الفروق في فاعلية الذات والإتجاه والكفاءة اللغوية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة

إعداد

هيلة بنت صالح الحامد

ماجستير علم نفس تربوي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين طالبات عينة الدراسة في الفاعلية الذاتية، والإتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف للمستوى الدراسي (اول/ ثاني/ ثالث) والتخصص (علمي/ إنساني)، وقد بلغت عينة الدراسة النهائية **(٢١٩٣)** طالبة. وتم جمع البيانات بإستخدام:(مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية (QESE) إعداد (Wang et al., ٢٠١٣) ومقياس الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية (QELL) إعداد (AlNourasi, ٢٠١٣) وإختبار الكفاءة اللغوية). وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات عينة الدراسة في فاعلية الذات، والاتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف المستوى والتخصص الدراسي إلا أنه عملياً لم تكن هناك فروق إلا في فاعلية الذات، والكفاءة اللغوية لصالح طالبات التخصص العلمي.

Abstract:

This study aimed to discover the differences of English self-efficacy, attitude and language proficiency by grade levels and major. The participants were (٢١٩٣) female secondary students. An Arabic translated version of the Oxford's (١٩٩٠) Strategies Inventory (SILL), Questionnaire of English Self Efficacy (QESE), Attitude toward English Learning Scale (QELL) and Language Proficiency test. The result indicated that there are statistically significant differences in English self-efficacy level, attitude and language proficiency between students of different majors & grade levels. However practically, there were no differences attributable to grade levels or major except for self-efficacy & language proficiency in favor to science students.

مقدمة:

يهتم علم النفس المعرفي بدراسة العمليات العقلية لدى الفرد والتي تشمل عمليات الفهم، والتذكر، وكيفية إكتساب المعلومات، ومعالجتها، وتطبيقها، وكذلك عمليات ماوراء المعرفة بهدف تحقيق فهم أعمق للفروق بين الأفراد والإرتقاء بعملية التعلّم والتعليم. وقد استنتج علماء علم النفس المعرفي أن توقعات المتعلمين ومعتقداتهم نحو قدراتهم وإمكاناتهم لإنجاز سلوكاً ما تشكّل عاملاً جوهرياً في دافعيتهم للإنجاز والتحصيل.

وانبثق مفهوم **فاعلية الذات Self-Efficacy** من النظرية المعرفية الإجتماعية Social Cognitive Theory التي قدّمها العالم ألبرت باندورا Albert Bandura عام (١٩٧٧م)،

ويعرّف باندورا فاعلية الذات بأنها:" اعتقادات الفرد وتوقعاته عن قدراته لينجز سلوكاً ما بنجاح تؤثر على سلوكه، وآدئه، ومشاعره" (Bandura, ١٩٨٢, ١٢٢). وتمثِّل هذه المعتقدات المنبع الأساسي لدافعية الأفراد وإنجازاتهم الشخصية (Bandura,١٩٨٢,١١٣ ; Pajres,٢٠٠٩,١٢٣) كما انها تعد عاملاً وسيطاً في النجاح الأكاديمي (Bandura & Schunk, ١٩٨١, ٥٨٦; Pajres & Schunk, ٢٠٠١, ٢٤٩; Diseth, ٢٠١١, ١٩٣; Diseth, Meland & Breidablik, ٢٠١٤, ٥) ومنبئ قوي بالكفاءة اللغوية (Oliver & Magogwe, ٢٠٠٨, ٢٠٩; Acikel, ٢٠١١, ٨٦).

وقد سعت عدد من الدراسات السابقة للكشف عن معتقدات فاعلية الذات لدى الطلبة في مستويات تعليمية مختلفة، إلا أن معظم هذه الدراسات كانت قاصرة على قياس فاعلية الذات بشكل عام وليس ضمن مجال تعلّم اللغة الإنجليزية. بينما استنتج باندورا أن معتقدات فاعلية الذات تتباين لدى الأفراد من مهمة لأخرى، وانهمك في قياس معتقدات فاعلية الذات ومعايرتها باستخدام معايير محددة بالمهمة ذاتها (Bandura, ١٩٨٢, ١٢٢). كما أنه يرى أن أحكام فاعلية الذات ترتبط بمهام محددة ضمن سياق معين، وتتأثر هذه الأحكام بالاختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة (Bandura, ٢٠٠٦, ٣٠٨). وقد أدى هذا اللبس لدى بعض الباحثين إلى نتائج غير دقيقة، وعلاقات متناقضة (Chen, ٢٠٠٧, ٤٦; Yough, ٢٠١١, ٩٨; Wang, kim, Bai, & Hu, ٢٠١٤, ٢٤)ولقد توصلت نتائج عدد من الدراسات الأجنبية السابقة (Bong, ٢٠٠٦, ٢٨٨; Chen, ٢٠٠٧, ٤٤; Wang, Kim, Bong, & Ahn, ٢٠١٣, ٢٦). إلى أن تقييم معتقدات فاعلية الذات للغة الإنجليزية لابد أن يتم ضمن مهام تشمل المهارات الأربع للغة: (القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع)، وذلك لتجنب أي نتائج خاطئة أو علاقات متناقضة.

لذا فإن الدراسة الحالية يسعى إلى الكشف عن الفروق في معتقدات فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعادها الأربعة: (فاعلية الذات للاستماع، فاعلية الذات للقراءة، فاعلية الذات للتحدث، فاعلية الذات للكتابة) لدى عينة الدراسة وفقاً لما توصلت إليه نتائج الدراسات الأجنبية السابقة وأوصى به الباحثين في هذا الميدان.

وقد هدفت عدد من الدراسات السابقة إلى الكشف عن الفروق في معتقدات فاعلية الذات باختلاف المستوى والتخصص الدراسي، إلاّ أن النتائج كانت متباينة وغير متسقة. فقد توصلت نتائج دراسة كلّ من: Shell & (الزعبي (٢٠١٤) ; علوان (٢٠١٢) ;Ballo-allo, ٢٠١٠ ;المشيخي (٢٠٠٩); النشاوي (٢٠٠٦) ;et al., ١٩٩٥ إلى وجود فروق بين الطلبة في مستوى فاعلية الذات تعود للفروق في المستوى الدراسي والتخصص لصالح طلبة المستويات العليا والتخصص العلمي، بينما أشارت نتائج دراسة كلّ من: (خالدي (٢٠٠٧) ؛ الجاسر (٢٠٠٧) ؛ Aziz & Kamal, ٢٠١٢) إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في معتقدات فاعلية الذات لدى الطلبة تعود للتخصص أو المستوى الدراسي. كما توصلت نتائج دراسة كلّ من: Diseth ;١٩٩٩ ,Pajares & Valiante) et. al., ٢٠١٤) إلى وجود فروق دالة احصائياً بين الطلبة في معتقدات فاعلية الذات لصالح الطلبة

في المستويات المبتدئة. وتختلف هذه النتائج عن ماأشار إليه باندورا من أن من ان ارتفاع مستوى فاعلية الذات يرتبط مباشرة بنمو المهارات المعرفية والسلوكية؛ لذا فمن المتوقع ان تزيد فاعلية الذات لدى الأفراد كلما تطورت مهاراتهم المعرفية (Bandura, ١٩٨٦, ٣٩٦). ممايشير لأهمية القيام بمزيد من الأبحاث في هذا الميدان.

ومن ناحية أخرى يعد **الاتجاه Attitude** أحد العوامل الوجدانية المؤثرة على سلوك الأفراد بشكل عام، وعملية التعلّم والتعليم بشكل خاص، فهو يُمثِّل القوة التي تحرك دافعية المتعلمين لتعلُّم واكتساب اللغة، والمثابرة في سبيل تحقيق الكفاءة اللغوية المطلوبة (Gardner, ١٩٨٥, ٨ ; Ellis, ١٩٩٤, ١٩٨; Dornyei, ٢٠٠٥, ٧٦)وقد كشفت نتائج الدراسات الأجنبية السابقة أن الطلبة ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة يحققون معدلات أعلى في معدل استخدام إستراتيجيات التعلُّم، ومستوى الكفاءة اللغوية، ومواصلة تعلّمهم مقارنة بالطلبة ذوي الاتجاهات السلبية (Yin, ٢٠٠٨; Gupta & Woldemariam, ٢٠١١; Cabansag, ٢٠١٣) إلا ان هناك ندرة في الدراسات المحلية والعربية التي تناولت الفروق في الإتجاه نحو اللغة بإختلاف التخصص والمستوى الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. كما أن نتائج الدراسات الأجنبية التي سعت للكشف عن هذه الفروق كانت متعارضة. ففي الوقت الذي توصل فيه كلّ من: (أحمد (٢٠٠٧)؛ الزهراني (٢٠٠٨)؛ ZainolAbidin, ٢٠١٢) إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في الاتجاه نحو اللغة بين الطلبة بإختلاف التخصص أو المستوى الدراسي، توصل كلّ من:(Yu, ٢٠١٠; Sonda, ٢٠١١) على وجود فروق دالة احصائياً لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية والمستويات العليا. بينما أشارت نتائج دراسة كلّ من: (Jain & Sidhu, ٢٠١٢; Chen,٢٠١٤) إلى وجود فروق دالة احصائيا لكن لصالح طلبة التخصص العلمي. ويدل تباين نتائج الدراسات السابقة على أهمية إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال.

وتُمثِّل **الكفاءة اللغوية Language Proficiency** الهدف النهائي من تعلُّم اللغة. فهي تعكس مدى إجادة المتعلم للمهارات اللغوية بشكل عام (هريدي، ٢٠٠٧، ٨٦). وقد توصلت نتائج عدد من الدراسات السابقة إلى أن الكفاءة اللغوية تعدّ أساساً للنجاح الدراسي، كما أنها تمثل أحد الفروق الفردية بين المتعلمين (Cummins, ١٩٨٠, ١٧٧-٨٥).

ويشير فوكس وآخرون إلى أن تقييم مهارات اللغة لدى مجموعة من الأفراد يساعد على الحكم على قدراتهم وسط أقرانهم، سواءً أكانت هناك كفاءة منخفضة أو متوسطة أو مرتفعة Fox et al., (٢٠٠٣, ٢٣٢). ويذكر زيمرمان وكليري أن امتلاك الطالب الكفاءة على آداء مهمة ما يزيد من تركيزه وجهده وانهماكه في في هذه المهمة .(Cleary Zimmerman, ٢٠٠٦,١٧٣) &

كما توصلت نتائج دراسة كلّ من: (Pajares, ١٩٩٦; Bandura,١٩٩٧; Linnenbrink & Pintrich, ٢٠٠٣) إلى أن الكفاءة اللغوية تؤثر على آداء الطلبة الأكاديمي وكفائتهم الذاتية من عدة جوانب؛ فهم يميلون إلى قبول تحدي المهام الصعبة، ويبذلون جهداً كبيراً ومثابرة عالية، ويظهرون دقة عالية في تقييمهم الذاتي لآدائهم الأكاديمي، ودافعية داخلية مرتفعة نحو تعلّم اللغة والإستذكار وآداء الأنشطة الدراسية. ولم تحظ الكفاءة اللغوية بشكل عام، والفروق بين الطلبة في الكفاءة بشكل خاص على اهتمام الباحثين في الدراسات المحلية والعربية بالرغم من الجهود المبذولة لرفع مستوى الطلبة وتحسين آدائهم وكفائتهم اللغوية. ولم يسبق ان تناولت أي دراسة محلية أو عربية – في حدود اطلاع الباحثة - تناولت الفروق في الكفاءة اللغوية بين طلبة المرحلة الثانوية. بالرغم من وجود بعض

الدرسات والبحوث الأجنبية التي هدفت للكشف عن تلك الفروق في البيئة الأجنبية. تشير نتائج دراسة (Luo,٢٠٠٦) والتي طبقت على طلبة المرحلة الثانوية في تايوان إلى وجود فروق دالة احصائياً في الكفاءة اللغوية بين طلبة المرحلة الثانوية لصالح المستويات المبتدئة. بينما توصلت نتائج دراسة كلّ من: (Al-Belushi, ١٩٩٧; Sahragard et. al., ٢٠١١; Slama, ٢٠١٢) والتي طبقت على طلبة المرحلة الجامعية إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الكفاءة اللغوية لصالح طلبة المستويات العليا. كما كشفت نتائج دراسة كلّ من: (Kim, ٢٠٠٤; Luo, ٢٠٠٦; Yeh, ٢٠٠٨) عدم وجود فروق بين الطلبة في التخصصات والمستويات الدراسية المختلفة في الكفاءة اللغوية.

ونظراً لعدم وجود دراسة محلية أو عربية – في حدود اطلاع الباحثة - تناولت الفروق في فاعلية الذات والاتجاه والكفاءة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، لذا فالبيئة العربية في حاجة لمثل هذه الدراسة، وسوف تتناول الدراسة الحالية الفروق بين طالبات المرحلة الثانوية في فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعادها الأربعة: (الإستماع – القراءة – الكتابة - التحدث)، والإتجاه نحو اللغة الإنجليزية، والكفاءة اللغوية بإختلاف التخصص (علمي - إنساني)، والمستوى الدراسي (أول – ثاني - ثالث).

مشكلة الدراسة: تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤلات التالية:

١. هل تختلف فاعلية الذات للغة الإنجليزية، والاتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف المستوى الدراسي (أول – ثاني–ثالث) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة؟
٢. هل تختلف فاعلية الذات للغة الإنجليزية، والاتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف التخصص الدراسي (علمي -إنساني) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. دراسة الفروق في فاعلية الذات للغة الإنجليزية، والاتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف المستوى الدراسي (أول – ثاني–ثالث) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة.
٢. دراسة الفروق في فاعلية الذات للغة الإنجليزية، والاتجاه، والكفاءة اللغوية بإختلاف التخصص الدراسي (علمي - إنساني) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة بريدة؟

أهمية الدراسة: تكتسب الدراسة الحالية أهميتها في:

١. أنها تتناول مفهوم فاعلية الذات للغة الإنجليزية في إطار ماتناولته النظرية المعرفية الإجتماعية مع مراعاة أن تكون معايير القياس ضمن سياق ومهام محددة بالمهمة ذاتها وفقاً لما أشار إليه باندورا (٣٠٨ ,٢٠٠٦).
٢. تقديم آداة قياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية لم يسبق –في حدود اطلاع الباحثة- تطبيقها في البيئة العربية.
٣. إن معرفة الفروق بين الطلبة في فاعلية الذات، والاتجاه، والكفاءة اللغوية قد يدفع المعلمين إلى توعية الطلبة بأهمية تعزيز مستوى فاعليتهم الذاتية، وتحسين إتجاهاتهم نحو اللغة، ورفع مستوى كفائتهم اللغوية من أجل التفوق وتحقيق معدل الدراسي عالي.

