جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

أنماط العزو السببي للنجاح والفشل وعلاقتها بالكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية

إعداد

الباحثه/ رهام ابو شنار
اخصائية نفسية منظمة coopyالإيطالية

د /عطاف محمد الكفاوين
أستاذ مشارك كلية العلوم التربوية

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١٢١ – يناير ٢٠٢٣

أنماط العزو السببي للنجاح والفشل وعلاقتها بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية

الباحثه / رهام ابو شنار

اخصائية نفسية منظمة coopy\ايطالية

د / عطاف محمد الكفاوين

أستاذ مشارك كلية العلوم التربوية

مستخلص

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الإرتباطي،وتكوّنت عينة الدراسة من (٦٩٠) طالب وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدمت الدراسة مقياس أنماط العزو السببي للنجاح والفشل ،ومقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة.وقد اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية.واشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل تُعزى لمتغير جنس الطالب، ولصالح الذكور في نمط العزو الداخلي الثابت، ونمط العزو الخارجي الثابت، وقد كانت الفروق ذات دلالة احصائية تبعًا لمتغير الكلية في نمط العزو الداخلي الثابت، ونمط العزو الخارجي الثابت، ونمط العزو الخارجي غير الثابت، ولصالح طلبة الكليات العلمية، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العزو السببي الداخلي الثابت تُعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والكلية، ولصالح الذكور ذوي التخصصات العلمية.

وكذلك أظهرت النتائج بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الأكاديمية لبعد المهارات المعرفية، وبعد التحصيل تُعزى لمتغير جنس الطالب، ولصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المهارات المعرفية، وبعد التحصيل تُعزى لمتغير الكلية، ولصالح طلبة التخصصات العلمية، وأظهرت النتائج أيضًا أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الأكاديمية المدركة، تُعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والكلية، ولصالح الذكور ذوي التخصصات العلمية،، وفي ضوء هذهِ النّتائج أوصت الدراسة باجراء دراسات أخرى لتسليط الضوء على أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديمية المدركة وأهميتها في بناء الدافعية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: *أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، الكفاءة الأكاديمية المدركة، جامعة الطفيلة التقنية*

Abstract

This study aimed to identify the patterns of causal attribution of success and failure and their relationship to the perceived academic competence of the students of Tafila Technical University, The study was conducted based on the correlative descriptive approach, and the study sample consisted of (690) male and female students, chosen by the simple random method. The scale of causal attribution patterns for success and failure and the level of perceived academic competence were used.

The results of the study showed that the existence of a positive correlation between the patterns of causal attribution of success and failure, and the perceived academic competence among the students of Tafila Technical University. And the results also showed that there were statistically significant differences in the patterns of causal attribution for success and failure due to the student's gender variable, and in favor of males in the stable internal attribution pattern and the stable external attribution pattern. The differences were statistically significant according to the college variable in the stable internal attribution pattern, the stable external attribution pattern, and the unstable external attribution pattern, in favor of the students of scientific colleges. The results also showed that there were statistically significant differences in the stable internal attribution due to the interaction between the two gender variable and the college, and for the benefit of males who major in scientific disciplines.

The results also showed that the results indicated that there were statistically significant differences in academic competence in management and cognitive skills, and after achievement due to the variable of gender of the student, in favor of males, and the results also showed the presence of statistically significant differences in the cognitive skills dimension, and after achievement, attributed to the variable of college, and in favor of students of scientific disciplines, the results also showed that there are statistically significant differences in perceived academic efficiency, due to the interaction between variables gender and college, and in favor of males with scientific specializations In light of these results the study recommended conducting other studies to shed light on the patterns of causal attribution of success and failure and the perceived academic efficiency and its importance in building motivation among students

مقدمة:

يعد العالم اليوم هو عالم تنافسي تكون نتائجه المحتملة إمَّا النجاح، أو الفشل إذ يعتمد سلوك الفرد في كلا الحالتين على الطريقة التي يُفسر بها أسباب نجاحه، وفشله،وفي بعض الأحيان يتم استيعاب أسباب الأحداث، خاصة عندما تكون النتائج إيجابية، لكن عندما يمر الفرد بخبرة الفشل تظهر سلوكات مختلفة، ومهما كانت تلك التفسيرات التي يقدمها الفرد فإن أثرها سوف يظهر في

السلوك المستقبلي لديه(Farid,Akhter,2017). **لان** الاعتقادات التي يحملها الفرد نحو تصوراته للنجاح والفشل ستحدد مقدار الجهد الذي سيبذله من أجل إنجاز المهمة المطلوبة منه ولذلك يجب تشجيع الطلبةعلى ان يشكلوا اعتقاد إيجابي بأن لديهم الكفاءة في إنجاز المهمات المطلوبة منهم لأن ذلك الاعتقاد سيعمل على تنشيط وتحريك سلوكهم للاستمرار في الدراسة الأكاديمية، وتحقيق الإنجاز المطلوب(Mkumbo,Aamni,2012).

وقد أكدت نظرية العزو اهمية سعي الفرد لفهم الاسباب التي توجه سلوكه ،لمعرفة الكيفية التي يفسر بها الفرد الاحداث لان معرفة الاسباب تمكنه من التعرف على محركات السلوك لديه وعلى الأغلب فإن الأفراد يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عدة اسباب، قد تكون داخلية، أو خارجية (علي، ٢٠١٦). وقد حظيت التفسيرات السببية التي يعطيها الطلبة لخبرات النجاح والفشل في مواقف التعلم باهتمام الكثير من الباحثيين،ومهما كانت طبيعة التصورات،أو التفسيرات التي يقدمها الطلبة لنجاحهم،أم فشلهم أثناء مرورهم في الخبرات الأكاديمية ستؤثر في مقدار الجهد الذي سيبذلونه مستقبلًا لإنجاز المهمات المطلوبة (Mkumbo & Amani, 2012).

لذلك تظهر أهمية العزو السببي في أنها تعطي صور واضحةلطبيعة السلوك الذي يصدر من الفرد عند التعرض للمواقف والمشكلات اليومية، وبالتالي تُظهر قدرات ومهارات الأفراد في كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجههم، وتساهم في مساعدة الفرد على اختيار السلوك المناسب فعندما يواجه الفرد مشكلة ما ويمتلك المهارة والقدرة للتعامل معها وحلها فأن ذلك يساهم في إشباع حاجات الفضول لدى الفرد، وتحقيق التوازن النفسي السليم (Tobin, 2012).

وتشير نظرية العزو السببي (Attribution Causal) إلى ان هناك علاقة بين أسلوب العزو والخوف من النجاح، فالأفراد الذين يمتاز سلوكهم بالخوف من النجاح، لديهم مخاوف من عدم القدرة على تكرار النجاح مرة اخرى لأن نجاحهم كان لأسباب خارجية متغيرة مثل الصدفة أوالحظ وهو ما يساهم في بناء مفهوم سلبي للذات، ويشعرون بعدم الكفاءة، ويعزون سبب فشلهم إلى تدني قدراتهم ، وبالتالي تزداد لديهم مشاعر الإحباط والاكتئاب (شاهين والرخاوي، ١٩٧٧).والفرد القادر على تحقيق الإنجاز، ولا يستطيع الاستمتاع بذلك الإنجاز، قد يتعرض إلى مشاعر الخوف من النجاح، وتتولد لديه رغبة في عدم النجاح، أو قد يشعر بأن نجاحه جاء بالصدفة(Bryant,1989)

وقد قسم واينر (Weiner) العزو السببي للنجاح والفشل إلى ثلاثة أبعاد رئيسة على النحو الآتي:

السيطرة والتحكم : يركز على قدرة الفرد لضبط عوامل النجاح والفشل. فعند قيام الفرد بسلوك ما فأنه يلجأ لتفسير ذلك السلوك، فقد يعزو النجاح والفشل إلى القدرة أوالجهد، فيتكون لديه اعتقاد ان مصدر ذلك السلوك يكمن داخل ذاته، وعندما يعزو الى القدرة يصبح خارج سيطرته وفي حالة الجهد، فأنه قابل للسيطرة، وعندما يعزو السلوك إلى المصادر الخارجية كالحظ والصدفة يكون اعتقاد ان مصادر السلوك خارجية وغير قابل للسيطرة، فيتأثر سلوكه تبعًا لذلك الاعتقاد.

