فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الدافعية العقلية لذوي الإخفاق المعرفي من طلاب الجامعة

إعداد

د/ صباح السيد سعد إبراهيم

مدرس علم النفس التربوي

كلية التربية – جامعة بنها

د فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية الدافعية العقلية لذوي الإخفاق المعرفي من طلاب الجامعة

د/ صباح السيد سعد إبراهيم

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلي بحث فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية العقلية لذوي الاخفاق المعرفي من طلاب الجامعة ، وتكونت عينة البحث النهائية من (٦٥) طالب وطالبة من الفرقة الأولي بكلية التربية ، جامعة بنها ، من ذوي الإخفاق المعرفي ، تم تقسيمهم إلي مجموعتين ، الأولي تجريبية وعددها (٣٣) طالب وطالبة ، والثانية ضابطة وعددها (٣٢) طالب وطالبة وخضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً من إعداد الباحثة ، وتم استخدم اختبار " ت" لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الدافعية العقلية ككل وأيضا الأبعاد الفرعية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي) بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح متوسطات درجات المجموعة التجريبية كما أظهرت النتائج دلالة مؤشر حجم التأثير للبرنامج المعد في تحسين الدافعية العقلية لدي الطلاب ذوى الإخفاق المعرفي ، مما يؤكد علي فاعلية البرنامج التدريبي .

الكلمات المفتاحية : التعلم المنظم ذاتياً ، الدافعية العقلية ، الإخفاق المعرفي

The effectiveness of a training program based on self-regulated learning strategies in developing mental motivation for university students with cognitive failure

Abstract

The current research aims to investigate the effectiveness of a training program based on self-regulated learning strategies in improving mental motivation for university students with cognitive failure. The final research sample consisted of (65) students from the first year of the Faculty of Education, Benha University, with cognitive failure. Dividing them into two groups, the first is an experimental group of (33) male and female students, and the second is a control group of (32) male and female students. To achieve the goal of the research, the researcher prepared a training program based on self-regulated learning strategies, and the "T" test was used to calculate the significance of the differences between the mean scores of the experimental group and the group. The control results revealed that there were statistically significant differences in the mental motivation scale as a whole, as well as the sub-dimensions (mental focus, orientation towards learning, creative problem solving, and cognitive integration) between the mean scores of the two groups in favor of the experimental group. The results also showed a significant effect size indicator of the program. It is designed to improve the mental motivation of students with cognitive failure, which confirms the effectiveness of the training program.

Keywords: self-regulated learning, mental motivation, cognitive failure

مقدمة:

يعد الإخفاق المعرفي Cognitive Failure أحد أهم المشكلات التي تحظي باهتمام واسع في البحوث التربوية والنفسية منذ أن قدم Freud في عام ١٩١٤ م في كتابه سيكولوجية الحياة اليومية تحليلاً وتفسيراً للأسباب التي تقف وراء حدوث هفوات في أداء الفرد لأنشطته اليومية ، ويشير العديد من الباحثين إلي الإخفاق المعرفي علي أنه ارتكاب الفرد للأخطاء المتكررة خلال أنشطة الحياة اليومية مثل نسيان الأسماء ، نسيان الفرد لأداء بعض المهام التي يقوم بها يومياً ، والاصطدام بالأشياء ، فالإخفاق المعرفي هو فشل الفرد في الانتباه والتركيز والإدراك عند أداء مهمة ما ، وبالتالي يصبح الفرد غير قادر علي استرجاع الخبرات في المواقف المختلفة ، ومن ثم يخفق في إنجاز المهام حتي وإن سبق أدؤها من قبل (Clark , 2007) .

ويرتبط الإخفاق المعرفي بعدم القدرة علي القيام بالمهام بنجاح والتي يكون الفرد قادرا عادة علي القيام بها بشكل يومي ، وهذا الفشل في الأنشطة اليومية يرجع إلي مشاكل أساسية في الوظائف المعرفية المرتبطة بالانتباه والتشتت ، كما أن فشل الفرد في تذكر معلومة ما ، أو في انتاج استجابة مناسبة لمثير معين يرتبط غالبا بفشل معرفي في الإدراك أو التحليل ، (Shapiro , Oman , Thoresen , Plante , Flinders & Zimmerman ,2018) .

ويتسم العصر الحالي بالكثير من المشتتات التي تؤثر على قدرة الأفراد على الاستمرار في التركيز ، حيث لا يتم تخزين المعلومات الدراسية في الذاكرة طويلة المدى ويمكن نسيانها بسهولة في النهاية مما يؤثر على تعلم الطلاب. وقد أثبتت نتائج دراسات (Tang & Wong, 2014، (Connolly , Flynn , Jemmott & Oestrecher,2016) أن طلاب المرحلة الجامعية مرتفعي الإخفاق المعرفي ، لديهم نوبات عالية من عدم الانتباه والنسيان في حياتهم اليومية ولديهم اتجاه ضعيف نحو التعلم وهي مهارات لازمة لتحسين السلوك الدراسي . كما تتداخل هذه الإخفاقات المعرفية كثيرًا مع تعلم الطلاب حيث لم يعد بإمكانهم بقاء التركيز بشكل كامل على الشيء المعين لمدة أطول وعقولهم تائهه بشكل ملحوظ .

كما تشكل حالات الفشل الإدراكي التي تشمل نسيان المهمة الهامة (مثل: الدخول إلي غرفة للحصول على شيء و النسيان بعد ذلك ما السبب لدخول الغرفة) ،ومشاكل فقدان الذاكرة وانخفاض التصور ، عامل مهم آخر يؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب (Broadbent etal.,1982).

وتعد الدافعية من أهم العوامل التي تزيد من قدرة المتعلم على الانجاز والتحصيل حيث تعمل علي توجيه انتباه المتعلم إلى النشاطات التي تؤثر في سلوكه وتحثه على العمل والمثابرة بشكل فعال، كما أن للدافعية دوراً آخر من الوجهة التربوية لكونها أحد الأهداف التربوية ذاتها ومن خلال استثارة دافعية المتعلمين تزيد رغبتهم في ممارسة نشاطات معرفية خارج النشاط الدراسي وفي حياتهم المستقبلية .فالدافعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أي مجال من مجالاته المتعددة، سواء في تعلم أساليب التفكير وطرائقه أو تكوين الاتجاهات أو تحصيل المعارف والمعلومات، ولذلك نجد أن سلوك الفرد يتميز بالنشاط والرغبة في عدد من المواقف دون أخرى، وإن اهتماماته قد تكون واضحة في عدد من المواقف وغير واضحة في مواقف أخرى، ويرجع ذلك إلى مستوى دافعيته . (أنورالشرقاوي،1991) .

وللدافعية أهمية من الوجهة التعليمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة نحو تعلم فعال ، كما تؤثر الدافعية بشكل كبير في السياق الأكاديمي ، حيث تتطلب الأنشطة التعليمية مثل حضور المحاضرات أو عمليات الإستذكار تركيز الانتباه ، والرغبة في استمرار الأداء ، فقد أوضحت نتائج الدراسات أن هناك ارتباط دال موجب إحصائيا بين الدافعية والإخفاق المعرفي ، وأن نقص الدافعية يؤثر بالضرورة علي إخفاقات الفرد أثناء المهام التعليمية المتطلبة للانتباه ، وما يزيد الأمر صعوبة حدوث تلك الإخفاقات أثناء أنشطة الحياة اليومية الأخري (Shapiro etal.,2018).

وتوصلت نتائج بعض الدراسات ومنها دراسة كلا من (Lwamoto , Hargis , Taitano & Peverly etal.,2003 ; Vuong , 2017) علي وجود ارتباط دال إحصائيا بين الإخفاق المعرفي والتنظيم الذاتي ، حيث يعاني الأفراد ذوو الإخفاق المعرفي من انخفاض في مهارات تنظيم الذات مما يؤدي إلي تداخل معرفي عند التعامل مع المثيرات المتشابهة والمتداخلة . ويؤثر الإخفاق المعرفي علي العديد من نواتج التعلم ، الثقة بالنفس ، والعلاقة بين الطالب والمعلم ، والفهم والتذكر ، والانتباه والإدراك ، والتعلم وحل المشكلات والضبط الانفعالي والتحصيل الأكاديمي .

حيث يشير (Mazloumi , Kumashiro , Izumi, & Higuchi, 2010) إلي أن الإخفاق المعرفي يحدث عندما يكون انتباه الفرد غير مرن ، وأيضا يحدث بسبب افتقار الأفراد للدافعية التي تمكن الفرد من السيطرة علي سلوكه من أجل تحقيق الهدف أو إكمال المهمه .

ويعد استخدام التعلم المنظم ذاتياً أمرا مهما لتحقيق النجاح الأكاديمي في مختلف المراحل التعليمية ، ولا سيما مرحلة الجامعة ، هذة المرحلة التي تتطلب من الطالب أن يكون قادرا علي إدارة مصادر المعرفة ، ولديه الوعي الكامل في كيفية إدارة عملية تعلمه ، ويتمتع بقدر من الاستقلالية في الأداء ، وهذا ما توفره الاستراتيجيات التي تساعده من تمكين مهارات ضبط وتنظيم الجوانب المعرفية والدافعية والسلوكية لعملية التعلم ، والتعلم المنظم ذاتياً من أهم المداخل التدريبية التي تساعد المتعلمين علي تنظيم تعلمهم وتمكنهم من مهارات إدارة الذات للتعلم مما يؤثر بشكل كبير علي نواتج تعلمهم (Panadero & Alonso_Tapia ,2014 , 449) .

مشكلة البحث :

من خلال قيام الباحثة بتدريس مقرر مهارات الدراسة الجامعية ، للفرقة الأولي بكلية التربية ، لاحظت الباحثة أن هناك عدد ليس بالقليل من الطلاب ليس لديهم دافعية أو رغبة للقيام بالمهام المطلوبة علي الرغم من قدرتهم علي أداءها ، كما أنهم يرتكبون أخطاء متكررة في حياتهم اليومية ، كنسيان الأشياء والفشل في أداء بعض المهام وبالتالي يؤثر ذلك على الأداء الأكاديمي وكذلك الحياة اليومية . و قد تكون أسباب ذلك السلوكيات الدراسية السيئة ، والجهل بمهارات الدراسة الجيدة ،وعدم توافر الوقت الكافي بسبب أنشطة المناهج الأخرى المشتركة والتعب بعد حضور الدروس ، ونقص مهارات التخطيط المنهجي بين الطلاب.

ويؤكد (Shapiro etal.,2018) أن الدافعية العقلية عامل أساسي للحماية من الإخفاقات المعرفية ، ووسيلة لتحقيق النجاح للاستمرار في الأداء ، فإن هذا البحث يسعي إلي تنمية الدافعية العقلية من خلال استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، حيث أكدت العديد من الدراسات والبحوث في مجال التعلم المنظم ذاتياً علي دوره في تفعيل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو العملية التعليمية ، وأيضا خفض السلوكيات غير الموجهه ، مما يؤدي إلي زيادة مستوي الدافعية العقلية والوصول إلي النجاح الأكاديمي المطلوب .

وأكدت علي ذلك نتائج دراسات كلا من (Artino ,2009 ؛ Pintrich, Markx, & Boyle,2001 ، 1993 ؛ Zimmerman & Schunk ،) والتي أشارت إلي أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدافعية والتعلم المنظم ذاتياً تمثل ٤٣ ٪ من التباين في درجات الطلاب .

كما توصلت نتائج الدراسات (Sankaran & Bui ,2001 ;Clore & Huntsinger , 2007 , 2009 ; Tzohar_Rozen , 2014) إلي وجود ارتباط دال إحصائيا بين الدافعية الأكاديمية والتحصيل الدراسي والدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً .

وأشارت نتائج دراسة (Kame &Umar , 2018) إلي أن الانشغال بأشياءلا علاقة لها بالمهمه او الشعور بانخفاض الدافعية العقلية والشعور بالقلق المستمر يؤدي إلي التشتت وعدم الانتباه أثناء الأداء علي المهام وبالتالي يحدث الإخفاق المعرفي .

كما أشارت بعض الدراسات إلي ارتباط الإخفاق المعرفي لدي طلاب الجامعة بالعديد من المتغيرات منها الدافعية والفعالية الذاتية بالإضافة إلي دوره في الجانب الأكاديمي ، حيث يحدث الإخفاق المعرفي كنتيجة متوقعة للإخفاق العام في نظام التحكم المعرفي ، حيث يتحول الانتباه من المهمه الحالية إلي التركيز علي مثيرات أخري مما يؤدي إلي تشتت الأفكار ، وعدم القدرة علي إكمال المهام وبالتالي ضعف الأداء الأكاديمي (Alghara ibeh ,2017) ، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات ارتباط استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بنواتج التعلم مثل التنبؤ بالنجاح الأكاديمي ، والاتجاه نحو المدرسة والدافعية وإدارة عمليات التعلم (Cleary & Taghinezhad,2015 ; Kitsantas , 2017 ; Alkhasawnth & Alqahtani , 2019)

و في ذلك السياق أسفرت نتائج البحوث والدراسات السابقة التي بحثت أثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتعلم النشط واستخدام التفكير ودمج استراتيجيات التصميم التحفيزي في تصميم المناهج والخطط الدراسية من أجل تعزيز التعلم وتنمية الدافعية ومنها , Facione Artino 2009 ; Kapp,2012 ; Kim & Lee , ،Facione , & Giancarlo,1997) 2015 ; Su & Cheng ,2015) إلي دور التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الدافعية .

وتري الباحثة أن القدرة علي تحفيز الطلاب خارجيا هو مفتاح النجاح، واستخدام التغذية الراجعة والحوافز والمكافآت يمكن الطلاب كمتعلمين منظمين ذاتياً ويساعدهم علي تحديد الأهداف والتفكير في التعلم الناجح . وبالتالي فالتدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يكسب الطلاب خاصة في السنة الأولي من الجامعة قدرة علي مراقبة وتقييم التقدم الخاص بهم فيما يتعلق باحتياجات تنظيم الذات في عملية المعرفة ، ويساعدهم ذلك في إدارة المهام وبالتالي تزيد قدرة الطلاب علي ادارة عملية التعلم الخاصة بهم ، ولا يدرك الطلاب هذا الاختلاف إلا بعد مرور أسابيع علي الفصل الدراسي الأول لهم في الجامعة ، ومن الممكن أن تكون مهارات إدارة الوقت في السنة الأولي أفضل منبأ بدرجاتهم في الفصل الدراسي الأول .

مما سبق تحددت مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي :

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية العقلية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي، والدرجة الكلية) لدي طلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي ؟

ويندرج منه عدة تساؤلات فرعية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين (القبلي / البعدي) لطلاب المجموعة التجريبية في الدافعية العقلية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي ، والدرجة الكلية) لطلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي.
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين (التجريبية / الضابطة) في الدافعية العقلية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي ، والدرجة الكلية) لطلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي في القياس البعدي .

أهداف البحث : يهدف البحث الحالي إلي

إعداد برنامج تدريبي قائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً .

الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية العقلية لدي طلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي.

أهمية البحث : تنبع أهمية البحث النظرية في :

الاهتمام بمتغيري الدافعية العقلية والإخفاق المعرفي ، لما لهما من تأثيرات قوية ومباشرة علي العديد من نواتج التعلم المعرفية والانفعالية والاجتماعية ، لدي الطلاب في جميع مراحل التعليم ، ولاسيما التعليم الجامعي .

