برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي لتنمية القدرة على الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعبّة التربية الخاصة

إعداد

فاطمة محمود الزيات

أستاذمُساعّدعلم النفس التربوي بكلية التربية بدمياط – جامعة دمياط

مُستخلص البحث

هدف البحث إلى تعّرف فاعّلية برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي لتنمية الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة تربية خاصة، **وتكونت عينة البحث من ستين (60)طالب وطالبة من طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة تم تقسيمهم على مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية، وتكونت كل مجموعة من (30 طالب)، وصممت الباحثة أداتين: مقياس الطفو الأكاديمي، وبرنامج قائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي، وكتيب الطالب والذي يحتوي علي التكّليفات المنزلية لاستخدامها في التقويم التكّويني لجلسات البرنامج من إعداد الباحثة، وأكدت نتائج البحث على أنه توجد فاعّلية للبرنامج القائم على مهارة التقويم الذاتي في تنمية الطفو الأكاديمي لدى الطلبة الدبلوم المهني شُعّبة تربية خاصة والتي اتضحت من وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي في اتجاه المجموعة التجريبية،،وأنه لاتوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الطفو الأكاديمي، وأوصى البحث بضروة تنمية المفاهيم الايجابية كالطفو الأكاديمية في مراحل التعليم المختلفة لمُساعدتها للطلاب في مواجهة الضغوط الأكاديمية اليومية.**

الكلمات المفتاحية: مهارة التقويم الذاتي – الطفو الأكاديمي –طلبة الدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة .

Abstract

This research aimed at investigating the effectiveness of a program based on skill of self- evaluation to develop academic buoyancy of students who were registered for the vocational diploma in special education.

The Participants included 60 students They were divided into two basic groups (one control and the other experimental) . thirty students each. the researcher designed 2tools:a scale of academic buoyancy and a program based on practice of skill of self- evaluation. The results of research assured that the effectiveness of the training program based on self- evaluation for the experimental group by using academic buoyancy scale.

Key wards: skill of self –evaluation- academic buoyancy- students of the vocational diploma in special education

مقدمة

تقوم فلسفة التعّليم الجامعي على افتراض أن الطلاب يلتحقون به مُسلحون بالمهارات الدراسية اللازمة لهم، وكذلك يلتحقون به؛ليُمكنهم من اكتساب المعّلومات والمهارات التي يحتاجونها في حياتهم الأكاديمية واليومية؛وكذلك ليؤهلهم لإكمال دراساتهم العّليا التي يجب أن تتميز بأن تكون ذاتية التوجيه والاستقلالية،وبالتالي فإن من أهداف هذه المرحلة اتقان استخدام المهارات المعّرفية العليا أي أدوات التفكير التي تؤهلهم للقيام بما هو مطلوب منهم. فإذا أخذنا في اعتبارنا أن المُهمات التعّليمية في مرحلة الدراسات العليا مُعّقدة ومُتسعّة وعّملية تطبيقية لمهارات التفكيرالعليا؛ فهي تتطلب تتطلب أداء أكاديمي مُعّقد عّملي ومهني؛فالتعّليم فيها يقوم على التفاعّل بين الطالب من جهة وبين ما درسه من جهة أخرى، وكذلك بينه وبين المكتبة كمصدرمعلومات ومصادر المعلومات الأخرى من جهة أخرى، ويتعّرض الطالب بها إلى العّديد من النكسات الأكّاديمية المؤقتة وأحيانًا اليومية للفروق بين قدراته الأكّاديمية ومعّارفه السابقة وماهو مطلوب منه من تكليفات ومهام أكاديمية أثناء التفاعّل في قاعّات المُحاضرات مما يؤدي إلى ظهور ردود أفعّال مُختلفة من الطلاب كالتسرب أو التغيب أو الانصراف عن تقديم التكليفات ولهذا كان لابد من مُساعدتهم على الطفو الأكاديمي **academic** buoyancy .

ويمثل الطفو الأكاديمي أحد مفاهيم علم النفس الإيجابي الذي يعتمد على نواحي الشخصية الإيجابية للمُتعّلم التي يجب أن يكتسبها ليواجه مُتطلبات العّملية التعّليمية اليومية من تحديات وضغوط على الجانبين النفسي والعّلمي، وهو قدرة تحتاج إلى التطوير والتنمية لأن ضعّفها أو عدم مُمارستها يؤدي إلى تحول المُتعلّم من الضعّف الأكاديمي على المدى الزمني القصير إلى الفشل الأكاديمي والرسوب على المدى الطويل؛ولمساعدته يجب أن يتعّرف امكاناته وقدراته العّقلية والنفسية بتقويمها تقويم

ذاتي صحيح مُستمر ويومي منذ بدء العام الدراسي ليتسطيع تنمية هذه القدرة؛فمُتعّلمي الدراسات العليا يواجهون العديد من الصعّوبات والعّقبات الأكاديمية وخاصة مع انخفاض الدعم الذاتي والاجتماعي مما يؤدي إلى الانسحاب من العّملية التعّليمية وفقًا لنتائج العديد من الدراسات كدراسة كل من أحمد على، وهشام عناني (2021 ، 454).

(1/ 1) مُشكلة البحث:

لاحظت الباحثة أن طلابها من دبلوم مهني شُعّبة التربية الخاصة يعّانون من القلق والتوتر في مرحلة دراساتهم العّليا لانتقالهم من نوعية مهام أكاديمية تتطلب الحفظ والاسترجاع إلى نوع من المهام الأكاديمية ذت الطابع العّملي التطبيقي التي تتطلب التحليل واكتشاف العّلاقات وايجاد الترابطات والتحليل والتركيب والتقويم وهو ما يتطلبهم عملهم المهني مع فئات

ذوي الاحتياجات الخاصة أي الانتقال من مهارات التعّليم الدُنيا إلى مهارات التعّليم العليا وفقًا لبلوم، وكذلك الصعوبة لمواجهة النكسات الأكاديمية اليومية وينقسم ردود فعل الطلاب الذين يحصلون على درجات ضعّيفة على المهام والتكليفات الأكاديمية الأسبوعية ما بين من يتغيب أوينقطع عن المحاضرات وهو ما يؤكد على انخفاض القدرة على الطفو الأكاديمي لديهم،فهم يحتاجون إلى تمييز نقاط قوتهم وضعفهم الأكاديمي أي تنمية القدرة على التقويم الذاتي لرفع القدرة على الطفو الأكاديمي لديهم .

وأكدت نتائج دراسة كل من بوتوين، ودالي، وشامبيرلاين، وسادرديني (Putwain. Daly.Chamberlain and Sadreddini2016، 1808) أن على المُعّلم في المراحل

التعّليمية المُختلفة إتاحة الفرص لتنمية الطفو الأكاديمي من خلال تدريب المُتعّلم على الضبط الداخلي الذاتي وأساليب التقويم المختلفة وهي من المهارات التي تساعده على مواجهة العّثرات الأكاديمية المؤقتة .

ويعتبر هذا البحث استجابة لدراسة كل من اوكويو واونوكبونو Okoye &Onok-paunu 2020، 38 التي أوصت بضرورة إدراج نظام تقويم مرن في دراساتهم وتقنيات تعليمهم كالتقويم الذاتي لقياس النجاح الأكاديمي وخفض الآثار السلبية لكل من القلق والتلكؤ في المُشاركات الأكاديمية.

وهو ما أكدته كتابات كل من جليمور وهيتشر Gilmore& Hatcher 2021، 65 أن طالب الدراسات العُليا بكلية التربية لابد أن يتقن عّدة مهارات ليستطيع أن يكون مُعّلم خبيرفي المُستقبل ويكمل دراسته العُليا ومنها مهارة التقويم الذاتي والتفكير الناقد لما يواجهه من العّثرات والمُشكلات الأكاديمية أثناءها،كما أكدت دراسة كل من ني، وحسين Nie &Hossain (2021،525) أنه يجب أن يمتلك طالب الدراسات العّليا عدة مهارات كاتخاذ القرار القائم على طرق التقويم المُختلفة الذاتي والخارجي لتزداد فرص النجاح في الدراسات العّليا؛فتنمية الطفو الأكاديمي يزيد من فرص النجاح في المُستقبل،ولهذا يجب البدء في تنميته لدى طلاب التعّليم الجامعّي قبل الدراسات العّليا.

وأكدت نتائج دراسة كل من أكاوجلو وأرزال Akcaoglu &Arsal (2022، 346)أن سوق العمل رفض المُعّلمين لعدم مُلائمة إعدادهم المهني مع مُتطلباته؛لأنهم لم يتم تدريبهم على كيفية مواجهة الاختلاف الثقافي وتنمية المفاهيم الإيجابية كالطفو الأكاديمي للتعامل مع النكسات الأكاديمية اليومية لطلابهم ، وكيفية التعّامل مع المفاهيم والمعلومات التي لم يصادفونهامن قبل ولهذا يجب إدراجها في برامج إعداد المُعّلمين والدراسات المهنية بكّليات التربية .

مما سبق يتضح أنه لابد من تنميةالطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني (شُعّبة التربية الخاصة الذين يلتحقون بسوق العمل كمُعّلمي تربية خاصة)والبحث عن مُتغيرات كمهارة التقويم الذاتي self – evalution تستطيع أن تُنمي هذا المفهوم لأهميته في تطوير البنية المعّرفية الأكاديمية لهذه الفئة؛ لمواجهة المُشكلات والعّثرات الأكاديمية المؤقتة أثناء القيام بالتكليفات الأكاديمية الغير مألوفة لديه من قبل ومُتطلباتها من المهارات العّقلية العليا، ومن هنا ظهرت مُشكلة البحث الحالي التي تتبلور في التساؤل التالي:

ما فاعّلية برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي في تنمية الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني – شُعّبة التربية الخاصة؟

(2)أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

(1/ 2) تصميم برنامج تدريبى قائم على مهارة التقويم الذاتي لتنمية القدرة على الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة.

(2/ 2)التحقق من إسهام برنامج تدريبى قائم على مهارة التقويم الذاتي إذا تم التحقق من فاعليته – فى تنمية مهارة الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة.

(3)أهميةالبحث:

(1/ 3) تزويد المكتبة بمقياس الطفو الأكاديمي الذي أعدته الباحثة القائم على المواقف المُشكلة وليس بطريقة الاستبانة وهو ما يمثل إضافة لطرق القياس.

(2/ 3) ربط القدرة على التقويم الذاتي بالقدرة على الطفو الأكاديمي في إعداد طلاب الدبلوم المهنية لتنميتهم مهنيًا – إذا تم التحقق من صحة البرنامج التدريبي – والوعي بكيفية مُمارستها مُمارسة عّملية صحيحة .

(4) مُصطلحات البحث:

(1/ 4)الفاعّلية للبرنامج program of effectiveness: وتعني قدرة البرنامج على تحقيق النتيجة المقصودة منه طبقًا لمعّايير مُحددة مُسبقًا وتزداد الكفاءة أو الفاعّلية كلما أمكن تحقيق النتيجة تحقيقًا كاملًا ويتم قياسها إحصائيًا باستخدام المُعّادلات الإحصائية(أحمد صالح، 1983، 34).

(2/ 4) البرنامج التدريبي القائم على مهارة التقويم الذاتي:وتعّرفه الباحثة إجرائيًا بأنه خطة تعّليمية وتعّلمية مُنظمة ومُخططة للتدريب قائمة على مهارة التقويم الذاتي؛ لرفع كفاءة طلبة الدبلوم المهني – شُعّبة التربية الخاصة على الطفو الأكاديمي في المواقف الأكاديمية المُختلفة حيث يكون المُتعّلم محور عّمليتي التعّلم والتقويم القائم بهما لأدائه ذاتيًا بينما يلعب المُعّلم دور المُيسر والمُشرف لهاتين العمليتين .

(3/ 4)مهارة التقويم الذاتى skill of self – evaluation:

ويقصد بها إجرائيًا المهارة التي تُمكّن المُتعّلم من إصدارالحكم على أدائه ومُعّللًا لهذا الحكم الكمي والكيفي مع اتخاذ القرار لتلافي القصور في الأداء (تصميم الخرائط

الذهنية وبطاقات المُلاحظة للسلوكيات المراد تعّديلها أو تعّرف وجود مُشكلة لدي أحد فئات ذوي الاحتياجات الخاصة،وصياغة أسئلة المُقابلات لأولياء الأمور لجمع المعلومات)و المُرتبط بمدى اكتسابه للمهارات التعّليمية التي اكتسبها في السنوات السابقة،كالقدرة على الربط والتحليل وعّرض المعّلومات بطرق مُختصرة بعّيدًا عن الاختصار الذي يؤثر بالسلب على المحتوي العلمي، واستخدام أشكال غير شائعّة في المجموعة التي ينتمي إليها، والأخطاء الإملائية، وجودة الخط، والصياغة اللغوية العّربية الصحيحة مُستخدمًا قائمة التقويم الذاتي من إعداد الباحثة .

