الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية

The Psychometric Characteristics of Academic Self-efficacy Scale of Undergraduate students

إعداد

تقى عبد المنعم علي السعيد

باحثة بقسم علم النفس التربوي

تحت إشراف

ا.د محمد عبد القادر عبد الغفار

أستاذ علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة حلوان

م.د إيمان عبد الرءووف عبد الحليم

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية جامعة حلوان

والعميد المؤسس لكلية التربية جامعة 6 أكتوبر

الملخص: يهدف هذا البحث إلى اعداد مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية، وتكون المقياس من ستة أبعاد رئيسية هي (معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم – معتقدات التحصيل الدراسي –معتقدات الدافع للإنجاز –قدر الكفاءة – عمومية الكفاءة –قوة الكفاءة)،وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على عينة قوامها 247 طالب وطالبة من المرحلة الجامعية مقسمة بين ذكور وإناث، وقد أظهرت النتائج أنه على درجة عالية من الصدق والثبات والقابلية للتطبيق .

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية – الكفاءة الذاتية الأكاديمية – طلاب المرحلة الجامعية .

Abstract:

This research aims to prepare a measure of Academic Self-efficacy for undergraduate students, and the scale consists of six main dimensions: (The beliefs of self-organization for learning - The beliefs of academic achievement - The beliefs of the motivation for achievement- Magintude – Generality -Strength) , The psychometric properties of the academic self-efficacy scale were verified on a sample of 247 students from the university stage divided between male and female. The results showed that it has a good degree of Validity and Reliability and Applicability.

Key words: The Psychometric Characteristics - Academic Self-efficacy- Undergraduate students .

المقدمة

الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي أحد أشكال الكفاءة الذاتية وتعد من المفاهيم النفسية ذات الأهمية التي تناولها علم النفس التربوي لما لها من أثر على سلوك الطلاب وجهودهم ودوافعهم للتعلم، فهي تعبر عن معتقدات الطلاب عن قدراتهم على الأداء في مختلف المواقف التعليمية، ومن هنا يبرز تأثيرها فاعتقاد الطالب المرتفع عن كفاءته وقدراته يحسن من ادائه وتحصيله الأكاديمي ويزيد من مثابرته ورغبته في التعلم ويرفع تطلعاته التعليميه، في حين أن اعتقاد الطالب المتدني عن كفاءته يفقده رغبته في التعلم ويزيد من امكانية فشله في اداء المهام الموكلة إليه .

وتتبلور هذه الكفاءة في شكل أفكار ومعتقدات حول الذات بشأن مدى كفاءتها, وهذه الأفكار تتوسط بين ما لدى الفرد من معرفة و مهارات و بين أدائه الفعلي في المواقف التعليمية (يسري أحمد، 2016)، ولا ترتبط الكفاءة بما يملكه الفرد من قدرات وإنما بما يمكنه فعله من خلال تلك القدرات،أي بمدي ثقة الفرد بقدرته على أداء المهام المطلوبة منه باستخدام تلك القدرات (Arslan, 2017)).

ويذهب بعض علماء المدرسة المعرفية الاجتماعية إلى أننا يمكننا التنبؤ بالتحصيل المستقبلي للطلاب من خلال الكفاءة الذاتية الأكاديمية أكثر من قدرتنا على التنبؤ به من خلال التحصيل الحالي أو المعرفة والمهارة التي يمتلكها الطلاب نظراً لأن المعتقدات التي يمتلكها الطلاب حول قدراتهم تؤثر على أداءهم وسلوكهم في مختلف المواقف سواء كانت تعليمية أو اجتماعية (. (Pajares, 1996

وقد أدرك العديد من علماء النفس أن الكيفية التي يتعلم أو يتصرف بها الفرد ترتبط إلي حد كبير بإيمان الفرد بقدراته، أو الكفاءة الذاتية للفرد (Chohan and Bhatti and Naeem, 2017) حيث أنه كلما كان تقييم الطالب لقدراته على

التعلم أكثر إيجابية، كانت مشاعره نحو الذهاب للمؤسسة التعليمية أفضل، وكان أكثر ميلاً لتقييم الذهاب إليها بوصفه هدفاً في حد ذاته، وكان أكثر مثابرةً وبالتالي أكثر تحصيلاً لذا لابد من الاهتمام بالتعرف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب والعمل على تعزيز معتقدات الكفاءة لديهم لما لذلك من إسهام كبير في تحسين أدائهم الأكاديمي ومساعدتهم للوصول إلى أقصي ما يمكنه تحقيقه من خلال امكاناتهم وقدراتهم .

مشكلة البحث:

تُعد المرحلة الجامعية من أصعب المراحل التي يمر بها الطلاب لما بها من تحديات وضغوط سواء كانت أكاديمية أو نفسية، لذا لابد أن يهتم القائمين على العملية التعليمية بمحاولة مساعدة الطلاب على إدراك امكاناتهم وقدراتهم بشكل صحيح الأمر الذي يخفف من عبء تلك الضغوط على الطلاب فثقتهم في كفاءتهم الذاتية الأكاديمية واعتقادهم بقدرتهم على تحقيق المهام الموكلة إليهم يحدد مستوى دافعيتهم الأكاديمية وقدرتهم على مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية، حيث نجد أن معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب عن قدرتهم على التحكم بالمواقف الأكاديمية التي يمرون بها لها دور رئيس وهام في تحفيزهم على القيام بتنظيم تعلمهم ذاتياً مما يؤثر بدوره على تحسن تحصيلهم الدراسي،و ظهرت الحاجة لدى الباحثة لإعداد مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لعدة مبررات:

- فمن خلال اطلاع الباحثة على الأطر النظرية والدراسات السابقة و المقاييس التي تناولت الكفاءة الذاتية بصفة عامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية بصفة خاصة ترى أنه يوجد خلط بين قياس الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية فقد قامت عدد من الدراسات بقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمقاييس الكفاءة الذاتية العامة، كمان أنه هناك خطأ يقع فيه بعض الباحثين وهوأن ما يتم قياسه يختلف عن ما يريدون قياسه حيث أن المراد قياسه هو معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية أي معتقدات الفرد وحكمه علي قدراته وامكاناته علي انجاز مهمة أكاديمية معينة وليس القدرة نفسها .

- نظراً لأن غالبية المقاييس التي اهتمت بالكفاءة الذاتية الأكاديمية،إما تناولت أبعاد مختلفة عن أبعاد الدراسة الحالية أو أعدت في بيئة غير البيئة المصرية .

مما سبق تحددت مشكلة البحث فى دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. هل تتوفر لتلك الأداة درجة مقبولة من الصدق لدى طلاب المرحلة الجامعية؟
2. هل تتوفر لتلك الأداة درجة مقبولة من الثبات لدى طلاب المرحلة الجامعية ؟
3. هل العوامل المستقاه من مجموعة الأسئلة مصممة لتقيس كل مكون؟

أهداف البحث:

1 – اعداد مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية .

2 – التعرف على أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

3 – التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تتمثل في إلقاء الضوء على مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعاده وأثره على كيفية تعلم الطلاب .

الأهمية التطبيقية:

- تكمن في تصميم مقياس يقيس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتحقق من مدى اتصاف المقياس بالخصائص السيكومترية (الصدق– الثبات– الاتساق الداخلي) .
- وضع مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية نابع من بيئتنا ومناسب لثقافتنا العربية.

مصطلحات البحث:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية: Academic Self–efficacy

عرفها عدد من الباحثين على النحو التالي:

حيث عرفها (Shavelson, 1982, 4) بأنها "اتجاهات الفرد ومعتقداته حول قدراته التحصيلية والأكاديمية في مختلف الموضوعات الدراسية التي يتعلمها الفرد ".

