

## الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طالبات الجامعة

### إعداد

د. حنان حسين محمود

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية التربية – جامعة القصيم

د. ابتسام محمود عامر

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية التربية – جامعة القصيم

### ملخص الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على الاختلاف في كل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية باختلاف الذكاء الناجح، وإمكانية التنبؤ بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح ، والكشف عن الفروق بين كل من طالبات المستوى (الثالث - السادس) في متغيرات الدراسة . اقتضت الدراسة الحالية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبة (١٠٠) طالبة مستوى (الثالث ) و ( ١٠٠ ) طالبة مستوى (السادس) بكلية التربية – قسم علم النفس – جامعة القصيم . اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية ، وجاءت الفروق في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لاستبيان الذكاء الناجح لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح . كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في الدافعية الداخلية والخارجية والدرجة الكلية وهي : (دافع المعرفة – دافع الإثارة – دافع الإنجاز) (دافع التنظيم الخارجي – دافع التنظيم غير الواعي – دافع التنظيم المعرف) وجاءت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وهذه الفروق لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح . كما اسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى الثالث والمستوى السادس في كل من الذكاء الناجح وقدراته المختلفة وفعالية الذات الأكاديمية وبعض أبعاد الدافعية الأكاديمية وتوصلت إلى إمكانية التنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء

الناجح ( القدرات العملية – القدرات التحليلية ) . وإمكانية التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الناجح ( القدرات التحليلية – القدرات الإبداعية).

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء الناجح ، فاعلية الذات الأكاديمية ، الدافعية الأكاديمية.

### Abstract

The present study aimed to identify the differences in each of the academic self-efficacy and motivation academic depending on the successful intelligence, and predictability to both the academic self-efficacy and academic motivation through of successful intelligence capabilities, and the revealing of the differences between each of the students in third level and six the level in the study variables . Limited current study on a sample of 200 students (100 students) level (third) and (100) student level (six), Faculty of Education - Department of Psychology - University of Qassim .showed results of the study about the presence of statistically significant differences at the level (0.01 ) between the average scores of students highlands and lowlands successful intelligence in academic self-efficacy, all the differences come in the dimensions and the total score for the questionnaire successful intelligence for the benefit of the students Heights successful intelligence. Also found a statistically significant differences at the level (0.01) between the average scores of students highlands and lowlands successful intelligence in internal and external motivation and the total score, namely (Motivation to knowledge- Motivation to Accomplish Thing- Motivation to Experience Stimulation) and the differences were statistically significant at the 0.01 level of significance)) and these differences for the benefit of the students Heights successful intelligence. The results also show absence of statistically significant differences between the students of the third level and the six in each of the successful intelligence , self effectively capacity. And some dimensions academic motivation. to the predictability of academic self- efficacy through successful intelligence dimensions ( Practical abilities.- Analytical abilities). And predictability of academic motivation through successful intelligence dimensions (Analytical abilities - abilities Creative )

**Key words:** successful intelligence, academic self-efficacy, academic motivation

**المقدمة :**

يُعد الذكاء والقدرات العقلية من صميم الموضوعات التي يهتم بها علم النفس التربوي والتي شهدت تطوراً كبيراً خلال العقدين الماضيين ، حيث ظهرت العديد من النظريات الحديثة في هذا المجال ومن هذه النظريات النظرية الثلاثية للذكاء الإنساني والتي قدمها (Sternberg) في عام (١٩٨٥) ثم قدم صورة متطورة من هذه النظرية في عام (١٩٩٧) أطلق عليها الذكاء الناجح (Sternberg, R.,1985,1997) . Successful intelligence

ويعرف (Sternberg,1997-1999) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على تحقيق النجاح في الحياة في ضوء معايير الذاتية ، ومن خلال السياق الثقافي الاجتماعي الذي ينتمي إليه ، وذلك عن طريق توظيف عناصر القوة لديه والتعويض عن عناصر ضعفه من أجل التكيف ( تشكيل أو تعديل أو اختيار بيئات جديدة ) وذلك من خلال مزيج من القدرات التحليلية والإبداعية و العملية . (Sternberg & Grigorinko, 2002, 265)

ويتشكل الذكاء الناجح لدى الطالب من نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة ، فالطالب الذي يتمتع بالذكاء الناجح يستطيع تمييز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان وفي نفس الوقت يحدد نقاط ضعفه ويحدد الطرق المناسبة لتصحيحها ، كما يتميز الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح بأنهم يتكيفون ويشكلون ويختارون بيئاتهم من خلال التوازن في استخدام قدراتهم التحليلية والعملية والإبداعية . ( Sternberg & Coffen ,2010)

ونظراً لأهمية الذكاء الناجح في الحياة الواقعية ، فقد أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال، وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن الذكاء الناجح يرتبط بالعديد من المتغيرات التربوية ، مثل القدرة على اتخاذ القرار ، والكمالية الأكاديمية دراسة عصام الطيب ( ٢٠١٥ ) والتحصيل الدراسي دراسة Strenberg

(et al 2014)، والتفكير الإبداعي دراسة حنان رزق (٢٠٠٩)، وإدارة الذات للتعلم دراسة على أبو حمدان (٢٠٠٨)، وقلق الاختبار دراسة نهال لطفي (٢٠٠٤). وحول علاقة الذكاء الناجح بفعالية الذات يشير (Strenberg 2003) إلى أن فعالية الذات يمكن تعزيزها بشكل جيد من خلال التوازن بين قدرات الذكاء الناجح الثلاث. (as cited in chan,2008,373) وتوصلت نتائج دراسة Chan (2007) إلى وجود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات العامة لدى المعلمين، وأنه يمكن التنبؤ بفعالية الذات العامة لدى المعلمين من خلال قدرات الذكاء الناجح، وكانت القدرة العملية هي القدرة الأكثر إسهاماً في التنبؤ بفعالية الذات العامة لدى المعلمين، مما يعنى أنه كلما زادت قدرة المعلمين على تطبيق ما لديهم من معرفة ضمنية عن التدريس كلما عزز لديهم فعالية الذاتية العامة. كما توصلت نتائج دراسة أبو زيد الشويقي (٢٠١٠) إلى وجود علاقة دالة وموجبة بين الذكاء العملي كأحد مكونات الذكاء الناجح وبين فعالية التنظيم الذاتي و الفعالية الأكاديمية.

وفي نفس الصدد توصلت نتائج دراسة Chan(2008) والتي اهتمت ببحث العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات المهنية لدى المعلمين في الصين، والتي تضمنت ست أبعاد تعكس أدوار المعلم وهي (القدرة التدريسية المرتفعة - الإدارة الصفية - التوجيه والإرشاد - مشاركة الطلاب -التنوع في طرق التدريس - التدريس من أجل التعلم الثرى)، إلى أنه يمكن التنبؤ بالفعالية الذاتية المهنية من قدرات الذكاء الناجح.

وقد أكدت نتائج دراسات (Chan(2008-2007) على أن قدرات الذكاء الناجح الثلاثة (التحليلية-الإبداعية - العملية) بشكل منفصل أو تفاعلي تسهم في التنبؤ بفاعلية الذاتية العامة والمهنية لدى المعلمين.

ويسهم الذكاء الناجح في تحقيق الأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية مما قد ينعكس ذلك على تقدير الطلاب لفعاليتهم الذاتية

الأكاديمية ، كما أنه قد يزيد من دافعهم لإنجاز المهام الأكاديمية ، ويشير (2010) Strenberg إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح هم فاعلون ولديهم اتجاه أنهم يستطيعون فعل الأشياء ، وهم يدركون محددات ما يمكنهم عمله أو إنجازها ، كما أنهم يستطيعون إنجاز هذا العمل بطريقة جيدة وسهلة . كما يلعب الذكاء الناجح دوراً حيوياً أيضاً في النجاح في الجانب الأكاديمي ، حيث تؤكد العديد من الدراسات (Sternberg et al. (1996); Sternberg, Grigorenko, Ferrari and Clinkenburd(1999) إلى أن التدريب على قدرات الذكاء الناجح يؤثر على الأداء الأكاديمي والدافعية الأكاديمية والمشاركة الصفية.

ويفسر (Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2011) كيفية تأثير قدرات الذكاء الناجح في تحسن الأداء الأكاديمي والدافعية الأكاديمية بأن تنمية قدرات الذكاء الناجح قد تساعد الطلاب على التشفير العميق للمواد مما يزيد من قدراتهم على استرجاعها وقت الحاجة إليها ، بالإضافة إلى أنه يساعد على القيام بأشكال متعددة من التشفير ، مما يوفر للطلاب طرق متنوعة لاسترجاع المواد التي تعلموها وقت الاختبار ، كما أن التدريب على قدرات الذكاء الناجح يجعل الطلاب قادرين على الاستفادة من نقاط القوة وتعويض جوانب الضعف ، بالإضافة إلى أنه يجعل كل من الطلاب والمعلمين أكثر دافعية أثناء عملية التعلم فالمعلمين أكثر فعالية في التعلم والطلاب أكثر دافعية للتعلم . (as cited in Zadeh et al,2014)

ويمكن أن نستخلص أن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح يكونون أكثر قدرة على الاستفادة من نقاط القوة وتعويض جوانب الضعف من خلال تحقيق التوازن بين قدرات الذكاء الناجح ( التحليلية – الإبداعية – العملية ) مما يؤهلهم للأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية ، وقد ينعكس ذلك على إدراكهم لفعالية الذات الأكاديمية لديهم ، كما أنه قد يزيد من دافعيتهم لأداء المهام الأكاديمية .

مما سبق يتضح لنا وجود ندرة في الدراسات التي اهتمت ببحث العلاقة بين الذكاء الناجح وفعالية الذات الأكاديمية لدى الطلاب ، حيث أن الدراسات التي أجريت في هذا المجال اهتمت ببحث العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات العامة و المهنية لدى المعلمين مثل دراسة (2007) ، Chan(2008) ، كما توجد هناك ندرة أيضا في الدراسات التي اهتمت ببحث العلاقة بين الذكاء الناجح والدافعية الأكاديمية.

ونظراً لما يمثله موضوع الذكاء الناجح في ضوء نظرية Sternberg وبعض المتغيرات المرتبطة به كفعالية الذات الأكاديمية ، والدافعية الأكاديمية من أهمية في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الناجح وكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية.

### مشكلة البحث :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية :

- ١ - هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات - منخفضات) الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية لطالبات جامعة القصيم ؟
- ٢ - هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( 0.05 ) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات - ومنخفضات ) الذكاء الناجح في الدافعية الأكاديمية لطالبات جامعة القصيم ؟
- ٣ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين طالبات المستوى (الثالث والسادس) في كل من الذكاء الناجح ، فعالية الذات الأكاديمية ، الدافعية الأكاديمية ؟
- ٤ - هل يمكن التنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم ؟

٥ - هل يمكن التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم ؟

### أهداف البحث:

تسعى الدراسة الحالية إلى:

التعرف على الاختلاف في كل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية باختلاف قدرات الذكاء الناجح، وإمكانية التنبؤ بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح ، الكشف عن الفروق بين كل من طالبات المستوى (الثالث - السادس ) في متغيرات الدراسة.

### أهمية البحث:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- تتناول هذه الدراسة ثلاثة من أهم المتغيرات التي أكدت نتائج البحوث أن لهما تأثيراً كبيراً على عملية التعلم ومخرجاته ، وهي (الذكاء الناجح ، فعالية الذات الأكاديمية ، الدافعية الأكاديمية ) مما يساعد إلى الوصول إلى فهم أعمق عن طبيعة هذه المتغيرات والعلاقة بينهم مما يساهم في تحسين عملية التعلم.
- تضيف الدراسة الحالية أدوات ثابتة وصادقة لقياس كل من ( الذكاء الناجح - وفعالية الذات الأكاديمية - الدافعية الأكاديمية ) لدى طلاب الجامعة الأمر الذي يمكن الاستفادة منه من قبل المتخصصين في علم النفس.
- تزويد المكتبة العربية بدراسة علمية في أحد الموضوعات المتخصصة في علم النفس ، خاصة أن هناك ندرة في الدراسات العربية التي تناولت هذه المتغيرات، كما أنه في حدود اطلاع الباحثين لا توجد دراسة عربية أهتمت

بدراسة الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية.

- زيادة وعى الباحثين بالذكاء الناجح، واستثارة اهتمامهم لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال ، مما يسهم في تحسين العملية التعليمية.

### حدود الدراسة :

تحدد نتائج الدراسة الحالية بالعينة المستخدمة والتي بلغ قوامها (٢٠٠) طالبة من طالبات المستوى السادس و الثالث بقسم علم النفس بكلية التربية / جامعة القصيم ، للعام الجامعي ١٤٣٦ - ١٤٣٧. كما تتحدد بأدوات الدراسة المستخدمة وهي استبيان الذكاء الناجح إعداد (Sternberg & Grigorinko ، مقياس الدافعية الأكاديمية إعداد (ValLerand et al.(1992) ، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد (Owen & Froman, 1988 ، كما تتحدد بالأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وهي اختبار (ت) ، معاملات ارتباط بيرسون ، الانحدار المتعدد التدريجي .

### مصطلحات الدراسة:

أولاً: الذكاء الناجح: Successful intelligence :

يعرف (Sternberg,1997-1999) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على تحقيق النجاح في الحياة في ضوء معايير الذاتية ، ومن خلال السياق الثقافي الاجتماعي الذي ينتمي إليه ، وذلك عن طريق توظيف عناصر القوة لديه والتعويض عن عناصر ضعفه من أجل التكيف ( تشكيل أو تعديل ، اختيار بيئات جديدة ) وذلك من خلال مزيج من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية . (Sternberg & Grigorinko 2002, 265)

ويحدد إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على استبيان الذكاء الناجح المستخدم في الدراسة الحالية و الذي يتضمن ثلاثة قدرات هي:



**( أ ) القدرات التحليلية : Analytical abilities :**

وتندرج ضمن هذه القدرات القدرة على التحليل والمقارنة وإدراك الاختلافات والامتثابات والنقد والتقييم وإصدار الأحكام . Sternberg, ( 1999,438 ) وتحدد إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن استبيان الذكاء الناجح المستخدم في الدراسة .

**( ب ) القدرات الإبداعية : Creative abilities :**

وتتضمن هذه القدرات القدرة على الابتكار والاكتشاف والتخيل ووضع الافتراضات ( Sternberg, 1999,438 ) وتحدد إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن استبيان الذكاء الناجح المستخدم في الدراسة .

**( ج ) القدرات العملية : Practical abilities :**

وتتضمن القدرة على التنفيذ ووضع المعرفة موضع التنفيذ في سياقات الحياة المختلفة ( Sternberg, 1999,439 ) . وتحدد إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن استبيان الذكاء الناجح المستخدم في الدراسة .