(3/ 4)الطفو الأكاديمي: وتعّرفه الباحثة بأنه رد الفعّل الإيجابي الذي يقوم به الطالب لمواجهة النكسات الأكاديمية اليومية والمؤقتة أثناء دراسته الأكاديمية والذي يتضح في مواجهته للمواقف الأكاديمية المُختلفة،و للضغوط الأكاديمية، وكذلك في العّمل على الحصول على الدعم الأكاديمي من المُعّلم والمُحيطين به، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الطفو الأكاديمي من إعداد الباحثة .

(5)**الإطار النظري:ينقسم إلى ثلاثة محاور**:أولهما الطفو الأكاديمي، وثانيهما مهارةالتقويم الذاتي، وثالثهما مهارة التقويم الذاتي والطفو الأكاديمي:

(5/ أ)المحور الأول:الطفو الأكاديمي academic buoyancy ويطلق عليه أيضًا النهوض أو الاستنهاض الأكاديمي وفقًا للدراسات السابقة لهذا المفهوم وقد التزمت الباحثة بالطفو الأكاديمي لأنه أكثر التراجم استخدامًا وشيوعًا في الدراسات السابقة:

يُعّرفه كل من بوتوين،وكونورز،وسيميس، ودوجلاس .Putwain. Connors. Symes. and Douglas (2012، 54) على أنه استجابة إيجابية وبناءة للتكيف مع التحديات والعّقبات اليومية التي يواجهها الطلاب في حياتهم الأكاديمية .

ويشير سميث Smith (2016، 29) إليه بأنه قدرة المُتعّلم على الرجوع الى حالة الاتزان العّقلي والانفعّالي بعد تأثره ببعض الأحداث السلبية التي مربها؛للحصول على درجات مُنخفضة.

كما يُعّد مفهوم الطفو الأكاديمي academic buoyancy مُتغيرمن مُتغيرات علم النفس الإيجابي التي تساهم في نجاح العملية التعّليمية للطلاب في المراحل التعّليمية

بوجه عام وفي العّليابوجه خاص؛ فهو العامل الذى يساعد الطلاب على التعّامل بإيجابية مع الصعوبات الأكاديمية المُستمرة نسبيًا (Rodrigues & Magre.2018.110).

ويوضحه كل من سافورا،وبيهزاد Safoura & Behzad(2019، 166)بأنه الاستجابة الفعّالة من الطالب لمواجهة العّقبات والصعوبات الأكاديمية التي تواجهه أثناء التعّلم وكذلك تمثل القدرة على التعّامل الصحيح مع المُشكلات التي ترتبط بالأداء الأكاديمي.

وعّرفه كل من أيدين، وميشو Aydin&MIchou.2020، 970 بأنه كفاءة الطلاب للاستجابة بفعّالية للنكسات الأكاديمية اليومية ويمثل سمة مثلى لعمل الطلاب المُتعّلق بمدى انجازهم اليومي والرضا عن الحاجة إلى الاستقلالية والكفاءةالأكاديمية والقدرة على الربط واستخدام أشكال التحفيز المُستقلة كالدافع والتقويم الذاتي تتعّلق بالأداء الأمثل للطلاب في التعليم الجامعي.

أما رمضان حسن (2020، 288) فيراه قدرة الطالب على الحفاظ على كفاءته الذاتية والسيطرة على التحديات الأكاديمية مثل القلق والعّلاقات مع المُحيطين به من زملاء وأساتذة والاندماج مع الآخرين.

وهو ما يتفق مع تعّريف زينب محمد (2020، 5)بأنه قدرة الطالب على إدارة التحديات الأكاديمية اليومية في حياته الدراسية مثل انخفاض الدرجات،وقلق الاختبار،وسوء مُعّاملة من المُحيطين به.

وكذلك مع تعريف إلهام البلال(2020، 400) للطفو الأكاديمي هو قدرة الطلاب على التعّامل بنجاح مع الانتكّاسات والتحديات الأكّاديمية المؤقتة التى تُشكل نموذجًا للحياة المدرسية اليومية، على سبيل المثال: الدرجات الضعّيفة في الامتحانات الشهرية، وضغوط الامتحان، وصعوبة المهام المدرسية .

مما سبق استخلصت الباحثة التعّريف الإجرائي للطفو الأكاديمي بأنه رد الفعّل الإيجابي الذي يقوم به الطالب لمواجهة النكسات الأكاديمية اليومية والمؤقتة أثناء دراسته الأكاديمية والذي يتضح في مواجهته للمواقف الأكاديمية المُختلفة، وللضغوط الأكاديمية، وكذلك في العّمل على الحصول على الدعم الأكاديمي من المُعّلم

والمُحيطين به، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الطفو الأكاديمي من إعداد الباحثة .

(5/ ب) أبعّاد الطفو الأكاديمي:

يتكون الطفو الأكاديمي من عدة أبعّاد وتختلف من دراسة إلى أخري فاتفقت عدة دراسات على أنه يتكون من خمسة 5 أبعّاد كدراسة كل من بويسانج، وبوليلان، وأوللامينا،وبيزا،و روبيرو،وفالنتينو -Poisang. Bulilan. Ollamina.Peasa.Rop ero andValentino) 2016)؛ ودراسة كل من أمل الزغبي (2018)؛وكالام -Kal ame) 2018)؛و رمضان حسن(2020) وهم كالتالي:

البُعّد الأول: ويتمثل في الفاعّلية الذاتية: قدرة الطالب على الفهم والأداء الجيد وبذل أقصي جهده، والبُعّد الثاني:السيطرة غير المؤكدة (اهتزاز الثقة):عدم تأكد الطلاب من قدرتهم على أداء المهام بشكل جيد،والبُعّد الثالث القلق: ويتمثل في الاحساس بالقلق والتوتر وعدم الارتياح عند أداء المهام الأكاديمية وأداء الامتحانات، والبُعّد الرابع الاندماج الأكاديمي(المُشاركة الأكاديمية)، ويقصد به وفقًالابتسام عامر(2019، 789) بأنه يشتمل على الاندماج)السلوكي، والمعّرفي، والوجداني) ويتمثل في قدرة الطالب على المُشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية والالتزام بحضور المُحاضرات، والمُشاركة في المُناقشات، كذلك يعّكس قدرة الطالب علي استخدام استراتيجيات التعّلم مثل:اتقان المهام الصعّبة،والفهم بدلًا من الحفظ، وربط المعّلومات الجديدة بالمعّلومات القديمة والمُعّالجة العّميقة للمعلومات،كما يتضمن ردود فعّل الطالب الوجدانية من مشاعر الاستمتاع بالدراسة والسعّادة والاهتمام والفائدة والانتماء للمؤسسة التعّليمية التي التحق بها، وعدم الملل،والمُثابرة والتمتع بالأداء للمهام الأكاديمية،أما البُعّد الخامس والأخيرمن أبعّاد الطفو الأكاديمي يتمثل في العّلاقة بين المُعّلم والطلاب، وبين الطلاب بعّضهم البعّض، والعلاقة بين الطالب والأسرة التي ينتمي إليها للحصول على الدعّم الأكاديمي.

ولكن هناك دراسات كدراسة إلهام البلال (2020، 398)، ودراسة كل من أحمدعلى، وهشام العناني (2021، 455) قامت بدمج الأبعّاد الخمسة للطفو الأكاديمي في ثلاثة أبعّاد:

وهي كالتالي: القدرة على مواجهة المواقف الأكاديمية المُختلفة ويقصد بها مدى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، والقدرة على مُقاومة الضغوط الأكاديمية بالاستجابة على المهام(مدى السيطرة النفسية كالثقة بالنفس وقصور القلق على التحديات الأكاديمية التي تواجهه)، والحصول على الدعّم الأكاديمي بطلبه من المُعّلم والأقران وأفراد الأسرة (ويقصد به بُعّد مدى الاندماج الأكاديمي مع مُجتمعه الأكاديمي وأسرته)وهو ما اتبنته الباحثة في بناء المقياس الخاص به .

(5/ ج)العّوامل التي تؤثر في القدرة على الطفو الأكاديمي:

صنف كل من مارتن، ومارش Martin & Marsh (2008، 57 (العّوامل المؤثرة في الطفو الأكاديمي إلى ثلاثة أنواع من العّوامل:أولًا العوامل النفسية،و ثانيًا:العوامل التي تنبع من المؤسسة التعّليمية، وثالثًا:العوامل الاجتماعّية التي تنبع من المُحيط المُجتمعّي للمُتعّلم وسوف يتم توضيحها كالتالي: أولًا العّوامل النفسية وهي العّوامل التي تؤثر على الفرد كالفاعّلية الذاتية (التحكم، والشعور بالهدف، والدافع للانجاز) التي تعّتمد على مهارة التقويم الذاتي والتي تحتاج إلى التدريب عليها لتنمووتتطور، وأوضح كل من كولي، ومارتن، ومالمبيرج، وهال، وجينس Collie. Martin . Malmberg. Hall and Ginns(2017 ، 114) العّوامل التي تنبع من المؤسسة التعّليمية التي ينتمي إليها الطالب (مدرسة – جامعة) كالمُشاركة في الفصل، والطموحات التعّليمية، والعّلاقة بين الطالب والمُعّلمين، واستجابة المُعّلمين الايجابية، وردود فعّل المُعّلم الفعّالة لمحاولاته للطفو، والحضور في المدرسة، والأنشطة اللاصفية والمناهج الدراسية الصعّبة التي تتحدى قدرات الطالب الأكاديمية، وهو ما أكدته توصيات دراسة حنان محمود (2018، 244)بأهمية تنمية المفاهيم الإيجابية كالطفو الأكاديمي في المرحلة الجامعّية لأن المهام والضغوط الأكاديمية مُختلفة عن المهام والضغوط الأكاديمية في المراحل التعّليمية السابقة، وكذلك الجامعة يتلوها الالتحاق بسوق العمل ومواجهة صعّوبات الالتحاق به .

وثالثًا:العّوامل الاجتماعّية التي تنبع من أسرة الطالب ودعمها لأداءه الأكاديمي، وأقران الدراسة ودعّمهم لبعّضهم البعّض، والروابط الإيجابية مع أفرادها والأصدقاء .

ويؤكد كل من مارتن ومارش Martin& Marsh (2020، 103) أن الطفو الأكاديمي يتنبأ بحدوث الصمود الأكاديمي وليس العّكس، ويمكن أن يقي من الحاجة إلى الصمود الأكاديمي في المُستقبل كما يصاحب الصمود الأكاديمي التدني الدراسي(الفشل الدراسي المُزمن) الذي يدوم لفترة زمنية طويلة،والهروب من المؤسسة التعّليمية ورفضها (مدرسة – جامعة)، والقلق المُستمر، والعّزلة من الأسرة والمُعّلمين نتيجة للفشل الأكاديمي المُزمن لعّدة سنوات،والمعّارضة للأداء، أما الطفو الأكاديمي يصاحب الأداء المدرسي الضعّيف مع ضعّف الرغبة في المُشاركة في المُمارسات الصفية،والقلق البسيط،وانخفاض الثقة بالنفس نتيجة (اخفاقات بسيطة على مدى زمني قصير)، وانخفاض التوافق بين الطالب والموظفين بالجامعّة وأعضاء هيئة التدريس،والزملاء، مما سبق يتضح الفرق بين مفهومي الطفو الأكاديمي academic buoyancy والصمود الأكاديمي academic resilience حتى لايحدث خلط بينهما .

(2/ 5)مهارةالتقويم الذاتي self – evaluation Skill of:

ظهرت حركة مُخرجات التعّلم التي أكدت على أهمية تحديد نواتج التعّلم في صورة مجموعة من الأداءات للمُتعّلم مصحوبة بأدلة تطبيقية عليها والتأكيد على ما يتعّلمه المُتعّلم والقدرة على تطبيقه في الحياة اليومية والأكّاديمية فباستخدام التقويم الذاتي يقوم المُتعّلم بأداء مهام مُفيدة ذات معّنى ودلالة تتطلب مهارات تفكيرعُليا بحيث يستطيع تحديد قيمة أعماله من خلال محكّات تحدد جودتها (صلاح الدين علام، 2009، 56).

(2/ 5/ أ)تعريف مهارة التقويم الذاتي:

تعّرف رمزية الغريب (1996، 56)التقويم الذاتي بأنه مهارة تعتمد على موضوعية المتعلم في الحكم على أدائه وتحتاج إلى التنمية والتدريب منذ الصغر وهو ما تفتقده العّملية التعّليمية في فصولنا للاعّتماد على التقويم الخارجي من المُعّلم والأسرة والأقران .

ويمكن تعّريف التقويم الذاتي بأنها قدرة الطالب على المُلاحظة والتحليل والحكم على أداءه من خلال معّايير واضحة مُحددة ثم التفكير لوضع الخطط؛لتحسين وتطوير الأداءتحت إشراف المعلم باستخدام التغذية الراجعّة (جابر جابر،2002، 45) .

التقويم الذاتي هو التقويم القائم على الأداء والذي يعّتمد على مُقارنة أداء المُتعّلم بمحك معين وليس بأداء المجموعة التي ينتمي إليها (صلاح الدين علام، 2009، 75).

ويُعّرفه أحمد صالح (2017، 237) بأنه عّملية يقوم من خلالها الطلاب بالمُراجعّة الذاتية وتقييم جودة عّملهم وتعّلمهم، والحكم على الدرجة التي تعكس بوضوح الأهداف بناء على مؤشرات الاداء، وتحديد نقاط القوة والضعف في عّملهم، ومُراجعّة أنفسهم ومن ثم تطوير أدائهم.