ويعرفها (Zimmerman, 1995, 203) بأنها " قدرة الفرد على التنظيم وتنفيذ مسارات العمل، وذلك للوصول إلى أنواع محددة من الأداء الأكاديمي" .

وأشار (Schunk and Pajares, 2002, 2) إلى أنها "ادراك الطالب لكفاءته في التعلم وأداء المهام الأكاديمية" .

ويرى (Ayiku, 2005, 23) أنها "قدرة وثقة الطالب على اتقان المواد الدراسية وزيادة الاستفادة من الاستراتيجيات الفعالة في التعلم المعرفي، وإدارة الوقت والتنظيم الذاتي، والجهد في المهام الدراسية" .

ويعرفها (Elias, 2008, 111) بأنها "ثقة الطالب بقدرته على النجاح في المهمات الأكاديمية الصعبة» .

كما أورد(Yesilyuet, 2013, 95) أنها " اعتقاد الطالب بقدرته على انجاز مهمة أكاديمية بنجاح " .

والكفاءة الذاتية الأكاديمية هي "إدراك ذاتي أو إيمان شخصي بقدراته على الأداء في مستويات محددة حتى في مواجهة التحديات الأكاديمية "(Honicke and Broad-bent, 2016, 3) .

وتعرفها الباحثة بأنها " معتقدات الفرد وثقته حول قدارته وامكاناته التي تؤهله لإنجاز المهام الأكاديمية المختلفة المطلوبة منه، والتي تؤثر على دوافعه ومثابرته للقيام بتلك المهام".

الاطار النظري:

وقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية علي يد باندورا عندما نشر مقال له بعنوان « كفاءة أو فاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك « وأكد في مقاله علي أهمية الكفاءة الذاتية كونها عاملا وسيطا لتعديل السلوك، ومؤشراً علي التوقعات حول قدرة الشخص

على التغلب علي مهام مختلفة وادائها بصورة ناجحة والتخطيط لها بصورة واقعية من خلال ادراك حجم قدراته الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة، ومدي التحمل عند تنفيذ هذا السلوك (حوراء عباس، 2016)

طور باندورا هذا المفهوم 1986 من خلال نظريته المعرفية الاجتماعية، والتي تعتبر واحدة من أبرز النظريات التي تحاول شرح العمليات التي تحرك السلوك وتنظمه، وتفترض النظرية المعرفية الاجتماعية أن مجموعة من النظم الاجتماعية الخارجية و عوامل التأثير الذاتي الداخلي تحفز السلوك وتنظمه، ومن بين عوامل التأثير الذاتي الداخلي تعد الكفاءة الذاتية مكونا رئيسيا يشير الي حكم الفرد على قدرته على تنظيم وتنفيذ مسارات العمل المطلوبة لتحقيق الأداء المطلوب، ومن خلال النظرية المعرفية الاجتماعية يذكر باندورا 1986 أن الأفراد يملكون معتقدات تمكنهم من ممارسة ضبط قياسي ومعياري لأفكارهم ومشاعرهم و أفعالهم، وهذه المعتقدات تنتج من خلال أربعة عمليات رئيسية وهي: العمليات المعرفية – العمليات التحفيزية – العمليات العاطفية – العمليات الاختيارية (فتحي الزيات، 2001) .

وأكد باندورا (Bandura, 1977) أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة يمتازون بأنهم أكثر إحساساً وثقةً بكفاءتهم،ويظهرون مرونة أكبر في البحث عن الحلول، ويحققون أداءً ذهنياً فكرياً أعلى وأكثر دقة في تقييم أدائهم،والمحافظة على مستويات عالية من الدافعية الموجهة نحو التحصيل،والمثابرة في مواجهة الصعوبات وحل المشكلات، والتحكم بالمهمات، كما أنهم أقل عرضة للاضطرابات من غيرهم و يتميزون بقدرتهم على تنظيم أنفسهم وأداء المهام بطريقة منظمة، في حين أن الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة يمتازون بأنهم أكثر تجنباً لأداء المهمات الأكاديمية التي تتطلب التحدي الذهني ويستغرقون وقتاً أطول في فهم واستذكار دروسهم، ولا يستطيعون ممارسة الاستراتيجيات التي تتطلب عمليات عقلية عليا.

وقد حدد (Bandura, 1977) أربعة مصادر أساسية يتم من خلالها اكتساب وتعديل تصورات الأفراد حول كفاءتهم الذاتية وهي:

أولاً: إنجازات الأداء: (Performance Accomplishment) تشير إلى تجارب الفرد وخبراته السابقة ومدى نجاحه، أو فشله فيها، فالنجاح يرفع الكفاءة، والإخفاق المتكرر يخفضها بمعني أن نجاح المتعلم في مهمة سابقة سوف يؤثر في توقعاته بالنجاح في المستقبل، الأمر الذي يحسن من معتقدات الكفاءة الذاتية لديه (محمد أمين، 2015) .

ثانياُ الخبرات البديلة (Vicarious Experience): هي احدى مصادر الكفاءة الذاتية التي توفرها النماذج الاجتماعية ويطلق عليها (التعلم بالملاحظة)، ويقنع الفرد نفسه بإمكانية القيام بسلوكيات متعددة عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرون على القيام بها، حيث يتخذ الأفراد أحكامًا بشأن كفاءتهم الذاتية من خلال مقارنة أدائهم مع أداء أشخاص آخرين في نفس البيئة الاجتماعية، لذا نستطيع القول أن الكفاءة الذاتية تتأثر بالخبرات البديلة التي يشاهدها الفرد لدى النماذج (ياسمينا محمد، 2018).

ثالثاً الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion): يشير باندورا إلى أن الإقناع اللفظى هو أحد الوسائل لتقوية معتقدات الأفراد بأن لديهم القدرات التى تؤهلهم للنجاح، ويعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلي الفرد لفظيا عن طريق الآخرين تكسبه نوعا من الترغيب في الأداء أو الفعل،ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة، ويتوقف تأثير الإقناع اللفظي على الشخص الذي يقوم بعملية الإقناع اللفظي بوصفه مصدراً للثقة،وجاذبية القائم بالإقناع وكذلك خبرته الشخصية (Bandura, 1994) .

رابعاً: الإثارة العاطفية: (Emotional Arousal) تؤثر الحالة الانفعالية للمتعلم بشكل مباشر في مستوى الكفاءة الذاتية، فالحالات المزاجية تؤثر في الانتباه والتركيز، وفي تفسير الفرد للأحداث وإدراكها وتنظيمها وتخزينها واسترجاعها من الذاكرة، وبالتالي تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية في إدراك الفرد لكفاءته وفي الأحكام التي يصدرها (محمد أمين، 2015) .

تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية على السلوك:

تؤثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية على أداء الطالب الأكاديمي من خلال تأثيرها على سلوكه في عدد من المجالات حيث تؤثر على:

1/ اختيار الأنشطة Activities Choice: يختار الفرد النشاط الذي يؤديه بنجاح لأن النجاح يؤدي الي كفاءة ذاتية أعلى، ويتجنب النشاط الذي يقود الي الفشل أو اي احتمال الي الفشل، ويختار الطلاب الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها بنجاح ويتجنبون الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها (حوراء عباس، 2016) .

2/ التعلم والانجاز Learning and Achievement:الأفراد الذين يمتلكون الشعور المرتفع بالكفاءة الذاتية يميلون إلي التعلم والانجاز أكثر من نظرائهم ذوي الشعور المنخفض بالكفاءة، إلي جانب أن الكفاءة الذاتية تؤثر على تطلعات الطلاب التعليمية ودوافعهم لتحقيق أهدافهم التعليمية .

