كلية التربية
المجلة التربوية
***

بسم الله الرحمن الرحيم

تأجيل الترويح الأكاديمي وفعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية

إعداد

د/ خلف أحمد عبد الرسول

مدرس علم النفس التربوي

بكلية التربية بسوهاج

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية في ضوء تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وقد أجري البحث على عينة قوامها ٢٥٢ من طلاب الفرقة الرابعة شعبتي الرياضيات واللغة العربية بكلية التربية بسوهاج في العام الجامعي ٢٠٠٨/٢٠٠٩، حيث تم تطبيق مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي ومقياس فعالية الذات ومقياس الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وتم الحصول على مجموع درجات الطلاب التحصيلية في نهاية الفصل الدراسي الأول للدلالة على تحصيلهم الأكاديمي، ثم حولت إلى درجات تائية، وتم معالجة النتائج باستخدام برنامج (SPSS)، وذلك بإيجاد معاملات الارتباط البسيط، ومعاملات الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث المستقلة والمتغير التابع، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين المتغيرات المستقلة والتحصيل الأكاديمي، كما أمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال متغيرات البحث المستقلة، وذلك بإيجاد معادلة التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وقد تم التوصل إلى أفضل المتغيرات تنبؤاً بالتحصيل الأكاديمي التي لها دلالة إحصائية باستخدام تحليل الانحدار الخطي التدريجي وهي على الترتيب: فعالية الذات الأكاديمية، وتأجيل الترويح الأكاديمي، وفعالية التنظيم الذاتي، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، كما أمكن اشتقاق نموذج تخطيطي يوضح العلاقة بين المتغيرات المستقلة للبحث والمتغير التابع، وبذلك خلص البحث إلى أن المتغيرات الثلاثة الأساسية تعد منبئات جيدة للتحصيل الأكاديمي.

مقدمة :

الطالب الناجح هو الذي يستطيع تنظيم ذاته بطريقة تساعده على تحقيق أهدافه الأكاديمية، وهذا التنظيم قد يتطلب منه في بعض الأحيان تأجيل الترويح *Delay of Gratification* لحين تحقيق أهدافه وإنجاز مهامه وواجباته.

ويعرف Bembenutty (٢٠٠٢: ٦؛ ٢٠٠٤: ٣-٤) تأجيل الترويح الأكاديمي *Academic Delay of Gratification* بأنه "استعداد الطلاب لإرجاء فرص متاحة فوراً لإشباع الدوافع من أجل تحقيق أهداف أكاديمية بعيدة زمنياً ولكنها تبدو أعلى قيمة". وهو ويرى أن تأجيل الترويح الأكاديمي يلعب دوراً أساسياً في السعي نحو تحقيق الأهداف، لأنه يحافظ على إصرار وعزم المتعلمين على التعلم، والإندماج في الأنشطة المعرفية التي سوف تضمن النجاح مع وجود الكثير من الملهيات.

وقد أشارت بعض الدراسات التي اهتمت بتأجيل الترويح الأكاديمي إلى وجود علاقة دالة بين هذا المتغير والتحصيل الأكاديمي مثل: دراسة Bembenutty & Karabenick (١٩٩٦) ودراسة Bembenutty et al. (١٩٩٨) ودراسة Bembenutty (٢٠٠٧a) وهذه الدراسات أجريت على

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

عينة من طلاب الجامعة قوامها ٣٦٩، ١١٣، ١٣٥ على الترتيب، بينما دراسة Bembenutty (٢٠٠٧b) التي أجريت على عينة قوامها ٣٦٤ من طلاب الجامعة. فقد أوضحت نتائجها أن تأجيل الترويح الأكاديمي ارتبط إيجابياً بالدرجات النهائية للمقررات بالنسبة لمجموعة الطلاب القوقازيين بينما لم يكن هذا الارتباط دالاً مع مجموعة الأقليات من الطلاب، كما أشارت الدراسة التي أجراها Bembenutty (٢٠٠٢) على عينة قواها ٤٥ من الطلاب السود بالجامعة إلى أن الارتباط بين تأجيل الترويح الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي لم يكن دالاً إحصائياً.

ومن أهم العوامل الشخصية التي قد تساند تأجيل الترويح في تحقيق النجاح الأكاديمي هو مدى ثقة الطلاب في قدراتهم على القيام بأداء المهام المطلوبة (فعالية الذات). وتشير فعالية الذات-*Self Efficacy* إلى اعتقاد الفرد في قدراته على أداء المهام الضرورية لتحقيق الأهداف، وهي تؤثر في اختياره للمهام التي يقوم بها، والمستوى الذي يؤدي به المهمة، ومقدار الجهد الذي يبذله لانجاز المهمة المختارة، ومدى مثابرته في إنجاز المهمة. وهذا التأثير لفعالية الذات على الأداء يمتد ليشمل جميع أنواع السلوك بما في ذلك الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعة، ولهذا تعد فعالية الذات منبئ قوي للانجاز الأكاديمي لطلاب الجامعة (Choi, ٢٠٠٥: ١٩٧).

وتشير بعض الدراسات التي اهتمت بفعالية الذات إلى وجود علاقة دالة بين فعالية الذات (أو أبعادها) والتحصيل الأكاديمي مثل: دراسة Bandura et al. (١٩٩٦) التي أجريت على عينة قوامها ٢٧٩ طفلاً من الصفين السادس والسابع الابتدائي، وقد أوضحت النتائج أن التحصيل الأكاديمي للأطفال ارتبط إيجابياً بكل من فعالية الذات الأكاديمية وفعالية التنظيم الذاتي عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠١) بينما ارتبط التحصيل الأكاديمي مع فعالية الذات الاجتماعية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما أشارت دراسة Lane et al. (٢٠٠٤) التي أجريت على عينة قوامها ٢٠٥ من طلاب الفرقة الأولى بالجامعة إلى أن فعالية الذات منبئ جيد للتحصيل الأكاديمي، كما أشارت دراسة Zajacova et al. (٢٠٠٥) التي أجريت على عينة قوامها ١٠٧ من طلاب الجامعة إلى أن فعالية الذات الأكاديمية أفضل منبئ للنجاح الأكاديمي بالجامعة، وفي دراسة أخرى قام بها Bandura et al. (٢٠٠١) أجريت على عينة قوامها ٢٧٢ طفلاً متوسط أعمارهم ١٢ عاماً، أوضحت النتائج أن التحصيل الأكاديمي للأطفال ارتبط إيجابياً بفعالية الذات الأكاديمية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبفعالية التنظيم الذاتي عند مستوى دلالة (٠,٠١) بينما ارتباطه مع فعالية الذات الاجتماعية لم يكن دالاً إحصائياً، وفي دراسة Choi (٢٠٠٥) التي استخدمت ثلاثة مستويات لفعالية الذات (فعالية

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الذات العامة، وفعالية الذات الأكاديمية، وفعالية الذات النوعية المرتبطة بمقرر معين) والتي أجريت على عينة قوامها ٢٣٠ من طلاب الجامعة، أظهرت النتائج أن فعالية الذات النوعية فقط هي المنبئ الدال إحصائياً للتحصيل الأكاديمي، كما أشارت دراسة أنور فتحي (٢٠٠٣) التي أجريت على عينة قوامها ١٩٨ من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي، إلى أن العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي لم تكن دالة إحصائياً.

كما أن الطلاب الناجحين يميلون غالباً أثناء القراءة إلى استخدام بعض الطرق أو الأساليب التي تساعدهم على الفهم والتذكر والأداء الجيد في الاختبارات، ويطلق على هذه الطرق أو الأساليب "الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة" *Metacognitive Reading Strategies*.

وتشير الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة إلى الأساليب التي يستخدمها الطلاب للنجاح في المهام الأكاديمية مثل التخطيط لمهام القراءة والمراقبة والتقييم لعملياتها، ووضع الملاحظات أو الرسوم التوضيحية أو التعليقات على النص لتساعدهم على فهم وتذكر المعلومات (Taraban et al., ٢٠٠٤: ٦٨-٦٩).

وتشير الدراسات التي اهتمت بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية إلى وجود علاقة دالة بين هذه الاستراتيجيات والتحصيل الأكاديمي مثل: دراسة إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠) التي أجريت على عينة قوامها ١٠٣ من طلاب كلية التربية، وقد أظهرت النتائج باستخدام تحليل الانحدار المتدرج أن مكونات ما وراء الذاكرة (التي تتضمن استراتيجيات التذكر) تعد منبئاً جيداً للتحصيل الأكاديمي، ودراسة عماد أحمد حسين ومصطفى محمد الحاروني (٢٠٠٤) التي أجريت على عينة قوامها ٨٠ طالباً وطالبة بالصف الأول الثانوي العام، وقد أظهرت النتائج أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية منبئ جيد للتحصيل الأكاديمي، ودراسة محمد على مصطفى (٢٠٠٤) التي أجريت على عينة قوامها ٢٠٨ من طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية العامة، وقد أظهرت النتائج أن الوعي بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية في القراءة هو أفضل المتغيرات التي يمكن التنبؤ من خلالها بدرجات التحصيل الأكاديمي للطلاب، بينما أشارت دراسات أخرى إلى أن هذه العلاقة غير دالة إحصائيا مثل: دراسة السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٩) التي أجريت على عينة قومها ٢٠٤ من طلاب الصف الثالث الثانوي العام، وكذلك دراسة Cetinkaya & Erktin (٢٠٠٢) التي أجريت على عينة قوامها ٢٠٦ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي حيث أوضحت النتائج أن درجات الطلاب على مقياس ما وراء

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المعرفة (التقويم، مراقبة الذات، الوعي، الاستراتيجيات المعرفية) لم ترتبط ارتباطاً دالاً بالدرجة النهائية لكل من مقررات الرياضيات والعلوم واللغة التركية.

يلاحظ من الدراسات السابقة التي اهتمت ببحث العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة أن معظمها أشار إلى أن هذه العلاقة دالة إحصائياً، كما أن بعضها أشار إلى إمكانية استخدام هذه المتغيرات المستقلة كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي، ولكن من جهة أخرى أشار عدد من هذه الدراسات إلى أن هذه العلاقة بين كل من المتغيرات الثلاثة والتحصيل الأكاديمي لم تكن دالة إحصائياً. وهذا الاختلاف في النتائج بين الدراسات السابقة يحث على إجراء المزيد من الدراسات لاستيضاح هذه العلاقات الهامة في الميدان التربوي في البيئة العربية، خاصة وأن معظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال كانت في بيئات أجنبية، هذا فضلاً عن أن متغير تأجيل الترويح الأكاديمي يبدو أنه لم تتناوله أي دراسة عربية من قبل.

لذا فإن البحث الحالي يهدف إلى بحث العلاقة بين التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة كمنبئات.

مشكلة البحث :

تحاول الدراسة الحالية فحص العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وفعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وذلك لأن الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال جاء بعضها مؤيداً لهذه العلاقة مثل دراسات: Bembenutty & Karabenick (١٩٩٦)، Bandura et al. (١٩٩٦)، Bembenutty et al. (١٩٩٨)، إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠)، Bandura et al. (٢٠٠١)، عماد أحمد حسين ومصطفى الحاروني (٢٠٠٤)، محمد علي مصطفى (٢٠٠٤)، Lane et al. (٢٠٠٤)، Bembenutty. (٢٠٠٧a)، وجاء البعض الآخر معارضاً مثل دراسات: السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٩)، Bembenutty (٢٠٠٢)، Cetinkaya & Erktin (٢٠٠٢)، أنور فتحي (٢٠٠٣)، Choi (٢٠٠٥)، كما أن معظم هذه الدراسات أجريَ في بيئات أجنبية. هذا بالإضافة إلى أنه ــ في حدود إطلاع الباحث– لا توجد دراسة عربية تناولت متغير تأجيل

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الترويح الأكاديمي على الرغم من أهميته في مجال علم النفس التربوي بشكل عام وأثره في التحـــصيل الأكاديمي بشكل خاص.

وبالتالي يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة التالية:

١- هل توجد علاقة بين التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة لديهم ؟

٢- هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لهؤلاء الطلاب من خلال متغيرات: تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة كمنبئات ؟

٣- هل يوجد أحد (أو بعض) المتغيرات المستقلة أفضل من المتغيرات الباقية في القدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي ؟

٤- هل يمكن تكوين نموذج نظري للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة ؟

أهداف البحث :

يمكن تحديد أهداف البحث الحالي فيما يلي:

١- التعرف على العلاقة بين التحصيل الأكاديمي وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

٢- الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

٣- التعرف على أي متغيرات البحث الأكثر قدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

٤- محاولة وضع نموذج نظري يصف العلاقة بين المتغيرات المستقلة للبحث والتحصيل الأكاديمي كمتغير تابع.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أهمية البحث :

تتحدد أهمية البحث الحالي في :

١- يعزى لهذا البحث فضل السبق في تناول متغير تأجيل الترويح الأكاديمي، حيث يزعم الباحث أنه لا توجد بحوث عربية تناولت هذا المتغير على الرغم من أهميته في المجال التربوي.

٢- يقدم هذا البحث ثلاثة مقاييس يمكن أن تثري المكتبة العربية، وبصفة خاصة مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي، حيث أنه لا توجد مقاييس عربية أعدت لقياس هذا المتغير في حدود إطلاع الباحث.

٣- يقدم هذا البحث نموذجاً نظرياً يوضح طبيعة العلاقات المتداخلة بين المتغيرات المستقلة للبحث والمتغير التابع، وهذا يعطي تصوراً شاملاً متكاملاً واضحاً لهذه المتغيرات وما بينها من علاقات.

٤- يحاول البحث التوصل إلى معادلة إحصائية يمكن استخدامها في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية من خلال متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة كمنبئات.

٥- التعرف على أي متغيرات البحث الأكثر قدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي ومن ثم يمكن الاهتمام بها.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطبيعة عينة البحث وهي من طلبة وطالبات الفرقة الرابعة لشعبتي الرياضيات واللغة العربية بكلية التربية بسوهاج، كما يتحدد بطبيعة الأدوات المستخدمة في البحث وهي: مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي، ومقياس فعالية الذات، ومقياس الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وكذلك بالأساليب الإحصائية المستخدمة.

مصطلحات البحث :

١ - تأجيل الترويح الأكاديمي : *Academic Delay of Gratification*

يتحدد تأجيل الترويح الأكاديمي في "ميل الطلاب إلى إرجاء فرص التسلية أو الاستمتاع المتاحة فوراً من أجل تحقيق أهداف أكاديمية قيمة بعيدة الأجل".

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

٣ - فعالية الذات : *Self- Efficacy*

تتحدد فعالية الذات في "معتقدات الأفراد في قدراتهم على إنجاز المهام الضرورية لتحقيق النتائج المطلوبة".

- فعالية الذات الأكاديمية: *Academic Self-Efficacy*

تتحدد فعالية الذات الأكاديمية في "معتقدات الطلاب في قدراتهم المتعلقة بإنجاز المهام الأكاديمية اللازمة لتحقيق الأهداف الأكاديمية المطلوبة".

- فعالية الذات الاجتماعية: *Social Self-Efficacy*

تتحدد فعالية الذات الاجتماعية في "معتقدات الطلاب في قدراتهم على إقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها، وإدارة المواقف الاجتماعية التي تتضمن اختلافاً في الرأي مع الآخرين".

- فعالية التنظيم الذاتي: Self-regulatory efficacy

تتحدد فعالية التنظيم الذاتي في "معتقدات الطلاب في قدراتهم على التنظيم والتخطيط لأعمالهم، ومقاومة ضغوط الآخرين في القيام بسلوك خطأ أو خطير، وتحقيق توقعات الآخرين لهم وتوقعاتهم لأنفسهم".

٣- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة:

Metacognitive Reading Strategies:

تتحدد الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة في "أساليب السلوك المعرفية والإجرائية التي يستخدمها الطلاب أثناء قراءة المواد الدراسية بهدف الفهم والتذكر وأداء المهام الأكاديمية، والتي تتمثل في المهارات التحليلية المرتبطة بالفهم القرائي والمهارات الإجرائية المرتبطة بالتعلم النشط".

٤ - التحصيل الأكاديمي : *Academic Achievement*

يتحدد التحصيل الأكاديمي في "مقدار ما تعلمه الطلاب في المقررات الدراسية من معلومات ومهارات، وينعكس ذلك على أدائهم في الاختبارات التي توضع لهذه المقررات، والتي يتم من خلالها تقدير الأداء تقديراً كمياً ".

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

في ضوء هذا التعريف فإن متغير التحصيل الأكاديمي في هذا البحث يتمثل في الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في نهاية الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٠٨/٢٠٠٩م بعد تحويلها إلى درجة معيارية ثم درجة تائية، نظراً لعدم تساوي المجموع الكلي لمقررات طلاب الشعب العلمية ومقررات طلاب الشعب الأدبية.

عينة البحث :

تكونت عينة البحث الأساسية التي أجري عليها التحليل الإحصائي من ٢٥٢ طالباً وطالبة من طلاب شعبتي الرياضيات واللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية بسوهاج، للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م، وقد جاء متوسط أعمارهم (٢٠,٣٧) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٥٩)، ويوضح جدول (١) العينة الأساسية بعد استبعاد الطلاب الذين لم يستكملوا أدوات البحث.