٤. قد تسهم نتائج الدراسة ومقترحاتها في معالجة بعض جوانب القصور في مستوى الكفاءة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية بشكل عام (العتيبي، ٢٠٠٩، ١٤٠؛ الحربي، ٢٠١٢، ١٠).

مصطلحات الدراسة:

فاعلية الذات للغة الإنجليزية English Self-efficacy

يعرّف وانج وآخرون فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأنها:" معتقدات الأفراد الذاتية عن قدراتهم على النجاح لإنجاز مهام تتعلق باللغة الإنجليزية بناءً على خبراتهم السابقة في هذا المجال" (Wang et al.,٢٠١٣,٢٤)، وتتكون من اربعة ابعاد:

١. الفاعلية الذاتية للاستماع Listening Self-Efficacy

"حكم الفرد على قدرته على انجاز مهام استماع محددة باللغة الإنجليزية "(Wang et al.,٢٠١٣,٢٧).

- وتُعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على بُعد فاعلية الذات للاستماع في مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية من إعداد: وانج وآخرين (Wang et al.,٢٠١٣)، تعريب الباحثة.

٢. الفاعلية الذاتية للتحدث Speaking Self-Efficacy

"حكم الفرد على قدرته على انجاز مهام تحدث محددة باللغة الإنجليزية " (٢٧ , ٢٠١٣ ,.Wang et al).

- وتُعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على بُعد فاعلية الذات للتحدث في مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية من إعداد: وانج وآخرين (Wang et al., ٢٠١٣)، تعريب الباحثة.

٣. الفاعلية الذاتية للقراءة Reading Self-Efficacy

"حكم الفرد على قدرته على انجاز مهام قراءة محددة باللغة الإنجليزية "(Wang et al., ٢٠١٣,٢٨).

- وتُعرف إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة بُعد فاعلية الذات للقراءة في مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية من إعداد: وانج وآخرين (Wang et al., ٢٠١٣)، تعريب الباحثة.

٤. الفاعلية الذاتية للكتابة Writing Self-Efficacy

"حكم الفرد على قدرته على انجاز مهام كتابة محددة باللغة الإنجليزية "(٢٨ ,٢٠١٣ Wang et al.,).

١. وتُعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على بُعد فاعلية الذات للكتابة في مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية من إعداد: وانج وآخرين (Wang et al., ٢٠١٣)، تعريب الباحثة.

الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية Attitude Toward English Language

ويُعرّف النورسي الاتجاه بأنه :"مجموع تصورات الطلبة ومعتقداتهم وخبراتهم عن تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، والذي يتم قياسه من خلال مقاييس خاصة". (AlNourasi, ٢٠١٣, ٢٢). وينقسم إلى بعدين:

١. الاتجاه نحو موقف تعلّم اللغة الإنجليزية Attitude Toward English Language Situation

هو" تصورات الطلبة وادراكاتهم نحو موقف تعلم اللغة الإنجليزية بشكل عام سواءً بالقبول او الرفض" (AlNourasi, ٢٠١٣, ٢٢).

- ويُعرّف إجرائياً بأنه مجموع درجات الطالبات على بُعد الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية في مقياس الإتجاه المستخدم في البحث الحالي، من إعداد (AlNoursi,٢٠١٣(، وتعريب الباحثة.

٢. الاتجاه نحو معلم اللغة الإنجليزية Attitude Toward English Language Teacher

هو:"تصورات الطلبة وادراكاتهم الإيجابية او السلبية نحو معلم اللغة الإنجليزية" (AlNourasi,٢٠١٣,٢٢).

-ويُعرّف إجرائياً بأنه مجموع درجات الطالبات على مقياس الاتجاه نحو معلّم اللغة الإنجليزية في مقياس الإتجاه المستخدم في البحث الحالي، من إعداد (AlNoursi,٢٠١٣) وتعريب الباحثة.

الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية English Language Proficiency

هي: "درجة المهارة التي تُمكِّن الطالبة من استخدام مهارات اللغة الإنجليزية بكفاءة، في سياقات واقعية وذات معنى، وتقاس وفق معايير محددة". (SELCF١, ٢٠١٤, ١٠) وتتضمن اربعة مهارات أساسية:

١. مهارة الاستماع Listening Skill

درجة المهارة التي تُمكِّن الطالبة من استخدام مهارة الاستماع باللغة الإنجليزية بكفاءة، وهي تقاس وفق معايير محددة "(SELCF, ٢٠١٤, ٥٤).

- وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في التقويم الشفوي المستمر لمهارة الاستماع .

٢. مهارة التحدث Speaking Skill

درجة المهارة التي تُمكِّن الطالبة من استخدام مهارة التحدث باللغة الإنجليزية بكفاءة، وهي تقاس وفق معايير محددة"(SELCF, ٢٠١٤, ٥٤).

) للإشارة إلى الإطار المرجعي لمقرر اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعوديةSELCF ستستخدم الباحثة الاختصار (١
(Saudi English Language Curriculum Framework)

- وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في التقويم الشفوي المستمر لمهارة التحدث.

٣. مهارة القراءة Reading Skill

درجة المهارة التي تُمكّن الطالبة من استخدام مهارة القراءة باللغة الإنجليزية بكفاءة، وهي تقاس وفق معايير محددة"(SELCF, ٢٠١٤, ٥٤) .

- وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في سؤال القراءة في إختبار الكفاءة اللغوية.

٤. مهارة الكتابة Writing Skill

درجة المهارة التي تُمكّن الطالبة من استخدام مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية بكفاءة، وهي تقاس وفق معايير محددة"(SELCF, ٢٠١٤, ٥٥).

- وتعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في سؤال الكتابة في إختبار الكفاءة اللغوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

ستتناول الباحثة المتغيرات الرئيسية للدراسة مرتبة تصاعدياً على ثلاث محاور يتم التركيز فيها الأطر النظرية للمتغيرات وكيفية تناولها في الدراسات السابقة وإمكانية قياسها واستخلاص الحقائق والمعلومات المرتبطة بكل متغير تمهيداً لعرض نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.

١. **فاعلية الذات للغة الإنجليزية:**

تمثل فاعلية الذات الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية الاجتماعية (Schunk,٢٠٠١,١٢٦)، التي افترضت أن السلوك الإنساني يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات، هي: العوامل الشخصية والعوامل البيئية والعوامل السلوكية ويؤكد باندورا أن جميع هذه العوامل تؤثر وتتأثر ببعضها البعض، ولاتوجد أفضلية لأي منها في إعطاء الناتج النهائي للسلوك. ويطلق باندورا على هذا التفاعل"الحتمية التبادلية"Reciprocal Determinism"(Bandura, ١٩٨٦, ٣٧). ويعرّف باندورا فاعلية الذات على أنها:" أحكام الأفراد الذاتية عن إمكاناتهم وقدراتهم الشخصية على تعلّم أو إكمال مهمة محددة بنجاح وإنجاز أهداف معينة"(Bandura, ١٩٩٧, ٣). وتعد فاعلية الذات جزء حيوي من دافعية المتعلمين للتعلم وعنصر أساسي في النجاح أو الفشل الأكاديمي (Pintrich & Schunk, ١٩٩٦, ٨٠).ويذكر زيمرمان أن الطلبة ذوي فاعلية الذات المرتفعة يميلون إلى المهام الأكثر تعقيداً ويثابرون عند حل هذه المهام بقدر أكبر من الطلبة ذوي فاعلية الذات المنخفضة، وعلية فإن إدراك فاعلية الذات لمهمة محددة يظهر من خلال دافعية الطلبة نحوها وتعلمهم المنظم ذاتياً (Zimmerman, ١٩٩٤, ٢٣٩).

وتتمايز فاعلية الذات مفاهيمياً ونفسياً وقياسياً عن غيره من المتغيرات وثيقة الصلة بها مثل مفهوم الذات، الذي يعد من أقرب المتغيرات إلى فاعلية الذات إلا أنه شديد العمومية وتدمج فيه أشكال عديدة للمعرفة الذاتية والمثابرة. ورغم أن فاعلية الذات ترتبط بمفهوم الذات إلا أن معتقدات الفاعلية الذاتية تعد منبئات قوية بالسلوك، بينما القوة التنبؤية لمفهوم الذات ضعيفة. (Pajares and Miller, ١٩٩٤, ١٩٥; Valentine, DuBois & Cooper, ٢٠٠٤, ١١٣)

وتختلف فاعلية الذات عن الثقة بالنفس والتي تعد مفهوم غير محدد يشير إلى قوة الاعتقاد بالذات بشكل عام. فالفرد يمكن أن تكون لديه الثقة بأنه سينجح أو يفشل في مادة العلوم، بينما الفاعلية الذاتية هي

قوة اعتقادات الفرد على الوصول لمستوى معين من الآداء. فالثقة بالنفس لاتتضمن قوة الفرد أو قدرته على الأداء في مستوى معين (Bandura,١٩٩٧:٣٨٢). كما يتمايز مفهوم فاعلية الذات عن تقدير الذات والذي يشير إلى حكم الفرد على قيمته، ويُعني بالجوانب الوجدانية والمعرفية معاً، وأما فاعلية الذات فهي غالباً معرفية، وتعبر عن اعتقادات الفرد في قدرته على إنجاز أهداف في المستقبل(عبدالقادر، ٢٠٠٣، ٣). ويشير مفهوم مركز الضبط إلى توقعات الفرد العامة عما إذا كانت النتائج تحت سيطرة الفرد أو قوى خارجية. ويدعم مركز التحكم الداخلي مسارات العمل الموجهة بالذات. بينما يعيق مركز التحكم الخارجي تلك المسارات. وعليه فإن معايير مركز التحكم لاترتبط بمهمة محددة أو مجال معين بل تشير إلى توقعات عامة عن كون السببيى داخلية أو خارجية Zimmerman, (٢٠٠٠, ٨٥).

وفيما يتصل بقياس فاعلية الذات يذكر باندورا أن أحكام فاعلية الذات ترتبط بمهام محددة ضمن سياق معين، وتتأثر هذه الأحكام بالاختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة (Bandura, ٢٠٠٦, ٣٠٨). ويتفق هذا مع النتائج التي توصل إليه عدد من الباحثين في هذا المجال من أن الفاعلية الذاتية ذات مجال محدد وليست استعداداً خارج السياق وأن فاعلية الذات العالية في مجال معين لاتعني بالضرورة فاعلية ذات عالية في مجال آخر. (Hackett & Betz, ١٩٩٢, ٢٤٩ ; Pajares & Miller, ١٩٩٦,٥٤٢ ; Bandura,١٩٩٧, ٣٨٢ ; Zimmerman, ٢٠٠٠, ٨٢ ;Valentine et al , ٢٠٠٤ , ١١٣; Gahungu , ٢٠٠٧ , ٥٠ ; Wang , Kim , Bong , & Ahn, ٢٠١٣, ٢٦) ونظراً لكون للغة الإنجليزية تتضمن أربعة مهارات:(القراءة، الكتابة، التحدث ، الاستماع) ، فلابد أن يتم تقييم فاعلية الذات من خلال مهام تشمل جميع هذه المهارات ، وذلك لتجنب أي لبس في نتائج البحث (Bong, ٢٠٠٦, ٢٨٨ ; Chen, ٢٠٠٧, ٤٤; Wang et al, ٢٠١٣, ٢٦) وهذا ماتسعى إليه الدراسة الحالية.

وأجرى كلٌ من شل وآخرون (Shell & et al.١٩٩٥) دراسة تناولت الفروق في فاعلية الذات، والعزو، وتوقعات النتائج، في درجات القراءة والكتابة بإختلاف المستوى والتحصيل الدراسي. وبلغت عينة الدراسة (٣٦٤) طالب وطالبة في مستويات دراسية مختلفة منهم (١٠٥) في الصف الرابع (١١١) في الصف السابع و(١٤٨) في الصف العاشر. ومن النتائج التي توصّلت إليها الدراسة وجود فروق في فاعلية الذات، وتوقعات النتائج، والعزو بين المستويات الثلاث في القراءة والكتابة تعود للفروق في التحصيل والمستوى الدراسي. وأن فاعلية الذات في القراءة والكتابة تزيد لدى الطلبة كلما زاد مستواهم الدراسي.

بينما دلّت نتائج دراسة كلٌمن بجارس وفاليانت (Pajares & Valiante, ١٩٩٩) التي هدفت للكشف عن الفروق في المستوى الدراسي والنوع في فاعلية الذات للكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة. على عينة بلغت (٧٤٢) موزعة كمايلي: (٢٤٣ من طلبة الصف السادس و٢٣٧ من طلبة الصف السابع و٢٦٢ من طلبة الصف الثامن)، على وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى فاعلية الذات إلا أنها كانت لصالح المستوى الأقل (طلبة الصف السادس).

كما توصلت نتائج دراسة بلو-ألو (Ballo-allo, ٢٠١٠) إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى فاعلية الذات اللغوية بين (١٢٧) من طلبة المستوى الأول و(١٠٠) من طلبة المستوى الرابع لصالح طلبة المستوى الرابع؛ اي انه مستوى فاعلية الذات اللغوية لدى الطلبة يزيد كلما زاد مستواهم الدراسي.

بينما توصل اليوسف (٢٠١٣) إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الكفاءة الذاتية بين (٢٩٠) من طلبة المرحلة المتوسطة في حائل تعزى للفروق في المستوى الدراسي.