((Ansonga and Eisensmitha and Okumub and Chowaa, 2015

3/ الجهد والمثابرة Effort and Persistence: تساعد معتقدات الكفاءة الذاتية في تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله الأشخاص على أداء النشاط، والوقت الذي سيثابرون فيه عند مواجهة العقبات، ومدى ثباتهم في مواجهة المواقف السلبية، حيث أنه كلما زاد الشعور بالكفاءة، زاد الجهد، زادت المثابرة، والمرونة (Pajares, 1996).

4/ التفكير واتخاذ القرار Thinking and Decision Making: تسهم معتقدات الكفاءة الذاتية في كيفية إدراك الفرد للمهام التي يمكن أن يقوم بها، وبالتالي في اتخاذ القرار بإلاقدام نحوها أو الامتناع عن أدائها, كما تؤثر معتقدات الكفاءة الذاتية على عمليات الانتباه و التفكير فالأفراد الذين يملكون شعوراً قوياً بالكفاءة الذاتية، يركزون انتباههم على تحليل المشكلةويحاولون التوصل للحلول المناسبة، بينما الأفراد الذين يساورهم الشك حول كفاءتهم الذاتية فأنهم يغرقون أنفسهم بالهموم عندما يواجهون المهام الصعبة فهم يهتمون بجوانب النقص لديهم وعدم الكفاءة الشخصية لديهم، مما يؤدي إلى زيادة الفشل لديهم، وهذا النوع من التفكير السلبي يؤدي إلى التعرض للتوتر و الضغط ويثبط الشعور بالكفاءة الذاتية (محمد مصطفي، 2015) .

الدراسات السابقة:

دراسة أحمد الزق(2009) بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي،هدفت إلي التعرف

على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الأردنية، والفروق في هذا المستوى تبعا لمتغيرات الكلية، والنوع، والمستوي الدراسي وذلك على عينة قوامها 400 طالب وطالبة من الكليات العلمية والأدبية، موزعين على السنوات من الأول حتى الرابعة، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، أظهرت النتائج أن مستوي الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية متوسطة، وأشارت إلى وجود فروق وفقا للمستوى الدراسي كما أشارت إلى عدم وجود فروق للنوع .

دراسة لبنى جديد(2014) بعنوان فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بدافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح دراسة ميدانية على عينة من طلبة رياض الأطفال في جامعة تشرين، وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية، ودافع الإنجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة تشرين، والكشف عن الفروق في مستوى فعالية الذات تبعاً للتخصص الدراسي،وبلغت عينة الدراسة (282) من السنوات الدراسية الأربع، واستخدمت الدراسة مقياس صورة فعالية الذات في التعلم ومقياس دافع الانجاز الأكاديمي، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين فعالية الذات الأكاديمية و دافع الإنجاز الأكاديمي، كما بينت عدم وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تبعاً للتخصص الدراسي، في حين وجدت فروق فيها تبعاً للسنة الدراسية الأعلى حيث تكون في أدنى مستوياتها في السنة الأولى ثم تواصل ارتفاعها في السنوات اللاحقة.

دراسة Çelikkaleli (2014) بعنوان العلاقة بين المرونة المعرفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الاجتماعية والعاطفية لدى المراهقين، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المرونة المعرفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من 270 مراهقاً من طلاب المدارس الثانوية، وتم استخدام مقياس المرونة المعرفية و مقياس توقعات الكفاءة الذاتية للمراهقين، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين المرونة المعرفية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية، كما لم تختلف المرونة المعرفية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومعتقدات الكفاءة الذاتية الاجتماعية وفقًا للنوع، إلا إن درجات الكفاءة الذاتية العاطفية كانت متباينة لصالح الذكور .

دراسة Dorit (2015) بعنوان تقييم مساهمة بيئة التعلم البنائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية في التعليم العالي، بحثت هذه الدراسة في ارتباط الجهود التعليمية القائمة على النظرية البنائية مع معتقدات الكفاءة الذاتية للطلاب في التعليم العالي، وذلك علي عينة قوامها 167 طالب جامعي، بعضهم يدرس في بيئة تعلم مبنية على حل المشكلات و البعض الآخر في بيئة تعلم تقليدية تعتمد على المحاضرات ؛ وذلك لمقارنة بيئات التعلم و تحديد أي البيئات أكثر مساهمة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية, أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتعلموا في بيئة تعلم مبنية على حل المشكلات لديهم كفاءة ذاتية أكاديمية أعلى من الذين يتعلمون في بيئة تعلم تقليدية قائمة على المحاضرات.

وقام (Cassidy 2015) بدراسة بحثت في طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية و المرونة الأكاديمية لدى الطالب الجامعي, و ذلك على عينة قوامها 435 طالب جامعي، وقد تعرضت هذه العينة لشدائد اكاديمية مباشرة وغير مباشرة، وتم قياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية والمرونة الاكاديمية قبل وبعد التعرض لصعوبات أكاديمية،و أظهرت النتائج ان الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط بالمرونة الأكاديمية بشكل إيجابي، كما أظهرت مرونة أكاديمية أكبر عند التعرض للصعوبات غير المباشرة مقارنة بالصعوبات المباشرة .

دراسة (Bedel 2015) بعنوان استكشاف الدوافع الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية والمواقف تجاه التدريس لدى معلمي مرحلة الطفولة المبكرة، وهدفت إلي التعرف على العلاقة بين الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية والمواقف تجاه التدريس، وتضمنت العينة 251 من معلمي مرحلة الطفولة المبكرة،واستخدمت الدراسة مقياس الدوافع الأكاديمية ومقياس المواقف نحو التدريس ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأشارت النتائج الي أن الدافع الأكاديمي مرتبط بشكل كبير بالكفاءة الذاتية الأكاديمية وأن المواقف تجاه التدريس لاترتبط بالدافع الأكاديمي ولا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

ودراسة (Honicke and Broadbent (2016 بعنوان تأثير الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الأداء الأكاديمي: مراجعة منهجية،وتدمج هذه الدراسة مراجعة 12 عاما من البحث حول العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي للطالب الجامعي والمتغيرات المعرفية والتحفيزية المعرفية التي تفسر العلاقة،وتوصلت إلي أن الكفاءة

الذاتية الأكاديمية ترتبط بالأداء الأكاديمي وتم تحديد العديد من العوامل الوسيطة بما في ذلك تنظيم الجهد واستراتيجيات المعالجة العميقة وتوجهات الأهداف .

دراسة سامر رافع)2017) بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل و العلاقة بينهما في ضوءء بعد المتغيرات، هدفت الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل، وتكونت عينة الدرا سة من 450 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين هما مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس مهارة حل المشكلات، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل تعزى للنوع، وكذلك أظهرت وجود فروق دالة احصائياً تبعاً للمستوى الدراسي ولصالح الطلبة في المستوى الدراسي الأعلى، وإلى وجود فروق دالة احصائياً تبعاً للتخصص الأكاديمي ولصالح طلبة العلوم، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات .

دراسة Özer and Yetkin (2018) بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية وسلوكيات التسويف الأكاديمي لمعلمي ما قبل الخدمة، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالكلية، وسعت الدراسة أيضاً إلى توضيح ما إذا كان النوع ومستويات الطلاب لها تأثير على التسويف الأكاديمي ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من 98 معلم لغة إنجليزية،واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية و مقياس التسويف الأكاديمي, وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سلبية قوية بين مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتسويف الأكاديمي للمعلمين،كما أظهرت الدراسة أيضاً أن عوامل مثل النوع ومستويات الطلاب ليس لها تأثير على التسويف الأكاديمي، بينما وجد أن هذه العوامل تؤثر على معتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمعلمين .

فروض البحث:

1. يتشبع مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية على عدد من العوامل .
2. يتمتع مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بدرجة ملائمة من الصدق لدى طلاب المرحلة الجامعية .
3. يتمتع مقياس الكفاءةة الذاتية الأكاديمية بدرجة ملائمة من الثبات والاتساق الداخلي لدى طلاب المرحلة الجامعية .

منهج البحث واجراءاته:

أ. منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفى من خلال استخدام الأسلوب العاملى والارتباطى وذلك نظراً لملائمتهما لأهداف البحث الحالى، والهدف من استخدام الأسلوب العاملى هو التعرف على البنية العاملية للمقياس، أما الأسلوب الارتباطى فيوضح إلى أى مدى يمكن أن يرتبط متغيران أو أكثر ببعض أو إكتشاف البنية العاملية ببعض المتغيرات الأخرى.

ب. عينة البحث:

تكونت عينة البحث من 247 طالب وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان .

ج. أداة البحث:

أداة البحث هو مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الجامعية . إعداد الباحثة

يتكون المقياس الحالي من ستة أبعاد حددتهم الباحثة من خلال اطلاعها على الأطر النظرية والدراسات السابقة و المقاييس الأجنبية والعربية التي تناولت الكفاءة الذاتية بصفة عامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية بصفة خاصة ويتم التحقق من تلك الأبعاد من خلال الأساليب الاحصائية المناسبة .

د. المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة فى البحث الحالي العديد من الأساليب الإحصائية من خلال استخدام برنامج الحزم الاحصائية فى العلوم الاجتماعية SPSS، ويمكن ذكر تلك الأساليب على النحو التالى:

1. التحليل العاملى للتحقق من الصدق العاملى للمقياس لدى طلاب المرحلة الجامعية.
2. الثبات باستخدام معامل ألف كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان– براون و طريقة جوتمان .
3. الإتساق الداخلى للمقياس من خلال معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمحاور، ومعاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس وكذلك معاملات الإرتباط البينية للمحاور ومعاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس .

ه. حدود البحث:

شملت حدود البحث الجوانب التالية:

1. الحدود الموضوعية: حيث تحدد البحث بالمتغيرات التى تمثلت فى:مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، و الخصائص السيكومترية والتى تقع ضمن نطاق علم النفس التربوى.
2. الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات البحث على (247) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان .
3. الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019/ 2020م .
4. الحدود المكانية: كلية التربية جامعة حلوان .

اجراءات اعداد المقياس:

أولاً الاطلاع على المقاييس السابقة:

لقد اطلعت الباحثة على عدد من المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت الكفاءة الذاتية بصفة عامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية بصفة خاصة منها:

- مقياس (Owen and Froman,1988)
- مقياس (Sherr and Maddux,1982)

- مقياس (عبد الله الخالدي، 2000)
- مقياس (محمد عبد السلام، 2002)
- مقياس (Luszcynska and Schwarzer,2005)
- مقياس (أحمد الزق، 2009)
- مقياس(فاتن عادل، 2012)
- مقياس (يوسف عبد الحي، 2013)
- مقياس (خالد زكي، 2014)
- مقياس (هناء عبد النبي، 2014)
- مقياس (رباب عبد الكريم، 2015)
- مقياس (عزيزة بسيوني، 2016)
- مقياس (حسين عبد المجيد، 2018)
- مقياس (وداد محمد، 2018).

ولقد استعانت الباحثة في تحديد أبعاد مقياس البحث بالمقاييس التي سيتم استعراضها في الجدول التالي:

المقياس	أبعاده
مقياس (Jinkes and Morgan,1999)	– تصور الطلاب لقدراتهم ومواهبهم – تصور الطلاب حول دور جهدهم في اكمال المهمة – صعوبة المهمة – العناصر الاجتماعية والثقافية
مقياس (محمد عبد السلام، 2002)	– معتقدات التحصيل الدراسي – تنظيم الذات الأكاديمية – اداء التكليفات الدراسية – الأداء في الامتحانات – معتقدات التخصص الدراسي

مقياس (ماجد فرحان، 2011)	– الأنجاز الأكاديمي – الدافعية للانجاز – التنظيم الذاتي
مقياس (يوسف عبد الحي، 2013)	– السلوك الأكاديمي – التحصيل – السياق الأكاديمي – التنظيم وادارة الوقت – المهارات المعرفية – التعامل مع الاختبارات
مقياس (عبد العزيز محمد، 2012)	– فاعلية الذات الخاصة بالتحصيل – فاعلية الذات الخاصة بالمهارات الاجتماعية الأكاديمية –فاعلية الذات الخاصة بالتنظيم الذاتي للتعلم
مقياس (سعدة احمد، 2014)	– مهارات الدراسة – الدافعية للتعلم – مهارات ادارة الوقت – مهارات المثابرة الأكاديمية
مقياس (نبيل عبد الهادي ومحمد ابراهيم، 2015)	– تفاعل الطالب داخل قاعة المحاضرات – المثابرة في انجاز المهام الأكاديمية – سرعة الفهم والتحصيل الدراسي – تنظيم الذات الأكاديمية
مقياس (عزيزة بسيوني، 2016)	– الثقة بالنفس – التحصيل الأكاديمي – الانجاز
مقياس (ناصر السيد، 2018)	– الدافعية الذاتية للتعلم – الثقة في امكانية الانجاز بنجاح – المثابرة والاستمرارية في التعلم – التنظيم الذاتي للتعلم والاستذكار

مقياس (وسام نجم و نداء محمد، 2019)	– الاستذكار الفعال – التنظيم الذاتي للتعلم – ادارة وتنظيم الوقت – ادارة وتحمل الضغوط الأكاديمية

وانبثاقاً من هذه المقاييس قامت الباحثة بتصميم مقياس للكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال ستة محاور ويتم التحقق من تلك المحاور باستخدام التحليل العاملي وتم تحديد تلك المحاور كالتالي:

معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم Self–Regulated Learning:

ويقصد به معتقدات الفرد عن قدرته على المشاركة الفعالة في عملية التعلم وقدرته على القيام بمجموعة العمليات التي تساعده علي التعلم بكفاءة .

معتقدات التحصيل الأكاديمي: Academic Achievement

تعبر عن ما يعتقده الطالب عن قدراته التي تمكنه من فهم واستيعاب الموضوعات الدراسية واسترجاعها، والتغلب على صعوبة التفاعل مع بعض أجزاء المقررات الدراسية أو تطبيقاتها العملية (محمد عبد السلام،2002, 8).

معتقدات الدافع للانجاز Motivation for Achievement: ويقصد به معتقدات الطالب عن قدرته على انجاز المهام التى يراها صعبة والتغلب والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتغلب عليهم .

قدر الكفاءة Magintude:

ويقصد بهذا البعد مستوي قوة ودوافع الفرد للأداء في المجالات و المواقف المختلفة التعليمية .

عمومية الكفاءة Generality:

ويعني انتقال توقعات كفاءة الذات الأكاديمية من موقف الي مواقف مشابهة، اي أنها تعني اتساع مدى الأنشطة أوالمهام الأكاديمية التي يعتقد الطالب أن بإمكانه تنفيذها في مختلف الظروف التعليمية.

قوة الكفاءة Strength:

هذا البعد يشير الي قوة أعتقاد الفرد أن بمقدوره اداء المهام أو التكليفات المطلوبة منه، وتتحدد تلك القوة في ضوء خبرة الفرد فاذا كان لدى الفرد اعتقادات مرتفعة حول قدرته على الأداء في موقف ما، فانه يمكنه بذل الجهد والمثابرة لتحقيق المطلوب منه .