**ثانيا :فعالية الذات الأكاديمية Academic Self-Efficacy :**

تعرف فعالية الذات الأكاديمية بأنها ثقة الفرد في مقدرته على أداء المهام الأكاديمية المحددة بكفاءة والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله والتنبؤ بمدى الجهد المبذول والمثابرة والتحدي في مواجهة ما يصادفه من الصعاب والتغلب عليها والوصول إلى النتائج المرغوبة. ( عبد الواحد الشامي ، ٢٠١٢ ، ص ٨٥٤ )

وتعرف في الدراسة الحالية بأنها درجة الثقة التي يشعر بها الفرد عند أداء مهام أكاديمية معينة. وتحدد إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة

على مقياس (Owen & Froman, 1988,8) لفعالية الذات الأكاديمية المستخدم في الدراسة الحالية .

### ثالثا : الدافعية الأكاديمية Academic Motivation :

وتنقسم الدافعية الأكاديمية وفقا لمصدرها إلى :

#### (أ) الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation :

تشير إلى أن الفرد يقوم بأداء النشاط من أجل النشاط في حد ذاته ومن أجل الشعور بالمتعة والرضا والخبرة التي تشتق من المشاركة في هذه الأنشطة وتتضمن ثلاثة أنماط هي : دافع المعرفة ، دافع الإثارة ، دافع الإنجاز .

- دافع المعرفة: Motivation to knowledge : ويعرف بأنه أداء المهام من أجل المتعة والرضا التي يشعر بها الفرد عندما يتعلم أو يكتشف أو يحاول فهم شيء جديد . ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمة لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
- دافع الانجاز : Motivation to Accomplish Things : ويعرف بأنه الانهماك في النشاط من أجل المتعة والرضا التي يشعر بها الفرد عندما يحاول انجاز وإنتاج شيء ما . ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمة لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
- دافع الإثارة : Motivation to Experience Stimulation : ويتضمن الانهماك في نشاط ما بسبب خبرة الإثارة التي يتم الإحساس بها . ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمة لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.

(ب) الدافعية الخارجية: Extrinsic Motivation : وتشير إلى العديد من السلوكيات التي يكون الانهماك في النشاط وسيلة لتحقيق غاية ، أي أن الاندماج في النشاط يكون للأسباب خارج ذلك النشاط ويتضمن هذا النوع ثلاثة أنماط هي :

- **دافع التنظيم الخارجي: External Regulation:** وهو انتظام السلوك تبعاً للأشياء الخارجية مثل الحصول على مكافأة أو تجنب عقاب أو وجود قيود. مثال (عندما يقول الطالب أذاكر ليلة الاختبار لأن والدي أجبروني على ذلك). ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
  - **دافع التنظيم غير الواعي: Introjected Regulation:** وهو المشاركة في نشاط ما استناد إلى ما تمليه عناصر البيئة التي تم تذويتها بحيث أصبحت جزء من بنية الذات مثال (عندما يقول الطالب أنا أذاكر ليلة الامتحان لأن الطلاب الجيدين من المفترض أن يفعلوا ذلك). ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
  - **دافع التنظيم المعرف: Identified Regulation:** استناد السلوك إلى الاختيار الشخصي والأهمية مثال أن يقول الطالب (اخترت أن أذاكر ليلة الاختبار لأن ذلك شيء مهم بالنسبة لي) ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
  - **غياب الدافعية: Amotivation:** وتشير إلى الحالات التي لا يدرك فيها الأفراد العلاقة بين أفعالهم ونتائجها ، وينظرون إلى سلوكهم كما لو كان سببه قوى خارجه عن سيطرتهم. وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على الفقرات المنتمية لهذا البعد وفق المقياس المستخدم في الدراسة.
- (ValLerand et al., 1992,1004-1007)

## الإطار النظري :

أولا : الذكاء الناجح: Successful intelligence :

أ. تعريف الذكاء الناجح:

يعرف (Sternberg,1997-1999) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على تحقيق النجاح في الحياة في ضوء معاييره الذاتية ومن خلال السياق الثقافي الاجتماعي الذي ينتمي إلي وذلك عن طريق توظيف عناصر القوة لديه والتعويض عن عناصر ضعفه من أجل التكيف (تشكيل أو تعديل أو اختيار البيئات الجديدة ) وذلك من خلال مزيج من القدرات التحليلية والإبداعية و العملية . (Sternberg,1999,438), (Sternberg &Grigorinko,2002,365) ومن هذا المنظور فإن الذكاء الناجح يعنى القدرة التي يستخدمها الفرد لتحقيق أهدافه في الحياة ضمن السياق الثقافي الاجتماعي وذلك من خلال التكيف مع البيئة من حيث اختيارها، تشكيلها.

ويؤكد سترنبرج (١٩٩٩) على أن السلوك الذي يكون ذكى في ثقافة ما قد ينظر إليه على أنه سلوك غبي في ثقافة أخرى ، ويتضمن الذكاء الناجح ثلاثة جوانب متداخلة ولكنها متميزة هي القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، القدرات التحليلية تتضمن قدرة الفرد على التحليل والتقييم والنقد وإجراء المقارنات إدراك التباين في الأشياء وهذه القدرات يتم قياسها بالاختبارات التقليدية ، أما القدرات الإبداعية تتضمن القدرة على الاكتشاف والتخيل والإبداع ووضع الافتراضات ويتم قياسها بطرق مختلفة مثل (كتابة القصص القصيرة ، وعمل إعلانات المنتجات) القدرات العملية وتتضمن القدرة على التنفيذ ووضع المعرفة موضع التنفيذ في سياقات الحياة المختلفة ، وتقاس هذه القدرة من خلال مهام تعرض مشاكل يصادفها الإنسان في حياته اليومية مثل معرفة كيفية تكون الصداقات . (Sternberg,1999,438- 439)

ولا يتطلب الذكاء الناجح قدرات عالية في القدرات الثلاث ، بل يتطلب كفاءة عالية في توظيف تلك القدرات بشكل جيد وتوظيفها يعتمد على المقادير

النسبي لكل قدرة بالنسبة إلى القدرات الأخرى ، كما يتطلب قدرة على تصور وتحديد وتخطيط ما الذي يجب فعله بشكل جيد وما الذي لا يجب فعله بشكل جيد واستبصاراً بنواحي القوة والضعف. ( فاطمة الجاسم ٢٠١٠ ، ١٥٥ )

ويضيف (Sternberg 2005) أن الذكاء الناجح يعنى إيجاد التوازن في استخدام القدرات الثلاثة التحليلية والإبداعية والعملية ، ولتوضيح فكرة التداخل بين هذه القدرات يرى ستيرنبرج أن الناس يحتاجون إلى استخدام جميع هذه القدرات ليكونوا ناجحين بطريقة فعالة في الحياة ، فعلى سبيل المثال فأن الفرد يحتاج إلى القدرات الإبداعية لكي يستطيع توليد الأفكار الجديدة ، كما أنه يحتاج إلى القدرات التحليلية للحكم على هذه الأفكار لكي يقرر ما إذا كانت الأفكار جيدة ، وكذلك يحتاج إلى المهارات العملية لكي يضع هذه الأفكار موضع التنفيذ ويقنع الآخرين بهذه الأفكار. (Sternberg ,2005,190)

ويحدد (Sternberg & Grigorenko 2000) المعايير الأساسية التالية للذكاء الناجح:

- أن الذكاء الناجح يقوم على القدرات التحليلية والإبداعية والعملية.
  - يحدد النجاح فقط ضمن السياق الاجتماعي والثقافي وحسب معايير يضعها الفرد والآخرين.
  - قدرة الشخص على التمييز والاستفادة القصوى من قدراته للتصحيح والتعويض عن نقاط ضعفه .
  - قدرة الشخص على التكيف والتشكيل واختيار البيئة وذلك من خلال تكيف التفكير أو السلوك ليتلاءم بشكل أفضل مع البيئة .
- (محمود أبو جادو، ٢٠٠٦، ٢٥- ٢٦)

ب. نموذج ستيرنبرج للذكاء (النظرية الثلاثية في الذكاء):

تعد النظرية الثلاثية للذكاء الناجح the triarchic theory of successful intelligence إحدى محطات التطوير لفكر روبرت ستيرنبرج لمفهوم الذكاء والتي بدأت بظهور نظرية مكونات تجهيز ومعالجة المعلومات في

عام ١٩٧٧ ، وقد عرض نظريته بشكل شبة متكامل في معالمها الاساسية في مقال نشره في عام ١٩٨٠ واقترح ستيرنبرج في عام ١٩٨٥ النظرية الثلاثية للذكاء التي تشتمل على ثلاثة أبعاد أو نظريات فرعية تتفاعل بين بعضها البعض وتحاول أن تفسر الذكاء بطريقة مبرمجة (فاطمة الجاسم ، ٢٠١٠ ) وهي النظرية التركيبية والنظرية السياقية والنظرية التجريبية .

#### أولاً: النظرية التركيبية: Componential Sub theory:

وتعرف هذه النظرية بنظرية المكونات ، وترتبط ارتباط وثيق بمنظور تجهيز المعلومات وتستخدم هذه النظرية لوصف العمليات العقلية الداخلية للمتعلم ، ويميز ستيرنبرج بين ثلاث أنواع من المكونات هي :

#### (١) ما وراء المكونات : Meta components:

وهي عمليات تحكم Control ذات مستوى أعلى وهي عمليات تستخدم في تخطيط أداء الفرد للمهمة والتهيؤ أو التوجيه Monitoring وتقويمه لها ويشار إلى هذه العمليات أحيانا بواسطة علماء النفس بأنها عمليات تنفيذية أو إجرائية ويرى ستيرنبرج أن أهم عشرة عمليات هي :

- ١ . معرفة أن هناك مشكلة من نوع معين .
- ٢ . تحديد طبيعة المشكلة .
- ٣ . انتقاء مجموعة من العمليات ذات المستوى الأدنى للأداء المهمة .
- ٤ . انتقاء استراتيجية الأداء المهمة .
- ٥ . انتقاء تمثيل عقلي وأكثر للمعلومات
- ٦ . اتخاذ قرار بكيفية توزيع المصادر والإمكانات المتاحة .
- ٧ . وعى الفرد وتتبعه لموضعه في أداء المهمة .
- ٨ . فهم التغذية المرتدة الداخلية والخارجية
- ٩ . معرفة كيفية الاستفادة من التغذية المرتدة
- ١٠ . اتمام العمل بناء على التغذية المرتدة .

**(ب) مكونات الأداء: Performance components:**

- وهي عبارة عن عمليات معرفية ذات مستوى أدنى تستخدم في تنفيذ الاستراتيجيات المختلفة للأداء المهمة ومن أمثلة هذه المكونات.
١. تشفير أو ترميز طبيعة المثير .
  ٢. استنتاج العلاقات بين مثيرين متشابهين في بعض النقاط ومختلفين في جوانب أخرى .
  ٣. تطبيق استنتاج تم التوصل إليه سابقا على حالة جديدة مشابهة .

**(ج) مكونات اكتساب المعرفة: The acquisition of knowledge components:**

- وهي العمليات المتضمنة في عمليات تعلم معلومات جديدة وتخزينها في الذاكرة ، ويرى سترنبرج أن مكونات اكتساب المعرفة الثلاثة الأكثر أهمية في الأداء الذكي هي.
١. الترميز الاختياري Selective encoding وهي العملية التي يتم بواسطتها انتقاء الفرد للمعلومات الجديدة الملائمة من بين المعلومات الجديدة غير الملائمة .
  ٢. الدمج الانتقائي Selective combination والذي عن طريقة يتم تجميع ترتيب المعلومات التي تم تشفيرها انتقائيا بطريقة خاصة .
  ٣. المقارنة الانتقائية Selective comparison والتي عن طريقها ترتبط المعلومات الجديدة بالمعلومات التي تم تخزينها من قبل في الذاكرة لكي تجعل ترابط البنية المعرفية الجديدة بالبنية المعرفية السابقة أقوى ما يكون.
- (سليمان الشيخ، ٢٠١٢، ٢٣٧، ٢٤٠-)

ويذكر سترنبرج (٢٠٠٥) أنه على الرغم من أن هذه المكونات تستخدم في الجوانب الثلاثة للذكاء ، إلا أن المهمة أو الموقف هو الذي يحدد طبيعة التفكير فالقدرات الإبداعية يتم استدعائها عند التعامل مع المواقف الجديدة ، والقدرات التحليلية يتم استدعاؤها عند التعامل مع المشكلات المألوفة إلى حد ما ،

والقدرات العملية يتم استدعاؤها عند تطبيق تجربة معينة في التكيف أو تشكيل أو اختيار بيئات جديدة . (Sternberg ,2005,191)

### ثانياً: النظرية السياقية : Contextual Sub theory :

أن الملمح الرئيسي لهذه النظرية هو الافتراض بأن ذكاء أفعال الفرد ينبغي أن ينظر إليه في سياق ثقافي فالذكاء بأعرض معانيه يتضمن ويتطلب تكيف غرضيا وتشكيل الفرد وانتقائه للبيئات التي تلائم حياته في العالم الواقعي ، ويقصد بكلمة غرضيا هو أن الذكاء يوجه عادة إلى تحقيق أهداف محددة ، فضلا عن ذلك فالأفراد اللذين يعتبرون أذكىاء في ثقافة قد ينظر إليهم على أنهم ليسوا أذكىاء في ثقافة أخرى ، فعلى سبيل المثال الأذكىاء اللذين يعيشون في أوروبا الغربية قد يعتبرون غير قادرين على التكيف وفقا لمعايير الذكاء في المجتمعات الإفريقية القبلية ، وتتضمن النظرية السياقية ثلاث عمليات عقلية مركزية هي التكيف مع بيئات العالم الواقعي – الانتقاء من بينها – تشكيلها . وهذه العمليات الثلاث مرتبة وإلى حد ما ترتيب هرميا فالفرد ينظر أولا في طرق التكيف مع البيئة وملائمتها لها ، فإذا كان ذلك غير ممكن سوف يحاول الفرد اختيار بيئة مختلفة أو بديلة وقد يحاول تشكيل البيئة لتحقيق ملائمة أفضل معها . ومن النقاط الهامة التي ركز عليها سترنبرج في هذه النظرية المعرفة الضمنية Tacit knowledge وتتألف هذه المعرفة من المعلومات التي يتلقها الفرد من العالم الحقيقي ويندر أن تدرس له في صراحة أو تفصيل ، وهذه المعرفة يحتاجها الفرد ليتكيف مع مكان عمله أو السياقات الأخرى في الحياة اليومية ، ومن مزايا النظرية السياقية أنها ابتعدت عن النظرة التقليدية للاختبارات العقلية على أنها أفضل مؤشرات الذكاء ، وأصبحت تنظر إلى الذكاء على أنه يشير إلى سلوكيات عالم حقيقي يقيّمها الأفراد في ثقافة معينة .