وهدفت دراسة كلٌ من ديست وآخرون (Diseth et. al., ٢٠١٤) إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات وتقدير الذات والنظريات الضمنية للذكاء، وكذلك اختبار البناء العاملي لهذه المتغيرات وكيف يمكن أن تختلف بإختلاف المستوى الدراسي والنوع، عن إمكانية التنبؤ بمستوى الآداء الأكاديمي من خلال هذه المتغيرات. وبلغت العينة (٢٠٦٢) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس والثامن في النرويج. واستخدم الباحثون مقياس فاعلية الذات لـ (Pintrich & Degroot ,١٩٩٠) ومقياس تقدير الذات لـ(Rosenberg ,١٩٧٩ (RSES)) ومقياس النظريات الضمنية للذكاء لـ (Bråten & Stromso, ٢٠٠٥) والمعدل التراكمي(GPA). وكشفت النتائج ان مستوى فاعلية الذات لدى طالبات الصف السادس أعلى من طالبات الصف الثامن، إلا ن حجم الفروق كان ضئيلاً وغير دال إحصائياً ولم تظهر اي فروق لدى الذكور من الصف السادس والثامن في فاعلية الذات.

وفي إطار التخصص الدراسي كشفت نتائج دراسة خالدي (٢٠٠٧) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في فاعلية الذات العامة لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بلغت (٤٢٢) تعزى لإختلاف التخصص الدراسي(علمي- ادبي). كما أشارت نتائج دراسة الجاسر(٢٠٠٧) التي درست العلاقة بين كل من فاعلية الذات، والذكاء الإنفعالي، وإدراك القبول والرفض الوالدى. وقد تكوّنت عينة الدراسة من(٤٢٣) طالب وطالبة من جامعة ام القرى. واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الإنفعالي من إعداد عثمان ورزق (١٩٩٨) ومقياس فاعلية الذات من إعداد العدل(٢٠٠١) واستبيان القبول والرفض الوالدي من إعداد (Rohner، وترجمة ممدوحه سلامة (١٩٨٨)) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات بين طلبة التخصص العلمي والأدبي.

واتسقت هذه النتائج مع ماتوصلت إليه دراسة كلٌ من عزيز وكمال (Aziz & Kamal,٢٠١٢) التي درست الفروق في فاعلية الذات المهنية والطموح المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية من التخصص العلمي الأدبي. وضمت عينة الدراسة (١٠٠) من طلبة التخصص العلمي و(١٠٠) من طلبة التخصص الأدبي وبالرغم من أن النتائج أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة التخصص العلمي والأدبي على الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات.

ودرس المشيخي (٢٠٠٩) العلاقة بين قلق المستقبل وفاعلية الذات والطموح لدى عينة مكوّنة من (٤٠٠) طالب في كلية العلوم و(٣٢٠) طالب من كلية الآداب في جامعة الطائف. وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات بين طلبة كلية العلوم وطلبة كلية الآداب لصالح طلبة كلية العلوم. بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع في فاعلية الذات لصالح طلبة المستوى الأول.

وأجرت علوان (٢٠١٢) دراسة للتعرف على الكفاءة الذاتية المدركة على عينة من طلبة جامعة بغداد بلّغت (٣٠٠) من تخصصات علمية وإنسانية. وقد اعدّت الباحثة مقياس لفاعلية الذات المدركة. ودلّت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في فاعلية الذات المدركة بين طلبة التخصص الإنساني والعلمي لصالح طلبة التخصص العلمي.

وتتسق هذه النتائج مع دراسة الزعبي (٢٠١٤) التي هدفت لقياس فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن، والكشف عن مدى إختلافها بإختلاف الصف والجنس والتخصص الدراسي للمعلمين (علمي-انساني). وضمّت عينة الدراسة (٥٣٩) طالب وطالبة في

الصف السابع والعاشر و(٥٦) معلم ومعلمة. وقد دلّت النتائج على وجود فروق دالة احصائياً في فاعلية الذات الإبداعية بين معلمي التخصصات العلمية والأدبية لصالح معلمي التخصصات العلمية. كما دلّت النتائج أيضاً عن وجود فروق دالة احصائياً في فاعلية الذات الإبداعية بين طلبة الصف السابع والثامن لصالح طلبة الصف السابع.

٢. **الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية:**

تعمل الاتجاهات كقوى محركة لدافعية المتعلمين أثناء فترة تعلمهم الطويلة للغة. ويؤثر كلٌ من الاتجاهات والدافعية على مستوى تعلم الأفراد للغة، سواءً أكان المستوى الكلي للكفاءة أو الكفاءة في مهارات معينة (مثل: الاستماع والقراءة). وقد توصّلت نتائج الأبحاث السابقة إلى أن الاتجاه والدافعية يؤثران أيضاً في استمرار أو توقف إتقان المتعلم لمهارات اللغة بعد إنتهاء عملية التعلم (Gardner, ١٩٨٥:٦٠; Brown, ١٩٨٧, ١٢٣).

ويشير جاردنر أن كلًّا من السياق الثقافي الاجتماعي الذي تنتمي له اللغة الثانية والسياق التعليمي الذي يتم من خلاله تعليم اللغة يؤثران على اتجاهات المتعلمين. فإذا كانت اتجاهاتهم نحو الثقافة والمجتمع الذي تنتمي له اللغة إيجابية كانت دافعيتهم وفاعليتهم أكبر لتعلم لغتهم، وكذلك الأمر بالنسبة للسياق التعليمي للغة. أن اتجاهات المتعلمين نحو السياق التعليمي والسياق الثقافي تُشكل عنصراً اساسياً في تعلم واكتساب اللغة (Gardner & MacIntyre, ١٩٩٣, ٢-٤; Ushida, ٢٠٠٥, ٥٠-٥١) كما تُشكل علاقة الطلبة بمعلم اللغة عنصراً رئيسياً في اتجاهاتهم نحو تعلمها. فكفاءة معلم اللغة ومهارته وطبيعة علاقته مع المتعلمين تنعكس بشكل مباشر على اتجاهاتهم نحو اللغة الثانية، وكلما كانت تصورات المتعلمين وإدراكهم لمعلم اللغة كمرشد وموجه وميسر لعملية تعلمهم للغة كانت اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة إيجابية، والعكس صحيح فالمعلم الذي يميل للتحكم والسيطرة داخل الصف يزيد من اتجاهات المتعلمين السلبية نحو تعلمها (Dornyei,١٩٩٤,٢٧٨).

وفي الرياض درس الزهراني(AlZahrani, ٢٠٠٨) اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو تعلم اللغة الإنجليزية وقد شملت العينة (٣٢٠) طالب في الصف(الأول– الثاني-الثالث) ثانوي. وأعد الباحث مقياس للإتجاهات، والعوامل الديموغرافية وكشفت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب في اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الإنجليزية. وتتسق هذه النتائج مع نتائج احمد (٢٠٠٧) والتي أشارت أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في اليمن نحو اللغة الإنجليزية تعود للتخصص.

كما هدف يو(Yu,٢٠١٠) الكشف عن العلاقة بين اتجاهات الطلبة في الصين نحو اللغة الإنجليزية وبعض العوامل الديموغرافية. وضمت العينة (٣٨٥) طالب وطالبة من تخصصات(علمية وإنسانية) ومستويات دراسية مختلفة في اربع جامعات صينية. واستخدم الباحث استبانة الإتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية من إعداده، واستبانة العوامل الديموغرافية وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين المتعلمين في اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة تعود للتخصص

الدراسي؛ وكانت هذه الفروق لصالح طلبة العلوم الإنسانية. كما أن اتجاهات طلبة المستويات العليا كانت أكثر إيجابية من اتجاهات طلبة المستويات الأدنى.

وفي اليابان هدفت دراسة سوندا (Sonda,٢٠١١) الكشف عن اتجاه طلبة الجامعة نحو اللغة الإنجليزية كلغة عالمية. وشملت العينة (١٩٩) طالب وطالبة من جامعة طوكيو. واستخدم الباحث مقياس الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية والمعدّل من مقياس كلٌمن (Baker,١٩٩٢; Yashima,٢٠٠٢) وكشفت النتائج تفوق طلبة العلوم الإنسانية على طلبة العلوم العلمية في اتجاهاتهم الإيجابية نحو اللغة، كما أن اتجاهات طلبة المستوى الأول كانت أعلى من طلبة المستوى الرابع؛ فكلما زاد المستوى الدراسي للطلبة قلّت اتجاهاتهم الإيجابية نحو تعلّم اللغة الإنجليزية.

وتناولت دراسة زين العابدين (ZainolAbidin ,٢٠١٢) اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية في ليبيا نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وتكوّنت عينة الدراسة من (٩٤) طالب و(٨٦) طالبة. وأعدّ الباحث مقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية من إعداده. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في الإتجاهات بين طلبة المرحلة الثانوية تعود لإختلاف المستوى الدراسي.

وفي ماليزيا تناولت دراسة كلٌ من جين وسيدو(Jain & Sidhu, ٢٠١٢) العلاقة بين القلق والإتجاه والدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلبة الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. كما تناولت الدراسة الفروق بين هذه المتغيرات وبعض العوامل الديموغرافية. وتكونت العينة من (٦٠) طالب وطالبة، منهم(٣٠ من طلبة التخصصات العلمية، و٣٠ من طلبة التخصصات الأدبية). واستخدم الباحثان بطارية الاتجاه والدافعية (Attitude Motivation Test Battery) من إعداد (Gardener & Smythe's, ١٩٨١) وتوصلت النتائج إلى أن اتجاهات طلبة التخصصات العلمية نحو اللغة الإنجليزية كانت أكثر إيجابية من اتجاهات أقرانهم من طلبة التخصصات الأدبية.

ودرست شين (Chen,٢٠١٤) الفروق في اتجاهات ودافعية طلبة جامعة الصين نحو تعلم اللغة الإنجليزية. وشملت العينة (٦٦) طالب وطالبة في السنة الثانية موزعين على كمايلي:(٣٠) من التخصص الأدبي و(٣٦) من التخصص العلمي. واستخدام الباحث استبانة الدوافع والإتجاهات والمعدلة من استبانة (Kormos & Dornyie ,٢٠٠٤) وكشفت النتائج أن اتجاهات طلبة التخصص العلمي نحو تعلم اللغة الإنجليزية أكثر ايجابية من طلبة التخصص الأدبي.

الكفاءة اللغوية:

تمثل الكفاءة اللغوية القدرة على استخدام اللغة لأغراض الحياة التي يعيشها الفرد دون الإرتباط ببرنامج دراسي معين؛ أي توظيف المتعلم للمهارات اللغوية التي اكتسابها في المراحل الدراسة المختلفة وممارستها بشكل صحيح في المواقف الواقعية (عيسى وآخرون، ٢٠١٣، ٤٢١). وفي مجال اللغات الأجنبية فإن الوصول بالمتعلم إلى مستوى الكفاءة اللغوية هو الغاية النهائية لبرامج التعليم، حيث تعكس الكفاءة اللغوية مدى إجادة المتعلم للمهارات اللغوية بشكل عام (هريدي، ٢٠٠٧، ٨٦). وتشير الكفاءة اللغوية إلى سيطرة الشخص على كافة أشكال الاتصال اللغوي في صورته المنطوقة والمكتوبة. ويمكن الحكم على تحقق الكفاءة اللغوية عند المتعلم عندما يمتلك مهارات اللغة الأساسية وهي الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة (مدكور، ٢٠١٠، ٣).

وتتنوع أساليب قياس الكفاءة اللغوية؛ ومن بين الأساليب المستخدمة لقياسها هي الاختبارات، والاستبانات، والمقابلة الشخصية، والتقييم الذاتي (Bachman,١٩٩١,٦٧٣). وفي الدراسة الحالية تم قياس الكفاءة اللغوية لدى طالبات عينة البحث باستخدام اختبار الكفاءة اللغوية المعد من قبل لجنة الخبراء في الوزارة، وفقاً لمعايير المنصوص إليها في الإطار المرجعي (SELCF). وتكافئ اختبارات الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بالمملكة المستوى السادس من اختبارات (Michigan, ECCE, Cambridge, ESOL)، والمستوى (٤.٥ -٥) من اختبار IELTS والدرجة (٤٠٠ فأعلى) من اختبار (SELCF, TOFEL ٢٠١٤, ٧٨).

وأجرت البلوشي (Al-Belushi,١٩٩٧) دراسة (نوعية وكمية) للكشف عن العوامل المفسّرة للتفوق طلبة التخصص العلمي على طلبة التخصص الأدبي في إختبار اللغة الإنجليزية الوطني بجامعة كنتاكي بأمريكا. وتناولت الدراسة الفروق بين طلبة التخصص العلمي والأدبي في (التحصيل، التخصص، الجنس، الأسرة، الإتجاه). وتكوّنت العينة من (٩٩٢) من طلبة من التخصص العلمي والأدبي و(٣٤) معلم ومعلمة لغة انجليزية. واستخدمت الباحثة درجات الطلبة في الإختبار الوطني للغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية، واستبانة العوامل الديموغرافية، والمقابلة الشخصية. وقد كشفت نتائج الدراسة تفوق طلبة التخصص العلمي على طلبة التخصص الأدبي في نتائج الإختبار.

وأجرت كيم (Kim,٢٠٠٤) تحليل عاملي للكشف عن العلاقة بين الدافعية والحساسية بين الثقافات والتحصيل في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الجامعة، والفروق بين هذه المتغيرات العائدة للجنس والتخصص الأكاديمي. وتكوّنت العينة من (٤٣٧) منهم (٢٣٣) من طلبة التخصصات الإنسانية، (٢٠٤) من طلبة التخصصات العلمية. واستخدمت الباحثة الأدوات مقياس الدافعية الأكاديمية، إعداد (AMS Clement & kuridenier, ١٩٨٣) مقياس الحساسية بين الثقافات من إعداد (ISS Chen & Starosta, ٢٠٠٠) مقياس العوامل الديموغرافية،التحصيل الدراسي (GPA)، والتقييم الذاتي للكفاءة اللغوية. وتوصلت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين الطلبة في التحصيل في اللغة الإنجليزية تعود للتخصص. حيث تفوق طلبة التخصصات الإنسانية على طلبة التخصصات العلمية.