الثبات – التغير: عندما يلجأ الفرد إلى تفسير مواقف الإنجاز التي قام بها إلى عوامل ثابتة مثل القدرة فإن ذلك يجعل من الممكن التنبؤ بسلوك الفرد في المستقبل، حيث يرى واينر (Weiner) أن عزو الفشل للعوامل الثابتة مثل: القدرة، ودرجة صعوبة المهمة يقلل من توقع النجاح أكثر من عزو الفشل للعوامل غير الثابتة مثل الجهد، أو الحظ.

من حيث المصدر: يفسر الفرد أسباب النجاح والفشل إلى عوامل قد تكون داخلية لها علاقة بذاته،أو عوامل خارجية، وعندما يقوم الفرد بأنجاز اهدافه يتكون لديه تقدير ذات ايجابي وحالة من الشعور بالسعادة والرضا وعندما يفشل في الوصول الى اهدافه تتكون لديه مشاعر سلبية وانخفاض مستوى تقدير الذات (الخفاف، ٢٠١٣). ويتميز بعض الأفراد بحسن التفاؤل، والبعض الآخر يروا الأشياء بنظرة سلبية، كما أن التعرف على الكيفية التي يفكر بها الأفراد يمكن من خلالها التعرف على سلوكاتهم في المواقف الحياتيةوبالتالي التعرف على مقدار الجهد الذي يبذلونه لمواجهة التحديات التي تعترض طريقهم (Cherry, 2020).

الكفاءة الاكاديمية المدركه

أشارت نظرية العزو من خلال تسليط الضوء على مصادر العزو التي يلجأ لها الطلبة، الى اهمية العزو في التأثير على السلوك المستقبلي لدى الطالب اثناء التعامل مع المواقف التعليمية المختلفةوبما أن الكفاءة الذاتية ترتبط بمعتقدات الطلبة حول قدراتهم أي هل كان بمقدورهم النجاح في انجاز الاهداف أم لا ، فإن الاعتقادات المتشكلة لدى الطلبة حول ما يمكنهم إنجازه يؤثر في تشكيل مستوى مناسب من الكفاءة الذاتية لدى الطلبة (وايمر، ٢٠٠٩). ويعتقد الكثير من أساتذة الجامعة أن الطلبة لديهم القدرة على تحديد الوقت المطلوب، والجهد اللازم للاستعداد للامتحان، لكن يظهر للمدرس بعد نتائج الامتحان أن بعض الطلبة يمتلكون المهارة في تحديد الاستراتيجيات المناسبة للوصول للنجاح، أي أن لديهم كفاءة أكثر من غيرهم.وترتبط الكفاءة بشكل عام بأكثر من مصطلح، لكن بشكل عام تعد مهارة،أو نمط سلوكي، أو معرفة تظهر في سلوك الفرد من تصورات لنواتج التعلم (Hall & Jones, 1976).

ويعتقد باندورا (Bandera, 1997)أن الكفاءة الذاتية المدركة تظهر بصورة واضحة في السلوك الذي يصدر عن الطلبة خلال المهمات التي يتم اختيارها من قبل الطلبة، حيث يسعى الطلبة إلى اختيار المهمات التي يستطيعون إنجازها لأن النجاح يعمل على زيادة الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة ,وتلعب الكفاءة الذاتية الأكاديمية دورًا في التحصيل الأكاديمي، حيث يظهر أثر الكفاءة في التاثير على سلوك الفرد لتنظيمه وتوجيهه لاتخاذ القرار المناسب، وإنجاز الأهداف المطلوبة، وبالتالي التحصيل الأكاديمي المطلوب(غنيم، ٢٠٠٢؛ عامود ٢٠٠٣).ومن الأمور التي لها تأثير على مستوى الكفاءة الأكاديمية، النماذج النفسية التي توجد في بيئة الفرد والجوانب الشخصية للفردمن حيث قدرته على اكتساب المعرفة وما يمتلك من أهداف يسعى لتحقيقها (Bandera, 1997).

وقد أشار بنتريش وشانك (pintrich &schank 1996)إلى أهمية الاستراتيجيات التي يلجأ لها المعلم في مواقف التعلم في التأثير على مستوى الكفاءة الأكاديمية للطلبة،وبين فان وولكر Phan (& Walker, 2000) اهمية الخبرات التي يتعرض لها الطلبة والمعرفة التي يستطيعون اكتسابها، والقدرة التي يمتلكها الطلبة في الموازنة بين المعرفة وأهميتها للاستفادة منها لتطوير مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.وأشار كل من بيث (Beth 1984)، وهاريس (Harris, 1990)إلى أن مستوى الكفاءة الأكاديمية التي يمتلكها الفرد يؤثر على مقدار الجهد الذي سيبذلة لانجاز الاهداف، وبالتالي سينعكس على مستوى الدافعية التي يمتلكها الفرد فإذا كان الفرد يمتلك مستوى مرتفع من الدافعية سيبذل المزيد من الجهد والمثابرة والإصرار على النجاح والتفوق.ويُعرّف الزيات (٢٠٠١) الكفاءة، بأنها: مجموعة متعددة من المعتقدات المتجانسة فيما بينها لتشكيل مجموعة من العوامل ذات العلاقه بالضبط الذاتي للعمليات المعرفية وعمليات للتفكير ومستوى الدافعية والحالة المزاجية والفسيولوجية. ومن أكثر مصادر المعلومات المتعلقة بالكفاءة الذاتية ما يتعرض له الفرد من خبرات في المواقف الحياتيه المختلفة لأنها تعطي تصورًا عن قدرة الفرد في مواجهة التحديات المختلفة ، ومحاولة حلها والتوجه لإنجاز الأهداف التي يضعها لأن خبرات النجاح تجعل الفرد يتحمل مسؤولية نجاحه وتزيد من الثقة في الكفاءة الذاتية لديه، (عبدالرؤوف، ٢٠١٨).

وتحدث باندورا (Bandura) عن مفهوم الكفاءة الذاتية، واعتبرها مجموعة الاعتقادات التي يحملها الفرد عن ذاته والتي تؤثر في سلوك الفرد، وبالتالي في الدافعية لديه وتحدد طبيعة الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه فالاعتقادات الإيجابية تزيد مستوى الدافعية للفرد وتجعله يمتلك الإصرار والمثابرة على إنجازها مهما واجه من مشكلات، فالكفاءة الذاتية تجعل الفرد يبذل المزيد من الجهد

لتحقيق ما سعى لتحقيقه،أمَّا امتلاك الفرد لمستوى منخفض من الكفاءة الذاتية فأن الفرد يسعى دائمًا إلى تجنب الفشل(الزغول، ٢٠١٠).

أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة:

ذكر كل من محمد وعبد الغفار وغنيم (٢٠٢٠) أن أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة تتضمن الثقة بالذات، والكفاءة الوجدانية، والتخطيط والتنظيم الذاتي، الإصرار والمثابرة، ومعتقدات التحصيل الأكاديمي،والموقف الامتحاني، وأن وعي الفرد لمستوى الكفاءة الذاتية يؤثر في مستوى الجهد المبذول في إنجاز المهمات المطلوبة منه ويرتبط في إرادة الفرد والعزيمة والاستمرارية والمحافظة على سلوك الإنجاز في المواقف المختلفة (عبد الرؤوف، ٢٠١٨).ويمتاز طلبة الجامعة بأنهم في مرحلة يتحملون فيها مسؤولية تعلمهم وما يبذلون من جهد، وفيها ويتعلم الطلبة كيفية اتخاذ القرارات المتعلقة بإنجازهم الأكاديمي والعمل مستقبلًا لذلك هم بحاجة إلى تقديم الدعم الاجتماعي والنفسي من الآخرين حتى يعززو ما لديهم من مهارات تساهم في صقل شخصياتهم بصورة أفضل (يزيد، ٢٠١٦).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة هابتام (Habtamu, 2016) التعرف إلى العلاقة بين العزو السببي للنجاح والفشل والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة ميزان تيبي (Mizan-Tepi) في أثيوبيا، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث بلغت (١٠٤) طالبًا وطالبةً،وتمثلت أداة الدراسةباستخدام مقياس العزو السببي للنجاح والفشل،وأشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع يعزون نجاحهم وفشلهم إلى القدرة والجهد، بينما الطلبة ذوي التحصيل المنخفض يعزون نجاحهم وفشلهم إلى الحظ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في العزو السببي للنجاح والفشل تبعًا لمتغير جنس الطالب، حيث عزى الطلبة الذكور أسباب تحصيلهم الأكاديمي إلى القدرة (العزو الداخلي). وقد اشارت (Kandermir, 2014) دراسة كانديرمير التي كان هدفها التعرف إلى أثر السمات الشخصية وأنماط العزو السببي للنجاح والفشل والكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة في التسويف الأكاديمي لدى الطلبة ،حيث أجريت على عينة تكونت من (٣٣٠) طالب منهم (١٥٢) طالب (١٧٨) طالبة من كلية التربية وكلية العلوم والآداب في جامعة كبرغالي،وتم استخدام مقياس للتسويف الأكاديمي،واختبار سمات الشخصية ومقياس العزو السببي، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأشارت النتائج إلى أن السمات الشخصية والكفاءة الذاتية الأكاديمية وأنماط العزو للنجاح والفشل تؤثر في التسويف الأكاديمية أي يمكن التنبؤ بسلوك التسويف الأكاديمية، من خلال