جدول (١)
طلاب العينة الأساسية التي أجري عليها التحليل الإحصائي

الشعبة	الرياضيات	اللغة العربية	المجموع
الطلبة	٢٨	٥٤	٨٢
الطالبات	٧١	٩٩	١٧٠
المجموع	٩٩	١٥٣	٢٥٢

أدبيات البحث:

في هذا الجزء من البحث يتم إلقاء الضوء على الخلفية النظرية لمتغيرات البحث المستقلة التي يهدف البحث الحالي إلى استخدامها في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

أولاً – تأجيل التروية الأكاديمي: *Academic Delay of Gratification*

يتسم العصر الحالي بالكثير من وسائل اللهو والترفيه والتسلية، والطلاب الذين يعيشون وسط هذه المغريات مطالبون بأن يقوموا بمهام أكاديمية معينة للنجاح آخر العام. ولكي يتحقق ذلك ينبغي على الطلاب الناجحين أن يقوموا بعملية تنظيم ذاتي للمهام أو الأعمال التي عليهم أن يقوموا بها، فقد

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يؤجلون الأنشطة الترويحية من أجل الاستذكار لزيادة فرصة الحصول على درجات مرتفعة، وهذا ما يطلق عليه تأجيل الترويح الأكاديمي.

الأعمال الأولى لتأجيل الترويح :

بدأت سلسلة الأعمال على تأجيل الترويح بالنموذج التقليدي الذي استخدمه **Mishel** والذي فيه يطلب من الأطفال أن يختاروا بين مكافأة صغيرة القيمة متاحة فوراً (مثل: كعكة محلاه واحدة) ومكافأة كبيرة (مثل: عدة كعكات محلاة) إذا هم انتظروا لفترة من الزمن (**Bembenutty & Karabenick, ١٩٩٩: ٤**).

في الموقف التجريبي، يقوم المجرب بتقديم كعكة واحدة كمكافأة للطفل لقيامه بعمل معين، ثم يطلب من الطفل الاختيار بين أخذ الكعكة الحالية أو زيادة المكافأة إذا استطاع الانتظار حتى يعود هذا المجرب من نفسه إلى الفصل بعد فترة من الزمن، وفي حالة عدم قدرة الطفل على الانتظار فإنه يستطيع دق جرس في أي وقت لكي يعود المجرب إلى الفصل وفي هذه الحالة يحصل الطفل على مكافأة صغيرة (**Mishel & Underwood, ١٩٧٤: ١٠٨٥**).

وقد أظهرت دراسة طولية أن أطفال الروضة الذين كانوا يؤجلون الترويح (الإثابة)، عندما صاروا مراهقين كانوا أفضل في الانجاز، واللغة، والتوجه الأكاديمي، والذكاء، كما حققوا تحصيلاً أكاديمياً مرتفعاً خلال المدرسة الثانوية مقارنة بأطفال الحضانة الذين فضلوا الإثابة الفورية، وقد أشارت نتائج دراسة لاحقة للدراسة الطولية، أنه عندما أصبح الأطفال الذين اشتركوا في الدراسة راشدين، كانوا أكثر قدرة على التعامل بنجاح مع الضغوط والفشل (**Bembenutty et al., ٢٠٠٠: ٨**).

لكن الملاحظ على نموذج **Mishel** السابق أنه يقوم على أساس اختيار الطفل بين مكافأتين ماديتين: إحداهما صغيرة فورية والأخرى كبيرة مؤجلة، وهذا النموذج قد لا يصلح مع المراهقين فضلاً عن الراشدين، حيث إنه من الصعب إيجاد مكافآت مادية لها معنى للمراهقين أو الراشدين في إطار نموذج **Mishel** لقياس التأجيل، نظراً لأن تقييم الأطفال لتأجيل الإثابة قد يختلف عن تقييم الكبار بسبب اختلاف الاهتمامات والأهداف وغيرها من جوانب الشخصية.

ويشير **Bembenutty & Karabenick** (٢٠٠٤: ٣٨-٣٩) إلى قصور آخر لنموذج **Mishel** يرتبط بعملية التأجيل ذاتها من حيث كونها اختيار بين مكافأة مادية صغيرة وأخرى كبيرة من نفس

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

النوع، وهذا لا يتضمن المشاكل التي تواجه الطلاب في المجال الأكاديمي الذي قد يتضمن مشاكل من نوع مختلف ترتبط في الغالب بالمهام الأكاديمية.

مفهوم تأجيل الترويح الأكاديمي:

يعد مفهوم تأجيل الترويح من المفاهيم الأكثر عمومية التي يمكن استخدامها في شتى مجالات الحياة، وهو يشير إلى "إصرار الأفراد على إرجاء إثابة (مكافأة) متاحة فوراً من أجل الحصول على إثابة (مكافأة) كبيرة بعيدة زمنياً" (Bembenutty & Karabenick, ٢٠٠٧: ٣).

وعندما يقتصر هذا المفهوم على المجال الأكاديمي فقط، فإن هذا المفهوم يضيق ليصبح أكثر تحديداً تحت اسم مميز له هو " تأجيل الترويح الأكاديمي " Academic Delay of Gratification وهو يشير إلى "استعداد الطلاب للامتناع عن اختيار متاح فوراً (مثل: الذهاب إلى حفلة مفضلة في اليوم السابق لاختبار، وهذا قد يعني عدم الاستعداد الجيد للاختبار) لتفضيل بديل مؤجل (مثل: البقاء في المنزل للاستذكار للحصول على درجات مرتفعة في الاختبار) لكي يضمن إثابات أو أهداف أو مقاصد أكاديمية بعيدة زمنياً (Bembenutty, ٢٠٠٧b: ٥٨٩).

ويرى Bembenutty & Karabenick (١٩٩٦: ٣) أن تأجيل الترويح الأكاديمي يتحدد في "استعداد الطلاب لإرجاء فرص متاحة فوراً لإشباع الدوافع من أجل تحقيق أهداف أكاديمية بعيدة زمنياً ولكنها تبدو أعلى قيمة".

في ضوء ما تقدم يمكن تحديد تأجيل الترويح الأكاديمي في "ميل الطلاب إلى إرجاء فرص التسلية أو الاستمتاع المتاحة فوراً من أجل تحقيق أهداف أكاديمية قيمة بعيدة الأجل".

المحددات الدافعية لتأجيل الترويح الأكاديمي:

يؤجل الطلاب غالباً مزاولة الأنشطة الجذابة (مثل: الذهاب إلى حفلة) من أجل تحقيق أهداف طويلة الأجل (مثل: الحصول على درجات مرتفعة) هذا النوع من السلوك يوصف بأنه تأجيل الترويح، وهو يشبه سلوك الطفل، في نموذج Mishel للتأجيل، الذي يحقق مكافأة كبيرة بسبب عدم الاستسلام لبديل صغير متاح فوراً (Bembenutty & Karabenick, ١٩٩٨: ٤)

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وبالإضافة إلى النظر إلى تأجيل الترويح على أنه قدرة (كمقترح لعبارة القدرة على تأجيل الترويح)، أيضاً يمكن تصوره بأنه اختيار محدداً دافعياً، وبالتالي يكون من الضروري الوقوف على المحددات الدافعية لاختيار الأفراد تأجيل الترويح الفوري من أجل تحقيق نتائج مؤجلة أكثر تفضيلاً (Bembenutty & Karabenick, ٢٠٠٤: ٤١).

يرى Karabenick & Bembenutty (١٩٩٨: ٤-٥) أن سلوك التأجيل مثل أنواع السلوك الاختياري الأخرى، من وجهة نظر النظرية الاجتماعية المعرفية، يعتمد على توقعات الفرد، ومعتقداته، وأهدافه، وتقييماته، وعلى إدراك الموقف الذي يحدث فيه الاختيار، لذلك فالمتوقع أن قرار اختيار الطالب للبديل الأكاديمي المؤجل مقابل الترويح الفوري، يتحدد في ضوء عدة عوامل؛ العامل الأول هو مدى حب الفرد للقيام بأي من النشاطين، والعامل الثاني هو القيمة التي تعكس الأهمية أو الفائدة من القيام بأي من هذين النشاطين، والمحدد الثالث هو توقع الطالب للنجاح في تحقيق الأهداف الأكاديمية عند مزاولة أي من هذين النشاطين.

ولاختبار هذه الافتراضات قام Karabenick & Bembenutty (١٩٩٨) بدراسة على عينة قوامها ١٩٦ من طلاب الجامعة هدفت إلى تحديد المحددات الدافعية لتأجيل الترويح الأكاديمي من خلال تحديد تفضيلات الطلاب للبدائل الأكاديمية في مقابل الترويح الفوري في ضوء ثلاثة عوامل هي: درجة حبهم لهذه البدائل، وتقييمهم لها، وتوقعهم النجاح عند ممارسة السلوك الذي تشير إليه هذه البدائل المتضمنة في مواقف الاختبار، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب عموماً يحبون البديل الفوري أكثر من البديل المؤجل، ولكنهم اعتبروا أن البديل الأكاديمي المؤجل أعلى قيمة وأكثر احتمالاً للوصول إلى النجاح الأكاديمي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المحددات الثلاثة ولكن العلاقة كانت أقوى بين القيمة والتوقع، كما أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن الحب والقيمة والتوقع كمتغيرات مستقلة ارتبطت بتفضيل التأجيل كمتغير تابع عند مستوى دلالة ٠,٠١ ومعامل تحديد قدرة ٠,٤

يتضح مما تقدم أن تأجيل الترويح الأكاديمي هو محصلة أو دالة لثلاثة عوامل أو محددات دافعية هي: مدى حب الطلاب للأنشطة أو المهام الأكاديمية، وقيمة هذه المهام أو الأهداف الأكاديمية بالنسبة لهم، وتوقعهم للنجاح عند مزاولة هذه الأنشطة أو المهام الأكاديمية مقابل اختيار الترويح الفوري.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الترابط القوي بين التأجيل والنظرة المستقبلية والتعلم المنظم ذاتياً:

قد يكون من الضروري والمفيد لفهم تأجيل الترويح الأكاديمي بشكل أفضل، أن نلقي الضوء على العلاقة بين تأجيل الترويح وكل من التعلم المنظم ذاتياً والنظرة المستقبلية، نظراً لخصوصية العلاقة التي تربط بين المتغيرات الثلاثة.

يرى Bembenutty & Karabenick (٢٠٠٤:٣٩) أن الطريقة الملائمة لدراسة تأجيل الترويح لدى الطلاب في المجال الأكاديمي، يكون من خلال بحث العلاقة بين تأجيل الترويح والتعلم المنظم ذاتياً *Self-Regulated Learning* ، وهذا يستند على فرضية عامة هي أن معظم المتعلمين المنظمين ذاتياً يكونون أكثر احتمالاً لتأجيل الترويح، ولكن لا يوجد محك مباشر لتأكيد هذه العلاقة.

وتشير الدراسة التي قام بها Bembenutty & Karabenick (١٩٩٦) على عينة قوامها ٣٦٩ من طلاب الجامعة إلى أن تأجيل الترويح الأكاديمي أرتبط باستراتيجيات التعلم المقيسة باستبيان الاستراتيجيات الدافعية للتعلم (MSLQ) وهي تشمل: الاستراتيجيات المعرفية (التسميع، والتفصيل، والتنظيم، والتفكير الناقد) والاستراتيجيات ما وراء المعرفية (التخطيط، والمراقبة، والتقويم) واستراتيجيات إدارة المصادر (تنظيم الوقت وبيئة الدراسة، وتنظيم الجهد، والبحث عن المساعدة عند الضرورة)، كما ارتبط تأجيل الترويح الأكاديمي أيضاً بتوقعات الطلاب والتحصيل الأكاديمي.

ولذلك يرى Bembenutty & Karabenic (٢٠٠٧:٦ ;٧-٣ :١٩٩٨) أن تأجيل الترويح الأكاديمي يعد إستراتيجية للتعلم المنظم ذاتياً تقوم بتعزيز الأداء، وأيضاً هو إستراتيجية مهمة ومفيدة في حماية الإصرار والعزم من جنوح الميول أو الرغبات أثناء السعي نحو تحقيق الأهداف الأكاديمية، كما أنه إستراتيجية تنظيم ذاتي إرادية يستخدمها المتعلمون لانجاز التحصيل الأكاديمي.

كما يرى Bembenutty & Karabenick (٢٠٠٤:٣٦) أن فهم تأجيل الترويح الأكاديمي يستلزم معرفة آراء أو معتقدات الأفراد وتوجهاتهم نحو المستقبل، وهذا يتضمن معنى النظرة المستقبلية *Future Time Perspective* التي تشير إلى "معتقدات أو توجهات الأفراد نحو المستقبل فيما يتعلق بالأهداف البعيدة زمنياً ". أو هي "توقعات الحاضر للأهداف المستقبلية".

ويقدم Bembenutty & Karabenick (٢١-٢٠٠٣:٥) وصفاً تحليلياً شاملاً للعلاقات المتداخلة بين هذه المتغيرات الثلاثة يتمثل في أن كل من تأجيل الترويح الأكاديمي والنظرة المستقبلية يعد من

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مظاهر التعلم المنظم ذاتياً، ومن ثم يمكن تفسير تأجيل الترويح كإستراتيجية للتعلم المنظم ذاتياً التي تعمل بالتوازي مع النظرة المستقبلية على زيادة احتمال إتمام المهام الأكاديمية، كما يمكن النظر إلى تأجيل الترويح على أنه آلية التنظيم الذاتي التي من خلالها تكون النظرة المستقبلية معززة معرفياً ومبلورة سلوكياً، كما أن تأجيل الترويح الأكاديمي هو أيضاً الآلية التي من خلالها يستطيع المتعلمون ترجمة توقعاتهم ومعتقداتهم عن المستقبل إلى سلوك واقعي منظم ذاتياً.

ويمكن توضيح العلاقات التي تربط بين تأجيل الترويح الأكاديمي والتعلم المنظم ذاتياً والنظرة المستقبلية من خلال تعديل نموذج التعلم المنظم ذاتياً الذي قدمه Zimmerman (١٩٩٨: ٨٣; ٢٠٠٢: ٦٧-٦٨) وفق الاقتراح الذي قدمه Bembenutty & Karabenick (٢٠٠٣:٢٩) والذي يشير إلى اعتبار النظرة المستقبلية وتأجيل الترويح وتحقيق الأهداف، بمثابة العمليات المفتاحية للمراحل الثلاث للنموذج وهي: الرؤية، والأداء، والتأمل، على الترتيب.

وبإضافة الاقتراح السابق الذي قدمه Bembenutty & Karabenick إلى نموذج Zimmerman للتعلم المنظم ذاتياً، فإنه يمكن توضيح مراحل هذا النموذج الحلقي كما في شكل (١) فيما يلي:

مرحلة الرؤية : *Forethought Phase*

وهي المرحلة التي تسبق الأداء الفعلي أو التنفيذ، ومفتاح هذه المرحلة هو النظرة المستقبلية للفرد بما تتضمن من توقعات وتوجهات للمستقبل، وتتضمن هذه المرحلة نوعين رئيسين من العمليات هما: تحليل المهمة ويشمل؛ وضع الأهداف والتخطيط الاستراتيجي، والمعتقدات الدافعية الذاتية وتشمل؛ فعالية الذات وتوقع النتائج والأهمية أو القيمة الجوهرية وتوجهات أهداف التعلم.

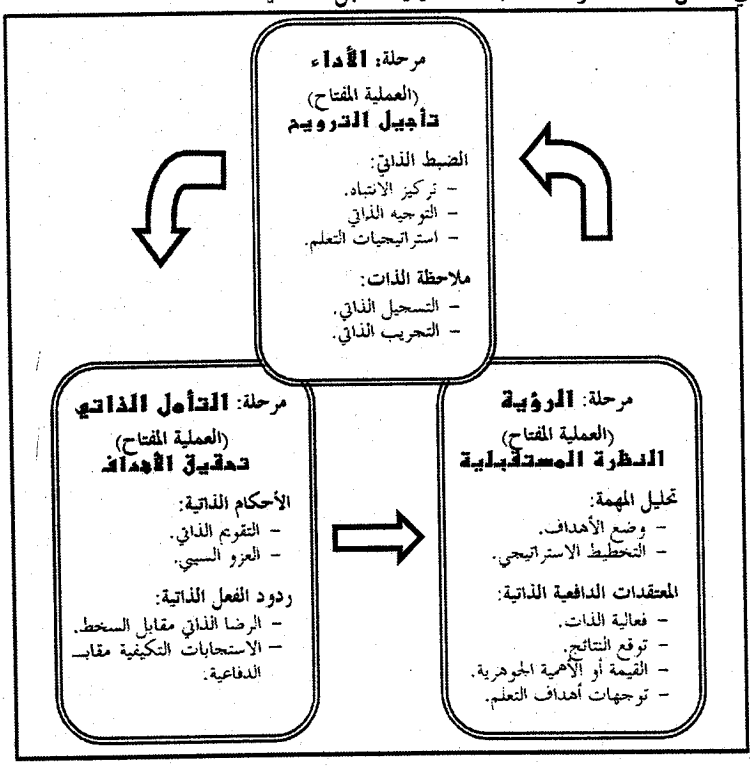
مرحلة الأداء : *Performance Phase*

مفتاح هذه المرحلة هو تأجيل الترويح، وهي تشير إلى العمليات التي تحدث أثناء التعلم أو التنفيذ، وتتضمن هذه المرحلة نوعين رئيسين من العمليات هما: الضبط الذاتي ويشمل؛ تركيز الانتباه والتوجيه الذاتي واستراتيجيات التعلم، وملاحظة الذات وتشمل؛ التسجيل الذاتي والتجريب الذاتي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مرحلة التأمل الذاتي: *Self- Reflection Phase*

تأتي هذه المرحلة بعد مرحلة الأداء، ومفتاح هذه المرحلة هو تحقيق الأهداف، وتشير هذه المرحلة إلى استجابات الطلاب لنتائج مجهوداتهم ورضاهم عن الأداء، وهي تتضمن نوعين رئيسين من العمليات هما: الأحكام الذاتية وتشمل؛ التقويم الذاتي والعزو السببي، وردود الفعل الذاتية وتشمل؛ الرضا الذاتي مقابل السخط والاستجابات التكيفية مقابل الدفاعية.