وفي تايوان قامت لو (Luo, ٢٠٠٦) بدراسة للكشف عن مستوى الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية لخريجي المرحلة الثانوية، وقامت الباحثة بتتبع نتائجهم في الكفاءة اللغوية لمدة ثلاث سنوات(٢٠٠٣\٢٠٠٤-٢٠٠٤\٢٠٠٥-٢٠٠٥\٢٠٠٦). وقد بلغت عينة الدراسة (٩٩٨٠) طالب وطالبة. واستخدم الباحث درجات الطلبة في اختبار الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية (TOEIC). وكشفت النتائج ان طلبة قسم إدارة الأعمال والإستثمار حققوا اعلى معدل في الكفاءة اللغوية، بينما كان اقل معدل في الكفاءة اللغوية لدى طلبة الأقسام العلمية. كما تبيّن وجود فروق دالة احصائياً بين الطلبة في معدل الكفاءة اللغوية؛ فقد حقق طلبة المستوى الأول معدل أعلى في الكفاءة اللغوية من طلبة السنة الثانية والثالثة وذلك في كل الأقسام التابعة للجامعة؛ بينما كان معدل الكفاءة اللغوية للطلبة في السنة الثانية والثالثة ثابت.

وهدفت دراسة يه (Yeh, ٢٠٠٨) للكشف عن الفروق في التحصيل الدراسي للغة الإنجليزية، والدافعية (الداخلية والخارجية)، والإتجاه نحو اللغة لدى طلبة المرحلة الثانوية من التخصصات العلمية والإنسانية. وتكوّنت العينة من (٢١١) من طلبة الصف الثالث ثانوي منهم (١١٥) من العلوم

الإنسانية و(٩٦) من التخصص العلمي. واستخدم الباحث استبانة الدافعية الأكاديمية (AMQ) إعداد(Kim, ٢٠٠٣) واختبار الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية (Mock Test). وكشفت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية في اختبار الكفاءة اللغوية لصالح طلبة العلوم الإنسانية.

كما تناولت الدراسة التي قام بها كل من صحراگرد وآخرون (Sahragard et. al., ٢٠١١) العلاقة بين التحصيل الأكاديمي، والكفاءة اللغوية، والمستوى الدراسي لدى عينة بلغت (١٥١) من طلبة جامعة إيران. واستخدم الباحث المعدل الأكاديمي للطلبة (GPA) درجات الطلبة في اختبار (TOFFEL). وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين الطلبة في مستوى الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية لصالح طلبة المستوى الرابع؛ اي ان مستوى الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية للطلبة تزيد كلما زادت سنوات دراستهم الجامعية.

وقامت سلامة (Slama,٢٠١٢) بدراسة طولية لصالح جامعة هارفارد بهدف الكشف عن التباين في نمو الكفاءة اللغوية الأكاديمية للغة الإنجليزية بين طلبة المرحلة الثانوية الذين يدرسون اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة. واستغرقت اربع سنوات منذ عام (٢٠٠٤-٢٠٠٨) وشملت عينة الدراسة (٣٧٠٢) من طلبة الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر، في (١٩٣) مدرسة ثانوية في ولاية ماساتشوستس. واستخدمت الباحثة اختبار ماساتشوستيس للكفاءة اللغوية (MEPA) واختبار ماساتشوستيس للتعليم الإبتدائي والثانوي (MDESE). وتوصلت نتائج الدراسة أن معدل نمو الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الثانوية ضئيل؛ حيث يبدأ الطلبة المرحلة الثانوية بمستوى (متوسط-مبتدئ) في الكفاءة اللغوية، وفي نهاية المرحلة الثانوية يكون معدّل الكفاءة اللغوية لديهم (متوسط-متوسط).

ومماسبق يتضح عدم اتساق نتائج الدراسات السابقة في الفروق في الفاعلية الذاتية والاتجاه والكفاءة اللغوية بين طلبة المرحلة الثانوية بالرغم من اختلاف البيئات الثقافية للباحثين، ولدى عينات متنوعة. كما تبين أيضاً أن فاعلية الذات للغة الإنجليزية لم تحظ بإهتمام الباحثين فأغلب الدراسات التي تناولت فاعلية الذات كانت قاصرة على فاعلية الذات العامة وليس فاعلية الذات للغة الإنجليزية. لذا ستتهم الدراسة الحالية بدراسة إختلاف فاعلية الذات والاتجاه والكفاءة اللغوية بين طالبات المرحلة الثانوية بإختلاف المستوى الدراسي والتخصص.

فروض الدراسة:

١. لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة الصف (الأول – الثاني – الثالث) في الأداء على كلّ من مقاييس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعاده (الإستماع – القراءة – الكتابة - التحدث)، والاتجاه نحو(تعلُّم اللغة الإنجليزية – معلم/ة اللغة الإنجليزية)، والكفاءة اللغوية.
٢. لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة التخصص العلمي والتخصص الإنساني في الآداء على كلّ من مقاييس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعاده (الإستماع – القراءة – الكتابة - التحدث)، والاتجاه نحو(تعلُّم اللغة الإنجليزية – معلم/ة اللغة الإنجليزية)، والكفاءة اللغوية.

إجراءات الدراسة:

١. **عينة الدراسة:**

بلغت عينة الدراسة الحالية والتي تم اختيارها عشوائياً من طالبات المرحلة الثانوية من (١٨) وتم تطبيق أدوات الدراسة داخل الفصول وأثناء الحصة الدراسية مع منح الطالبات الوقت الكافي للإجابة على كامل فقرات المقاييس. وبلغ العدد الكلي للمقاييس الموزعة على الطالبات (٢٦٨٠)، ثم أُستبعدت الاستجابات الناقصة او غير الجادة، وقد بلغ عددها (٤٨٧) وبذلك تكوّنت عينة البحث النهائية من (ن = ٢١٩٣) طالبة. ويوضح الجدول (١) توزيع افراد عينة البحث حسب التخصص (علمي/ أدبي)، والمستوى الدراسي (أول / ثاني/ ثالث) :

جدول (١)

وصف لعينة البحث الأساسية وفق الصف والتخصص والعمر

الصف	التخصص	العدد	العمر متوسط الزمني	الانحراف المعياري
الأول ثانوي	**لم تتخصص بعد**	٧٨٣	١٥.٢٨	٠.٧٦
ثاني ثانوي	**علمي**	٣٩٨	١٦.٧٧	٠.٨٣
	ادبي	٣٥٥	١٦.٧٩	٠.٨٤
ثالث ثانوي	**علمي**	٣٣٠	١٧.٥٧	٠.٧٨
	ادبي	٢٧٣	١٧.٦٢	٠.٧٧
المجموع الكلي		٢١٩٣	١٦.٨١	١.٠٧

٢. **أدوات الدراسة**: استخدمت الباحثة ثلاث أدوات للحصول على بيانات الدراسة وهي:

أ. مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية (QESE)،اعداد (Wang,٢٠١٣)، ترجمة الباحثة:

يتكون المقياس الحالي من من اربعة مقاييس فرعية يقيس كلٌ منها مهارة من مهارات اللغة الإنجليزية،

كما هو موضح بالجدول(٢):

جدول (٢)

أبعاد ومفردات مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية

المقياس	المفردة
فاعلية الذات للإستماع	ويتكوّن من ثمان مفردات (١-٣-٩-١٠-١٥-٢٢-٢٤-٢٧)
فاعلية الذات للتحدث	ويتكوّن من ثمان مفردات (٤-٦-٨-١٧-١٩-٢٠-٢٣-٣٠)
فاعلية الذات للقراءة	ويتكوّن من ثمان مفردات (٢-١٢-١٦-٢١-٢٥-٢٦-٢٩-٣٢)
فاعلية الذات للكتابة	ويتكوّن من ثمان مفردات (٥-٧-١١-١٣-١٤-١٨-٢٨-٣١)

وتتم الإستجابة لمفردات المقياس على متصل خماس يمتد من١...٥ من"لا استطيع القيام بذلك على الإطلاق.. إلى استطيع القيام بذلك جيداً".

وقد قامت الباحثة بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية بإتباع الخطوات التالية:

١. ترجمة المقياس إلى اللغة العربية من قبل ٦ متحدثين للغتين (اللغة العربية والإنجليزية).
٢. ترجمة النسخة المعرّبة مرة أخرى إلى اللغة الإنجليزية (Back Translation).
٣. إعادة ترجمة النسخة الإنجليزية الثانية إلى اللغة العربية من قبل المتخصصين.
٤. عرض المقياس على أساتذة متخصصين في اللغة العربية من جامعة الملك سعود بالرياض للكشف عن مدى تطابق العبارات بين النسختين وصحة الصياغة اللغوية للفقرات وتم تعديل صياغة العبارات لغوياً وفق ماأشار إليه السادة المحكمين.
٥. عرض المقياس باللغة (العربية والإنجليزية) على محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي من جامعة القصيم، لإبداء آرائهم من حيث سلامة كل عبارة ووضوحها، انتماء كل عبارة من عبارات المقياس للبعد الذي وردت ضمنه، ولإبداء أي ملاحظات وإقتراحات أخرى حول المقياس. علماً بأن الباحثة ستقبل نسبة إتفاق لاتقل عن (٨٠ %). وبلغت نسبة الإتفاق بين المحكمين على عبارات المقياس جميعها إلى ٨٨.٥% (٧ من ٨ محكمين) واستفادت الباحثة من آراء المحكمين وتم إجراء بعض التعديلات على المقياس وإعادة صياغة بعض العبارات ، مع حذف الفقرة رقم (٢٤) من فقرات المقياس وهي :"Can you understand English songs?" فأصبحت فقرات فاعلية الذات للقراءة سبع فقرات بدلاً من ثمان . وعلى هذا بدا المقياس صادق ظاهرياً .
٦. تطبيق المقياس على عينة مكوّنة من (٤٥٧) طالبة للتأكد من مدى فهمهن للعبارات ووضوحها النسبة لهن. وبعد ذلك التأكد من صدق وثبات المقياس للتحقق من صلاحيته للإستخدام في الدراسة الحالية.

- الاتساق الداخلي:

بعد ان تم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس تم التأكد أيضاً من صدق عبارات المقياس بإستخدام الإتساق الداخلي من خلال حساب العلاقة بين البعد والدرجة بعد حذف الدرجة من البعد.كما يتضح من الجدول (٣):

جدول (٣)
معامل الإرتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد بعد حذف درجة العبارة لمقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية (N=٤٥٧)

الإستماع		التحدث		القراءة		الكتابة	
العبارة	معامل الإرتباط	العبارة	معامل الإرتباط	العبارة	معامل الإرتباط	العبارة	معامل الإرتباط
١	٠.٦٧**	٤	٠.٦٩**	٢	٠.٦١**	٥	٠.٦٨**
٣	٠.٧٠**	٦	٠.٦٦**	١٢	٠.٧٤**	٧	٠.٧١**
٩	٠.٨٠**	٨	٠.٧٥**	١٦	٠.٥٢**	١١	٠.٧٥**
١٠	٠.٦٩**	١٧	٠.٦٦**	٢١	٠.٦٣**	١٣	٠.٦٢**
١٥	٠.٧٣**	١٩	٠.٧١**	٢٥	٠.٥٩**	١٤	٠.٦٥**
٢٢	٠.٦٩**	٢٠	٠.٦٧**	٢٦	٠.٥٥**	١٨	٠.٦٩**
٢٤	٠.٦٢**	٢٣	٠.٦٥**	٢٩	٠.٦٨**	٢٨	٠.٦٤**

٢٧	٠.٥٢**	٣٠	٠.٧٢**	٢٤	--	٣١	٠.٦٧**

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى ٠.٠٥

ومن الجدول (٣) يتضح ان معاملات الاتساق لجميع العبارات دالة عند مستوى ٠.٠١ ممايؤكد صدق الإتساق الداخلي لعبارات المقياس.كما تم حساب صدق الإتساق الداخلي لابعاد المقياس من خلال إيجاد قيم معاملات الإرتباط بين مجموع درجات الابعاد الأربعة والمجموع الكلي للمقياس بعد حذف مجموع درجات البعد، كما في الجدول (٤):

جدول (٤)

معاملات الإرتباط بين مجموع درجات الابعاد الأربعة لمقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية والمجموع الكلي للدرجات بعد حذف درجات البعد كمؤشر على صدق الإتساق الداخلي لابعاد المقياس (N=٤٥٧)

البعد	معامل الإرتباط
الإستماع	**٦.٨٠**
التحدث	**٩١.٠**
القراءة	**٨١.٠**
الكتابة	**٩٢.٠**

** دال عند مستوى ٠.٠١

ومن الجدول (٤) يتضح ان جميع معاملات الإرتباط بين مجموع درجات الابعاد الأربعة للمقياس ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) مما يعد مؤشراً على صدق ابعاد المقياس وأنها تعبر بالفعل عما وضعت من أجله.

