحصيلهم الأكاديمي في المقررات الدراسية المختلفة- حيث يبني الطلاب توقعاتهم لأدائهم وإنجازهم وتحصيلهم بناءً على مستوى دافعتهم القرائية. ويدعم هذا التفسير ما جاءت به نظرية التوقع والقيمة التي تشير إلى أن معظم التحليلات المتعلقة بإنجازات الأفراد يتم تحديدها بشكل قريب من خلال عاملين: توقع النجاح، والقيم الموضوعية للمهام، حيث تشير التوقعات إلى مدى ثقة الفرد في قدرته على النجاح في المهمة، بينما تشير قيم المهام إلى مدى أهمية المهمة أو مدى فائدتها. وقد أشار آمس وأرشر (Ames & Archer, 1988) إلى أن بذل الجهد، والبحث عن المهمات التي فيها نوع من التحدي ومواجهة الصعاب والمنافسة هي أبرز العوامل الداخلية التي تؤدي إلى مستوى دافعية مرتفع.

وقد تعكس هذه النتيجة كفاءة وفعالية الدور الذي يلعبه نظام الجامعة العربية المفتوحة، والدور الذي يلعبه أعضاء هيئة التدريس فيها في الارتقاء بدافعية القراءة لدى الطلبة، الذي يتمثل ببعض الممارسات التي يقوم بها هؤلاء المدرسون من خلال التكاليفات البحثية المختلفة والتي تتطلب القراءة الفاحصة والمتعمقة والناقدة، وإلى طبيعة التغذية الراجعة بنوعها الكمية والنوعية التي يُزود بها أعضاء هيئة التدريس الطلبة على المهام الأكاديمية التي يقدمونها، ومناقشة بعض من هذه التكاليفات في اللقاءات الصفية المباشرة، أو التي تتم عن بعد، والعمل على تقدير جهود الطلبة لزيادة اندماجهم وتفاعلهم في الأنشطة القرائية البحثية على وجه الخصوص، والقراءة الاستيعابية القائمة على التفسير والتحليل وإبراز الحجج والبراهين والأدلة، وإثارة حب الفضول والاستطلاع والمنافسة والتحدي. وقد أشار جورهام وميليت (Gorham & Millette, 1997) إلى أن مستوى دافعية الطلبة يتشكل من خلال المدرسين وخبرتهم في اللقاءات مع الطلبة، ومفهوم الذات القرائي، وتوقعات النجاح، وتنوع الأنشطة الأكاديمية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات الجبوري ومنوخ (2018)، ودراسة (Lipp, 2017).

مناقشة نتيجة السؤال الثاني:

كشفت نتيجة الدراسة كما يظهر في الجدول (8) وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائياً بين جميع أبعاد الكفاءة الذاتية- عدا بعد القلق- وأبعاد مقياس ما وراء الاستيعاب، أي أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية ارتفع مستوى ما وراء الاستيعاب، وكلما انخفض مستوى القلق زاد ما وراء الاستيعاب.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة في ضوء تأثير الكفاءة الذاتية في ما وراء الاستيعاب من خلال الخبرات التي يمر بها طلبة الجامعة العربية المفتوحة، حيث يلاحظ أن الكفاءة الذاتية ترتبط بشكل إيجابي مع ما وراء الاستيعاب؛ نظرًا لامتلاك طالب الجامعة لمهارات التعلم الذاتي (Aburayash, 2021) التي تدرب عليها الطالب في مقررات التعلم الذاتي، ومهارات التعايش والحياة.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بخبرات الإتقان التي يمر بها طلبة الجامعة، خاصة وأنه يُطلب منهم تقديم أعمالهم الأكاديمية وفقًا لموجهات ومعايير محددة يتم تقييمهم بناء عليها، وبالتالي فإن خبرات النجاح في الدراسة الجامعية تنعكس على تقديرهم لقدراتهم الأكاديمية، إضافة إلى تأثير الكفاءة الذاتية بالحالة الانفعالية لدى الطلبة. كما ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى تأثير الفرد بخبرات الإنابة (Vicarious Experiences) التي يستقيها الفرد من النماذج الاجتماعية المحيطة به، حيث يزداد شعور الفرد بكفاءته الذاتية عندما يلاحظ أن نظرائه في القدرة قادرين على القيام بمهمة ما. ولعل هذه النتيجة تؤكد أنه كلما زاد مستوى الكفاءة الذاتية زاد مستوى ما وراء الاستيعاب، خاصة وأن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية العالية يُظهرون تقييمًا ذاتيًا عاليًا لإدائهم، ويمتازون بالجهد والمثابرة، والقيام بالأعمال التي تتطلب عمليات عقلية عليا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Shehzand, Lashari, 2019; Jullia & Army, 2017; Jaafar, 2016; Muryam & Samsilleh, 2014; Ahmad, 2014)، ونتج عن دراسة بقيقي وهماش، 2015، وتختلف مع نتائج دراسات (Carroll & Fox, 2017, Conway, 2017).