التعرف على أنماط العزو السببي للنجاح والفشل وكذلك الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والسمات الشخصية لدى افراد عينة الدراسة.واوضحت دراسة غباري (٢٠١٩) التي تعرفت على العوامل المؤسسة للعزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين، ومدى ارتباطها وتأثيرها في الدافعية الأكاديمية الذاتية، تم اجراء الدراسة على عينة بلغت (٤٤٨) طالبًا وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وقد تم استخدام مقياسي العوامل المؤسسة للعزو السببي والدافعية الأكاديمية الذاتية، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن بُعد المعايير الاجتماعية من العوامل البيئية ذات المستوى المرتفع كعامل مؤثر من العوامل المؤسسة للعزو السببي، كما بيَّنت الدراسة أن بُعد التغذية الراجعة جاء بدرجة متوسطة وأظهرت النتائج أيضًا أن بُعد المعلومات عن المهمة كان في المستوى المنخفض، وفيما يتعلق بالعوامل الشخصية فقد جاء بُعد المخططات، والقواعد السببية مرتفعًا، بينما بُعد المعلومات السابقة كان بدرجة متوسطة وبُعد تحيز العزو جاء بدرجة منخفضة، وكذلك بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعدي المعايير الاجتماعية، والمخططات السببية تُعزى إلى جنس الطالب ولصالح الإناث. واظهرت دراسة العمري (٢٠١٨) العلاقة بين العزو السببي والتسويف الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم والآداب بالمخواة، حيث تم تطبيق مقياسي العزو السببي، والتسويف الأكاديمي على عينة الدراسة البالغ عددها (٣١٠) طالبا من التخصصات العلمية والأدبية، ومستويات الدراسة للسنوات (الثالثة، والخامسة، والسابعة)، وأشارت النتائج إلى أن أكثر أنماط العزو السببي تكرارًا هي خبرات النجاح بسبب العوامل الداخلية، ونمط خبرات الفشل بسبب عوامل غير مستقرة، ونمط خبرات الفشل بسبب عوامل مستقرة، ونمط خبرات النجاح بسبب العوامل الخارجية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط العزو، تُعزى لمتغير التخصص، لصالح طلبة الكليات العلمية في نمط العزو الداخلي. وقد اشارت نتائج دراسة كل من غباري وأبو شندي وجرادات وأبو شعيرة (٢٠١٢) التي ركزت على أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين، تبعًا للاختلاف في متغيري الجنس، ومدى الحرية في اختيار التخصص، حيث تم اختيار عينة بلغت (٨٩٤) طالبًا وطالبةً ، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة في عينة الدراسة لجأوا إلى عزو النجاح إلى عوامل داخلية مثل: القدرة والجهد، بينما اختار أفراد عينة الدراسة أن يعزوا خبرات الفشل إلى عوامل غير مستقرة، كالجهد والحظ ومساعدة الآخرين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عزو الفشل لعوامل غير مستقرة تبعًا لأثر متغير الحرية في اختيار التخصص. وبينت دراسة كل من الغافري والشبيبة والعجمي وعرابة (٢٠٢٠) من خلال الكشف عن مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة العربية

المفتوحة (سلطنة عُمان) ، وتكون مجتمع الدراسة من (٢٥٤) طالبٍ وطالبةٍ، وتكونت عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة القصدية من (٩٤) طالبٍ وطالبةٍ، حيث أظهرت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى أفراد عينة الدراسة كان مرتفعًا.) (Abedal-mteb &saha,2013 وقد اشار عبدالمطلب وساها

من خلال دراسة العلاقة بين الكفاءة الأكاديمية الذاتية والمناخ الأكاديمي المتصور والأداء الأكاديمي بين طلبة الجامعات حيث تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة ومقياس المناخ الأكاديمي المتصور، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٢) طالب جامعي من جامعة أسيوط، في مصر ،واظهرت النتائج وجود اختلاف في مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة في تأثيرها على الأداء الأكاديمي للطلبة اعتمادًا على طبيعة الكليات (العملية، والنظرية). وتناولت دراسة عبد العزيز (٢٠١٩) العلاقة بين الكفاءة الأكاديمية وتنظيم الذات والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأزهر وتمثلت أدوات الدراسة باستخدام بثلاثة مقاييس هي: الكفاءة الأكاديمية، وتنظيم الذات، والثقة بالنفس، وبلغت عينة الدراسة (٦٠٠) طالبًا وطالبةً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الأكاديمية تُعزى لمتغيري جنس الطالب والتخصص، ولصالح الذكور وطلبة التخصص الأدبي. وقامت كرماش (٢٠١٦) بدراسة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتمثلت أداة الدراسة باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، وبلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالبًا وطالبة وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى جنس الطالب في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة.أمَّا دراسة شحاتة (٢٠١٥) فقد قامت بإعداد مقياس للكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية الاستجابة للمفردة، وكذلك تقصي علاقة الكفاءة الأكاديمية بكل من الصمود الأكاديمي والتفكير الإيجابي وتكونت عينة الدراسة من (١٥٤١) طالب وطالبة من طلبة جامعة الزقازيق في مصر، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي،واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الأكاديمية ومقياس الصمود الأكاديمي ومقياس التفكير الإيجابي، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الأكاديمية والصمود الأكاديمي والتفكير الإيجابي كان بالمستوى المرتفع، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير جنس الطالب في الكفاءة الأكاديمية والتفكير الإيجابي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة تبعًا لمتغير التخصص العلمي والأدبي في الكفاءة الأكاديمية. كما أجرى

الزق (٢٠٠٩) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديميةالمدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من طلبة البكالوريوس، نصفهم من الكليات العلمية، ونصفهم من الكليات الإنسانية، موزعين بالتساوي على السنوات من الأولى حتى الرابعة، (١٦٠) من الذكور، و(٢٤٠)من الإناث، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في المستوى الدراسي، حيث أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، تكون في أدنى مستوياتها، في بداية السنة الثانية من الدراسة الجامعية، ثم تبدأ بالارتفاع لتكون في أعلى مستوياتها في السنة الرابعة، كما أظهرت الدراسة إلى وجود تفاعلاً بين الجنس، والمستوى الدراسي، وكذلك بين المستوى الدراسي والكلية. وقد بينت دراسة ساجونوكارولي (Sagone & Caroli, 2014) من خلال الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والكفاءة الأكاديمية الذاتية والمفاهيم الذاتية، وقد استخدمت الدراسة أدتان: الأولى لقياس مركز الضبط، والثانية لقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة وبلغت عينة الدراسة (٢٦٧) من طلبة الجامعات في إيطاليا، الذين يدرسون ثلاث تخصصات (علم النفس، والطب، والقانون)، وأشارت النتائج أن طلبة الطب وطلبة علم النفس أكثر كفاءة من الناحية الأكاديمية، من طلبة القانون في مواجهة المشكلات المتعلقة بالمشاركة الشخصية، ومحاولة حلها من خلال طلب المساعدة من الآخرين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لجنس الطالب في عامل "حل المشكلات الموجهة للآخرين"، حيث يرى الطلبة أنهم أكثر كفاءة من الطالبات في القدرة على حل المشكلات، في السياق الأكاديمي، وطلب المساعدة من الآخرين.