(2/ 5/ ب) مصدر مهارة التقويم الذاتي:

تنتمي مهارة التقويم الذاتي إلى مُنظومة التقويم Authentic Assessment الذي يطلق عليه البديل أوالواقعّي أوالأصيل أو الشامل وهومجموعة من الأساليب والأدوات التى تشمل مهام مفيدة وذات معّنى ودلالة وتتطلب مهارات تفكير عُليا وتنسيق واسع من المعّرفة،وتخبر الطلبة بقيمة أدائهم وذلك بتحديدالمحكات التى يستند إليها فى الحكم على مستوى جودة الأداء مُسبقًا معّهم أى التقويم القائم على أداء المُتعّلمين يستخدم لتقويم التعّلم المُتعّمق وليس على قدرته على تحصيل المعّلومات واسترجاعّها (صلاح الدين علام، 2007 ، 45).

واستراتيجية التقويم بمُراجعّة الذات Reflection Assessment Strategy تقوم على مُراجعّة الفرد لآرائه، ومُعّتقداته، ومعّارفه، من حيث أسسها، ومعّانيها، وكذلك نواتجها،و الاستفادة من الخبرة السابقة عن طريق تحويلها إلى تعّلم بتقويم ما تعّلمه سابقًا.وتحديد ما سيتم تعّلمه لاحقًا، وهي تعمل على توازن عملية التقويم من خلال مُشاركة المُتعّلم في عّملية التقويم،و تعّزز قدرته على تحمل مسئولية تعّلمه،وتنمي مهارات التفكير العّليا وما وراء المعّرفة والتفكير الناقد وحل المُشكلات، من خلال ثلاثة طرق: تقويم الذات، وملفات الطالب، ويومياته(غسان قطيط، 2012،23).

ويستخدم البحث الحالي مهارة التقويم الذاتي كأحد طرق استراتيجية التقويم بمُراجعّة الذات، ويقصد بها مهارة التقويم الذاتي القائمة على مُلاحظة أداء المُتعّلم لأدائه بنفسه أي أنه التقويم القائم على الأداء بمحكي كمي وكيفي أي مُقارنة أدائه بمحك

مُعّين باستخدام جدول التقويم الذاتي لعّدد من المهارات تعّليمية المُحددة مُسبقًا (جودة الخط،والأخطاء الإملائية،والصياغة اللغوية)من خلال التكّليف بالمهام التالية (رسم الخرائط الذهنية لمناهج البحث الثلاثة لأحد حالات التربية الخاصة باستخدام مهارة التلخيص في عرض المعّلومات، وتصميم بطاقة المُلاحظة لأحد سلوكيات فئات التربية الخاصة – وصياغة أسئلة لإجراء مُقابلة لولي أمر أحد فئات التربية الخاصة) وهو ما تدرسه الباحثة في البحث الحالي.

ولابد من توافر عدد من القدرات لدى المُتعّلم الذي يستخدم مهارة التقويم الذاتي التي تتمثل في القدرة على التأمل المقصود في الأداءالذاتي، وفي القدرة على تحويل المعّارف التي يمتلكها؛ لتشكيل منظومة من المعّارف قائمة على أدلة تطبيقية عملية، وكذلك في القدرة على مُراقبة سلوكه الأكاديمي باتقانه لطرق التفكير واستراتيجياته كالتفكير بصوت مُسموع أوتحليل التفكيرللآخرين، والقدرة على تحديد ماتعّلمه وتحويله إلى خبرة سابقة لتحديد ما يحتاج أن يتعّلمه وفقًا لقاسم الصراف (2002،2002، 56).

ويواجه استخدام مهارة التقويم الذاتي لدى المُتعّلمين بعض الصعوبات منها الشعور بالافتقار إلى المهارات الضرورية للقيام باستخدام مهارةالتقويم الذاتي،وزيادة الثقة في قدراته العّقلية، وفي القدرة على الحكم على العمل بموضوعية، وانخفاض المعّرفة بمعّايير التقييم، وصعّوبة تحمل مُسئولية هذا التقويم، والحاجة إلى التدريب عليه منذ مراحل التعّليم الأولى لترسيخ مبادئه والاقتناع بأهميته (مايكل ويرد، 2012، 221) .

(2/ 5/ ج) مراحل تطبيق مهارة التقويم الذاتي:

ويؤكد محمد أحمد (2017، 68) على أن مهارة التقويم الذاتي:تتضمن ثلاثة مراحل: مرحلة الإعّداد لتحديد نتاجات التعّلم المراد تعّلمها، وماهي الأنشطة المراد استخدامها لتحقيقها،واعّتماد معّايير لتقويم الأداء، ومرحلة التحقيق للنتاجات التعّليمية بالأدلة التطبيقية، ومرحلة التقويم بمُراجعّة الذات مع المُعّلم وتقديم التغذية الراجعّة .

(2/ 5/ د)أهمية اكتساب مهارة التقويم الذاتي في العّملية التعّليمية:

تعّد مهارة التقويم الذاتي مكون أساسي للتعّلم الفعّال والتعّلم المُستمر ومفتاحًا لإظهار مستوى النمو المعّرفي فهي توفر فرص للمُتعّلمين لتطوير المهارات فوق المعرفية والتفكير الناقد ومهارة حل المُشكلات وتساعدهم على تشخيص نقاط قوتهم وضعّفهم وتحديد حاجاتهم التعّليمية (جودت سعّادة، وفهد العّميري، 2019، 78).

وباستخدام مهارة التقويم الذاتي يتضح للمُتعّلم قدرته على تطبيق المهارات وتوظيف المعّارف التي اكتسبها بعّيدًا عن حفظ المعلومات واسترجاعها تطبيقًا لمبادئ النظرية البنائية المعّرفية أن المعّرفة بنائية تكوينية يشارك في تكوينها المُتعّلم مُشاركة فعّالة مُنتجة من خلال مهام مُتنوعة يشعربقيمتها ويفهمها)بسطي سعيد، 2020، 14).

وكذلك توصلت نتائج دراسة كل من حسين بن الخروصي، وربيع بن الذهلي (2020، 288) إلى أن مهارة التقويم الذاتي تؤثر على التحصيل الدراسي بالإيجاب؛فهويقدم للطلاب الفرصة لإعّادة التفكير في المواد الدراسية، وفي أدائهم، ويساعدهم على تعّقب ما يحرزونه من تقدم في المستوى، ويزيد من الدافعّية للعّمل بشكل جيد في المواد الدراسية مما يُحسن من مستوى الطفو الأكاديمي لديهم.

مما سبق يتضح أن استخدام مهارة التقويم الذاتي في العّملية التعّليمية وخاصة في المراحل العُليا كالجامعّة والدراسات العُليا له تأثير إيجابي على التحصيل فهو يزود المُتعّلمين بمعلومات ومعّايير يتم في ضوئها تقويم الأنشطة والمهام التي يُكلفون بها بها ممايؤدي إلى تعّزيز وتقويم معّارفهم؛ كما أنه يُشجع استقلاليتهم واتجاههم الايجابي نحو الذات، ويُعّزز مسئوليتهم تجاه عّملية تعّلمهم، كما ينمي مهارات التفكير العّليا مما يُعّزز الجوانب المعّرفية لديهم تحت إشراف المعلم،وهو ما أكدته نتائج دراسة كل من مروة سليمان، ومحمود صالح (2021)لأنها ترفع الدافعّية لانجاز مما يؤدي إلى زيادة مستوى التحصيل المعّرفي لدى طلاب الدبلوم المهني .

كما أكدت دراسة كل من سات وأوزينك Saat&Ozenc (2022، 439) أن مهارة التقويم الذاتي حسّنت من التحصيل المعّرفي في موضوعات القراءة، وكذلك في أداء

المهارات اللغوية في القراءة الشفوية لدى المُتعّلمين، كل ما سبق يؤكد على العّلاقة الإيجابية بين التقويم الذاتي للطالب والتحصيل المعّرفي؛لرفعه الدافعّية للانجاز لديه، وتقديم التعّزيز الفوري من الطالب لنفسه والتغذية الراجعة من المعلم للتعديل والتحسين من مستوى التحصيل المعّرفي وهو ما يساعدنا في إيجاد العّلاقة بين التقويم الذاتي والطفو الأكاديمي.

(3/ 5)العّلاقة بين مهارة التقويم الذاتي والطفو الأكاديمي:

وتتضح العّلاقة بين مهارة التقويم الذاتي والطفو الأكاديمي من نتائج دراسة أمل الزغبي (2018، 390) التي أكدت على أن إدارة الذات والوعّي الذاتي كمكونين أساسيين للتعّلم الاجتماعي والوجداني ساعدت على الطفو الأكاديمي لطالبات الجامعة المُتعّثرات أكاديميًا، فتدريبهن على نوعين من التقويم الواقعّي(التقويم الذاتي وتقويم الأقران) ساعدهن على كيفية تأجيل المهام الغير مُحددة الهدف مما رفع من قدرتهن على مواجهة الضغوط الأكاديمية والقدرة على تحمل المسئولية، وزيادة توقعّاتهن الايجابية حول قدرتهن على مواجهة المحن والشدائد الأكاديمية المُؤقتة مما حّسن مستوى الطفوأو النهوض الأكاديمي لديهن.

أما نتائج دراسة كل من داهال،وبراساد،وماج،وألسادوون،وهوو .Dahal.Prasad Maag. Alsadoon and Hoe 2018، 1470 أوضحت أن هناك عّلاقة بين مُعّتقدات الطالب الجامعي وقدراته على التقويم لنقاط قوته وضعّفه الدراسية ودوافعّه الداخلية والخارجية المُرتبطة بالمُجتمع المُحيط به ومستوى الطفو الأكاديمي لديه.

وهو ماتفقت عليه نتائج دراسة كل من روزماري، ودوين Doyne Rosemary & 166 ،2019)) مؤكدة على أن مستوى الطفو الأكاديمي يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، والإنجاز الأكاديمي للمُتعّلم وهو ما يتطلب اتقان مهارة التقويم الذاتي.

وتؤكد دراسة كل من أيدن، وميشو Ayden&Maichou 2020 أن الطفو الأكاديمي يتوسط مُمارسة مهارة التقويم الذاتي والتحصيل الأكاديمي ويرتبط بمهارة التقويم الذاتي بعلاقة ايجابية والعّكس بالتقويم الخارجي .

كما أكدت نتائج دراسة بيرزلين Bersline 2021، 1324 على أن الطفو الأكاديمي يتأثربمهارة التقويم الذاتي أكثر من تقويم الأقران، وكذلك يتأثربتقويم العّمل الجماعي والتغذية الراجعّة المُقدمة من المُعّلم للمجموعة من خلال العّمل ضمن فريق.

كما أكدت نتائج دراسة كل من سميرة العتيبي،وسماح الحربي،وأمنية الشريف(2021، 899) على العّلاقة الارتباطية الايجابية بين التعّلم المُنظم ذاتيًا المُرتكز على مهارة التقويم الذاتي باستخدام السجلات التي تحتفظ بالانجازات للطالب ومستوى الطفو الأكاديمي(بُعّد الفاعّلية الذاتية) لديه بالبدء بتنظيم المعّرفة وصياغة الأهداف،وطلب الدعّم من الآخرين، فهو ينهض ويطفو أكاديميًا عندما يقوم باحتفاظه بسجلات لمُراقبة أنشطته ويراقب مدى تحقق أهدافه بذاته .

(6)الدراسات السابقة:تنقسم إلى ثلاثة محاور:أولهما: مهارة التقويم الذاتي، وثانيهما: الطفو الأكاديمي، وثالثهما: مهارة التقويم الذاتي والطفو الأكاديمي:

(1/ 6) المحور الأول: مهارة التقويم الذاتي:

دراسة كل من خطوط رمضان، وجلاب مصباح، وتنطراوي بشري (2016):

هدفت الدراسة إلى تعّرف دور دور التقويم الذاتي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى طلاب الجامعة، تكونت العّينة من(70) طالب من طلبة العام الأول تمهيدى الماجستير في تخصص علم النفس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعلومات عن مهارة التخطيط، ومهارة الاستفادة من التعلم ومصادر المعرفة، والتفكير الناقد، وأسفرت الدراسة عن تحسن المهارات الثلاث لدى أفراد العّينة، وأوصت بتنمية مهارة التقويم الذاتي في مرحلة الدراسات العّليا لأهميتها في النمو المعرفي والدراسي.

دراسة كل من زايير، وأرسلان، ومينا Maina Arslan and . Zaier(2021):

هدفت الدراسة لاستكشاف كفاءة التقويم الذاتي والأقران لمُعّلمي قبل الخدمة مُستخدمين التعّليقات على مُمارساتهم التدريسية على الإنترنت،وتكونت العّينة من(25) مُعّلم قبل الخدمة بكلية التربية بجامعة الجنوب الغربي الولاية الأمريكية، وأوضحت الدراسة أن التقويم الذاتي أكثر تأثيرًا من تقويم الأقران، ولكن لم تؤثر التغذية الراجعّة

الأكاديمية والتقويم بين الأقران كان تأثيرها سطحيًا لعدم التطابق بين أماكن التعّزيز والتحسين، ولكن أكد أفراد العّينة على أثرها البناء والايجابي في بناء العّلاقات.