مناقشة نتيجة السؤال الثالث:

كشفت نتيجة الدراسة كما يظهر في الجدول (9) أن معاملات الارتباط بين الكفاءة الذاتية بأبعادها والمقياس ككل والدافعية القرائية وأبعادها والمقياس ككل كانت موجبة، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائيًا بين الكفاءة الذاتية والدافعية القرائية، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية أو أي من أبعادها ارتفع مستوى الدافعية القرائية وأبعادها لدى طلبة الجامعة والعكس صحيح.

ويعزو الباحثان هذه النتائج من خلال الكفاءة الذاتية للطلاب، ومدى المسؤولية نحو المتطلبات والمهام الأكاديمية التي تعتمد على قدرته في أداء المهمات، إضافة لامتلاك الطلاب لخبرات تعليمية تم اكتسابها من خلال نظام التعليم المفتوح الذي تتبناه الجامعة العربية المفتوحة، والذي من شأنه أن يزيد من كفاءتهم الذاتية الأكاديمية، وبالتالي تمكنهم من نقل المعرفة التي يمكنهم من خلالها التصرف بها من خلال ما اكتسبوه من مهارات. كما ويمكن تفسير العلاقة الإيجابية في ضوء ما أكدته باندورا Bandura على أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تؤثر في السلوك والأداء، وبالتالي الحس العالي الذي يمكن أن تسهم فيه الكفاءة الذاتية الأكاديمية بشكل كبير في رفع الدافع للإنجاز، والفعالية والمشاركة في الأنشطة وحل المشكلات داخل وخارج الجامعة، وغالبًا ما تتنبأ الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية بالنجاح، وتزيد من الدافعية من الدافعية لتحقيق أفضل أداء ممكن.

كما ويفسر الباحثان هذه النتائج إلى أن الطلاب في التعليم الجامعي المفتوح، ونظرًا لخصائصهم الديموغرافية (العمر، الحالة الاجتماعية، العمل، الانقطاع عن الدراسة والرغبة في التعلم) قد ولد لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة أدت إلى وجود علاقة إيجابية بمهارات ما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية.

وأيضًا يُفسر الباحثان هذه النتائج إلى امتلاك طلاب التعليم الجامعي المفتوح لاستراتيجيات ما وراء الاستيعاب واللغة ومهارات القراءة والكتابة التي ترتبط بشكل إيجابي بفهم النصوص المقروءة، والقدرة على فك التشفير، ومعرفة حدود المعنى في هذه النصوص، ومعالجة المعلومات واستيعابها. ويعزو الباحثان هذه النتائج أيضًا إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أكثر اهتمامًا بالترويج للكفاءة الذاتية الأكاديمية، وما وراء الاستيعاب في عملية القراءة من ناحية، وزيادة ثقة الطلاب بأنفسهم على البحث والدراسة المستقلة خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (Asriati et al., 2018; Hasyim, 2018).