مشكلة الدراسة:

يفرض العصر الحالي على الطلبة امتلاك مهارات من اجل معالجة المعلومات التي تعرض عليهم، وتحقيق الاهداف المطلوبة، ولكن لا يزال بعض طلبة الجامعة يظهرون بعض التذمر من التعلم بحجج عديدة يعتقدون أنها تشكل عائقًا من اتمام مهامهم التعليمية، وبالتالي يحاولوا تقديم تفسيرات تبرر لهم أنهم غير قادرين على إنجاز المهمة التي تُعرض عليهم، وبالتالي تتأثر بذلك خياراتهم، وسلوكياتهم في مواقف التعليم المختلفة .ويؤكد الحسين (٢٠٠٩) أن اختلاف النمط الذي يعزو به الطلبة أسباب نجاحهم وفشلهم من الأسباب المهمة في التأثير على سلوكهم، إذ يؤدي نمط العزو لدى الطلبة إمَّا للإنطلاق بقوة نحو إنجاز المهمة،أو الإحباط والانسحاب والشعور بالعجز. لذلك كان من الضروري تسليط الضوء على العزو السببي للنجاح والفشل للتعرف على اهميتة في توجيه سلوك الطلبة .

وان امتلاك الطلبة لمهارات الكفاءة الأكاديميةالمدركة تشكل لديهم إحساسًا مرتفعًا بالرغبة في الإنجاز، مما يدفع بهم إلى المشاركة بالمهمات الأكاديمية التي يتعرضون لها، وتصبح لديهم القدرة على اتخاذ الاختيار الصحيح، ويتحملون مسؤوليتهم التعليمية المختلفة ولذلك فأن هناك حاجة لدراسة الكفاءة الاكاديمية وعلاقتها بأنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة ، وقد جاءت هذه الدراسة للتعرف علىالعلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية.

أسئلة الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب والكلية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب والكلية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. الكشف عن العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل، و الكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية.
2. الكشف عن الفروق الإحصائية في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري: جنس الطالب والكلية.
3. الكشف عن الفروق الإحصائية في الكفاءة الأكاديميةالمدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري: جنس الطالب، والكلية.

٥,١ أهمية الدراسة:تظهر أهميةُ هذه الدراسة من خلال ناحيتين هما:

الأهميّـةُ النظريّـةُ: تسعى الدراسةُ الحاليّةُ إلى الإسهام في إضافة نوعيّة للأدب التربويّ، وتساعد الباحثين في الاطّلاع على الأدبِ النظريّ المتعلقِ بأنماط العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديميةالمدركة.

الأهميّةُ التطبيقيّةُ: تسعى الدراسة الحالية الى تسليط الضوء على العلاقة بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل التي يستخدمها الطلبة والكفاءة الاكاديمية المدركة، إذ تمكن اصحاب القرار من عمل البرامج الإرشادية التي يمكن أن تساعد الطلبة في تحسين اختياراتهم في المواقف التعليمية، كما توفر مقاييس للعزو السببي للنجاح والفشل، وكذلك للكفاءة الأكاديمية المدركة حيث يمكن للباحثين الاستعانة بها في الدراسات المستقبلية.

التعريفات الإجرائية:يُعرَّف العزو السببي إجرائيًا أنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العزوالسببي للنجاح والفشل المستخدم في هذه الدراسة .

تُعرَّف الكفاءة الأكاديميةالمدركة إجرائيًا أنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة المستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة: اقتصرت الدراسة على طلبة البكالوريس في جامعة الطفيلة التقنية، والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٠-٢٠٢١، كما تمثلت محددات الدراسة في الأدوات المستخدمة فيها، واستجابات أفراد عينة الدراسة، ودرجة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي ، للتعرف على علاقة العزو السببي للنجاح والفشل، بالكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية.

مجتمع الدراسة:

تكَّون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة الطفيلة التقنية، والبالغ عددهم (٦٢٨٣) والجدول (١)

يظهر توزيع افراد عينة الدراسة حسب جنس الطالب والكلية:

جدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والكلية

أفراد			العدد	النسبة
الجنس	ذكر	إنسانية	١١١٩	%٢٧
		علمية	٢٩٧٨	%٧٣
		الكلى	٤٠٩٧	%٦٥
	انثى	إنسانية	١٢٠٨	%٥٥
		علمية	٩٧٨	%٤٥
		الكلى	٢١٨٦	%٣٥
المجموع			**٦٢٨٣**	%١٠٠

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة بالطريقة العشوائية المتاحة وبلغت (٦٩٠) طالبًا وطالبةً والجدول (٢) الآتي يظهر توزع أفراد عينة الدراسة.

جدول (٢) توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والكلية

المتغير		العدد	النسبة
الجنس	ذكر	331	0.48
	أنثى	359	0.52
الكلية	علمية	366	0.53
	إنسانية	324	0.47
المجموع		٦٩٠	%١٠٠

مقياس العزو السببي:

تم استخدام مقياس العزو السببي اللواتية (٢٠١٥) حيث تكون المقياس من ٢٤ فقرة موزعة على اربعة ابعاد وللتحقق من صدق المقياس تم عرضة على مجموعة من المحكمين في الجامعات الاردنية للحكم على مدى مناسبة المقياس لاهداف الدراسة،حيث تم اجراء التعديلات بناء على ملاحظات المحكمين. وقد تكون المقياس قي صورته النهائية من (٢٤) موزعة على (٦) ابعاد ،وتم اعتماد تدريج (ليكرت الخماسي)المكون من:(موافق تمامًا، موافق إلى حد ما، وغير متأكد، وغير موافق إلى حد ما، وغير موافق مطلقًا)،

صدق البناء لمقياس العزو السببي:

تم تطبيق مقياس العزو السببي على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالب وطالبة وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بُعد من الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس ككل، والجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

معامل ارتباط بيرسون بين كل بعد من أبعاد العزو السببي والدرجة الكلية للمقياس ككل

البعد	الدرجة الكلية للعزو السببي
العزو الداخلي الثابت	٠.666**
العزو الداخلي غير الثابت	٠.449**
العزو الخارجي الثابت	٠.819**
العزو الخارجي غير الثابت	٠.730**

)**$\alpha \leq 0.01$ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(

تشير النتائج في الجدول السابق الى أن جميع الأبعاد المكونة لمقياس العزو السببي ترتبط بالدرجة الكلية وهذايدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس العزو السببي، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والجدول(٤)يوضح ذلك:

جدول (٤)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس للعزو السببي، والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

البعد	الفقره	معامل الإرتباط	البعد	الفقرة	معامل الإرتباط
العزو الداخلي الثابت	١	٠.326*	العزو الخارجي الثابت	١٣	٠.629**
	2	٠.574**		١٤	٠.533**
	3	٠.444**		١٥	٠.593**
	4	٠.575**		١٦	٠.498**
	5	٠.777**		١٧	٠.780**
	٦	٠.736**		١٨	٠.829**
العزو الداخلي غير الثابت	٧	٠.328*	العزو الخارجي غير الثابت	١٩	٠.782**
	٨	0.397*		٢٠	٠.629**
	.٩	٠.519**		٢١	٠.477**
	١٠	٠.605**		٢٢	0.44**
	١١	٠.867**		٢٣	٠.762**
	١٢	٠.816**		٢٤	٠.621**

**دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$

يظهـر مـن الجـدول السـابق أن جميـع فقـرات مقيـاس العـزو السـببي دالـة احصـائيًا، وللتحقق من صدق البناء تمّ اختيار عيّنة استطلاعية بلغت(٤٠) طالب وطالبة ، وذلك لحساب معامل ارتباط بيرسون والجدول(٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس العزو السببي، والدرجة الكلية للمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	رقم الفقرة	معامل الإرتباط
١	0.451**	١٣	٠.398*
٢	0.527**	١٤	٠.495**
٣	0.591**	١٥	٠.462**
٤	0.404**	١٦	٠.564**
٥	٠.593**	١٧	٠.564**
٦	٠.537**	١٨	٠.397*
٧	0.643**	١٩	٠.634**
٨	0.647**	٢٠	٠.593**
٩	0.588**	٢١	٠.536**
١٠	0.524**	٢٢	٠.585**
١١	0.591**	٢٣	٠.572**
١٢	0.501**	٢٤	0.432**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ارتباط بيرسون دالة احصائيًا،