دراسة كل من ليون،وبانتوجو،وأنطونيو،وجيمس Leon.pantoja.Antonioand James(2021):

هدفت الدراسة الوصفية إلى تعّرف المُتغيرات المؤثرة في التقويم الذاتي بين المستويات التحصيلية الثلاث (ضعّيف،ومتوسط، وقوي) لدى طلاب كليات التربية، وتم عّقد المُقارنة بين التقويم الذاتي لطلاب كلية التربية وتقويم المُعّلم، وتكونت أدوات الدراسة من: الاستبانة على مُتصل والمقاييس، ووضع المعّايير،وكان التقويم الذاتي للطلاب أكثر صدقًا من تقويم المُعّلم، وأوضحت الدراسة أن مُنخفضي الأداء التحصيلي يميلون إلى الإفراط في تقدير أدائهم، ومُرتفعّي الأداء التحصيلي يقللون من تقدير أدائهم، ويدعم التقويم الذاتي متوسطي الأداء الأكاديمي .

دراسة كل من مروة سليمان، ومحمود صالح (2021):

هدف هذه الدراسة أثر مصدر التقويم)الذاتي/ المعلم(ببرنامج قائم على تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية مهارات تصميم وانتاج ملف الانجاز الالكتروني، والدافعية للإنجاز،وتكونت العينة من (22)طلاب الدبلوم المهني بكلية التربية جامعة عين شمس إعداد معلمي مدارس المتفوقين للعلوم والتكنولوجيا STEM،تم توزيعهم على مجموعتين تجريبتين، كل منهما 11 طالب وطالبة، تم تطبيق البرنامج على المجموعتين مع اختلاف مصدر التقويم (الذاتي – المعلم) وأسفرت نتائج البحث أن مصدري التقويم بالبرنامج المقترح بنمطيه ساعد على تنمية مهارات التصميم وإنتاج ملف الإنجاز الالكترونية والدافعّية للإنجاز بشكل كبير لدى المجموعتين، ولايوجد فرق بين مصدري التقويم في التحصيل المعّرفي .

(6 / 2) المحور الثاني: الطفو الأكاديمي:

دراسة حنان محمود(2018):

هدفت الدراسة الحالية إلى التعّرف على مدى إسهام كل من توجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي، وتكونت العينة من (93) طالبة بالفرقة

الرابعة، و(107) طالبة بالفرقة الأولى لدى عّينة من طالبات كلية التربية قسم علم النفس جامعة القصيم، واستخدمت الدراسة مقياس توجهات اهداف الإنجاز إعداد ربيع رشوان (2006) ومقياس القدرة على التكيف الأكاديمي إعداد.Martin. Nejad Colmar & Liem (2012) تعّريب حنان محمود، ومقياس الطفو الأكاديمي إعداد الباحثة، وأسفرت الدارسة عن وجود ارتباط موجب بين درجات الطالبات في أهداف (اتقان/ الاقدام)ودرجاتهن في الطفو الأكاديمي، ووجود ارتباط سالب بين درجات الطالبات في أهداف(اتقان/ الاحجام)ودرجاتهن في الطفو الأكاديمي، وكذلك وجود فروق دالة احصائيا عند مستوي (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات (مرتفعات ومنخفضات) القدرة على التكيف في الطفو الأكاديمي لصالح الطالبات مُرتفعات القدرة على التكيف،و إمكانية التنبؤ بالطفو الأكاديمي من خلال بعض أبعّاد توجهات أهداف الإنجاز هي (أهداف اتقان/ الإقدام – أهداف اتقان/ الإحجام)، وعدم وجود فروق دالة بين طالبات الفرقة الأولي وطالبات الفرقة الرابعة في كل من القدرة على التكيف والطفو الأكاديمي وأهداف (اتقان/ الإقدام) وأهداف(اتقان/ الإحجام)

دراسة أمل الزغبي (2018):

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تأثير برنامج قائم على التعّلم الاجتماعي الوجداني في تحسين مستوى النهوض الأكاديمي لدى المُتعّثرات أكاديميًا،و تكونت العّينة من(67) طالبة مُتعّثرة أكاديميًا بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، ولقد تم تقسيم عّينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة،واستخدمت الدراسة: برنامج تدريبي قائم على مهارات التعّلم الاجتماعي الوجداني، وتكون من خمسة مراحل مهارات: الوعّي الذاتي،و الوعّي الاجتماعي)التفاعّل بإيجابية مع الآخرين(،وإدارة الذات،واتخاذ قرار مسئول، وإدارة العّلاقات)إقامة عّلاقات تعاون مع الآخرين(،ومقياس النهوض الأكاديمي،والذي يتضمن خمسة أبعّاد)فاعلية الذات، اهتزاز الثقة، المُشاركة الأكاديمية، القلق، والعّلاقة بين المُعّلم والطالب(، وأظهرت نتائج الدراسة:

أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس النهوض الأكاديمي بجميع أبعّاده لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن الوعّي الذاتي لدى للطالب المُتعّثر لما

يستطيع أدائه وما يجد صعّوبة في أدائه في انجاز الأهداف الأكاديمية يزيد من مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلبة المُتعّثرين أكّاديميًا وكذلك التفاعّل بإيجابية مع الآخرين، وأنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين البعّدي والتتبعّي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية للأثر الإيجابي للبرنامج على أدائهم الأكاديمي.

دراسة داهال،وبراساد،وماج،وألسادوون،وهوو

:Dahal. Prasad . Maag. Alsadon and Hoe 2018

هدفت الدراسة إلى تعّرف الآثار المُترتبة على نظام المُعّتقدات والروابط الثقافية المُجتمعّية في الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت العّينة من(102)طالب بجامعة أستراليا،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة في جمع المعلومات، وأسفرت النتائج عن أن هناك عّلاقة طردية بين الدافع الداخلي والخارجي والروابط المُجتمعّية القوية ومهارة التقويم الذاتي والقدرة على الطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة .

دراسة كل من سميرة العتيبي،وسماح الحربي،وأمنية الشريف(2021):

هدفت الدراسة إلى تعّرف التعّلم المُنظم ذاتيًا كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العّينة من(343)طالب وطالبة بجامعة أم القرى، واستخدمت الدراسة مقياسين: مقياس النهوض الأكاديمي، ومقياس التعّلم المُنظم ذاتيًا، وأظهرت النتائج وجود عّلاقة ارتباطية موجبة، ودالة إحصائيًا لدى طلبة جامعة أم القرى بين النهوض الأكاديمي وأبعّاده: (فاعلية الذات، واهتزاز الثقة، والمُشاركة الأكاديمية، والقلق، والعّلاقة بين الطالب والمُعّلم) والتعّلم المُنظم ذاتيًا وأبعّاده: (وضع الهدف والتخطيط، والاحتفاظ بالسجلات والمُراقبة،و التسميع والحفظ،و طلب المساعدة الاجتماعية). وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للنهوض الأكاديمي لصالح الذكور، ولصالح طلبة التخصصات النظرية، وظهرت فروقًا ذات دلالة إحصائية لدى الذكور على أبعّاد النهوض الأكاديمي: (اهتزاز الثقة، والعّلاقة بين الطالب والمعلم)، ولدى

طلبة التخصصات النظرية على بُعدّي (فاعلية الذات والعّلاقة بين الطالب والمُعّلم)،، كما ظهرت فروق دالة إحصائياً بين مُرتفعّي ومُنخفضي النهوض الأكاديمي في الدرجة الكلية للتعّلم المُنظم ذاتيًا وجميع أبعّاده لصالح مرتفعّي النهوض الأكاديمي، وتوصلت النتائج إلى أن التعّلم المُنظم ذاتيًا يتنبأ بدلالة إحصائية بالنهوض الأكاديمي، وكانت الأبعّاد الأكثر إسهامًا هي: (وضع الهدف والتخطيط، وطلب المُساعدة الاجتماعّية.

دراسة رُسل حسن (2021):

هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى ودلالة الفروق في الطفو الأكاديمي، تبعّا لمُتغيرات (الجنس / التخصص/ المرحلة الدراسية) وكذلك الكشف عن مستوى ودلالة الفروق في القرار الإبداعي لدى طلبة الدراسات العليا، وتكونت العّينة من (10) طالب بمرحلة الماجستير والدكتوراة، واستخدمت الدراسة مقياس أحمد سليم للطفو الأكاديمي، واختبار القرار الإبداعي من إعداد الباحثة، وتوصل الى عدة نتائج منها:أن طلبة الدراسات العّليا ذوي مستوى إبداعي متوسط أو فوق المتوسط، ولديهم طفو اكاديميٍ أعلى من المتوسط، أما بالنسبة للمرحلة الدراسية فكانت الفروق دالة احصائيًا لصالح طلبة الماجستير،وأن هناك علاقة إيجابية بين الطفو الأكاديمي ومهارة اتخاذ القرار القائم على مهارة التقويم الذاتي والخارجي،وأوصت الدراسة بالعّمل على تنمية الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدراسات العّليا.

دراسة كل من أحمدعلى ، وهشام العناني (2021):

هدفت إلى دراسة فاعلية التعّلم المُتمازج (التعلم الالكتروني والتعلم التقليدي) في رفع مستوى الطفو الأكاديمي، ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شُعّبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر، وتكونت العّينة من (60) طالب وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وكل مجموعة تكونت من(30) طالب،واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس(مقياس الطفو الأكاديمي، ومقياس مهارات الفهم الشفهي ومقياس مهارات الفهم القرائي، والمحتوى التعّليمي القائم على التعلم المُتمازج، وأسفرت النتائج عن أن التعلم المُتمازج ينمي الطفو الأكاديمي وكذلك كل من مهارات الفهم

الشفهي والقرائي، وهناك فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس الطفو الأكاديمي في اتجاه المجموعة التجريبية، ولاتوجد فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعّدي للمجموعة الضابطة على مقياس الطفو الأكاديمي .

(3/ 6)المحور الثالث:مهارةالتقويم الذاتي والطفو الأكاديمي:

دراسة كل من أحمد،وهاتلي، وميدلتون، وريتشارد،وتيمبلتون

(Ahmed.Hatley.Middleton.MillicanandTemplton (2018):

هدفت الدراسة إلى معّرفة دور التقييم في إتاحة فرص تنمية الطفوالأكاديمي لطلاب الجامعّة، وتكونت العّينة من(91)طالب جامعي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة لجمع المعّلومات، وأكدت النتائج على أن الطفو الأكاديمي يعّتمد على وجهة الضبط الداخلي للطالب الجامعي، فمُرتفعّي الضبط الداخلي، والقدرة على توجيه العّمل ترتفع لديهم القدرة على الطفو الأكاديمي، أما مُنخفضي الضبط الداخلي والقدرة على توجيه العّمل الداخلية مُنخفضي القدرة على الطفو الأكاديمي والعّكس صحيح، وأوصت الدراسة على ضرورة تنمية القدرة على الضبط الداخلي القائم على التقويم الذاتي لزيادة فرص تنمية الطفو الأكاديمي.

دراسة كل من أيدين، وميشو Aydin&MIchou.2020:

هدفت الدراسة إلى تعّرف العلاقة بين الطفو الأكاديمي، والتحصيل الأكاديمي، في ضوء كل من التقويم الذاتي، والخارجي لدى طلاب الجامعة. تكونت العّينة من (267)طالب بالبرامج التحضيرية للغة الإنجليزية بتركيا جامعة أنقرة، استخدمت الدراسة الاستبانة، والتقارير الذاتية عن التحصيل الأكاديمي، وأسفرت النتائج عن أن الطفو الأكاديمي ذي عّلاقة إيجابية تتوسط التقويم الذاتي والتحصيل الأكاديمي، وذات عّلاقة سلبية تتوسط التقويم الخارجي والتحصيل الأكاديمي، ويحتاج الطلاب إلى الرضا عن الحاجة إلى الاستقلالية وكفاءة الربط بين المعلومات، وأشكال التحفيز المُستقلة للحصول على الأداء الأكاديمي الأمثل للطلاب في التعّليم الجامعي، وأوصت الدراسة باستثارة الدوافع الداخلية والتقويم الذاتي لرفع مستوى الطفو الأكاديمي .

(7) فروض البحث الإحصائية:

(7/ 1 /أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على التقويم الذاتي في اتجاه القياس البعّدي.

(1/ 7/ ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي والتتبعّي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة.

(1/ 7/ ج)توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على التقويم الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية.

(1/ 7/ د) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي .

(8)إجراءات البحث:

(1/ 8)منهج البحث:

تم استخدام المنهج التجريبي القائم على القياسين القبلي والبعّدي Expermintal pre – post test للمُجموعتين التجريبية والضابطة لقياس المُتغيرات التابعّة، حيث يتم تطبيق مقياس الطفو الأكاديمي على المُجموعتين التجريبية والضابطة قبلي، ثم إدخال المُتغير المُستقل المُتمثل في البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي على المجموعة التجريبية فقط، يلي ذلك تطبيق مقياس الطفو الأكاديمي قياس بعّدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، ثم القياس التتبعّي لنفس المقياس على المجموعة التجريبية فقط كما يتضح من(جدول 1).