شكل (١) نموذج Zimmerman (٢٠٠٢ ;١٩٩٨) المعدل باقتراح Bembenutty & Karabenick (٢٠٠٣)

يوضح العلاقة بين تأجيل الترويح والنظرة المستقبلية والعمليات الأخرى للتعلم المنظم ذاتياً

يشير النموذج السابق شكل (١) إلى العلاقة القوية بين النظرة المستقبلية وتأجيل الترويح وتحقيق الأهداف كمكونات أساسية لمنظومة التعلم المنظم ذاتياً، حيث يقوم الطلاب في المرحلة الأولى بوضع الأهداف والتخطيط لها في ضوء نظرتهم المستقبلية ومعتقداتهم الدافعية وبالتالي تعد النظرة المستقبلية بمثابة المفتاح لهذه المرحلة التي تعد مرحلة إعداد للمرحلة التالية التي هي مرحلة الأداء والتي يظهر فيها تأجيل الترويح الأكاديمي كإستراتيجية إرادية أو كسلوك واقعي للنظرة المستقبلية، وفي المرحلة الثالثة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يعد تحقيق الأهداف بمثابة المفتاح لهذه المرحلة حيث يقوم الطالب في ضوء تحصيله الأكاديمي الذي يعكس مدى تحقيق هذه الأهداف بعملية تقويم ذاتي. وقد يفسر أسباب نجاحه أو فشله بعوامل شخصية داخلية أو عوامل بيئية خارجية، ومن ثم قد يحدث الرضا الذاتي والتكيف أو قد يحدث السخط وردود الأفعال الدفاعية، ثم يبدأ الطالب في الإعداد لدورة تعلم أخرى في ضوء النتائج التي حققها وما لها من تأثير في نظرته المستقبلية ومعتقداته الدافعية.

الخلاصة: هو أن النظرة المستقبلية، وتأجيل الترويح الأكاديمي، والتحصيل الأكاديمي (الذي يعكس تحقيق الأهداف) تعد مكونات أساسية مترابطة داخل منظومة أعم وأشمل هي منظومة التعلم المنظم ذاتياً.

ثانياً - فعالية الذات : *Self- efficacy*

تعد فعالية الذات من المفاهيم النفسية التي حظيت بالكثير من الاهتمام والدراسة في الوقت الحاضر من قبل الباحثين في مجال علم النفس التربوي، وذلك لما لها من تأثير كبير في سلوك الأفراد بصفة عامة، وفي الأداء الأكاديمي للطلاب بصفة خاصة، وفيما يلي عرض موجز لمفهوم فعالية الذات، ومصادر هذه الفعالية، ومكوناتها، والعلاقة بينها وبين التحصيل الأكاديمي.

مفهوم فعالية الذات:

قدم **Bandura** مفهوم فعالية الذات بشكل واضح من خلال نظريته المعرفية الاجتماعية، ويعد هذا المفهوم المكون الأساسي في بنية هذه النظرية التي تفسر العمل الإنساني على أساس التفاعل المتبادل لثلاثة مكونات هي: العوامل الشخصية الداخلية، والنماذج السلوكية، والعوامل البيئية (**Bandura,** ٢٠٠١: ١٤).

ويشير **Bandura** إلى أن العوامل الشخصية تعمل خلال شبكة واسعة من مؤثرات البناء الاجتماعي والعوامل النفس اجتماعية، ومن أهم عوامل الشخصية اعتقادات الفعالية التي تقوم بالوظيفة التنظيمية لهذه المؤثرات (**Bandura et al.,** ٢٠٠١: ١٩١-١٩٢).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وتعرف فعالية الذات بأنها "اعتقادات الأفراد في قدراتهم على تحقيق النتائج المرغوبة من خلال أداء مهام محددة" (Luszczynska & Scholz, ٢٠٠٥: ٤٣٩). أو هي "تقويم الفرد لقدراته على انجاز مهمة محددة أو بلوغ مستوى معين من التحصيل أو الأداء" (Koumoundourou, ٢٠٠٤: ٧٥).

ويعرفها Bandura بشكل أكثر تفصيلاً بأنها معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم وانجاز مهام العمل الضرورية لتحقيق الأهداف المطلوبة، وذلك من خلال قدرته؛ على انتقاء السلوك، ومقدار الجهد الذي يبذله لانجاز المهام، ومدى مثابرته في مواجهة العقبات، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، ومستوى الانجاز الذي يسعى إلى تحقيقه (In: Bong & Skaalvik, ٢٠٠٣: ٥)

ويشير جابر عبد الحميد (١٩٨٦: ٤٤٢) إلى أن Bandura يميز بين توقعات الفعالية وتوقعات النتيجة، وذلك بأن توقعات الفعالية تشير إلى ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين، بينما توقعات النتيجة تشير إلى تنبؤ الفرد بالنتائج المحتملة لذلك السلوك.

مصادر فعالية الذات:

يشير Bong & Skaalvik (٢٠٠٣: ٥-٦) إلى أن Bandura اقترح أربعة مصادر رئيسة لفعالية الذات هي:

الخبرات السيادية السابقة: تعد الخبرات الرئيسة للفرد المتعلقة بالمهام التي يقوم بها، هي المصدر الأساسي لمعتقدات فعالية الذات، فالنجاح يقوي فعالية الذات، بينما الفشل المتكرر يضعفه. والإحساس الراسخ للفعالية مبني على أساس النجاحات السابقة، وهو يعمل على مقاومة الفشل المؤقت.

الخبرات البديلة: الأفراد يكونون أيضاً معتقداتهم لفعالية الذات على أساس ملاحظة أداء أقرانهم الآخرين في المهام المطلوبة، وبالتالي فالنموذج يستخدم كمصدر آخر للفعالية، والخبرات البديلة تقوم بتأثير كبير على معلومات فعالية الذات، خاصة عندما يدرك الأفراد التشابه بين النموذج وأنفسهم.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الإقناع اللفظي: التواصل اللفظي والتغذية المرتدة من الآخرين البارزين، يؤثران أيضاً في أحكام الفرد على فعالية الذات، ويكون الإقناع اللفظي أكثر تأثيراً عندما يكون الأفراد الموضحون لمعلومات الفعالية من الذين لديهم إطلاع واسع وجديرين بالثقة وواقعيين.

الحالة الفسيولوجية: الإثارات الفسيولوجية المرتفعة مثل: العرق ونبضات القلب والإرهاق والألم وتغير المزاج، تبعث أيضاً إشارات تؤثر على تقييم الأفراد لفعاليتهم، فاهتمام الأفراد بهذه الأعراض الجسمية يؤدي إلى تعديل فعالية الذات لديهم أثناء قيامهم بالمهام المطلوبة.

المكونات الرئيسة لفعالية الذات:

أدت النظرية المعرفية الاجتماعية إلى أن يصمم Bandura مقياساً متعدد الأبعاد لقياس فعالية الذات، وقد تضمن هذا المقياس ٥٧ بنداً لقياس تسعة أبعاد فرعية هي: فعالية الذات في التسلية الاجتماعية، وفعالية الذات في التحصيل الأكاديمي، وفعالية الذات في التعلم المنظم ذاتياً، وفعالية الذات في مهارات وقت الفراغ والأنشطة اللامنهجية، وفعالية التنظيم الذاتي، وفعالية الذات في مقابلة توقعات الآخرين، وفعالية الذات الاجتماعية، وفعالية توكيد الذات، وفعالية الذات لمساندة الآخرين (Miller et al., ١٩٩٩).

ثم قام Williams & Coombs (١٩٩٦) بدراسة هدفت إلى تحليل ثبات وصدق مقياس Bandura متعدد الأبعاد لفعالية الذات، وذلك على عينة تكونت من ٥٠٠ من طلاب المدرسة الثانوية الملتحقة بالجامعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التحليل العاملي لبنود الاختبار أسفر عن ثلاثة عوامل هي: الفعالية الأكاديمية، والفعالية الاجتماعية، وفعالية التنظيم الذاتي.

وقد توصل Bandura et al. (١٩٩٦: ١٢١١) إلى نفس هذه العوامل الثلاثة في دراسة لاحقة، حيث أجرى تحليلاً عاملياً لمقياس فعالية الذات باستخدام المكونات الأساسية ثم التدوير المتعامد بطريقة الفريماكس، وقد أظهر هذا التحليل ثلاثة عوامل هي: فعالية الذات الأكاديمية، وفعالية الذات الاجتماعية، وفعالية التنظيم الذاتي، وقد أطلق عليها Bandura et al. "العوامل الأساسية للفعالية" وقد حددها كما يلي :

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

فعالية الذات الأكاديمية: وهي تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على تعلم المقررات الدراسية الأساسية، والتي تشمل: الرياضيات والعلوم والأحياء والدراسات الاجتماعية ومهارات قراءة وكتابة اللغة ومهارات الكمبيوتر.

فعالية الذات الاجتماعية : وهي تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على إقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها، وإدارة المواقف الاجتماعية التي تتضمن اختلاف في الرأي مع الآخرين.

فعالية التنظيم الذاتي: وهي تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على مقاومة ضغوط الأقران للمشاركة في القيام بالأنشطة الخطيرة أو أنماط السلوك الخطأ.

فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي للطلاب:

إن التحصيل الأكاديمي للطلاب لا يعتمد فقط على ما يمتلكونه من إمكانات وقدرات ومهارات، بل يعتمد أيضاً على ما يعتقده الطلاب في هذه الإمكانات والمهارات، فوجود القدرة على التعلم أو التحصيل ليس كافياً لحدوث التعلم أو التحصيل ما لم يوجد اعتقاد إيجابي لدى الفرد في قدرته على إنجاز المهام المطلوبة منه، وهذا ما يسمى بفعالية الذات.

وفي هذا الصدد يشير Schunk (١٩٩٦: ٤) إلى أن فعالية الذات تؤثر في انتقاء الأنشطة، والجهد، والمثابرة وفقاً لنظرية فعالية الذات لـ Bandura ، وبالتالي فإن الطلاب الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات في إنجاز مهمة معينة فإنهم قد يتجنبوها، بينما الذين يعتقدون أن لديهم القدرة سوف يشاركون بإيجابية، وعندما تواجه هؤلاء الطلاب صعوبات فإن الطلاب الذين يعتقدون أنهم قادرون على الأداء سوف يتعين عليهم العمل بجدية والاستمرار لفترة أطول من الذين يرتابون في قدراتهم.

يتضح مما تقدم أن فعالية الذات تؤثر في التحصيل الأكاديمي، فاعتقادات الطلاب في قدراتهم ومهاراتهم تؤثر بشكل مباشر في اختيارهم للأنشطة التي ينبغي أن يقوموا بها لانجاز المهام الأكاديمية المطلوبة، كما تؤثر في الجهد المبذول لتحقيق مستوى معين من الانجاز، وأيضاً تؤثر في مدى مثابرتهم وصلابتهم في مواجهة المراقف الصعبة، وبالتالي فإن الطلاب الذين لديهم فعالية ذاتية مرتفعة يتميزون بمشاركة إيجابية في التعلم ويعملون بجدية أكبر، ويقاومون المواقف الصعبة لفترة أطول ويكون مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم أعلى من نظرائهم الذين لديهم فعالية ذاتية منخفضة.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثالثاً- الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة:

Metacognitive Reading Strategies:

ما هوم ما وراء المعرفة :

استخدم الباحثون العرب مصطلحات عديدة للإشارة إلى مفهوم "Metacognition" في اللغة العربية منها: ما وراء المعرفة، وما فوق المعرفة، وما بعد المعرفة، والميتامعرفة، والمعرفة الخفية، وما وراء الإدراك، والتفكير في التفكير، والتفكير حول التفكير.

وقد ظهر مفهوم ما وراء المعرفة واستخدم في مجال علم النفس المعرفي على يد "Flavell" في أوائل السبعينات من القرن العشرين، وذلك من خلال البحوث التي قام بها مع آخرين حول مفهوم "ما وراء الذاكرة" Metamemory الذي يشير إلى "معرفة الفرد ووعيه بذاكرته أو أي شيء يتصل بتخزين المعلومات واسترجاعها" (Flavell et al., ١٩٧٥: ٦).

ويشير المعنى البسيط لمصطلح ما وراء المعرفة إلى "خبراتنا ومعلوماتنا عن عملياتنا المعرفية" (Perfect & Schwartz, ٢٠٠٢: ١). وهو يختلف عن مصطلح المعرفة الذي يشير إلى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي فيطور ويختزن لدى الفرد إلى أن يستدعى لاستخدامه في المواقف المختلفة حتى في حالة غياب المثيرات المرتبطة بها، أما مصطلح ما وراء المعرفة فيشير إلى وعي الفرد بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة نتيجة حصوله على معرفة أو معلومات معينة ترتبط بهذه المواقف (أنور الشرقاوي، ١٩٩١: ٢٤١).

ويعرف Flavell ما وراء المعرفة بأنها وعي الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها وقوة هذه العمليات وجوانب الضعف فيها وكذلك وعي الفرد بخصائص المعلومات التي يتعامل معها. وترى Brown أن ما وراء المعرفة هي تحكم الفرد الواعي والمتروي في عملياته المعرفية. أما Sternberg فيرى أن ما وراء المعرفة تتضمن مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم الذاتي ومن ثم تعديل استراتيجيات التعامل مع المعلومات (في: حمدي الفرماوي، ٢٠٠٢: ٢٨٠-٢٨١).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ويرى McLain et al. (١٩٩١:٨١) أن ما وراء المعرفة هي وعي الفرد بمعارفه، والتنظيم الـذاتي للمعرفة الذي يتضمن آليات التحكم والضبط الذاتي ومراقبة الفرد لنشاطه المعرفي عند انشغاله بعمل عقلي مثل مشاكل التعلم.

يتضح مما تقدم أن لمفهوم ما وراء المعرفة يشير إلى وعي الفرد ببنائه المعرفي، ومـدى مهارتـه في اختيار الاستراتيجيات المناسبة، وضبط ومراقبة عملياته المعرفية أثناء القيام بمهام تتطلب نشاط عقلـي معين ثم التقييم الذاتي للأداء لتعديل استراتيجيات التعامل مع المعلومات.

مكونات ما وراء المعرفة :

يتفق معظم الباحثين في مجال ما وراء المعرفة على أنها تتكون من مكونين أساسين عامين هما: المعرفة حول المعرفة، وتنظيم المعرفة. وفيما يلي عرض مختصر لكل منهما: (Akin at al., ٢٠٠٧: ٦٧٢-٦٧٣)

المعرفة حول المعرفة : *knowledge of cognition*

تشير المعرفة حول المعرفة إلى وعي الأفراد بمعارفهم أو المعرفة بصفة عامة، وهي تتـضمن علـى الأقل ثلاثة أنواع من الوعي ما وراء المعرفي هي:

- **المعرفة التقريرية** ***Declarative knowledge*** : وهي تشير إلى المعرفة "عن" الشيء.
- **المعرفة الإجرائية** ***procedural knowledge*** : وهي تشير إلى معرفة "كيـف" يـستخدم الشيء.
- **المعرفة الشرطية** ***conditional knowledge*** : وهي تشير إلى معرفة "لماذا" و"مـتى" يـتم التعامل مع الشيء.

تنظيم المعرفة : *Regulation of cognition*

يشير هذا المكون إلى مجموعة الأنشطة التي تساعد المتعلمين على التحكم في تعلمهم، وهو يتضمن ثلاث مهارات أساسية هي:

- **التخطيط** ***Planning*** : وهو يتضمن اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتحديد المصادر التي تؤثر في الأداء.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

- **المراقبة** *monitoring* : وهي تشير إلى الوعي الفوري المباشر المتصل بالقدرة على الفهم وأداء المهمة.
- **التقويم** *evaluation* : وهو يشير إلى تقدير النتائج (كفاية التعلم.

نموذج Flavell وزملاؤه لمكونات المعرفة:

يعد النموذج الذي قدمه Flavell وزملاؤه عن مكونات ما وراء المعرفة أفضل النماذج التي قدمت في هذا الصدد، ويتكون هذا النموذج من ثلاثة أبعاد أساسية هي (في: حمدي الفرماوي، ٢٠٠٢: ٤٢-٤٧):

المحتوى المعلوماتي المعرفي ***Metacognitive knowledge*** : وهذا المحتوى عبارة عن جزء من المعرفة والمعتقدات التي جمعت من خلال الخبرة المكتسبة، وبعض هذا المعلومات تعتبر تقريرية، وبعضها إجرائية، وقد تكون هذه المعلومات تقريرية إجرائية في آن واحد. وينقسم هذا البعد إلى ثلاثة أبعاد فرعية هي:

- معلومات ميتامعرفية متعلقة بالأشخاص.
- معلومات ميتامعرفية تتعلق بالمهمة.
- معلومات ميتامعرفية تتعلق بالإستراتيجية.

الإستراتيجيات ما وراء المعرفية ***Metacognitive strategies*** : يحدد Flavell هذه الإستراتيجيات في ثلاث مهارات تمثل في مجموعها بعداً كلياً أطلق عليه التنظيم الذاتي، وهذه المهارات هي: التخطيط والمراقبة الذاتية المستمرة لمدى تقدمنا نحو إنجاز المهام المعرفية، بالإضافة إلى التقويم الذاتي.