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما الثبات باستخدام طريقة الاختبار والإعادة، حيث تـم تطبيـق المقيـاس علـى العينـة الاسـتطلاعية (ن=٤٠)، وباسـتخدام معادلـة كرونبـاخ ألفـا ، والجدول(٦) يبين ذلك:

جدول (٦)

معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفاومعامل ثبات إعادةالاختبار لمقياس العزو السببي

البعد	عددالفقرات	كرونباخ ألفا	إعادة الاختبار
العزو الداخلي الثابت	٦	0.799	٠.565**
العزو الداخلي غير الثابت	٦	0.772	٠.534**
العزو الخارجي الثابت	٦	0.791	٠.740**
العزو الخارجي غير الثابت	٦	0.757	٠.551**
الدرجة الكلية للعزو السببي	٢٤	0.933	٠.694**

يظهر من الجدول السابق ان قيم معامل الثبات مقبولة من اجل تحقيق اهداف الدراسة

صدق مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة:

استخدمت الدراسة الحالية مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة لطربية (٢٠١٦)، وتم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة كلية العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وبناءعلى ملاحظات المحكمين تم تعديل الفقرات المقياس، حيث تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٥) فقرة موزعة حسب الأبعاد الآتية:البُعد الأول: السلوك الأكاديمي، والبُعد الثاني: التنظيم وإدارة الوقت،البُعد الثالث: المهارات المعرفية،البُعد الرابع: التحصيل،وحددت الدرجات كالاتي :

لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

صدق البناء لمقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة:

تم تطبيق مقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة بصورته النهائية على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالب وطالبة من داخل مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بُعد من الأبعاد، والدرجة الكلية للمقياس ككل، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

معامل ارتباط بيرسون بين كل بُعد من أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة والدرجة الكلية للمقياس ككل

البعد	البعد السلوك الاكاديمي	بعد التنظيم وادارة الوقت	بعد المهارات المعرفية	بعد التحصيل	الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية
البُعد السلوك الأكاديمي	1	.726**	.737**	.690**	.886**
بُعد التنظيم وادارة الوقت		1	.774**	.749**	.922**
بُعد المهارات المعرفية			1	.688**	.904**
بُعد التحصيل				1	.851**
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية					1

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق أن جميع الأبعاد المكونة لمقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ككل. وقد تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما يظهر في القيم الواردة في الجدول(٨):

جدول (٨)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	الفقرة	معامل الإرتباط	البعد	الفقرة	معامل الإرتباط
السلوك الأكاديمي	1	٠.645**	المهارات المعرفية	١٥	٠.630**
	2	٠.519**		١٦	٠.560**
	3	٠.505**		١٧	٠.554**
	4	٠.639**		١٨	٠.847**
	5	٠.635**		١٩	٠.758**
	٦	٠.807**		٢٠	٠.776**
	٧	٠.748**			
التنظيم وإدارة الوقت	٨	٠.757**	التحصيل	٢١	٠.810**
	٩	٠.812**		٢٢	٠.772**
	١٠	٠.389*		٢٣	٠.807**
	١١	٠.758**		٢٤	٠.753**
	١٢	٠.762**		٢٥	٠.633**
	١٣	٠.528**			
	١٤	٠.692**			

يتضح من القيم الواردة في الجدول السابق أن جميع فقرات مقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة في ترتبط بالدرجة الكلية للأبعاد المكونة لها،

وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفرد على الفقرة، ودرجته الكلية على المقياس والجدول(٩) يبين ذلك:

جدول (٩)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركة والدرجة

الكلية للمقياس ككل

رقم الفقرة	معامل الإرتباط	رقم الفقرة	معامل الإرتباط
١	٠.503**	١٤	٠.547**
٢	٠.520**	١٥	٠.624**
٣	٠.362*	١٦	٠.565**
٤	٠.531**	١٧	٠.500**
٥	٠.662**	١٨	٠.723**
٦	٠.645**	١٩	٠.623**
٧	٠.720**	٢٠	٠.718**
٨	٠.698**	٢١	٠.699**
٩	٠.772**	٢٢	٠.772**
١٠	٠.437**	٢٣	٠.712**
١١	٠.660**	٢٤	٠.556**
١٢	٠.765**	٢٥	٠.495**
١٣	٠.518**		

ثبات مقياس الكفاءة الأكاديمية المدركة:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما الثبات باستخدام طريقة كرونباخ الفا ومعامل الثبات بالاعادة ، حيث تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (ن=٤٠)، وذلك بفارق زمني أسبوعين بين التطبيقين ، والجدول(١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠)

معاملال ثبات بطريقة كرونباخألفاومعاملثبات إعادة الاختبار

البعد	كرونباخ ألفا	إعادة الاختبار	عدد الفقرات
السلوك الأكاديمي	0.862	٠.516**	٧
التنظيم وإدارة الوقت	0.779	٠.623**	٧
المهارات المعرفية	0.828	٠.573**	٦
التحصيل	0.836	٠.427**	٥
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية	0.942	٠.579**	٢٥

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الارتباط لمقياس الكفاءة الأكاديميةالمدركةكانت ذات دلالة احصائية عند مستوى ، وتعد هذه القيم مناسبة لتحقيق اهداف الدراسة.

نتائج الدراسة :

النّتائج المتعلقة:هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين انماط العزو السببي للنجاح والفشل والكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اجراء تحليل معامل الإرتباط بيرسون للكشف عن علاقة الإرتباط بين العزو السببي للنجاح والفشل، والكفاءة الأكاديمية المدركة، والجدول الاتي يوضح ذلك :

جدول (١١)

معاملات ارتباط بيرسون لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياسي أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والكفاءةالأكاديميةالمدركة

	العزو الداخلي الثابت	العزو الداخلي غير الثابت	العزو الخارجي الثابت	العزو الخارجي غير الثابت	الدرجة الكلية للعزو السببي	بُعد السلوك الأكاديمي	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	بُعد المهارات المعرفية	بُعد التحصيل	الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية
العزو الداخلي الثابت	1	0.409**	0.702**	0.674**	0.873**	0.668**	0.640**	0.568**	0.656**	0.573**
العزو الداخلي غير الثابت		1	0.465**	0.403**	0.637**	0.289**	0.262**	0.487**	0.349**	0.230**
العزو الخارجي الثابت			1	0.681**	0.884**	0.586**	0.537**	0.44**	0.478**	0.481**
العزو الخارجي غير الثابت				1	0.862**	0.642**	0.631**	0.276**	0.854**	0.590**
الدرجة الكلية للعزو السببي					1	0.688**	0.653**	0.315**	0.452**	0.592**
بُعد السلوك الأكاديمي						1	0.908**	0.300**	0.366**	0.850**
بُعد التنظيم وإدارة الوقت							1	0.281**	0.335**	0.837**
بُعد المهارات المعرفية								1	0.704**	0.613**
بُعد التحصيل									1	0.546**
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية										1

يظهر من الجدول السابق ان معاملات الإرتباط تدل على وجود علاقة طردية إيجابية ذات دلالة احصائية بين أبعاد العزو السببي للنجاح والفشل،وأبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة.