- **صدق تمييز عبارات المقياس:**

تم ترتيب الدرجات الكلية على المقياس ترتيب تنازلياً وتم أخذها كمحك داخلي للحكم على صدق عباراته، وتم أخذ أعلى وأدنى ٢٧% من الدرجات الكلية ، لتمثل مجموعة أعلى ٢٧% الطالبات مرتفعات الفاعلية الذاتية للغة الإنجليزية وتمثل مجموعة أدنى ٢٧% الطالبات منخفضات الفاعلية الذاتية للغة الانجليزية . وبلغ عدد كلاً منهما (١٢٣) طالبة ، وتم حساب متوسطات درجات المجموعتين في كل عبارة من عبارات المقياس. وتمت المقارنة بين هذه المتوسطات بإستخدام النسبة الحرجة (**Z**) وفقاً للمعادلة التالية: ($Z = \frac{م_١ - م_٢}{\sqrt{\frac{ع_١^٢}{ن} + \frac{ع_٢^٢}{ن}}}$)، (Joosse,٢٠١٦) ، ويوضح الجدول (٥) نتائج صدق تمييز العبارات:

الجدول (٥)

صدق تمييز عبارات مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بإستخدام النسبة الحرجة (N_2=١٢٣)

صدق تمييز عبارات مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بإستخدام النسبة الحرجة (N_2=١٢٣) (N_1=١٢٣)

العبارة	أعلى ٢٧%		أدنى ٢٧%		النسبة الحرجة Z	العبارة	أعلى ٢٧%		أدنى ٢٧%		النسبة الحرجة Z
	م١	ع١	م٢	ع٢			م١	ع١	م٢	ع٢	
١	٧٤.١	٧٥.	٢.١٣	١.٨٦	١٧.٢		٧٤٠	٤٧٨.	٣٠٢.	١٩	٨٢٠.
٢	٨٤.٤	٧٦.	٢.٤٩	١.٣٥	١٤.٢	١٣	٤.٧٣	٥١٣.	٢.٨٠	١.٣٠	١٥.٣
٣	٤.١٣	٧٠.	١.٨٧	١.٠١	٢٠.٤	١٤	٩٤.٤	٧٤.	٦٢.٠	١.٣٣	١٧.٧
٤	٢٤.٢	٨٤.	١.٧١	١.٠٨	٢٠.٥	١٥	٥٤.٥	٦١٧.	٤١.٧	٩٥.	٥٢٧.
٥	٥٤.	٨٥.	١.٨٢	١.٠٥	٢٢.٠	١٦	٤.٢٠	٧٩٩.	١.٦٣	٨٨٩.	٢٣.٨
٦	٣.٨٥	١.٠٤	١.٦٣	٩٠٧.	١٧.٨	١٧	٤.٥٢	٦٥٧.	١٢.١	١.٠٣	٢١.٨
٧	٤.٤٣	٩٠٦.	١.٤٩	٨٣٣.	٢٦.٥	١٨	٥٤.٣	٨١.	٣١.٩	١.٠٣	٦٢٠.
٨	٤.١٣	٩٢٣.	١.٢٣	٥٩١.	٢٩.٤	١٩	١٤.٥	٧٥.	٦١.٧	٩٣١.	٦٢٥.
٩	١٣.٩	٨١٥.	١.٢٤	٥٣٣.	٣٠.٣	٢٠	٢٣.٧	٩٢٨.	١١.٥	٧٩٧.	٢٠.٠
١٠	٤.٣٣	٦٤٩.	١.٥٩	٨٤٩.	٢٨.٥	٢١	٣٤.٢	٨١٨.	١١.٧	١.٠٨	٢٠.٦
١١	٢٤.٤	٧٤٦.	١.٥٧	٧٧٩.	٢٩.٣						

(N_1=١٢٣)

يتضح من الجدول (٥) جميع عبارات المقياس تميز تمييزاً واضحاً بين المرتفعات والمنخفضات في الفاعلية الذاتية حيث كانت النسبة الحرجة لجميع العبارات أكبر من (٢.٥٨) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ ممايؤكد صدق عبارات المقياس الحالي.

كما قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بإستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية ويوضح الجدول (٦) قيم معاملات الثبات بإستخدام كلا الطريقتين:

جدول (٦)

معاملات الثبات لابعاد مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية (N=٤٥٧)

البعد	معامل (α)	التجزئة النصفية
الإستماع	٠.٩٠	٠.٨٧
التحدث	٠.٨٩	٠.٨٩
القراءة	٠.٨٥	٠.٨١
الكتابة	٠. ٩٠	٠.٨٦
المجموع الكلي للمقياس	٠.٩٦	٠.٩٢

ومما سبق يتضح ان مقياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية له مؤشرات صدق وثبات مرضية، ومن ثم يمكن إستخدامه في قياس فاعلية الذات للغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية[١].

ب. مقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية (QELL)، اعداد (AlNourasi,٢٠١٣)، تعريب الباحثة

يتضمن المقياس (٤٠) فقرة ، ويقدر الطالب إجابته وفق مقياس متدرج خماسي من ١...٥ (من ارفض بقوة ...إلى أوافق بقوة)، للعبارات الموجبة وهي: (١-٢-٥-٨-٩-١١-١٣-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٧-٢٨-٢٩-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠) ويعكس التدرج في العبارات السالبة وهي:(٣-٤-٦-٧-١٠-١٢-١٤-٢٠-٢٦-٣٠). وقام معد المقياس بتطبيقة في البيئة الإماراتية. وقامت الباحثة بترجمة المقياس بنفس الخطوات المذكورة سابقاً لمقياس الفاعلية. وبعد الاتفاق بين المحكمين على فقرات المقياس بنسبة (٨٧%) (٧ من ٨ محكمين) مع وجود بعض التعديلات في صياغة بعض العبارات إلا انه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس. وعلى هذا بدا المقياس صادق ظاهرياً. ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة إستطلاعية بلغ قوامها (٤٥٧) طالبة للتأكد من صدق وثبات المقياس للتحقق من صلاحيته للإستخدام في البحث الحالي وهو مايتضح من الخطوات التالية:

الاتساق الداخلي:

وللتعرف على صدق الإتساق الداخلي لمفردات المقياس تم حساب قيم معاملات الإرتباط بين درجات افراد العينة الإستطلاعية على المفردات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة (بعد حذف درجة المفردة) حتى لاتؤثر في قيمة معامل الإتساق الناتج كما هو موضح في الجدول (٧):

معامل الإرتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد بعدحذف درجة العبارة لمقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية (N=٤٥٧)

الاتجاه نحو تعلّم اللغة			الإتجاه نحو المعلم		
العبارة	معامل الإرتباط	العبارة	معامل الإرتباط	العبارة	معامل الإرتباط
١	٠.٥١**	١٧	٠.٦٨**	٣٢	٠.٥٩**
٢	٠.٦٢**	١٨	٠.٦٤**	٣٣	٠.٥٧**

[١] للتأكد من ان معاملات الفا لم تكن بسبب كبر جحم العينة؛ قامت الباحثة بإختيار عينة عشوائية من العينة ، وتم حساب الثبات لها فكانت معاملات ألفا بالترتيب spss الإستطلاعية، مكونة من (٧٠) طالبة بإستخدام برنامج (٠.٩٧، ٠.٩٢ ،٠.٨٤، ٠.٩٢، ٠.٩١) :كالتالي

٣	٠.٤١**	١٩	٠.٦٩**	٣٤	٠.٢٧**
٤	٠.٤٧**	٢٠	٠.١٥**	٣٥	٠.٤٧**
٥	٠.٥٧**	٢١	٠.٣٥**	٣٦	٠.٤٨**
٦	٠.٥٣**	٢٢	٠.٦٣**	٣٧	٠.٥٢**
٧	٠.٥٢**	٢٣	٠.١٩**	٣٨	٠.٥٩**
٨	٠.٤٧**	٢٤	٠.٥١**	٣٩	٠.٣٥**
٩	٠.٤٧**	٢٥	٠.٥٦**	٤٠	٠.٢٦**
١٠	٠.٥٦**	٢٦	٠.٣٧**	--	--
١١	٠.٧٣**	٢٧	٠.٢٥**	--	--
١٢	٠.٦٢**	٢٨	٠.٤٠**	--	--
١٣	٠.٦٦**	٢٩	٠.٣٧**	--	--
١٤	٠.٥١**	٣٠	٠.٢٢**	--	--
١٥	٠.٦٢**	٣١	٠.٣٩**	--	--
١٦	٠.٦٤**	--	--	--	--

** دال عند مستوى ٠.٠١ * دال عند مستوى ٠.٠٥

ويتضح من الجدول السابق ان معاملات الاتساق لجميع العبارات دالة عند مستوى (٠.٠١). كما قامت الباحثة بحساب معامل الإرتباط بين أبعاد مقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف مجموع درجات البعد وبلغت قيمة المعامل (**٠.٦١) ، كما يتضح من الجدول (٨):

جدول (٨)

معامل الإرتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لمقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية بعدحذف درجة البعد (N=٤٥٧)

البعد	الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية	الإتجاه نحو المعلم
معامل الإرتباط	٠.٦١٠**	٠.٦١٠**

ويتضح من الجدول(٧) و(٨) ان جميع عبارات وأبعاد المقياس ترتبط إرتباطاً دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ممايؤكد صدق إتساقها الداخلي.

١. صدق تمييز عبارات المقياس:

تم ترتيب الدرجات الكلية على المقياس ترتيب تنازلياً وأخذها كمحك داخلي للحكم على صدق عباراته ، وتم أخذ أعلى وأدنى ٢٧% من الدرجات الكلية ، لتمثل مجموعة أعلى ٢٧% الطالبات ذوات الإتجاه الإيجابي نحو تعلّم اللغة الإنجليزية وتمثل مجموعة أدنى ٢٧% الطالبات ذوات الإتجاه السلبي نحو تعلّم للغة الانجليزية ، وبلغ عدد كلاً منهما (١٢٣) طالبة ، وتم حساب متوسطات درجات المجموعتين في كل عبارة من عبارات المقياس. وتمت المقارنة بين هذه المتوسطات بإستخدام النسبة الحرجة وفقاً للمعادلة التالية : $Z = \frac{\text{م}_{٢٧} - \text{م}_{٢٧}}{\sqrt{\frac{\text{ع}_{٢٧}^{٢} + \text{ع}_{٢٧}^{٢}}{\text{ن}}}}$

الجدول (٩)
صدق تمييز عبارات مقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية بإستخدام النسبة الحرجة (N_1=١٢٣) (N_2=١٢٣)

العبارة	أعلى ٢٧%		أدنى ٢٧%		النسبة الحرجة	العبارة	أعلى ٢٧%		أدنى ٢٧%		النسبة الحرجة	العبارة	أعلى ٢٧%		أدنى ٢٧%		النسبة الحرجة
	م١	ع١	م٢	ع٢	Z		م١	ع١	م٢	ع٢	Z		م١	ع١	م٢	ع٢	Z
١	٤.٧٢	.٧٠٧	٣.٠٧	١.٢٩	١٢.٣	١٥	٤.٤٢	.٧٥٠	٢.٦٩	١.٠١	١٦.٤	٢٨	٣.٨٥	.٩٩	٢.٧١	١.٢٧	٩
٢	٨٤.٩	.١٢٧	٣.٨٩	١.١٤	١٠.٦	١٦	٤.٢٢	.٧٤٩	٢.٤٠	١.٠٩	١٦.١	٢٩	٤.٦١	.٥٩٦	٣.٥٣	١.٠٨	٩.٨
٣	٣.٨١	١.٠٧	٢.٤١	١.٢٧	٩.٣	١٧	٤.٧٦	.٤٩٧	٢.٩٥	١.١٧	١٦.٧	٣٠	٣.٨٤	١.٢٦	٢.٨٩	١.١٩	٥.٩
٤	٤.٦٣	.٨٢٢	٣.١٨	١.٣٩	٩.٩٦	١٨	٤.٤٠	.٨٢٧	٢.١٧	١.٠٧	١٧.١	٣١	٤.٢١	١.٠٣	٢.٧٠	١.٢٨	١١.٣
٥	٤.٢٨	١	٢.٥٠	١.٢٢	١٢.٥	١٩	٤.٦٨	.٦٣١	٢.٤٦	١.٢	١٨.٥	٣٢	٤.٦٣	.٧٢٧	٣.٢٤	١.١٦	١١
٦	٤.٨١	.٥٠٦	٣.٤٧	١.٢٦	١٠.٩	٢٠	٢.٧٩	١.٤٩	٢.٣٣	١.١٢	٢.٧	٣٣	٤.٦٤	.٧٤٨	٣.١٩	١.١٤	١٠.٩
٧	٤.٨٣	.٥٨٣	٣.٦٤	١.١٧	١٠.١	٢١	٤.٦٣	.٩٧	٣.٦٨	.٩٩٥	٧	٣٤	٤.٥٩	.٨٤٩	٣.٨٦	١.٠٦	٥.٦
٨	٤.٨٤	.٦٥٨	٣.٩٧	١.١٥	٧.٢٧	٢٢	٤.٧٦	.٦٠٥	٢.٩٥	١.٢٢	١٦.٣	٣٥	٤.٣٣	.٩٢٩	٣.١٦	١.١٦	٨.٨
٩	٤.٨٠	.٧٤٤	٣.٦٧	١.١٤	٨.٥٩	٢٣	٣.١٢	١.٤٢	٢.١١	١.١١	٦	٣٦	٤.٣٢	.٧٦٦	٢.٧١	١.١٤	١٣.٧
١٠	٤.١٩	.٩٥٠	٢.٤٠	١.٠١	١٣.٤	٢٤	٤.٣٤	.٩٣١	٢.٦٩	.٩٩	١٢.٦	٣٧	٤.٤٩	.٨٥٣	٣.٤٠	١.١٦	٨.٤
١١	٤.٦٨	.٦٨٧	٢.٥٠	١.١٢	١٨.٩	٢٥	٤.٣٣	.٨٠٦	٢.٥٠	١.٠٧	١٥.٨	٣٨	٤.٤٥	.٧٦٢	٢.٨٨	١.١٢	١٢.٩
١٢	٤.٥٦	.٦٤٧	٢.٨٤	١.٠٧	١٤.٨	٢٦	٣.٩٤	١.٢٦	٢.٧٥	١.٢٩	٧.٦	٣٩	٤.٦٧	.٦٤٩	٣.٥٩	١.٢٣	٨.٦
١٣	٤.٢٥	.٨٢٥	٢.٣٤	١.١٦	١٥.٨	٢٧	٣.٩٥	١.٠٢	٣.٠٩	١.١٤	٦.٤	٤٠	٤.٥٠	١	٣.٧٦	١.٢٧	٥.١
١٤	٤.٣٨	.٩١٩	٢.٨٢	٠.٩	١١.٧												

يتضح من الجدول (٩) جميع عبارات المقياس تميز تمييزاً واضحاً بين ذوات الاتجاه الإيجابي والسلبي والمنخفضين حيث كانت النسبة الحرجة لجميع العبارات أكبر من (٢.٥٨) وهي دالة عند مستوى ٠.٠١ ممايؤكد صدق عبارات المقياس الحالي.