الخبرات ما وراء المعرفية ***Metacognitive experience*** : وهي عبارة عن خبرات معرفية ووجدانية تتعلق بالعمل المعرفي كالشعور أو الإدراك المفاجئ بأن شيئاً ما غامضاً أو غير مفهوم أثناء قراءة فقرة ما، وعند ذلك فإن هذه الخبرة تجعلنا نفاضل بين عدة إستراتيجيات لنحل الغموض كإعادة قراءة العناوين والكلمات المفتاحية لنرى ما إذا كان هناك شيء ما يسهم في إزالة الغموض، أو نحاول طلب المساعدة من الغير.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة :

إن فهم الطلاب للموضوعات الدراسية لا يحدث بطريقة آلية بمجرد القراءة، لذلك يلجأ غالبية الطلاب- عن قصد- إلى استخدام أساليب أو إجراءات معينة تساعدهم على فهم هذه الموضوعات وتذكرها بهدف الأداء الجيد في الاختبارات، هذه الطرق أو الأساليب يطلق عليها الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

ويشير Garner & Alexander (١٤٤-١٤٣ :١٩٨٩) إلى أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية تنمو مع العمر والخبرة، فقد وجد أن الأطفال الأكبر يستخدمون خططاً أكثر من الأطفال الأصغر عند التجهيز لاسترجاع المعلومات، وأن الأطفال الصغار لم يستطيعوا في الغالب توضيح أية إستراتيجية يمكن أن يستخدموها عندما يعجزون عن الفهم. وليس معنى ذلك أن الأطفال ليس لديهم معلومات عن عملياتهم المعرفية، ولكن بالأحرى أن معلوماتهم تكون محدودة مقارنة بالأطفال الأكبر.

ويرى Mokhtari & Reichard (٢٥٠ :٢٠٠٢) أن استراتيجيات القراءة يمكن أن يتم تعلمها في البداية، وبعد أن يتم إتقانها وتصبح مهارات، يجب أن يعرف الطلاب ليس فقط الاستراتيجيات التي تستخدم، ولكن أيضاً متى، وأين، وكيف يتم استخدام هذه الاستراتيجيات.

ويشير Taraban et al. (٦٨-٦٧ :٢٠٠٤) إلى أن الفهم الجيد للنص لا يحدث تلقائياً بمجرد القراءة وإنما يعتمد على جهد معرفي موجه يرتبط بالعمليات ما وراء المعرفية التي تتضمن إدراك وتنظيم العمليات المعرفية أثناء القراءة، هذه العمليات ما وراء المعرفية تنشط من خلال استراتيجيات معينة تجعل القارئ يخصص انتباها كافياً لتنظيم ومراقبة وتقويم عمليات القراءة، فالقارئ ما وراء المعرفي يخطط لمهام القراءة ويراقب إلى أي مدى يكون التقدم في قراءة النص مترابطاً ومرتبطاً بالتحصيل وبالهدف من القراءة.

وطلاب الجامعة – الذين هم عينة هذا البحث – لديهم أهداف أكاديمية معينة مرتبطة بالمهام التعليمية المعتادة وبالتالي فإن معارفهم واستخدامهم للاستراتيجيات سوف يرتبط بهذه العوامل، فمثلاً هم مطالبون بواجبات متنوعة من حل الأسئلة في نهاية الموضوع إلى كتابة ملخص لهذا الموضوع، وإتمام هذه المهام بنجاح يعتمد على القراءة. بالإضافة إلى الجهد الذي يخصصه الطلاب في تجميع المعلومات وتنظيمها في الشكل الذي يمكن الوصول إليه بسرعة فيما بعد ويساعدهم على تذكر المعلومات من

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أجل الأداء الجيد في الاختبار مثل: كتابة تعليقات عن النص وعمل ملاحظات ورسوم بيانيـــة، أي أن طلاب الجامعة يفضلون أيضاً اختيار الاستراتيجيات العملية التي تمكنهم من النجاح في المهام الأكاديمية (Taraban et al., ٢٠٠٤: ٦٨)

ومن أهم النماذج التي قدمت لتوضيح هذه الإستراتيجيات ما وراء المعرفيـــة للقـــراءة، نمـــوذج "الميتاقرائية" الذي طبقه حمدي الفرماوي على تلاميذ المرحلة الابتدائية، ونموذج "العوامل التحليليـــة والإجرائية للاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة " الذي توصل إليه Taraban وزملاؤه من خلال بحثه على طلاب الجامعة، وفيما يلي توضيح لهذين النموذجين.

نموذج الميتاقرائية :

قدم حمدي الفرماوي نموذجاً للميتاقرائية من خلال دراسة أجراها على عينة قوامها (٨٨) تلميذاً وتلميذة من أطفال الصفين الرابع والخامس الابتدائي، وقد تكون هذا النموذج من ســـت مهـــام أو مهارات هي (حمدي الفرماوي، ٢٠٠٤ :١٥١-١٥٥):

- الوعي الميتاقرائي : *Metareading awareness*
- المحتوى المعلوماتي الميتاقرائي: *Metareading knowledge*
- التخطيط الميتاقرائي : *Metareading planning*
- الحساسية الميتاقرائية : *Metareading sensitivity*
- المراقبة الذاتية الميتاقرائية : *Metareading self-monitoring*
- المعالجة الدورية لصعوبة الفهم : *Debugging*

نموذج العوامل التحليلية والإجرائية:

قدم Taraban et al. (٢٠٠٤) نموذجاً للاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، تم التوصل إليـــه من خلال دراسة أجريت على عينة قوامها ٥٧٥ من طلاب الجامعة بهدف تحديد الصدق لاســـتبيان أعد ليقيس الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة التي يستخدمها طلاب الجامعة للفهم والدراســـة وذلك كما يلي:

أعد Taraban et al. (٢٠٠٤) استبياناً تكون من ٤٣ بنداً لقيـــاس ٤٣ إســـتراتيجية، وذلـــك بإضافة ثمانية بنود لقياس ثماني استراتيجيات للتعلم النشط إلى الاستبيان الذي أعـــده Taraban et

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

al. (٢٠٠٠) والذي تكون من ٣٥ بنداً لقياس ٣٥ إستراتيجية تم تحديدها من خلال تحليل أكثر من ٣٨ تقريراً بحثياً منشوراً عن الفهم القرائي، وقد وُصفت هذه الاستراتيجيات بأنها تشمل استراتيجيات الفهم الرئيسة التي قررها القراء المهرة كما إنها تمثل أفضل الاستراتيجيات للدراسة الموجهة نحو الأداء الدراسي الذي يلائم التعاطي مع الاختبار.

أسفرت نتائج التحليل العاملي لقائمة الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة باستخدام طريقة المكونات الأساسية ثم التدوير المتعامد بطريقة *Varimax* عن عاملين هما:

(أ) العامل التحليلي :

وقد تشبع هذا العامل بالاستراتيجيات التي ترتبط بالمعرفة الموجه نحو الفهم القرائي، وعددها ١٦ إستراتيجية هي: تقويم النص، واستباق المعرفة، والبناء على المعارف السابقة، وتنقيح المعارف السابقة، وتنقيح التساؤلات السابقة، والأخذ في الاعتبار كافة الاحتمالات، والتمييز، والاستنتاج، وأهداف القراءة، والبحث، والتوقع، وتحديد المعنى، وفحص الفهم، ونقاط القوة، والتصور البصري للمعلومات، والوعي بالصعوبة.

(ب) العامل الإجرائي :

وقد تشبع هذا العامل بالاستراتيجيات التي ترتبط بالسلوك الموجه نحو الدراسة والأداء النشط، وعددها ٦ استراتيجيات هي: أخذ الملاحظات، والتأكيد على المعلومات المهمة، وكتابة ملحوظات على الهوامش، ووضع خط أسفل المعلومات المهمة، والقراءة أكثر من مرة، وإعادة القراءة.

والبحث الحالي يتبنى النموذج الأخير للأسباب التالية:

- النموذج خلاصة دراسة شاملة تضمنت في البداية ٤٣ إستراتيجية ما وراء معرفية للقراءة.
- أجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة وهي تماثل عينة البحث الحالي.
- الاستراتيجيات التي يتكون منها النموذج ليست مجرد تجميع من دراسات سابقة وإنما نتيجة تحليل إحصائي عاملي، وهذا يعطي اطمئناناً أكبر لصدق الاختبار الذي يتضمن هذه الاستراتيجيات.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وبالتالي، في ضوء هذا النموذج، يمكن تعريف الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة بأنها "أساليب السلوك المعرفية والإجرائية التي يستخدمها الطلاب أثناء قراءة المواد الدراسية بهدف الفهم والتذكر وأداء المهام الأكاديمية، والتي تتمثل في المهارات التحليلية المرتبطة بالفهم القرائي، والمهارات الإجرائية المرتبطة بالتعلم النشط".

فروض البحث :

في ضوء الآراء النظرية ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة الفروض كما يلي:

١- توجد علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين درجات طلاب عينة البحث في التحصيل الأكاديمي، ودرجاتهم في متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

٢- يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال درجاتهم في متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

٣- توجد أفضلية لأحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية.

٤- يمكن اشتقاق نموذج نظري للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

إجراءات البحث

يقدم الباحث فيما يلي عرضاً للدراسة الاستطلاعية، ووصفاً للأدوات المستخدمة من حيث تطورها وصدقها وثباتها.

الدراسة الاستطلاعية :

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- التحقق من صدق وثبات الأدوات المستخدمة في البحث.
- التحقق من دلالة الفروق بين الطلبة والطالبات من جهة وبين التخصص العلمي والتخصص الأدبي من جهة أخرى في المتغيرات المستقلة موضع الدراسة لأخذها في الاعتبار إذا كانت دالة إحصائياً عند إجراء الدراسة الأساسية للبحث.

وقد أجري تم ذلك لأن أفراد عينة البحث الحالي من طلاب الجامعة وقد اشتملت على الجنسين ومن التخصصات العلمية والأدبية، لذا فمن الممكن أن يكون لكل من متغير النوع (ذكور/إناث) ومتغير التخصص (علمي/أدبي) تأثير على واحد أو أكثر من متغيرات البحث الحالي التي تستخدم كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لطلاب العينة، خاصة أن بعض الدراسات أشارت إلى وجود مثل هذه الفروق والبعض الأخر أشار إلى أن هذه الفرق غير دالة، فعلى سبيل المثال: أشارت دراسة Mischel & Underwood (١٩٧٤) إلى وجود فروق في تأجيل الإثابة لصالح الإناث، كما أشارت دراسة محمد إبراهيم توفيق (٢٠٠٢) إلى وجود فروق بين الجنسين في فعالية الذات لصالح الذكور، بينما أشارت دراسة محمد على مصطفى (٢٠٠٤) إلى أن الفروق بين الجنسين (والتخصص) في الاستراتيجيات ما وراء المعرفية لم تكن دالة إحصائياً.

عينة الدراسة الاستطلاعية :

اختيرت العينة الاستطلاعية وقوامها ١٢٢ من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بسوهاج بحيث تتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للبحث. وقد تكونت هذه العينة من (٢٩) طالباً بالتخصص العلمي، (٣٠) طالباً بالتخصص الأدبي، (٣٠) طالبة بالتخصص العلمي، (٣٣) طالبة بالتخصص الأدبي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد تطبيق أدوات البحث على العينة الاستطلاعية، تمت معالجة البيانات الناتجة إحصائياً (تم تعديل البيانات في ضوء نتائج صدق الأدوات)، وذلك باستخدام أسلوب تحليل التباين في اتجاهين من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS)، ويوضح جدول (٢) نتائج هذا التحليل الإحصائي.

جدول (٢)

نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب العينة الاستطلاعية في متغيرات البحث

متغيرات البحث	مصدر التباين Source	مجموع المربعات SS	درجات الحرية df	متوسط المربعات MS	ف F	الدلالة الإحصائية Sig.
تأجيل الترويح الأكاديمي	متغير الجنس (النوع)	٢٩,٦٦	١	٢٩,٦٦	٢,١٨	٠,١٤٢
	متغير التخصص	٢٣,٩٦	١	٢٣,٩٦	١,٧٦	٠,١٨٧
	تفاعل المتغيرين	١,٣٦	١	١,٣٦	٠,١٠	٠,٧٥٢
	داخل المجموعات (الخطأ)	١٦٠٤,٥٣	١١٨	١٣,٦٠		
فعالية الذات	متغير الجنس (النوع)	٥١٣,٦٠	١	٥١٣,٦٠	٣,٢٤	٠,٠٧٤
	متغير التخصص	٢٥٧,٣٩	١	٢٥٧,٣٩	١,٦٢	٠,٢٠٥
	تفاعل المتغيرين	٧٤,٣٣	١	٧٤,٣٣	٠,٤٧	٠,٤٩٥
	داخل المجموعات (الخطأ)	١٨٧١١,١٠	١١٨	١٥٨,٥٧		
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة	متغير الجنس (النوع)	٤٧,٨٤	١	٤٧,٨٤	٠,٧٠	٠,٤٠٥
	متغير التخصص	١٥٤,٥٨	١	١٥٤,٥٨	٢,٢٦	٠,١٣٥
	تفاعل المتغيرين	١٠٥,٧٦	١	١٠٥,٧٦	١,٥٥	٠,٢١٦
	داخل المجموعات (الخطأ)	٨٠٧١,٧٢	١١٨	٦٨,٤٠		

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير الجنس (ذكور/إناث) ومتغير التخصص (علمي/أدبي) وأيضاً تفاعل المتغيرين في المتغيرات الثلاثة للبحث وهي: تأجيل الترويح الأكاديمي وفعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وذلك لأن الدلالة الإحصائية في العمود الأخير تشير إلى أن القيمة الاحتمالية أكبر من (٠,٠٥)، وبالتالي فإن قيمة "ف" غير دالة إحصائياً.

ونظراً لأن نتائج للدراسة الاستطلاعية أشارت إلى أن الفروق بين الطلبة والطالبات وكذلك الفروق بين طلاب التخصصين العلمي والأدبي غير دالة إحصائياً بالنسبة لمتغيرات البحث الثلاثة

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

المستقلة، لذلك فقد تم إهمال تأثير هذين المتغيرين (الجنس والتخصص) عند إجراء الدراسة الأساسية للبحث الحالي.

أدوات البحث :

أُستخدم في البحث ثلاثة مقاييس من إعداد الباحث، وذلك من خلال تعريب الأصل الأجنبي لهذه المقاييس وتعديلها بما يناسب البيئة العربية، وفيما يلي عرض لهذه المقاييس الثلاثة من حيث تطورها وصدقها وثباتها.

أولاً- مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي:

اعتمدت الدراسات – التي سبقت إعداد هذا المقياس– في قياسها لتأجيل الترويح على أسلوبين: الأسلوب الأول استخدم مع الأطفال ويتمثل في النموذج التقليدي الذي استخدمه **Mischel** والذي يطلب فيه من الطفل أن يختار بين مكافأة صغيرة فورية (مثل: قطعة صغيرة من الحلوى) أو الانتظار لأخذ مكافأة أكبر (مثل: قطعة كبيرة من الحلوى)، والأسلوب الثاني استخدم مع الراشدين ويتمثل في الاستبيانات التي أعدت لقياس تأجيل الترويح بصفة عامة مثل استبيان **Ray & Najman** لتأجيل الترويح وفيه يطلب من الشخص أن يستجيب لبنود الاستبيان بالموافقة أو عدم الموافقة، وقد تبين– باستخدام هذا الاستبيان– أن التأجيل ارتبط بالرضا عن الجامعة، والمسئولية الاجتماعية، وموضع الضبط (Bembenutty & Karabenick, ١٩٩٦: ٣)

ولذلك قام **Bembenutty & Karabenick** (١٩٩٦) بدراسة هدفت إلى إعداد مقياس جديد لقياس تأجيل الترويح في المجال الأكاديمي من خلال اختيار استجابات محددة لمواقف أكاديمية نوعية وليس بطريقة عامة كما في الاستبيانات السابقة، وأطلق على هذا المقياس اسم "مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي" وقد سار إعداد هذا المقياس وفق الخطوات التالية:

١– تم إعداد الصورة الأولى للمقياس من ١٦ بنداً كل بند يتضمن اختياراً بين بديلين طبقاً للمعايير التالية: (أ) أحد البديلين ممكن في الوقت الحالي والأخر يمكن الحصول عليه بعد فترة التأجيل، (ب) أحد البديلين يؤدي إلى نتيجة أكاديمية في حالة اختياره، (ج) النتيجة الأكاديمية المؤجلة أعلى قيمة من النتيجة المتاحة فوراً. بالإضافة إلى ذلك أن الاستجابة القسرية لاختيار أحد البديلين تتم

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

وفق مقياس تدريجي من أربعة مستويات هي: بالتأكيد اختار (أ)، ربما أختار (أ)، ربما أختار (ب)، بالتأكيد اختار (ب).

٢- تم تطبيق الصورة الأولى للمقياس على عينة تكونت من ١٨٠ متطوعاً من طلاب الجامعة، وقد أظهر التحليل العاملي لبنود المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية خمسة عوامل، وعند فحص تشبعات العوامل بعد التدوير بطريقة الفاريماكس، وُجد اختلاف واضح بين البنود المرتبطة وغير المرتبطة بمجال العمل الأكاديمي. ولذلك تم حذف ستة بنود ظهرت في عوامل منفصلة عن البنود المرتبطة بالتأجيل في المجال الأكاديمي وعددها عشرة بنود. وقد أدى حذف هذه البنود الستة إلى زيادة الاتساق باستخدام معامل ألفا لكرونباك من ٠,٧٢ إلى ٠,٧٦.

٣- باستخدام هذا المقياس تم فحص العلاقة بين تأجيل الترويح الأكاديمي والدافعية الأكاديمية للطلاب واستخدام استراتيجيات التعلم، وذلك على عينة قوامها ٣٦٩ من طلاب الجامعة، وقد أوضحت النتائج ما يلي:

- وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي وغالبية المقاييس الفرعية لمقياس الاستراتيجيات الدافعية للتعلم (الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية، وقيمة المهمة، وفعالية الذات).
- وجود ارتباط دال إحصائياً بين تأجيل الترويح الأكاديمي واستراتيجيات التعلم (التسميع، والتفصيل، والتنظيم، والتفكير الناقد، والتنظيم الذاتي ما وراء المعرفي، وإدارة الوقت وبيئة الدراسة، وتنظيم الجهد، والبحث عن المساعدة)، بينما الارتباط لم يكن دالاً مع إستراتيجية تعلم الأقران.
- وجود دليل على ارتباط التأجيل بنجاح الطلاب، حيث ارتبطت درجات مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي بكل من توقعات الطلاب، ودرجة التحصيل عند مستوى (٠,٠١).