الاهتمام بفئة الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي ، والذي يعانون من نقص في الدافعية ، وبالتالي هم بحاجة إلي المزيد من الاهتمام وتقديم البرامج التي تعزز فرص النجاح بالنسبة لهم .

زيادة الاهتمام بمفهوم الدافعية العقلية والكشف عن علاقته بمتغير الإخفاق المعرفي وبالتالي زيادة الوعي والفهم بمتطلبات الطلاب وتقديم العون والمساعدة من أجل تحقيق النجاح الأكاديمي الذي هو هدفهم الرئيسي من الجامعة .

وتتبع الأهمية التطبيقية للبحث في :

توجيه أنظار القائمين علي التعليم الجامعي حول فئة الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي والاهتمام بهذة الفئة وتوفير البرامج والتدريبات والأنشطة اللازمة لتحسين مستوياتهم الأكاديمية والدافعية والعقلية .

الاستفادة من أنشطة البرنامج الحالي في تطوير الذات لدي عينات مختلفة من طلاب الجامعة .

مصطلحات البحث :

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً : الطرق التي يستخدمها الطلاب بهدف تنظيم أنفسهم ، والتحكم في عمليات تعلمهم ، وتتضمن الاستراتيجيات المعرفية ، والاستراتيجيات ما وراء المعرفية ، واستراتيجيات إدارة الموارد (Pintrich ,1999 , 2000 ,2004) .

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس التعلم المنظم ذاتياً والذي يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات التكيفية المتمثلة في الاستراتيجيات المعرفية (التنظيم ، الاتقان ، التفكير الناقد) ، واستراتيجيات ما وراء المعرفية (التخطيط ، التقويم الذاتي ، المراقبة الذاتية) ، واستراتيجيات إدارة مصادر التعلم (إدارة الوقت ، تنظيم الجهد ، طلب المساعدة) ، واستراتيجيات التنظيم الدافعي / الانفعالي (الوعي بالانفعالات ، تنظيم وإدارة الانفعالات ، فاعلية الذات) (كمال اسماعيل عطية ، ٢٠١٦) .

الدافعية العقلية : حالة ذهنية تساعد الفرد علي تحقيق الانجاز بطريقة إبداعية وذلك من خلال ابتكار حلول غير مألوفة للمشكلات التي تواجهه وذلك من خلال استخدام العمليات العقلية العليا وهي (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي)(الباحثة) .

وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدافعية العقلية المستخدم في البحث الحالي (إعداد : الباحثة) .

التركيز العقلي : القدرة علي الاستمرار في أداء المهام ، والاحتفاظ بالانتباه وتنشيط العمليات العقلية أثناء المواقف المختلفة .

التوجه نحو التعلم : الرغبة في اكتساب المعلومات والمهارات والمعارف لزيادة الفهم .

حل المشكلات إبداعياً :القدرة علي إيجاد حلول مبتكرة وغير تقليدية للمشكلات التي تواجه الفرد .

التكامل المعرفي : قدرة الفرد علي تقبل والتعامل مع وجهات النظر المختلفة ، والنظر إلي البدائل المقدمة من الاخرين لتحقيق الهدف .

الإخفاق المعرفي : فشل الفرد في أداء مهام ذات صبغة معرفية ، حيث يستطيع الطالب العادي أدؤها بدون أخطاء ، ولكنه يفشل في إكمالها ، وترتبط هذة الأخطاء بأخطاء في الإدراك والتذكر وأخطاء في الأداء (Broadbent etal.,1982 ,6) ويتكون الإخفاق المعرفي من ثلاثة أبعاد هي

إخفاق في الإدراك : يقصد به فشل الفرد في إعطاء معني ودلالة للمثيرات الحسية التي يتم الإحساس بها وصياغتها علي نحو يمكن فهمه .

إخفاق في الذاكرة : ويشير إلي فشل الفرد في استرجاع أو إعادة ما سبق تعلمه من معلومات وخبرات والاحتفاظ بها في الذاكرة .

إخفاق في الأداء : ويشير إلي فشل الفرد في توظيف المعلومات والأحداث التي انتبه الفرد إليها أو أدركها ، والتي عادة ما يكون قادرآ علي إتمامها .

المفاهيم النظرية للبحث :

التعلم المنظم ذاتياً Self – Regulated Learning

يشير التنظيم الذاتي إلي قدرة الفرد علي تغيير سلوكياته ، مما يزيد بشكل كبير من مرونة السلوك البشري وقدرته علي التكيف ، مما يمكن الأفراد من تعديل أفعالهم وفقا لمجموعة واسعة من المتغيرات الاجتماعية والظروف البيئية ، فالتنظيم الذاتي تصور هام للإرادة الحرة ، والسلوك المرغوب اجتماعيا ، مما يؤثر ايجابيا علي الفرد والمجتمع ، حيث أن ضبط النفس الجيد يساهم في تحقيق العديد من النتائج المرغوبة ، بما يتضمن أداء المهام في المدرسة والعمل ، والصحة العقلية والتكيف الاجتماعي والعلاقات الشخصية الجيدة (Duckworth & Seligman,2005) .

وحديثآ بدأ الحديث عن مصطلحي الأداء التنفيذي والتنظيم الذاتي ، علي مدي السنوات القليلة الماضية ، حيث تشير العديد من الدراسات إلي أن التنظيم الذاتي هو الأداء التنفيذي الذي يتطور تدريجيا عند الأفراد بدءآ من الطفولة ويستمر حتي سنوات المراهقة ، ويتأثر تطوير التنظيم الذاتي بشكل إيجابي بما يلي :

النضج (النمو) العصبي الفسيولوجي ، وخاصة تطوير الفصوص الأمامية للدماغ ، والاستقرار والتنظيم والقدرة علي التكيف في بيئة المنزل والتعليم والعمل ، والتواصل الانفعالي مع الآخرين ، وأساليب المعاملة الوالدية ، توفير فرص كافية للأفراد للتكيف مع الأحداث في حياتهم ، المناخ البيئي الذي يعمل علي تشكيل وقيمة مكافأت التنظيم الذاتي والاستقلالية

والمسئولية الشخصية ، التطور الفعال للغة والاتصال ، وكذلك مهارات حل المشكلات والحديث الذاتي للذات ، التفاعلات الإيجابية بين الكبار والأطفال والتي تشمل الكلمات والإجراءات والمواضيع التنظيمية (نظام داخلي للتنظيم الذاتي) ، تنمية شعور متماسك وإيجابي بالذات (Barkely,1997).

وأكدت نتائج دراسة (Trentacosta & Lzard , 2007 ; Blair & Razza , 2007) علي أن المهارات المعرفية للتنظيم الذاتي ذات علاقة بالنجاح في مجالات متعددة ، حيث تتنبأ بزيادة الانجاز الأكاديمي بالإضافة إلي النتائج الشخصية التكيفية مثل كفاءة الأقران والسيطرة (الضبط) المشاعر الإيجابية والسلبية ، كما تم ربط الذاكرة العاملة بالقراءة المبكرة والرياضيات والمهارات المعرفية لدي الطلاب ، وأشارت النتائج إلي أن العجز في الذاكرة العاملة أقل ارتباطا بالصعوبات السلوكية والاجتماعية ، مما يعزز فرضية أن المكونات المعرفية المشاركة في التنظيم السلوكي متميزة ، كما ترتبط المستويات المنخفضة من التحكم في السلوك بانخفاض الانجاز .

ويؤكد Barkely , 2008 -2013 علي أن التنظيم الذاتي يتطلب أن يكون للفرد وظائف تنفيذية سليمة ، فالوظائف التنفيذية أنواعا محددة من التنظيم الذاتي أو الإجراءات الموجهة ذاتياً التي يستخدمها الأفراد لإدارة أنفسهم بفعالية من أجل الحفاظ علي ردود أفعالهم وحل المشكلات نحو تحقيق أهدافهم المستقبلية .

وبالرغم من تعدد النماذج النظرية المفسرة للتعلم المنظم ذاتياً ، ولكنها تركز علي استخدام الاستراتيجيات المعرفية والاستراتيجيات ما وراء المعرفية ، واستراتيجيات إدارة الموارد (Pintrich , 1994 , 1993 , 2000 , 2004 Pintrich etal.,) .

إلا أن نموذج Pintrich يعد من أكثر نماذج تفسير التعلم المنظم ذاتياً انتشارا واستخداما في الدراسات العربية ، وذلك لأنه استند إلي النظرية الاجتماعية المعرفية في تفسير التعلم ، وهذا التصور يتسم بالشمولية لأنه يتضمن الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والجوانب الدافعية والبيئية والسلوكية (كمال اسماعيل ، ٢٠١٦) .

وقد أكدت التحليلات السابقة للتنظيم الذاتي علي ثلاثة مكونات رئيسية لعملية التنظيم الذاتي بالإضافة إلي المكون الرابع الأكثر أهمية وهو الدافعية (Baumeister etal., 1994) :

المكون الأول : الأهداف : حيث يتطلب التنظيم الذاتي الفعال أهداف واضحة ومحددة بشكل جيد ، حيث تجعل الأهداف الغامضة أو غير المؤكدة التنظيم الذاتي أمرا صعبا .

المكون الثاني : المراقبة : فمن الصعب إن لم يكن من المستحيل تنظيم السلوك دون تتبعه ، حيث تأثرت نظرية التنظيم الذاتي بشكل كبير بنظرية التغذية المرتدة وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للفرد .

المكون الثالث : قوة التنظيم الذاتي (قوة الإرادة) :حيث أن العمليات التي تهدف إلي تغيير الذات صعبة وبالتالي تتطلب بعض القوة .

المكون الرابع : الدافعية : علي وجه التحديد الدافع لتحقيق الهدف ، والذي يرقي عمليا إلي الدافع لتنظيم الذات ، حتي إذا كانت الأهداف واضحة ، فإن المراقبة فعالة بشكل كامل ، وموارد الفرد وفيرة ، فقد لا يزال يفشل في التنظيم الذاتي بسبب عدم الاهتمام بالوصول إلي الهدف .

نموذج Pintrich للتعلم المنظم ذاتياً :

يتضمن هذا النموذج أربع مراحل (التخطيط ، والتنشيط ، والمراقبة ، والتوجيه ، والضبط ، ورد الفعل والتأمل ، وفي كل هذة المراحل يتم ممارسة أنشطة التنظيم في المجالات المختلفة (الدافعي ، المعرفي ، السلوكي ، البيئي) ، ووفقا لهذا النموذج يتكون التعلم المنظم ذاتياً من :

أولا : المكون الدافعي :

مكون التوقع : ويشير إلي معتقدات الفرد عن قدرته علي أداء المهام .

مكون القيمه : ويشير غلي أهداف الفرد وأهمية المهام بالنسبه له .

المكون الوجداني: يشير إلي رد الفعل الوجداني تجاه المهام . Pintrich ,1995 , 1999, 2000 ,2004)

ثانيا : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً :

استراتيجيات التعلم المعرفية وتشمل : استراتيجية التسميع (تكرار المادة التي يتعلمها الفرد وتركيز الانتباه عليها بهدف حفظها) ، استراتيجية التنظيم (تنظيم أفكار المادة المراد تعلمها وعمل مخطط لها) ، استراتيجية التفصيل (إعادة صياغة وتلخيص المادة المراد تعلمها) .

استراتيجيات ماوراء المعرفة وتشمل : استراتيجية التخطيط (وضع الأهداف ، وتحليل المهام في سبيل تحقيق هذة الأهداف ، وتحديد المشكلات التي يمكن أن يواجهها الفرد وكيفية مواجهتها) ، استراتيجية المراقبة الذاتية (متابعة الفهم والانتباه ومراقبة الذات لتعديل السلوك من أجل تحقيق الهدف) .

استراتيجيات إدارة الموارد وتشمل : إدارة وقت وبيئة الدراسة (قدرة الفرد علي أن ينظم بيئة الاستذكار ووقت الاستذكار ووضع الجداول الزمنية التي تتناسب مع متطلبات المهام ، طلب **المساعدة ، طلب العون من الاخرين) (Pintrich , 2000 ,2004)** .

التنظيم الذاتي والإخفاق المعرفي :

أكدت نتائج دراسة (Heckhausen,1990) علي أن هناك ثمة علاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والإخفاق المعرفي ولا سيما مهارات التنظيم الانفعالي والتنظيم الدافعي ، كما أكدت علي أن الأفراد الذين يعانون من الإخاق المعرفي يعانون من انخفاض في مهارات التعلم المنظم ذاتياً مما قد يؤثر علي الأداء الأكاديمي للطلاب .

وتؤكد نتائج دراسة(Pintrich,2000) علي أن الطلاب الذين يتميزون بالانخراط في التعلم الذاتي التنظيم في الفصول الدراسية أكثر فاعلية وأن الطلاب الذين يستخدمون التنظيم الذاتي واستراتيجيات التعلم أكثر مسؤولية عن التعلم ، وأكثر قابلية للتحدي ، كما يؤكد Pintrichأنه عندما ينخرط الطلاب في التنظيم الذاتي ، فإنهم يتحدون الاستراتيجيات المعرفية مع المعتقدات التحفيزية (الكفاءة الذاتية) للتعلم والتوجيه نحو الهدف والقيمة (الدافع) والفائدة .

وقد اقترح (Pintrich,2004) أهمية استخدام المعتقدات التحفيزية كمدخل لتعزيز والحفاظ علي التعلم المنظم ذاتياً ، وبالتالي يمكن زيادة احساس الطلاب بدافعيتهم الذاتية وتقديم ذلك لهم عبر الدورات والبرامج التدريبية داخل الجامعة والتي يعتبرها الطلاب ممتعة ومهمة ومفيدة مع التشجيع واتقان التوجه نحو الهدف واستخدام أنشطة التخطيط التي تنطوي علي تحليل المشكلة وتطوير الأسئلة قبل قراءتها ، وتنشيط المعرفة السابقة وإعادة فهم الطالب للمادة وتنظيم المادة ، وكل هذة الأنشطة تؤدي إلي تحديد الأهداف للتعلم وزيادة المعرفة فيما وراء المعرفة للطلاب عن المهام وعن أنفسهم ، فمهارات التعلم المنظم ذاتياً ، والدافعية أمران هامان لتحقيق النجاح ، خاصة في الجامعة ، وخاصة لدي الطلاب الذين يعانون من الإخفاق (Lwamoto , Hargis , Taitano & Vuong , 2017) .

ويوفر مفهوم التعلم المنظم ذاتياً مجالا لفحص كيفية عمل الطلاب واتقان التعلم الخاص بهم ، وتحديد السلوكيات الخاصة التي تكون فعالة فيها تحقيق أهداف التعلم (Schunk &Zimmerman,2008) ، والقدرة علي التنظيم الذاتي أمر مهم في أي مرحلة من مراحل التعليم ، ومع ذلك قد يكون مهما بشكل خاص لطلاب المرحلة الجامعية الذي يجب أن ينتقل عبر بيئة جديدة مع الاستقلال ، والقدرة علي التنظيم الذاتي يمكن أن تكون صعبا بشكل خاص

علي بعض الطلاب ، وخاصة الطلاب الذين يعانون من حالات استثنائية عالية بما في ذلك الإخفاق المعرفي (Peverly , Brobst , Graham , & Shaw.,2003).