الاستنتاجات والمقترحات:

بناءً على نتائج الدراسة، يمكن استنتاج أن الكفاءة الذاتية للطلاب تؤثر في ما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية، لا سيما لدى طلبة التعليم الجامعي المفتوح، وكباحثين نؤكد أن الكفاءة الذاتية، وما وراء الاستيعاب، والدافعية القرائية موجودة، ويمكن زيادتها، ويأمل الباحثان أن تكون هذه الدراسة مفيدة، من خلال تقديم مساهمات للمعلمين وأساتذة الجامعات حول أهمية تحفيز الطلبة وكفاءتهم الذاتية، بحيث يسهم ذلك في رفع مهارات ما وراء الاستيعاب، وكذلك فإن نتائج هذه الدراسة مفيدة لعملية التعلم والتدريس لتحسين الدافعية والكفاءة الذاتية. وفي هذا الصدد يقترح الباحثان ما يأتي:

- 1- إجراء دراسات مقارنة لاستقصاء العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومتغيرات تقدير الذات، والاستيعاب القرائي لدى طلبة المدارس في الصفوف الدراسية، ولدى طلبة الجامعات بحيث تتناول متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، والمستوى الدراسي.
- 2- دراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها بعادات العقل المنتجة، وقلق الاختبار، والإنجاز الأكاديمي لدى الطالب المعلم قبل الخدمة.
- 3- دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي التي يعاني منها المعلمون والطلبة في الأردن نتيجة جائحة كورونا، وتطبيق التعليم عن بعد.

References

- Aburayash, H. (2021). The students' attitudes toward the flipped classroom strategy and relationship to self-learning skills at AOU. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 15(3).
- Alghraibeh, A. (2014). Academic self-efficacy in reading as a predictor of met comprehension among Arabic nonnative speakers. *International Journal of Applied Psychology*, 4(1), 1-12.
- Aljubouri, K., & Manoukh, S. (2018). Motivation for reading among middle school students. *University Magazine Tikrit for the Humanities*, 25 (12), 443-458.
- Alshawwa, A. (2016). Self-efficacy and its relationship to psychological stress experienced by members of the Palestinian security establishment. *An-Najah University Journal of Research (Humanities)*, 30(8), 1555 – 1588.
- Alwan, A., & Al-Atiyat, K. (2010). The relationship between academic internal motivation and academic achievement: A study of tenth grade students in the city of Ma'an in Jordan. *University Magazine Islamic (Human Studies Series)*, 8(2), 683-717.
- Alzahrani, A., & Gharaibeh, A. (2015). Met comprehension skills and their relationship to the ability to remember in The light of age and gender variables among King Saud University students. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 36, 74-111 .
- Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 260- 267.
- Artino, A. (2012). Academic self-efficacy: From educational theory to instruction practice. *Perspectives on Medical Education*, 1(2), 76-85.
- Asiati A.M., Haryanto A. & Baso J. (2018). Students' self-efficacy on reading motivation. *IOSR Journal of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, 5(23), 48-54.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: WH Freeman and Company.
- Carroll, J. M., & Fox, A. C. (2017). Reading self-efficacy predicts word reading but not comprehension in both girls and boys. *Frontiers in Psychology*, 7, 2056.
- Conway, B. (2017). Reading comprehension and self efficacy.
- Dudin, S., & Jarwan, F. (2012). The impact of the application of the acceleration and enrichment program on the motivation for learning and achievement And self-development among gifted students in Jordan. *Journal of Al-Quds Open University for Research and Studies*, 26(2), 105-142.
- Gambrell, L., & Marinak, B. (2009). *Reading motivation: What the research says*. Reading Rockets. <https://www.readingrockets.org/article/reading-motivation-what-research-says>.
- Gorham, J., & Millette, D. M. (1997). A comparative analysis of teacher and student perceptions of sources of motivation and demotivation in college classes. *Communication education*, 46(4), 245-261.
- Guthrie, J.T., & Wigfield, A. (1997). *Reading engagement: Motivating readers through integrated instruction*. Newark, DE: International Reading Association.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & VonSecker, C. (2000). Effects of integrating instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 331– 341.
- Habibian, M., & Roslan, S. (2014). The relationship between self-efficacy in reading with language proficiency and reading comprehension among ESL learners. *Journal of Education and Practice*, 5(14), 119-126.
- Harahsheh, K. (2014). The effect of an educational program based on imagination strategies in teaching science in Developing critical thinking skills and motivation towards learning among basic stage students in Jordan. *Union of Arab Universities for Education and Psychology*, 12 (1), 188-221.
- Hasyim, F. (2018). The effects of self-efficacy on motivation of reading English academic text. *Ahmad Dahlan Journal of English Studies*, 5(1).
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. *European Journal of Psychology*