للاجابة عن السؤال:هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في انماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تُعزى لمتغيري جنس الطالب والكلية؟

تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية لأنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية حسب متغيري جنس الطالب، والكلية، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأنماط العزو السببي للنجاح والفشل تبعًا لمتغيري جنس الطالب، والكلية

النمط	المتغير		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
العزو الداخلي الثابت	الجنس	ذكر	3.1153	1.00732	331
		اناث	2.9201	0.98568	359
	الكلية	علميه	3.1458	1.00368	296
		انسانية	2.9146	0.98721	394
العزو الداخلي غير الثابت	الجنس	ذكر	2.3399	0.63541	331
		اناث	2.3008	0.64708	359
	الكلية	علميه	2.3412	0.62250	296
		انسانية	2.3033	0.65545	394
العزو الخارجي الثابت	الجنس	ذكر	3.4230	0.97391	331
		اناث	3.2925	0.94865	359
	الكلية	علميه	3.4533	0.97934	296
		انسانية	3.2813	0.94396	394
العزو الخارجي غير الثابت	الجنس	ذكر	3.0962	0.98605	331
		اناث	2.9782	0.95543	359
	الكلية	علميه	3.1301	0.98073	296
		انسانية	2.9632	0.95923	394
الدرجة الكلية للعزو السببي	الجنس	ذكر	2.9936	0.74762	331
		اناث	2.8729	0.73352	359
	الكلية	علميه	3.0176	0.74049	296
		انسانية	2.8656	0.73778	394

يظهر من الجدول السابق وجود فروق ظاهرة بين قيم المتوسطات الحسابية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق دالة إحصائيًا تم إجراء تحليل التباين الثنائي، والجدول (١٣) يوضح النتائج :

جدول (١٣)

تحليل التباين الثنائي لاختبار الفروق في الدرجة الكلية لأنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية حسب متغيري جنس الطالب، والكلية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF	الدلالة
الجنس	3.329	1	3.329	6.154	0.013
الكلية	4.363	1	4.363	8.066	0.005
الجنس والكلية	1.906	1	1.906	3.524	0.061
الخطأ	371.069	686	0.541		
الكلي	6306.382	690			

تظهرالنتائج في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيةفي الدرجة الكلية لأنماط العزو السببي، تبعًا لمتغيري جنس الطالب والكلية، وبلغت قيمة ف(٦,١٥٤) ومستوى الدلالة (٠,٠١٣)، وبلغت ف تبعًا لمتغير الكلية (٨,٠٦٦)، ومستوى الدلالة (٠,٠٠٥)،وكانت الفروق لصالح الذكور، ولصالح طلبة الكليات العلمية كما هو واضح من قيم المتوسطات الواردة في الجدول (١٢).

ولتحديد فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية على كل نمط من أنماط العزو السببي فقد تم الجدول الاتي يوضح ذلك :MANOVA،

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار الفروق في انماط العزو السببي تبعًا المتغيرات (جنس الطالب، والكلية)

المتغير	الاختبار	القيمة	قيمة ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	هوتلنج	0.013	2.238[b]	4.000	0.063
الكلية	هوتلنج	0.016	2.737[b]	4.000	0.028
الجنس*الكلية	هوتلنج	0.008	1.286[b]	4.000	0.274

تظهر النتائج في الجدول السابق وجود فروق ذات دلاله إحصائية في أنماط العزو السببي تبعا لمتغيري (الجنس، والكلية)،كما ظهر في قيم اختبار (هوتلنج)، ولمعرفة على أي نمط كانت الفروق فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (١٥)

تحليل التباين الثنائي لاختبار الفروق في أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية حسب متغيري جنس الطالب، والكلية

المصدر		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة
الجنس	العزو الداخلي الثابت	8.587	1	8.587	8.810	0.003
	العزو الداخلي غير الثابت	0.319	1	0.319	0.775	0.379
	العزو الخارجي الثابت	4.028	1	4.028	4.407	0.036
	العزو الخارجي غير الثابت	3.224	1	3.224	3.451	0.064
الكلية	العزو الداخلي الثابت	10.137	1	10.137	10.400	0.001
	العزو الداخلي غير الثابت	0.273	1	0.273	0.662	0.416
	العزو الخارجي الثابت	5.607	1	5.607	6.134	0.014
	العزو الخارجي غير الثابت	5.202	1	5.202	5.569	0.019
الجنس* الكلية	العزو الداخلي الثابت	4.534	1	4.534	4.652	0.031
	العزو الداخلي غير الثابت	0.092	1	0.092	0.222	0.638
	العزو الخارجي الثابت	2.921	1	2.921	3.196	0.074
	العزو الخارجي غير الثابت	1.909	1	1.909	2.044	0.153
	العزو الداخلي الثابت	668.631	686	0.975		
الخطأ	العزو الداخلي غير الثابت	282.785	686	0.412		
	العزو الخارجي الثابت	627.036	686	0.914		
	العزو الخارجي غير الثابت	640.838	686	0.934		
الكلي	العزو الداخلي الثابت	6956.361	690			
	العزو الداخلي غير الثابت	3995.861	690			
	العزو الخارجي الثابت	8405.111	690			
	العزو الخارجي غير الثابت	7004.889	690			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية وكانت الفروق لصالح الذكور، كما هو واضح من قيم المتوسطات ، حيث بلغ متوسط الذكور في العزو الداخلي الثابت (٣,١١٥٣) فيما بلغ متوسط الاناث (٢,٩٢٠١)، أمّا باقي الأنماط (العزو الداخلي غير الثابت، والعزو الخارجي غير الثابت) فكانت قيمها غير دالة إحصائية ،وهناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للعزو السببي تبعًا لمتغير الكلية، وفي نمط العزو الداخلي الثابت، ونمط العزو الخارجي الثابت ، لصالح طلبة الكليات العلمية حيث بلغ متوسط متغير الكلية العلمية (٣,١٤٥٨) ومتوسط متغير الكلية الانسانية (٢,٩١٤٦) في نمط العزو الداخلي الثابت، وبلغ متوسط متغير الكلية العلمية (٣,٤٥٣٣) ومتوسط متغير الكلية الانسانية (٣,٢٨١٣) في نمط العزو

الخارجي الثابت، وبلغ متوسط متغير الكلية العلمية (٣,١٣٠١) ومتوسط متغير الكلية الانسانية (٢,٩٦٣٢) في نمط العزو الخارجي غير الثابت، أمّا نمط العزو الداخلي غير الثابت فكانت القيم غير ذات دلالة .وأظهرت النتائج أيضًا أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في العزو السببي الداخلي الثابت تبعًا للتفاعل بين جنس الطالب والكلية، وكانت الفروق لصالح لذكور ذوي التخصصات العلمية.

للاجابة عن السؤال:هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب والكلية؟

تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعياريةلمستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب، والكلية، والجدول الاتي يوضح ذلك:

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبع المتغيري جنس الطالب، والكلية

البُعد	المتغير		المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بُعد السلوك الأكاديمي	الجنس	ذكر	2.9892	1.23534	331
		اناث	3.1286	1.22218	359
	الكلية	علميه	3.0603	1.24689	296
		انسانية	3.0628	1.21802	394
بُعد التنظيم وادارة الوقت	الجنس	ذكر	2.9545	1.19697	331
		اناث	3.2113	1.26545	359
	الكلية	علميه	2.9959	1.20778	296
		انسانية	3.1573	1.25878	394
بُعد المهارات المعرفية	الجنس	ذكر	3.4050	0.94132	331
		اناث	3.1483	0.75537	359
	الكلية	علميه	3.3491	0.89962	296
		انسانية	3.2131	0.82295	394
بُعد التحصيل	الجنس	ذكر	3.2659	1.28408	331
		اناث	2.7081	1.29697	359
	الكلية	علميه	3.1581	1.33962	296
		انسانية	2.8386	1.28927	394
الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية	الجنس	ذكر	3.1345	0.87611	331
		اناث	3.0723	0.83214	359
	الكلية	علميه	3.1311	0.86235	296
		انسانية	3.0804	0.84717	394

يتضح من الجدول السابق أعلاه وجود فروق ظاهرة بين قيم المتوسطات الحسابية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق دالة إحصائيًا تم إجراء تحليل التباين الثنائي، والجدول الاتي يوضح نتائج تحليل اختبار التباين الثنائي لاختبار الفروق في الدرجة الكلية الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعًا لمتغيري جنس الطالب، والكلية:

جدول (١٧)

تحليل التباين الثنائي لاختبار الفروق في الدرجة الكلية الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب، والكلية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	Fقيمة	الدلالة
الجنس	2.730	1	2.730	4.000	0.046
الكلية	0.926	1	0.926	1.356	0.245
الجنس والكلية	32.563	1	32.563	47.714	0.000
الخطأ	468.168	686	0.682		
الكلي	7141.942	690			

تظهر النتائج الواردة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة في الدرجة الكلية للكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعًا لمتغيري جنس الطالب، والكلية، وكانت الفروق لصالح الذكور، ولصالح طلبة الكليات العلمية، حيث بلغ متوسط الذكور (٣,١٣٤٥) ومتوسط الاناث (٣,٠٧٢٣)، ومتوسط طلبة الكليات العلمية (٣,١٣١١)،ومتوسط طلبة الكليات الإنسانية(٣,٠٨٠٤).