حيث يزداد كل عام عدد الطلاب الذين يعانون من الحالات الاستثنائية خاصة في الآونة الأخيرة ، رغم الدعم الذي تقدمه المؤسسات والمكاتب الإرشادية للطلاب إلا أنهم يجدون صعوبة في مواكبة المتطللبات الملقاة عليهم . ولذلك من المهم البحث عن طرق إضافية لدعم هؤلاء الطلاب والتركيز علي تنمية وتطوير الجوانب الاجتماعية والانفعالية إلي جانب الأكاديمية لديهم . فقد ظهر مفهوم التعلم المنظم ذاتياً في النظرية والبحث والتطبيق العملي منذ ما يقرب من أربعين عاما ، ومازالت تحظي بتغطية واسعة النطاق حتي يومنا هذا ، والتعلم المنظم ذاتياً يشير إلي تنشيط وانعكاس العمليات المعرفية ، والتأثير الإيجابي وسلوكيات معينة موجهة نحو أهداف التعلم في السياقات الأكاديمية ، ولذلك غالبا ما يكون الأفراد الذين يخضعون للتنظيم الذاتي متعلمين ديناميكيين يأخذون ملكية تعليمهم من خلال تنفيذ استراتيجيات مختلفة ، بما في ذلك الرصد والتفكير من أجل الوصول إلي الأهداف والنتائج التعليمية (Schunk & Zimmerman , 2008) .

وطلاب الجامعة بشكل خاص يحتاجون إلي الاستقلال والابتعاد عن المنزل لفترات طويلة لأول مرة وتعلم العديد من المهارات الحياتية ، والتوفيق بين الحياة الاجتماعية والأكاديمية بالإضافة إلي الحفاظ علي النجاح الأكاديمي خلال الفصول الدراسية ، وكل ذلك يتطلب من طلاب الجامعة أن يصبحوا متعلمين مستقلين ، وبالتالي فإنه يجب زيادة استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً من أجل تحقيق النجاح الأكاديمي (Robbins etal., 2004 ;Schunk & Zimmerman,2008 ; Schunk , Pintrich & Meeca,2008) .

وتشير دراسة (Su & Cheng ,2015) أن توفر بيئات التعلم الإلكترونية مناخا داعما للتنظيم الذاتي للتعلم ، وذلك لما توفره من حرية واستقلال في إدارة وضبط تقدم الطلاب في عملية التعلم ، بالإضافة إلي المرونة وتداول مصادر المعلومات والمشاركة في الأنشطة الصفية ، فضلا عما توفره من فرص التفاعل مع المعلمين والأقران ، كما توفر بيئات التعلم الإلكترونية مهارات فهم المهمة ، والتخطيط للتعلم ، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف ، وتقويم الأداء الموجه نحو تحقيق الهدف) .

الدافعية العقلية Mental Motivation :

تعتبر الدافعية مصدر مهم وعامل مساهم في تكوين الشخصية ، حيث أن الدافعية تدعم القدرات الجسمية والعقلية للفرد ، فالدافعية من العمليات النفسية الهامة التي لها تاريخ طويل من البحوث والدراسات واسعة النطاق في علم النفس ، وقد نتج عن تلك البحوث فهم واسع للعلاقات بين دافعية الطلاب نحو التحصيل والإنجاز والتي يترتب عليها بعد ذلك تقدم في النتائج الأكاديمية (Dalton , 2010) .

والدافعية العقلية من الموضوعات الحديثة نسبيآ التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالإدراك والتعلم والتذكر لأنها تحرك وتدفع سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق أهدافه ، ويرجع مصطلح الدافعية العقلية إلي الفلسفة اليونانية وكان يستخدم تحت مسمي النزعة للتفكير الناقد ، وأول من استخدم مصطلح الدافعية العقلية Giancarlo & Facione ، حيث يعرفها بأنها حالة تؤهل الفرد لإنجاز إبداعات جادة وطرق مختلفة لحل المشكلات بطريقة تبدو غير منطقية (Giancarlo & Facione , 1998) .

ولا شك أن الدافعية من أهم المفاهيم النفسية التي اهتم بها علم النفس التربوي قديما وحديثا ، وذلك لأهميتها ودورها في توجيه سلوك الفرد المتعلم ، فهي قوي دافعة ومطلب أساسي لتحقيق الأهداف التعليمية ونجاح الفرد أكاديميا وسلوكيا ، والتحصيل الأكاديمي أحد وأهم الأهداف التعليمية التي يقوم بها الطالب الجامعي ، والدافعية شرط أساسي لتحقيق الأنشطة والمهام الأكاديمية اللازم اجتيازها لتحقيق النجاح ، وهنا تأتي أهمية تطوير وتحسين دافعية الطلاب من خلال الأنشطة والعمليات التعليمية داخل الجامعة لتحقيق النجاح المنشود ، وهو ما تسعي الدراسة الآتية لتحقيقه (أحمد الشريم ،٢٠١٦).

فاللأفراد ذوي الدافعية العقلية المرتفعة يتسمون بالعديد من المهارات منها (التحليل والتفسير والاستدلال ومهارات حل المشكلات) ، وهذة المهارات بدورها تجعل المتعلمين قادرين علي القيام بالمهام المطلوبة والاستمرار في إيجاد أفكار جديدة ويجعل التعلم أكثر متعة ومرحا (توفيق مرعي ، ومحمد نوفل ، ٢٠٠٨ ، ٢٦٢) .

ويتفق مع ذلك (DeBon , 1998 , 82) حيث يعرف الدافعية العقلية علي أنها حالة ذهنية مستمرة تؤهل الفرد لإنجاز المهام بشكل مبدع وجاد . وأضاف أن الإبداع نتاج للدافعية العقلية التي تشمل مجموعة من المهارات والتصورات والمفاهيم والأفكار والبدائل ، وهنا ينظر إلي الإبداع علي أنه التفكير الجانبي أحيانا ، وأحيانا أخري علي أنه إبداع جاد .

ويعرفها (Facione , 2000 , 73) بأنها الدافعية الداخلية الثابتة نحو استخدام الفرد لمهارات التفكير الناقد أثناء مواجهته للمشكلات بطرق غير تقليدية تبدو غير منطقية .

وتوصف دراسة (Giancarlo , Blom & Urdan , 2004) مرتفعي الدافعية العقلية بحب الانشغال في الأنشطة والمهام الصعبة والغامضة ، كما يمتلكون القدرة علي فهم الأشياء المعقدة وإيجاد أفضل البدائل للمشكلات المعقدة .

ويشير (Wecker , Kramer ,Hallam & Delis,2005) إلي الدافعية العقلية بأنها مهارة تحليل أبعاد المشكلات التي يواجهها الفرد ، والقدرة علي توليد مجموعة من البدائل التي تسهم في حل المشكلات إبداعياً .

ويضيف (عدنان يوسف العتوم ، ٢٠١٠ ، ٤٦٧) أن الدافعية العقلية حالة من الدافعية لدي الفرد تحفزه للبحث في بدائل مختلفة عن الذي يرضي بها الاخرون .

ويشير (محمد نوفل ، ٢٠١٨) إلي الدافعية العقلية بأنها قدرة الفرد علي التعامل مع المواقف المختلفة ، وقدرته علي القيام بالمهام اليومية رغم الصعوبات والتحديات .

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أن الدافعية العقلية إحدي الركائز الأساسية لإنجاز المهام وتحفيز الذات نحو التعلم ، كما تضيف (مي خليفة ، ٢٠١٩) أن الدافعية شرط أساسي وهام لتحقيق الأهداف المعرفية أو المهارية والوجدانية ، كما أنها شرط أساسي من شروط النجاح .

ويشير (Al-Obaidi & Al-Azzawi , 2020) إلي أن الدافعية العقلية هي القدرة علي التكيف الفعال مع المواقف والظروف المختلفة التي يقابلها الفرد ، والقدرة علي تقبل وجهات النظر المختلفة ، واختيار أفضل البدائل المقترحة التي تساعده في حل المشكلات إبداعياً .

ويعرفها (رمضان حسن ، ٢٠٢٠) بأنها حالة داخلية تحفز العقل وتوجه تركيزه العقلي نحو حل المشكلات بطرق مختلفة وإبداعية ، والإقبال علي التعلم باستخدام العمليات العقلية العليا ، واستخدام التكامل المعرفي والفضول والانفتاح العقلي وحب الاستطلاع للتمكن من حل المشكلات بطرق إبداعية غير تقليدية .

أبعاد الدافعية العقلية :

اتفق الباحثون علي أن أبعاد الدافعية العقلية تتمثل في أربعة أبعاد هي :

التركيز العقلي: والذي يشير إلي ميل الفرد إلي أن يكون موجها نحو مهام منظمة وواضحة ، واجتهاد الفرد وشعوره بالثقة أثناء المشاركة في حل المشكلات ، وإتمام المهام الصعبة في الوقت المناسب (Giancarlo etal., 2004 , 353) .

ويشير (محمد نوفل ، ٢٠١٨) أن الأفراد ذوي التركيز العقلي المرتفع تتوافر لديهم المثابرة ، والإصرار علي علي إنجاز المهام ، كما أنهم يشعرون بالمتعة أثناء التعلم .

ويضيف (Heilat & Siefert , 2019) أن التركيز العقلي هو القدرة علي التركيز علي المهام والتنظيم والاتقان واستخدام العمليات العقلية العليا في حل المشكلات .

التوجه نحو التعلم :ويشير التوجه نحو التعلم إلي الرغبة في اكتساب مهارات ومعارف جديدة ، من خلال البحث والاستكشاف والاتجاه نحو بناء قاعدة معرفية ومهارية ، والاهتمام بالأنشطة والمهام الصعبة والبحث عن المعلومات باستمرار لتحقيق الاتقان والتمكن من التعلم (Giancarlo etal., 2004).

ويشير (محمد نوفل ، ٢٠١٨) أن الأفراد ذوي التوجه نحو التعلم يحاولون تقدير وزيادة التعلم والمعرفة من أجل إثراء البنية المعرفية لديهم بالعديد من المعارف والمعلومات التي تؤهله للسيطرة والتحكم علي جميع المهام ، والقدرة علي إيجاد الحلول غير التقليدية .

ويضيف (رمضان حسن ، ٢٠٢٠) أن هناك عومل نفسية تؤثر علي التوجه نحو التعلم لدي الطلاب منها :

- الاستثمار العاطفي للطالب أثناء التعلم والأداء .
- التوجه الذاتي .
- استقلالية المتعلم .

حل المشكلات إبداعيآ :

يشير (Giancarlo etal., 2004 , 353) إلي الحل الإبداعي للمشكلات بأنه حل المشكلات بطريقة مبتكرة وغير تقليدية ، أي أن الفرد يكون لديه القدرة علي التعامل مع المشكلات الصعبة بابتكارية ووضع حلول جديدة وخيالية .

ويري (محمد نوفل ، ٢٠٠٤،٢٠) أن المتعلمون القادرون علي حل المشكلات بطريقة إبداعية يظهرون من خلال البحث عن أفكار وحلول مبتكرة وأصيلة ، ولديهم قدرة علي التخيل الذاتي ، ويظهر ذلك من خلال ميل هؤلاء الطلاب للتحدي والمشاركة في أنشطة المهام الصعبة .

ويشير (توفيق مرعي ، ومحمد نوفل ،٢٠٠٨، ٤٦٧) إلي بعض الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها التدريب علي حل المشكلات إبداعياً ومنها :

الاكتشاف الفوضوي : (إيجاد الهدف) ، مثل استخدام هذة القوائم لاستثارة التفكير ، ما هي أهدافك ؟ ، ما عملك المفضل ؟ ، ماذا تحب أن يحدث ؟ ، في أي ظروف أنت غير فعال ؟ .

إيجاد الحقيقة : من الممكن استخدام قائمة الأسئلة التالية : ما الذي يجب أن يتضمنه ؟ ، ماذا حدث ؟ ، ولماذا لم يحدث ؟ ، متي حدث ؟ .

إيجاد المشكلة : من خلال العمل علي إيجاد تصنيفات بديلة للمشكلة ، حيث أن أهم مباديء الحل الإبداعي تعريف المشكلة والبحث حول طبيعة الحلول المناسبة للمشكلة .

إيجاد الفكرة : حيث يتم توظيف التفكير التباعدي واستراتيجية العصف الذهني في إنتاج الأفكار.

إيجاد الحل : باستخدام ثلاث مراحل أو خطوات مترابطة هي : محك للتقييم ، تقييم الفكرة ، واختيار فكرة من الأفكار الأفضل .

إيجاد القبول : بمعني أن تكون الأفكار قابلة للتطبيق ، من خلال إبداع وخلق فكرة أو خطة عمل تتضمن خطوات محددة ولها جدول زمني لتنفيذها .

التكامل المعرفي : هو التفاعل مع وجهات النظر المختلفة من أجل الوصول للحقيقة والقرار الأفضل ، بالإضافة إلي تقبل وجهات النظر البديلة (Giancarlo etal., 2004 , 353) .

ويتكون التكامل المعرفي من بعدين رئيسيين هما :

التفتح العقلي : وهو قدرة الفرد علي التكيف مع المواقف المختلفة ، والتعامل مع المشكلات والتحديات بمرونة وابتكار .

الفضول : هو الحافز الرئيسي لكل أشكال التعلم ، ويتمثل في تعدد الأسئلة ، وحب الاستطلاع ، والملاحظة ، وجمع المعلومات ، فهو من المهارات الضرورية والهامة لتنمية التفكير الإبداعي (Heilat & Seifert, 2019) .

النماذج والنظريات المفسرة للدافعية العقلية :

_ نظرية تقرير المصير (Deci & Ryan,1985)

يري (Deci & Ryan) أن الطلاب الذين يتمتعون بدافعية داخلية لأداء مهمة ما يتميزون بالآتي :

الفاعلية الذاتية العامة : وتشير إلي اعتقاد الفرد بأن لديه القدرة علي أداء المهمه بنجاح .
إدراك المحددات الذاتي : وتشير إلي امتلاك الفرد القدرة علي التحكم ، حيث يستطيع الفرد اختيار الأنشطة التي يفضلها ويتكيف معها ويستطيع معالجتها .

_ نظرية (Debono , 1998) للدافعية العقلية :

أعد (De bono ,1998) في نظريته للدافعية العقلية علي أنها أحد مصادر الإبداع الجاد ، حيث ذكر أن وجود حالة من الدافعية العقلية لدي الفرد تحفزه للبحث في البدائل المختلفة ، وأن حالة التركيز والانتباه في الدافعية العقلية هي مصدر من مصادر الإبداع التي حددها كالتالي (البراءة ، الخبرة ، الدافعية العقلية ، الأسلوب ، التحرر) .

كما تفترض هذة النظرية أن الأفراد الذين يتمتعون بدافعية داخلية يستمتعون بالانخراط في الأنشطة التي تظهر قدراتهم المعرفية ، فالشعور بالكفاءة الذاتية يعزز جهودهم للوصول للاتقان ، ويرفع مستوي الدافعية لديهم ، أما الشعور بعدم الكفاءة يضعف جهدهم للوصول لإتقان المهام

أهمية الدافعية العقلية :

تسهم الدافعية العقلية في تنشيط العمليات المعرفية ، وتجعل الفرد منظما ذاتياً في عمله ، ومتوجها نحو التعلم الذاتي ، كما أن الدافعية العقلية لا تتحدد بتحفيز الفرد بالنظر إلي وجهات النظر المختلفة والبديلة فقط ، وإنما تحفزه للانتباه إلي الأشياء التي لا يلتفت لها المتعلم العادي ومن هنا تظهر القدرة علي حل المشكلات إبداعيا ، حيث أن المتعلم ذوي الدافعية العقلية المرتفعة يفضل الأنشطة التعليمية الصعبة والمهام المعقدة مثل الألغاز ، والأسئلة الصعبة وفهم طبيعة الأشياء المعقدة ، ويتمتعون بالقدرة علي معرفة حقيقة الأشياء وإيجاد أفضل البدائل من خلال دراسة جميع البدائل المقترحة ووجهات النظر المختلفة (Giancario etal.,2004) .