جدول (1)

التصميم التجريبي لمُتغيرات البحث

المجموعة	القياس القبلي	المُعالجة التجريبية	القياس البعدي	التتبعّي
التجريبية	مقياس الطفو الأكاديمي	برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي	مقياس الطفو الأكاديمي	مقياس الطفو الأكاديمي
الضابطة	مقياس الطفو الأكاديمي	ـــ ـــ ـــ ـــ	مقياس الطفو الأكاديمي	

(2/ 8)مكان التطبيق:أحد قاعات كلية التربية بجامعة دمياط.

(3/ 8) العّينة:

تكّونت العينة من(60) طالب وطالبة من طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة تنقسم إلي مجموعتين كل منهما تتكون من(30) طالب، وتراوح متوسط أعمارهم ما بين (25:5. 25)،وتم اختيار العّينة من الطلبة بالدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة ذوي الأداء المُتدني في التفاعّل في المُناقشات أثناء المحاضرات وفي أداء التكليفات ، والمهام الأكاديمية التحريرية الغير مألوفة لهم (تصميم بطاقة المُلاحظة لسلوك أحد حالات التربية الخاصة المراد تعّديله، رسم الخريطة الذهنية لمناهج البحث الثلاثة للتعّامل مع أحد حالات التربية الخاصة التي تعّاملت معها في التدريب الميداني، وصياغة أسئلة المُقابلة المُقننة لولي أمر لذوي الاحتياجات الخاصة) والتغيب عند تسليمها؛لاحتياجهم لاكتساب واتقان مهارة التقويم الذاتي لتعّرف نقاط القوة والضعف في أدائهم الأكاديمي فلا يتعرضون للفشل الأكاديمي .

(4/ 8)الأدوات:

(4/ 8/ أ) مقياس الطفو الأكاديمي من إعداد الباحثة.

(4/ 8/ ب) برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي من إعداد الباحثة.

(4/ 8/ ب/ أ) كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسه، ولماذا؟) من إعداد الباحثة.

(4/ 8 / أ) مقياس الطفو الأكاديمي من إعداد الباحثة: تم الإعّداد له كالتالي:

أولا: تحديد الهدف لمقياس الطفو الأكاديمي:قياس الطفو الأكاديمي لدى عّينة البحث وفقًا للتعّريف الإجرائي الذى تبنته الباحثة ومن خلال أبعّاد ه الثلاثة (مواجهة المواقف الأكاديمية المُختلفة،و الضغوط الأكاديمية، وكذلك في العّمل على الحصول على الدعم الأكاديمي من المُعّلم والمُحيطين به) .

ثانيًا:الاطلاع على العّديد من مقاييس للطفو الأكاديمي:

كمقياس بويزانج، وبوليلان، وأوللامينا،وبيازا، وروبيرو،وفالنتينو

(Poisang. Bulilan.Ollamina. Peasa.Rupero andValentino (2016

وكذلك مقاييسه في دراسة حسن عابدين، 2018؛ودراسة أمل الزغبي، 2018، ورمضان حسن، 2020؛ ومقياس دراسة مارتن ومارش، 2020 ، Martin& Marsh ، ومقياس دراسة كل من أحمد على، وهشام العناني، 2021؛لتحليل مُحتواها المعّرفي والتحقق من استخدامه في الحصول على صدق المُحتوى للبنود ومدى اتفاقها مع تعّريفات الطفو الأكاديمي وأبعّاده.

ثالثًا – تم صياغة مواقف مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة ب15خمسة عشر موقف علي شكل مواقف مُشكلة تضع المفحوص في موقف ضاغط ليختار استجابة توضح قدرته على الطفو الأكاديمي(ملحق2) .

وصف المقياس: تكونت الصورة الأولية للمقياس من 20 مُفردة ، ثم تم حذف 5 مُفردات وفقًا لآراء السادة المُحكمين (ملحق 4) ليتكون في صورته النهائية من (15 مُفردة).

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة:

قامت الباحثة بحساب أولًا الاتساق الداخلي لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة بايجاد مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل موقف مُشكل ليدلل على مدى اتساق مواقفه في قياس الطفو الأكاديمي ومدى ميله للصدق والثبات (جدول 2).

جدول (2)

معاملات الارتباط بين كل موقف من مواقف المقياس والدرجة الكلية (ن=30)

رقم الموقف	معامل الارتباط بين كل موقف والدرجة الكلية	رقم الموقف	معامل الارتباط بين كل موقف والدرجة الكلية / لمقياس الطفو الأكاديمي
1	.575	9	.576
2	.655	10	.785
3	.614	11	.670
4	.634	12	.847
5	.623	13	.557
6	.597	14	.601
7	.701	15	.575
8	.533		

يتضح من الجدول السابق أنه تم حساب مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل موقف مُشكل من مواقف مقياس الطفو الأكاديمي والدرجة الكلية له على عينة حساب الخصائص السيكومترية (30 طالبًا من الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة) وتراوحت مُعّاملات ارتباطها بين (533.: 847 .) مما يؤكد على التماسك الداخلي للمقياس كما يوضح جدول (2).

الصدق: تم حساب الصدق بطريقتين:

أ . صدق المحتوى:Content Validity

تمثل درجة صدق المحتوى لمقياس بالدرجة المُحددة وفقًا لمحتوى مُحدد أعد لقياسه من خلال التحليل المنطقي والفحص الظاهري لهذا المحتوى. أو التحقق من تمثيله للمُحتوى المراد قياسه. وعليه فان تحقق درجة عالية من صدق المُحتوى للمقياس ما هي إلا دلالة على أن فقرات المقياس تمثل نطاق السلوك المراد قياسه تمثيلًا جيدًا ويرتكز صدق المُحتوى على مدى تمثيل المقياس للمهارة أو السمة التي يقيسها . وعلى التوازن بين مكوناتها بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى المقياس صادقًا . بشرط أن يمثل جميع عناصر المهارة أو السمة المراد قياسها وفقًا للتعّريف الذي تبناه الباحث

وحدده لها. ويقرر المُتخصصون أو المُحكمون صدق الاختبار للمحتوى المراد قياسه بالنسبة للأفراد المفحوصين مهما اختلفت نوعياتهم(زكريا الشربيني، 2007، 55).

ب – صدق المُحكّمين: وكانت الصورة الأولية للمقياس تتكون من (20) موقف مُشكل، وتم تعّديلها إلى خمسة عشر(15) موقف مُشكل، أي تم حذف (5) مواقف مُشكلة وفقًا لنسبة الاتفاق (890.) بين السادة المُحكمين المُتخصصين في علم النفس والصحة النفسية ملحق(4) من الجامعات المصرية، وهذه النسبة تمثل نسبة اتفاق مُرتفعة بين السادة المُحكمين على مُواقف المقياس وبالتالي مُعّامل الصدق للمقياس مُرتفع؛لأنه قريب من أعّلى مُعّامل صدق وهو الواحد الصحيح أي أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ويشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ولا يحيد عنها (وليام ميرهنز،وإرفين ج لو هيم، 2016 ، 90) وفقًا لرأى السادة المُحكّمين (ملحق1).

ب – معامل صدق المُقارنة الطرفية: تم تطبيق المقياس على عينة (حساب الخصائص السيكومترية ن =30)، ثم ترتيب درجات أفراد العينة ترتيبًا تنازليًا لتحديد أعلى ٪27 من الدرجات، وتحديد أدنى ٪27 من الدرجات، ثم المُقارنة بين المتوسطين باستخدام اختبار»ت» t – test كما هو موضح بجدول (3).

جدول (3)

دلالة الفروق بين الأرباعي الأعلى والأدنى فى مقياس الطفو الأكاديمي

المقياس	الدرجة العظمى للمقياس	المجموعات	ن	م	ع	قيمة "ت"	دلالة "ت"
الطفو الأكاديمي	60	الأرباعي الأعلى	8	25.35	56.3	60.12 –	.000
		الأرباعي الأدني	8	87.22	900.2		

الثبات: تم التحقق من الثبات بطريقتين:

الطريقة الأولي:

تم استخدام طريقة إعّادة التطبيق باستخدام معادلة مُعّامل الارتباط بيرسون Per-sonوتم حسابه على عينة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات التي تكونت من

(30) طالب دبلوم مهني شُعّبة التربية الخاصة كلية التربية جامعة دمياط، وتراوح متوسط أعمارهم (25:5. 25)وكانت قيمة معامل الثبات (670.) وهو ما يؤكدعلى ثبات المقياس وامكانية استخدامه بثقة لأنه أقرب لأكبرمعامل ارتباط وهو الواحد الصحيح .

الطريقة الثانية:

وتم حساب الثبات أيضًا باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha – Cronbach وكانت قيمته (564.) وهو ما يعني الثبات للمقياس وامكانية استخدامه .

تقدير الاستجابة على المقياس(التصحيح):

ويتم تقدير الاستجابة على المقياس بإعطاء درجة 1 لمن لديه القدرة على الطفو الأكاديمي بدرجة ضعيفة، ودرجة 2 لمن لديه القدرة على الطفو الأكاديمي بدرجة متوسطة،و درجة 3 لمن لديه القدرة على الطفو الأكاديمي بدرجة كبيرة، ودرجة 4 لمن لديه القدرة على الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة بدرجة أكبر من المُمارسات السابقة، وتتراوح الدرجة عليه مابين 60:15، ويتم تفسيرها كالتالي:

أقل الأفراد درجة في الطفو الأكاديمي يحصل على 15 درجة، وكلما اقتربت الدرجة من 30 أو حصل على الدرجة 30يُصّنف بأنه ذي مستوى متوسط في الطفو الأكاديمي، وكلما اقتربت من الدرجة (60) أو حصل عليها يكون ممن يتمتعون بمستوى مرتفع من الطفو الأكاديمي.

(8/ 4/ ب) البرنامج التدريبى القائم على مهارة التقويم الذاتي لطلاب الدبلوم المهني (شعبة التربية الخاصة) (ملحق 3):

بعد الاطلاع على العّديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية أرقام بالمراجع(3، 4، 8، 17، 18،21، 20، 23، 29، 30، 34،38،) وبدأت الباحثة في إعّداد البرنامج التدريبي القائم على مهارة التقويم الذاتي وهو يُعّد من الأدوات الأساسية التي يتم تصميمها لخدمة أهداف البحث ألا وهو البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي لتنمية الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة لمواجهة صعوباتهم وتحدياتهم الأكاديمية ، ويتضمن البرنامج بعض الأساليب

والفنيات المعّرفية منها التكّليفات المنزلية وقد أُعّدت بطريقة خاصة بحيث تكون مُرتبطة بالأهداف وترتبط ارتباطًا وثيقًا بجلسات البرنامج والمُستخدم به المُحاضرة، والمُناقشة الجماعية،وإعّادة البناء المعّرفي والنمذجة .

(4/ 8/ ب1) التخطيط العّام للبرنامج:

تتضمن عملية التخطيط العام للبرنامج تحديد الهدف العّام منه والفرعية الإجرائية، ومحتواه العلمي، والأساليب المُتبعّة في تنفيذه، وطرق تقويمه الثلاثة (القبلي – التكويني – البعّدي) وتحديد المدى الزمني له وعدد الجلسات والتوقيت الزمني لكل جلسة، وكيفية تقديم التغذية الراجعّة بطريقة فورية والتعّزيز للطلاب بأنواعه المادي والمعنوي ومكان إجرائها .

حددت الباحثة أهداف البرنامج العامة كالتالي: وهى أن يكتسب الطالب ويتعّلم ذاتيًا تحت إشراف الباحثة كيفية مُمارسة مهارة التقويم الذاتي لديهم عن كل أداء يؤديه لمواجهة صعّوباته وتحدياته الأكاديمية؛لتصبح المهارة جُزءًا من بنيته المهارية العملية وليُطبقها في حياته الأكاديمية، ويُعّممها في نواحي حياته المهنية .

(4/ 8/ ب/ 2)الأهداف الفرعّية الإجرائية:

وتتحقق الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال العّمل داخل الجلسات وتطبيق الفنيات المُختلفة،وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي:

1 – أن يعّرف أفراد المجموعة التجريبية كيفية مُمارسة مهارة التقويم الذاتي باستخدام قائمة رصد مهارة التقويم الذاتي من إعداد الباحثة.

2 – أن يحدد أفراد المجموعة التجريبية الصعّوبات الأكاديمية التي تواجههم في المهام الأكاديمية التي يُكّلفون بها لأول مرة (تصميم بطاقة مُلاحظة لتشخيص أو تعديل سلوك أحد فئات التربية الخاصة،صياغة أسئلة لإجراء مقابلة مع ولي أمر أحد الفئات الخاصة،رسم خريطة ذهنية لمناهج البحث الثلاثة في التربية الخاصة لدراسة أحد فئات التربية الخاصة).