يتضح مما تقدم أن بنود هذا المقياس أعدت بطريقة متسقة تماماً مع تعريف تأجيل الترويح الأكاديمي حيث يتم الاختيار بين بديلين أحدهما مؤجل ويؤدي إلى نتيجة أكاديمية ذات قيمة، كما تشير خصائصه السيكومترية إلى صدق وثبات مرتفع. ولذلك قام الباحث الحالي بترجمة بنود هذا المقياس وتعديله بما يناسب البيئة العربية، وبعد مراجعة الترجمة واستبعاد أحد بنود المقياس (في هذا البند: يختار الطالب بين أستاذين أحدهما على قدر كبير من المرح ولكنه ليس على دراية جيدة بمحتوى المنهج والآخر عكس

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ذلك) لأنه يصلح مع نظام الدراسة القائم على الساعات المعتمدة، وقد تم استبداله ببند أخر (في هذا البند: يختار الطالب بين الاستذكار أو مشاهدة برنامج شيق على التلفاز) بحيث تتوافر فيه معايير صياغة البنود الأخرى للمقياس، وفيما يلي وصف للمقياس في صورته النهائية وصدقه وثباته وطريقة تصحيحه.

يتكون المقياس في صورته النهائية من (١٠) بنود كل بند يعبر عن موقف يتضمن عبارتين (أ)، (ب) تشير إحدى العبارتين إلى سلوك ترفيهي يحقق متعة للطالب في الوقت الراهن، وتشير العبارة الأخرى إلى القيام بسلوك يؤدي إلى نتيجة أكاديمية ذات قيمة في المستقبل، وعلى الطالب أن يختار العبارة التي تشير إلى السلوك الذي يمكن أن يقوم به عندما يواجه هذا الموقف، ثم يحدد درجة تأكده من القيام بهذا السلوك وذلك وفقاً للمقياس التدريجي التالي: بالتأكيد أختار (أ)، ربما أختار (أ)، ربما أختار (ب)، بالتأكيد أختار (ب). ويوضح ملحق (١) هذا المقياس في صورته النهائية.

صدق المقياس :

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على سبعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، بهدف تحديد مدى مناسبة البنود وصياغتها لقياس تأجيل الترويح الأكاديمي، وقد تم تعديل صياغة بعض البنود استناداً إلى آرائهم.

تم حساب صدق البنود للمقياس وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية على المقياس والتي تعد في هذه الحالة المحك الداخلي للصدق (فؤاد أبو حطب وآخرون، ٢٠٠٨: ١٧٩)، كما تم استبعاد درجة البند من الدرجة الكلية للمقياس حتى تكون درجة البند مستقلة عن درجة المقياس، وقد جاءت هذه المعاملات دالة إحصائياً كما هو موضح بملحق (٤).

تم حساب الصدق العاملي للمقياس من خلال تحديد البنية العاملية، وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي لدرجات العينة الاستطلاعية بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس عاملين تم تفسيرهما في ضوء تشبعات البنود التي تساوي (٠,٥) أو تزيد عنها لأن هذه القيمة تحدد (٠,٢٥) من التباين العام للبند (فؤاد البهي السيد، ١٩٥٨: ١٢٠)، ويوضح جدول (٣) تشبعات بنود المقياس بهذه العوامل.

جدول (٣) يوضح عوامل مقياس تأجيل الترويح الأكاديمي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس لمصفوفة تشبعات المكونات الأساسية

رقم البند	العوامل	
	تشبعات العامل الأول	تشبعات العامل الثاني
١	,٩٢٢	
٤	,٨٨٦	
٢	,٨٢٢	
١٠	,٧٧٠	,٤٥٧
٨	,٦٧٤	,٣١١
٥	,٦٥٨	
٧		,٨٧١
٩		,٨٠١
٣		,٧٧٨
٦	,٣٨٧	,٧٥٢
الجذر الكامن	٤,٠٧٢	٢,٩٩٥
النسبة المئوية للتباين	٤٠,٧٢٢	٢٩,٩٥٤

تفسير العوامل:

العامل الأول: تم تفسيره بالأداء الأكاديمي المترلي وقد تشبع هذا العامل بستة بنود وهي البنود التي أرقامها (١، ٢، ٤، ٥، ٨، ١٠) وتشير هذه البنود إلى الاستذكار بالمترل مثل: أبقى في المترل للاستذكار، أذاكر الدروس أولاً ثم أذهب للحفلة، أذاكر الدروس أولاً ثم أشاهد برنامج مفضل على التلفاز.

العامل الثاني: تم تفسيره بالأداء الأكاديمي الجامعي وقد تشبع هذا العامل بأربعة بنود وهي البنود التي أرقامها (٣، ٦، ٧، ٩) وتشير هذه البنود إلى الأداء الأكاديمي للطالب داخل الجامعة مثل: حضور المحاضرات، والانتظار بعد المحاضرة لسؤال الأستاذ عن أجزاء في المنهج لم يتم فهمها، والذهاب إلى المكتبة لإنهاء بعض المهام الأكاديمية.

وقد جاءت قيمة الجذر الكامن (بعد التدوير) للعامل الأول (٤,٠٧٢) وللعامل الثاني (٢,٩٩٥) وقد فسرت هذه العوامل نسبة (٧٠,٦٧٥) من التباين الكلي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثبات الاستبيان :

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تم حساب قيمة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا لكرونباك. وقد جاءت هذه القيمة مساوية (معامل α =٠,٧٤) وتشير هذه القيمة إلى معامل ثبات مرتفع للمقياس.

طريقة تصحيح المقياس :

يتكون المقياس من (١٠) بنود أمام كل بند أربعة اختيارات تمثل مقياساً رباعي التدريج، وتعطى الدرجات للاستجابة على هذا التدريج كما يلي:

أولاً: يتم تصحيح البنود الموجبة وأرقامها (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١٠) بأن تعطى الدرجات من (١) إلى (٤) حسب الاختيارات الأربعة كما يلي:

١= بالتأكيد أختار (أ)، ٢= ربما أختار (أ)، ٣= ربما أختار (ب)، ٤= بالتأكيد أختار (ب).

ثانياً- يتم تصحيح البنود السالبة وأرقامها (٢، ٧) بطريقة معكوسة كما يلي:

٤= بالتأكيد أختار (أ)، ٣= ربما أختار (أ)، ٢= ربما أختار (ب)، ١= بالتأكيد أختار (ب).

وبذلك تتراوح درجات المقياس من (١٠ إلى ٤٠) درجة، وتشير الدرجات المرتفعة إلى تأجيل ترويح أكاديمي مرتفع وتشير الدرجات المنخفضة إلى تأجيل ترويح أكاديمي منخفض.

ثانياً- مقياس فعالية الذات :

أعد هذا المقياس في الأصل Bandura في ضوء نظريته المعرفية الاجتماعية، وقد تكون المقياس من ٥٧ بنداً موزعين على تسعة مقاييس فرعية هي: فعالية الذات في التسلية الاجتماعية (٤ بنود)، فعالية الذات في التحصيل الأكاديمي (٩ بنود)، فعالية الذات في التعلم المنظم ذاتياً (١١ بنود)، فعالية الذات في مهارات وقت الفراغ (٨ بنود)، فعالية التنظيم الذاتي (٩ بنود)، فعالية الذات في مقابلة توقعات الآخرين (٤ بنود)، فعالية الذات الاجتماعية (٤ بنود)، فعالية توكيد الذات (٤ بنود)، فعالية الذات في مساندة الآخرين (٤ بنود) (Miller et al., ١٩٩٩).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثم قام Williams & Coombs (١٩٩٦) بدراسة هدفت إلى تحليل ثبات وصدق هـذا المقيـاس المتعدد الأبعاد الذي أعده Bandura لقياس أبعاد فعالية الذات، وذلك على عينة قوامها (٥٠٠) من طلاب مدرسة ثانوية ملحقة بالجامعة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التحليل العاملي لبنود الاختبـار أسفر عن ثلاثة عوامل هي: الفعالية الأكاديمية، والفعالية الاجتماعية، وفعالية التنظيم الذاتي.

وانطلاقاً من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتي تدعمها النتائج الـتي توصـل إليهـا Bandura et al. (١٩٩٦)، حيث توصل إلى نفس العوامل الأساسية الثلاثة لفعاليـة الـذات، قـام الباحث الحالي بإعداد مقياس لفعالية الذات يتضمن ثلاثة مقاييس فرعية لقياس فعالية الذات الأكاديمية وفعالية الذات الاجتماعية وفعالية التنظيم الذاتي، وذلك بترجمة بنود مقياس Bandura المتعدد لفعالية الذات حسب تشبع البنود بالعوامل الثلاثة التي ظهرت في دراسة "Williams & Coombs" الـتي سبق الإشارة إليها، وبعد مراجعة الترجمة واستبعاد بعض البنود التي قد لا تناسب المجتمـع المـصري (مثل: شرب البيرة أو الخمر)، وصياغة البنود بحيث تناسب طلاب الجامعة، تم التعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس، وفيما يلي وصف للمقياس في صورته النهائية وصدقه وثباته وطريقة تصحيحه.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من ٢٨ بنداً موزعة على ثلاثة مقاييس فرعية هـي: فعاليـة الذات الأكاديمية ١١ بنداً، وفعالية الذات الاجتماعية ٩ بنود، وفعالية التنظـيم الـذاتي ٨ بنـود، ويستخدم في الإجابة عن البنود خمس نقاط (اختيارات) على نمط طريقة ليكرت هي: (أستطيع بدرجة كبيرة جداً، أستطيع بدرجة كبيرة، أستطيع بدرجة متوسطة، أستطيع بدرجة ضعيفة، لا أستطيع ذلك مطلقاً)، وعلى الطالب أن يحدد استجابته على هذا المقياس الخماسي التدريج. ويوضح ملحق (٢) هذا المقياس في صورته النهائية بعد إعادة تنظيم البنود في المقاييس الفرعية الثلاثة في ضوء نتائج التحليـل العاملي للمقياس على العينة الاستطلاعية للبحث الحالي.

صدق المقياس :

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على سبعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، بهدف تحديد مدى مناسبة البنود وصياغتها لقيـاس المجـالات الثلاثـة الأساسية لفعالية الذات (الأكاديمي، والاجتماعي، والتنظيم الذاتي)، وقد أسفر التحكيم عن اسـتبعاد

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

أحد بنود الاختبار وهو (إلى أي مدى يمكنك أن تقاوم ضغوط أصدقائك لتدخين السجائر؟) لأنه غير مناسب للطالبات، كما تم تعديل صياغة بعض البنود استناداً إلى آرائهم.

تم حساب صدق البنود للمقياس وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية على المقياس الفرعي والتي تعد في هذه الحالة المحك الداخلي للصدق (فؤاد أبو حطب وآخرون، ٢٠٠٨: ١٧٩)، كما تم استبعاد درجة البند من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي حتى تكون درجة البند مستقلة عن درجة المقياس الفرعي، وقد جاءت هذه المعاملات دالة إحصائياً ما عدا بندين جاء معامل ارتباطهما بالدرجة الكلية مساوياً (٠,١٤، ٠,١٠) بالنسبة لمجموعة الطلبة و(٠,١٧، ٠,١٥) بالنسبة لمجموعة الطالبات، وبالتالي تم حذفهما لعدم دلالتهما الإحصائية، ونص البند الأول هو (إلى أي مدى يمكنك تحفيز نفسك للقيام بالأعمال الدراسية؟)، ونص البند الثاني هو (إلى أي مدى يمكنك أن تقف بحزم لشخص يطلب منك القيام بعمل غير منطقي أو غير مناسب؟)، ويوضح ملحق (٥) معاملات الارتباط الدالة إحصائياً لباقي البنود.

تم حساب الصدق العاملي للمقياس من خلال تحديد البنية العاملية للمقياس، وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي لدرجات العينة الاستطلاعية بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس ستة عوامل تم تفسيرها في ضوء تشبعات البنود التي تساوي (٠,٥) أو تزيد عنها، لأن هذه القيمة تحدد (٠,٢٥) من التباين العام للبند، ويوضح جدول (٤) تشبعات بنود المقياس بهذه العوامل.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جدول (٤) يوضح عوامل مقياس فعالية الذات

بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس لمصفوفة تشبعات المكونات الأساسية

رقم البند	تشبعات العوامل					
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
٧	,٨٤١					
٢٦	,٨٤٠					
١	,٨٣٨					
١٠	,٧٩٤					,٣٥٩
١٥	,٧٨٥					
١٨	,٧١٤	-,٣٥٥				
٢١	,٧٠٢					
٤	,٦٩٩					
٢٤	,٦٨٥					,٤٣٠
١٣	,٦٨١					
٢٩	,٦٣٢				,٤٩٣	
٢٧		,٩٢٨				
٥		,٨١٤				
٨		,٧٣٣				
٣٠		,٧٠٥				
٢		,٧٠٤				
١١		,٦٦٥				,٤٤٩
٢٢		,٦٥٥	,٣١٨			
١٤		,٦٤١		-,٤٦٤		
١٩		,٦١١				
١٢			,٩٢٣			
٢٨			,٨٢١			
٢٣			,٧٧٢			
٦			,٧٢٥		,٤٤٠	
٢٥			,٧١٦			
٩			,٦٩٥			,٤٥٧
٣			,٦٦٢	-,٤٦١		
١٧			,٦٥٣			,٤٢١
٢٠			,٣٦٧	,٧٦٠		
١٦	,٤٢٨				,٧١٢	
الجذر الكامن	٦,٧١٣	٥,١٠٣	٥,٠١٤	١,٥٥١	١,٣٤٩	١,٢٨١
النسبة المئوية للتباين	٢٢,٣٧٦	١٧,٠١٠	١٦,٧١٢	٥,١٧١	٤,٤٩٦	٤,٢٧٠

تفسير العوامل:

العامل الأول: تم تفسيره بفعالية الذات الأكاديمية، وقد تشبع هذا العامل بـأحد عشر بنداً وهي البنود التي تشير إلى معتقدات الطلاب في قدراتهم المرتبطة بالأداء الأكاديمي مثل: إتقان المهارات التي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

تتضمنها المقررات الدراسية، والانتهاء من المهام الدراسية (الأبحاث) قبل نهاية الوقت المحدد، والمشاركة بطريقة فعالة في المناقشات داخل قاعة الدرس.

العامل الثاني: تم تفسيره بفعالية الذات الاجتماعية، وقد تشبع هذا العامل بتسعة بنود وهي البنود التي تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على التعامل مع الآخرين مثل: إقامة علاقات اجتماعية والمحافظة عليها، وإدارة المواقف الاجتماعية التي تتضمن اختلافاً في الرأي مع الآخرين، والعمل ضمن فريق بطريقة جيدة، وطلب المساعدة من الآخرين في حل مشكلة ما.

العامل الثالث: تم تفسيره بفعالية التنظيم الذاتي، وقد تشبع هذا العامل بثمانية بنود وهي البنود التي تشير إلى معتقدات الأفراد في قدراتهم على تنظيم وضبط وتوجيه سلوكهم مثل: التخطيط للمهام الدراسية، وتنظيم الأعمال الدراسية، والتحكم في الانفعالات، ومقاومة ضغوط الآخرين في القيام بسلوك خطأ، والعمل من أجل تحقيق الأهداف التي يتوقعها لنفسه أو يتوقعها منه الآخرون.

العامل الرابع والخامس: تشبع كل من العاملين الرابع والخامس ببند واحد فقط بالإضافة إلى تشبعات أقل من (٠,٥) لبنود أخرى تشبعت بدرجة أكبر مع العوامل الثلاثة الأولى، ونظراً لأن العامل يحتاج لتفسيره إلى بندين على الأقل (لأن تفسير العامل يتم في ضوء أوجه التشابه بين البنود التي تشبعت به) فقد تم استبعاد هذين البندين لانفصالهما عن باقي بنود الاختبار في عاملين مستقلين، ونص البند الأول هو (إلى أي مدى يمكنك أن تحصل على مساعدة أحد الأشخاص الراشدين عندما تواجهك مشكلة اجتماعية؟) ونص البند الآخر هو (إلى أي مدى يمكنك أن ترتب مكان مذاكرتك بعيداً عن الأشياء التي تشتت انتباهك؟).

العامل السادس: جاءت جميع قيم تشبعات هذا العامل أقل من (٠,٥) وهي لبنود تشبعت بدرجة أكبر مع العوامل الثلاثة الأولى، ولهذا تم استبعاد هذا العامل. وباستبعاد العوامل الثلاثة الأخيرة يمكن القول: إن نتائج التحليل العاملي لهذا المقياس قد اتفقت مع نتائج التحليل العاملي التي توصل إليها Williams & Coombs لهذا المقياس في صورته الأجنبية.

وقد جاءت قيمة الجذر الكامن (بعد التدوير) للعامل الأول (٦,٧١٣) وللعامل الثاني (٥,١٠٣) وللعامل الثالث (٥,٠١٤) وللعامل الرابع (١,٥٥١) وللعامل الخامس (١,٣٤٩) وللعامل السادس

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

(١,٢٨١)، وقد فسرت العوامل الثلاثة الأولى نسبة (٥٦,٠٩٨) من التباين الكلي، بينما فسرت العوامل الستة نسبة (٧٠,٠٣٥) من التباين الكلي.

ثبات الاستبيان :

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تم حساب قيم الاتساق الداخلي (معامل α) لكل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة، وقد جاءت معاملات الثبات لأبعاد المقياس كما يلي: فعالية الذات الأكاديمية (α=٧٦)، فعالية الذات الاجتماعية (α= ٦٩)، وفعالية التنظيم الذاتي (α=٧٤)، وتشير هذه القيم إلى معامل ثبات مرتفع للمقياس.