ويري (جابر عبد الحميد ، ونورهان النشوي ، ومني السيد ، ٢٠١٥) أن الدافعية العقلية من أهم المكونات الشخصية التي تسهم في تحقيق الإبداع ، لأنها تشير إلي مجموعة واسعة من العمليات المعرفية العليا التي يستخدمها الفرد في التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار .

ويضيف أن الدافعية العقلية لها العديد من الوظائف أهمها :

- تؤهل الفرد للقيام بأعمال وإنجازات إبداعية جادة ، وتزيد من قدرته علي حل المشكلات الصعبة ، والنظر إلي وجهات نظر الاخرين للاستفادة منها .
- تزيد من قدرة الفرد علي التركيز العقلي والانتباه إلي الأشياء التي لم ينتبه لها ، ويرفع من مستوي عملياته العقلية .

- توجه الفرد لاتخاذ القرار المناسب وتزيد من قدرة الفرد علي إيجاد الحلول المبتكرة للمشكلات المعقدة
- تزيد من الثقة بالنفس لدي المتعلمين وتزيد من رغبتهم واتجاههم نحو التعلم وتقديره ، وتعزز الفاعلية الذاتية .
- تحقق مبدأ التعلم بالاستمتاع ، وتزيد من قدرة الفرد في المشاركة الفعالة في المواقف التعليمية المختلفة ، والاندماج في الأنشطة التعليمية ، وزيادة الرغبة في المعرفة والبحث عن المعلومات .

خصائص الأفراد ذوي الدافعية العقلية :

يري (طارق نور الدين ، ٢٠١٨ ، ٤٩٤ و محمد نوفل ، ٢٠١٨) أن الأفراد ذوي الدافعية العقلية المرتفعة يتصفون ب :

- يتمتعون بمستويات مرتفعة من الفضول وحب الاستطلاع .
- يبحثون بجدية عن المعرفة الحقيقية .
- يتميزون بارتفاع درجات الصراحة ، والوضوح .
- يفضلون التحدي والمشاركة في الأنشطة المعقدة .
- يبحثون عن حلول غير تقليدية للمشكلات التي تواجههم .
- يتميزون بالنقد الإيجابي ، وتقبل الآراء الجديدة .
- القدرة علي الاندماج في المهام الصعبة التي تحتاج إلي التحدي والمثابرة.
- لديهم دائما الحجج والبراهين التي تدعم موقفهم .
- سرعة البديهة ومتفتحو الذهن .

خصائص الأفراد ذوي الدافعية العقلية المنخفضة :

تشير العديد من الدراسات التي تناولت الأفراد ذوي الدافعية العقلية (طارق نور الدين ، ٢٠١٨ و محمد نوفل ، ٢٠١٨ ، فتحي الزيات ،٢٠٠٤ ، علي قيس ووليد سالم ،٢٠١٤) إلي أن هناك بعض السمات للأفراد ذوي الدافعية العقلية المنخفضة تتمثل فيما يلي :

- عدم التنظيم والتسويف الدائم للمهام المطلوب أدائها .
- تجنب التحدي والبعد عن المهام المعقدة وانجاز المهام البسيطة .
- انخفاض في القدرة علي تنظيم الانتباه .
- عدم القدرة علي حل المشكلات المتوسطة والمعقدة .

- عدم القدرة علي البحث والاكتشاف .
- عدم القدرة علي البحث عن معلومات جديدة .
- فقد لاوح الإبداع والشغف المعرفي .
- عدم الرغبة في التجديد والتغيير .

ويشير (Peterson ; Hester ; Robledo ; Hougen ; Day & Mumford , 2013) إلي أهم العوامل التي تؤثر في تحسين القدرة علي حل المشكلات إبداعيآ ما يلي :

- مكان ووقت المجال الذي يبذل فيه الجهد الإبداعي .
- الموارد المتاحة لجهود الابتكار .
- مهارات مجموعة الأفراد .
- قدرات النظام الاجتماعي .
- تحقيق الهدف الخارجي .

وعلي الرغم من صعوبة تحديد المهام التي تؤدي إلي تنمية حل المشكلات إبداعيآ ، كون الحلول الإبداعية للمشكلات في كثير من الأحيان يجب أن تتم صياغتها في إعدادات العالم الواقعي إلا أنه يمكن تحسين حل المشكلات إبداعيآ من خلال تنمية الأفراد باستراتيجيات تساهم في زيادة الفعالية الذاتية ، وإدارة الذات (Scoott , Leritz & Mumford , 2004) .

الإخفاق المعرفيCognitive Failare :

الإخفاقات المعرفية أخطاء غير مقصودة في السلوكيات اليومية المختصة وغالبًا ما تكون بسيطة ، وإن كانت مزعجة (على سبيل المثال ، قفل المفاتيح في سيارتك) ، ولكنها قد تتداخل في بعض الأحيان مع الانتهاء من الأنشطة الروتينية وحتى يؤدي إلى وقوع حوادث أو إصابات خطيرة يتم تقييم حالات الفشل المعرفي عن طريق التقرير الذاتي وقد تم إجراء العديد من الاستبيانات (Broadbent etal.,1982).

تشير الدراسات والبحوث إلي أن الإخفاق المعرفي يحدث لدي الأفراد بسبب الإخفاق في الضبط التنفيذي أو الوظائف التنفيذية ، فعندما يبتعد انتباه الفرد عن المهمه الحالية ويركز علي مشتتات خارجية ، أفكار وتأملات داخلية كأحلام اليقظة ، فإن الإخفاق المعرفي يحدث بشكل كبير ويؤثر علي أداء الفرد في كافة مجالات الحياة . كما تشير (Unsworth., McMillan , Brewer , & Spillers, 2012 ; Forster & Lavie , 2008) أن الإخفاقات المعرفية تحدث عادة في استقبال المعلومات بسبب تشتت الانتباه والملل والقلق وانخفاض مستوي المهمه

، وأيضا هناك بعض السمات الاجتماعية والنفسية المرتبطة بالإخفاق ومن أهمها إدراك الذات ، والقلق الاجتماعي ، والفاعلية الذاتية .

وتتضح خطورة الإخفاق المعرفي فيما يترتب عليه من إخفاقات في حياة الفرد اليومية ، مثل التشتت أثناء القراءة ، والضعف الأكاديمي ، وقد ارتبط الإخفاق المعرفي بشكل كبير بالشخصية الإنسانية وخصائصها ، ويتمثل ذلك من خلال تأثيره الواضح علي الاضطرابات النفسية والسلوكية ، مثل الاكتئاب ، والقلق وعدم الشعور بالأمن النفسي (Unsworth etal.,2012).

ال**نماذج النظرية المفسرة للإخفاق المعرفي :**

_ نظرية برودبنت Brodbent :

تعد نظرية برودبنت المعرفية أحد أبرز النظريات المفسرة لتدفق المعلومات واخفاقها بين المثير والاستجابة ، فحينما يبدأ المثير بالمرور بمرحلة التسجيل الحسي ثم يصل إلي مرحلة الترشيح ، أو ما يسمي بمرحلة الانتقائية التي تتوسط المثير الحسي ةالعالم الخارجي (Sternberg , 2003 , 93) .

إذا طلب من الفرد أن يحصر انتباهه في عدة مهام في آن واحد فإن قناة التحويل لا تستطيع حمل المعلومات الواردة في نفس الوقت ، وبالتالي تنقلها إلي المرشح الانتقائي الذي بدوره يتنقل بين القنوات بالتزامن ، ولذلك يري برودبنت أنه لتجنب حدوث الإخفاق المعرفي يقوم المرشح الانتقائي بتحويل جزء من المعلومات أو المثيرات إلي القنوات الحسية ، وهناك أربعة مجالات للإخفاق المعرفي هي :

صرف الانتباه : ويتمثل في فشل الفرد في الانتقاء والتركيز علي المثيرات المختلفة ، والانتباه لها ، وبالتالي الوقوع في الأخطاء مما يؤدي إلي سوء التوافق مع البيئة المحيطة به .

فشل الإدراك : ويتمثل في فشل الفرد في تحديد معني ودلالة المثيرات الحسية التي يتم الاحساس بها وفهمها علي النحو الصحيح .

فشل الذاكرة : ويعني فشل الفرد في استرجاع وإعادة ما تعلمه من معلومات وخبرات بل وقدرته علي الاحتفاظ بها في الذاكرة .

فشل التوظيف : ويعني فشل الفرد في توظيف واستخدام المعلومات والأحداث التي تم الانتباه لها وإدراكها في الأداء الفعلي لمهام معينة يكون عادة قادرا علي إتمامها (Broadbent etal.,1982 ,121) .

_ تفسير Reason للإخفاق المعرفي :

وضع Reason مخطط لتصنيف الإخفاقات المعرفية في مواقف الحياة المختلفة ، حيث ميز بين نوعين من الإخفاقات :

النوع الأول : إخفاقات تنشأ من أخطاء التخطيط : وهذة تحدث بسبب نقص المعرفة ، أو بسبب حدوث خلل في الاستدلال الخاطيء من المعلومات الصحيحة .

النوع الثاني : إخفاقات تنشأ من الخلل في عمليات التنفيذ التي تحدث أثناء الأفعال الروتينية المألوفة ، ويطلق عليها Reason الأفعال غير المخطط لها ، وهذا لم يشمل فقط إخفاقات الانتباه بل تضمنت الذاكرة الإدراك وجميع هذة المجالات (Cheyne ; Carrier & Smilek , 2006) .

ويضيف Norman &Shallice , 2000 أن الإخفاقات المعرفية عند Reason تعزو إلي وجود منبهات بيئية لم يتم ايقافها من خلال المراقب الانتباهي أو فشل التحول من نسق الآلية إلي نسق المراقب الانتباهي الواعي عند اتخاذ القرارات ، فرغم كفاءة نسق الآلية عند أداء المهام اليومية البسيطة إلا أنه يحتاج إلي التدخل من المراقب الانتباهي لإحداث التكيف للعمل الروتيني (Clark , 2007) .

_ تفسير Kanfer & Ackerma , 1996 للإخفاق المعرفي :

أكد (Kanfer & Ackerma , 1996) أن هناك مجموعتين أساسيتين من مهارات التنظيم الذاتي هما (مهارات التحكم في الانفعالات ، ومهارات التحكم في الدافعية ، حيث تعمل مهارات التحكم في الانفعال علي التحكم في الأداء من خلال كف الحالات الانفعالية ، وفي نفس الوقت تعمل مهارات التحكم في الدافعية علي تقوية الانتباه للمهمة ، وبالتالي فإن السبب الرئيس هنا في حدوث الإخفاق المعرفي هو امتلاك مهارات التنظيم الذاتي الضعيفة التي تسمح بالتداخل المعرفي بين المنبهات المتداخلة (IN : Wallace & Chen , 2005 , 616) .

دراسات وبحوث سابقة :

دراسة (Sankaran & Bui ,2001) وهدفت إلي بحث أثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية لدي طلاب شعبة علم النفس من طلبة الجامعة ، وأشارت نتائج الدراسة إلي أن استخدام الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً أدي إلي تحسن في أداء الطلاب والدافعية والفعالية الذاتية ، وأكدت نتائج هذة الدراسة علي أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وأثرها علي النتائج الأكاديمية وخاصة لدي طلاب الجامعة .

وهدفت دراسة (Gracia & Pintrich , 2003) إلي بحث العلاقة بين مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات التعلم والدافعية المعرفية ، وتكونت عينة البحث من (٧٥٨) طالباً من طلاب الجامعة ، وتم استخدام اختبار التفكير الناقد ، ومقياس الاستراتيجيات الدافعة علي التعلم MSLQ ، ومقياس الدافعية المعرفية ، وأظهرت نتائج نتائج البحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين استراتيجيات ما وراء المعرفة ، والدافعية العقلية (التوجه نحو الهدف الذاتي) ، وبين مهارات التفكير الناقد والدافعية العقلية ، كما أشارت نتائج البحث إلي أنه يمكن التنبؤ بمهارات التفكير الإيجابي من خلال الدافعية العقلية .

وبحثت (Walker,2003) أثر التدريب المعرفي في تحسين حل المشكلات إبداعياً (أحد أبعاد الدافعية العقلية) ، وتمثلت عينة البحث من (٥٢) طالب في المرحلة الثانوية ، تم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتم تطبيق مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ، وأشارت نتائج البحث إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء علي مقياس (المثابرة ، حل المشكلات إبداعياً ، الدافعية العقلية) لصالح المجموعة التجريبية .

كما هدفت دراسة (محمد نوفل ، ٢٠٠٤) إلي بحث أثر برنامج تعليمي قائم علي نظرية الإبداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية بأبعادها لدي طلبة كلية العلوم التربوية والتي بلغ عددها (٦٠) طالبا وطالبة ، وتم تطبيق مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة علي مقياس الدافعية العقلية وأبعادهاالأربعة لصالح المجموعة التجريبية .

وقد أظهرت نتائج كلا من (Oldham , 2006 ; Mumford etal.,2005) أن كلا من إدارة الوقت ، وإدارة موارد البيئة من أهم الاستراتيجيات التي تسهم بشكل إيجابي في تنشيط استراتيجيات التفكير الإبداعي لحل المشكلات (كأحد أبعاد الدافعية العقلية) والإنجاز الإبداعي ، وأن طلب المساعدة من الآخرين من أهم الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية حل المشكلات

إبداعياً و أن التدريب علي الأداء الإبداعي للأفراد يعتمد علي المشاعر التي تسهم في الإكتفاء الذاتي الإبداعي في تحفيز الأفراد علي العمل الإبداعي ، وبالتالي حل المشكلات إبداعياً . أي أن الشعور بالكفاءة الذاتية الإبداعية لدي الأفراد تؤثر علي المعالجة الإبداعية .كما أن إعادة التنظيم والربط بين مكونات البناء المعرفي للفرد توفر الأساس لتوليد مفاهيم جديدة وإنتاج أفكار تتميز بالأصالة والجدة .

كما هدفت دراسة (Mentzer , 2008) إلي تنمية الدافعية العقلية لطلاب المدارس علي عينة عددها (٢٨) طالباً وطالبة بالصف الحادي عشر ، وتم تطبيق مقياس كاليفورنيا لقياس الدافعية العقلية ، وأشارت النتائج إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الدافعية العقلية لصالح القياس البعدي . كما أشارت نتائج البحث إلي وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين بعد التركيز العقلي ومستوي التحصيل لدي عينة البحث .

كما بحث (Ransdell , 2009) أثر التدريب علي بيئة الانترنت في تحسين الدافعية العقلية واستخدام مهارات التفكير الناقد (التحليل والتنظيم) وأثرها علي التحصيل ، وتكونت عينة البحث من (٥٦) طالب من طلاب الدراسات العليا ، وتم استخدام مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ، وأظهرت نتائج البحث وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مهارات التفكير الناقد والدافعية العقلية ، مع وجود فروق دالة إحصائيا في الأداء علي مقياس الدافعية العقلية لصالح القياس البعدي .

وفي ذات السياق هدفت دراسة (Peterson etal.,2013) إلي بحث أثر التدريب علي استراتيجيات إدارة الذات واستخدام العمليات المعرفية في تحسين حل المشكلات الإبداعي (كأحد أبعاد الدافعية العقلية) لدي عينة من طلاب الجامعة عددهم (٢١٨) طالب وطالبة ، وتوصلت نتائج البحث إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في حل المشكلات الإبداعية لصالح متوسط درجات القياس البعدي.