- **ثانياً وصف المقياس:**

يتكون المقياس في صورته الأولية من 33 موقف أكاديمي موزعة على أبعاد المقياس الستة ولكل موقف ثلاثة بدائل وعلى الطالب أختيار البديل الذي يمثله، ويعبر الاختيار الأول عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة بينما يعبر الاختيار الثاني عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتوسطة والاختيار الثالث عن الكفاءة الذاتية الأكاديمية المنخفضة،والمطلوب من الطالب قراءة المقياس بإمعان ثم اختيار البديل الذى يعبر عنه من خلال وضع دائرة حول الأختيار الذى يمثله، وتتدرج درجات المقياس من 3 إلى 1 لتتحدد درجة المقياس الكلية في صورتة الأولية 99، ولا يوجد زمن محدد ينهي فيه الطالب المقياس .

- **ثالثاً طريقة تصحيح المقياس:**

يتم تصحيح المقياس بناء على اختيار الطالب استجابة واحدة من ثلاث استجابات، حيث إذا أختار الطالب الاستجابة الأولى يحصل الطالب على 3 درجة، اما اذا وإذا أختار الطالب الاستجابة الثانية يحصل على 2 درجة، أما إذا أختار الطالب الاستجابة الثالثة يحصل على1 درجة, وبعد ذلك يتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص من حاصل جمع درجات الأبعاد الستة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هى 66 وأدني درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي 22 .

- **رابعاً التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:**

للتأكد من الكفاءة السيكومترية للمقياس تم حساب معاملات الصدق والثبات والاتساق الداخلى للمقياس على عينة قوامها(247) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان بالطرق التالية:

أ- صدق المقياس:

1 . صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس على (8) محكم من الأساتذة فى قسمى علم النفس التربوى والصحة النفسية بجامعة حلوان (5 أساتذة، 3 أستاذ مساعد) لتحديد نسب الاتفاق بينهم حول مفردات المقياس وصياغته ومدى مناسبته لطبيعة العينة والمرحلة العمرية والهدف من البحث الحالى، وتحديد العبارات التى يرون ضرورة تعديلها أو إضافتها أو حذفها، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين حول مناسبة مفردات المقياس تصل الى ٪100 عدا المفردات 7, 15, 17 بلغت نسبة الاتفاق حول مناسبتهم إلى ٪80 وتم حذفهم طبقاً لرأي أثنين من الأساتذه .

2 . الصدق العاملى Factor Validity:

استخدمت الباحثة لإجراء التحليل العاملى البرنامج الإحصائى «SPSS"الإصدار الخامس والعشرون وفقاً لطريقة المكونات الأساسية PC (Principle Component) لهوتلينجHotelling مع تحديد العوامل (6 عوامل)، وقد تم استخدام التدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس Farimax فى التحليل العاملى من الدرجة الأولى والإعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization (لا تقل قيمة الجذر الكامن / القيمة المميزة Eigenvalue عن الواحد الصحيح)، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (0.30)، وهدفت هذه الخطوة إلى الكشف عن البنية العاملية Factorial Structure للمقياس وتحديد العوامل المتمايزة فيه .

- **خطوات التحليل العاملى:**

مر حساب التحليل العاملى بعدة خطوات كالتالى:

أ. تبويب البيانات ورصدها.

ب. حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس:

- قبل إجراء التحليل العاملى تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها 247 طالب وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة حلوان .

جدول(1)

معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية للمرحلة الجامعية، إعداد الباحثة .

المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية
1	0,350**	16	0,531**
2	0,411 **	17	0,586 **
3	0,318 **	18	0,465 **
4	0,259 **	19	0,597 **
5	0,268**	20	0,386 **
6	0,497**	21	0,410**
7	0,177 **	22	0,499**
8	0,154 *	23	0,434 **
9	0,470**	24	0,94
10	0,263 **	25	0,528 **
11	0,322 **	26	0,456 **
12	0,443 **	27	0,159 *
13	0,527 **	28	0,288**
14	0,540**	29	0,318 **
15	0,493 **	30	0,494**

**دال عند 0,1

يتضح من الجدول (1) أن معاملات الاتباط تتراوح من-0,1 0,5وقد تم حذف 8 مفردات تقل درجة ارتباطهم عن 0,300 مثل مفردة (28-27-24-10-8-7-5-4) وبذلك أصبح عدد المفردات بعد أجراء الاتساق الداخلي 24 مفردة في صورة المقياس النهائي .

• **نتائج التحليل العاملى الاستكشافى:**

أسفرت نتائج التحليل العاملى لمفردات المقياس عن وجود(6) عوامل جميعها جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت هذه العوامل ٪ 50,748)) من التباين الكلي المفسر, وجدول (2) يوضح العوامل المستخرجة, وجذورها الكامنة, ونسبة التباين لكل عامل, والنسبة التراكمية للتباين .

جدول(2)

العوامل المستخرجة، وجذورها الكامنة، ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين.

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
الأول	4.976	22.617٪	٪ 22.617
الثاني	1.497	6.804٪	٪ 29.421
الثالث	1.299	5.906٪	٪ 35.327
الرابع	1.204	٪ 5.472	٪ 40.799
الخامس	1.138	٪ 5.172	٪ 45.971
السادس	1.051	٪ 4.777	٪ 50.748

جدول(3)

«مصفوفة تشبعات العوامل بعد التدوير المائل لمفردات المقياس والعوامل المستخرجة»

	المفردة	التشبع	المفردة	
العامل الأول	12	0,404	16	0,322
	13	0,709	17	0,583
	14	0,454	21	0,597
العامل الثاني	11	0,410	18	0,627
	15	0,687		
العامل الثالث	2	0,733	9	0,564
	3	0,416	19	0,549

العامل الرابع	5	0,779	22	0,715
العامل الخامس	7	0,750	20	0,639
	10	0,484		
العامل السادس	1	0,513	6	0,455
	4	0,564	8	0,670

1 . العامل الأول:-

يفسر العامل الأول ٪22.617 من التباين الكلي المفسر, وتشبعت عليه 6 مفردات، وأرقامها في الصورة النهائية للمقياس هي 12, 13, 14،16،17،21 علي الترتيب كما في جدول (4) .

جدول(4)

معاملات تشبع مفردات العامل الأول

رقم المفردة	المفردة	معامل التشبع
12	عند تعلم أشياء جديدة فأنني: – أبذل قصارى جهدي حتى أتعلمها مهما بلغت صعوبتها . – أحيانا أبذل جهدا وأحيانا لا أهتم بتعلمها . – أتجنب محاولة تعلمها اذا كانت صعبة .	0,404
13	اقترح عليكم الأستاذ أثناء المحاضرة مجموعة من المهام الأكاديمية مختلفة الصعوبة فأنك تفضل: – المهام الصعبة التي بها الكثير من التحديات . – المهام المتوسطة الصعوبة . – المهام السهلة التى أعتقد أنها لا تتجاوز قدراتي .	0,709

14	اذا بدأت مهمة أكاديمية ما ولكن مع الوقت أصبحت أكثر صعوبة فانك تعتقد: - ستكملها حتى نهايتها مهما بلغت صعوبتها . - سأحاول أن أكملها ولكن قد أتوقف إذا زادت صعوبتها. - ستتوقف عن اكمال المهمة لصعوبتها	0,454
16	كثيرا ما يقوم الأساتذة أثناء المحاضرات باجراء اختبارات فجائية فما اعتقادك حيالها: - مصدر لابراز قدراتي العالية . - احيانا تضايقني واحيانا أجدها فرصة لإظهار قدراتي . - مصدر لتهديدي .	0,322
17	أنت الآن في بداية عام دراسي جديد ووجدت به العديد من الضغوط الدراسية فانك تعتقد أن تلك الضغوط الدراسية: - تحفزك وتجدد طاقاتك الدراسية . - احيانا تحفزك واحيانا تحبطك . - تحبطك وتفقدك رغبتك بالدراسة .	0,583
21	اذا طلب منك الأستاذ كتابة عدة تقارير في عدد من المواد المختلفة فإنك تفضل: - أن تكتب في جميع المواد المختلفة وبنفس الكفاءة . - أن تختار مادة محددة تكتب بها التقرير. - تختار أن يقترح عليك الأستاذ تكليف اخر لعدم ثقتك في قدرتك على كتابة تقرير جيد	0,597