3 – أن يعّرف المجموعة التجريبية أهمية مُمارسة مهارة التقويم الذاتي في نهاية كل تكليف أكاديمي (رسم خريطة ذهنية لمناهج البحث الثلاثة في دراسة فئات التربية الخاصة – كيفية صياغة أسئلة المُقابلة لولي أمر أحد فئات التربية الخاصة بدون استخدام (هل)لجمع المعلومات المستهدف جمعه منه – تصميم بطاقة مُلاحظة قائمة على استخدام الحواس لسلوكيات أحد فئات التربية الخاصة ملحق 4).

4 – أن يدرك أفرادالمجموعة التجريبية الدور الذي تلعّبه هذه المهارة في رفع كفاءتهم في التخلص من الصعوبات والتحديات الأكاديمية التي تواجههم وتعّرقل أدائهم المهني.

(4/ 8/ ب/ 3)المدى الزمني: تكّونت جلسات البرنامج التدريبي من (16) جلسة بمعّدل جلستين أسبوعياً،كل جلسة تستغرق ساعة ونصف.

(4/ 8/ ب / 4)الفنيات المُستخدمة في البرنامج التدريبي:

تم اختيار عدد من الفنيات لتستخدم في شكل مُتكامل تجمع بين:

النمذجة في استخدام قائمة التقويم الذاتي مع المهام والمُناقشات الجماعية لاستخدام التقويم الذاتي الكمي والكيفي، والتكّليفات المنزلية بكُتيب(أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) (ملحق4) .

أ – المُحاضرات:

وتشمل مُحاضرات عن كيفية مُمارسة مهارة التقويم الذاتي للمهام المُتنوعّة، ومعّايير التقييم للمعلومات التي جمعت عنها وعّلاقتها بالتعليل واتخاذ القرارالصحيح من بين القرارات التي يراها الطالب غير مُتفقة مع ما لديه من معلومات للتقييم .

ب – المُناقشات الجماعية:

وتشمل المُناقشة مع الطلاب للتعّليل للتقييم بنوعيه الكمي والكيفي وصياغة القرارالمناسب في ضوئه ليصبح تقويم، وكيفية صياغته لرفع قدرة أفراد المجموعة التجريبية على مُمارسة اكتساب مهارة التقويم الذاتي (التقييم الكمي والكيفي للأداء،والتعليل واتخاذ القرار ليتحول التقييم إلى تقويم، مع تقديم التغذية الراجعّة

الفورية من الباحثة والتعزيز(المادي والمعنوي) لردود الأفعّال الصحيحة من أفراد العّينة التجريبية، وكذلك مُمارسة مهارة التقويم الذاتي للمهام (رسم خريطة ذهنية – تصميم بطاقة ملاحظة – إجراء المُقابلة) في التقويم التكويني للجلسات وفقًا لجدول التقويم الذاتي من إعداد الباحثة (ملحق 3).

ج – المهام (التكّليفات المنزلية):

وتتمثل فى المهام التى يُكلف بها أعضاء المجموعة التجريبية من الباحثة فى نهاية كل جلسة فردية باستخدام كُتيب طالب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لاأمارسها ولماذا؟) من إعداد الباحثة(ملحق 4).

(4/ 8/ ب / 5) مُحتوى جلسات البرنامج: يتم ترتيب جلسات البرنامج التدريبي بشكل منطقي يتناسب وطبيعة مُشكلة البحث، وتتكون عدد جلسات البرنامج التدريبي من (16) جلسة بمُعَدل جلِستين أسبوعيًا،وتم تحديد مُحتواها بناء على أهداف البرنامج وكذلك الفنيات المُتبعّة به (ملحق 2).

(4/ 8/ ب / 6) خطوات تنفيذ البرنامج:

1 – **البدء**: ويتم في الجلسة الأولى التعّارف بين أفراد العّينة التجريبية والباحثة والتطبيق القبلي لمقياس الطفو الأكاديمي، والتمهيد للبرنامج وشرح أهدافه وإطار العمل فيه، وتحديد الأدوات، والأهداف، والأمثلة، والمهام، والمُناقشة، والتغذية الراجعّة الفورية، وتوزيع كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) من إعداد الباحثة على أفراد العينة ويتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات لضمان التفاعّل والمناقشة، واكتساب القدرة على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي.

2 – **الانتقال**: وهدف هذه الخطوة استخدام الإطار النظري للبرنامج التدريبي لتنمية القدرة على الطفو الأكاديمي، من خلال التمييز بين مفهومي التقييم والتقويم (التقييم يكتفي بالتقدير الكمي والكيفي للأداء أما بالنسبة للتقويم يضاف التعليل لهذا التقدير الكمي والكيفي واتخاذ القرار في ضوئه) ثم استخدام جدول التقويم الذاتي لمُمارسة المهارة مع عدة مهام يتم التكليف بها باستخدام برنامج العروض التوضيحية على شاشة

العّرض (تصميم بطاقة المُلاحظة لسلوك أحد تلاميذ المدرسة الفكرية لتعّديله أو رسم خريطة ذهنية لمناهج البحث الثلاثة في التعامل معّها وتعّديل سلوكها أو تعّلمها لأحد المفاهيم،أو صياغة أسئلة المُقابلة مع ولي أمر هذا التلميذ لجمع المعّلومات عنه).

وتنتهي الجلسات الفردية للبرنامج التدريبي بالتكّليف بالمهام المنزلية في كُتيب الطالب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) ويتم مُراجعّتها في بداية الجلسات الزوجية حيث تتم المُقارنة بين أداء كل طالب على حدى في مُمارسة مهارة التقويم الذاتي من الثلاث مجموعات(في التعّليل وصياغة القرار مع كل تقويم كّمي أو كّيفي للأداءات المُحددة بجدول مهارة التقويم الذاتي (الكتابة بخط مقروء وواضح،و الأخطاء الإملائية في الكتابة،والصياغة اللغوية الصحيحة للمعلومات بعّيدًا عن اللغة العّامية،) والمُقارنة بين أدائهم في مدى اتقان مهارة التقويم الذاتي وفقًا لأوجه التقويم الذاتي بجدوله (إعداد الباحثة)، (ويتم إعداد الخريطة الذهنية وفقًا لتعّريف مناهج البحث الثلاثة الوصفي والتاريخي والتجريبي المُختلفة وكيفية استخدامها لفئات التربية الخاصة للتحقق من التدريب على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي عّمليًا، واستخدامها في ادراك ما يدور في ذهن طالب الدبلوم المهني من أفراد المجموعة التجريبية حينما يستمع لتقييم زملائه لأنفسهم ، والتعّليل لهذا التقييم ثم القرارات الذين يتخذونها ليتحول إلى تقويم ، ومدى اتفاقها مع أدائهم، وتتجلى تلك المهارة حينما يناقش طالب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة زملائه من أفراد المجموعة التجريبية ويتفاعل معهم في لماذا اختار هذه الدرجة وهذا التقدير ومدى مُلائمة التعّليل والقرارات الذين يتخذونها في ضوء هذا التقويم الذي ينقسم الطلاب فيه مابين (التقدير المبالغ فيه أو القريب من الصحة أو التقليل الشديد)لأدائهم، وتقوم الباحثة في بمساعدة الطلاب في الوصول إلى التقويم الصحيح وصياغة التعّليل والقرارات على أدائهم؛ وفي وضع بدائل للقرارات المُقترحة الخاطئة وتعّديلها؛إذاكانت غير مُتفقة مع أداء الطلاب، ويظهرهذا البُعّد في العديد من المُمارسات كالتالي: (كجودة الخط وصلاحيته للقراءة، تعّرف الأخطاء الإملائية ومُراجعّتها للتصحيح، وعرض المعلومات الملخصة بطريقة مُنظمة (التلخيص الغير فاقد للمعلومة الكاملة)،واقتراح عنوان غير شائع للخريطة الذهنية، واستخدام أشكال

غير شائعّة في عرض المعلومات، واستخدام الصياغة اللغوية العربية الصحيحة (بدون استخدام اللغة العامية) واقتراح القرارات التي تتناسب مع كل وجه من أوجه التقويم الذاتي في جدوله)للحد من المُشكلات الأكّاديمية التي تواجه طالب الدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة ولتحقيق التكّامل الأخلاقي والعلمي والمهني في إعداده.

3 – العمل:

تكّونت جلسات البرنامج التدريبي من (16) جلِسة بمُعّدل جلِستين أسبوعيًا،وكل جلِسة تستغرق ساعة ونصف، ولتحقيق أهداف البرنامج يتم توزيع كُتيب(أمارس مهارة التقويم الذاتي أولا أمارسها، ولماذا؟)علي أفراد المجموعة التجريبية من طلبة الدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة من إعداد الباحثة (ملحق4) والذي تم إعداده في ضوء ما اطلعّت عليه الباحثة من بحوث سابقة عن إمكانية وكيفية استخدام البرامج التدريبية في مُمارسة مهارة التقويم الذاتي لتنمية الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة.

يتم تقسيم المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات كل منها يتكون من (10 طلاب) ثم يتم عرض جدول التقويم الذاتي لأحد المهام كتصميم بطاقة الملاحظة لسلوك سوء التوافق الاجتماعي لمتعلم من فئة التخلف العقلي البسيط من إعداد الباحثة) على شاشة العرض وعلى كل طالب في المجموعة قراءة أحد أوجه التقويم الذاتي وأدائه ثم مُمارسة مهارة التقويم الذاتي عليه وتقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعّة الفورية بنوعيها الايجابية والسلبية لدعم مُمارسة مهارة التقويم الذاتي لديهم ما أمكّن مع استخدام التعّزيز المادي والمعنوي، واستخدام التقويم التكويني بالمُناقشة والتغذية الراجعّة الفورية من خلال الباحثة.

التكّليفات المنزلية:

ويقصد بها المهام المنزلية المطلوب من الطالب دبلوم المهني شُعّبة تربية خاصة أدائها بمُمارسة مهارة التقويم الذاتي وفقًا لمحتوي الجلسة للتحقق من اكتسابه للمعّرفة النظرية والمُمارسة العّملية لهذه المهارة،حيث يقوم كل فردمن أفراد العّينة التجريبية بحل التكّليفات المنزلية في كُتيبه (أمارس مهارة التقويم الذاتي أولا أمارسها، ولماذا؟)

(ملحق4) ويقوم بالتقويم الذاتي لأدائه في تصميم بطاقة ملاحظة أو رسم خريطة ذهنية لمناهج البحث الثلاثة أو صياغة أسئلة المُقابلات لأولياء الأمور لذوي الاحتياجات الخاصة، ووفقًا لمُحتوي الجلسات ليتعّرف امكاناته ومهاراته التعّليمية بمفرده، وكيفية التعّليل واتخاذ القرار في ضوئها وإدراك الصورة الكلية لأدائه وبالتالى يحتاج لتعّرفها مما يزيد من تفاعّله ويوضح له مدي احتياجه للبرنامج وتقوم الباحثة بمُراجعّتها قبل بدء الجلسة التالية وتقديم التغذية المُرتدة الفورية والتعّزيز المادي الفوري له(هدايا عّينية).

4 – الإنهاء:

وهى المرحلة الختامية وهدفها تلخيص ما تم انجازه من خطوات في البرنامج وتقويمه وإبراز نقاط القوة والضعّف فيه من وجهة نظر أفراد المجموعة التجريبية كما تشمل القياس البعّدي لمقياس الطفو الأكاديمي،والتنبيه عن القياس التتبعّي لمقياس الطفو الأكاديمي بعد شهر من تطبيق البرنامج.

(4/ 8/ ب/ أ)كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) (ملحق 4):

وفقًا لنتيجة مقياس الطفو الأكاديمي لعّينة الخصائص السيكومترية، والدراسات السابقة التي اطلعّت عليها الباحثة، قامت الباحثة بتصميم جلسات البرنامج ومهامه وتكّليفاته المنزلية(ملحق2) وإعداد كُتيب(أمارس مهارة التقويم الذاتي أولا أمارسها، ولماذا؟) وصياغة عدد من التعّليلات والقرارات وفقًا للأداءات المُختلفة بأنواعها للتوصل إلى مُمارسة صحيحة لمهارة التقويم الذاتي باستخدام جدول التقويم الذاتي لعّرضه على المجموعة التجريبية من الطلبة بالدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة ليتقنوا مُمارسة مهارة التقويم الذاتي وصياغة التعّليلات واتخاذ القرارات المُختلفة وفقًا لنوع المُهمة المطلوبة من أفرادالعّينة التجريبية وبالتالي ينمي لديهم القدرة على الطفو الأكاديمي في مواجهة الأداء الأكاديمي الضعّيف مؤقتًا ولفترة زمنية قصيرة(ملحق4).

ولقد قامت الباحثة بإعداد كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) (ملحق3) من القراءات والدراسات السابقة وهو يتضمن إطار نظري عن مهارة التقويم الذاتي، وكيفية استخدامها في تنمية القدرة على الطفو الأكاديمي، ومواقف متنوعة بآراء

وأفكار مختلفة للتحقق من مُمارستها ومعّرفتها عّمليًا ونظريًا، والتكّليفات المنزلية التي يُكلف بها أفراد المجموعة التجريبية فقط .