طريقة تصحيح المقياس :

يتكون المقياس من (٢٨) بنداً، موزعين بطريقة شبه دورية على ثلاثة مقاييس فرعية هي كما يلي:

- مقياس فعالية الذات الأكاديمية: ويتكون من (١١) بنداً أرقامها هي (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٢، ٢٤، ٢٧).
- مقياس فعالية الذات الاجتماعية: ويتكون من (٩) بنود أرقامها هي (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٨).
- مقياس التنظيم الذاتي: ويتكون من (٨) بنود أرقامها هي (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٦، ٢١، ٢٣، ٢٦).

ولتصحيح المقياس تعطى درجات للاستجابة على الاختيارات الخمسة الموجودة أمام كل عبارة (التي تمثل مقياساً خماسي التدريج) كما يلي:

٥= أستطيع بدرجة كبيرة جداً، ٤= أستطيع بدرجة كبيرة، ٣= أستطيع بدرجة متوسطة، ٢= أستطيع بدرجة ضعيفة، ١= لا أستطيع ذلك مطلقاً.

وتشير الدرجات المرتفعة في المقاييس الفرعية الثلاثة إلى فعالية عالية للذات بينما تشير الدرجات المنخفضة إلى فعالية منخفضة للذات.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ثالثاً- استبيان الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة:

أعد هذا الاستبيان Taraban et al. (٢٨٩ :٢٠٠٠) لقياس استراتيجيات الفهم الرئيسة للقراءة، وقد اعتمدوا في إعدادهم لهذا الاستبيان على مصدرين: المصدر الأول هو التقرير الذي أعده "Pressley" وآخرون عام (١٩٩٥) والذي يتضمن الاستراتيجيات الرئيسة للقراءة التي تم استخلاصها من خلال تحليل أكثر من ٣٨ تقريراً بحثياً منشوراً عن الفهم القرائي، والمصدر الثاني هو دراسة "Wyatt" وآخرون (١٩٩٣) عن مهارات الفهم القرائي لدى الراشدين المهرة. وقد تكون هذا الاستبيان من ٣٥ بنداً على نمط مقياس ليكرت الخماسي.

ثم قام Taraban et al (٢٠٠٤) بتطوير هذا الاستبيان ليقيس استراتيجيات القراءة التي يستخدمها طلاب الجامعة للفهم والدراسة أثناء قراءتهم للمواد الدراسية، والتي ترتبط بالأداء في الاختبارات، وقد تم ذلك بإضافة ثماني استراتيجيات أخرى تقيس سلوك التعلم النشط مثل: تدوين ملاحظات في الهامش، أو عمل رسم تخطيطي أو بياني، أو إبراز المعلومات المهمة أو وضع خط تحتها. وبذلك أصبح عدد بنود الاختبار الجديد (٤٣) بنداً، ثم تم حساب الصدق البنائي لهذا الاختبار باستخدام طريقة المكونات الأساسية في التحليل العاملي على عينة تكونت من (٥٧٥) طالباً جامعياً، وقد أظهرت النتائج أن الاستبيان يقيس مكونين هما: معرفة تحليلية ترتبط بالفهم القرائي (١٦ بنداً) وسلوك إجرائي يرتبط بالأداء الدراسي (٦ بنود). كما دل الصدق البنائي على أن الاستبيان يتميز بصدق واتساق داخلي مرتفع وبناء بسيط مستقر. وأطلق عليه اسم "استبيان الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

ونظراً لأن هذا الاستبيان قد تم تطويره ليقيس استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية لطلاب الجامعة، لذلك يعد مناسباً لاستخدامه في البحث الحالي الذي يجرى على عينة مشابهة، ولذلك فقد قام الباحث الحالي بتعريب هذا الاستبيان وتعديله بما يتناسب مع البيئة العربية، وفيما يلي وصف للمقياس في صورته النهائية وصدقه وثباته وطريقة تصحيحه.

يتكون المقياس في صورته النهائية من (١٨) بنداً، كل بند يشير إلى إستراتيجية معينة يمكن أن يستخدمها الطالب أثناء قراءته للمواد الدراسية، ويُستخدم في الإجابة عن كل بند خمس نقاط (اختيارات) على نمط طريقة ليكرت هي: (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) وعلى الطالب أن

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يحدد استجابته على هذا المقياس الخماسي التدريج. ويوضح ملحق (٣) هـذا المقيـاس في صـورته النهائية.

صدق المقياس :

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على ستة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، بهدف تحديد مدى مناسبة البنود وصياغتها لقياس الاسـتراتيجيات مـا وراء المعرفية للقراءة، وقد أسفر التحكيم عن استبعاد أحد بنود الاختبار وهـو (أثنـاء القـراءة في موضوع ما فإني أعيد النظر وأعدل في تساؤلاتي السابقة حول الموضوع بناءً على محتوى النص الـذي أقرأه) وذلك نظراً لتشابهه مع بند آخر وهو (أثناء القراءة في موضوع ما فإني أعيد النظر وأعـدل في معلوماتي السابقة عن الموضوع بناءً على محتوى النص الذي أقرأه)، كما تم تعديل صياغة بعض البنود استناداً إلى آرائهم.

تم حساب صدق البنود للمقياس وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكليـة علـى المقياس الفرعي والتي تعد في هذه الحالة المحك الداخلي للصدق (فؤاد أبو حطب وآخرون، ٢٠٠٨: ١٧٩)، كما تم استبعاد درجة البند من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي حتى تكـون درجـة البنـد مستقلة عن درجة المقياس الفرعي، وقد جاءت هذه المعاملات دالة إحصائياً ما عدا بنداً واحداً جـاء معامل ارتباطه بالدرجة الكلية مساوياً (٠,١١) بالنسبة لمجموعة الطلبة و(٠,١٧) بالنسبة لمجموعـة الطالبات، وبالتالي تم حذفه لعدم دلالته الإحصائية، ونص هذا البند هو (بعد قراءتي للموضوع، أضع في اعتباري كل التفسيرات الممكنة له، لتحديد مدى فهمي للموضوع)، ويوضح ملحق (٦) معاملات الارتباط الدالة إحصائياً لباقي البنود.

تم حساب الصدق العاملي للمقياس من خلال تحديد البنية العاملية للمقياس، وقد أظهرت نتـائج التحليل العاملي لدرجات العينة الاستطلاعية بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامـد بطريقـة الفاريماكس خمسة عوامل تم تفسيرها في ضوء تشبعات البنود التي تساوي (٠,٥) أو تزيد عنـها لأن هذه القيمة تحدد (٠,٢٥) من التباين العام للبند، ويوضح جدول (٥) تشبعات بنود المقيـاس بهـذه العوامل.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جدول (٥) يوضح عوامل مقياس الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة

بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس لمصفوفة تشبعات المكونات الأساسية

رقم البند	العوامل			
	تشبعات العامل الأول	تشبعات العامل الثاني	تشبعات العامل الثالث	تشبعات العامل الرابع
٤	,٨٢٨			
٢	,٧٩٨			
١١	,٧٩٣			
١٤	,٧٧٦			
٣	,٧٦١	,٣٧١		
٦	,٧٤٩			,٣٦٠
٥	,٧٤٦			
١	,٧٠٥			-,٣٦٤
١٠	,٦٥٩			
٩	,٦٣٠		-,٤٥٧	
٨	,٦٢٤	,٣٠٩	-,٤٩٦	
١٢	,٥٩٩			
٢٠		,٨١٧		
١٨		,٧٣٦		
١٦		,٧١٩		
١٩		,٦٦٤		
١٥		,٦٢٩	,٤٩٦	
١٧		,٥٨٨	-,٣٦٥	
١٣			,٨١٥	
٧		,٤٦٦		,٨٢٥
الجذر الكامن	٦,٥٦٨	٣,٥٠٢	١,٨٧٩	١,٥٥١
النسبة المئوية للتباين	٣٢,٨٣٨	١٧,٥١٢	٩,٣٩٧	٧,٧٥٥

تفسير العوامل:

العامل الأول: تم تفسيره بالاستراتيجيات التحليلية للقراءة، وقد تشبع هذا العامل بـــاثني عشر بنداً وهي البنود التي أرقامها (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤) وتشير هذه البنود إلى الاستراتيجيات التي ترتبط بالمعرفة الموجه نحو الفهم القرائي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

العامل الثاني: تم تفسيره بالاستراتجيات الإجرائية للقراءة، وقد تشبع هذا العامل بستة بنود وهي البنود التي أرقامها (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠) وتشير هذه البنود إلى الاستراتيجيات التي ترتبط بالسلوك العملي أو الإجرائي الذي يستخدمه الطلاب أثناء القراءة مثل وضع ملاحظات في الهامش أو وضع خطوط أو إبراز الكلمات الأكثر أهمية.

العامل الثالث والرابع: تشبع كل من العاملين الثالث والرابع ببند واحد فقط بالإضافة إلى تشبعات أقل من (٠,٥) لبنود أخرى تشبعت بدرجة أكبر مع العامل الأول أو العامل الثاني، ونظراً لأن العامل يحتاج لتفسيره إلى بندين على الأقل فقد تم استبعاد هذين البندين لانفصالهما عن باقي بنود الاختبار، ونص البند الأول (أثناء قراءتي لموضوع ما، فإنني أحاول تقييم ما إذا كان ما أقرأه مناسباً لأهدافي من قراءة هذا الموضوع أم لا) ونص البند الثاني (أثناء قراءتي لموضوع ما، أحاول استخدام الصور العقلية لكي أفهم النص بشكل أفضل)، وباستبعاد هذين العاملين يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي لهذا المقياس قد اتفقت مع نتائج التحليل العاملي التي توصل إليها معد هذا المقياس في صورته الأجنبية.

وقد جاءت قيمة الجذر الكامن (بعد التدوير) للعامل الأول (٦,٥٦٨) وللعامل الثاني (٣,٥٠٢) وللعامل الثالث (١,٨٧٩) وللعامل الرابع (١,٥٥١)، وقد فسر العاملان الأول والثاني نسبة (٥٠,٣٥٠) من التباين الكلي، بينما فسرت العوامل الأربعة نسبة (٦٧,٥٠١) من التباين الكلي.

ثبات المقياس :

بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تم حساب قيمة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا لكرونباك (معامل α)، وقد جاءت هذه القيمة مساوية (α =٠,٧٢) وتشير هذه القيمة إلى معامل ثبات مرتفع للمقياس.

طريقة تصحيح المقياس :

يتكون المقياس من (١٨) بنداً أمام كل بند خمسة اختيارات تمثل مقياساً خماسي التدريج، وتعطى الدرجات للاستجابة على هذا التدريج كما يلي:

٥= دائماً، ٤= غالباً، ٣= أحياناً، ٢= نادراً، ١= أبداً.

وبذلك تتراوح درجات المقياس من (١٨ إلى ٩٠) درجة، وتشير الدرجات المرتفعة إلى استخدام الطالب للاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة بدرجة أكبر.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

تحليل البيانات

وعرض نتائج البحث وتفسيرها

استخدم الباحث في التحليل الإحصائي برنامج "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" Statistical Package for Social Sciences (SPSS) ، وقد تم الاسترشاد بأحد الكتب الحديثة والمتخصصة في هذا المجال (أسامة ربيع، ٢٠٠٨)، وذلك لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات البحث على طلاب العينة الأساسية، ومجموع درجات الطلاب التحصيلية في نهاية الفصل الدراسي الأول للدلالة على تحصيلهم الأكاديمي، ثم حُولت إلى درجات معيارية ثم تائية (نظراً لعدم تساوي المجموع الكلي لطلاب الشعب العلمية وطلاب الشعب الأدبية)، وقد سارت عملية تحليل البيانات وعرض النتائج وفق الفروض كما يلي:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

ينص الفرض الأول على: توجد علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين درجات طلاب عينة البحث في التحصيل الأكاديمي، ودرجاتهم في متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات الارتباط بين المتغيرات الخمسة المستقلة للبحث (تأجيل الترويح الأكاديمي، فعالية الذات الأكاديمية، وفعالية الذات الاجتماعية، وفعالية التنظيم الذاتي، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة) والمتغير التابع (التحصيل الأكاديمي) ويوضح جدول (٦) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات البحث.

جدول (٦)

مصفوفة معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية بين متغيرات البحث (ن=٢٥٢)

متغيرات البحث	١	٢	٣	٤	٥
١- تأجيل الترويح الأكاديمي.	—				
٢- فعالية الذات الأكاديمية.	٣٠٥, **	—			
٣- فعالية الذات الاجتماعية.	-١٦١, *	٣٣٢, **	—		
- فعالية التنظيم الذاتي.	٢٧٣, **	٤٥١, **	١٢٤, *	—	
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة	٢٤٦, **	٣٦٩, **	١١٤,	٢٥٥, **	—
التحصيل الأكاديمي.	٤١٠, **	٥٥٠, **	١٥٤, *	٣٩٩, **	٣٣٥, **

* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يتضح من جدول (٦) أن مصفوفة معاملات الارتباط تشير إلى وجود علاقة موجبة بين التحصيل الأكاديمي وجميع المتغيرات المستقلة للبحث، ولكنها اختلفت في مستوى الدلالة ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

١- إن ارتباط التحصيل الأكاديمي بتأجيل الترويح الأكاديمي جاء موجباً ودالاً عند مستوى (٠,٠١) حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٤١٠). وتتفق هذه النتائج مع دراسة Bembenutty et al. Karabenick (١٩٩٦) ودراسة Bembenutty (١٩٩٨) وأيضاً دراسة Bembenutty & Bembenutty (٢٠٠٧a)، كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة Bembenutty (٢٠٠٧b) بالنسبة لمجموعة الطلاب القوقازيين، بينما اختلفت معها بالنسبة لمجموعة الأقليات، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة العينة، كما اختلفت النتائج مع دراسة Bembenutty (٢٠٠٢) حيث أشارت نتائجها أن هذه العلاقة غير دالة إحصائيا، وقد يرجع هذا الاختلاف أيضاً إلى أن العينة كانت من طلاب الجامعة السود.

من الواضح أن العلاقة بين تأجيل الترويح والتحصيل الأكاديمي للطلاب علاقة مباشرة فالطلاب الذين يميلون إلى تأجيل فرص التسلية أو الاستمتاع المتاحة فوراً كالذهاب إلى حفلة أو الاشتراك في رحلة من أجل الاستذكار أو حضور المحاضرات أو أنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة فرص الحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات بأنواعها أو جوانب التقويم الأخرى، هذا فضلاً عن أن تأجيل الترويح يدعم الأداء الأكاديمي للطلاب أثناء سعيهم نحو إتمام المهام الأكاديمية المطلوبة وهذا من شانه يؤدي إلى زيادة التحصيل الأكاديمي للطلاب.

٢- إن ارتباط التحصيل الأكاديمي بكل من فعالية الذات الأكاديمية، وفعالية التنظيم الذاتي جاء إيجابياً ودالاً عند مستوى (٠,٠١) حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٥٥٠)، (٠,٣٩٩) على التوالي، بينما الارتباط مع فعالية الذات الاجتماعية جاء دالاً عند مستوى (٠,٠٥) فقط، حيث بلغ معامل الارتباط (٠,١٥٤)، وتتفق هذه النتائج مع دراسة Bandura et al. (١٩٩٦) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحصيل الأكاديمي وكل من فعالية الذات الأكاديمية وفعالية الذات الاجتماعية وفعالية التنظيم الذاتي، كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة Bandura et al. (٢٠٠١) فيما يتعلق بمتغيري فعالية الذات الأكاديمية وفعالية التنـ

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

حيث ارتباطهما الدال إحصائياً بالتحصيل ولكن اختلفت النتائج فيما يتعلق بمتغير فعالية الـذات الاجتماعية حيث أشارت هذه الدراسة السابقة إلى أن العلاقة بين التحصيل الأكـاديمي وفعاليـة الذات الاجتماعية غير دالة إحصائياً، كما اختلفت النتائج الحالية مـع دراسـة أنـور فتحـي (٢٠٠٣)، وقد يرجع سبب الاختلاف إلى طبيعة العينة المستخدمة في الدراسة حيث كانت عينة دراسة **Bandura et al.** (٢٠٠١) من الأطفال وعينة دراسة أنور فتحي (٢٠٠٣) من تلاميـذ المرحلة الإعدادية، وتلاميذ هاتين المرحلتين لم يصلوا بعد إلى مرحلة النضج الاجتماعي الذي قـد يسهم في بناء فعالية الذات الاجتماعية.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بين أبعاد فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي بأن الطلاب الـذين لديهم فعالية عالية في الذات الأكاديمية يضعون لأنفسهم أهدافاً أكاديمية مرتفعة تتحدى قدراتهم، ويعملون على تحقيقها من خلال مشاركتهم في التعلم بإيجابية والعمل بجدية أكـبر والاسـتخدام الفعال لما لديهم من معرفة ومهارات، كما أن المعتقدات الايجابية للذات الأكاديمية تزيد من دافعية الطلاب وإصرارهم على القيام بالمهام الأكاديمية الصعبة، فضلاً عن أنهم يقضون وقتاً أطـول في الاستذكار، وهذا يؤدي بالضرورة إلى تحصيل أكاديمي مرتفع. كما أن الطلاب الذين يتميـزون بتنظيم ذاتي فعال تكون لديهم القدرة على تحديد أهدافهم بشكل دقيـق ثم القيـام بـالتخطيط المناسب لتحقيق هذه الأهداف، مع البعد عن أنماط السلوك الخطأ الذي يؤدي غالباً إلى مـشاكل مضيعة للوقت والجهد، وفي نفس الوقت يعملون بجد ونشاط ليحققوا ما يتوقعه الآخرون منهم أو ما يتوقعونه هم لأنفسهم وهذا قد يؤدي إلى تحصيل أكاديمي مرتفع. أمّا ما يتعلق بفعالية الـذات الاجتماعية فقد ارتبطت بالتحصيل الأكاديمي ولكن بدرجة أقل من فعاليـة الـذات الأكاديميـة وفعالية التنظيم الذاتي، وربما قد يرجع ذلك إلى بعدها النسبي عن طبيعة المجال الأكاديمي، ولكـن يمكن تفسير هذا الارتباط الدال فقط عند مستوى (٠,٠٥) إلى أن الطلاب الذين لديهم فعاليـة ذات اجتماعية لديهم قدرة أكبر على حل مشكلاتهم الاجتماعية وبالتالي قد يكون لذلك تأثير غير مباشر على تحصيلهم الأكاديمي، هذا فضلاً عن أن علاقاتهم الاجتماعية القوية مع زملائهـم قـد تجعل زملائهم يحرصون على مساعدتهم في بعض المهام الأكاديمية التي قد تؤدي إلى زيادة تحصيلهم الأكاديمي نسبياً.