تعكس مفردات هذا العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (عمومية الكفاءة Generality) و يعني انتقال توقعات كفاءة الذات الأكاديمية من موقف الي مواقف مشابهة، اي أنها تعني اتساع مدى الأنشطة أوالمهام الأكاديمية التي يعتقد الطالب أن بإمكانه تنفيذها في مختلف الظروف التعليمية، وقد بلغ الجذر الكامن للعامل 4.976

2 . العامل الثاني:-

يفسر العامل الثاني ٪6.804 من التباين الكلي المفسر, وتشبعت عليه 3 مفردات، وأرقامها في الصورة النهائية للمقياس 11, 15، 18 على الترتيب، كما في جدول 5 .

جدول(5)

معاملات تشبع مفردات العامل الثاني

رقم المفردة	المفردة	معامل التشبع
11	عندما يكون لدى أختبار في مادة دراسية ما فأنني: – أكافح لآخر لحظة من أجل تحقيق التفوق في الأختبار. – أكتفي بمحاولة أجتياز الأختبار. – أحاول ألا ارسب فى الأختبار	0,410
15	أنت الآن تدرس تخصص محدد فى الكلية ووجدت أن التخصص أصعب مما كنت تتصور ومنحت لك الفرصة لتغييرة فانك تعتقد انك: – ستكمل فى التخصص لثقتك انك تستطيع دراسة التخصص مهما بلغت صعوبته . – ستحاول أن تستكمل الدراسة ولكن قد تقوم بتغيير التخصص . – تقرر أختيار تخصص اخر أقل صعوبة .	0,687
18	عندما تواجهك مشكلات أكاديمية جديدة فانك: – تعتمد على نفسك في مواجهة المشكلات . – احيانا تعتمد على نفسك واحيانا على الآخرين . – تعتمد على الآخريين	0,627

تعكس مفردات هذا العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (معتقدات الدافع للانجاز) و ويقصد به معتقدات الطالب عن قدرته على انجاز المهام التى يراها صعبة والتغلب والتفوق على الذات ومنافسة الآخرين والتغلب عليهم، وقد بلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.497.

3 . العامل الثالث:-

يفسر هذا العامل ٪5.906 من التباين الكلي المفسر، وتشبعت عليه 4 مفردات، و أرقامها في الصورة النهائية للمقياس 2, 3, 9، 19 على الترتيب كما هو موضح في جدول 6

جدول(6)

معاملات تشبع مفردات العامل الثالث

رقم المفردة	المفردة	معامل التشبع
2	عند مواجهة مشكلة حياتية فانك تقوم ب - الاستفادة من الخبرات والمعارف الأكاديمية التي تعلمتها - احياناً تحاول الاستفادة مما تعلمته في ايجاد حلول جديدة وأحيانا آخرى تلجأ للموجود في الواقع . - استخدام الحلول الموجودة في الواقع بالفعل .	0,733
3	أثناء دراستك اذا وجدت أشياء أكثر متعة وأثارة لاهتمامك من الدراسة فانك تعتقد انك سوف: - تحاول ابعاد انتباهك عنها واستكمال دراستك . - أحيانا تستكمل الدراسة أحيانا اخري تؤجلها . - تمارس تلك الأشياء التي أثارت اهتمامك وتقرر تأجيل الدراسة .	0,416
9	عندما تحدد لنفسك أهداف معينة وتتعثر في تحقيقها فتعتقد أنك: - تثابر لتحقيق ما حددته من أهداف - تحاول الا تترك أهدافك - تحدد أهداف آخرى .	0,564

19	شخصان يتناقشان حول أهدافهما التى يسعيان لتحقيقها الأول يقول أنه قادر على تحقيق أهدافه مهما كانت صعبة أو بعيدة المنال اما الثاني فيقول أنه نادرا ما تمكن من تحقيق اهدافه التى يضعها فايهما يمثلك: – الأول – الثاني – لا أحد منهم	0,549

تعكس مفردات هذا العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم Self–Regulated Learning) ويقصد به معتقدات الفرد عن قدرته على المشاركة الفعالة في عملية التعلم وقدرته على القيام بمجموعة العمليات التي تساعده علي التعلم بكفاءة, وقد بلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.299 .

4 . العامل الرابع:–

يفسر هذا العامل 5.472 ٪ من التباين الكلي المفسر, وتشبعت عليه 2 مفردة وأرقامهما في الصورة النهائية للمقياس 5, 22 على الترتيب كما هو موضح في جدول 7.

جدول(7)

معاملات تشبع مفردات العامل الرابع

رقم المفردة	المفردة	عامل التشبع
5	أنت الآن في بداية عام دراسي جديد فماذا تعتقد حول اجتيازك للمواد الدراسية: – سوف اجتاز جميعها بتفوق . – قد أنجح في أجتياز بعضها . – لن أستطيع اجتيازها .	0,779
22	أنت تدرس عدد كبير من المواد الأكاديمية في كل عام دراسي وقد نجحت في تخطي بعض المواد فهل تعتقد أنك قادر علي تخطي بقية المواد حتى اخر عام دراسي: – نعم . – قد أنجح وقد أتعثر في بعضها . – لا .	0,715

تعكس مفردات هذا العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (قوة الكفاءة Strength) وهذا البعد يشير الي قوة أعتقاد الفرد أن بمقدوره اداء المهام أو التكليفات المطلوبة منه، وتتحدد تلك القوة في ضوء خبرة الفرد فاذا كان لدى الفرد اعتقادات مرتفعة حول قدرته على الأداء في موقف ما، فانه يمكنه بذل الجهد والمثابرة لتحقيق المطلوب منه، وقد بلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.204 .

5 . العامل الخامس:-

يفسر هذا العامل 5.172 ٪ من التباين الكلي المفسر، وتشبعت عليه 3 مفردة أرقامهم في الصورة النهائية للمقياس 7، 10،20 على الترتيب كما هو موضح في جدول 8

جدول(8)

معاملات تشبع مفردات العامل الخامس

رقم المفردة	المفردة	معامل التشبع
7	أثناء حلقة المناقشة التي يقيمها الأستاذ أثناء المحاضرة أيهما تفضل: - المشاركة فيها لثقتي في قدراتي العالية على الأجابة الصحيحة . - احيانا أشارك و أحيانا لا أشارك . - أفضل الا أشارك فيها حتى لاأصاب بالاحراج أمام زملائي .	0,750
10	عرض الأستاذ عليك أنت وزملائك الدخول في منافسة على حل مشكلة أكاديمية معينة فانك: - تعتقد أنك تمتلك مستوى عالٍ من العزيمة والارادة يمكنك من حل المشكلة . - ترى أن تدخل في المنافسة ولكن لا تعلم هل تمتلك القدر الكاف من الإصرار والارادة لحل المشكلة . - تفضل ألا تدخل في المنافسة .	0,484
20	تم أختيارك أنت ومجموعة من زملائك بشكل عشوائي للمشاركة فى أختبار ما فما توقعك عن درجتك فيه: - أحرز درجة مرتفعة . - أحرز درجة متوسطة . - أحرز درجة منخفضة .	0,639

تعكس مفردات هذا العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (معتقدات التحصيل الدراسي Academic Achievement) ويقصد بها معتقدات الطالب عن قدراته وامكاناته على التحصيل الدراسي والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.138 .