ومن الكتب والبحوث والبرامج التى اطلعّت عليها الباحثة لتصميم البرنامج وإعداد كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي أو لا أمارسها، ولماذا؟) المراجع(1، 5 ، 10، 13، 16،30،، 35، 40، 55) من مراجع البحث.

(9)نتائج البحث ومُناقشتها وتفسيرها: تم التحقق من صحة الفروض وتفسيرها كالتالي:

(9/ 1)نتائج الفرض الأول ومُناقشته:

نص الفرض الأول على أن «هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على مهارة التقويم الذاتي في اتجاه القياس البعّدي».

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t – test المُرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسيين القبلي والبعّدي لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة» كما يتضح من جدول (4).

جدول (4)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعّدي للمجموعة التجريبية على مقياس الطفو الأكاديمي (ن=30)

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
الطفو الأكاديمي	القبلي	التجريبية	30	.06636	3.17	-6.645	.000	.603	كبير
	البعدي			.11341	3.30				

ويتضح من جدول (4) وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعّدي باستخدام اختبار «ت» t – test المرتبطة، وتُعّبر الإشارة السالبة على أن الفروق لصالح القياس ذي المتوسط الأعلى وهو القياس البعّدي للمجموعة(حجاج غانم، 2008، 23).

مُناقشة نتائج الفرض الأول:

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الأول قد تحقق تحققًا كاملًا، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي وفقًا لما يتطلبه التكليف الأكاديمي (تصميم بطاقة مُلاحظة لسلوك أحد حالات التربية الخاصة؛لرصده ولتعّديله أو رسم خريطة ذهنية لمناهج البحث الثلاثة لدراسة أحد حالات التربية الخاصة أو صياغة أسئلة لمُقابلة مُقننة لولي أمر في جلسات البرنامج، وحل التكّليفات المنزلية من خلال كُتيب (أمارس مهارة التقويم الذاتي لاأمارسها ولماذا؟) مما ساعد على تنمية القدرة على الطفو الأكاديمي لدى أفراد العينة التجريبية، أي أن قدرتهم زادت على الطفو الأكاديمي في مواجهة النكسات الأكاديمية اليومية أثناء القيام بالمهام والتكليفات الأكاديمية التي لم يواجهوها من قبل، وكذلك ساعّدهم البرنامج التدريبي القائم على مهارة التقويم الذاتي علي التوصل إلي المعّرفة الكاملة لنقاط قوتهم وضعّفهم الأكاديمية والعمل على مواجهتها بمُساعدة الباحثة وبأقرانهم الذين يحيطون بهم،

وهو ما اتفق مع كتابات كل من جابرجابر(2002، 35)، وصلاح الدين علام) 2009، 56) فباستخدام التقويم الذاتي يقوم المُتعّلم بأداء مهام مُفيدة ذات معّنى ودلالة تتطلب مهارات تفكيرعُليا بحيث يستطيع تحديد قيمة أعماله من خلال محكّات تحدد جودتها التي أكدت على أن هذه المهارة تجعل المتعلم يضع يده على نقاط ضعّفه الأكاديمية ليعمل على تقويتها وبالتالي يكون أكثر قدرة على مواجهة الفشل الأكاديمي المؤقت لمعّرفته من أين يبدأ العّلاج ليحدث الطفو الأكاديمي، وهو ما أكدته نتائج عدة دراسات

كدراسة أحمد صالح (2017) على أن التقويم الذاتي يؤدي إلى استثارة الدافعّية، وتعّرف الصعوبات التي تعّوق الأداء الأكاديمي الصحيح .

وهو ما اتفق مع نتيجة دراسة كل من أيدن، وميشو (Aydin&MIchou 2020) أن مستوى الطفو الأكاديمي يرتبط بعّلاقة ايجابية بالتقويم الذاتي عندما يتوسط بينه وبين التحصيل الأكاديمي في التعّليم الجامعي .

ودراسة كل من أوكويو، وأونوكبونو) Okoye&Onokpaunu2020) التي أوصت بضرورة إدراج نظام تقويم مرن في دراساتهم وتقنيات تقويم كالتقويم الذاتي لقياس النجاح الأكاديمي وخفض الآثار السلبية كالقلق والتلكؤ في المُشاركّات الأكاديمية.

وكذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من حسين بن الخروصي، وربيع بن الذهلي (2020، 288) إلى أن التقويم الذاتي يؤثر على التحصيل الدراسي بالإيجاب؛فهويقدم للطلاب الفرصة لإعّادة التفكير في المواد الدراسية، وفي أدائهم، ويساعدهم على تعّقب ما يحرزونه من تقدم في المستوى، ويزيد من الدافعّية للعّمل بشكل جيد في المواد الدراسية أي أنه يرفع لديهم القدرة على الطفو الأكاديمي، فهو وفقًا لرودرجيز وماجري (Magre Rodrigues& 2018) العامل الذى يساعد الطلاب على التعّامل مع الصعوبات الأكاديمية المؤقتة ومواجهتها بإيجابية .

كما أكدت نتائج دراسة كل من سميرة العتيبي،وسماح الحربي،وأمنية الشريف(2021، 899) التي أكدت على العّلاقة بين التعّلم المُنظم ذاتيًا المُرتكز على مهارة التقويم الذاتي – باستخدام السجلات التي تحتفظ بالانجازات للطالب – يؤثربالإيجاب في إحداث الطفو الأكاديمي لديه بالبدء بتنظيم المعّرفة وصياغة الأهداف،وطلب الدعّم من الآخرين، أي أن الطالب ينهض ويطفو أكاديميًا عندما يقوم بمُراقبة أنشطته ومدى تحقق أهدافه بذاته من خلال الاحتفاظ بسجلاته الأكاديمية .

(2/ 9)نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي والتتبعّي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة».

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t – test المُرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس الطفو الأكاديمي كما يتضح من جدول (5).

جدول (5)

دلالة الفروق بين القياسين البعّدي والتتبعّي للمجموعة التجريبية على مقياس الطفو الأكاديمي (ن=30)

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطفو الأكاديمي	البعّدي	التجريبية	30	41.113	30.3	104.2	غير دالة
	التتبعّي			38. 90	6.4		

ويتضح من جدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين البعّدى والتتبعّي على مقياس الطفو الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج باستخدام اختبار "ت" t – test المرتبطة (حجاج غانم، 2008، 23).

مُناقشة نتائج الفرض الثاني:

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الثاني قد تحقق تحققًا كاملًا، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي أثر بالإيجاب على أداء المجموعة التجريبية ولهذا احتفظت بالتحسن الذي حدث لأدائها نتيجة لمُمارسة هذه المهارة في أداء المهام والتكليفات الأكاديمية التي تخللت جلسات البرنامج ومن خلال الكُتيب الخاص بها (أمارس مهارة التقويم الذاتي لا أمارسها، ولماذا؟)،وهو ما أكدت عليه إجراءات ونتائج دراسة أمل الزغبي (2018)، أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس النهوض(الطفو) الأكاديمي بجميع أبعّاده لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن التفاعّل بإيجابية مع الآخرين وكذلك الوعي الذاتي لدى الطالب المُتعّثرأكاديميًا بقدراته وبما يستطيع أدائه وما يجد صعوبة في أدائه لانجاز الأهداف الأكاديمية يزيد من مستوى النهوض(الطفو) الأكاديمي لدى الطلبة المُتعّثرين أكّاديميًا، وأنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين البعدي والتتبعي على

مقياس الطفو الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية للأثر الإيجابي للبرنامج على أدائهم الأكاديمي.

وأشارت إلي أن تفوق المجموعة التجريبية في الأداء على مقياس النهوض(الطفو) الأكاديمي استند إلى طبيعة المهام والتكليفات الأكاديمية التي اشتملت عليها الأنشطة في البرنامج التدريبي القائم على مهارة التقويم الذاتي إذ إن هذه المهام مُوجهة إلى رفع القدرة على الطفو الأكاديمي بالتقويم الكمي والكيفي والتعليل واتخاذ القرار في ضوء هذا التقويم لتحقيق الانجاز الأكاديمي كما يطلبه ، وكذلك أتاحت المهام والتكليفات المنزلية لعّينة الدراسة خبرات عملية مكنتها من مُمارسة المهارات التي تُعّد من المُتطلبات الأساسية للطفو الأكاديمي مثل القدرة على تحديد الأولويات في ضوء الأهداف، وترتيبها حسب أهميتها، ووضع بدائل واحتمالات وخيارات دون حصر الذات في إطار واحد، وعلى اتخاذ قرارات قائمة على دراسة الأداء والظروف المُختلفة مع الأخذ بوجهات نظر الآخرين وفحصها وتفهمها،مما يدل على أن هذه المهارات بمجملها أسهمت في تنمية قدرة المجموعة التجريبية على الطفو الأكاديمي، كما أكدت دراسة كل من ني، وحسين Nie &Hossain (2021، 525) أنه يجب أن يمتلك طالب الدراسات العليا عدة مهارات كاتخاذ القرار القائم على طرق التقويم المُختلفة الذاتي والخارجي لتزداد فرص النجاح في الدراسات العليا.

(3/ 9)نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شعبة تربية خاصة بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على التقويم الذاتي في اتجاه المجموعة التجريبية»، تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t – test المُستقلة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعّدي لمقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة تربية خاصة كما يتضح من جدول (6).

جدول (6)

دلالة الفروق بين القياسين البعّدي للمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الطفو الأكاديمي

(ن=30)

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى	مربع إيتا	حجم التأثير
الطفو الأكاديمي	البعّدي	التجريبية	30	41.13	468.3	9.325	.000	.749	كبير
	البعّدي	الضابطة		32.26	7.944				

ويتضح من جدول (6) أن الفروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شعبة التربية الخاصة ، أي أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي عّمليًا في اتجاه المجموعة التجريبية .

مُناقشة نتائج الفرض الثالث:

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الثالث قد تحقق تحققًا كاملًا، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي قد حقق أهدافه وهو ما اتضح في فرق الأداء بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الطفو الأكاديمي، فالاستخدام المتكرر لمهارة التقويم الذاتي تحت إشراف الباحثة والزملاء من نفس المجموعة(كل مجموعة تتكون من 10 أفراد أحد مجموعات التجريبية الثلاث) فيعّللون ويتخذون القرار لتحسين أدائهم الأكاديمي بعد دراسته من كافة الجوانب المطلوب انجازها وفقًا لجدول التقويم الذاتي الذي يصمم بعد كل مهمةأوتكليف أكاديمي .

وهو ما أكدته كتابات أحمد صالح (2017، 237) عن التقويم الذاتي بأنه عّملية يقوم من خلالها الطلاب بالمُراجعّة الذاتية وتقييم جودة عّملهم وتعّلمهم، والحكم على الدرجة التي تعكس بوضوح الأهداف بناء على مؤشرات الاداء، وتحديد نقاط القوة

والضعف في عّملهم، ومُراجعّة أنفسهم ومن ثم تطوير أدائهم مما يرفع من مستوى الطفو الأكاديمي لديهم . وهو ما اتفق مع نتائج دراسة وتوصيات رُسل حسن (2021) أن هناك علاقة إيجابية بين الطفو الأكاديمي ومهارة اتخاذ القرار القائم على التقويم الذاتي والخارجي،وأوصت الدراسة بأهمية تنمية الطفو الأكاديمي في مرحلة الدراسات العّليا لأهميته في مواجهة النكسات الأكاديمية المؤقتة وكذلك الصعوبات الأكاديمية اليومية.

وهو ما أشارت إليه دراسة كل من أحمد،وهاتلي، وميدلتون، وريتشارد،وتيمبلتون (2018 Ahmed.Hatley.Middleton.Millican andTemplton) التي أكدت على أن الطفو الأكاديمي يعّتمد على وجهة الضبط الداخلي للطالب الجامعي، فمُرتفعّي الضبط الداخلي، والقدرة على توجيه العمل ترتفع لديهم القدرة على الطفو الأكاديمي، أما مُنخفضي الضبط الداخلي والقدرة على توجيه العمل الداخلية،مُنخفضي القدرة على الطفو الأكاديمي والعّكس صحيح، وأوصت الدراسة على ضرورة تنمية القدرة على الضبط الداخلي القائم على التقويم الذاتي لزيادة فرص تنمية الطفو الأكاديمي.

(4/ 9) نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع على أنه»لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التر بية الخاصة « . تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t – test بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة على القياسين القبلي والبعدي على مقياس مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة كما يتضح من جدول (7).

جدول(7)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعّدي للمجموعة الضابطة على مقياس الطفو الأكاديمي

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطفو الأكاديمي	القبلي	الضابطة	30	40.6	23.2	568.1	غيردالة
	البعّدي			39.13	53.4		

وتم التحقق من صحة هذا الفرض باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المُترابطة لاستقلالية المُشاهدات ضمن المجموعة الضابطة فقط أي ضمن المُجتمع الواحد، يوضح جدول (7) الفروق بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب العّينة حيث تم حساب الفروق بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهني شُعّبة التربية الخاصة (زكريا الشربيني، 2007، 67).