- ثبات عبارات المقياس:

تم التأكد من ثبات درجات المقياس بحساب معامل الفاكرونباخ والتجزئة النصفية. ويوضح الجدول (١٠) قيم كلا الطريقتين:

جدول (١٠)

معاملات الثبات لمقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية (N=٤٥٧)

البعد	معامل (α)	التجزئة النصفية
الإتجاه نحو تعلم اللغة الإنجليزية	٠.٩١	٠.٨٦
الإتجاه نحو المعلم	٠.٧٧	٠.٧٨
المجموع الكلي للمقياس	٠.٩٢	٠.٨٢

ومما سبق يتبين ان مقياس الإتجاه نحو تعلّم اللغة الإنجليزية له مؤشرات صدق وثبات مقبولة ومن ثم يمكن استخدامه في قياس اتجاه طالبات المرحلة الثانوية نحو تعلّم اللغة الإنجليزية[١].

ج. اختبار الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية (English Language Proficiency Test):

يتم إعداد اختبارات الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية بالمملكة وفقاً للتنظيم الوادر في الإطار المرجعي لإختبارات اللغة الإنجليزية (SELCF, ٢٠١٤) بإشراف لجنة الخبراء بالوزارة والتي تقوم بتحديد نوع الأسئلة، وعددها، ومحتوى كل نوع، والمدة الزمنية، ومفتاح التصحيح وذلك لضمان موضوعية الإختبار، والبعد عن ذاتية المصحح. ويتكون الإختبار من خمسة أجزاء رئيسية ويوضح الجدول (١١) الأسئلة، ومعاييرها، وتوزيع الدرجة لكل سؤال للصفوف الدراسية الثلاثة:

جدول (١١)
توزيع درجات اختبار الكفاءة اللغوية للمرحلة الثانوية

	الصف الاول ثانوي	الصف الثاني ثانوي	الصف الثالث ثانوي
تعبير حر	ثمان درجات، **موّزعة على النحو التالي:** - درجتان للترابط للافكار والمفردات. - درجة للترابط البنائي للجمل - درجة لأساليب الكتابة . -درجة للتهجئة الإملائية . -ثلاث درجات للتعبيرات الحرة والمجازية.	عشر درجات، **موّزعة على النحو التالي:** - ثلاث درجات للترابط للافكار والمفردات. - درجتان للترابط البنائي للجمل - درجة لأساليب الكتابة . -درجة للتهجئة الإملائية . -ثلاث درجات للتعبيرات الحرة والمجازية.	اثنا عشرة درجة، **موّزعة على النحو التالي:** - ثلاث درجات للترابط للافكار والمفردات. -ثلاث درجات للترابط البنائي للجمل -درجة لأساليب الكتابة . -درجة للتهجئة الإملائية . -اربع درجات للتعبيرات الحرة والمجازية.
فهم قرائي	اثنا عشرة درجة، **موّزعة على سؤالين:** - ست درجات للأسئلة العامة - ست درجات توزع على ١٢ فقرة من	اثنا عشرة درجة، **موّزعة على سؤالين:** -ست درجات للأسئلة العامة -ست درجات توزع على ١٢ فقرة من الأسئلة	اثنا عشرة درجة، **موّزعة على سؤالين:** -ست درجات للأسئلة العامة -ست درجات توزع على ١٢ فقرة من الأسئلة

[١] للتأكد من ان معاملات الفا لم تكن بسبب كبر حجم العينة؛ قامت الباحثة بإختيار عينة عشوائية من العينة الإستطلاعية، مكونة من (٧٠) طالبة بإستخدام برنامج SPSS ، وتم حساب الثبات لها فكانت معاملات ألفا بالترتيب كما يلي: (٠.٩٣٢ ، ٠.٨٣٧، ٠.٩٢٣)

	الأسئلة الموضوعية مثل : (إختيار من متعدد، صح أو خطأ)	الموضوعية مثل : (إختيار من متعدد، صح أو خطأ).	الموضوعية مثل : (إختيار من متعدد، صح أو خطأ).
قواعد	عشر درجات (نصف درجة لكل فقرة)	عشر درجات (نصف درجة لكل فقرة)	ثمان درجات (نصف درجة لكل فقرة)
مفردات	عشر درجات (نصف درجة لكل فقرة)	ثمان درجات (نصف درجة لكل فقرة)	ثمان درجات (نصف درجة لكل فقرة)
الإستماع والتحدث	عشر درجات يتم توزيعها خلال الفصل الدراسي على النحو التالي : -خمس درجات لمهارة التحدث . -خمس درجات لمهارة الإستماع.	عشر درجات يتم توزيعها خلال الفصل الدراسي على النحو التالي : -خمس درجات لمهارة التحدث . -خمس درجات لمهارة الإستماع.	عشر درجات يتم توزيعها خلال الفصل الدراسي على النحو التالي : -خمس درجات لمهارة التحدث . -خمس درجات لمهارة الإستماع.
المجموع	**٥٠**	**٥٠**	**٥٠**

ويتم احتساب التقدير العام للطالبات في الكفاءة اللغوية كما هو موضح بالجدول (١٢):

جدول (١٢)

تقدير درجات اختبار الكفاءة اللغوية للغة الانجليزية

التقدير	الدرجة
ممتاز	**من (٥٠) إلى (٤٥)**
جيد جداً	**من (٤٤.٧٥) إلى (٤٠)**
جيد	**من (٣٩.٧٥) إلى (٣٢.٥٠)**
مقبول	**من (٣٢.٥) إلى (٢٥)**
ضعيف	**من (٢٤.٧٥) فأقل**

نتائج البحث

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة الصف (الأول– الثاني– الثالث) في الأداء على كلّ من مقاييس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعاده (الإستماع – القراءة – الكتابة - التحدث)، والاتجاه نحو (تعلُّم اللغة الإنجليزية – معلم/ة اللغة الإنجليزية)، والكفاءة اللغوية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) للكشف عن الفروق فى مستوى فاعلية الذات اللغة الإنجليزية بإختلاف الصف الدراسي (اول– ثاني - ثالث) لدى طالبات المرحلة الثانوية، وتوضح الجداول (١٣)، (١٤)،(١٥) نتائج هذا الفرض ويلي كل جدول مناقشة النتائج الواردة به:

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين للكشف عن الفروق فى أبعاد فاعلية الذات للغة الإنجليزية لدى الطالبات باختلاف الصف (الأول– الثانى– الثالث) (N=٢١٩٣)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	اختبار Scheffé	حجم الفرق η^2
الاستماع	بين المجموعات	٣٧٩.٦	٢	١٨٩.٨	٣.٢	٠.٠٤٢	لصالح ثالث ثانوي	٠.٠٠٣
	داخل المجموعات	١٣٠٥٦٩	٢١٩١	٥٩.٦				
	المجموع	١٣٠٩٤٨.٥	٢١٩٣	-				
التحدث	بين المجموعات	٣٨٨.٨	٢	١٩٤.٤	٣.٢	٠.٠٤٣	لصالح ثالث ثانوي	٠.٠٠٣
	داخل المجموعات	١٣٤٩٠٤.٧	٢١٩١	٦١.٦				
	المجموع	١٣٥٢٩٣.٥	٢١٩٣	-				
القراءة	بين المجموعات	٤٤١.٧	٢	٢٢٠.٨	٥.٨	٠.٠٠٣	لصالح ثالث ثانوي	٠.٠١
	داخل المجموعات	٨٤١٣٣.٥	٢١٩١	٣٨.٤				
	المجموع	٨٤٥٧٥.٢	٢١٩٣	-				
الكتابة	بين المجموعات	٣٥٥	٢	١٧٧.٥	٢.٨	٠.٠٦٣	-	-
	داخل المجموعات	١٤٠٣٤٣.٩	٢١٩١	٦٤.١				
	المجموع	١٤٠٦٩٨.٩	٢١٩٣	-				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٣٨٩.٩	٢	٢٦٩٤.٩	٣.٦	٠.٠٢٨	لصالح ثالث ثانوي	٠.٠٠٣
	داخل المجموعات	١٦٤٢٤٧٨	٢١٩١	٧٤٩.٦				
	المجموع	١٦٤٧٨٦٧.٩	٢١٩٣	-				

من الجدول (١٣) يتضح مايلي:

وجود فروق دالة حصائياً بين متوسط درجات طالبات الصف (الأول– الثاني- الثالث) عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى فاعلية الذات للغة الإنجليزية وذلك في بُعد الإستماع، والتحدث، والدرجة الكلية للمقياس، ومستوى (٠.٠١) في بُعد القراءة، بينما كانت الفروق غير دالة إحصائياً في بُعد الكتابة.

وبإستخدام اختبار Scheffé تبين أن الفروق فى الأبعاد والدرجة الكلية كانت لصالح طالبات الصف الثالث ثانوي. وقد بلغ حجم هذه الفروق[١] (٠.٠٠٣) للإستماع، و(٠.٠٠٣) للتحدث، و(٠.٠١) للقراءة، و(٠.٠٠٣) للدرجة الكلية للمقياس. وبالرجوع لما ذكره كوهين فإن حجم الفروق يعد صغير إذا كانت قيمة **η٢ =٠.٠١**، ومتوسط إذا كانت قيمة **η٢ =٠.٠٦**، وكبير إذا كانت قيمة **η٢ =٠.١٤** فأعلى (Cohen, ١٩٨٨, ٧٤ -٧٩).

وعليه يمكن القول بأنه توجد فروق دالة **إحصائياً** في مستوى فاعلية الذات تعود لإختلاف المستوى الدراسي، إلا أنه **عملياً** لم تكن هناك فروق لأن حجمها كان ضئيل. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كلٍّ من اليوسف (٢٠١٣)(;Aziz & Kamal, ٢٠١٢)؛المشيخي (٢٠٠٩) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية الذات بين الطلبة بإختلاف المستوى الدراسي.

وتتعارض هذه النتائج مع نتائج دراسة كلٍّ من (Shell & et al., ١٩٩٥; Ballo-٢٠١٠ allo, التي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة تعود لإختلاف المستوى الدراسي. كما تتعارض مع نتائج دراسة كلٍّ من (Pajares & Valiante, ١٩٩٩ ; Diseth et. al., ٢٠١٤) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية الذات بين الطلبة لكنها تعود لصالح الطلبة في المستويات الأقل.

ويمكن تفسير هذه النتائج في إطار ماأشار إليه باندورا في النظرية المعرفية الإجتماعية من أن ارتفاع مستوى فاعلية الذات يرتبط مباشرة بنمو المهارات المعرفية والسلوكية للمتعلمين؛ كما أنها ترتبط بتحصيلهم الدراسي. وقد دلّت نتائج الدراسات السابقة ان فاعلية الذات تعد منبيء قوي بالتحصيل الدراسي (Bandura, ١٩٨٦, ٣٩٦-٣٩٧). لذا ترى الباحثة بأن السبب قد يعود لنظام التعليم المعمول به في المرحلة الثانوية والذي يبدأ بحساب المعدل التراكمي للطلبة منذ الصف الأول ثانوي، لذا فإن الطلبة في المستويات الدراسية المختلفة يبذلون جهد كبير بأقصى مالديهم من إمكانات من أجل تحقيق معدل تراكمي عالي يهيْ لهم فرص عمل وتعليم مناسبة.

وقد ذكر عدد من الباحثين في هذا المجال أن نمو معتقدات الفاعلية الذاتية للغة الإنجليزية لدى الطلبة يستغرق مدة زمنية طويلة، تتراوح مابين(٣-٦) سنوات (Bonyadi et al., ٢٠١٢,١٢٠؛ Wang et al., ٢٠١٥,٥). وعليه قد يعزى سبب عدم وجود فروق ذات حجم مؤثر بين الطلبة في معتقدات الفاعلية الذاتية لتقارب المدة الزمنية بين المستويات الدراسية المختلفة في المرحلة الثانوية.

[١] تم حساب حجم الفروق عن طريق مربع معامل إيتا"**η٢**"، بإستخدام المعادلة: $\eta^2 = SS_{between} / SS_{total}$ (Cohen, ١٩٨٨, ٢٨٢ -٢٨٦).

كمايمكن تفسير هذه النتائج في ضوء المقرر الدراسي للغة الإنجليزية، وطرق التدريس، ومعايير التقييم والتي غالباً ماتكون متقاربة في الصفوف الدراسية الثلاث في المرحلة الثانوية والإختلاف بينها ينحصر فقط في أجزاء محدودة من المقرر وأنشطة إثرائية خارج الصف.

جدول (١٤)

نتائج تحليل التباين للكشف عن الفروق فى أبعاد الاتجاه نحو تعلّم اللغة لدى طالبات بإختلاف الصف (الأول– الثانى– الثالث) (N= ٢١٩٣)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات "ح"	متوسط المربعات	قيمة" ف "	مستوى الدلالة	اختبار Scheffé	حجم الفروق η^2
الاتجاه نحو اللغة	بين المجموعات	٩٦٦٢.٣	٢	٤٨٣١.١	١٣.٢	٠.٠٠٠	لصالح طالبات الصف ثالث ثانوي	٠.٠١٢
	داخل المجموعات	٨٠١٣١٤.٨	٢١٩١	٣٦٥.٧				
	المجموع	٨١٠٩٧٧.١	٢١٩٣	-				
الاتجاه نحو المعلم	بين المجموعات	٣٢٤.٥	٢	١٦٢.٣	٤.٢	٠.٠١٥		٠.٠٠٤
	داخل المجموعات	٨٤٥٩٣.٤	٢١٩١	٣٨.٦				
	المجموع	٨٤٩١٧.٩	٢١٩٣	-				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	١٣٤٠٢.٩	٢	٦٧٠١.٥	١٢.٦	٠.٠٠٠		٠.٠١١
	داخل المجموعات	١١٦٩٦٤٨	٢١٩١	٥٣٣.٨				
	المجموع	١١٨٣٠٥٠.٩	٢١٩٣	-				

من الجدول (١٤) يتضح مايلي:

وجود فروق دالة حصائياً بين متوسط درجات طالبات الصف (الأول– الثاني-الثالث) عند مستوى (٠.٠٠١) في الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية والدرجة الكلية للمقياس وعند مستوى (٠.٠٥) في الاتجاه نحو مُعلم اللغة الإنجليزية.

وباستخدام اختبارScheffé تبين أن الفروق فى الأبعاد والدرجة الكلية لصالح طالبات الصف الثالث ثانوي. إلا أن حجم الفروق ١% يبين أن هذه الفروق صغيرة وقد ترجع لعامل الصدفة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كلٌّ من (AlZahrani, ٢٠٠٨; ZainolAbidin, ٢٠١٢) والتي تصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية تعود لإختلاف مستواهم الدراسي.