بينما هدفت دراسة (أحمد علي محمد ، ٢٠١٥) إلي بحث العلاقة بين مكونات التعلم المنظم ذاتياً والدافعية العقلية ، والتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال التعلم المنظم ذاتياً ، والدافعية العقلية ، وتكونت عينة البحث من (٣٨١) طالبا وطالبة ، وباستخدام مقياس Bordi المعرب للتعلم المنظم ذاتياً ، ومقياس كاليفورنيا المعرب للدافعية العقلية ، أشارت النتائج إلي وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين جميع أبعاد التعلم المنظم ذاتياً ، وجميع أبعاد الدافعية

العقلية لدي الطلاب ، كما أشارت النتائج إلي أن كلا من الدافعية العقلية ، والتعلم المنظم ذاتياً لهما قدرة تنبؤية دالة إحصائياً بالمعدل التراكمي للطالب ، فقد فسرا معاً نسبة (٠,١٨٥) من التباين في المعدل التراكمي للطالب .

كما هدفت دراسة (Alzooubi etal.,2016) إلي بحث أثر التدريب علي التفكير الإبداعي لتنمية الدافع المعرفي لدي طالبات الجامعة ، وتكونت عينة البحث من (٤٤) طالبة ، تم تقسيمهم إلي مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتوصلت نتائج البحث إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الدافع المعرفي لصالح المجموعة التجريبية .

و هدفت دراسة Basila,2016 إلي بحث الأداء الأكاديمي للطلاب في دورات الكلية عبر الإنترنت فيما يتعلق بالتنظيم الذاتي وعلاقته بالدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية ، تم استخدام استبيان التعلم1991, Garcia & McKeachie ، Smith ، Pintrich لتحديد التعلم المنظم ذاتياً لدى المشاركين والدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية. كلاهما مترابط واستخدمت تحليلات الانحدار المتعدد الهرمي لتحديد العلاقات بين التنظيم الذاتي وبين الأداء الأكاديمي للطلاب ، والتعلم المنظم ذاتياً ، والدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية أثناء وجود خبرة سابقة عبر الإنترنت ، ومتطلبات الحصول على درجة من الدورات التدريبية ، وردود فعل المعلم كانت ثابتة. تشير نتائج تحليل الارتباط إلى أن التعلم الذاتي التنظيم ، يرتبط بالدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية بشكل إيجابي بأداء الطلاب في دروس مباشرة على الإنترنت. نتائج الانحدار الهرمي المتعدد تشير إلى التنظيم الذاتي والدافعية والكفاءة الذاتية الأكاديمية تفسر ٤٣٪ من التباين في درجت الطلاب ، حيث تلعب الكفاءة الذاتية الأكاديمية الدور الأكثر أهمية في حساب الاختلافات في نجاح الطلاب في دوراتهم عبر الإنترنت. بالإضافة إلى ذلك ، عندما تكون الآثار الخطية لجميع الكبرى ، تم أخذ العوامل المتعلقة بالطالب في الاعتبار في تحليل الانحدار والعلاقات بين تغير الأداء الأكاديمي للطلاب ودافعيتهم .

وأيضا هدفت دراسة(Shapiro etal.,2018) إلي بحث أثر تنفيذ منهج في التنظيم الذاتي للطلاب ذوي الإخفاق وتعليمهم مهارات التعلم لدي طلاب السنة الأولي بالجامعة. كما هدفت إلي بحث أثر هذا البرنامج التدريبي على دوافع الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي. وفحص تصورات الطلاب ذوي الإخفاق حول المناهج الدراسية حول جودة خبرتهم التعليمية. تضمنت هذه الدراسة البحثية الإجرائية التي استمرت لسبعة أسابيع منهجًا جامعًا مصمم لزيادة مهارات

التعلم الذاتي التنظيم (تحديد الأهداف ، التخطيط الاستراتيجي ، والتعليم الذاتي وطلب المساعدة والرصد ما وراء المعرفي) والدافعية والاختيار والتحكم والتعاون والتحدي وبناء المعنى والعواقب) من أجل ١٠ من الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي في السنة الأولى. وتمثلتث أدوات الدراسة في أداة (LASSI) ، مهام انعكاس المجلة ، التعلم النهائي للتأمل الذاتي للمهام وعناصر التحفيز ومقاييس نظام إدارة التعلم ، وباستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات ، أشارت النتائج إلى إلي وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية في الدافعية العقلية لذوي الإخفاق لصالح متوسط درجات القياس البعدي .

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة :

- أهمية متغير الدافعية العقلية إلي حد ما وخاصة لدي ذوي الإخفاق المعرفي .
- ارتباط الدافعية العقلية بالمستويات المرتفعة من التحصيل الدراسي كما اتضح من خلال نتائج الدراسات ومنها (Alkhasawnth & Alqahtani , 2019 ; Cleary & Kitsantas , 2017 ,Taghinezhad,2015) .
- ارتباط الدافعية العقلية بالعديد من المتغيرات الشخصية كالمثابرة ومهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي والإيجابي .
- قلة الدراسات التي تناولت الدافعية العقلية وتحسينها لدي طلاب المرحلة الجامعية ، وهي المرحلة المعنية بالبحث الحالي .

اشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة علي فاعلية التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية العقلية مثل دراسات (Peterson etal.,2013; Gracia&Pintrich , 2003 و أحمد علي محمد ، ٢٠١٥)

فروض البحث :

في ضوء ما تم عرضه من تصورات نظرية ودراسات وبحوث سابقة ، يمكن صياغة فروض البحث الحالي كما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين (القبلي والبعدي) لطلاب المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية العقلية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا ، التكامل المعرفي ، الدرجة الكلية) لطلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الدافعية العقلية (التركيز العقلي ، التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات ابداعيا

، التكامل المعرفي ، الدرجة الكلية) لطلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي في القياس البعدي.

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يأخذ بتصميم المجموعتين المتجانستين(الضابطة والتجريبية) .

عينة البحث :

تم اشتقاق عينتي البحث الحالي من طلاب الفرقة الأولي من جامعة بنها ، وتضمنت عينتي البحث ما يلي :

عينة التحقق من الخصائص السيكومترية :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الأولي بكلية التربية جامعة بنها بالتخصصات العلمية والأدبية ، وتم استخدام بيانات هذة العينة في التحقق من صدق وثبات أدوات البحث الحالي .

عينة الدراسة الأساسية :

تكونت عينة البحث الأساسية من (٦٠٠) طالبآ وطالبة بالفرقة الأولي بكلية التربية جامعة بنها بمتوسط عمري (٢٠.٨) سنة ، وانحراف معياري (٣.٧) ، و بعد تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً والحصول علي العاديين (الذين يقعوا في الربع الثاني والثالث) وعددهم (٢٢٥) ، طبق عليهم مقياس الاخفاق المعرفي وتم حساب قيمة الارباعي الاعلي للحصول علي مرتفعي الاخفاق المعرفي وعددهم (٦٥) والتي وزعت عشوائيا علي مجموعتين والتي بلغت عينة البحث النهائية (٦٥) طالب وطالبة ، بمتوسط عمري ٢٠.٨ ، وانحراف معياري ٣.٧ ، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : تجريبية (٣٣) طالب وطالبة ، وضابطة (٣٢) طالب وطالبة من ذوي الإخفاق المعرفي .

أدوات البحث :

١/ مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (إعداد : كمال اسماعيل عطية ، ٢٠١٦)

وصف المقياس: يتكون المقياس من ٣٥ عبارة ويجاب عليها بمقياس استجابة خماسي بطريقة ليكرت (١ لعدم الموافقة إلي ٥ للموافقة التامة) ، وتتوزع عبارات المقياس علي ثلاثة أبعاد رئيسية هي :

الاستراتيجيات المعرفية : وتتكون من استرتيجية التسميع (العبارات ١-٥) واستراتيجية التنظيم (العبارات ٦-١٠) ، واستراتيجية التفصيل (العبارات ١١-١٥) .

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية : وتتكون من استراتيجية التخطيط (العبارات ١٥-٢٠) واستراتيجية المراقبة الذاتية (العبارات ٢١-٢٥) .

استراتيجيات إدارة الموارد : وتتكون من استراتيجية تنظيم البيئة والوقت (العبارات ٢٦-٣٠) واستراتيجية طلب المساعدة (العبارات ٣١-٣٥) .

وقام معد المقياس بحساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وقد تراوحت قيمة معاملات ألفا لأبعاد المقياس ما بين ٠.٦٨١ إلي ٠.٧٦٧ ، كما تم التحقق من ثبات العبارات من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجات البع الذي تنتمي إليه ، وكشف هذا الإجراء عن معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ ، كما تم التحقق من صدق المقياس المرتبط بالمحك ، كما تم التحقق من الصدق العاملي للمقياس ٢٠١٦ وقد أشارت كل معاملات الصدق أو تشبعات المقياس بالعوامل الكامنة السبعة من الدرجة الأولي دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١، مما يدل علي صدق جميع عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

وفي الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس علي عينة استطلاعية تكونت من ١٠٠ طالبا وطالبة وتم حساب الثبات والصدق علي النحو التالي :

صدق الاتساق الداخلي : تم تقدير قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف العبارة من الدرجة الكلية للبعد ، كما بالجدول التالي :

جدول(١) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ن=١٠٠

م	مقياس التعلم المنظم ذاتياً						
	التسميع	التنظيم	التفصيل	التخطيط	المراقبة	تنظيم الوقت	طلب المساعدة
١	*٠.٨٣٥	*٠.٧٣٤	*٠.٦٨٥	*٠.٧٥٦	*٠.٧٤٥	*٠.٨١٥	*٠.٦٧٥
٢	*٠.٥٨١	*٠.٧٤٥	*٠.٨١١	*٠.٦٧٥	*٠.٧٥٥	*٠.٦٤٤	*٠.٧٤٥
٣	*٠.٦٧٥	*٠.٦٥٠	*٠.٧٣٨	*٠.٧٣٥	*٠.٦٥٩	*٠.٦١٨	*٠.٨١٥
٤	*٠.٧٨١	*٠.٧٥١	*٠.٧٢٧	*٠.٧٥٦	*٠.٨٣٥	*٠.٨٣٥	*٠.٧٥٥
٥	*٠.٧٢١	*٠.٦٥٤	*٠.٥٥٩	*٠.٨٣٥	*٠.٧١٥	*٠.٧٤٥	*٠.٦٥٩

يتضح من جدول (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وتراوحت بين (٠,٥٨١: ٠,٨٣٥) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوي دلالة ٠,٠١ مما يدل علي صدق عبارات المقياس .

تم حساب ثبات عبارات المقياس بطريقتين هما :

أ/ طريقة معامل ألفا كرونباخ بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والجدول(٢) يوضح ذلك .

جدول (٢) معامل ألفا كرونباخ بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس استراتيجيات التعلم المنم ذاتياً

ن = ١٠٠

م	الأبعاد	معامل الفا
١	الاستراتيجيات المعرفية	*٠.٦٩٦
٢	الاستراتيجيات ما وراء المعرفية	*٠.٦٨٧
٣	استراتيجيات إدارة المصدر	*٠.٧٦٣

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.٦٨٧ : ٠.٧٦٣) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠,٠١

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة والجدول (٣) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس التعلم المنظم ذاتياً ودرجة البعد الذى تنتمى إليه ن =١٠٠

م	مقياس التعلم المنظم ذاتياً						
	التسميع	التنظيم	التفصيل	التخطيط	المراقبة	تنظيم الوقت	طلب المساعدة
١	*٠.٦٤٣	*٠.٦٣٢	*٠.٦٧٥	*٠.٦١٦	*٠.٦٣٢	*٠.٦٧٥	*٠.٦١٦
٢	*٠.٥٨١	*٠.٦٨٠	*٠.٦١٠	*٠.٥٨٧	*٠.٦٨٠	*٠.٦١٠	*٠.٥٨٧
٣	*٠.٥٢٤	*٠.٦٠٦	*٠.٧٣٨	*٠.٥٣٢	*٠.٦٠٦	*٠.٧٣٨	*٠.٥٣٢
٤	*٠.٦٤٤	*٠.٦٥٣	*٠.٦٦٤	*٠.٦٤٤	*٠.٦٥٣	*٠.٦٦٤	*٠.٦٤٤
٥	*٠.٦٢٠	*٠.٦٦٤	*٠.٥٥٦	*٠.٥٣٩	*٠.٦٦٤	*٠.٦٤٨	*٠.٥٣٩

يتضح من جدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه قد تراوحت ما بين (٠.٥٠١ : ٠.٧٣٨) وهي قيم دالة احصائيآ عند مستوي دلالة ٠,٠١ مما يدل على صدق عبارات المقياس .

يتضح من الجدول (٣) ما يلي :

أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد فرعي في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها ، أي أنه تدخل عبارات كل بعد لا يؤدي إلي انخفاض معامل ثبات ذلك البعد ، وهذا يشير إلي أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البعد الذي تنتمي إليه.

أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة وجود درجة العبارة في الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ مما يدل علي الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس .

٢/ مقياس الدافعية العقلية (إعداد : الباحثة ، ٢٠٢١)

الهدف من المقياس : قياس الدافعية العقلية من خلال مجموعة من العمليات المعرفية .

مصادر اشتقاق عبارات المقياس : من خلال الاطلاع علي العديد من الدراسات والبحوث والأطر النظرية التي تناولت مفهوم الدافعية العقلية ، كما تم الاطلاع بعض المقاييس مثل مقياس كالبفورنيا للدافعية العقلية Giancarlo & Facione ,1998 ، مقياس كاليفورنيا المطور والمعرب ل محمد نوفل ، ٢٠٠٤ ، ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية المطور Giancarlo etal.,2004 ترجمة وتعريب إحسان هنداوي ، ٢٠١٩ ، مقياس رمضان علي حسن ، ٢٠٢٠ تم اشتقاق مفردات المقياس .

وصف المقياس في صورته الأولية : تم صياغة عبارات المقياس ، والذي تكون في صورته الأولية من (٥٠) مفردة موزعة علي أربعة أبعاد ، طريقة الاستجابة علي المقياس : من خلال مقياس متدرج من خمس نقاط علي طريقة ليكرت وفقا للبدائل (دائما _ غالبا _ أحيانا _ نادرا _ ابدا) وتأخذ الدرجات (٥ _ ٤ _ ٣ _ ٢ _ ١) علي الترتيب ، حيث أن جميع عبارات المقياس موجبة الصياغة ، كما تم عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من أساتذة علم النفس التربوي ، وتم إعادة صياغة بعض المفردات وحذف البعض الآخر وبالتالي أصبح المقياس يتكون (٤٥) عبارة موزعة علي الأبعاد الفرعية الأربعة كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول(٤) توزيع عبارات مقياس الدافعية العقلية علي الأبعاد الفرعية الأربعة

م	البعد	أرقام المفردات	م	البعد	أرقام المفردات
١	التوجه نحو التعلم	١٠	٣	التكامل المعرفي	١٢
٢	حل المشكلات ابداعيا	١٠	٤	التركيز العقلي	١٣

المؤشرات السيكومترية للمقياس :

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس علي عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغت (١٠٠) طالب وطالبة بالفرقة الأولي من كلية التربية بالطرق التالية :

صدق المحك : تم تقدير معامل الارتباط بين مقياس الدافعية العقلية المستخدم في الدراسة الحالية ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية المطور Giancarlo etal.,2004 ترجمة وتعريب إحسان هنداوي ، ٢٠١٩. وقد بلغت قيم معاملات الارتباط بين درجات الابعاد المتناظرة في المقياسين والدرجة الكلية وهي (٠.٦٨١ _ ٠,٥٣١ _ ٠.٨٣٢ _ ٠.٣٦٣ _ ٠.٥٨٤) في أبعاد المقياس والدرجة الكلية علي الترتيب (التوجه نحو التعلم _ حل المشكلات إبداعيا _ التركيز العقلي _ التكامل المعرفي _ المقياس ككل) .