- Education*, 28, 1–35 .
- Al-Jawad, D. I. A. (2017). The effect of using the self-questioning strategy on reading comprehension, motivation towards reading, and self-concept among eighth grade female students in Palestine.
- Jaafar, R. (2016). Academic self-efficacy and its relation to met comprehension among the students of Al-Balqa Applied University. *Research on Humanities and Social Sciences*, 6(21), 84-98 .
- Jones, B. D., Paretti, M. C., Hein, S. F., & Knott, T. W. (2010). An analysis of motivation constructs with first-year engineering students: Relationships among expectancies, values, achievement, and career plans. *Journal of engineering education*, 99(4), 319-336.
- Khudair, R., & Abu Ghazal, M. (2016). Reading motivation and its relationship to the social classroom environment among students intermediate basic stage in Irbid governorate. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 12(3), 375-396.
- Lipp, E. (2017). Building Self-Efficacy, Strategy Use, and Motivation to Support Extensive Reading in Multilingual University Students. *CATESOL Journal*, 29(2), 21-39.
- Locher, F.M., Becker, S., Schiefer, I, & Pfof, M. (2020). Mechanisms mediating the relation between reading self-concept and reading comprehension. *European Journal of Psychology of Education*, 36, 551 .
- Marsh, H. W., Pekrun, R., Parker, P. D., Murayama, K., Guo, J., Dicke, T., & Arens, A. K. (2019). The murky distinction between self-concept and self-efficacy: Beware of lurking jingle-jangle fallacies. *Journal of educational psychology*, 111(2), 331.
- Moore, D., & Zabrocky, K. (1997). Validation of the met comprehension scale. *Contemporary Educational Psychology*, 22(4), 457- 471.
- Mostafa, F. (2020). Self-efficacy and its relationship to skills beyond comprehension in the light of some variables Qassim University students. *Literature Journal*, 1(8), 70- 123.
- Olivares, F., Redondo, R. F., & Torrance, M. (2016). Differences in Reading Self-Efficacy between School Years and according to Gender//Diferencias en la auto-eficacia lectora entre cursos en la escolaridad y en función del género. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1).
- Rafallah, A. (2016). The hierarchical structure of the mental motivation scale among university students. *Studies Journal Education and Humanity, Faculty of Education, University of Damanhour*, 8(1), 258-294.
- Schwarzer, R. & Schmitz, G. (2004). *Perceived self-efficacy and teacher burn out: Alongitudinal study in ten schools*. Germany: Freie Universidad Berlin. <https://www.researchgate.net/publication/254892689>.
- Shehzad, M. W., LASHARI, S. A., ALGHORBANY, A., & Lashari, T. A. (2019). Self-efficacy Sources and Reading Comprehension: The Mediating Role of Reading Self-efficacy Beliefs. *3L: Language, Linguistics, Literature*, 25(3).
- Usher, E.L., & Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy of beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology* 31(2), 125 -141.
- Waleff, M. L. (2010). *The relationship between mastery orientation goals, student self-efficacy for reading and reading achievement in intermediate level learners in a rural school district*. Walden University.
- Wiley, J., Griffin, T. D., Jaeger, A. J., Jarosz, A. F., Cushen, P. J., & Thiede, K. W. (2016). Improving metacomprehension accuracy in an undergraduate course context. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 22(4), 393.