بينما تتعارض هذه النتائج مع نتائج دراسة (Yu, ٢٠١٠) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية تعود لإختلاف مستواهم الدراسي.

كما أنها تختلف مع نتائج دراسة (Sonda, ٢٠١١) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية بين الطلبة في مستويات دراسية مختلفة لصالح طلبة المستويات المبتدئة والأقل.

وترى الباحثة بأنه يمكن أن تفسر هذه النتائج في إطار وعي الطلبة بأهمية تعلُّم واكتساب اللغة الإنجليزية ومدى حاجتهم إليها.

ممايزيد من توجهاتهم الإيجابية ودافعيتهم نحوها. ويذكر جاردنر من أن اتجاهات المتعلمين الإيجابية نحو تعلّم اللغة (والذي يشمل المعلّم، بيئة الصف، المقرر، الأنشطة والوسائل) تدّعم من دافعيتهم لتعلم واكتساب اللغة الجديدة، وتسهم في رفع مستوى الكفاءة اللغوية لديهم (Gardner, ١٩٨٥, ٦).

ومن ثم فإن عدم وجود فروق ذات حجم مؤثر بين الطلبة في الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية قد تعود لإرتفاع مستوى وعي الطالبات ودافعيتهن نحو تعلم اللغة الإنجليزية بصرف النظر عن مستواهم الدراسي.

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين للكشف عن الفروق فى الكفاءة اللغوية لدى الطالبات باختلاف الصف (الأول – الثانى – الثالث) (N= ٢١٩٣)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	اختبار Scheffé	حجم الفروق "η٢"
الكفاءة اللغوية	بين المجموعات	٧٩٩٣.٦	٢	٣٩٩٦.٨	١٢.٣	٠.٠١	لصالح طالبات ثالث ثانوي	٠.٠٤
	داخل المجموعات	٧١٣٢٠٣.٦	٢١٩١	٣٢٥.٥				
	المجموع	٢٢١١٩٧.٢	٢١٩٣	-				

من الجدول (١٥) يتضح مايلي:

وجود فروق دالة حصائياً بين متوسط درجات طالبات الصف (الأول– الثاني-الثالث) عند مستوى (٠.٠٠١) في الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية. وباستخدام اختبار**Scheffé** تبين أن الفروق

فى الأبعاد والدرجة الكلية لصالح طالبات الصف الثالث ثانوي. إلا أن حجم هذه الفروق ٤% ممايشير إلى أنها فروق صغيرة وقد تعود لعامل الصدفة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Slama, ٢٠١٢) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في الكفاءة اللغوية تعود لإختلاف مستواهم الدراسي.

بينما تتعارض هذه النتائج مع نتائج دراسة (Sahragard et. al., ٢٠١١) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة اللغوية بين الطلبة بإختلاف مستواهم الدراسي. كما أنها تختلف مع نتائج دراسة (Luo, ٢٠٠٦) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة في الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية تعود لإختلاف مستواهم الدراسي لصالح طلبة المستويات الأقل.

كما يمكن تفسير هذه النتائج في إطار الدراسة الطولية التي قامت بها (Slama, ٢٠١٢) والتي أشارت نتائجها إلى أن معدل نمو الكفاءة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية يعتبر ضئيل؛ فعندما يبدأ الطلبة المرحلة الثانوية يكون مستوى الكفاءة اللغوية لديهم (متوسط- مبتدئ) وعندما يصل الطلبة إلى السنة الأخيرة يكون معدّل كفائتهم اللغوية (متوسط- متوسط). ويشير كلٌ من (Acikel, ٢٠١١,٧٧; Magno , ٢٠١٠,٥٤) إلى ان سنوات الدراسة تعد منبيء قوي بالكفاءة اللغوية وأنه كلما زادت المدة الزمنية التي يقضيها الطالب في تعلم اللغة، كلما زاد مستوى الكفاءة اللغوية لديه. إلا أن الطالب يلزمه سنتين على الأقل للتطوير مهارات التواصل في إستخدام اللغة، (٤-٩) سنوات ليصل لمستوى الكفاءة اللغوية الأكاديمية.

وعليه ترى الباحثة بأنه يمكن القول ان عدم وجود فروق ذات حجم مؤثر بين الطالبات في الكفاءة اللغوية، قد يعود لأن معدل نمو الكفاءة اللغوية لدى الطلبة بطيء، والمدة الزمنية في المرحلة الثانوية غير كافية.

كما ترى الباحثة أن السبب قد يُعزى إلى أن الطلبة في هذه المرحلة ينهمكون في السعي والإنجاز من أجل تحقيق معدل تراكمي عالي في جميع المواد، لذا فهم ينشغلون في معظم الوقت في آداء المهام الدراسية المطلوبة والإستعداد للإختبارات المتعددة، مما يقلل من فرص تنمية كفائتهم اللغوية للغة الإنجليزية؛ من خلال تطبيق اللغة وممارستها في سياقات واقعية وذات معنى لضيق الوقت المتاح لديهم.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: "لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات عينة الدراسة التخصص العلمي والتخصص الإنساني في الآداء على كلّ من مقاييس فاعلية الذات للغة الإنجليزية بأبعاده (الإستماع – القراءة – الكتابة - التحدث)، والاتجاه نحو (تعلُّم اللغة الإنجليزية – معلم/ة اللغة الإنجليزية)، والكفاءة اللغوية.

ولتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة (T.test) للمجموعات المستقلة غير المتساوية العدد وتوضح الجداول (١٦،١٧، ١٨) نتائج هذا الفرض ويلي كل جدول مناقشة النتائج الواردة به:

جدول (١٦)
دلالات الفروق بين متوسطي درجات طالبات التخصص العلمى والتخصص الأدبى فى أبعاد فاعلية الذات للغة الإنجليزية والدرجة الكلية (N= ١٣٥٦)

العينة / ابعاد فاعليه الذات	التخصص						قيمة "ت"	مستوى الدلاله	حجم الفروق
	علمي			ادبي					
	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى			
الاستماع	٧٢٨	٢٣.٣	٧.٧	٦٢٨	١٩.٥	٧.٣	٩.٢	٠.٠٠٠	٠.٠٦
التحدث	٧٢٨	٢٢.٦	٨	٦٢٨	١٩.١	٧.٣	٨.٤	٠.٠٠٠	٠.٠٥
القراءة	٧٢٨	٢٥.٤	٥.٨	٦٢٨	٢١.٩	٦.١	١٠.٦	٠.٠٠٠	٠.٠٨
الكتابه	٧٢٨	٢٣.٦	٨.١	٦٢٨	٢٠.٨	٧.٨	٦.٥	٠.٠٠٠	٠.٠٣
الدرجه الكلية	٧٢٨	٩٥.٤	٢٧.٣	٦٢٨	٨٠.٨	٢٥.٩	١٠	٠.٠٠٠	٠.٠٧

ومن الجدول (١٦) يتضح مايلي:

وجود فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسط درجات طالبات التخصص العلمي ومتوسط درجات طالبات التخصص الإنساني في مستوى فاعلية الذات للغة الإنجليزية وذلك في بُعد الإستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة، والدرجة الكلية لصالح طالبات التخصص العلمي. وكان حجم الفروق ٥% و٣% في التحدث والكتابة وهو حجم ضئيل؛ و ٦% ،٨% ،٧% في الإستماع والقراءة والدرجة الكلية وهو حجم متوسط ومقبول وهذه النتائج كانت متوقعة نظراً لطبيعة الدراسة العلمية والتي تحفز الطالبات على حسن تنظيم وإدارة الوقت، الإنضباط، الدافعية المرتفعة للدراسة، المثابرة، والطموح. وهذه السمات تتسق مع ماأشار إليه باندورا من أن الأفراد ذوي فاعلية الذات المرتفعة لديهم قدر عال من تحمل المسؤولية، ويتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات ومستوى مرتفع من الطموح، والقدرة على التخطيط، وتحمل الضغوط (Bandura,١٩٩٧:٣٨).

ومن ثم ترى الباحثة بأن الفروق في فاعلية الذات للغة الإنجليزية بين طالبات التخصص العلمي وطالبات التخصص الأدبي قد تعود للطبيعة الدراسة العلمية والتي تكسب الأفراد مهارات دراسية أعلى. كما يمكن أن يُعزى السبب للمناهج العلمية الحديثة التي تفرض على الطلبة الإنهماك في البحث والدراسة بإستخدام اللغة الإنجليزية ممايعزز من فاعليتهم الذاتية في اللغة، ويكسبهم إحساس بالثقة بالنفس وإنخفاض الشعور بالفشل مما ينعكس على إرتفاع مستوى تقدير لأحكامهم في الآداء على المهام اللغوية باللغة الإنجليزية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كلٌ من الزعبي (٢٠١٤)؛ علوان (٢٠١٢) ؛ المشيخي (٢٠٠٩) والتي أشار إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى فاعلية الذات لصالح طلبة التخصص العلمي. كما أنها تختلف عن النتائج التي توصل إليها كلٌ من (خالدي (٢٠٠٧); Aziz &

Kamal,٢٠١٢) والتي دلّت على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة تعود لإختلاف التخصص الدراسي.

جدول (١٧)
دلالات الفروق بين متوسطي درجات طالبات التخصص العلمى وطالبات التخصص الأدبى في الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية (N= ١٣٥٦)

العينة / أبعاد الاتجاه	التخصص						قيمة " ت "	مستوى الدلالة	حجم الفروق η^2
	علمى			أدبى					
	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى			
الاتجاه للغة الإنجليزية	٧٢٨	١١٢.٩	١٩	٦٢٨	١٠٨.٥	١٩.٧	٤.١	٠.٠٠٠	٠.٠٠١
الاتجاه نحو المعلم	٧٢٨	٣٥.٢	٦	٦٢٨	٣٥.١	٦.٥	٠.٣٧	٠.٧١١	–
الدرجة الكلية	٧٢٨	١٤٨.١	٢٣	٦٢٨	١٤٣.٦	٢٤	٣.٥	٠.٠٠٠	٠.٠٠١

ومن الجدول (١٧) يتضح مايلي:

وجود فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسط درجات طالبات التخصص العلمي ومتوسط درجات طالبات التخصص الإنساني في الإتجاه نحو اللغة الإنجليزية والدرجة الكلية للمقياس لصالح طالبات التخصص العلمي. بينما كانت الفروق غير دالة إحصائياً في بعد الإتجاه نحو المعلم. إلا أن حجم هذه الفروق لم يتجاوز ١% وهو حجم ضئيل وقد يعود لعامل الصدفة.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كلٌ من. (Jain & Sidhu, ٢٠١٢) والتي أشارت إلى وجود فروق بين الطلبة في الإتجاه نحو تعلم اللغة الإنجليزية تعود لإختلاف التخصص الدراسي .

بينما تتعارض هذه النتائج مع دراسة كلٌ من (احمد (٢٠٠٧) ; AlZahrani, ٢٠٠٨) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الإنسانية في الإتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية. كما أنها تتعارض مع نتائج دراسة كلٌ من (Sonda, ٢٠١١ ;Yu,٢٠١٠) والتي أشارت إلى أن فروق بين الطلبة في الإتجاهات نحو تعلم اللغة الإنجليزية كانت لصالح طلبة التخصصات الأدبية.

ويشير جاردنر إلى أن اتجاهات الطلبة نحو تعلّم اللغة الإنجليزية ترتبط إيجابياً بعدة عوامل منها: إتجاهاتهم نحو معّلم اللغة، وبتحصيلهم الدراسي في امتحانات اللغة الإنجليزية (Gardner,٢٠٠٧,١٤-١٦).

وعليه يمكن القول ان عدم وجود فروق ذات حجم مؤثر بين طالبات التخصص العلمي وطالبات التخصص الأدبي في الإتجاه نحو تعلم اللغة الإنجليزية نظراً لأن المعلم اللغة الإنجليزية

يكون مشترك بين التخصصين في أغلب المدارس الثانوية. ليس هذا فحسب بل ان مناهج اللغة الإنجليزية، وطرق التدريس، وأساليب التقييم والمعدل التراكمي موحدة لكلا التخصصين. بالإضافة إلى التقارب بين كلا المجموعتين في العمر والجنس والسياق الثقافي ومن ثم يمكن القول ان تعدد العوامل المشتركة بين التخصصين في بيئة التعلم ساهم في تقليل حجم الفروق المؤثرة في الإتجاهات نحو اللغة الإنجليزية بين المجموعتين.

كما يمكن تفسير هذه النتائج في إطار مستوى الدافعية لدى المجموعتين، إذ ترتبط الإتجاهات إرتباطاً وثيقاً بدافعية متعلمي اللغة. لذا فقد يُعزى السبب إلى أن الطلبة في هذه المرحلة لديهم إتجاهات إيجابية ودافعية عالية نحو تعلم اللغة وإكتسابها، وجميعهم يسعون لتحقيق معدل تركمي بصرف النظر عن تخصصهم مما أدى إلى تلاشي الفروق بينهما.

جدول (١٨)

دلالات الفروق بين متوسطي درجات طالبات عينة الدراسة التخصص العلمى وطالبات التخصص الأدبى فى الكفاءة اللغوية (N= ١٣٥٦)

العينة / المتغير	التخصص						درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الفروق η^2
	علمي			أدبى						
	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري				
الكفاءة اللغوية	٧٢٨	٨٧.٥	١٥	٦٢٨	٧٣.١	١٧.٧	١٣٥٤	**١٦.٣	٠.٠١	٠.٨٩

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) بين متوسط درجات طالبات التخصص العلمي ومتوسط درجات طالبات التخصص الإنساني في الكفاءة اللغوية للغة الإنجليزية لصالح طالبات التخصص العلمي. وقد تجاوز حجم هذه الفروق ٨% وهو حجم متوسط وذو أثر مقبول.