ارتباط التحصيل الأكاديمي بالاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة جاء إيجابيـاً ودالاً عنـد مستوى (٠,٠١) حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٣٣٥)، وتتفق هذه النتائج مع دراسـة إمـام

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مصطفى سيد (٢٠٠٠)، دراسة عماد أحمد حسين ومصطفى الحاروني (٢٠٠٤)، ودراسة محمد على مصطفى (٢٠٠٤)، بينما تختلف مع دراسة السيد محمد أبـو هاشـم (١٩٩٩) ودراسـة Cetinkaya & Erktin (٢٠٠٢) وقد يرجع ذلك إلى اختلاف العينة حيث كانت عينة الدراسـة الأولى من طلاب الثانوية العامة والدراسة الثانية من تلاميذ المرحلة الابتدائية، فضلاً عن اختلاف الاستراتيجيات المقيسة في كل من هذه الدراسات.

ويمكن تعليل هذه العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقـراءة بأن فهم الطلاب للموضوعات الدراسية لا يحدث بطريقة آلية بمجرد القراءة، لذلك فـالطلاب الناجحين هم الذين يستخدمون استراتيجيات معينة تساعدهم على الفهم والتذكر مثل: التخطيط لمهام القراءة، والقيام بعملية المراقبة والتقويم الذاتي أثناء التقدم في قراءة النص، وكذلك كتابـة تعليقات في هامش النص، ورسم أشكال توضيحية، ووضع خطوط تحت الكلمات المهمة، وهذه الاستراتيجيات تمكن الطلاب من النجاح في المهام الأكاديمية المطلوبة وبالتالي تحقق لهـم تحـصيل أكاديمي مرتفع.

وبالرجوع إلى الفرض الأول (توجد علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين درجات طلاب عينة البحث في التحصيل الأكاديمي، ودرجاتهم في متغيرات تأجيل الترويح الأكـاديمي، وأبعـاد فعاليـة الـذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة) فإن النتائج تشير إلى تحقق هذا الفرض.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

ينص الفرض الثاني على: **يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال درجاتهم في متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الحاسوب لإجراء تحليل الانحدار المتعدد (باسـتخدام الطريقة "Enter") لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة على التحصيل الأكاديمي بهدف تحديد المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، ويوضح جـدول (٧) وجـدول (٨) التاليين نتائج هذا التحليل الإحصائي.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين التحصيل الأكاديمي والمتغيرات المستقلة للبحث

المصدر Source	مجموع المربعات SS	درجات الحرية DF	متوسط المربعات MS	ف المحسوبة F	الدلالة الإحصائية Sig.	معامل الارتباط المتعدد R	معامل التحديد R^2
الانحدار	٩٩٨٠,٨٩	٥	١٩٩٦,١٨	***٣٢,٤٧٩	٠,٠٠٠	٠,٦٣١	٠,٣٩٨
الخطأ	١٥١١٩,١١	٢٤٦	٦١,٤٦				
المجموع	٢٥١٠٠,٠٠	٢٥١	٨١,٠٣				

*** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١

جدول (٨)

معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية لمتغيرات البحث

المتغير	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الثابت	-٢٠,٦٩١	٧,٣٩٥		** ٢,٧٩٨ -	٠,٠٠٦
تأجيل الترويح الأكاديمي	٠,٦٠٣	٠,١٤٠	٠,٢٤٠	*** ٤,٣١٠	٠,٠٠٠
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٥٥٩	٠,١٠٢	٠,٣٤٩	*** ٥,٤٩٣	٠,٠٠٠
فعالية الذات الاجتماعية	٠,١٠٨	٠,١٣٣	٠,٠٤٥	٠,٨١٦	٠,٤١٥
فعالية التنظيم الذاتي	٠,٣٨٩	٠,١٤٤	٠,١٥٢	** ٢,٧٠٥	٠,٠٠٧
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة	٠,١٣٤	٠,٠٦١	٠,١١٩	* ٢,٢٠٠	٠,٠٢٩

* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ ، *** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١

وتشير نتائج جدول (٨) أن نموذج الانحدار المتعدد بين التحصيل الأكاديمي (ص) مقدراً بالدرجات التائية والمتغيرات المستقلة للدراسة وهي: تأجيل الترويح الأكاديمي (س١) فعالية الذات الأكاديمية (س٢) وفعالية الذات الاجتماعية (س٣) وفعالية التنظيم الذاتي (س٤) والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة (س٥) يمكن صياغته في المعادلة التالية:

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نموذج الانحدار المقدر:

ص = -٢٠,٦٩١ + ٦٠٣, س١ + ٥٥٩,س٢ + ١٠٨,س٣ +٣٨٩,س٤ + ١٣٤, س٥

يشير هذا النموذج للانحدار إلى:

- المقدار الثابت = - ٢٠,٦٩١
- معاملات الانحدار: ب١= ٦٠٣, ب٢= ٥٥٩, ب٣= ١٠٨,
  ب٤= ٣٨٩, ب٥= ١٣٤,

صلاحية نموذج الانحدار المقدر:

يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر من خلال التعليق على نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث الموضحة في جدول (٧) وجدول (٨) وذلك كما يلي:

١- القدرة التفسيرية للنموذج:

يشير جدول (٧) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي ٠,٦٣١ وأن معامل التحديد (R^2) يساوي ٠,٣٩٨، وهذا معناه أن المتغيرات الخمسة المستقلة للبحث تفسر ٣٩,٨ % من التغيرات التي حدثت في المتغير التابع (التحصيل الأكاديمي)، والباقي ٦٠,٢ % من التباين يرجع إلى عوامل أخرى، وبذلك تعد القدرة التفسيرية للنموذج مناسبة حيث إنها تقترب من تفسير ٥٠ % من تباين التحصيل الأكاديمي للطلاب.

٢- الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:

يوضح جدول (٧) الذي يتضمن تحليل التباين أن قيمة الدلالة الإحصائية (Sig.) تساوي صفر، وهي أقل من مستوى المعنوية ١ %، وبالتالي فإن نموذج الانحدار دال إحصائياً "معنوي"، ومن ثم يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلاب، وهذا يشير إلى تحقق الفرض الثاني.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

٣- الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:

يتضح من جدول (٨) الذي يتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية أن هذه المعاملات جاءت متباينة من حيث دلالتها أو عدم دلالتها الإحصائية من ناحية ومن حيث مستوى الدلالة من ناحية أخرى، ويمكن توضيح هذه النتائج والتعليق عليها فيما يلي:

أ- قيمة الثابت في المعادلة تساوي (-٢٠,٦٩١) وهذه القيمة لها دلالة عند مستوى ٠,٠١، وبذلك يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمر ضروري وجوهري.

ب- يلاحظ أن معامل الانحدار الذي يساوي (٠,١٠٨) هو معامل الانحدار الوحيد غير الدال إحصائياً، وهو معامل الانحدار الخاص بمتغير فعالية الذات الاجتماعية، وهذه النتيجة تشير إلى أن متغير فعالية الذات الاجتماعية لا يصلح كمتغير مستقل يمكن استخدامه في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وقد يرجع ذلك إلى أن طبيعة متغير فعالية الذات الاجتماعية بعيدة نسبياً عن جوانب التحصيل الأكاديمي، فقد يهتم الطالب الذي لديه فعالية ذات اجتماعية مرتفعة بالمشاركة في الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي من رحلات أو ندوات أو حفلات وهذا قد يؤثر في تحصيله الأكاديمي، خاصة وأن هذه الأنشطة الاجتماعية لا تؤخذ في الاعتبار عند تقويم الجانب التحصيلي للطالب.

ت- يلاحظ أن باقي معاملات الانحدار الخاصة بمتغيرات كل من: تأجيل الترويح الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية وفعالية التنظيم الذاتي والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة جاءت دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أن هذه المتغيرات تصلح كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي، وهذا قد يرجع إلى أن التحصيل الأكاديمي للطلاب يعتمد بدرجة كبيرة على معتقداتهم نحو قدراتهم الأكاديمية وقدراتهم على التنظيم والتخطيط للمهام الأكاديمية، كما أنه يعتمد على السلوك الإرادي للطلاب الذي يتمثل في تأجيل الطلاب للترويح لانجاز المهام الأكاديمية المطلوبة، كما يعتمد أيضاً على مدى استخدام الطلاب للاستراتيجيات ما وراء المعرفية أثناء القراءة والاستذكار من أجل الأداء الجيد في الاختبارات. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠)، Bandura et al. (٢٠٠١)، Lane et al. (٢٠٠٤)، Zajacova et al. (٢٠٠٥)، ودراسة عماد أحمد حسين ومصطفى محمد الحاروني (٢٠٠٤)، ودراسة محمد علي مصطفى (٢٠٠٤)، دراسة Choi (٢٠٠٥).

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على: **توجد أفضلية لأحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام نموذج الانحدار الخطي المتدرج "Stepwise" بين التحصيل الأكاديمي ومتغيرات البحث، وذلك بهدف معرفة أكثر هذه المتغيرات قدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، ويوضح جدول (٦) نتائج هذا التحليل الإحصائي.

جدول (٩)

نموذج الانحدار الخطي المتدرج بين التحصيل الأكاديمي والمتغيرات المستقلة للبحث

متغيرات النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	قيمة ف	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد
الثابت	١٣,١٠٤	٣,٥٨٧		٣,٦٥٤ ***	١٠٨,١٦***	٠,٥٠٥	٠,٣٠٢
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٨٨٠	٠,٠٥٨	٠,٥٥٠	١٠,٤٠٠ ***			
الثابت	٥,٢٩٨-	٥,٠٠٠		١,٠٦٠ -	٧٢,١٢***	٠,٦٠٦	٠,٣٦٧
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٧٤٩	٠,٠٨٥	٠,٤٦٨	٨,٨٣٦ ***			
تأجيل الترويح الأكاديمي	٠,٦٧٢	٠,١٣٣	٠,٢٦٧	٥,٠٤٩ ***			
الثابت	١١,٢٦٩-	٥,٤٤٤		٢,٠٧٠ -	٥١,٤٩***	٠,٦٢٠	٠,٣٨٤
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٦٥٣	٠,٠٩٢	٠,٤٠٨	٧,١٣٩ ***			
تأجيل الترويح الأكاديمي	٠,٦١٦	٠,١٣٣	٠,٢٤٥	٤,٦٢٦ ***			
فعالية التنظيم الذاتي	٠,٣٧٨	٠,١٤٥	٠,١٤٨	٢,٦١٧ **			
الثابت	١٧,١٨٦-	٦,٠١٥		٢,٨٥٧ - **	٤٠,٤٩***	٠,٦٢٦	٠,٣٩٦
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٥٨٨	٠,٠٩٥	٠,٣٦٧	٦,١٥٨ ***			
تأجيل الترويح الأكاديمي	٠,٥٧٠	٠,١٣٤	٠,٢٢٧	٤,٢٦٠ ***			
فعالية التنظيم الذاتي	٠,٣٩١	٠,١٤٤	٠,١٥٣	٢,٧٢٣ **			
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة	٠,١٣٥	٠,٠٦١	٠,١٢٠	٢,٢٣٣ *			

* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ ، *** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٩) أن قيمة "ف" للنماذج الأربعة المتدرجة للانحدار الخطي دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وأن النموذج الأول للانحدار يشير إلى أن متغير فعالية الذات الأكاديمية يعد أفضل المتغيرات في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، حيث يشير معامل التحديد لهذا النموذج إلى أن حوالي

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

٣٠% من تباين التحصيل الأكاديمي للطلاب يمكن تفسيره في ضوء هذا المتغير، ثم يأتي متغير تأجيل الترويح الاكاديمي ثاني أفضل متغير في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، حيث يشير النموذج الثاني إلى أن حوالي ٣٨% من تباين التحصيل الأكاديمي للطلاب يمكن تفسيره في ضوء هذين المتغيرين، ثم يأتي متغير فعالية التنظيم الذاتي ومتغير الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة في المرتبة الثالثة والرابعة على الترتيب، وإنها أقل قدرة في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، حيث عند إضافتهما في النموذج الرابع والأخير يشير معامل التحديد لهذا النموذج أن مقدار التباين الذي يمكن تفسيره على أساس المتغيرات الأربعة حوالي ٤٠%، وبذلك تكون الزيادة في القدرة التفسيرية للنموذج الرابع بإضافة هذين المتغيرين مقارنة بالنموذج الثاني حوالي ٢%، وبالتالي فإن متغيري فعالية الذات الأكاديمية وتأجيل الترويح الأكاديمي هما أفضل المتغيرات المستقلة للبحث في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، ثم يأتي بعد ذلك متغيري فعالية التنظيم الذاتي والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، بينما متغير فعالية الذات الاجتماعية لم يظهر في أي من النماذج الأربعة نظراً لعدم دلالته الإحصائية في القدرة على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وهذا ما يحقق الفرض الثالث.

وفي ضوء نتائج النموذج الرابع لتحليل الانحدار الخطي المتدرج يمكن صياغة معادلة التنبؤ بحيث تتضمن فقط المتغيرات المستقلة التي لها دلالة إحصائية في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وذلك في الصورة التالية:

$$ص = -١٧,١٨٦ + ٠,٥٨٨ س_{١} + ٠,٥٧٠ س_{٢} + ٠,٣٩١ س_{٣} + ٠,١٣٥ س_{٤}$$

حيث إن: ص = التحصيل الأكاديمي مقدراً بالدرجات التائية.

س١ = فعالية الذات الأكاديمية. س٢ = تأجيل الترويح الأكاديمي.

س٣ = فعالية التنظيم الذاتي. س٤ = الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

وتشير المعادلة السابقة أن تغيراً قدره وحدة واحدة في فعالية الذات الأكاديمية يؤدي إلى تغير قدره ٠,٥٨٨ وحدة في التحصيل، وأن تغيراً قدره وحدة واحدة في تأجيل الترويح الأكاديمي يؤدي إلى تغير قدره ٠,٥٧٠ وحدة في التحصيل، وأن تغيراً قدره وحدة واحدة في فعالية التنظيم الذاتي يؤدي إلى تغير قدره ٠,٣٩١ وحدة في التحصيل، وأن تغيراً قدره وحدة واحدة في الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة يؤدي إلى تغير قدره ٠,١٣٥ وحدة في التحصيل.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها :

ينص الفرض الرابع على: **يمكن اشتقاق نموذج نظري للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي، وأبعاد فعالية الذات، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.**

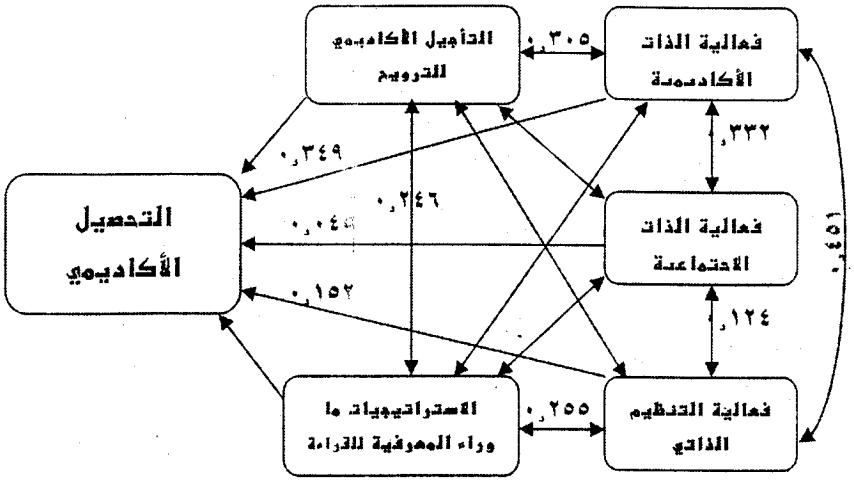
ولتحقيق هذا الفرض تمت الاستفادة من نتائج التحليلات الإحصائية للفرضين الأول والثاني للبحث الخاصة بمعاملات الارتباط البسيط، ومعاملات الانحدار المعيارية في تكوين النموذج النظري للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب وكل من تأجيل الترويح الأكاديمي وأبعاد فعالية الذات والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وذلك كما يلي:

يشير فؤاد أبو حطب (١٩٩١: ٦٨٦) إلى أن تحليل المسار يشبه تحليل الانحدار، والفرق الجوهري بينهما أن تحليل المسار يعتمد على معاملات بيتا المعيارية كتقديرات للتأثيرات السببية بدلا من الاعتماد على المعاملات البائية في تحليل الانحدار.