مُناقشة نتائج الفرض الرابع:

وتؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج التدريبي وتأثيره على أداء المجموعة التجريبية فقط وهو ما لا يتضح إلا في ضوءعدم تغير أداء المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية أي ثباته وعدم تأثره وأن أفرادها لايزال يعّانون من انخفاض الطفو الأكاديمي واحتياجهم إلى البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة مهارة التقويم الذاتي عّمليًا وهو ما يتفق مع نتائج دراسة كل من أحمدعلى ، وهشام **العناني (2021) أكدت عدم تأثر أداء المجموعة الضابطة أو تغييره لعدم خضوعها للتجريب. عدم وجود فروق دالة بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس الطفو الأكاديمي .**

المراجع

1 – ابتسام محمود عامر .(2019). الإسهام النسبي للرسائل التحذيرية للمُعّلمين وأهداف الشخصية المُثلى في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم.**المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة سوهاج،63 (1)، 742 – 806** .

2 – إلهام سرور البلال .(2020).الطفو الدراسي وعلاقته بالصمود الأكاديمي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية في منطقة تبوك. مجلة كلية التربية بالمنوفية، جامعّة المنوفية،45(1)، 429 – 435 .

3 – أحمد زكي صالح .(1983). **علم النفس التربوي . القاهرة: مكتبة النهضة العصرية .**

4 – أحمد غانم على، وهشام حسين عناني .(2021).فاعلية التعلم المُتمازج في تنمية الطفو الأكاديمي ومهارات الفهم الشفهي والقرائي لدى طلاب شُعّبة اللغة الفرنسية بكلية التربية – جامعة الأزهر . **مجلة رابطة التربويين العرب،** 135 (2)،453 – 496.

5 – أحمد محمد صالح .(2017).أثر استراتيجية مُقترحة للتقويم في بيئات التعّلم الإلكتروني على تنمية التحصيل والأداء المهاري لطلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو الاستراتيجية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، 7(2)،233 – 262.**

6 – أمل عبد المحسن الزغبي .(2018). تأثير التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين النهوض

***تتبع الباحثة في توثيق المراجع الإصدار السادس APAv.6 ماعدا ترقيم المراجع .**

الأكاديمي للمُتعّثرات أكاديمياً في جامعّة طيبة بالمدينة المنورة .مجلة كلية التربية، جامعةأسيوط،34 (6)،389 – 446.

7 – بسطي سعيد .(2020).درجة استخدام أساتذة الجامعة لأسلوب التقويم الشامل من وجهة نظر طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة. مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 14(2)، 108:57.

8 – جابرعبد الحميد جابر .(2002).اتجاهات وتجارب معاصرة فى تقويم أداء التلميذ والمدرس. القاهرة: دار الفكر العربى .

9 – جودت سعادة، وفهد على العميري .(2019).تقويم المناهج التوجهات الحديثة – المعايير العالمية – التطبيقات التربوية – التطلعّات المستقبلية.عمان – الأردن:دار المسيرة .

10 – جوهرة حامد المالكي، ورائدا الحريري .(2021).معّوقات تطبيق التقويم الواقعّي في مواد التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات .المجلة العربية للعلوم التربوية،كلية العلوم الصحية والسلوكية والتعليمية، جامعة دار الحكمة بجدة السعودية، 19(5)،117 – 156.

11 – حجاج مصطفى غانم .(2008).الإحصاء التربوى يدوياً وباستخدام Spss. القاهرة:عالم الكتب.

12 – حسن شحاتة .(2001 .(التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

13 – حسن شحاتة .(2003). آفاق تربوية متجددة، التعليم .. دعوة إلى حوارالوطن العربى.القاهرة: الدار المصرية البنانية .

14 – حسن سعد عابدين .(2018). تحليل المسار للعّلاقات بين الطفو الأكاديمي وقلق الاختبار والثقة بالنفس والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنوفية، جامعة المنوفية، 41(2)،50 – 111.

15 – حسين بن على الخورصي، وربيع بن المر الذهلي .(2020).واقع التقويم البديل لدى مُعّلمات الحلقة الأولى من التعّليم الأساسي في سلطنة عُمان:الاستخدام والكفاءة الذاتية والاتجاه . **مجلة البحوث التربوية والنفسية، مركز البحوث التربوية، جامعة بغداد، 65(17)،286 – 323 .**

16 – حنان حسن محمود .(2018).الإسهام النسبي لتوجهات أهداف الإنجاز والقدرة على التكيف في التنبؤ بالطفو الأكاديمي لدى طلاب الجامعة . **مجلة كلية التربيةعين شمس ، جامعة عين شمس، 42 (3)، 239 – 287.**

17 – خطوط رمضان، وجلاب مصباح، وتنطراوي بشري (2016). دور التقويم الذاتي في تنمية بعض المهارات الدراسية لدى طلاب الجامعة .مجلة مجتمع تربية عمل ، جامعةماسيلا بالجزائر، 4(2)، 72 – 94.

18 – رسل غازي فيصل حسن .(2021). الطفو الاكاديمي وعلاقته بالقرار الابداعي لدى طلبة الدراسات العليا.**مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد،35(1)،213 – 227.**

19 – رمزية الغريب .(1996).التقويم والقياس التربوي والنفسي .القاهرة:الأنجلو المصرية .

20 – رمضان على حسن .(2020).الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية .مجلة كلية التربية بنها، 121(3)،282 – 299.

21 – زينب محمد أمين .(2020).فاعلية برنامج قائم على أنشطة منتيسوري لتنمية الطفو الأكاديمي وخفض التجول العّقلي لدى عينة من التلاميذ بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية .مجلة كلية التربية بنها، 122(3)،1 – 62 .

22 – سميرة محارب العتيبي، وسماح عيد الحربي، وأمنية عبد القادر الشريف. (2021). التعلم المُنظم ذاتيًا كمنبئ بالنهوض الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المُكرمة،المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 9(3)، 898 – 919.

23 – شاهر ذيب أبو شريخ .(2016). **فاعلية برنامج قائم على استر اتيجيات ما وراء الادراك في التحصيل الدراسي في تنمية مهارا ت التفكير الإبداعي والاستراتيجي والذكاء الذاتي لدى طلبة مساق الثقافة الإسلامية بجامعة جرش بالأردن.** مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية **بجامعة جرش بالأردن.11(1)، 91 – 103.**

24 – صلاح الدين محمودعلام .(2000).**القياس النفسي والتقويم التربوي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.**

25 – صلاح الدين محمودعلام .(2009).التقويم التربوي البديل. ط3، القاهرة:دار الفكر العربى.

26 – صلاح الدين محمودعلام .(2010).القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عّمان – الأردن:دار المسيرة.

27 – على على عبد التواب) ٢٠١٤. (أثر اختلاف أنماط التقويم)مُعّلم – ذاتي – أقران(فى التعّلم الالكتروني على حل مشكلات التصميم التعّليمى لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٤٨) 1)،23 – 45.**

28 – غسان قطيط .(2012).**حوسبة التقويم الصفي. عمان – الأردن:دار الثقافة للنشر والتوزيع.**

29 – فرج المبروك عامر.(2016).القياس والتقويم التربوي الحديث بين الواقع والمأمول. القاهرة: دارالحديث .

30 – قاسم على الصراف .(2002).**القياس والتقويم فى التربية والتعليم** . القاهرة:دار الكتاب الحديث.

31 – مايكل ويرد .(2012).**دليل التقييم الذاتي،** (ترجمة هدي العليوي)، الرياض:دار العبيكان .

32 – محمد رضا البغدادى .(2007).مُميزات وعيوب الأنواع البديلة لأساليب التقويم،**مجلة كلية التربية، جامعة الفيوم، 7(1)، 11 – 20** .

33 – محمد يوسف أحمد .(2017). التقويم التربوي البديل ودوره في تنمية كفايات الطالب/ المعلم بكلية التربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية،جامعة بنها، 1(1)،58 – 88 .

34 – مروة سليمان سليمان، ومحمودمصطفي صالح .(2021).مصدر التقويم ببرنامج قائم على تطبيقات الحوسبة المُحاسبية .**مجلة دراسات التعليم الجامعي،** 321،51 – 422.

35- Ahmed.sh..Hatley.J. .Middleton.T..Millican.R.andTemplton.S. (2018). The role of assessment feedback in developing academic buoyancy. **Assessment** & **Evaluation in Higher Education**.43(3).415- 427.

36- Akcaoglu.O.&Arsal.Z.(2022). **The effect of multicultural education on pre- service teachers' attitude and efficacy: testing bank's content integration dimension**. **Participatory Educational Research**. **9** (**2**). **343- 357** .

37- AYDIN.G.&MIchou.A.(2020). **Self- determined motivation and academic buoyancy as predictors of achievement in normative settings**. **British Journal of Educational Psychology**.**90**(**4**).**964- 980**.

38- Biondi. L. A. (2001). Authentic assessment strategies in fourth Grade. **Journal of Educational Research and Reviews** . **9** (**5**).**910 - 921**.

39- Birigin.O. (**2011**).**Pre- Service MathematicsTeachers`Views on the Use of Portfolios in Their Education as Alternative Assessment Method** . **Journal of Educational Research and Reviews** . **v6 n11 p710- 721**

40- Breslin. D.(2021). Finding collective strength in collective despair; exploring the link between generic critical feedback and student performance.**Journal of Studies in Higher Education**.**46**. (**7**).**1321- 1324**.

41- Collie. R. Martin. J.. Malmberg. E.. Hall. J.. and Ginns. P. (2017). Academic buoyancy. student achievement. and the linking role of

control: A cross lagged analysis of high school students. **British**

Journal of Educational Psychology. **87**.**113- 130**.

42- Dahal. J.; Prasad. P. W. C.; Maag. A.; Alsadoon. A. and Hoe. L.(2018).

The effect of culture and belief systems on students' academic **buoyancy**. **Education and Information Technologies**. **23** (**4**) .**1465**- **1482** .

43- **Gilmore**. **J**.. **Ed**.& **Hatcher**. **M**.. **Ed**.(**2021**). **Preparing for College and University Teaching**: **Competencies for Graduate and Professional Students**. VIRGINIA:Stylus Publishing LLC.

44- Leon.S..pantoja.V.;Antonio.N.andJames.B.(2021). Variability in the accuracy of self - assessments among low. moderate. and high performing students in university education. **Practical Assessment**. **Research** & **Evaluation**. **26**(**16**).**34**- **54**.

45- Martin.A.&Marsh.H.(2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students every academic resilience. **Journal of School Psychology**.**46**. (**1**)**53**- **83**.

46- Martin. J.. & Marsh. W. (2020). Investigating the reciprocal relations between academic buoyancy and academic adversity: evidence for the protective role of academic buoyancy in reducing academic adversity over time. **International Journal of behavioral development**. **44**(**4**).**301**- **312**.

47- NIE.J. &HOSSAIN .A.(2021). Predicting Graduate Student Performance A Case Study. **Journal of Further and Higher Education**.45(4).524- 539.

48- Omaima Mostafa Kalame. (2018). Academic Buoyancy Motivation and Academic Achievement of "First- Year".

مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 4(26)،22 – 33.

49- Okoye. K. R. E.&Onokpaunu. M..(2020). Relationship between self - esteem. academic procrastination and test anxiety with academic achievement of post graduate diploma in education (PGDE) students in Delta **State University**. **Abraka**. **International Scholars Journal of Arts and Social Science**.**3**(**1**).**37**- **47**.

50- Poisang.P..Bulilan.P..Ollamina.J..Peasa.J.. Ropero.K.andValentino.D.(2016). The development of academic buoyancy for accounting students(ABS - AS) in Philipine educational measurement and evaluation Association (Ed.). **The Assessment Handbook**.**12**.**30**- **44**.

51- Putwain. D. W.. Connors. L.. Symes. W ..and Douglas - Osborn. E. (2012). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? anxiety. stress and coping: **An International Journal**. **25**. **349**–**358**.

52- Putwain.D.. Daly. L.. Chamberlain. S.and Sadreddini. Sh.(2016). 'Sink or Swim': buoyancy and coping in the cognitive test anxiety - academic Performance relationship. **Educational Psychology**.**36**(**10**).**1807**- **1825**.

53- Rodrigues. R & Magre.S . (2018). Role of academic buoyancy in enhancing student engagement of secondary school students. **English**- **Marathi**. **Quarterly** .**7** (**2**). **110**- **122**.

54- Rosemary. A.. Wawire. Ch.. & Doyne. M. (2019). Relationship between self - efficacy and academic buoyancy among form three students in selected secondary schools in Migori County. Kenya. **International Journal of Research and Scientific Innovation**. 6 (12). 161- 170.

55- Safoura. J.. & Behzad. G. (2019). Academic buoyancy in higher education developing sustainability in language learning through encouraging buoyant EFL students. **JARHE**. **11**(**2**). **162**- **17**.

56- Saat.F.&Ozenc.E.(2022). **Effect of self** - **evaluation** - **based oral reading method in elementary school on reading fluency and reading comprehension**. **Participatory Educational Research**.**9**(**4**).**437**- **462**.

57- Smith. M. (2016). Forget resilience and it's about academic buoyancy. **Essential Weekly Intelligence for the education professional**. (**19**). **28**- **34**.