وهذه النتيجة تعزز ماتوصلت إليه الدراسة الحالية من أنه توجد فروق مؤثرة في مستوى الفاعلية الذاتية لصالح طالبات التخصص العلمي. وهذه النتيجة تشير إلى إدراك طلبة التخصصات العلمية لأهمية تعزيز كفائتهم اللغوية في اللغة الإنجليزية على تواجهاتهم المستقبلية، إذ تعتمد معظم الكليات العلمية في المملكة على التدريس والتقويم باللغة الإنجليزية. وقد كشفت نتائج الدراسات السابقة أن فاعلية الذات للغة الإنجليزية تعد منبئ قوي بالكفاءة اللغوية وأنه كلما زاد مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة، زادت كفائتهم اللغوية في اللغة الإنجليزية (Oliver & Magogwe, ٢٠٠٧; Gahangu, ٢٠٠٨ ; Diseth, ٢٠١١; Acikel, ٢٠١١) لذا يمكن القول ان الفروق في الكفاءة اللغوية بين الطالبات قد تعزى للفروق بين الطلبة في مستوى الفاعلية الذاتية للغة الإنجليزية.

وقد تُعزى هذه النتائج أيضاً إلى المناهج العلمية الحديثة وأساليب التدريس والتقويم المُطبقة في المرحلة الثانوية والتي أتاحت للطلبة فرص للبحث والإطلاع على مصادر معلومات متنوعة عربية

وأجنبية، ومشاركة نتائج تجاربهم وبحوثهم، ومناقشتها مع أقرانهم في الشبكة العنكبوتية مما زاد براعتهم في تنظيم المعلومات المتباينة، وعزّز من منظورهم نحو قدراتهم وإمكاناتهم وثقتهم بأنفسهم. وساهمت خبرتهم في مجال البحث العلمي في تقييم ودمج مصادر التعلم المختلفة بشكل يتلائم مع قدراتهم وينعكس إيجابياً على كفائتهم اللغوية.

وتتفق هذه النتائج مع ماتوصلت إلية دراسة (Al-Belushi,١٩٩٧) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة اللغوية لصالح طلبة التخصص العلمي. كما أنها تختلف عن النتائج التي توصل إليها كلٌ من (Kim,٢٠٠٤;Yeh ,٢٠٠٨) والتي دلّت على أن الفروق كانت لصالح طلبة التخصصات الإنسانية.

توصيات الدراسة:

١. إجراء دراسة طولية للمتغيرات الحالية تمتد من طلبة المرحلة الإبتدائية إلى طلبة المرحلة الجامعية للكشف عن مدى فاعلية برامج التطوير القائمة واستراتيجيات التعلُّم والتعليم المُطبقة في المملكة العربية السعودية.
٢. إجراء دراسة تحليل مسار لمتغيرات الدراسة الحالية بعد إضافة متغيرات دافعية أُخرى لها للكشف عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لها على التحصيل الدراسي للطلبة.
٣. توعيد الطلبة والمعلمين واولياء الأموى لأهمية دمج الطلبة في الأنشطة التعليمية الثرية والمتنوعة التي تعزز فاعليتهم الذاتية، وإتجاهاتهم وكفائتهم اللغوية في اللغة الإنجليزية خصوصاً لطلبة التخصصات الإنسانية.

المراجع العربية:

أحمد، حفيظة يوسف (٢٠٠٧):(إتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو منهج اللغة الإنجليزية) . جامعة عدن. رسالة ماجستير غير منشورة

الجاسر ، البندري عبدالرحمن (٢٠٠٧):(الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وادراك القبول - الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة ام القرى).رسالة ماجستير غير منشورة جامعة ام القرى.

خالدي , عبدالله مأمون (٢٠٠٧) : (فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

الزعبي ، احمد محمد (٢٠١٤):(فاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين ومعلميهم في الأردن). مجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد ١٠. العدد٤.ص٤٧٥-٤٨٨

علوان ، سالي طالب (٢٠١٢) الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. مجلة البحوث التربوية والنفسية . جامعة بغداد .العدد(٣٣) . ص٢٢٤ -٢٤٨.

المشيخي، غالب. (٢٠٠٩).(قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف). أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

النشاوي ، كمال احمد الإمام (٢٠٠٦) فاعلية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلبة كلية التربية النوعية. المؤتمر السنوي لكلية التربية النوعية بالمنصورة . مجلد (٢٠٠٦) . ص ٤٦٩-٥٠٠

هريدي ،إيمان أحمد (٢٠٠٧):"تصور لبرامج تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها عن بعد في ضوء الكفاءة اللغوية، ورقة عمل منشورة في مؤتمر"تكنولوجيا التعليم – التعلم : نشر العلم حيوية وابداع" الفترة ٥-٧ سبتمبر ، الجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم ، القاهرة .

المراجع الأجنبية :

Açikel, M.(٢٠١١). Language learning strategies and self-efficacy beliefs as predictors of English proficiency in a language preparatory. Unpublished master thesis .Ankara: Middle East Technical University.

Al-Belushi, S. (١٩٩٧). Examining The Of The Reasons Science Students Out Perform Art Students In The English Language National Certificate In The Sultanate Of Oman. Unpublished doctoral dissertation .University of Louiseville. Available from ProQuest No:٩٨٣١٥٦٩.

Aziz, S.; & Kamal, A. (٢٠١٢) Task -Specific Occupational Self-Efficacy and Occupational Aspiration of Art and Science Students. Journal of Behavioural Science.V.٢٢ .No.٢ .pp٣٩-٥٣

Ballo-allo, D.(٢٠١٠) :" Self-efficacy in English : a comparison of first year and fourth year students' language self-efficacy in the Philippines and the factors affecting self-efficacy" . Unpublished Master thesis. Oslo University. link: http://urn.nb.no/URN:NBN:no-٢٧٠٨٤

Bandura, A. (١٩٧٧). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (١٩٨٢). Self-efficacy mechanism in human agency. American Psychologist, ٣٧, ١٢٢-١٤٧.

Bandura, A. (١٩٨٦). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

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

Banudra A.(٢٠٠٦). Guide for constructing self-efficacy scales. In: Pajares F, Urdan T, editors. Self-efficacy beliefs of adolescents. Greenwich, CT: Information Age; pp. ٣٠٧–٣٣٧

Bong M. Asking the right question: How confident are you that you could successfully perform these tasks? In: Pajares F, Urdan T, editors. Self-efficacy beliefs of adolescents. Greenwich, CT: Information Age; ٢٠٠٦. pp. ٢٨٧–٣٠٥.

Cabansag, J. N. (٢٠١٣). The attitudinal propensity of students toward strategies in English language learning. Researchers World, ٤(٢), ١٠-١٨. Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/١٣٧٢٤٨٧٦٩٩?accountid=٣٠٩٠٦

Chen, H. (٢٠٠٧) The relationship between EFL learners' self-efficacy beliefs and English performance (Doctoral Dissertation) . Available from: ProQuest Dissertations & Theses (UMI No.٣٣٠١٥٣٤) .

Chen, M. (٢٠١٤) . Age Differences in the Use of Language Learning Strategies English Language Teaching.٧ (٢), ١٤٤-١٥١. doi: http://dx.doi.org/١٠.٥٥٣٩/elt.v٧n٢p١٤٤

Cleary, T. J., and Zimmerman, B. J. Teachers' perceived usefulness of strategy microanalyic assessment information. Psychology in the Schools, ٢٠٠٦, ٤٣,,Pp ١٤٩-١٥٥

Cummins, J. (١٩٨٠). Psychological assessment of immigrant children: Logic intuition? Journal of Multilingual and Multicultural Development, ١, ٩٧-lll doi:١٠.١٠٨٠/٠١٤٣٤٦٣٢.١٩٨٠.٩٩٩٤٠٠٥

Cummins, J. (١٩٨٠). Psychological assessment of immigrant children: Logic intuition? Journal of Multilingual and Multicultural Development, ١, ٩٧-lll

Diseth, Å., Meland, E., & Breidablik, H. J. (٢٠١٤). Self-beliefs among students: Grade level and gender differences in self- esteem, self-efficacy and implicit theories of intelligence. Learning and Individual Differences, ٣٥, ١-٨

Diseth,A.(٢٠١١):" Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement". Learning and Individual Differences. V. ٢١, Issue ٢, April ٢٠١١, Pages ١٩١–١٩٥

Dörnyei Z. (٢٠٠٥). The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition.Mahwah,New Jersey:Lawrence Erlbaum Associates,Inc.

Ellis, R. (١٩٩٤). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press. ٨٢٤pp.

Gardner, R. C. (١٩٨٥). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold Publishers.

Gupta, D., & Woldemariam, G. S.(٢٠١١). The influence of motivation and attitude on writing strategy use of undergraduate EFL students: quantitative and qualitative perspectives.The Asian EFL Journal Quarterly,V.١٣.No.٢Pp٣٤-٨٩

Jain, Y. & Sidhu, G. K. (٢٠١٣). Relationship between anxiety, attitude and motivation of tertiary students in learning English as a second language Procedia - Social and Behavioral Sciences. V.٩٠ .Pp ١١٤ – ١٢٣.

Kim , k. (٢٠٠٤).The Relationship Between Motivation And Intercultural Sensitivity In English Achievement. English Teaching.V.٥٩.No.٤.Pp.٩٧-١٢٠

Luo ,B. (٢٠٠٦):" A Three Year Comparison of the English Proficiency of High School Graduates Entering a University in Central Taiwan".International conference on English instruction and assessment. Available online: http://fllcccu.ccu.edu.tw/conference/٢٠٠٥conference_٢/download/C٣٢.pdf

Magogwe, J. M. & Oliver, R. (٢٠٠٧). The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of languagelearners in Botswana. System,٣٤,٣٣٨-٣٥٢.

Pajares, F. (١٩٩٦). Self-efficacy beliefs in achievement settings. Review of Educational Research, ٦٦, ٥٤٣-٥٧٨.

Pajares, F., & Schunk, D. H. (٢٠٠١). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), Self-perception (pp. ٢٣٩-٢٦٦). London: Ablex Publishing.

Pajares, F., & Valiante, G. (١٩٩٩). Grade level and gender differences in the writing self-beliefs of middle school students. Contemporary Educational Psychology, ٢٤, ٣٩٠-٤٠٥.

Pintrich, P. & Schunk, D. (١٩٩٦). Motivation in Education: Theory, Research & Applications, Ch. ٣.Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Pintrich, P. R. (٢٠٠٣). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. Journal of Educational Psychology, ٩٥, ٦٦٧–٦٨٦.

Sahragard, R., Baharloo, A. & Ali, S. M. (٢٠١١). A Closer Look at the Relationship Between Academic Achievement and Language Proficiency among Iranian EFL Students. Theory and Practice in Language Studies, ١(١٢), ١٧٤٠-١٧٤٨.

Shang, H.F. (٢٠١٠). Reading Strategy Use, Self-Efficacy and EFL Reading Comprehension. The Asian EFL Journal.V.١٢No.٢.Pp١٨-٢٢

Shell, D.; Colvin, C.; Burning, R.(١٩٩٥):" Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences. Journal of Educational Psychology, Vol ٨٧(٣), Pp ٣٨٦-٣٩٨. http://dx.doi.org/١٠.١٠٣٧/٠٠٢٢-٠٦٦٣.٨٧.٣.٣٨٦

Slama, R. B. (٢٠١٢). A longitudinal analysis of academic English proficiency outcomes for adolescent English language learners in the United States. Journal of Educational Psychology, ١٠٤(٢), ٢٦٥–٢٨٥. doi: ١٠.١٠٣٧/a٠٠٢٥٨٦١

Sonda, N. (٢٠١١). Japanese college students' attitudes towards English as an international language: In A. Stewart (Ed.), JALT٢٠١٠ Conference Proceedings. Tokyo: JALT. Structural equation modeling analysis. In A. Stewart (Ed.), JALT٢٠١٠ Conference Proceedings. Tokyo: JALT .

Wang , C. ; Kim , D. ; Bai, R. ; Hu, J.(٢٠١٤) :"Psychometric Properties Of A Self-Efficacy For English Scale For English Language Learners In China" .System (٤٤) . Pp. ٢٤-٣٣

Wang, C., & Li, Y. (٢٠١٠). An empirical study of reading self-efficacy and the use of reading strategies in theChinese EFL context. The Asian EFL Journal Quarterly, ١٢ (٢), ١٤٤-١٦٢.

Wong, S. L. (٢٠٠٥). Language learning strategies and language self-efficacy. Investigating the relationship in Malaysia. RELC Journal, ٣٦ (٣), ٢٤٥-٢٦٩.

Yeh ,Y. (٢٠٠٨):"Differences in English Language Learning between Intrinsically and Extrinsically Motivated Groups of Humanities and Science Engineering High School Students". UNPUBLISHED DOCTORAL DISSERTATION, Alliant International University, San Diego. Available Online :http://search.proquest.com/docview/٣٠٤٨٣٣١٨٦?accountid=٣٠٩٠٦

Yin, C. (٢٠٠٨). Language Learning Strategies in Relation to Attitudes, Motivations, and Learner Beliefs: Investigating Learner Variables in the Context of English as a Foreign Language in China. (Unpublished doctoral dissertation) University of Maryland, USA.

Yough, M. S(٢٠١١):" Self-Efficacy and the Language Learner " Unpublished Doctoral Dissertation .ProQuest item: ٣٤٧٧٠٤٥

Yu, Y. (٢٠١٠). Attitudes of learners towards English: A case of Chinese college students, PhD thesis, Ohio State University, http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu١٢٨٣٣٠٣٥٤٥

Zainol Abidin MJ, Pour-Mohammadi M, Alzwari H. ٢٠١٢. EFL Students' Attitudes towards Learning English Language: The Case of Libyan Secondary School Students. Asian Social Science. ٨(٢): ١١٩-١٣٤. doi:١٠.٥٥٣٩/ass.v٨n٢p١١٩

Zimmerman, B. (٢٠٠٠) :"Self-efficacy: an essential motive to learn". Contemporary Educational Psychology, ٢٥, ٨٢-٩١

Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (١٩٩٦). Developing self-regulated learners; Beyond achievement to self-efficacy.

Zimmerman, B., & Schunk, D. H. (٢٠٠١) (Eds.), Self-regulatedlearning and academic achievement: Theoretical perspectives. Mahwah, , New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates ,Inc.