### ثالثاً : النظرية التجريبية (ذات الوجهين) : Experiential or two-Faces : Sub theory

وتحدد هذه النظرية العلاقة بين الذكاء والخبرة التي يمر بها الفرد ، وتوفر النظرية الفرعية التجريبية (ذات الوجهين) معايير لانتقاء المهام التي تستخدم في قياس الذكاء ، حيث توفر تحديدا مسبقا لما ينبغي أن تقيسه هذه المهام فالتعامل مع الجدة والأتمتة مهارتان يجب أن تعمل معا لكي يصبح السلوك ذكياً . ( جابر عبد الحميد ، ١٩٩٧ ، ٢٩٠ - ٢٩٤ )

ويضيف (Sternberg,1999,448-449) أن أفضل مؤشر لقياس الذكاء يتضمن مواقف ومهام تتميز بالجدة النسبية ، حيث تمثل الجدة والأتمتة طريفي متصل والفترة الزمنية التي يستغرقها الفرد في تحويل الحلول غير المألوفة لمشكلة ما إلى حلول آلية تلقائية مؤشر جيد للذكاء .

### ثانياً: فعالية الذات الأكاديمية : Academic Self-Efficacy :

تُعد الفعالية الذاتية أحد المفاهيم التي قدمها باندورا (Bandura) في سياق عرضة لدور العوامل الاجتماعية والمعرفية في التعلم ، وما يحدث فيما بينها من تفاعل ، حيث يتضمن مفهوم الفعالية الذاتية فكرة أن المثيرات الاجتماعية التي نتلقاها من الوسط الذي نعيش فيه تؤثر في شعورنا بالكفاءة عند قيامنا بمهام تتطلب مهارات معينة . أن هذا الشعور بالكفاءة يسمى بالفعالية الذاتية والتي تعرف بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته وإنجاز أهدافه ، فهي الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته . (عدنان العتوم وآخرون ، ٢٠١١،١٢٠)

ومن استقراء الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال نجد أن الباحثون قد ميزوا بين أنواع مختلفة من الفعالية الذاتية فهناك الفعالية الذاتية العامة ، والفعالية الذاتية المهنية ، والفعالية الذاتية الأكاديمية والتي سوف نتناولها في الدراسة الحالية .

### أ. تعريف فعالية الذات الأكاديمية :

يشير هذا المفهوم إلى اعتقاد الفرد عن إمكانياته الذاتية وثقته في قدراته ومعلوماته ، وأنه يمتلك من المقومات العقلية المعرفية، والانفعالية الدافعية، والحسية العصبية، ما يمكنه من تحقيق المستوى الأكاديمي الذي يرتضيه، أو يحقق له التوازن، محمدا جهوده وطاقاته في إطار هذا المستوى .  
(فتحي الزيات، ١٩٩٩ ، ٣٨٤)

وتعرف فعالية الذات الأكاديمية بأنها ثقة الفرد في مقدرته على أداء المهام الأكاديمية المحددة بكفاءة والتحكم في الأحداث التي تؤثر في تحصيله والتنبؤ بمدى الجهد المبذول والمثابرة والتحدي في مواجهة ما يصادفه من الصعاب والتغلب عليها والوصول إلى النتائج المرغوبة. (عبد الواحد محمد عبد الواحد الشامي، ٢٠١٢، ٨٥٤)

ويعرفها (أحمد الزق، ٢٠٠٩، ٤٥) بأنها معتقدات الطالب حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الأعمال والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته الجامعية ، كما تعرف بأنها مدى إدراك الطالب لكفاءته في المجال الدراسي، حيث تعكس مجموع مهاراته التي يواجه بها المشكلات المتوقعة ومعتقداته عن قدرته على تحقيق الإنجازات المدرسية ومثابرته في أداء المهام والتحكم في الأحداث والمواقف الحياتية المؤثرة .

ويعرفها ( أبو زيد الشويقي، ٢٠١٠ ، ٦٥) بأنها مجموعة الأحكام التي يصدرها الفرد حول قدرته على إنجاز المهام الدراسية اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية.

ومن استعراض التعريفات السابقة لفعالية الذات الأكاديمية نجد أنها اتفقت على أن فعالية الذات الأكاديمية تشير بشكل عام إلى معتقدات الطالب حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات والمهام المرتبطة بالأداء الأكاديمي لتحقيق نتائج إيجابية .

## ب. أبعاد فعالية الذات :

يحدد باندور ( Bandura ) ثلاثة أبعاد لفعالية الذات مرتبطة بالأداء ، ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعاً لهذه الأبعاد .

١- قدر الفعالية: Magnitude : ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية ، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ، ومتوسطة الصعوبة ، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها ومع ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يقبلون على مواقف التحدي ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدنى مستوى الخبرة ، والمعلومات السابقة. (السيد أبوهاشم، ١٩٩٤: ٤٨)

٢- العمومية Generality : ويشير(Bandura,1977:85) إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة ، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة ، وتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة ، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة ، وسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية - معرفية - انفعالية" ، والخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك.

(فتحي الزيات، ٢٠٠١: ٥١٠)

٣- القوة أو الشدة: Strength : فالمعتقدات الضعيفة عن الفعالية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ( مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما ، أو يكون أداؤه ضعيفاً فيها ) ، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفعالية ذاتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف ، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما ، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف " فعالية الذات

لديه مرتفعة " والآخر أقل قدرة " فعالية الذات لديه منخفضة". (علاء

الشعراوي، ٢٠٠٠: ٢٩٣)

يشير أيضاً هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفعالية الذاتية ، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس ويتدرج بُعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوى جداً إلى ضعيف جداً. ( فتحي الزيات ، ٢٠٠١: ٥١٠ )

ج. مصادر الفعالية الذاتية :

يشير (Elliott, et al., 2000) إلى وجود أربع مصادر للفعالية الذاتية هي:

**١. اجتياز خبرات متقنة: Enactive Mastery Experience:**

يكتسب الفرد معلومات شخصية مؤثرة من خلال ما يقوم به من أعمال وخبرات ويتعلم من خلال خبراته الأولى معنى النجاح فالشعور بالسيطرة على البيئة أي أن الإنجاز الشخصي مصدر مهم لشعورنا بالفعالية الذاتية .

**٢. الخبرات الابدالية: Vicarious Experience:**

يقنع الفرد نفسه بإمكانية القيام بأعمال وسلوكيات متعددة عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرين على القيام بها .

**٣. الإقناع اللفظي: Verbal Persuasion:**

يؤدي الإقناع دوراً هاماً وحيوياً من حيث جعل الطلبة يعتقدون أن بإمكانهم التغلب على الصعوبات التي تواجههم وتحسن أدائهم .

**٤. الحالات الانفعالية والفسولوجية: physiological Affective States:**

تعد الحالة الانفعالية التي يختبرها الفرد عند أدائه لبعض المهمات مصدراً أساسياً لشعوره بالفعالية الذاتية فنحن نفسر التوتر والتعب الذي يصيبنا على إنهما مؤشرات على صعوبة المهمة التي ينوي إنجازها ومع ذلك فإن ردود أفعالنا تجاه هذه المؤشرات قد تختلف من فرد إلى آخر.

ونلاحظ مما تقدم أن حصولنا على معلومات من هذه المصادر المختلفة

يمكننا من الحكم على مستوى فعاليتنا الذاتية أي أن النجاح يقوى شعورنا

بالفعالية الذاتية بينما يضعف الفشل هذا الشعور. (عدنان العتوم وآخرون ،  
٢٠١١،١٢٠ - ١٢١)

وحول تأثير فعالية الذات يضيف (Bandura,1993) أن فعالية الذات تؤثر في طبيعة و نوعية الأهداف التي يضعها الناس لأنفسهم وفي مستوى المثابرة والأداء فالاعتقاد بوجود مستوى عالي من الفعالية الذاتية يزيد من الدافعية إلى وضع أهداف أكثر صعوبة وبذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق هذه الأهداف أما في حالة الاعتقاد بتدني الفعالية الذاتية فهذا يؤدي إلى وضع أهداف سهلة تجنباً للفشل . ومن جهة أخرى فالإفراد الذين لديهم مستوى عالي من الفعالية الذاتية يتجهون إلى القيام بمهام أكثر تحدياً كما أنهم أكثر اصراراً على تحقيق الأهداف ، كما يرتبط مفهوم الفعالية الذاتية أيضاً بطبيعة العزوات التي ينسبها الفرد للنجاح أو الفشل فالفرد الذي لديه فعالية ذاتية عالية في مجال معين فهو في الغالب يعزو سبب فشله إلى عامل الجهد المبذول ، أما أولئك اللذين لديهم فعالية ذاتية منخفضة فهم في الغالب يعزون فشلهم إلى ضعف قدراتهم الذاتية. ( على احمد سيد وآخرون ، ٢٠٠٩، ١٣٤ - ١٣٥)

### ثالثاً : الدافعية الأكاديمية : Academic Motivation :

تشكل الدافعية للتعلم موضوع اهتمام العاملين في المجال التربوي ، فقد لاقت اهتمام كبيراً من قبل العديد من المهتمين في مجال التربية باعتبارها حالة داخلية تثير سلوك الفرد وتعمل على توجيهه نحو هدف معين .وتلعب الدافعية دوراً كبيراً في التعلم فهي تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف ، وتحدد هل سيتابع الطالب مهمة معينة بحماس وشوق ويثابر على القيام بسلوك معين حتى يتم انجازه أم أنه سيقوم بالعمل بنوع من الفتور واللامبالاة ، كما أنها تحدد النواتج المعززة للتعلم وتعودهم على أداء مدرسي أفضل فالطلبة المدفوعون للتعلم هم أفضل تحصيلاً من أقرانهم الآخرين ، كما أن الدافعية تنمي معالجة المعلومات عند الطلاب فهي تؤثر في كيفية ومقدار معالجة الطالب للمعلومات . (العتوم وآخرون ، ٢٠١١، ١٧٣ - ١٧٤)

ويعرف نبيل زايد (٢٠٠٣) الدافع للتعلم بأنه الحالة النفسية الداخلية والخارجية للمتعلم والتي تحرك سلوكه وتوجه نحو تحقيق غرض معين و تحافظ على استمراريته حتى يحقق ذلك الهدف فالدافعية حالة حتمية آذ لا سلوك دون دافع وهى توجه انتباه المتعلم وتعمل على استمراريته وتزيد من الاهتمام والحيوية لدى المتعلم ، وتعمل على توجيه نشاطه نحو هدف معين وتقلل من فرص السرحان والتشتت وتهيئ الاستعداد للمتعلم وتقوى النشاط الذهني والحسي . (نبيل زايد، ٢٠٠٣، ٦٩)

ويعرف Behler & Snowman الدافع للتعلم بأنه الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجه نحو تحقيق أهداف معينة أو غاية محددة . (نايفة قطامي، ١٩٩٢، ١٧)

ويعرفها (احمد الزعبي، ٢٠٠٧) بأنها تعبر عن حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للمتعلم . (أحمد محمد الزعبي، ٢٠٠٧، ١٩٨،

من استعراض التعريفات السابقة يمكن استخلاص خصائص دافعية

التعلم :

- أن الدافعية للتعلم قد تكون داخلية - أو خارجية .
  - الدافعية هي القوى المحركة للسلوك .
  - الدافعية هي المسئولة عن استمرارية السلوك وتوجيهه أثناء عملية التعلم .
- يشير هيوت (Huitt, 2001) إلى وجود سبعة مصادر لدافعية التعلم تندرج تحت الدوافع الداخلية أو الخارجية وهذه المصادر هي :
- ١ - المصادر الخارجية السلوكية : يتم اكتسابها من خلال طرق الاشتراط وتعلق بتجنب أو تقوية سلوكيات معينة .
  - ٢ - المصادر الاجتماعية: وتعلق بمواقف التفاعل والتأثير الاجتماعي

٣ - المصادر المعرفية :وتتعلق بمواقف الانتباه والإدراك وحل المشكلات وغيرها من المواقف المعرفية .

٤ - المصادر البيولوجية : وتتعلق بمواقف الجوع والعطش والحواس والاستثارة البيولوجية .

٥ - المصادر الانفعالية : وتتعلق بمواقف الفرح والحزن والمشاعر والذات .

٦ - المصادر الروحية :وتتعلق بعلاقة الفرد بالخالق والكون وفهم الذات ودورها في الحياة .

٧ -المصادر التوقعية :وتتعلق بطموح الفرد وأحلامه وقدراته. (العتوم وآخرون، ٢٠١١، ١٧٦)

ويرى Lunsden,1994 أنه يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية حسب مصدر استثارتهما وهما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية و الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation وهى التى يكون مصدرها المتعلم نفسه ، حيث يقدم المتعلم على التعلم مدفوع برغبة داخلية لإرضاء ذاته ، وسعياً وراء شعور بمتعة التعلم وكسباً للمعارف والمهارات التى يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له وهذه الدافعية ضرورية للتعلم الذاتى والتعلم مدى الحياة ، أما الدافعية الخارجية Extrinsic Motivation وهى التى يكون مصدرها خارجى مثل المعلم أو أولياء الأمور أو الأقران فقد يقبل المعلم على التعلم سعياً وراء اكتساب رضى المعلم أو الحصول على جوائز مادية أو معنوية . ( في فريال أبو عواد ، ٢٠٠٩، ٤٣٥)

وقد اهتمت العديد من النظريات بتفسير الدافعية مثل نظرية الحاجة Need Theory التى قدمها ماسلو ونظرية Atkinson & Mecklelland فى دافعية الانجاز ونظرية الهدف Goal Theory ونظرية التقرير أو القرار الذاتى Self- Determination Theory وسوف تتبنى الدراسة هذه النظرية فى تفسير الدافعية.