6 . العامل السادس:-

يفسر هذا العامل ٪4.777 من التباين الكلي المفسر, وتشبعت عليه 4 مفردات أرقامها في الصورة النهائية للمقياس 1, 4، 6،8 على الترتيب كما هو موضح في جدول 9 .

جدول(9)

معاملات تشبع مفردات العامل السادس

رقم المفردة	المفردة	عامل التشبع
1	عند اجراء مهام أكاديمية جديدة فانك تفضل أن تقوم ب: – البحث عن معلومات عنها في مكتبة الجامعة أو من خلال الانترنت . – احيانا تبحث عنها واحيانا لا تفعل . – سوف تكتفي بما تم ذكره من معلومات عنها في المحاضرة.	0,513
4	الحياة الجامعية بها العديد من الضعوط الدراسية والتحديات مع كل تحدي جديد فإنك تعتقد: – انك تستطيع مواجهة تلك الضغوط بكفاءة . – غير متأكد من الإجابة . – لا تستطيع مواجهة تلك الضعوط .	0,564
6	عند مواجهة مهام أو أسئلة أكاديمية غير متوقعة فإنك تكون: – على ثقة بأنك قادر على التعامل بفعالية مع الأسئلة أو المهام الأكاديمية غير المتوقعة . – احيانا أثق أنني أستطيع التعامل بفعالية وأحيانا أجدني لا أستطيع . – اعتقد أنني غير قادر على التعامل مع المهام و الأسئلة الأكاديمية غير المتوقعة .	0,455

8	عند مواجهة مشكلات أكاديمية صعبة فإنك: – تفضل البقاء هادئاً لثقتك بقدراتك العالية . – تحاول الا تتوتر وتنجح احيانا في ذلك . – تتهرب من المهام الدراسية الصعبة .	0,670

تعكس مفردات هذ العامل ما يمكن تسميته من الناحية النظرية (قدر الكفاءة Magintude) ويقصد بهذا البعد مستوي قوة ودوافع الطالب للأداء في المجالات و المواقف التعليمية المختلفة مهما تدرجت صعوبتها، وقد بلغ الجذر الكامن لهذا العامل 1.051 .

ثانياً ثبات المقياس:-

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام نوعين من طرق الثبات(طريقة معامل الفا كرونباخ – طريقة التجزئة النصفية) على العينة الاولية التى كان قوامها(247) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية، وذلك كما يلى:

- **طريقة معامل ألفا كرونباخ Coefficient Cronbach Alpha**:-

تم تطبيق المقياس على عينة البحث والبالغ عددها(247) طالباً (ذكور– إناث) من المرحلة الجامعية، حيث بلغ معامل ثبات ألفا (0,824) وهو معامل ثبات مقبول يثبت صلاحية المقياس لجمع بيانات البحث الحالي .

- **التجزئة النصفية Split– half Method**: –

قامت الباحثة باستخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات، وقد قامت الباحثة بتقسيم الاختبار إلى قسمين بحيث يتكون القسم الأول من العبارات الفردية والجزء الثانى من العبارات الزوجية،ثم تم حساب معامل الارتباط على نصفى الاختبار، وهو ما يطلق عليه «معامل ثبات التجزئة النصفية»، لذا تم استخدام معادلات تصحيح الطول على أثر التجزئة النصفية. باستخدام معادلة سبيرمان–براون، ومعادلة جوتمان.

جدول(10)

يوضح معامل ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية . إعداد الباحثة

عدد المفردات	معامل سبيرمان–براون	معامل جوتمان	معامل ألفا كرونباخ
22	0,838	0,838	0,824

ويتضح من الجدول السابق أن عدد مفردات المقياس البالغ عددها(22)، قد بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية بمعادلة تصحيح الطول(سبيرمان– براون) 0,838ومعامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جوتمان 0,838 ومعامل ثبات ألفا كرونباخ 0,824وهي معاملات ثبات مقبولة تثبت صلاحية المقياس للتطبيق .

ثالثاً: الاتساق الداخلى:

وهو طريقة تقوم على تحليل التجانس الداخلى للمقياس(الاتساق الداخلى) من خلال حساب معامل الارتباط كما يلى:

- **أولاً: حساب معامل الارتباط لكل مفردة بالبعد الذى تنتمى إليه:-**

جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	المفردة	الإرتباط بالدرجة الكلية	البعد	المفردة	الإرتباط بالدرجة الكلية
الأول	12	0,633**	الرابع	5	0,856 **
	13	0,632**		22	0,853 **
	14	0،658 **			
	16	0,531 **			
	17	0,654 **			
	21	0,525 **			

الثاني	11	0,720 **	الخامس	7	0,766 **
	15	0,720 **		10	0,749 **
				20	0,684 **
	18	0,688 **			
الثالث	2	0,635 **	السادس	1	0,693 **
	3	0,505 **		4	0,699 **
	9	0,685 **		6	0,480 **
	19	0,717 **		8	0,623 **

تشير معاملات الارتباط الواردة بالجدول السابق إلى درجة عالية من الاتساق الداخلى لمفردات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث أن جميع معاملات ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه معظمها دالة عند مستوى الدلالة(0.01) مما يدل على تجانس مفردات المقياس والاتساق الداخلى بينها.

- **ثانياً: معاملات الارتباط لكل بعد من الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس**

جدول (12)

يبين معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول" عمومية الكفاءة "	809.**	0,01
الثاني "معتقدات الدافع للإنجاز"	646.**	0,01
الثالث " معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم "	710.**	0,01
الرابع " قوة الكفاءة "	566.**	0,01
الخامس " معتقدات التحصيل الدراسي"	648.**	0,01
السادس " قدر الكفاءة "	678.**	0,01

إن معاملات الارتباط الواردة بالجدول السابق تشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلى لمفردات مقياس السعادة الدراسية، حيث أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد

بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى الدلالة(0.01) مما يدل على تجانس مفردات المقياس والاتساق الداخلى بينها .

- **ثالثاً حساب معاملات ارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية**

جدول (13)

يبين معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها

المحاور	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس
البعد الأول	1					
البعد الثاني	.454**	1				
البعد الثالث	.448**	.380**	1			
البعد الرابع	.321**	.369**	.276**	1		
البعد الخامس	.470**	.255**	.299**	.358**	1	
البعد السادس	.423**	.279**	.366**	.334**	.320**	1

يتضح من الجدول السابق تمتع الأبعاد الفرعية بمعاملات ارتباط دالة بينها وبين بعضها، وبين الدرجة الكلية أيضاً عند مستوى دلالة 0.01.

- **الصورة النهائية للمقياس:-**

تكون المقياس في صورته النهائية من 22 موقف أكاديمي موزع على ستة أبعاد تهدف إلى قياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدي طلاب المرحلة الجامعية، ويطلب فيه من الطالب قراءة المواقف الأكاديمية بدقة والإجابة عليها بكل مصداقية, واختيار البديل الذي يعبر عنه, ويمنح درجة تتراوح من 1-3 على كل مواقف من مواقف المقياس، وبلغت الدرجة الكلية على المقياس 66, وجدول(14) يوضح توزيع المفردات على الأبعاد المستخرجة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

جدول(14)

توزيع المفردات على الأبعاد المستخرجة لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

البعد	عدد المفردات	أرقام المفردات
الأول عمومية الكفاءة	6	13،14،16،17،21 ,12
الثاني معتقدات الدافع للإنجاز	3	18 ،11،15
الثالث معتقدات التنظيم الذاتي للتعلم	4	19 ,9 ,2،3
الرابع قوة الكفاءة	2	22 ,5
الخامس معتقدات التحصيل الدراسي	3	20 ،10 ,7
السادس قدر الكفاءة	4	8 ,6 ,4 ,1

وبذلك يعتبر المقياس فى صورته النهائية صادقاً من الوجهتين الظاهرية والمنطقية بعد الاعتماد فى إعداده واستخلاص أبعاده باستخدام أسلوب التحليل العاملى لأبعاده التى سبق و أن تم عرضها على المحكمين وعينة الطلاب .