صدق الاتساق الداخلي :تم تقدير قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد ، وأيضا تقدير معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس .

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الدافعية العقلية ن=١٠٠

مقياس الدافعية العقلية									
م	البعد ١	البعد ٢	البعد ٣	البعد ٤	م	البعد ١	البعد ٢	البعد ٣	البعد ٤
١	*٠.٤٤٢	*٠.٤٧٠	*٠.٥٢١	*٠.٥٣٩	٨	*٠.٥٠٧	*٠.٤٥٤	*٠.٦٨٩	*٠.٤٠٨
٢	*٠.٥٤٨	*٠.٥٩٢	*٠.٥٤٩	*٠.٤٥٢	٩	*٠.٥٣٢	*٠.٥٣١	*٠.٥٤٢	*٠.٥٥٧
٣	*٠.٥٢٠	*٠.٥٤٦	*٠.٥٨٦	*٠.٤٢٠	١٠	*٠.٦٧٥	*٠.٤٨٧	*٠.٦٧٦	*٠.٦٩٣
٤	*٠.٦٦٤	*٠.٤١٠	*٠.٥٧٧	*٠.٥٦١	١١			*٠.٦٦١	*٠.٤٥٤
٦	*٠.٥٥٦	*٠.٥٤٨	*٠.٤٥٠	*٠.٤٨٤	١٣				*٠.٤٣٠
٧	*٠.٥٣٢	*٠.٥٨٥	*٠.٥٧٢	*٠.٥٦٠					

يتضح من جدول رقم (٥) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مفردة من عبارات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (٠.٤٠٨ : ٠.٦٩٣) عند مستوي دلالة ٠,٠١ ، مما يدل على ارتباط كل عبارة مع المقياس ككل له مما يدل على صدق عبارات المقياس .

كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد ، والدرجة الكلية (التوجه نحو التعلم _ حل المشكلات إبداعيا _ التركيز العقلي _ التكامل المعرفي) لمقياس الدافعية العقلية ، وكانت قيم تلك المعاملات هي (٠,٥٤٠ ، ٠,٧١٢ ، ٠,٨٥٣ ، ٠,٥٧٠) علي الترتيب ، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١) مما يؤكد علي صدق أبعاد مقياس الدافعية العقلية .

ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس علي عينة الدراسة الاستطلاعية بالطرق التالية :

تم تقدير معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس ، والمقياس ككل ، وكانت جميعها مرتفعة وتدل علي ثبات المقياس كما بالجدول التالي :

جدول (٦) قيم معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الدافعية العقلية ن=١٠٠

المتغيرات		معامل الفا
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	*٠.٦٧٠
	حل المشكلات إبداعياً	*٠.٧٧٤
	التركيز العقلي	*٠.٦٥٦
	التكامل المعرفي	*٠.٦١٩
	المجموع	*٠.٦٣٢

كما تم تقدير معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيقين، ويوضح جدول (٧)معاملات الثبات بين التطبيق الأول والثاني لمقياس الدافعية العقلية كما يلي

جدول (٧) معاملات الثبات بين التطبيق الأول والثاني لمقياس الدافعية العقلية

ن=١٠٠

المتغيرات		قيم معاملات الارتباط	مستوي الدلالة
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	٠.٧٤٣	٠,٠١
	حل المشكلات إبداعياً	٠.٧٩٨	٠,٠١
	التركيز العقلي	٠.٨١٠	٠,٠١
	التكامل المعرفي	٠.٨٣٦	٠,٠١
	المجموع	٠.٨١٨	٠,٠١

مما سبق يتضح ثبات وصدق مقياس الدافعية العقلية ، حيث عدد العبارات (٤٥) عبارة موزعة علي الأبعاد الأربعة كما بالجدول التالي :

جدول (٨) : توزيع عبارات مقياس الدافعية العقلية علي أبعاد المقياس

أبعاد المقياس		أرقام العبارات
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	٢٥،٢٩،٣٣،٣٧،١،٥،٩،١٣،١٧،٢١
	حل المشكلات إبداعياً	٢،٦،١٠،١٤،١٨،٢٢،٢٦،٣٠،٣٤،٣٨
	التركيز العقلي	٣،٧،١١،١٥،١٩،٢٣،٢٧،٣١،٣٥،٣٩،٤٢،٤٤،٤٥
	التكامل المعرفي	٤،٨،١٢،١٦،٢٠،٢٤،٢٨،٣٢،٣٦،٤٠،٤١،٤٣

٣/ مقياس الإخفاق المعرفي :

أعد هذا المقياس في صورته الأجنبية (Broadbent etal.,1982) ترجمة وتعريب (سمية الجمال وبسبوسة الغريب) ، ويتكون من (٢٥) مفردة ، والاستجابة عليها خماسي التدرج وفقا لمقياس ليكرت (دائما _ غالبا _ أحيانا _ نادرا _ لا يحدث أبدا) ودرجة الطالب تتمثل في مجموع الدرجات التي يحصل عليها في مفردات المقياس ، وقد تم صياغة جميع العبارات في المقياس بصيغة إيجابية وفقا لثلاثة استجابات (غالبا _ أحيانا _ نادرا) في الصور العربية للمقياس ، وأعطيت لهذة الاستجابات الدرجات (٣-٢-١) ، وبالتالي تكون أقل درجة علي المقياس (٢٥) وتدل علي انخفاض الأخطاء المعرفية ، وأعلي درجة علي المقياس (٧٥) وتدل علي ارتفاع الأخطاء المعرفية .

صدق مقياس الإخفاق المعرفي :

صدق المحكمين : حصلت (سمية الجمال واخرون ، ٢٠١٨) علي الصورة الأجنبية للمقياس وقمن بتعريبه وعرضت الترجمه والأصلع علي أساتذة ومتخصصين بقسم المناهج وطرق التدريس ، ثم (١٥) من أعضاء هيئة التريس بقسم علم النفس التربوي ،وبالتالي تحققت الباحثات من صدق المحمين بعد تعديل الملاحظات ، حيث كانت نسبة اتفاق المحكمين مرتفعة حول مدي مناسبة المفردات لقياس المفهوم .

صدق المفردات : وقامت (سمية الجمال واخرون ، ٢٠١٨) بحساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكانت جميع معاملات

الارتباط للأبعاد الفرعية لمقياس الإخفاق المعرفي دالة إحصائيا عند مستويي (٠,٠١ ، ٠,٠٥) في حالة حذف المفردة .

الصدق العاملي التوكيدي : قامت سمية الجمال بالتحقق من صدق مقياس الإخفاق المعرفي بإجراء التحليل العاملي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ، وقد أسفرت النتائج عن تشبع الأبعاد الثلاثة علي العامل الكامن الواحد ، فقد كانت كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) مما يدل علي صدق جميع الأبعاد المكونة للمقياس ، وكذلك أشارت النتائج إلي صدق هذا النموذج ، حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة جيدة وكانت قيمة كا٢ = صفر وبدرجات حرية صفر ومستوي دلالة ٠,٠١ ، وبالتالي قيمة كا٢ غير دالة إحصائيا ، ووقعت جميع مؤشرات حسن المطابقة في المدي المثالي ، مما يدل علي مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار ، مما يدل علي تمتع المقياس بمستوي مرتفع من الصدق .

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب صدق المقياس علي النحو التالي :

صدق المفردات : تم حساب صدق المفردات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الإخفاق المعرفي .

جدول (٩) معاملات الإرتباط بين درجات العبارات ودرجة البعد (الاتساق الداخلي) لمقياس الإخفاق المعرفي

ن= ١٠٠

م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط	م	معامل الإرتباط
١	*٠.٧٥٨	٦	*٠.٧٨٥	١١	*٠.٦٩٤	١٦	*٠.٧٧٢	٢١	*٠.٧٩٨
٢	*٠.٦٨٦	٧	*٠.٦٠٥	١٢	*٠.٧٦٨	١٧	*٠.٦٠٨	٢٢	*٠.٧٤٧
٣	*٠.٧٤١	٨	*٠.٧٧٣	١٣	*٠.٦٩٦	١٨	*٠.٧٤٢	٢٣	*٠.٧٢٢
٤	*٠.٦٩٨	٩	*٠.٧٣٧	١٤	*٠.٧٣٨	١٩	*٠.٦٦٦	٢٤	*٠.٧١٨
٥	*٠.٧١٠	١٠	*٠.٦٥٢	١٥	*٠.٦٧٢	٢٠	*٠.٦٨٤	٢٥	*٠.٦٤٨

يتضح من الجدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط لمختلف مفردات كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد انحصرت ما بين

كما تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس وكانت معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الإخفاق العرفي (الإخفاق في الإدراك ، والإخفاق في التذكر ، والإخفاق في الأداء)

جدول (١٠) معاملات الإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الإخفاق المعرفي ن=١٠٠

المتغيرات		معامل الإرتباط
الإخفاق المعرفي	الإخفاق في الإدراك	*٠.٧٥٤
	الإخفاق في التذكر	*٠.٧٠٣
	الإخفاق في الأداء	*٠.٧٤٤
	الدرجة الكلية	*٠.٦٤٩

ثبات مقياس الإخفاق المعرفي :

قامت (سمية الجمال واخرون، ٢٠١٨) بحساب ثبات المقياس بثلاث طرق وهم :

ثبات مفردات مقياس الإخفاق المعرفي باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ : تم حساب معاملات ثبات مفردات أبعاد المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، حيث تم حساب معاملات ثبات المفردات عن طريق حساب ثبات أبعاد المقياس في حالة حذف درجة المفردة وقد أشار معامل ألفا لبعد الإخفاق في التذكر (٠,٦٨٣) ، وكانت قيمة معامل ألفا لبعد الإخفاق في الإدراك (٠,٦٣٠) ، وكانت قيمة ألفا لبعد الإخفاق في الأداء (٠,٤٥٥) ، وكانت قيمة معامل ألفا لمقياس الإخفاق المعرفي ككل (٠,٨٠٤) .

طريقة التجزئة النصفية : قامت (سمية الجمال واخرون ،٢٠١٨) بحساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإخفاق المعرفي بطريقة التجزئة النصفية ل سبيرمان / براون ، وكان معامل الثبات لبعد الإخفاق في الإدراك (٠,٧٤٩) ، ومعامل الثبات لبعد الإخفاق في التذكر (٠,٧٧٥) ، ومعامل الثبات لبعد الإخفاق في الأداء (٠,٥١٩) ، ومعامل الثبات للمقياس ككل (٠,٨٦٣)

قامت (سمية الجمال واخرون ، ٢٠١٨) بحساب الاتساق الداخلي لمفردات أبعاد المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة وكانت جميع معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأبعاد المقياس دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠,٠١ مما يدل علي الاتساق الداخلي لمفردات أبعاد المقياس ، كما قامت مترجمة المقياس بحساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين

الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس وكانت معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الإخفاق العرفي (الإخفاق في الإدراك ، والإخفاق في التذكر ، والإخفاق في الأداء) (٠,٨٤٢ ، ٠,٨٤٠ ، ٠,٧٨٠) علي الترتيب وجميعها دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ مما يدل علي ثبات جميع أبعاد مقياس الإخفاق المعرفي ، وأن المقياس ككل علي درجة عالية من الثبات .

وفي الدراسة الحالية تم حساب معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الإخفاق المعرفي ، وللمقياس ككل وكانت علي النحو التالي :

جدول (١١) قيم معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الإخفاق المعرفي

ن=١٠٠

المتغيرات		معامل الفا
الإخفاق المعرفي	الإخفاق في الإدراك	*٠.٦٠٩
	الإخفاق في التذكر	*٠.٦٧١
	الإخفاق في الأداء	*٠.٧٧٦
	الدرجة الكلية	*٠.٦٢٠

كما تم حساب معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني أسبوعين علي النحو التالي

جدول (١٢) معاملات الثبات بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس الإخفاق المعرفي

ن=١٠٠

المتغيرات		قيم معاملات الارتباط	مستوي الدلالة
الإخفاق المعرفي	الإخفاق في الإدراك	٠.٨٩٥	٠,٠١
	الإخفاق في التذكر	٠.٨٢٣	٠,٠١
	الإخفاق في الأداء	٠.٨٥٤	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٠.٧٦٩	٠,٠١

مما سبق يتضح أن قيم معاملات ألفا كرونباخ وقيم معاملات الارتباط مرتفعة مما يدل علي ثبات مقياس الإخفاق المعرفي .

البرنامج التدريبي القائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً :

الهدف العام من البرنامج : يهدف هذا البرنامج إلي تحسين مستوي الدافعية العقلية لدي عينة من طلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي .

الأهداف الفرعية للبرنامج : من الهدف العام وبعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التعلم المنظم ذاتياً ، توصلت الباحثة إلي الاستراتيجيات التي اتفق عليها أغلب الباحثون

وبالتالي تتحدد الأهداف الفرعية للبرنامج في الجوانب التالية :

التدريب علي استراتيجيات التعلم المعرفية (استراتيجيات التسميع والتفاصيل والتنظيم) لطلاب كلية التربية جامعة بنها ذوي الإخفاق المعرفي.

التدريب استراتيجيات إدارة الموارد (استراتيجيات إدارة وقت وبيئة التعلم، واستراتيجية طلب المساعدة).

التدريب استراتيجيات ما وراء المعرفة (استراتيجية التخطيط ، والمراقبة الذاتية وتنظيم الانفعال)

المسلمات التي استند إليها البرنامج : هناك بعض المسلمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج وهي :

الدافعية العقلية متغير قابل للتحسين والتطوير .

يفتقر طلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي إلي الدافعية العقلية مما يزيد من انخفاض التحصيل الدراسي لديهم .

التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تساعد في اكتساب الطلاب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واتقانها ، وقد يؤثر ذلك بشكل إيجابي في تحسين الدافعية العقلية ، ويؤثر في خفض الإخفاق المعرفي .

يؤثر التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً إيجابيا علي كافة متغيرات الشخصية وأيضا نواتج التعلم المختلفة وأهمها التحصيل الدراسي وهو الهدف الرئيسي للطلاب داخل الجامعة .

التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يرتبط بشكل إيجابي بالعديد من السلوكيات الخاصة بطلاب الجامعة والتي تنعكس بدورها علي دافعية الطلاب العقلية وخفض الإخفاق المعرفي لديهم .

مصادر اشتقاق البرنامج :

تحددت مصادر اشتقاق البرنامج في التصورات النظرية في مجال التعلم المنظم ذاتياً ، والدراسات والبحوث السابقة ، وكذلك الأطر النظرية التي تناولت مفهومي الدافعية العقلية والإخفاق المعرفي.