### نظرية التقرير أو القرار الذاتي: Self-Determination Theory

تقدم نظرية التقرير الذاتي لكل من Deci & Ryan (٢٠٠٠، ١٩٩١، ١٩٨٥) منظور متعدد الأبعاد للدافعية وبديل قوى للدراسات أحادية البعد للدافعية ، وتفترض هذه النظرية وجود أنماط متعددة للأسباب الكامنة وراء سلوك الفرد والتي يمكن تربيتها على متصل التقرير الذاتي Self Determination Continuum وفى النهاية العليا توجد الدافعية الداخلية Intrinsic Motivation وهى الأكثر تقريراً والتي تتضمن القيام بالسلوك بسبب المتعة والرضا المتأصلة فيها ، والنوع المقابل من الدافعية يسمى الدافعية الخارجية Extrinsic Motivation والتي تشير إلى المشاركة والانخراط فى النشاط لأسباب خارج ذلك النشاط ، وهناك أنماط متعددة للدافعية الخارجية تتنوع فى مستوى تقرير الذات وتتراوح ما بين المنخفض من تقرير الذات إلى مستوى المرتفع من مستوى التقرير الذاتي وأقل صور الدافعية الخارجية تقريراً للذات هي التنظيم الخارجي External Regulation والذي يتضمن القيام بالسلوك من أجل القيام بالسلوك الحصول على الثواب وتجنب العقاب والنمط الثاني التنظيم غير الواعي introjected regulation ويعرف بالمشاركة فى نشاط ما استناداً إلى ما تملية البيئة من عناصر تم تذويتها بحيث أصبحت جزء من بنية الذات فى صورة مقررة بشكل غير ذاتي، ويظهر هذا النمط من الدافعية عندما يواجه الفرد ضغوطات من أجل أداء مهمة ما يكون مصدرها هو الضغط داخل الفرد كالشعور بالخجل لعدم القيام بالسلوك ، أما النمط الثالث من أنماط الدافعية الخارجية فهي التنظيم المعرف Identified Regulation وهذا النمط من التنظيم يعد أكثر صور الدافعية الخارجية تقريراً للذات ، ويظهر عندما يعد النشاط مهما ويتم اختياره من قبل الفرد أما غياب الدافعية Amotivation فيتضمن نقصاً فى احتمالية حدوث شيء فى أفعال الفرد ونواتج تلك الأفعال وتعتبر عن عدم وجود دافعية . (Ratelle ,et al.,2004, 744)



### الدراسات السابقة :

فيما يلي عرض لأهم الدراسات المرتبطة بالدراسة الحالية ويمكن تقسيمها الى ثلاثة محاور هي :

#### أولاً: دراسات تناولت الذكاء الناجح مع متغيرات أخرى:

هدفت دراسة صلاح الدين عبد القادر(٢٠٠٦) إلى تقدير الذكاء الناجح لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الفائقين – غير الفائقين) وفحص العلاقة بين الذكاء الناجح والتوافقية ، وكذلك الكشف عن مدى فعالية برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الناجح ، وتكونت العينة من (٧٠) طالب ، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين (٣٥) فائقين و(٣٥) غير فائقين واستخدمت الدراسة مقياس الوسطية – ومقياس الذكاء الناجح – ومقياس الابتكارية من إعداد الباحث ومقياس التوافق النفسي إعداد عبد القادر والقفاص ( ١٩٩٩ ) ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق دالة بين درجات القياس القبلي والبعدي في الذكاء الناجح لصالح القياس البعدي ، مما يدل على نجاح البرنامج الإرشادي ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب (مرتفعي – ومنخفضي) الذكاء الناجح في بعدى التوافقية وهما (التوافق الحق – التوأمية).

كما أجرت نهال لطفي (٢٠٠٤) دراسة للتحقق من عوامل الذكاء الثلاثي لسترنبرج في البيئة المصرية وتحديد الفروق بين المتميزين في عوامل الذكاء الثلاثة في قلق الاختبار ، وتحديد العلاقة السببية بين عوامل الذكاء الثلاثي وقلق الاختبار وتكونت العينة من (٢٨٦) من طلاب كلية التربية ، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الثلاثي لسترنبرج و مقياس قلق الاختبار المعدل ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تحقق التصنيف الثلاثي للذكاء الناجح في البيئة المصرية ، وارتفاع قلق الاختبار لدى المتميزين في الذكاء العملي والذكاء الإبداعي ، ووجود تأثير سلبي مباشر بين الذكاء

التحليلي وقلق الاختبار وتأثير إيجابي مباشر بين الذكاء الإبداعي وقلق الاختبار .

وهدفنا دراسة محمود أبو جادو ( ٢٠٠٦ ) إلى معرفة أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا ، وللتحقيق من ذلك تم اختيار عدد ( ٩٨ ) طالبا وطالبة بالصف العاشر الأساسي ، وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة بشكل عشوائي ، وقام الباحث بتطوير صورة أردنية من اختبار ستيرنبرج الثلاثي للقدرات ، كما قام الباحث بتطوير برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح لتنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية ، وقد تم تنفيذه في سياق مادة اللغة العربية للصف العاشر الأساسي ، وقد استغرق تنفيذ البرنامج التعليمي مدة شهرين ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا ، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للبرنامج التعليمي المستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تحسين التحصيل الدراسي في اللغة العربية للطلبة المتفوقين عقليا .

كما أجرى علي أبو حمدان ( ٢٠٠٨ ) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الناجح وإدارة الذات للتعلم في مواقف حياتية لدى طلبة الصف العاشر ، واختيرت إحدى المدارس بصورة قصديه ، وتم اختيار مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية ، استخدم في الدراسة ثلاث أدوات الأولى البرنامج التدريبي وتكون من (49) موقفا حياتيا ، والثانية اختبار مهارات الذكاء الناجح ، والثالثة مقياس إدارة الذات للتعلم ، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات الذكاء التحليلي ، ومهارات الذكاء العملي ومهارات الذكاء الإبداعي ، لصالح المجموعة التجريبية ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مهارات تحديد الهدف والتخطيط ، ومهارات معرفة الذات ، ومهارات التعلم والتفكير ، ومهارات الصبر والمثابرة

ومهارات مراقبة الذات والتغذية الراجعة ومهارات تقويم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة حنان رزق ( ٢٠٠٩ ) قامت الباحثة ببناء وحدة تعليمية قائمة على نظرية الذكاء الناجح للتدريس للطالبات المتفوقات بمادة الرياضيات بالصف الثاني الثانوي ، وقد هدفت هذه الوحدة إلى تنمية التحصيل والقدرات الإبداعية للطالبات ، وتم إجراء الدراسة على عينة عشوائية من الطالبات المتفوقات بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة ، واستخدمت الدراسة اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات و اختبار تورانس صورة( ب ) لقياس التفكير الإبداعي ، وكانت أبرز نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التي درست بنظرية الذكاء الناجح .

كما هدفت دراسة سعاد أحمد ( ٢٠١٢ ) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي للتسريع المعرفي في تطوير التفكير الناقد والذكاء الناجح لدى عينة أردنية من طلبة الصف الخامس الأساسي ، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (١٢٨) طالبا وطالبة من المرحلة الابتدائية، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، حيث تم تطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج أيدي وشاير على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ستة أسابيع ، ولقياس أثر البرنامج التدريبي تم تطبيق اختبار التفكير الناقد والذكاء الناجح على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على كل من مقياس التفكير الناقد ومقياس الذكاء الناجح تعزى إلى البرنامج التدريبي المقترح للتسريع المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .

في دراسة أجراها ستيرنبرج وآخرون(2014) Sternberg. et al هدفت إلى البحث في أهمية التدريس في ضوء نظرية الذكاء الناجح وتأثيره على بعض المتغيرات التربوية ، تكونت عينة الدراسة من(٧٧٠٢) تلميذا من تلاميذ الصف

الرابع الابتدائي ، يدرسون آداب اللغات والرياضيات والعلوم ، تم أخذ العينة من (١١٣) مدرسة في ( ٣٥ ) مدينة تقع في تسع ولايات من الولايات المتحدة الأمريكية ، تم توزيع التلاميذ على مجموعات تجريبية يتم التدريس لها على أساس نموذج نظرية الذكاء الناجح (التحليلية ، الإبداعية ، العملية ) ومجموعات أخرى ضابطة يتم التدريس لها بالطرق التقليدية ، تم إجراء مجموعة من المقارنات البعدية لكل المجموعات في ضوء ٢٣ وجها للمقارنة ، أشارت النتائج النهائية للدراسة وجود تفوق ملحوظ في المستوى التحصيلي للمجموعات التي تلقت التدريس على أساس نموذج نظرية الذكاء الناجح .

**ثانيا : دراسات تناولت الذكاء الناجح وعلاقته بكل من الفاعلية الذاتية والدافعية الأكاديمية :**

هدفت دراسة أبو زيد الشويقي (٢٠١٠) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء العملي كأحد أبعاد الذكاء الناجح وكل من الذكاء العام وفعالية الذات و التحصيل الدراسي ، وكذلك الكشف عن طبيعة الفروق بين طالبات الفرقة الرابعة والفرقة الأولى في مستوى الذكاء الناجح بالإضافة إلى التوصل لأفضل نموذج تحليل مسار للكشف عن تأثير الذكاء العملي والذكاء العام على فعالية الذات والتحصيل الدراسي وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٢٧) طالبة من المرحلة الجامعية منهم (١١٥) من الفرقة الأولى و (١١٢) من الفرقة الرابعة ، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء العملي ، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد الباحث ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في الذكاء العملي لصالح الفرقة الرابعة ، وجود معاملات ارتباط دالة إحصائية بين درجات الطالبات في الذكاء العملي ودرجاتهم في فعالية الذات ( فعالية الذات الأكاديمية ، وفعالية الذات للتنظيم الذاتي ) .

واهتمت دراسة Chan (2008) ببحث علاقة قدرات الذكاء الناجح الثلاثة ( التحليلية - الإبداعية - العملية) بفعالية الذات المهنية للمعلمين

والتي تضمنت ست أبعاد تعكس أدوار المعلم هي ( القدرة المرتفعة على التدريس - إدارة الصف - التوجيه والإرشاد - مشاركة الطلاب - التنوع في طرق التدريس - التدريس من أجل تعلم ثرى) وهل يمكن التنبؤ بالفعالية الذاتية للمعلمين من قدرات الذكاء الناجح الثلاثة، تضمنت عينة الدراسة ( ٨٣ معلم - ١٣٧ معلمة ) واستخدمت الدراسة مقياس الفعالية الذاتية للمعلمين أعداد الباحث، واستبيان الذكاء الناجح إعداد (Sternberg, & Grigorenko (2002)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين القدرات العملية وجميع أبعاد الفعالية الذاتية، كما ارتبطت القدرات التحليلية مع جميع أبعاد الفعالية الذاتية ماعدا بُعد التوجيه والإرشاد، وجاءت معاملات ارتباط القدرة التحليلية بأبعاد الفعالية الذاتية التدريسية (القدرة المرتفعة على التدريس، التنوع في طرق التدريس- التدريس من أجل التعلم المثمر) مرتفعة وكانت القدرة التحليلية هي الأكثر إسهاماً في التنبؤ بهذه الأبعاد، بينما ارتبطت القدرة الإبداعية بشكل دال مع اثنين من الأبعاد هما (مشاركة الطلاب - التدريس من أجل التعلم الثرى) وكانت القدرة الإبداعية هي الأكثر إسهاماً في التنبؤ بهذه الأبعاد، كما أفادت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بفعالية الذات للمعلمين من خلال قدرات الذكاء الناجح سواء منفردين أو بالتفاعل فيما بينهم.

وفى نفس السياق أجري (Chan (2007) دراسة لبحث العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات العامة والاحترق النفسي للمعلمين، وهل يمكن التنبؤ بالفعالية الذاتية العامة والإنجاز الشخصي من قدرات الذكاء الناجح وطبقت الدراسة على عينة تضمنت (٢٦٧) من معلمي المدارس الثانوية في الصين، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الناجح الذي أعده ( Sternberg, & Grigorenko (2002) ومقياس فعالية الذات العامة الذي أعده Schwarzer (1993)، وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة بين قدرات الذكاء الناجح الثلاثة والفعالية الذاتية العامة للمعلمين و أنه يمكن التنبؤ بفعالية الذات

العامه للمعلمين من خلال قدرات الذكاء الناجح ، وكانت القدرة العملية هي الأكثر إسهاما في التنبؤ بالفعالية الذاتية العامة.

وأجرى Zadeh et al.(2014) دراسة هدفت إلى فحص مدى فعالية برنامج للتدريب على قدرات الذكاء الناجح في تنمية دافعية الانجاز والمشاركة الصفية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بلغت (٣٠) طالبة من منطقة أصفهان في إيران ، واستخدمت الدراسة مقياس الدافعية الأكاديمية إعداد Archambault et al.(١٩٩٠) ومقياس المشاركة الصفية (٢٠٠٩) Vallerand et al. ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في كل من الدافعية الأكاديمية والمشاركة الصفية لصالح المجموعة التجريبية مما يعني أن التدريب على قدرات الذكاء الناجح أدى إلى زيادة الدافعية الأكاديمية والمشاركة الصفية للطالبات .

#### ثالثا : دراسات تناولت المستوى الدراسي وعلاقته بمتغيرات الدراسة :

هدفت دراسة عصام الطيب (٢٠١٥) إلى بحث علاقة الذكاء الناجح بكل من الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين ، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٤١٧) من طلاب المرحلة الثانوية ، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود تأثير للصف الدراسي (أول - ثالث) على الذكاء الناجح.

كما قام أحمد على الزق (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة الأردنية ، ودراسة الفروق في هذا المستوى تبعاً لمتغيرات الكلية والجنس والمستوى الدراسي ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس ، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى للمستوى الدراسي ، حيث أن فعالية الذات الأكاديمية تكون في أدنى مستوى لها في بداية السنة الثانية من الدراسة الجامعية ثم تبدأ بالارتفاع لتكون في أعلى مستوى لها في السنة الرابعة .

كما هدفت دراسة محمد سالم (٢٠٠٢) إلى التعرف على الفروق بين مستويات فعالية الذات الأكاديمية وفق متغيرات النوع والتخصص والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٧١٦) طالب وطالبة من طلاب جامعة حلوان ، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لمتغير المستوى الدراسي على معتقدات فعالية الذات الأكاديمية . لصالح طلاب المستوى النهائي.

كما أجرى فتحي الزيات (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن البنية العاملة لفعالية الذات الأكاديمية والتحقق من مدى اختلاف فعالية الفرد الأكاديمية باختلاف المستوى الدراسي والجنس ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٩١٢) طالب وطالبة من المسجلين لدرجة البكالوريوس والدراسات العليا والدبلوم ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

وهدف دراسة عمر الفاروق عطية (٢٠٠٢) إلى معرفة أثر المرحلة العمرية والتعليمية على دافعية الانجاز ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية والثانوية ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق بين صفوف المرحلة الإعدادية في دافعية الانجاز لصالح الصفوف الأعلى ، أي أن الدافعية للإنجاز تنمو وفقا لمتغير العمر والمستوى الدراسي في المرحلة الإعدادية .

أما دراسة Stover, et al. (2012) والتي هدفت إلى تكيف مقياس للدافعية الأكاديمية وتقنيه على عينة من طلاب الأرجنتين ، وطبقت الدراسة مقياس Vallerand et al., 1992 النسخة الاسبانية ، وأجريت الدراسة على عينة تضمنت ٧٢٣ طالبا وطالبة منهم ٣٩٣ من طلاب المرحلة الثانوية و ٣٣٠ من طلاب المرحلة الجامعية ، واستخدمت الدراسة أسلوب التحليل العاملي التوكيدي ، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق في الدافعية الأكاديمية تعزى إلى المرحلة التعليمية ، حيث أظهر طلاب الجامعة مستوى أعلى من

الدافعية الداخلية في حين أظهر طلاب المرحلة الثانوية مستوى أعلى من الدافعية الخارجية وانعدام الدافعية .