ويشير صلاح مراد (٢٠٠٠: ٤٦٧-٤٧٠) أنه في حالة النموذج الأحادي الاتجاه الذي يتضمن متغيرات مستقلة لها تأثير مباشر على المتغير التابع، يكون لكل مسار اتجاه واحد من المتغير المستقل إلى المتغير التابع وقيمته تسمى معامل المسار المعياري وهي تمثل معامل الانحدار المعياري (بيتا)، وهذا المسار يمثل الأثر المباشر للمتغير المستقل على المتغير التابع، ويشير معامل الارتباط البسيط إلى التأثير المتبادل بين المتغيرات المستقلة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تكوين نموذج للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب والمتغيرات الخمسة المستقلة للبحث، وذلك بافتراض أن متغيرات البحث المستقلة تؤثر بشكل مباشر على المتغير التابع، وتشير المعاملات البسيطة للارتباط بجدول (٦) إلى العلاقات التبادلية بين المتغيرات المستقلة، وتشير المعاملات المعيارية للانحدار بجدول (٨) إلى المسارات من المتغيرات المستقلة إلى المتغير التابع، ويوضح الشكل التالي هذا النموذج المقترح.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com



شكل (٢) يوضح النموذج المقترح للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب ومتغيرات البحث المستقلة

ونظراً لعدم دلالة معامل الانحدار الخاص بمتغير فعالية الذات الاجتماعية، ومن ثم فهو لا يسهم بشكل جوهري في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، لذلك فقد تم إجراء تحليل انحدار متعدد آخر لمتغيرات البحث مع استبعاد هذا المتغير، ويوضح جدول (١٠) معاملات الانحدار المعيارية لمتغيرات البحث ودلالتها الإحصائية قبل وبعد استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية.

جدول (١٠)
معاملات الانحدار المعيارية لمتغيرات البحث ودلالتها الإحصائية
قبل وبعد استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية

المتغيرات المستقلة	نتائج تحليل الانحدار قبل الاستبعاد			نتائج تحليل الانحدار بعد الاستبعاد		
	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
فعالية الذات الأكاديمية	٠,٣٤٩	٥,٤٩٣ ***	٠,٠٠٠	٠,٣٦٧	٦,١٥٨ ***	٠,٠٠٠
فعالية التنظيم الذاتي	٠,١٥٢	٢,٧٠٥ **	٠,٠٠٧	٠,١٥٣	٢,٧٢٣ **	٠,٠٠٧
تأجيل الترويح الأكاديمي	٠,٢٤٠	٤,٣١٠ ***	٠,٠٠٠	٠,٢٢٧	٤,٢٦٠ ***	٠,٠٠٠
الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة	٠,١١٩	٢,٢٠٠ *	٠,٠٢٩	٠,١٢٠	٢,٢٣٣ *	٠,٠٢٦

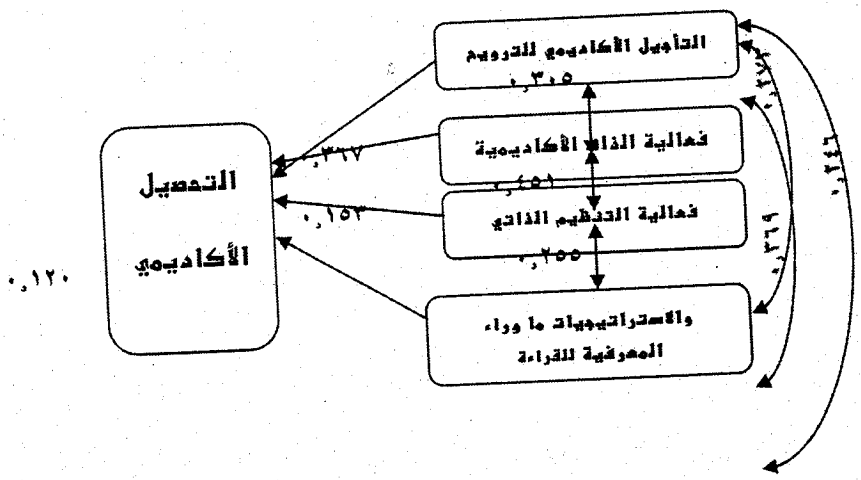
* القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، ** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ ، *** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

يلاحظ من جدول (١٠) أن استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية أدى إلى زيادة صغيرة مقدارها (٠,٠١٨) في قيمة معامل الانحدار المعياري لمتغير فعالية الذات الأكاديمية، بينما حدث نقص صغير مقداره (٠,٠١٣) في قيمة معامل الانحدار المعياري لمتغير تأجيل الترويح الأكاديمي، ويمكن تفسير ذلك من خلال مصفوفة معاملات الارتباط بجدول (٣) حيث تشير النتائج إلى أن علاقة فعالية الذات الاجتماعية بفعالية الذات الأكاديمية كانت موجبة بينما علاقته مع تأجيل الترويح الأكاديمي كانت سالبة، وهذه العلاقات البينية للمتغيرات المستقلة لها أثر غير مباشر على المتغير التابع، وبالتالي عند حذف متغير فعالية الذات الاجتماعية أدى ذلك إلى زيادة الأثر المباشر لفعالية الذات الأكاديمية وإلى نقص الأثر المباشر لتأجيل الترويح الأكاديمي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

كما يلاحظ أيضاً من جدول (١٠) أن استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية أدى إلى زيادة أصغر مقدارها (٠,٠٠١) في قيمتي معاملي الانحدار المعياري لمتغيري فعالية التنظيم الذاتي والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة، وهذا يرجع إلى أن ارتباط فعالية الذات الاجتماعية بهذين المتغيرين كان ضعيفاً حيث كان دالاً مع احدهما عند مستوى ٠,٠٥ وغير دال مع الآخر كما هو موضح بجدول (٦).

ويوضح الشكل التالي النموذج المقترح للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب ومتغيرات البحث المستقلة، وذلك بعد استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية.



شكل (٣) يوضح النموذج المقترح المعدل للعلاقة بين التحصيل الأكاديمي للطلاب والمتغيرات المستقلة بعد استبعاد متغير فعالية الذات الاجتماعية

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

ونظراً لأن استخدام معاملات الانحدار المعيارية يتيح إجراء المقارنات بطريقة مباشرة بين المتغيرات المستقلة من حيث تأثيرها على المتغير التابع (فؤاد أبو حطب،١٩٩١: ٦٨٦) لذلك فمن خلال شكل (٢) يمكن القول: إن أفضل متغيرات البحث في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية التربية هو فعالية الذات الأكاديمية، ثم تأجيل الترويح الأكاديمي، ثم فعالية التنظيم الذاتي، ثم الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة.

ومجمل الدلالات التي يشير إليها هذا النموذج هو أن الطلاب الذين يملكون معتقدات إيجابية عن قدراتهم المرتبطة بالمهام الأكاديمية يتميزون بالتخطيط والتنظيم لأعمالهم الأكاديمية، ويتميزون بالضبط الإرادي الذي يتمثل في تأجيل الترويح للعمل من أجل تحقيق أهدافاً أكاديمية ذات قيمة، كما أنهم أكثر استخداماً للاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة التي تساعدهم على الفهم والتذكر وأداء المهام الأكاديمية المطلوبة، وأن هذه العوامل تتفاعل فيما بينها وتتكامل بحيث تؤدي في النهاية إلى تحقيق تحصيل أكاديمي مرتفع لهؤلاء الطلاب.

أوجه الإفادة من البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن توضيح أوجه الإفادة منه فيما يلي:

١- نظراً لأن فعالية الذات تعد من أهم المنبئات بالتحصيل الأكاديمي، لذلك ينبغي العمل على زيادة فعالية الذات للطلاب (وخاصة فعالية الذات الأكاديمية) من خلال برامج تبنى على أساس المصادر الأربعة لفعالية الذات وهي: خبرات النجاح، والإقناع اللفظي، والخبرات البديلة، والحالة الفسيولوجية.

٢- تبصير الطلاب بأهمية استخدام تأجيل الترويح الأكاديمي كإستراتيجية تعلم طوال فترة الدراسة وليس فقط في أوقات الامتحانات، حتى تصبح سمة من سمات الشخصية لدى الطلاب.

٣- تدريب الطلاب على استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة من خلال برامج تدريبية لزيادة وعي الطلاب بأهمية استخدام هذه الاستراتيجيات في الفهم والتذكر وانجاز المهام الأكاديمية المطلوبة.

٤- في مجال الإرشاد الأكاديمي يمكن استخدام المعادلة التي تم التوصل إليها في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال متغيرات تأجيل الترويح الأكاديمي، وفعالية الذات الأكاديمية، وفعالية التنظيم الذاتي، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية للقراءة كمنبئات، خاصة أن من مميزات هذه المعادلة أنها تعطي التحصيل الأكاديمي مقدراً بالدرجات التائية، وهذا يتيح المقارنة بين الدرجات المتوقعة للطلاب بصورة مباشرة.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

مراجع البحث

أولاً – المراجع العربية:

- أسامة ربيع أمين (٢٠٠٨). *التحليل الإحصائي للمتغيرات المتعددة باستخدام برنامج Spss*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٩). ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجه الهدف ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد ٣٣، ص ص ١٩٧–٢٣٥.
- إمام مصطفى سيد (٢٠٠٠). أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية: متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية بدمياط*، جامعة المنصورة، العدد ٣٣، الجزء الأول، ص ص ٦٣–٩١.
- أنور فتحي عبد الغفار (٢٠٠٣). الفاعلية الأبوية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالفاعلية الذاتية. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، العدد ٥٣، الجزء الثاني، ص ص ٩٩–١٣٢.
- أنور محمد الشرقاوي (١٩٩١). *التعلم نظريات وتطبيقات. ط٤*. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٦). *نظريات الشخصية – البناء – الديناميات – النمو – طرق البحث – التقويم*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- حمدي الفرماوي (٢٠٠٢). فاعلية تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات ما وراء المعرفية. القاهرة: *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد٣٦، المجلد ١٢، ص ص ٢٧٧–٣٠٠.
- حمدي الفرماوي (٢٠٠٤). *الميتامعرفية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- حمدي الفرماوي (٢٠٠٤). تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الميتاقرائية: نموذج إجرائي مقترح للميتاقرائية. القاهرة: *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد ٤٢، المجلد ١٤، ص ص ١٤٥–١٧٦.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

- عماد أحمد حسين ومصطفى محمد على الحاروني (٢٠٠٤). ما وراء المعرفة واستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم كمتغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب التعليم الثانوي العام. *مجلة كلية التربيـــة*، جامعة أسيوط، المجلد العشرون، العدد الثاني الجزء الثاني، ص ص ١-٥٤.
- فؤاد أبو حطب، آمال صادق (١٩٩١م). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحـــصائي في العلـــوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- فؤاد أبو حطب، سيد عثمان، آمال صادق (٢٠٠٨م). *التقويم النفسي*. ط٤. القاهرة: مكتبـــة الأنجلـــو المصرية.
- فؤاد البهي السيد (١٩٥٨م). *القدرة العددية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد إبراهيم توفيق (٢٠٠٢). "فعالية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح ودافعية الانجاز عند طلاب الثانوي العام والثانوي الفني". رسالة ماجستير قدمت إلى معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد علي مصطفى (٢٠٠٤). أثر الوعي باستراتيجيات ما وراء المعرفة في القراءة والدافعية للانجاز الدراسي وحماية قيمة الذات على التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الصف الثالث بالمرحلـــة الثانويـــة العامة. القاهرة: *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد ٤٢، المجلـــد ١٤، ص ص ٢٧١-٣٦٨.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

Akin, A., Abaci, R., & Cetin, B. (٢٠٠٧). The validity and reliability of the Turkish version of the metacognitive awareness inventory. ***Educational Sciences: Theory & Practice***, ٧(٢), ٦٧١-٦٧٨.

Bandura, A. (٢٠٠١). Social cognitive theory: An agentic perspective, ***Review. Psychology.***, ٥٢, ١-٢٦.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., & Pastorelli, C. (١٩٩٦). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. ***Child Development***, ٦٧, ١٢٠٦-١٢٢٢.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G., & Pastorelli, C. (٢٠٠١). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories

. ***Child Development***, ٧٢, ١٨٧-٢٠٦.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Bembenutty, H. (١٩٩٩). ***Sustaining motivation and academic goals: The invaluable role of academic delay of gratification***. A paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H. (٢٠٠٢). ***Academic delay of gratification, and of self-efficacy enhance academic achievement among minority college students***. A paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H. (٢٠٠٤). ***Perception of self-efficacy, academic delay of gratification, and use of learning strategies among Korean college students***. A paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H. (٢٠٠٧a). ***Self-regulation of learning and academic delay of gratification among Korean college students***, A paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H. (٢٠٠٧b). Self-regulation of learning and academic delay of gratification: Gender and ethnic differences among college students. ***Journal of Advanced Academics***, ١٨, ٥٨٦-٦١٦.

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (١٩٩٦). ***Academic delay of gratification scale: A new measurement for delay of gratification***. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Psychological Association, Philadelphia, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (١٩٩٨). ***Individual differences in academic delay of gratification***. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Psychological Association, Boston, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (١٩٩٩). ***Sustaining learning through academic delay of gratification: Choice and strategy***. Paper presented at the annual meeting of the American Educational association, Boston, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H., & Karabenick, S. (٢٠٠٤). Inherent association between academic delay of gratification, future time perspective, and self-regulated learning. ***Educational Psychology Review***, ١٦(١), ٣٥-٥٧.

Bembenutty, H., & Karabenick, S. Mckeachie, W., & Lin, Y. (١٩٩٨). ***Academic delay of gratification as a volitional strategy***. Paper presented at the annual meeting of the American Educational association, Boston, Available online at http://web.ebscohost.com

Bembenutty, H., McKeachie, W. & Lin, Y. (٢٠٠٠). ***Emotion regulation ant test anxiety: the contribution of academic delay of gratification***. Paper presented at

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, Available online at http://web.ebscohost.com

Bong, M., & Skaalvik, E. (٢٠٠٣) Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? ***Educational Psychology Review***, ١٥(١), ١-٤٠.

Cetinkaya, P., & Erktin, E. (٢٠٠٢). Assessment of metacognition and its relationship with reading comprehension, Achievement, and aptitude. ***Journal of Education***, ١٩(١), ١-١١.

Choi, N. (٢٠٠٤). Sex role group differences in specific, academic, and general self-efficacy, ***The Journal of Psychology***, ١٣٨(٢), ١٤٩-١٥٩.

Choi, N. (٢٠٠٥). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. ***Psychology in the Schools***, ٤٢(٢), ١٩٧-٢٠٥.

Erdem, E., & Demirel, (٢٠٠٧). Teacher self-efficacy belief. ***Social Behavior and Personality***, ٣٥(٥), ٥٧٣-٥٨٦.

Flavell, J., & wellman, H. (١٩٧٥). ***Metamemory***. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological association, Chicago, Available online at http://web.ebscohost.com

Karabenick, S., & Bembenutty, H. (١٩٩٨). ***Motivational determinants of academic delay of gratification***, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, Available online at http://web.ebscohost.com

Koumoundourou, G. (٢٠٠٤), The reliability and validity of the Greek version of the task-specific occupational self-efficacy scale British. ***Journal of Guidance & Counseling***, ٣٢(١), ٧٥-٩٢.

Lane, J., Lane, A., & kyprianou, A., (٢٠٠٤). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. ***Social Behavior and Personality***, ٣٢(٣), ٢٤٧-٢٥٦.

Luszczynska, A., & Scholz U. (٢٠٠٥), The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. ***The Journal of Psychology***, ١٣٩(٥), ٤٣٩-٤٥٧.

Mclain, K., Gridley, B., & Mcintosh, D. (١٩٩١). Value of a scale used to measure metacognitive reading awareness. ***Journal of Educational Research***, ٨٥(٢), ٨١-٨٧.

Miller, J., Coombs, W., & Fuqua, D. (١٩٩٩). An examination of psychometric properties of Bandura's multidimensional scales of perceived self-efficacy. ***Measurement and Evaluation in Counseling and Development***, ٢١, ٤, Available online at http://web.ebscohost.com

Mishel, W., & Underwood, B. (١٩٧٤). Inst·ruments ideation in delay of gratification. ***Child Ddevelopment***, ٤٥, ١٠٨٣-١٠٨٨.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com

Mokhtari, K., & Reichard, C. (٢٠٠٢). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. ***Journal of Educational Psychology***, ٩٤(٢), ٢٤٩–٢٥٩.

Perfect, T., & Schwartz, B. (٢٠٠٢). ***Applied Metacognition***. New York: Cambridge university press.

Schunk, D. (١٩٩٦). ***Self-efficacy for learning and performance***. Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association, New York, Available online at http://web.ebscohost.com

Taraban, R., Rynearson, K., & Kerr, M. (٢٠٠٠). College students' academic performance and self-reports of comprehension strategy use. ***Reading Psychology***, ٢١, ٢٨٣–٣٠٨.

Taraban, R., Marcel K., & Kilmberly, R., (٢٠٠٤). Analytic and pragmatic factors in college students' metacognitive reading strategies, ***Reading Psychology***, ٢٥, ٢٧–٨١.

Williams, J., & Coombs, W. (١٩٩٦). ***An analysis of the reliability and validity of Bandura's multidimensional scales of perceived self-sfficacy***. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York, Available online at http://web.ebscohost.com

Zajacova, A., Lynch, S., & Espenshade, T. (٢٠٠٥). Self-efficacy, stress, and academic success in college. ***Research in Higher Education***, ٤٦(٦), ٦٧٧–٧٠٦.

Zimmerman, B. (١٩٩٨). Academic studying and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. ***Educational. Psychologist.*** ٣٣(٢/٣): ٧٣–٨٦.

Zimmerman, B. (٢٠٠٢). Becoming a self–regulated learner: an overview. ***Theory into Practice***, ٤١(٢), ٦٤ –٧٠.

تم بحمد الله وتوفيقه ،،،

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com