ولتحديد فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية على كل بُعدمن أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة، والجدول الاتي يوضح النتائج .MANOVAفقد تم استخدام تحليل التباين المتعدد.

الجدول (١٨)

نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار الفروق في الكفاءة الأكاديمية المدركة تبعًا المتغيرات (جنس الطالب، والكلية)

المتغير	الاختبار	القيمة	قيمة ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	هوتلنج	0.084	11.432[b]	5.000	0.000
الكلية	هوتلنج	0.046	6.235 [b]	5.000	0.000
الجنس*الكلية	هوتلنج	0.058	11.537[b]	5.000	0.000

تظهر نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلاله إحصائية في أبعاد الكفاءة الأكاديمية المدركة تبعًالمتغيري (جنس الطالب، والكلية)،حيث كانت الفروق دالة احصائيا على اختبار(هوتلنج)، ولمعرفة على أي أبعاد كانت الفروق تم إجراء اختبار التباين الثنائي، والجدول الاتي يوضح ذلك.

جدول (١٩)

تحليل التباين الثنائي لاختبار الفروق في مجالات الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية تبعا لمتغيري جنس الطالب، والكلية

المصدر		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة
الجنس	بُعد السلوك الأكاديمي	0.618	1	0.618	0.429	0.513
	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	6.533	1	6.533	4.449	0.035
	بُعد المهارات المعرفية	16.293	1	16.293	23.631	0.000
	بُعد التحصيل	65.629	1	65.629	40.876	0.000
الكلية	بُعد السلوك الأكاديمي	0.069	1	0.069	0.048	0.827
	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	3.649	1	3.649	2.484	0.115
	بُعد المهارات المعرفية	4.346	1	4.346	6.303	0.012
	بُعد التحصيل	21.291	1	21.291	13.261	0.000
الجنس* الكلية	بُعد السلوك الأكاديمي	50.271	1	50.271	34.902	0.000
	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	33.778	1	33.778	23.000	0.000
	بُعد المهارات المعرفية	20.218	1	20.218	29.324	0.000
	بُعد التحصيل	25.815	1	25.815	16.078	0.000
الخطأ	بُعد السلوك الأكاديمي	988.072	686	1.440		
	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	1007.477	686	1.469		
	بُعد المهارات المعرفية	472.976	686	0.689		
	بُعد التحصيل	1101.417	686	1.606		
الكلي	بُعد السلوك الأكاديمي	7509.864	690			
	بُعد التنظيم وإدارة الوقت	7637.413	690			
	بُعد المهارات المعرفية	7892.669	690			
	بُعد التحصيل	7309.520	690			

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد التنظيم وإدارة الوقت وكانت الفروق لصالح الاناث حيث بلغ متوسط الاناث (٣,٢١١٣) ومتوسط الذكور (٢,٩٥٤٥)، وفي بُعد المهارات المعرفيةوكانت الفروق لصالح الذكور حيث بلغ متوسط الذكور (٣,٤٠٥٠) ومتوسط الاناث (٣,١٤٨٣)، وبُعد التحصيل كانت الفروق لصالح الذكور حيث بلغ متوسط الذكور (٣,٢٦٥٩) ومتوسط الاناث (٢,٧٠٨١) تبعًا لمتغير جنس الطالب، وكانت الفروق لصالح الذكور،أمَّا بُعد السلوك الأكاديمي فكانت قيمه غير دالة إحصائية.وهناك فروق ذات دلالة

احصائية في بعد المهارات المعرفية وبعد التحصيل تبعا لمتغير الكلية وكانت الفروق لصالح التخصصات العلمية ،وكانت النتائج غير دالة احصائيا في بعد السلوك الاكاديمي وبعد التنظيم وادارة الوقت . واظهرت النتائج ان هنال فروق دالة احصائيا في الكفاءة الاكاديمية ككل .

مناقشة النتائج :

أشارت النتائج الى وجود علاقة إيجابية بين أنماط العزو السببي للنجاح والفشل والكفاءة الأكاديمية المدركة وأبعادها لدى لطلبة جامعة الطفيلة التقنية، وتعزى هذه النتيجة إلى أهمية الدور الذي يلعبه العزو السببي في بلورة وصقل وبناء الكفاءة الأكاديمية لدى الطلبة والتي تزداد قوتها من خلال ما يقدم للطلبة من دعم وتشجيع من قبل البيئة الاسرية عبر المراحل العمرية المختلفة وكذلك من المعلم في مواقف التعلم التي يتعرض لها الطلبة ، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزق (٢٠١١) التي أظهرت وجود أثر للتدريب على العزو في الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة. كما أشارت نتائج الدراسة الى أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نمط العزو الداخلي الثابت والعزو الخارجي الثابت تُعزى لمتغير جنس الطالب، ولصالح الذكور، ويُعزى ذلك إلى أن الثقافة الاسرية السائدة وما تستخدمة من استراتيجيات التعزيز والعقاب التي تعطي الحرية والثقة للذكور أكثر من الإناث، وبالتالي عملت على بناء مهارة اتخاذ القرار، وادارة الذات) Habtamu,2016(ودراسة)Garcia,2021لدى الذكور واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (

بينما أظهرت النتائج من جهة أخرى أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نمط العزو الداخلي الثابت ونمط العزو الخارجي الثابت، ونمط العزو الخارجي غير الثابت تُعزى لمتغير الكلية ولصالح طلبة الكليات العلمية، ويُعزى ذلك إلى أن طلبة الكليات العلمية لديهم قدرة على تحمل مسؤولية تعلمهم وإدارة ذواتهم بصورة أعلى، ولديهم اعتقاد إيجابي حول الذات، نتيجة للنظرة الإيجابية التي يحملها المجتمع تجاه طلبة الكليات العلمية، فبالتالي يظهر أن طلبة الكليات العلمية لديهم مهارة في إدارة الذات، وحمايتها من خلال التنوع في استخدام انماط العزو السببي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العمري (٢٠١٨). كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العزو السببي الداخلي الثابت تُعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والكلية، ولصالح الذكور ذوي التخصصات العلمية، ويُعزى ذلك إلى أن الاعتقاد حول الذات لدى طلبة الكليات العلمية أفضل لأن الأسرة والثقافة تعطيهم الأفضلية دائمًا مقارنة مع طلبة الكليات الانسانية.

وبالنسبة الى نتائج الكفاءة الاكاديمية المدركة فقد أظهرت النتائج إلى جود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد التنظيم وإدارة الوقت، وفي بُعد المهارات المعرفية، وبُعد التحصيل تبعًا لمتغير

جنس الطالب، وكانت الفروق لصالح الذكور ويُعزى ذلك إلى أساليب التنشئة الاجتماعية تعطي الحرية أكثر للذكور في إدارة المواقف، وتنظيم الوقت وحرية اختيار مكان الدراسة بعكس الإناث التي تكون لديهن حرية أقل في التعامل مع المواقف وإدارتها، وكذلك يتم تكليفهن بالأعمال المنزلية، وبالتالي انعكس ذلك على النتائج لصالح الذكور واتفقت هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة عبد العزيز (٢٠١٩) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الأكاديمية تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، واختلفت هذه النتيجة مع مع نتائج دراسة كرماش (٢٠١٦) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى جنس الطالب في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى أفراد عينتها.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد المهارات المعرفية وبُعد التحصيل تبعًا لمتغير الكلية، وكانت الفروق لصالح طلبة التخصصات العلمية، ويُعزى ذلك إلى طبيعة المهمات الاكاديمية العلمية الخاصة بالكليات العلمية التي تفرض على الطلبة المتابعة المستمرة، وخاصة أن هناك بعض المهمات العملية التي يجب أن يتابعها الطلبة عكس طلبة الكليات الإنسانية التي تمتاز المهمات لديهم بالطابع النظري. وأشارت النتائج إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الأكاديمية المدركة في كافة أبعادها تبعًا للتفاعل بين جنس الطالب والكلية، ولصالح الذكور ذوي التخصصات العلمية، وربما يُعزى ذلك إلى أن البيئة المحيطة بالطلبة والمتمثلة في الدعم المقدم من الاسرة والمعلم ساهمت في بناء الكفاءة الأكاديمية لدى الطلبة الذكور في الكليات العلمية، وبالتالي نجد أن ذكور الكليات العلمية لديهم مستوى أفضل من الكفاءة الأكاديمية المدركة.