#### التعقيب على الدراسات السابقة :

- يمكن تقسيم الدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الناجح إلى اتجاهين، الاتجاه الأول يتضمن الدراسات التي اهتمت بتقديم برامج تدريبية أو وحدة تدريبية لتنمية قدرات الذكاء الناجح ، كما في دراسة صلاح عبد القادر (٢٠٠٦) ، أو معرفة أثر تنمية الذكاء الناجح على بعض المتغيرات مثل التحصيل الدراسي في دراسة (Sternberg et al. (2014)، ودراسة حنان رزق (٢٠٠٩) ، ودراسة محمود أبو جادو (٢٠٠٦) ، والمشاركة الصفية ودافعية الإنجاز في دراسة (Zadeh et al. (2014) ، والتفكير الإبداعي في دراسة حنان رزق (٢٠٠٩) وقد استخدمت معظم هذه الدراسات المنهج التجريبي ، أما الاتجاه الثاني يتضمن الدراسات التي اهتمت بدراسة الذكاء الناجح في علاقته ببعض المتغيرات مثل قلق الاختبار في دراسة نهال لطفي (٢٠٠٤) وفعالية الذات العامة والمهنية في دراسة (Chan (2007) ، (2008) ، واستخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي .
- الدراسات التي أجريت في مجال الذكاء الناجح أجريت على عينات في مراحل عمرية مختلفة بعضها أجرى على المرحلة الابتدائية مثل دراسة سعاد أحمد (٢٠١٢) وبعضها أجرى على المرحلة الثانوية مثل دراسة صلاح عبد القادر (٢٠٠٦) ، وحنان رزق (٢٠٠٩) ، ودراسة (Zadeh et al., (٢٠١٤) ، وأجريت بعض الدراسات على المرحلة الجامعية مثل دراسة نهال لطفي (٢٠٠٤) ودراسة (Sternberg et al. (2014) ، كما أجريت بعض الدراسات على عينة من المعلمين مثل دراسة (Chan (2007) ، (2008) .
- استخدمت الدراسات السابقة في قياسها للذكاء الناجح عدة أدوات بعضها استخدم اختبار الذكاء الثلاثي الذي أعده Sternberg (STAT) مثل دراسة نهال لطفي (٢٠٠٤) ، محمود أبو جادو (٢٠٠٦) ودراسة Sternberg, et



al. (2014)، وبعضها استخدمت استبيان الذكاء الناجح (SIQ) الذي أعده كل من Sternberg, & Grigorenko (2002) مثل دراسة Chan (2008)، كما قام بعض الباحثين بإعداد اختبار للذكاء الناجح مثل دراسة صلاح عبد القادر (٢٠٠٦) واستفادت الباحثان من هذه الدراسات في تحديد الأداة المستخدمة لقياس الذكاء الناجح في الدراسة الحالية.

- هناك ندرة في الدراسات التي أهتمت ببحث علاقة الذكاء الناجح بفعالية الذات الأكاديمية لطلاب الجامعة، حيث إن الدراسات التي أجريت في هذا المجال وهي دراسة (2008)، Chan (2007) أهتمت بدراسة فعالية الذات العامة والمهنية لدى المعلمين .

- هناك ندرة في الدراسات التي أهتمت ببحث علاقة الذكاء الناجح بالدافعية الأكاديمية، حيث أنه في حدود اطلاع الباحثان لم توجد سوى دراسة واحدة فقط اهتمت ببحث أثر تنمية الذكاء الناجح على الدافع الأكاديمي هي دراسة (2014) Zadeh et al .

- أظهرت نتائج الدراسات السابقة تناقض واضح بشأن علاقة المستوى الدراسي بالذكاء الناجح، حيث أسفرت نتائج دراسة أبو زيد الشويقي (٢٠١٠) عن وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات الفرقة الأولى والرابعة في الذكاء العملي في حين توصلت نتائج دراسة عصام الطيب (٢٠١٥) إلى عدم وجود تأثير للصف الدراسي على الذكاء الناجح، مما يدل على الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال .

- أظهرت نتائج الدراسات السابقة تناقض واضح بشأن علاقة المستوى الدراسي بفعالية الذات الأكاديمية، حيث أوضحت نتائج دراسة محمد سالم (٢٠٠٢)، و أحمد الزق (٢٠٠٩) وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تعزى للمستوى الدراسي، في حين أكدت نتائج دراسة الزيات

- (١٩٩٦) على عدم وجود فروق في مستوى فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير المستوى الدراسي .
- اتفقت نتائج دراسة كل من Stover, et al. (2012) ودراسة عمر عطية (٢٠٠٢) على وجود فروق في الدافعية الأكاديمية تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، وكانت الفروق لصالح المستويات الأعلى.

### فروض الدراسة :

- في ضوء الإطار النظري وما تم عرضه من الدراسات السابقة في هذا المجال يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي :
١. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات - ومنخفضات ) الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية.
  ٢. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات - ومنخفضات ) الذكاء الناجح في الدافعية الأكاديمية .
  ٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المستوى ( الثالث . السادس) في كل من الذكاء الناجح ، فعالية الذات الأكاديمية. الدافعية الأكاديمية .
  ٤. يمكن التنبؤ بفعالية الذات الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم .
  ٥. يمكن التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال قدرات الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم .

### إجراءات الدراسة :

#### منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي .

**عينة الدراسة الاستطلاعية:**

اختيرت العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية بطريقة عشوائية بسيطة من طالبات المستوى ( الثالث - السادس ) بقسم علم النفس بكلية التربية - جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٥ - ٢٠١٦ م .وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٠٠) طالبة .

**عينة الدراسة الأساسية :**

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة قوامها (٢٠٠) طالبة (١٠٠) طالبة من طالبات المستوى (الثالث ) و ( ١٠٠ ) طالبة من طالبات المستوى (السادس ) بكلية التربية - قسم علم النفس - جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٥ - ٢٠١٦ م .

**أدوات الدراسة :**

**Successful intelligence:** (تعريب/ الباحثان)

**١. استبيان الذكاء الناجح: (SIQ) Questionnaire**

وهو من إعداد Sternberg, & Grigorenko (2002) ويتكون من (36) بند تعكس أنشطة لثلاثة قدرات وهي القدرة التحليلية Analytical abilities وتقسمها البنود من (1-12) وتتضمن قدرة الفرد على التحليل والنقد وإجراء المقارنات وإدراك التباين ، والقدرة الإبداعية Creative abilities وتقسمها البنود من ( 13 - 24 ) وتتضمن القدرة على التخيل والإبداع والاكتشاف ووضع الافتراضات ، القدرة العملية Practical abilities وتقسمها البنود من ( 25 - 36 ) وتتضمن القدرة على التنفيذ أي وضع المعرفة موضع التنفيذ في سياقات الحياة المختلفة ، وجميع البنود من نوع التقرير الذاتي يجب عنها الأفراد في ضوء مقياس خماسي التدرج (ممتاز، جيد جدا ، جيد، متوسط ، ضعيف ) وتعطى الدرجات (1،2،3،4،5) وتتراوح الدرجة الكلية ما بين 180 درجة إلى 36 درجة .

**ثبات وصدق الاستبيان :**

تشير نتائج الدراسات مثل دراسة (Chan 2007) إلى تمتع استبيان الذكاء الناجح بدرجة عالية من الصدق والثبات ، حيث كانت قيم معامل ألفا كرونباخ للقدرات الفرعية للقدرة التحليلية (0.87) للقدرة الإبداعية (0.87) للقدرة العملية (0.86) ، ، كما كانت معاملات الارتباط مرتفعة بين القدرات وبعضها ، حيث تراوحت ما بين (0.51 – 0.61) وجميعها دالة إحصائياً ، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

وقامت الباحثتان في الدراسة الحالية بتعريب وتقنين الأداة ، حيث تم عرضها على متخصصين في اللغة الانجليزية ، ثم تم التحقق من صدق وثبات الاستبيان وفق الخطوات التالية :

**الخصائص السيكومترية للاستبيان :**

١. الاتساق الداخلي : تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه .

**جدول (١)**

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي

تنتمي إليه في استبيان الذكاء الناجح

القدرة العملية		القدرة الإبداعية		القدرة التحليلية	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
0.326**	25	0.418**	13	0.636**	1
0.631**	26	0.507**	14	0.725**	2
0.668**	27	0.443**	15	0.474**	3
0.695**	28	0.718**	16	0.682**	4
0.571**	29	0.575**	17	0.544**	5
0.567**	30	0.568**	18	0.623**	6
0.637**	31	0.605**	19	0.223*	7

القدرة العملية		القدرة الإبداعية		القدرة التحليلية	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
0.542**	32	0.618**	20	0.327**	8
0.718**	33	0.538**	21	0.640**	9
0.715**	34	0.453**	22	0.599**	10
0.603**	35	0.574**	23	0.450**	11
0.623**	36	0.661**	24	0.429**	12

◆ دالة عند مستوى ٠,٠٥

◆◆ دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.223-0.718) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ما عدا المفردة رقم (٧) فكانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين قدرات الذكاء الناجح الثلاثة (التحليلية - الإبداعية - العملية) ببعضها ، بالإضافة إلى حساب معامل الارتباط بين الدرجة الفرعية للقدرة والدرجة الكلية لاستبيان الذكاء الناجح والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط.

#### جدول (٢)

يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين قدرات الذكاء الناجح ومعاملات ارتباط

القدرات الفرعية بالدرجة الكلية للاستبيان

م	قدرات الذكاء الناجح	القدرة التحليلية	القدرات الإبداعية	القدرات العملية
١	القدرات التحليلية	-		
٢	القدرات الإبداعية	0.660 **	-	
٣	القدرات العملية	0.565 **	0.549**	-
4	الدرجة الكلية	0.855**	0.869**	0.833**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين القدرات الثلاثة الفرعية تراوحت من (٠.٥٤٩) إلى (٠.٦٦٠) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، كما تراوحت معاملات الارتباط بين القدرات الفرعية (التحليلية - الإبداعية - العملية) والدرجة الكلية للاستبيان من (0.869) إلى (0.833) وهي معاملات ارتباط مرتفعة مما يدل على تمتع الاستبيان بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

#### ب. حساب صدق استبيان الذكاء الناجح:

تم حساب صدق استبيان الذكاء الناجح في الدراسة الحالية باستخدام طريقة المقارنات الطرفية، لمعرفة الصدق التمييزي أو القدرة التمييزية للاستبيان، حيث تمت مقارنة متوسطات الدرجات التي حصل عليها أعلى ٢٧% وأقل ٢٧% من الطالبات، والجدول التالي يوضح الصدق التمييزي لاستبيان الذكاء الناجح.

#### جدول (٣)

#### يوضح الصدق التمييزي للاستبيان الذكاء الناجح

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	أقل ٢٧%		أعلى ٢٧%		أبعاد استبيان الذكاء الناجح والدرجة الكلية
			ع	م	ع	م	
0.01	17.35	52	2.993	34.04	3.437	49.26	القدرات التحليلية
0.01	23.44	52	2.644	29.074	2.986	47.074	القدرات الإبداعية
0.01	18.20	52	4.276	35.148	2.614	52.703	القدرات العملية
0.01	19.72	52	8.278	101.814	8.062	145.666	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول رقم ( ٣ ) أن جميع قيم " ت " للمقارنة الطرفية لاستبيان الذكاء الناجح والقدرات الفرعية دالة عند مستوى (0.001) ، مما يشير إلى قدرة الاستبيان على التمييز الجوهرى بين المجموعتين ، ويمكن اعتبار هذا أحد المؤشرات الدالة على صدق الاستبيان .

جـ . حساب ثبات استبيان الذكاء الناجح:

تم حساب معامل ألفا . كرو نباخ لبندود كل قدرة من قدرات الذكاء الناجح على حده، والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح قيم معامل ألفا لكل قدرة على حده والدرجة الكلية للاستبيان .

#### جدول (٤)

يوضح قيم معامل ألفا لكل قدرة والدرجة الكلية لاستبيان الذكاء الناجح

م	البعد	معامل ألفا
١	القدرات التحليلية	0. 813
٢	القدرات الإبداعية	0. 792
٣	القدرات العملية	0. 808
٤	الدرجة الكلية	0. 809

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ألفا مرتفعة في جميع القدرات والدرجة الكلية ، مما يؤكد على تمتع الاستبيان بدرجة مرتفعة من الثبات.

٢ - مقياس فعالية الذات الأكاديمية:

College Questionnaire Academic Self-Efficacy : (إعداد / Owen )

&Froman,1988 (تعريب الباحثان)

أعد هذا المقياس في الأصل (Owen &Froman,1988) وتتكون الأداة في صورتها الأجنبية من (33) مفردة يجب عنها المفحوص بطريقة التقرير الذاتي، حيث يتم اختيار أحد البدائل التالية : كبيرة جدا (5) درجات ،كبيرة (4) درجات ، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان ، قليلة جدا (1) درجة واحدة

، وذلك لتحديد درجة الثقة التي يشعر بها المفحوص عند أداء المهام الأكاديمية العامة في الكلية، ويتراوح مدى الدرجات من (165) إلى (33) درجة .  
صدق وثبات الاستبيان:

استخدم معدّو الاستبيان طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني ثمانية أسابيع ، وبلغ ثبات الاستبيان (0.92) ، كما تم حساب معامل ألفا - كرو نباخ وبلغ (0.90) . كما تم التحقق من ثبات الاستبيان في دراسة Lampert (2007) باستخدام طريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني ثمانية أسابيع وبلغ معامل الثبات (0.85) كما تم حساب معامل ألفا - كرو نباخ وبلغ (0.87) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات .

وقامت الباحثتان في الدراسة الحالية بتعريب وتقنين الأداة ، حيث تم عرضها على متخصصين في اللغة الانجليزية ، ثم تم التحقق من صدق وثبات الاستبيان وفق الخطوات التالية :

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أ . الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس.

#### جدول (٥)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس فعالية

#### الذات الأكاديمية

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.563**	12	0.452**	23	0.523 **
2	0.719**	13	0.636**	24	0.471 **
3	0.650**	14	0.491**	25	0.378 **
4	0.591**	15	0.384**	26	0.528 **
5	0.329**	16	0.476**	27	0.366 **



رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
6	0.536**	17	0.303**	28	0.552 **
7	0.554**	18	0.413**	29	0.560 **
8	0.493**	19	0.429**	30	0.562 **
9	0.596**	20	0.743**	31	0.481 **
10	0.666**	21	0.704 ❖❖	32	0.674 **
11	0.532**	22	0.411**	33	0.692**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.303) إلى (0.743) وجميعها دال إحصائياً عند مستوى (0.01) .