عرض البرنامج علي السادة المحكمين :

حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولية علي مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية ، لإبداء الرأي حول مدي مناسبة أنشطة البرنامج لعينة البحث ، ومدي وضوح إجراءات كل نشاط وتحقيقا للهدف المرجو منه ، ومدي كفاية تدريبات كل نشاط لتحقيق الهدف منه وسلامة الصياغة اللغوية ، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلي الصورة النهائية للبرنامج

وصف البرنامج : يتكون البرنامج الحالي من مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلي رفع مستوي الدافعية العقلية وخفض الإخفاق المعرفي لدي طلاب الجامعة ، وقد تناول البرنامج العديد من أوجه النشاط المختلفة لتحقيق هذا الهدف ، وقد تم التدريب وفقا لثلاث مراحل كما يلي :

المرحلة الأولي : التدريب علي استراتيجيات التعلم المعرفية (استراتيجيات التسميع والتفاصيل والتنظيم) .

المرحلة الثانية : التدريب علي استراتيجيات إدارة الموارد (استراتيجيات إدارة وقت وبيئة التعلم ، واستراتيجية طلب المساعدة) .

المرحلة الثالثة : التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة (استراتيجية التخطيط ، والمراقبة الذاتية وتنظيم الانفعال) .

وتشتمل كل مرحلة علي مجموعة من الجلسات التدريبية ، وكل جلسة تتضمن مجموعة من الأنشطة يتم تنفيذها من خلال استخدام بعض الفنيات مثل (النمذجة _ الحوار والمناقشة _ العصف الذهني _ حل المشكلات _ لعب الأدوار _ الضبط الانفعالي) ، ويتم عرض كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي علي النحو التالي :

الهدف من الجلسة : حيث يتضح الهدف في شكل إجرائي للجوانب السلوكية المرغوب تحقيقها بعد التدريب والانتهاء من كل جلسة .

الوسائل المستخدمة في كل جلسة : أي الوسائل والأدوات المستخدمة في تنفيذ الجلسة مثل استخدام جهاز العرض أو أجهزة الكمبيوتر وغيرها .

مدة الجلسة : الزمن المحددلتنفيذ الجلسة وما يعرض فيها من أنشطة وتدريبات .

الطريقة وإجراءات تنفيذ الجلسة : ويتم عرض خطوات تنفيذ الجلسة وما تتضمنه من أنشطة وتتدريبات .

التقويم : حيث يجب التحقق من مدي الوصول إلي الأهداف المنشودة من كل جلسة .

عرض البرنامج علي السادة المحكمين : تم عرض البرنامج في صورته الأولية علي مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية ، لإبداء الرأي حول مدي مناسبة محتوي أنشطة البرنامج لعينة الدراسة ، ومدي وضوح الإجراءات ، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلي الصورة النهائية للبرنامج .

تقويم البرنامج : تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والأهداف التي يسعي البرنامج إلي تحقيقها ، وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج الخطوات التالية :

إجراء قياس قبلي : متمثلا في تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً ، ومقياس الدافعية العقلية ، ومقياس الإخفاق المعرفي تطبيقا قبليا علي عينة الدراسة .

التقويم البنائي : (أثناء التطبيق) : حيث يتم قياس أداء الطلاب المشاركين في البرنامج المعد بعد الانتهاء من كل نشاط ، وأيضا قياس الأداء بعد كل مجموعة من الأنشطة الخاصة بكل استراتيجية

التقويم النهائي : متمثلا في تطبيق مقياس الدافعية العقلية تطبيقا بعديا علي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من ذوي الإخفاق المعرفي .، والجدول (١٣) يوضح خطة تنفيذ أنشطة البرنامج التدريبي .

جدول (١٣) خطة أنشطة البرنامج التدريبي في البحث

البعد	رقم الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف من النشاط	الزمن المستغرق
نشاط تمهيدي	١	المناقشة والحوار والعمل التعاوني	التعارف بين الباحثة والطلاب عينة البحث	٩٠ دقيقة
نشاط تمهيدي	٢	المناقشة والحوار والعمل التعاوني	تعريف الطلاب بطبيعة البرنامج وطبيعة متغيراته (استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً _ الدافعية العقلية _ الإخفاق المعرفي) وأهميته	٩٠ دقيقة

البعد	رقم الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف من النشاط	الزمن المستغرق
			بالنسبة لهم	
البعد الأول : التدريب علي الاستراتيجيات المعرفية		المناقشة والحوار والتعلم التعاوني	تدريب الطلاب علي استخدام وتطبيق استراتيجية التسميع	٩٠ دقيقة
		الإقناع اللفظي والعصف الذهني	تدريب الطلاب علي استخدام وتطبيق استراتيجية التنظيم	٩٠ دقيقة
		العصف الذهني والنمذجة	تدريب الطلاب علي استخدام وتطبيق استراتيجية التفاصيل وتدوين الملاحظات	٩٠ دقيقة
البعد الثاني : التدريب علي الاستراتيجيات ما وراء المعرفة			تدريب الطلاب علي استخدام استراتيجية التخطيط	٩٠ دقيقة
		الإقناع الذاتي والعصف الذهني والتخمين	تدريب الطلاب علي استخدام استراتيجية المراقبة الذاتية	٩٠ دقيقة
		العصف الذهني ولعب الأدوار	تدريب الطلاب علي استراتيجة تنظيم الانفعال	٩٠ دقيقة
البعد الثالث : التدريب علي استراتيجيات إدارة الموارد		لعب الأدوار والاكتشاف والتخيل	تدريب الطلاب علي استراتيجية إدارة وقت وبيئة الدراسة	٩٠ دقيقة
		لعب الأدوار والنمذجة	تدريب الطلاب علي استراتيجية طلب المساعدة	٩٠ دقيقة
البعد الرابع :ختام البرنامج		الحوار والمناقشة	تقييم جلسات البرنامج بعد الانتهاء من تنفيذ أنشطته من وجهة نظر المشاركين فيه	٩٠ دقيقة

إجراءات البحث :

سارت إجراءات البحث الحالي علي النحو التالي :

تم تجهيز أدوات البحث وحساب صدقها وثباتها وهي : (مقياس التعلم المنظم ذاتياً ، مقياس الدافعية العقلية ، مقياس الإخفاق المعرفي) .

ثم تطبيق مقياس التعلم المنظم ذاتياً ، علي عينة بلغ عددها (٦٠٠) طالبا وطالبة بالفرقة الأولي كلية التربية ، وبعد ترتيب درجات الطلاب ترتيبا تنازليا تم حساب الإرباعيات لدرجات الطلاب علي مقياس التعلم المنظم ذاتياً واختيار الطلاب الذين تقع درجاتهم تحت قيمة الإرباعي الأول ،

وكان عددهم (٢٢٥) ثم تطبيق استبيان الإخفاق المعرفي لتحديد مرتفعي الإخفاق المعرفي الذين تقع درجاتهم فوق قيمة الإرباعي الأعلي علي استبيان الإخفاق المعرفي والذي كان عددهم (١٠٥)) .

تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية علي الطلاب منخفضي التعلم المنظم ذاتياً ، ومرتفعي الإخفاق المعرفي ، وترتيب الدرجات ترتيبا تنازليا ، واختيار الطلاب الذين تقع درجاتهم تحت قيمة الإرباعي الأدني ليمثلوا منخفضي الدافعية العقلية ، وقد بلغ عددهم (٧٠) ، تم استبعاد (٥) طلاب لعدم جديتهم .

تم تقسيم عينة البحث الحالي عشوائياً إلي مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٣٣) والأخري ضابطة وعددها (٣٢) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة بنها ذوي الإخفاق المعرفي

التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال :

أ/ تساوي حجم المجموعتين التجريبية والضابطة حيث أن الفرق بين حجمهما محدود جداً.

ب/ حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في الدافعية العقلية بعد التحقق من شرط التجانس والاعتدالية والجدول (١٤) و(١٥) يوضحان ذلك.

جدول (١٤) تجانس عينة البحث التجريبية فى مقياس الدافعية العقلية ن = ٣٣

المتغيرات		س	±ع	الوسيط	الالتواء
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	١٩.٨٨	٢.١٩	٢٠.٠٠	-٠.٦٨٥
	حل المشكلات إبداعياً	١٩.٧٥	٢.٧١	٢٠.٠٠	-٠.٠٤٠
	التركيز العقلي	١٩.٢٠	٥.١٢	١٩.٥٠	١.٥٨٦
	التكامل المعرفي	١٠.٢٠	١.٩٥	١٠.٠٠	١.٠١٣
	الدرجة الكلية	٦٩.٠٣	٧.٨٥	٦٩.٠٠	١.٢٣٦

يوضح جدول (١٤) أن معامل الالتواء لعينة البحث التجريبية فى الدافعية العقلية والتي تنحصر بين ± ٣ مما يشير إلى أن بيانات العينة تتوزع توزيعآ إعتداليآ .

جدول (١٥) النتائج النهائية للتحقق من التجانس في القياس القبلي للدافعية العقلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ن١=٣٣، ن٢= ٣٢

المتغيرات		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ف	قيمة ت
		سَ	±ع	سَ	±ع		
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	١٩.٨٨	٢.١٩	١٩.٤٥	٣.٢٧	١.٥٠	٠.٩٥٣
	حل المشكلات إبداعياً	١٩.٧٥	٢.٧١	١٩.٣٥	٣.٠٩	١,١٥	٠.٨٧٨
	التركيز العقلي	١٩.٢٠	٥.١٢	١٩.٤٠	٤.٦٣	١,١٤	٠.٧١٠
	التكامل المعرفي	١٠.٢٠	١.٩٥	١٠.٨٥	٢.١٩	١,١٣	٠.٧٦٥
	الدرجة الكلية	٦٩.٠٣	٧.٨٥	٦٨.٩٠	٥.٣٢	١,٤٨	١.١٤٠

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ ودرجة حرية ٦٣ = ٢.٠٠

يتضح من جدول (١٥) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية _ الضابطة) في الدافعية العقلية في كل من الدرجة الكلية والأبعاد بما يحقق التجانس بينهما.

تم تطبيق مقياسي الدافعية العقلية تطبيقا قبليا علي المجموعتين .

كما تم تدريب المجموعة التجريبية علي أنشطة البرنامج المعد .

وتم تطبيق مقياس الدافعية العقلية علي المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقا بعديا ، وذلك للكشف عن تأثير البرنامج المعد في تحسين الدافعية العقلية لدي طلاب الجامعة ذوي الإخفاق المعرفي .

معالجة البيانات إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المرتبطة والمستقلة .

التوصل إلي نتائج الدراسة وتفسيرها .

نتائج البحث وتفسيرها :

نتائج الفرض الأول وتفسيره : ينص الفرض الاول علي أنه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات القياسين (القبلي والبعدي) لطلاب المجموعة التجريبية في الدافعية العقلية (التوجه نحو التعلم _ حل المشكلات إبداعياً _ التركيز العقلي _ التكامل المعرفي) للطلاب ذوي الإخفاق المعرفي ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار

(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مرتبطين علي مقياس الدافعية العقلية وجدول (١٦) يوضح ذلك :

جدول (١٦) النتائج النهائية لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات القياسين لمجموعه البحث التجريبية في مقياس الدافعية العقلية ن١=٣٣

المتغيرات		القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة ت
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	١٩.٨٨	٢.١٩	٢٥.٥٣	٣.٧٥	٤.٣٥
	حل المشكلات إبداعياً	١٩.٧٥	٢.٧١	٢٣.٩٣	٢.٢٨	٤.٢٧
	التركيز العقلي	١٩.٢٠	٥.١٢	٢٤.١١	٤.٠٧	٤.٤٨
	التكامل المعرفي	١٠.٢٠	١.٩٥	١٥.٢٧	٢.٨٢	٣.٩٠
	الدرجة الكلية	٦٩.٠٣	٧.٨٥	٨٨.٨٤	٧.٤٨	٦.١٣

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ ودرجة حرية ٣٢ = ٢.٠٤

يتضح من جدول (١٦) أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات القياسين (القبلي / البعدي) لطلاب المجموعة التجريبية في الدافعية العقلية ، لكل أبعاد الدافعية العقلية (التوجه نحو التعلم ، حل المشكلات إبداعياً ، التركيز العقلي ، التكامل المعرفي) وكذا الدرجة الكلية وذلك لصالح متوسطات درجات الطلاب في القياس البعدي ، مما يعني تحقق الفرض الأول .

كما تم حساب حجم التأثير للبرنامج علي الدافعية العقلية باستخدام مربع إيتا ، حيث بلغت (٠,٩٧) ، وهي قيمة مرتفعة جدا وتدل علي أن نسبة التباين في الدافعية العقلية ترجع لأثر البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي والتي تبلغ ٩٧% وأن ما نسبته ٣% يرجع لعوامل أخري .

وجدير بالذكر ومن خلال قيام الباحثة بمقرر مهارات الدراسة الجامعية لطلاب الفرقة الأولي الشعب المختلفة بكلية التربية ، لاحظت الباحثة افتقار الطلاب إلي مهارات التعلم المنظم ذاتياً ولا سيما المهارات التي تؤثر تأثيرا مباشرا علي الأداء الأكاديمي لديهم ، وبالتالي من هنا جاءت فكرة البحث للباحثة في تدريب الطلاب وخاصة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض علي بعض مهارات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وخاصة تلك التي لا يعرفون عنها شيئا ، ولا عن

طريقة تطبيقها خلال يومهم الدراسي ، وكيفية الاستفادة منها ، وجدير بالذكر أن هناك عدد ليس باالقيليل ومن خلال تعامل الباحثة معهم علي مدار فصل دراسي كامل يمتلكون بالفعل تلك المهارات ولكن لا يستخدمونها ولا يحسنون الاستفادة منها ، ومن أهم هذة الاسترتيجيات (التسميع ، والتنظيم ، والتفصيل والتخطيط والمراقبة وطلب المساعدة) ، وبالتالي كانت هذة الاستراتيجيات هي بالفعل ما تم الاعتماد عليها في تكوين وانتاج الأنشطة الخاصة بالبرنامج الحالي ، وكان هذا أيضا حافزا لاستمرار الطلاب في أنشطة البرنامج طول مدة تطبيق جلساته لانهم بالفعل أدركوا أهميتها وضرور التحلي بها لتحقيق النجاح الأكاديمي .

وفي ضوءهذة النتيجة كان للباحثة العديد من التوصيات فيما يخص التخطيط للمناهج الدراسية المقدمة للطلاب ، حيث لابد من تبني استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وغيرها من الاستراتيجيات التطبيقية التي ينبغي عمل ورش عمل دورية للتدريب عليها لكافة الطلاب سواء كانت تبعا لمقرر بعينه (مثل مقرر مهارات الدراسة الجامعية) الذي يدرس لطلاب الفرقة الأولي والثالثة أو طلاب الدراسات العليا ، أو التدريب عليها من خلال الفرق والجماعات الطلابية ذات الطابع الخدمي والتربوي من جانب إدارة المؤسسة .

ويمكن تفسير ذلك أيضا في ضوءأن الإخفاق المعرفي دال لفقدان الطلاب للدافعية العقلية ، والبرنامج الحالي القائم علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يوصف بأنه استخدام لاستراتيجيات وظيفية لدافعية الطلاب .

ويمكن تفسير نتيجة الفرض الحالي من خلال أهمية التعلم المنظم ذاتياً والتي تعتبر بمثابة استثمار لإمكانات وقدرات الطلاب وخاصة فيما يخص تنظيم الانفعالات وتحفيز الدافعية ، فالتدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ساعد في خلق مناخ بيئي يتسم بالمرونة والتفكير بصوت عال مما انعكس علي زيادة قدرة الطلاب علي التركيز والانتباه لما لديهم من امكانات ومن ثم تحديد طبيعة مشكلاتهم ومحاولة التغلب عليها من خلال اكتساب وتعلم مهارات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، مما زاد من تشجيع وتحفيز الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي للاستمرار في تنفيذ أنشطة جلسات البرنامج من أجل تحقيق الهدف المطلوب ، وبالتالي ستعد ذلك في زيادة اهتمامهم وشعورهم بالمسئولية وتنظيمهم للخبرات والمواقف الناتجه عن التفاعل مع أنشطة البرنامج .