التوصيات والمقترحات

توصي الدراسة بعمل برامج ارشادية تستهدف طلبة الجامعة لرفع مستوى الكفاءة الأكاديمية لديهم.وتشجيع المعلم على استخدام استراتيجيات التعلم والتعليم في مواقف التعلم لتسليط الضوء على أهمية أنماط العزو السببي للنجاح والفشل في انجاز الاهداف ،وتقديم الدعم للطلبة لمساعدتهم على بذل المزيد من الجهد للوصول للنجاح.وإجراء المزيد من الدراسات حول أهمية الكفاءة الأكاديمية المدركة، وأنماط العزو السببي للنجاح والفشل وربطها بمتغيرات اخرى عبر مستويات التعليم المختلفة.

المراجع:

الخفاف، إيمان عباس. (٢٠١٣). **الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعاليا**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الزغول، عماد.(٢٠١٠). **نظريات التعلم**.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزق ،احمد يحي (٢٠٠٩).الكفاءة الذاتية الاكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والتخصص. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ١٠(٢)، ٣٧-٥٨.

الزيات، فتحي محمد. (٢٠٠١). **علم النفس المعرفي**، ط١، ج١، القاهرة: دار النشر للجامعات.

شاهين، عمر والرخاوي، يحيى. (١٩٧٧).**مبادئ الأمراض النفسية**، ط٣، القاهرة: مكتبة النصر الحديثة.

شحاتة، غادة محمد. (٢٠١٥) **الكفاءة الأكاديمية في ضوء نظرية الاستجابة للمفردة وعلاقتها بكل من الصمود الاكاديمي والتفكير الايجابي لطلبة جامعة الزقازيق**، أطروحه دكتوراة غير منشورة، جامعة الزقازيق،

طربيه، مرام. (٢٠١٦).**القدرة التنبؤية للكفاءة الأكاديمية المدركة والخوف من الفشل بالانغماس المدرسى لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عامود،بدرالدين. (٢٠٠٣). **علم النفس في القرن العشرين**،ج ٢، دمشق:إتحاد الكتاب العرب.

عبد العزيز، هنا جمعة. (٢٠١٩). **الكفاءة الأكاديمية وعلاقتها بالتنظيم الذات والثقة بالنفس لدى طلاب جامعة الازهر في ضوء بعض التغيرات الديموغرافية**. رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات الانسانية، فرع البنات بجامعه الازهر. دار المنظومة.

عبدالرؤوف، طارق.(٢٠١٨). **مفهوم وتقدير الذات**.القاهرة:دار العلوم للنشر والتوزيع. **التربوية والنفسية**، (٣٣)، ٢٢٤- ٢٤٨.

علي، مروة حسين. (٢٠١٦). **العوامل النفسية المؤثرة في الأداء الدراسي**، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

العمري، أحمد.(٢٠١٨).العزو السببي وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية العلوم والآداب بالمخواه،**مجلةكليةالتربية،جامعة أسيوط**، ٣٤(١)،١٥١-١٨١.

الغافري، حمد والشبيبة، أمل والعجمي، ليلى وعرابة، لمياء. (٢٠٢٠). مستوى الكفاءة الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة (سلطنة عُمان)، **المجلةالعربيةللعلوم ونشرالأبحاث،مجلةالعلوم التربوية والنفسية**، ٤(٣١)، ٤٣- ٧٠.

غباري،ثائر وأبو شندي، يوسف وأبو شعيرة، خالد وجرادات، نادر. (٢٠١٢).أنماط العزو السببي للنجاح والفشل لدى الطلبة الجامعيين في ضوء متغيري الجنس وحرية اختيار التخصص،**مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية**، ٢(٢٦)، ١٨٩-٢١٦.

غباري، ثائر.(٢٠١٩). العوامل المؤسسة للعزو السببي للنجاح والفشل وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى عينة منطلبة الجامعات الأردنية، **دراسات،العلوم التربوية**، ٤٦(١)،٣٤٥-٣٦٢.

غنيم،محمدعبدالسلام. (٢٠٠٢). **طبيعة فعالية الذات الاكاديمية لدى طلبة الجامعة.** ورقةمقدمةإلىالمؤتمر العلمي السنوي العاشر (التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي)، جامعة حلوان، حلوان، ٣١- ١٤ آذار، ٢٠٠٢.

كرماش ،حوراء عباس. (٢٠١٦). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الاساسية في جامعة بابل،**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**،(٢٩)، ٥٢٧-٥٤٤.

االلواتيه ،منال (٢٠١٥) **الخصائص السيكومترية لمقياس العزو السببي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان

محمد،محمد عاطف وعبدالغفار،محمدعبدالقادر وغنيم،محمدعبدالسلام. (٢٠٢٠). المرونة المعرفية وعلاقتهابالكفاءةالأكاديميةالمدركة لدى الطلاب المتفوقين عقليًا بكليةالتربية، **دراسات تربوية وإجتماعية**، ٢٦(٤)، ١٣٤-١٦٦.

وايمر، ماريلين. (٢٠٠٩). **التدريس المتمركز حول المتعلم** (الدخناني ، خضر، مترجم)، القاهرة: دار المحرر الأدبي للنشر والتوزيع.

يزيد، عباسي. (٢٠١٦). **مشكلات الشباب الاجتماعية في ضوء التغيرات الاجتماعية الراهنة في الجزائردراسة ميدانية على عينة من جامعةجيجل طلبة "القطب الجامعي تاسوست"**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

Abd-Elmotaleb, M., & Saha, S. K. (2013). The Role of Academic Self-Efficacy as a Mediator Variable between Perceived Academic Climate and Academic Performance. *Journal of Education and Learning*, 2(3), 117-127.

Bandura, A. (1997). *Self - efficacy*: *The exercise of control*. Newyork: .H. free man and company.

Beth, M. (1984).The Role Of strategies Planning and self regulation in learning an inteilectual Computer,*Journal Of Dissertation and abstract*, 45 (6), 128- 143.

Bryant,F.B.(1989). Afour-Factor Model Of Perceived control: Avoiding Coping Obtaining And Savoring,*Journal Of Personality*,(57), 773-797.

Cherry, K. (2020**)**. *Attribution and Social Psychology*, Retrieved April 24, 2021, from https://www.verywellmind.com.

Farid, F. M. & Akhter, M. (2017). Causal Attribution Beliefs of Success and Failure: A Perspective from Pakistan, *Bulletin of Education and Research*, 39(3), 105-115.

Habtamu G. (2016). Causal Attribution of Students to their Academic Achievement, *International Journal of Science and Research*, (5) 3, 2226-2229.

Hall E. &Jones L. (1976). *Competency Based Education,A Process for improving of education.Englwood Cliffs*, N.J: Prentice – hall.

Harris, K. (1990). Developing self Regulated learnes trie Role of private speech and self instruction, *Jornal of Education Psychology*, (25), 149- 168.

Kandemir, M.(2014) Reasons Of Academic Procrastination: Self-Regulation, Academic Self-Efficacy, life Satisfaction AndMkumbo, K. A. & Amani, J. (2012). Perceived University Students' Attributions of Their Academic Success and Failure, *Asian Social Science Archives*, 8(7), 247-255.

Phan, H. & Walker, R. (2000).*The Predicting and Mediational Role of Mathematics Self-efficacy: APath Analysis*, Retrieved May 24, 2021, from http://www.aara.edu.au.

Pintrich, p. & Schunk, D. (1996). *Motivation in education: Theory, Research, and Application*. Englewood cliffs, NJ: Merill /prentice all.

Sagone, E., & De Caroli, M.E. (2014). A correlational study on dispositional resilience, psychological well-being, and coping trategies in university students, *American Journal of Educational Research*, 2 (7), 463-471.

Tobin, S.J. (2012). *Causal Attributions*, Retrieved April 24, 2021, from https://www.sciencedirect.com.

Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. New York: Springer-Verlag.