ب. حساب صدق مقياس فعالية الذات الأكاديمية:

تم حساب صدق المقياس في الدراسة الحالية باستخدام طريقة المقارنات الطرفية لمعرفة الصدق التمييزي والقدرة التمييزية للمقياس ، حيث تمت مقارنة متوسطات الدرجات التي حصل عليها أعلى ٢٧٪ وأقل ٢٧٪ من الطالبات ، والجدول التالي يوضح صدق المقارنات الطرفية لمقياس فعالية الذات الأكاديمية.

#### جدول (٦)

##### يوضح الصدق التمييزي لمقياس فعالية الذات الأكاديمية

رقم المفردة	قيمة (ت)	الدالة	رقم المفردة	قيمة (ت)	الدالة	رقم المفردة	قيمة (ت)	الدالة
1	20.59	0.01	12	25.89	0.01	23	22.49	0.01
2	17.05	0.01	13	13.75	0.01	24	23.58	0.01
3	22.75	0.01	14	26.22	0.01	25	16.58	0.01
4	13.92	0.01	15	29.17	0.01	26	21.31	0.01
5	13.49	0.01	16	12.29	0.01	27	21.31	0.01
6	19.70	0.01	17	12.29	0.01	28	12.69	0.01
7	21.79	0.01	18	20.36	0.01	29	20.90	0.01
8	16.61	0.01	19	21.18	0.01	30	28.68	0.01
9	20.29	0.01	20	14.16	0.01	31	28.70	0.01
10	14.11	0.01	21	14.88	0.01	32	14.53	0.01
11	18.97	0.01	22	22.49	0.01	33	14.53	0.01

يتضح من الجدول رقم (6) أن جميع قيم "ت" للمقارنة الطرفية لمفردات مقياس فعالية الذات الأكاديمية دالة عند مستوى (0.01)، كما تم حساب القدرة التمييزية للدرجة الكلية للمقياس وبلغت قيمة (ت) للمقياس ككل (18.48) وهى قيمة دالة عند مستوى (0.01) مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز الجوهرى بين المجموعتين، ويمكن اعتبار هذا أحد المؤشرات الدالة على صدق المقياس .

#### جـ. حساب ثبات المقياس :

تم حساب معامل ألفا . كرو نباخ للمقياس ككل ، وبلغت قيمة معامل الفا ( 0.91 ) وهى قيمة مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس ، ومما يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق والثبات .

#### ٣ - مقياس الدافعية الأكاديمية: Academic Motivation Scale (AMS)؛ ( إعداد / Vallerand et al., 1992 ) ( تعريب الباحثان )

يعتمد هذا المقياس على نظرية التقرير الذاتى وقد قام بإعداده Vallerand et al. (1992) ، ويتكون المقياس من ثمانية وعشرون مفردة موزعة على سبعة مقاييس فرعية منها ثلاثة مقاييس تعكس الدافعية الداخلية وهى ( دافع المعرفة - دافع الإثارة - دافع الانجاز ) وثلاثة مقاييس أخرى تعكس الدافعية الخارجية هي (التنظيم الخارجى - التنظيم غير الواعى - التنظيم المعرف ) بالإضافة إلى مقياس فرعى واحد يعكس انعدام الدافعية، وجميع مفردات المقياس من نوع التقرير الذاتى ، وتم الاستجابة على كل مفردة منها باختيار أحد البدائل التالية : (أوافق بشده 5 درجات ،أوافق 4 درجات ، أحيانا 3 درجات، غير موافق 2 درجتان ، غير موافق بشده 1 درجة واحدة ) وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ١٤٠ إلى ٢٨ درجة .

#### صدق وثبات المقياس :

استخدم معدوالمقياس في حساب صدق المقياس طريقة التحليل العاملي التوكيدي ، كما تم حساب ثبات المقياس باستخراج معامل ألفا . كرو نباخ

لأبعاد المقياس ، وتراوح قيم معاملات الثبات ما بين (0.83 : 0.86 ) ماعدا مقياس التنظيم المعرف في الدافعية الخارجية قد بلغ معامل ثباته (0.62) ، كما تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني مقداره أربعة أسابيع، وتراوحت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية ما بين (0.71-0.83) .

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق وثبات المقياس وفق الخطوات

التالية :

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أ . الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ككل ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه المفردة والجدولين رقم (7) ، (8) يوضحان الاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الأكاديمية .

جدول (٧)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الدافعية

الأكاديمية

معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم
الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة
0.549**	22	0.486**	15	0.524**	8	0.559**	1
0.222*	23	0.486**	16	0.414**	9	0.460**	2
0.406**	24	0.499**	17	0.330**	10	0.257**	3
0.586**	25	0.448**	18	0.426**	11	0.540**	4
0.078	26	- 0.067	19	- 0.042	12	- 0.084	5
0.407**	27	0.521**	20	0.442**	13	0.421**	6
0.429**	28	0.397**	21	0.394**	14	0.410**	7

يتضح من الجدول رقم (7) أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية

للمقياس كانت جميعها دالة عند مستوى (0.01) ماعدا المفردة رقم (23) فقد

كانت دالة عند مستوى (0.05) ، أما المفردات رقم (26 – 19 - 12- 5) فكانت جميع معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس ضعيفة وغير دالة إحصائياً ، ومن الجدير بالذكر أن جميع هذه المفردات تنتمي إلى بعد واحد هو بعد انعدام الدافعية ، وقد تم حذف هذه المفردات من المقياس وبالتالي حذف البعد السابع كله لعدم دلالة عباراته إحصائياً وأصبحت الصورة النهائية للمقياس تتكون من (24) عبارة فقط موزعة على ست أبعاد هي: (دافع المعرفة – دافع الإثارة – دافع الانجاز) والتي تمثل الدافعية الداخلية ، (ودافع التنظيم الخارجي – التنظيم غير الواعي – والتنظيم المعرف) والتي تمثل الدافعية الخارجية .

#### جدول (٨)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي

تنتمي إليه في مقياس الدافعية الأكاديمية

دافع المعرفة		دافع الإثارة		دافع الانجاز		دافع التنظيم الخارجي		دافع التنظيم غير الواعي		دافع التنظيم المعرف	
معامل	رقم المفردة	معامل	رقم المفردة	معامل	رقم المفردة	معامل	رقم المفردة	معامل	رقم المفردة	معامل	رقم المفردة
0.860**	2	0.653**	4	0.761**	6	0.868**	1	0.634**	7	0.712**	3
0.848**	9	0.815**	11	0.721**	13	0.847**	8	0.809**	14	0.740**	10
0.721**	16	0.780**	18	0.739**	20	0.665**	15	0.860**	21	0.878**	17
0.615**	23	0.844**	25	0.743**	27	0.851**	22	0.771**	8	0.729**	24

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين

(0.615) إلى (0.878) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة

الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية ، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط

بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية .

## جدول (٩)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية

م	المقياس الفرعي	معامل الارتباط	م	المقياس الفرعي	معامل الارتباط
١	دافع المعرفة	0.670**	٤	التنظيم الخارجي	0.585**
٢	دافع الإثارة	0.666**	٥	التنظيم غير الواعي	0.487**
٣	دافع الانجاز	0.698**	٦	التنظيم المعرف	0.528**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.487) إلى (0.698) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

ب. حساب صدق مقياس الدافعية الأكاديمية:

تم حساب صدق المقياس في الدراسة الحالية باستخدام طريقة المقارنات الطرفية لمعرفة الصدق التمييزي والقدرة التمييزية للمقياس ، حيث تمت مقارنة متوسطات الدرجات التي حصل عليها أعلى ٢٧% وأقل ٢٧% من الطالبات ، والجدول التالي يوضح صدق المقارنات الطرفية لمقياس الدافعية الأكاديمية.

## جدول (١٠)

يوضح الصدق التمييزي لمقياس الدافعية الأكاديمية

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	أقل ٢٧%		أعلى ٢٧%		أبعاد الدافعية الأكاديمية والدرجة الكلية
			ع	م	ع	م	
0.001	23.701	52	1.176	14.000	0.446	19.740	دافع المعرفة
0.001	19.304	52	1.926	11.592	.861	19.185	دافع الأثارة
0.001	14.700	52	1.931	14.037	.480	19.666	دافع الانجاز

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	درجة الحرية	أقل ٢٧%		أعلى ٢٧%		أبعاد الدافعية الأكاديمية والدرجة الكلية
			ع	م	ع	م	
0.001	14.975	52	2.223	13.592	.000	20.000	دافع التنظيم الخارجي
0.001	16.578	52	2.224	12.118	.266	19.925	دافع التنظيم غير الواعي
0.001	13.321	52	1.979	14.925	.000	20.000	دافع التنظيم المعرف
0.001	23.101	52	5.257	89.888	3.338	113.925	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول رقم (10) أن جميع قيم " ت " للمقارنة الطرفية لمقياس الدافعية الأكاديمية والأبعاد الفرعية دالة عند مستوى (0.001) ، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز الجوهرى بين المجموعتين ، ويمكن اعتبار هذا أحد المؤشرات الدالة على صدق المقياس

#### ج - حساب ثبات المقياس :

تم حساب معامل ألفا . كرو نباخ لبندود كل بعد على حده، وكذلك للمقياس ككل، والجدول التالي يوضح قيم معامل ألفا لكل بُعد على حده والدرجة الكلية للمقياس .

#### جدول (١١)

يوضح قيم معامل ألفا لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الدافعية الأكاديمية

م	البعد	معامل ألفا
١	دافع المعرفة	0.560**
٢	دافع الإثارة	0.582**
٣	دافع الانجاز	0.547**

م	البعد	معامل الفا
٤	دافع التنظيم الخارجي	0.616**
٥	دافع التنظيم غير الواعي	0.671**
٦	دافع التنظيم المعرف	0.618**
٧	الدرجة الكلية للمقياس	0.839**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ألفا مرتفعة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس ، مما يؤكد على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

### نتائج الدراسة وتفسيرها :

#### نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات(مرتفعات - منخفضات) الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفعالية الذاتية الأكاديمية للطالبات اللاتي حصلن على أعلى ٣٣% وأدنى ٣٣% من الدرجات في أبعاد استبيان الذكاء الناجح ، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بعد على حدة و يوضح الجدول رقم (١٢) نتائج الفرض الأول.

## جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطالبات المرتفعات والمنخفضات في قدرات الذكاء الناجح على مقياس فعالية الذات الأكاديمية

مستوى الدلالة	قيمة T-	المنخفضات في قدرات الذكاء الناجح ن=٦٦		المرتفعات في قدرات الذكاء الناجح ن = ٦٦		فعالية الذات الأكاديمية	قدرات الذكاء الناجح
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط		
0.01	24.66	3.104	34.469	3.694	49.121	الدرجة الكلية	القدرات التحليلية
0.01	33.78	2.725	30.015	3.045	47.015	لفاعلية الذات	القدرات الإبداعية
0.01	21.45	4.795	36.333	3.282	51.681	الأكاديمية	القدرات العملية
0.01	26.68	8.303	104.242	8.937	144.318		الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية، وجاءت الفروق في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لاستبيان الذكاء الناجح لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح، وجاءت قيم "ت" جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01). مما يشير إلى أن الطالبات ذوات المستوى المرتفع من القدرات التحليلية أكثر ميلاً إلى التقدير المرتفع لفاعلية الذات الأكاديمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة، بأنه كلما زادت قدرة الطالبة على التحليل والمقارنة وإدراك الاختلافات والامتشابهات والنقد وإصدار الأحكام تكون أكثر قدرة على حل المشكلات الأكاديمية وتخطى العقبات التي تواجهها عند أداء المهام الدراسية، مما ساعدهن على الأداء الأكاديمي الفعال، الذي ينعكس بشكل إيجابي على تقديرهن لفاعلية الذات



الأكاديمية ، و يشير محمود أبو جادو (٢٠٠٦) إلى أن الأفراد أصحاب القدرات التحليلية يتميزون بالقدرة على استخدام أسلوب حل المشكلات بشكل فعال عند مواجهة القضايا الأكاديمية لأن القدرات التحليلية تساعد الفرد على تحديد المشكلة وتحديد مصادر المعلومات المتنوعة التي يمكن أن تستخدم للتعرف على المشكلة وحلها ، وكذلك تنظيم الحقائق في سياق يمكن الاستفادة منه في البحث عن الحلول ووضع خطة العمل بخطوات مدروسة ومراقبة وتنفيذ الخطة والوصول إلى حلول وتقييم خطة العمل .

وتشير النتائج إلى أن الطالبات ذوات المستوى المرتفع من القدرات الإبداعية أكثر ميلا إلى التقدير المرتفع لفعالية الذات الأكاديمية ، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبات اللاتي يتميزن بمستوى مرتفع من القدرات الإبداعية قد تساعدهن هذه القدرات على الطلاقة الفكرية وإنتاج الأفكار الأصلية والجديدة عند التعامل مع المشكلات الأكاديمية وكذلك تكون لديهن مرونة في حل المشكلات ولديهن قدرة على التعامل مع الأفكار المتنوعة مما يسهم في زيادة قدرتهم على النجاح في المهام الأكاديمية المختلفة ، مما ينعكس بشكل إيجابي على تقديرهن لفعاليتهن الذاتية الأكاديمية .

كما أوضحت نتائج الدراسة أن الطالبات ذوات المستوى المرتفع من القدرات العملية أكثر ميلا إلى التقدير المرتفع لفعالية الذات الأكاديمية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن ارتفاع القدرات العملية لدى بعض الطالبات قد يساعدهن على توظيف ما لديهن من معرفة داخلية (معرفة ضمنية) سابقة قد اكتسبوها مثل ( كفاءة إدارة المهام الأكاديمية - وكفاءة إدارة الذات - كفاءة اختيار الاستراتيجية الملائمة للتعامل مع المشكلة - معرفتهم بعادات الاستذكار الصحيحة..... وغيرها عند تعاملهم مع المهام الأكاديمية المختلفة، مما يسهم في زيادة قدرتهم على الأداء الأكاديمي الفعال ويعزز لديهم فعالية الذات الأكاديمية .

وكذلك أكدت نتائج الدراسة على وجود فروق بين الطالبات (مرتفعات - منخفضات) الذكاء الناجح في فعالية الذات الأكاديمية لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح ، وقد يرجع ذلك إلى ما أشار إليه Sternberg (٢٠٠٣) من أن فعالية الذات يمكن تعزيزها بشكل جيد من خلال التوازن بين قدرات الذكاء الناجح الثلاثة ، كما تتفق أيضا مع ما أشارت إليه، نتائج دراسة Chan (2007) والتي أوضحت وجود علاقة دالة وموجبة بين قدرات الذكاء الثلاثة وفعالية الذات العامة لدى المعلمين ، وكذلك دراسة Chan (2008) والتي أكدت نتائجها وجود علاقة بين قدرات الذكاء الناجح الثلاثة وأبعاد فعالية الذات التدريسية لدى المعلمين .

#### نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات - منخفضات) الذكاء الناجح في الدافعية الأكاديمية" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري للدافعية الأكاديمية لدى الطالبات اللاتي حصلن على أعلى ٣٣٪ وأدنى ٣٣٪ من الدرجات في مقياس الذكاء الناجح، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، ويوضح الجدول رقم (١٣) نتائج الفرض الثاني .

#### جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء

#### الناجح في الدافعية الأكاديمية

مستوى الدلالة	قيمة T-	منخفضات الذكاء الناجح ن=٦٦		مرتفعات الذكاء الناجح ن= ٦٦		أبعاد مقياس الدافع الأكاديمي والدرجة الكلية
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.01	4.060	3.015	16.348	1.868	18.121	دافع المعرفة

مستوى الدلالة	قيمة T-	منخفضات الذكاء الناجح ن=٦٦		مرتفعات الذكاء الناجح ن= ٦٦		أبعاد مقياس الدافع الأكاديمي والدرجة الكلية
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.01	3.207	3.341	15.030	2.764	16.742	دافع الإثارة
0.01	5.471	3.338	15.560	1.725	18.090	دافع الانجاز
0.01	5.003	8.492	46.939	4.824	52.954	الدافعية الداخلية
0.01	3.850	3.409	16.909	1.758	18.727	دافع التنظيم الخارجي
0.01	4.697	4.069	15.106	2.333	17.818	دافع التنظيم غير الواعي
0.01	4.644	3.166	16.772	1.723	18.833	دافع التنظيم المعرف
0.01	5.975	8.106	48.781	3.822	55.378	دافعية خارجية
0.01	6.947	13.602	95.727	5.682	108.333	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في الدافعية الداخلية بجميع أبعادها وهي : (دافع المعرفة - دافع الإثارة - دافع الانجاز) ، حيث جاءت قيمة " ت " دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذه الفروق لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح .
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في الدافعية الخارجية بجميع أبعادها وهي : (دافع التنظيم الخارجي - دافع التنظيم غير الواعي - دافع التنظيم المعرف) حيث جاءت قيمة " ت " دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذه الفروق لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الطالبات مرتفعات ومنخفضات الذكاء الناجح في الدرجة الكلية للدافعية الأكاديمية ، حيث جاءت قيمة " ت " دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذه الفروق لصالح الطالبات مرتفعات الذكاء الناجح .
- وتشير هذه النتائج إلى أن الطالبات ذوات المستوى الأعلى من الذكاء الناجح يظهرن مستوى أعلى من الدافعية الأكاديمية سواء كانت هذه الدافعية مصدرها داخلي مرتبط بالنشاط الأكاديمي الذي تمارسه الطالبة مثل الشعور بالمتعة والرضا والخبرة التي تشتق من ممارسة الأنشطة الأكاديمية كما في (دافع المعرفة - دافع الإثارة - دافع الانجاز) أو كان مصدرها خارجي غير مرتبط بالنشاط الأكاديمي ، ولكن يكون النشاط وسيلة لتحقيق غايات أخرى كما في (دافع التنظيم الخارجي - دافع التنظيم غير الواعي - دافع التنظيم المعرف) .
- ويمكن غزو هذه النتيجة إلى ما أشار إليه Sternberg, Jarvin, & (Grigorenko, 2011) من أن تنمية قدرات الذكاء الناجح تجعل الطلاب أكثر دافعية أثناء التعلم ، لأنها تزيد من قدرتهم على الاستفادة من نقاط قوتهم وتعويض نقاط ضعفهم .
- كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات اللاتي يتميزن بالذكاء الناجح ويستطيعون تحقيق التوازن بين قدرات الذكاء الناجح فإن ذلك قد يعزز لديهن التقدير المرتفع لفعالية الذات الأكاديمية ، مما ينعكس بشكل إيجابي ويزيد من دافعتهم الأكاديمية ، حيث أكدت العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة عبد الواحد الشامي (٢٠١٢) على وجود علاقة موجبة ودالة بين فعالية الذات الأكاديمية والدافع للإنجاز ، كما توصلت دراسة Husain (2014) إلى وجود علاقة بين فعالية الذات العامة والدافع الأكاديمي ، أي انه يمكن القول أن الذكاء الناجح قد يؤثر في الدافعية الأكاديمية بشكل غير مباشر أو من خلال متغير ثالث وسيط هو فعالية الذات الأكاديمية .

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقه مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Zadeh et al.(2014) والتي أكدت على أن تنمية قدرات الذكاء الناجح تزيد من الدافعية الأكاديمية للطالبات .

**نتائج الفرض الثالث:**

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المستوى (الثالث - السادس) في كل من الذكاء الناجح ، فعالية الذات الأكاديمية ، الدافعية الأكاديمية" وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات طالبات المستوى الثالث وطالبات المستوى السادس في كل من الذكاء الناجح وفعالية الذات الأكاديمية و الدافعية الأكاديمية ، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، ويوضح الجدول رقم (١٤) نتائج الفرض الثالث.

#### جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات المستوى (الثالث - السادس) في

#### متغيرات الدراسة

المتغيرات	الصف الثالث ن = ١٠٨		الصف السادس ن = ٩٢		قيمة "ت" الدلالة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
القدرات التحليلية	41.592	6.846	41.543	6.306	0.052	غير دالة
القدرات الإبداعية	38.518	7.397	38.097	7.354	0.402	غير دالة
القدرات العملية	44.027	7.055	44.184	7.227	0.155	غير دالة
الدرجة الكلية	124.138	17.822	123.826	17.665	0.124	غير دالة
فعالية الذات الأكاديمية	112.537	17.895	106.989	19.236	2.111	غير دالة
دافع المعرفة	17.194	2.455	16.673	2.855	1.386	غير دالة

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	الصف السادس ن=٩٢		الصف الثالث ن=١٠٨		المتغيرات
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	0.677	3.169	15.326	3.152	15.629	دافع الإثارة
٠,٠١	3.053	3.063	15.902	2.536	17.111	دافع الانجاز
غير دالة	2.963	3.031	16.837	2.335	17.963	دافع التنظيم الخارجي
غير دالة	2.451	3.565	15.532	3.136	16.694	دافع التنظيم غير المعرف
٠,٠١	9.757	3.075	17.163	2.333	13.425	دافع التنظيم المعرف
غير دالة	0.371	12.427	97.434	9.795	98.018	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

#### أولاً: بالنسبة لمتغير الذكاء الناجح :

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى الثالث والمستوى السادس في الذكاء الناجح وقدراته المختلفة ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات التي أجريت عليهن الدراسة ينتمون إلى نفس المرحلة التعليمية وهي المرحلة الجامعية وينخرطون في نفس البيئة التعليمية ، وأوقد يرجع إلى أن الذكاء الناجح قد يتأثر بعوامل أخرى غير المستوى الدراسي مثل قدرة الفرد على الاستبصار بنواحي القوة والضعف لديه كما يعتمد الذكاء الناجح على قدرة الفرد على توظيف ما لديه من قدرات "تحليلية - إبداعية - عملية" بشكل جيد وتحقيق التوازن في استخدام هذه القدرات أكثر ما يتوقف على مقدار ما يمتلكه الفرد من هذه القدرات. (فاطمة جاسم، ٢٠٠٠، ١٥٥)

جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة عصام الطيب (٢٠١٥) والتي أكدت عدم اختلاف الذكاء الناجح باختلاف الصف الدراسي ، واختلفت مع

نتائج دراسة الشويقى (٢٠١٠) والتي أكدت وجود فروق دالة بين طالبات الفرقة الأولى والرابعة في الذكاء العملي لصالح طالبات الفرقة الرابعة.

#### **ثانياً : بالنسبة لمتغير فعالية الذات الأكاديمية:**

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى الثالث والسادس في فعالية الذات الأكاديمية ، وقد يرجع ذلك إلى أن فعالية الذات الأكاديمية لا تختلف باختلاف الصف الدراسي ولكنها تختلف بما لدى الفرد من خبرات ذاتية أو خبرات أبدالية عن النجاح وال فشل ومدى شعور الفرد بالسيطرة على بيئته ومدى إدراكه لإنجازه الأكاديمي ، وكذلك مدى صعوبة المهمة التي يواجهها (العتوم وآخرون، ٢٠١١، ١٢٠). وكذلك يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات التي أجريت عليهن الدراسة يدرسون في نفس المرحلة التعليمية وهي المرحلة الجامعية وفي نفس الكلية وفي نفس البيئة التعليمية وربما يتم التدريس لهم من قبل نفس الأساتذة وقد يستخدمون نفس طرق التدريس ويمارسون أنشطة ومهام متشابهة مما أدى إلى عدم ظهور فروق بين طالبات المستويين الثالث والسادس .

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة فتحي الزيات (١٩٩٦) والتي أكدت عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى فعالية الذات الأكاديمية تعزى لمتغير المستوى الدراسي ، وتختلف مع نتائج دراسة كل من أحمد الزق (٢٠٠٩) محمد سالم (٢٠٠٢) والتي أوضحت وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تعزى إلى المستوى الدراسي .

#### **ثالثاً : بالنسبة لمتغير الدافع الأكاديمي :**

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طالبات المستوى ( الثالث - السادس) في الدافع للإنجاز وكانت الفروق لصالح طالبات المستوى الثالث .

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين طالبات المستوى ( الثالث - السادس) في دافع التنظيم المعرف وكانت الفروق لصالح طالبات المستوى السادس .
  - ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طالبات المستوى السادس أقرب إلى التخرج و الحصول على الشهادة وهو دافع له أهمية في المجتمع وللطالبات وزيادة قوة هذا الدافع عند طالبات المستوى السادس قد جعلهن يقبلن على ممارسة الأنشطة الأكاديمية كوسيلة لتحقيق هذا الدافع ، في حين أن طالبات المستوى الثالث كانت أكثر ميلا إلى الانهماك في الأنشطة الأكاديمية من أجل شعورهم بالمتعة والرضا التي يحصلن عليها عند إنجاز هذه الأنشطة .
  - في حين أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى (الثالث والسادس) في بعض أبعاد الدافعية الداخلية وهي (دافع المعرفة - دافع الإثارة) ، وأبعاد الدافعية الخارجية وهي (دافع التنظيم الخارجي - والتنظيم غير المعرف) .
- وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة بشكل جزئي مع ما أشارت إليه نتائج دراسة عمر عطية (٢٠٠٣) والتي أوضحت وجود فروق في دافعية الإنجاز تعزى إلى المرحلة العمرية والصف الدراسي .
- نتائج الفرض الرابع:**
- ينص الفرض الرابع على أنه "يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم" .
- وللتحقيق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بالطريقة التدريجية للتنبؤ بالدرجة الكلية لفاعلية الذات الأكاديمية كمتغير تابع من خلال أبعاد الذكاء الناجح كمتغيرات مستقلة ، والجدول رقم (15) يوضح نتائج هذا الفرض .



## جدول (١٥)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد لفاعلية الذات الأكاديمية في ضوء أبعاد

## الذكاء الناجح

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الانحدار	30404.416	٢	15202.208	74.252	0.01
البواقي	40333.564	197	204.739		
الكلية	70737.980	199	-		

يوضح الجدول السابق نتائج تحليل الانحدار ويتبين منه أن قيمة " ف " قد بلغت (74.252) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يدل على إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الناجح .

## جدول (١٦)

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية من خلال أبعاد

## الذكاء الناجح

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة (المنبئة)	معامل (بيتا) (B)	B معامل الانحدار	R معامل الارتباط المتعدد	R <sup>2</sup> نسبة المساهمة	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
فاعلية الذات الأكاديمية	القدرات العملية	.416	1.097	0.656	.430	6.446	0.01
	القدرات التحليلية	.327	.924			5.059	0.01

يتضح من الجدول رقم (16) أن الأبعاد التي فسرت بدلالة إحصائية نسبة التباين في فاعلية الذات الأكاديمية كان بُعد القدرات العملية بمعامل انحدار (1.097) وبُعد القدرات التحليلية بمعامل انحدار (.924). وفسرت هذه الأبعاد ما نسبته (0.430) من التباين في فاعلية الذات الأكاديمية ، وبقدرة

تنبؤيه بلغت (0.656) كما بلغت قيمة " ت " للقدرات العملية (6.446) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وبلغت قيمة " ت " للقدرات التحليلية (5.059) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

ومما سبق ، فإنه يمكن القول بإمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية لدي أفراد عينة الدراسة من خلال أبعاد الذكاء الناجح (القدرات العملية ، القدرات التحليلية) .ويمكن صياغة المعادلة التالية :

فاعلية الذات الأكاديمية = 1.097 (القدرات العملية) + 0.924 ( القدرات التحليلية ) .

وتعزو الباحثان نتائج هذا الفرض هو وإمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية لدي أفراد عينة الدراسة من خلال أبعاد الذكاء الناجح ( القدرة العملية ، القدرة التحليلية) .

إلي أن امتلاك الطالبات للقدرات العملية من تكيف مع بيئتهن والاستفادة من خبراتهن يجعلهن يكتسبن ثقة بأنفسهن وتزداد لديهن معتقداتهن وتوقعاتهن عن قدرتهن على إنجاز المهام والأنشطة التي يقمن بأدائها، كما أن توقعاتهن عن مقدار الجهد الذي يبذلونه لتحقيق أهدافهن تكون إيجابية عن مقدرتهن على تحقيق أهدافهن وخاصة الأكاديمية وهو ما يفسر لنا إمكانية التنبؤ بالقدرات العملية من خلال فاعلية الذات الأكاديمية .

كما أن فاعلية الذات تؤثر على قدره الفرد على مواجهة المواقف الضاغطة ، وإذا كانت القدرات العملية هي قدرة الفرد على التكيف مع بيئته سواء تشكيل أو تعديل أو تغيير ، فإن ذلك يساعده على مواجهة هذه المواقف ، وبالتالي تزداد لديه توقعاته عن نفسه وترتفع كفاءته الذاتية الأكاديمية .