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج الوصول إلى درجات مُرضية فى صدق وثبات المقياس من حيث ارتفاع قيم تشبعات العبارات فى التحليل العاملى، حيث وصلت أقل التشبعات 322, 0فيما وصلت أعلى التشبعات 779, 0، بالإضافة إلى ارتفاع جميع قيم معاملات ألفا كرونباخ، وجميع قيم التجزئة النصفية مما يؤكد على الكفاءة السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية كأداة قياس عملية.

المراجع العربية:

- أحمد الزق (2009) . الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10 (2)، البحرين .
- حسين عبد المجيد (2018) . فاعلية برنامج قائم على النظرية المعرفية الاجتماعية في تطوير الدافعية الذاتية والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية المتفوقات أكاديميا في الأردن، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 26 (1) .

– حوراء عباس (2016). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الأنسانية، جامعة بابل، ع29 .

– خالد زكي (2014) . التسويف الأكاديمي وعلاقته بالفاعلية الذاتية الأكاديمية ومركز الضبط لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد .

– رباب عبد الكريم (2015) . فاعلية الذات وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى والدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير، جامعة حلوان .

– سامر رافع (2017) . الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18 (1)، البحرين .

– سعدة ابراهيم (2014) . الكفاءة الأكاديمية في ضوء النوع والتخصص ومدركات طلبة الجامعة لأبعاد بيئة التعلم الواقعية والمفضلة، مجلة الدراسات التربوية والانسانية، جامعة دمنهور .

– عبد العزيز محمد (2012) . قلق المستقبل المهني وعلاقته بكل من سمات الشخصية وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا، رسالة ماجستير، جامعة المنيا .

– عبد الله الخالدي (2000) . فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن .

– عزيزة بسيوني (2016) . فاعلية الذات الأكاديمية و أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية لدى عينة من طلاب المرحلة الجامعية دراسة تحليلية كيفية، رسالة ماجستير، جامعة الدول العربية، القاهرة .

– فاتن عادل (2012) . التوتر النفسي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة .

– فتحي الزيات (2001) . علم النفس المعرفي،ج2، مصر, دار النشر للجامعات .

- لبنى جديد (2014) . فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بدافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح دراسة ميدانية على عينة من طلبة رياض الأطفال جامعة تشرين، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 37 (2) .
- ماجد فرحان (2011) . الشعور بالكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، البحرين .
- محمد أمين (2015). الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في تربية لواء المزارالشمالي بالأردن، مجلة كلية التربية, جامعة الأزهر، ع 164 .
- محمد عبد السلام (2002) . طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، المؤتمر العلمي السنوي العاشر " التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي، كلية التربية، جامعة حلوان .
- محمد مصطفي (2015) . فاعلية برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية الكفاءة الذاتية للطلاب بقسم التربية الخاصة, مجلة كلية التربية, جامعة عين شمس,ع 39 .
- ناصر السيد (2018) . فاعلية برنامج قائم على جداول التقدير التعليمية والانفوجرافيك وبنك المعرفة المصري في تنمية التنور الرياضي ورفع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، 33(4) .
- نبيل عبد الهادي و ابراهيم السيد (2015) . التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من الاتزان الانفعالي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، مجلة العلوم التربوية، 23 (3) .
- هناء عبد النبي (2014) . قياس مستوى فاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الاعدادية، مجلة أبحاث البصرة، 39 (4) .
- وداد محمد (2018) . الفاعلية الذاتية وأثرها على التحصيل الأكاديمي لدى طالبات جامعة حائل في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل،ع 40 .

– وسام نجم و نداء محمد (2019) . "فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية طلبة كلية التربية الاساسية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع43 .

– ياسمينا محمد (2018) . الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى عينة من طالبات معلمات رياض الأطفال، المجلة التربوية بكلية التربية جامعة الفيوم، ع (52) .

– يسري أحمد (2016) . فعالية التدريب على التخيل الموجه في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لخفض قلق الاختبار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، ع 16 .

– يوسف عبد الحي (2013) . الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد .

المراجع باللغة الإنجليزية:

- Arslan, A . (2017) . Investigation of secondary school students Reading Anxiety and Academic Self – efficacy In Terms Of Various Variable, E-kafas Journal of Educational Research, 4(3).

- Ansong, D., Eisensmith, S., Okumu, M., Chowa, G. (2015) . The importance of self-efficacy and educational aspirations for academic achievement in resource-limited countries: Evidence from Ghana,Journal of Adolescence, (70).

- Ayiku, T. Q. (2005). The relationships among college self-efficacy, academic self-efficacy, and athletic self efficacy for African American male football players, Doctoral Thesis, University of Maryland) . للغةالإنجليزية:

معة حلوان .ادائه الأكاديمي ومساعدته للوصول إلى أقصي ما يمكنه تحقالموكلة إليهم نفسية, لذا لابد أن يهتم القائ

- Bandura, A. (1977) . Self efficacy toward a unifying theory of behavioral change، psychological review,84(2

- Bandura, A. (1994) . Self Efficacy In Changing Societies, Cambridge university press.

- Bedel, E . (2016) . Exploring Academic Motivation, Academic Self-efficacy and attitudes toward teaching in pre-service early childhood education teachers، Journal of education and training studies، (4)1.

- Cassidy, S. (2015). Resilience building in students: the role of academic self-efficacy. Frontiers in psychology, 6.

- Celikkaleli, Ö. (2014). The relation between cognitive flexibility and academic, social and emotional self-efficacy beliefs among adolescents. Egitim ve Bilim, (39)176.

-Chohan,T., Bhatti, R., Naeem,S. (2017) . Prediction of academic performance of university students through their use of Library electronic resources and their self efficacy، European conference on information literacy.

- Dorit, A. (2015). Assessing the contribution of a constructivist learning environment to academic self-efficacy in higher education. Learning Environments Research, 18(1).

- Elias, Z. (2008). Anti-intellectual attitudes and academic self-efficacy among business students, Journal of education for business, 84(2).

- Honicke, T., Broadbent,J. (2016). The Influence of academic self -efficacy on academic performance:A systematic review, Educational Research Review, 17.

- Jinks, J., Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. The Clearing House, 72(4), 224-230.

-Luszczynska, A., Scholz, U., Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. The Journal of psychology, 139(5).

-Owen, S. V., Froman, R. D. (1988). Development of a College

Academic Self-Efficacy Scale.

- Ozer, Z., Yetkin, R. (2018). Walking through different paths: Academic self-efficacy beliefs and academic procrastination behaviors of pre-service teachers. Journal of Language and Linguistic Studies, 14(2).

- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. Review of educational research, 66(4).

- Schunk, D., Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In Development of achievement motivation, 15-31, Academic Press .

- Shavelson, R., Bolus,R . (1982). Self Concept: The Interplay Of Theory And Method, Journal of Educational Psychology, 74(1) .

- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. Psychological reports, 51(2).

Yesilyurt, E. (2013). Academic Self-Efficacy Perceptions of Teacher -Candidates, Online Submission, 3(1).