كما إن القدرات العملية تحتوي على المعرفة الضمنية التي يستخدمها الفرد يومياً في حل مشكلاته هي معرفة تمكنه من تقديم الحلول للمشكلات التي يواجهها والتي تفجر داخله استراتيجيات أدائه في التفكير ، وكذلك حلوله المناسبة ، أن هذه المعرفة الضمنية هي التي تشكل داخل الفرد القاعدة المعرفية

التي ينطلق منها إلى شتى عملياته العقلية. Sternberg R.J.(2004). وبالتالي ارتفاع القدرات العملية لدى الطالبات قد يساعدهن على توظيف ما لديهن من معرفة داخلية (معرفة ضمنية) سابقة قد اكتسبوها في كيفية إدارة المهام الأكاديمية وإدارة الذات واختيار الاستراتيجيات الملائمة لحل المشكلات التي تواجههم أثناء دراستهم والاستراتيجيات التي يستخدمونها في معالجة المعلومات ، مما يسهم في زيادة توقعاتهم وإمكانيتهم عند القيام بأداء المهام الأكاديمية وتحقيق أهدافهم ، مما يعزز لديهم فعالية الذات الأكاديمية. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة ( Grigorenko, Sternberg ، ٢٠٠١ ) ، ( أبو زيد الشويقي ، ٢٠١٠ ) من وجود معاملات ارتباط موجبة دال إحصائياً بين الذكاء العلمي وفاعلية الذات الأكاديمية ، كما توصلت إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء العلمي من خلال فاعلية الذات.

كما ترجع الباحثتان إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الأكاديمية من خلال القدرة التحليلية لارتباط هذه القدرات أكثر من غيرها بأداء المهام الأكاديمية ، حيث تتعلق القدرات التحليلية بالمعرفة التي تم اكتسابها بطريقة مباشرة وعادة ما تكون معرفة أكاديمية مجردة وهي معرفة تقريرية ، حيث يكتسب الطلاب المعرفة والنقد والتقييم والتحليل وهذه الأشياء يحتاجها الطلاب لفهم الجوانب المختلفة أثناء دراسته . وبالتالي كلما زادت قدرة الطالبة على التحليل والمقارنة وإدراك الاختلافات والمتشابهات والنقد وإصدار الأحكام تكون أكثر قدرة على حل المشكلات الأكاديمية والتغلب على العقبات التي تواجهها عند أداء المهام الأكاديمية مما يساعدهن على الأداء الأكاديمي الفعال الذي ينعكس بشكل إيجابي على فعالية الذات الأكاديمية لديهن .

**نتائج الفرض الخامس :**

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التنبؤ بالدايفية الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء الناجح لطالبات جامعة القصيم" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بالطريقة التدريجية للتنبؤ بالدرجة الكلية للدافعية الأكاديمية كمتغير تابع من خلال أبعاد الذكاء الناجح كمتغيرات مستقلة والجدول رقم (١٧) يوضح نتائج هذا الفرض.

### جدول (١٧)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للدافعية الأكاديمية في ضوء أبعاد الذكاء

#### الناجح

مستوى الدلالة	قيمة " ف "	مجموع المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	النموذج
0.01	34.020	3478.403	2	6956.806	الانحدار
		102.247	197	20142.614	البواقي
		-	199	27099.420	الكلية

يتضح من الجدول السابق (١٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد ، ويتبين منه أن قيمة "ف" قد بلغت (34.020) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) مما يعني إمكانية تأثير المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الناجح ( القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية) على التنبؤ بالدافعية الأكاديمية ، ولتحديد القدرة التنبؤية النسبية لكل بُعد من أبعاد الذكاء الناجح تم استخراج انحدار أبعاد الذكاء الناجح على الدافعية الأكاديمية . كما هو موضح بجدول (١٨)

## جدول ( ١٨ )

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال أبعاد الذكاء

## الناجح

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	R <sup>2</sup> نسبة المساهمة	R معامل الارتباط المتعدد	B معامل الانحدار	معامل (بيتا B)	المتغيرات المستقلة (المنبئة)	المتغير التابع
0.01	4.632	0.257	0.507	.648	.370	القدرات التحليلية	الدافعية الأكاديمية
0.05	2.293			.286	.183	القدرات الإبداعية	

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن أبعاد الذكاء الناجح التي فسرت بدلالة إحصائية نسبة التباين في الدافعية الأكاديمية هي بُعد القدرات التحليلية ، حيث بلغ معامل الانحدار (.648) ويُعد القدرات الإبداعية بمعامل الانحدار (.286) وفسرت هذه الأبعاد ما نسبته (0.257) من التباين في الدافعية الأكاديمية و بقدره تنبؤيه بلغت (٠.٥٠٧) كما بلغت قيمة " ت " للقدرات التحليلية (4.632) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وبلغت قيمة " ت " للقدرات الإبداعية ( 2.293 ) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.05). وفي ضوء ذلك يمكن صياغة معادلة الانحدار على النحو التالي: الدافعية الأكاديمية = 0.648 ( القدرات التحليلية ) + 0.286 ( القدرات الإبداعية ) .

وتري الباحثتان أن إمكانية التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال القدرات التحليلية جاء متسق وطبيعة الجانب التحليلي والذي يتضمن القدرة على تقييم الأفكار والمواقف المختلفة وحل المشكلات. وهذه القدرات هي المسؤولة عن الأداء والإنجاز الأكاديمي ، فكلما ارتفعت القدرة التحليلية كلما اعتقد

الشخص بكفاءة وفاعلية في الجاني الأكاديمي وتزداد دافعيته و يشعر الفرد بمزيد من الطاقة والقدرة على مواصلة الجهد في أداء المهام الأكاديمية . ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ما أشار إليه Sternberg, Jarvin, & (Grigorenko, 2011) من أن تنمية قدرات الذكاء الناجح تجعل الطلاب أكثر دافعية أثناء التعلم لأنها تزيد من قدرتهم على الاستفادة من نقاط قوتهم وتعويض نقاط ضعفهم .

وبالنسبة لنتيجة التنبؤ بالدافعية الأكاديمية من خلال القدرات الإبداعية فترجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلاب الذين يمتلكون قدرات إبداعية يرتفع لديهم مستوى الدافعية كما أنهم يواجهون عقبات فيستجيبون بتلقائية سريعة للتغلب على العقبات التي يواجهونها مما يدفعهم إلى اتمام المهام والتقدم ، كما أنهم يثقون في قدراتهم وفي أنهم أشخاص فاعله ولديهم أفكار جيدة يقدمونها لذلك لا يصابون بالإحباط وتزداد لديهم الدافعية .

كما أن عملية الإبداع تُعد جزء وعنصر هام وجوهريا في وجود دافعية لدي أفرادها وذلك لإتمام إنجاز المهام فحب العمل ينتج عملا إبداعا حقيقيا، وعادة ما يحتاج الفرد إلى طريقة تساعده على خلق الحماس والدافعية له لكي يتمكن من جعله يروق له بدلاً من أن يكون مملاً ( فاطمة الجاسم ، ٢٠١٠ ، ١٩٧ ) كما أن الإنتاج الإبداعي يتطلب مستوى مرتفعاً من الدافعية، وهو ما أكدته دراسات مبكرة في العلاقة بين الإبداع والدافعية، حيث أكدت أن السلوك الإبداعي عادة ما يصحب بالحب العميق، والاستمتاع بالمهام التي يؤديها الإنسان المبدع، ويتماسك الهدف، والعاطفة الجياشة، وتكريس الجهد، والمثابرة والانغماس في العمل، والسعي لتحقيق الذات والتعبير عن الإمكانيات الذاتية.

### التوصيات :

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة الحالية بما يلي :
- ضرورة تنمية الذكاء الناجح لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية لأنه يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب ويعزز فعالية الذات الأكاديمية لديهم ويزيد من مشاركتهم الصفية .
  - ضرورة الاهتمام بتنمية الذكاء الناجح لدى المعلمين لأنه يساعد على تعزيز فعالية الذات التدريسية لديهم ويقلل من شعورهم بالاحترق النفسي .
  - عقد دورات تدريبية للطلاب والمعلمين للتعرف على مفهوم الذكاء الناجح وقدراته المختلفة وأهميته في مجال التعلم.
  - ضرورة تنمية الدافعية الأكاديمية وخاصة الداخلية لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة .
  - عقد ندوات حول فاعلية الذات الأكاديمية ودورها في عملية التعلم.

### البحوث المقترحة :

- يقترح إجراء البحوث التالية استكمالاً للدراسة الحالية :
- الذكاء الناجح وعلاقته بفعالية الذات التدريسية لدى المعلمين .
  - الإسهام النسبي للذكاء الناجح في التنبؤ بفعالية الذات العامة و الاحترق النفسي للمعلمين .
  - فعالية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الناجح وعلاقته بالمشاركة الصفية لطلاب المرحلة الجامعية .

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:

- أبو زيد سعيد الشويقى (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقة بين الذكاء العملي والذكاء العام وفعالية الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد ٤٢، ٥٨ - ١٠٨ .
- أحمد محمد الزغبى (٢٠٠٧). علم النفس التربوي "مداخل نظرية وتطبيقات تربوية عملية"، مكتبة الرشد ، الطبعة الثانية
- أحمد يحيى الزق (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين ، ١٠ (٣) ٣٧ - ٥٨ .
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٧). الذكاء ومقاييسه ، القاهرة ، دار النهضة العربية.
- حنان بنت عبد الله رزق (٢٠٠٩). فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الإبداعي لطالبات الصف الثاني الثانوي المتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة ، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، الأردن ، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. الرياض.
- سعاد أحمد مصطفى (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي للتسريع المعرفي في تطوير التفكير الناقد والذكاء الناجح لدى عينة أردنية من طلبة الصف الخامس ، رسالة دكتوراه ، الجامعة الأردنية .
- سليمان الخضري الشيخ (٢٠١٢) . سيكولوجية الفروق الفردية في الذكاء ، القاهرة ، دار المسيرة.
- السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٤). أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة الزقازيق .



صلاح الدين عبد القادر محمد (٢٠٠٦). تقدير الذكاء الناجح وعلاقته بالتوافقية لدى عينة من الفائحين وغير الفائحين (برنامج إرشادي مقترح)، أطفال الخليج، مركز دراسات وبحوث المعوقين، ٣١-٧٨.

عبد الواحد محمد عبد الواحد الشامي (٢٠١٢). الدافع للإنجاز وعلاقته بفعالية الذات الأكاديمية لدى ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية تربية بورسعيد، جامعة فتاة السويس.

عدنان العتوم، شفيق علاونة، عبد الناصر الجراح، معاوية أبو غزال (٢٠١١). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان.

عصام الطيب (٢٠١٥). المكونات العاملة للذكاء الناجح في ضوء نظرية سترنبرج وعلاقته بكل من الكمالية الأكاديمية والتوافق النفسي والقدرة على اتخاذ القرار لدى عينة من الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٨٧، (٢٥)، ١٧٧-٢٤٧.

علاء الشعراوي (٢٠٠٠). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٤٤، ٢٨٧-٣٢٥.

على أحمد مصطفى، محمد سيونى أحمد، أسماء عبد العزيز (٢٠٠٩). علم النفس التربوي، دار الزهراء.

على عبد الجليل أبو حمدان (٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الناجح وإدارة الذات للتعلم في مواقف حياتية لدى طلبة الصف العاشر، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

عمر الفاروق عطية (٢٠٠٢) . دافعية الإنجاز الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين دراسة ارتقائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠) الذكاء الناجح والقدرات الإبداعية والتحليلية ، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع .

فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٦) . سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، القاهرة ، دار النشر للجماعات .

فحى مصطفى الزيات (١٩٩٩) . البنية العاملة للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها ، بحوث المؤتمر السنوي السادس عن جودة الحياة ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس .

محمد عبد السلام سالم (٢٠٠٢) . طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية بجامعة حلوان (٢) ، ٣٨٥ - ٤٢١ .

محمود على أبو جادو (٢٠٠٦) . أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية .

نايفة قطامي (١٩٩٢) . أساسيات علم النفس المدرسي ، عمان ، دار الشروق .  
نبيل محمد زايد (٢٠٠٣) . الدافعية والتعلم ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة النهضة العربية .

نهال لطفي (٢٠٠٤) . التحقق من التصنيف الثلاثي للذكاء لدى سترنبرج وعلاقته بقلق الاختبار ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس .

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

Chan ,D.w.,(2007). Burnout, Self efficacy, and Successful  
Chan, D.w.,(2008). Teacher self-efficacy and successful intelligence among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 28, 7, 735-746.

- Husain,U.k.,(2014). relationship between self-efficacy and academic motivation .International Conference on Economics, Education and Humanities, Indonesia.
- Intelligence among Chinese Prospective and In service School Teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 27, 1, 33-49.
- Lampert, J. (2007). The Relationship of Self-Efficacy and Self-Concept Models and Measures , Master's thesis, Pacific University
- Owen, S. V., & Froman, R.D. (1988). Development of College Academic Self-efficacy Scale. Paper Presented at the annual meeting of the national council measurement in Education.
- Parametric group- based approach. *Journal of Educational Psychology*, 96 (4), 743-754.
- Ratelle, C.; Guay, F.; Larose, S. & Senecal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during a school transition: A Semi
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Sternberg, R. ; Jarvin, L. ; Birney, D. ; Naples, A. ; Stemler, S. ; Newman, T. ; ... Grigorenko, E. ( 2014 ) . Testing the theory of successful intelligence in teaching grade 4 language arts, mathematics, and science. *Journal of Educational Psychology*, 106 ( 3 ) , 881-899.
- Sternberg, R. J., Ferrari, M., Clinkenbeard, P. R., & Grigorenko, E. L. (1996). Identification, instruction, and assessment of gifted children: A construct validation of triarchic model. *Gifted Child Quarterly*, 40, 129-137.
- Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., Ferrari, M., and Clinkenbeard, P. (1999). A triarchic analysis of an aptitude-treatment interaction. *European Journal of Psychology Assessment*, 15(1), 1-11.
- Sternberg, R.J & Coffin L.(2010). Admitting and developing "new leaders for changing world " *New England Journal of Higher Education* , 24, 12-13 .
- Sternberg, R.J (2010). Assessment of gifted students for identification purposes: new techniques for a new millennium. *Learning and Individual Differences*, 20 (4),237-336.

- Sternberg, R.J , Grigorinko, E.L.(2002).The Theory of Successful Intelligence as a Basic for Gifted Education . *Gifted Child Quarterly*, 46 (4), 265-277.
- Sternberg, R.J. (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1997). Successful intelligence. New York: Plume.
- Sternberg, R.J. (1999b) .Successful intelligence: finding a balance . *Trends in Cognitive Science* , 3,(11), 436-442.
- Sternberg R.J.(2004).Culture and intelligence. *Journal. Of A.P.Association*,59(5),225-338.
- Sternberg, R.J. (2005). The Theory of Successful Intelligence. *Interamerican Journal of Psychology*, 39, 189-202
- Stover, J. B., De la Iglesia, G., Boubeta, A.R.,& Liporace, M. F.(2012). Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research Behavior Management*, (5), 71–83.
- to Academic Performance in A College Sample: Testing Competing
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C.,Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017
- Zadeh, A.S., Abedi, A., Yousefi,Z., & Aghababaei,S.(2014). The Effect of Successful Intelligence Training Program on Academic Motivation and Academic Engagement Female High School Students *International Journal of Psychological Studies*; 6, 3,118-128.