كما أن التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يتيح للطلاب وخاصة ذوي الإخفاق المعرفي الاعتماد علي النفس في التغلب علي الإخفاقات الدراسية من خلال تعلم هذة

الاستراتيجيات مثل التخطيط للهدف ، وتنظيم الأهداف ومراقبة الذات لتحسين الأداء ، والوقوف علي الأخطاء وتفاديها ، وتنظيم الانفعالات وطلب المساعدة التي أثبت البرنامج الحالي فاعليتها في تنمية الدافعية العقلية وخفض الشعور بالإخفاق المعرفي ، حيث أنه ومن خلال إحدي الجلسات ، اشار الطلاب المشاركين في المجموعة التجريبية بعدم معرفتهم باستراتيجية طلب المساعدة إلا من خلال جلسات التدريب عليها في البرنامج الحالي ، وقد لاقت اهتمام ومشاركة في التطبيق بحماس أقوي من غيرها من الجلسات وذلك لاعتمادها علي فنية التعلم التعاوني ولعب الأدوار التي أثبتت فعاليتها وقدرتها علي جذب انتباه الطلاب المشاركين وزيادة حماسهم للمشاركة والاستمرار

نتائج الفرض الثاني وتفسيره : ينص الفرض الثاني علي أنه : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الدافعية العقلية (التوجه نحو التعلم _ حل المشكلات إبداعياً _ التركيز العقلي _ التكامل المعرفي _ والدرجة الكلية) للطلاب ذوي الإخفاق المعرفي في القياس البعدي ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس الدافعية العقلية ، والجدول (١٧) يوضح ذلك

جدول (١٧) النتائج النهائية لاختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس الدافعية العقلية ن١=٣٣، ن٢= ٣٢

المتغيرات		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الدافعية العقلية	التوجه نحو التعلم	٢٥.٥٣	٣.٧٥	٢٢.٩٨	٢.٨٥	٤.١٤
	حل المشكلات إبداعياً	٢٣.٩٣	٢.٢٨	٢١.٤٥	٣.٣٧	٣.٨٩
	التركيز العقلي	٢٤.١١	٤.٠٧	٢٢.٦٠	٣.٩٨	٣.٢١
	التكامل المعرفي	١٥.٢٧	٢.٨٢	١٣.٧٢	٣.٥٥	٣.٩٢
	الدرجة الكلية	٨٨.٨٤	٧.٤٨	٨٠.٧٥	٦.٧٢	٤.٨٦

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ ودرجة حرية ٦٣ = ٢.٠٠

يتضح من جدول (١٧) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) علي مقياس الدافعية العقلية ذوي

الإخفاق المعرفي في كل من الدرجة الكلية وأبعاد المقياس ، وذلك لصالح متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية مما يعني تحقق صحة الفرض الثاني .

كما تم حساب التأثير للبرنامج علي الدافعية العقلية باستخدام مربع إيتا ، حيث بلغت ٠,٩٥ ، وهي قيمة مرتفعة تدل علي أن نسبة التباين في الدافعية العقلية ترجع لأثر البرنامج التدريبي المستخدم في البحث الحالي هي ٩٥% ، وأن ما نسبته ٥% يرجع لعوامل أخري ، مما يدل علي فاعلية التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين الدافعية العقلية للطلاب ذوي الإخفاق المعرفي ، ولمعرفة مقدار الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) في كل بعد من أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية لمقياس الدافعية العقلية (المتغير التابع) تم حساب نسبة التأثير لكل بعد من أبعاد المقياس ، وفي مستوي الدافعية العقلية بشكل عام ، ويتضح من قيمة مؤشر كوهين أن تقديم البرنامج التدريبي للطلاب قد أثر بدرجة كبيرة في تحسين مستوي الدافعية العقلية ، وكان التأثير الأكبر في تحسين بعدي التوجه نحو التعلم والتركيز العقلي ، وبهذا تم التحقق من فرضية البحث الأولي ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما قدمته نتائج الدراسات السابقة في متغير التعلم المنظم ذاتياً ، والأطر النظرية التي تناولته والتي أكدت علي أن بيئات التعلم المنظم ذاتياً تعزز مستوي الدافعية العقلية لدي الطلاب وخاصة فيما يتعلق باستخدام مهارات الدعم الذاتي وفهم وتنظيم الانفعالات .

وقد اتفقت نتائج هذا الفرض مع ما أسفرت عنه نتائج البحوث السابقة والتي اتفقت علي فعالية التدريب علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية الدافعية العقلية مثل (Peverly etal., 2003 ;Dibenedetto & Zimmerman , 2010 ; Sun , Joooh , Seli & Jung , 2017 ; Ies , 2018 ; Shapiro etal.,2017 ; Bruder , 2020)

وهذا يفسر مدي الاستفادة التي حصل عليها طلاب المجموعة التجريبية ذوي الإخفاق المعرفي ، وما قدم إليهم من خلال التدريبات والأنشطة التي تناولت مجموعة من النماذج الحقيقية وتوفير أساليب التعزيز المختلفة ، وقد ساعدت الأنشطة والفيديوهات المحفزة التي كانت جزءآ أصيلاً في البرنامج التدريبي علي زيادة إدراك وعي الطلاب ذوي الإخفاق المعرفي بما هم عليه من مشكلات ، وما لديهم من إمكانات يمكن استغلالها والاستفادة منها في التغلب علي هذة المشكلات ، فبدأوا بالتركيز علي هذة الجوانب ومحاولة تعلم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً التي يفتقدونها من خلال جلسات البرنامج مثل التخطيط والتنظيم والتفصيل وطلب المساعدة وغيرها من الاستراتيجيات التي لم يكن لديهم علم بها ، وكان هذا واضحآ بالنسبة للباحثة من

خلال محاضرات مادة المهارات الدراسية الجامعية ، وكانت نواة هذا البحث ، وبالتالي ساعدهم ذلك علي إدراك إمكاناتهم ومحاولة بل والإصرار علي تعلم هذة المهارات لتحقيق النجاح ، وزيادة التركيز والانتباه .

فالانتقال من المدرسة الثانوية إلى الكلية يعد أمرًا صعباً بالنسبة لغالبية الطلاب المعرضين للفشل) حيث أكدت نتائج العديد من الدراسات أن أكثر من ٤٠٪ من طلاب الجامعات لا يكملون دراستهم في ستة سنوات ، حيث يترك ٢٨٪ من الطلاب الدراسة قبل عامهم الدراسي الثاني ، ويميل الطلاب الجدد المعرضون للفشل إلى النضال مع مهارات الإدارة الذاتية عند محاولتهم التكيف مع بيئة الجامعة، والطلاب الذين يتركون الدراسة لديهم مهارات تعلم منخفضة التنظيم ذاتياً ، وبهدف المساعدة في تخفيف هذه الاحتمالات ، طورت العديد من الجامعات دورات خبرة في السنة الأولى لتسهيل انتقال الطلاب إلى الحياة الجامعية من الناحية المثالية ، تساعد دورة تجربة السنة الأولى الطلاب الجدد على التكيف مع الجامعة من خلال تطوير فهم أفضل لعملية التعلم لاكتساب الأساسيات للنجاح الاكاديمي. حيث يتعلم الطلاب التكيف وتطبيق الاستراتيجيات الأكاديمية المناسبة على فصولهم وخبراتهم التعليمية ، وإدارة وقتهم وأولوياتهم بشكل فعال .

فالطلاب الذين يشاركون بنشاط توليد المعنى أثناء تكييف أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم حسب الضرورة تؤثر على تعلمهم وتحفيزهم باعتبارهم متعلمين منظمين ذاتياًوفي المقابل ، يميل الطلاب المتسربون إلى التنظيم الذاتي بدرجة أقل في استخدام مهارات التعلم . ذاتية التنظيم.

كما حرصت الباحثة علي تنوع أساليب عرض الأنشطة وأماكنها ، فهناك بعض الجلسات التي تم تنفيذها من خلال المشاركة المجتمعية للطلاب داخل الكلية ، وذلك لتحفيز الطلاب علي الاستمرار في تنفيذ الجلسات ، وكان لذلك أثره في رغبة الطلاب في المشاركة واستمرارية التطبيق في تدريبات البرنامج .

ومما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي الحالي أن هناك مجموعتين أساسيتين من مهارات التنظيم الذاتي هما (مهارات التحكم في الانفعالات ، ومهارات التحكم في الدافعية ، حيث تعمل مهارات التحكم في الانفعال علي التحكم في الأداء من خلال كف الحالات الانفعالية ، وفي نفس الوقت تعمل مهارات التحكم في الدافعية علي تقوية الانتباه للمهمة ، وبالتالي فإن السبب الرئيس هنا في حدوث الإخفاق المعرفي هو ضعف مستوي مهارات التنظيم الذاتي التي تسمح بالتداخل المعرفي بين المنبهات المتداخلة .

ويفسر ذلك بأن تجربة تغييرات المناهج الدراسية هو في نهاية المطاف زيادة دافعية الطلاب و مهارات التعلم المستقلة ذاتية التنظيم ، رغبة في تحسين النجاح الأكاديمي والاحتفاظ بالعوامل النفسية والاجتماعية والمهارات الدراسية التي هي أفضل تنبؤات للأكاديمية للطالب بالنجاح في الكلية من الحالة الاجتماعية والاقتصادية ، واختبارات التحصيل المعيارية ، خاصة في دراسات التعلم ذاتية التنظيم على المستوى الجامعي.

كما أكدت النتائج السابقة علي العلاقة بين متغيرات البحث الثلاثة ، فنجاح البرنامج الذي استند علي أنشطة وتدريبات قائمة علي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً أثر في زيادة مستوي الدافعية العقلية لدي الطلاب عينة البحث ، كما ارتبط التحسن في مستوي الدافعية العقلية بخفض الإخفاق المعرفي لدي نفس العينة ، مما يؤكد علي نجاح البرنامج وفاعليتهفي التأثير علي المتغيرين التابعيين للبحث . كما تري الباحثة أنه يمكن للمعلمين تصميم المهام التي تعزز الاستثارة الإدراكية والاستقصائية ، وكذلك التباين. يمكن تحقيق الصلة من خلال تكامل مناسب لتوجيه الهدف ، ومطابقة الدوافع ، والألفة في نشاطات التعلم. متطلبات التعلم وفرص النجاح والتحكم الشخصي يمكن تصميمها جميعًا لتعزيز التوقعات الإيجابية لنجاح الطلاب وكفاءتهم و الكفاءة الذاتية. كما يمكن تحقيق رضا الطلاب من خلال تقديم أنشطة الطلاب بشكل طبيعي والعواقب الإيجابية التي تزرع حس الإنصاف. علاوة على ذلك ، عندما يكون كامل يتم تطبيق عملية التصميم التحفيزي ، ويمكن استخدام فئات ذوي الإخفاق المعرفي من أجل قياس أهداف الطلاب التحفيزية .

توصيات البحث : في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن التوصية بما يلي :

- التأكيد علي إعداد مناهج مناسبة وتفاعلية ومحفزة للطلاب تتناسب مع خصائصهم وتجنبهم الشعور بالإخفاق .
- استخدام طرق وأساليب تدريس وتوفير بيئة داعمة لتطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لزيادة تحسين الدافعية وخفض الفشل والشعور بالإخفاقات المتكررة .
- حث القائمين علي نظم التعليم لتقديم البرامج والخدمات المختلفة للقائمين بالتدريس ، وزيادو الوعي بالاستراتيجيات والأساليب المختلفة التي تلبي احتياجات الطلاب المتغيرة بشكل كاف .

- عمل دورات تدريبية وورش عمل مشتركة للطلاب والقائمين علي العملية التعليمية في مرحلة الجامعة لتبادل الآراء والثقافات وخلق حوار من نوع مختلف بين الأطراف المعنية لتحسين جودة مخرجات التعلم .
- حث المعنيين بتصميم المناهج الدراسية علي دمج الأنشطة والتدريبات العملية التي تمكن الطلاب من تطبيق الاستراتيجيات والمهارات الجامعية أثناء التحديات والضغوطات الدراسية اليومية .
- الاهتمام بدعم البرامج الدراسية بأساليب وطرق تطوير وتعزيز وتنمية الدافعية العقلية مما يسهم في تحقيق النجاح الأكاديمي للطلاب .
- زيادة اللقاءات والندوات والبرامج الإرشادية التي تحفز الطلاب نحو السعي وراء التعلم الذاتي والبحث عن المهارات والاستراتيجيات الفعالة لتحقيق التعلم لتنمية وتطوير الذات وتنمية القدرة علي مواجهة التحديات والإخفاقات الدراسية .

دراسات وبحوث مقترحة : في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح البحوث الآتية :

- دراسة علاقة الدافعية العقلية ببعض المتغيرات مثل مستوي الطوح والكفاءة الذتية .
- دراسة أثر التدريب علي استراتيجيات التنظيم الانفعالي في خفض الإخفاق المعرفي لدي عينات مختلفة من الطلاب .
- فاعلية التدريب علي مكونات الدافعية العقلية في تنمية التفكير الإبداعي لدي عينات ومراحل مختلفة من التعليم .

المراجع

أحمد علي الشريم (٢٠١٦) . القدرة التنبؤية للدافعية العقلية بالتحصيل الأكاديمي لدي عينة من طلبة القصيم ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة سلطنة عمان ، ١(٢) ، ص ٣٧٦-٣٨٩.

أنور الشرقاوي (١٩٩١) . التعلم : نظريات وتطبيقات ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

أنور الشرقاوي واخرون (١٩٩٣).بطارية الاختبارات المعرفية العاملية(اكستروم ، فرنش ، هارمان – ديرمين) ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

توفيق مرعي ، محمد نوفل(٢٠٠٨) الصورة الأردنية الأولية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية ، دراسة ميدانية على طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا في الأردن ، مجلة جامعة دمشق، ٢(١)، ص ٢٥٧-٢٩٤.

جابر عبد الحميد ،نورهان حسين ، مني حسن (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية تريز في تنمية الدافعية العقلية لدي طلاب الجامعة ، مجلة العلوم التربوية ، ٢(٢)، ص ٢٠١-٢٢٩.

رمضان حسن (٢٠٢٠) . الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، ٣١(١٢١) ،ص ٢٨٠-٣٢٢ .

طارق نور الدين (٢٠١٨) . عادات العقل ، الدافعية العقلية ، التخصص الدراسي والجنس كمتغيرات تنبؤية لكفاءة التعلم الإيجابية لدي طلاب جامعة سوهاج ، المجلة التربوية ، كلية التربية جامعة سوهاج ،٥٢(١) ، ص٤٤٧-٥٥٩.

عدنان يوسف (٢٠١٠) . علم النفس المعرفي ، ط٢ ، دار الميسرة للطباعة والنشر ، عمان، الأردن..

علي قيس – وليد سالم (٢٠١٠). الدافعية العقلية رؤية جديدة، مركز ديبونو لتعليم التفكير للنشر، عمان، الأردن.

كمال اسماعيل عطية (٢٠١٦) . الإسهام النسبي لانفعالي الإنجاز (الفخر_الخجل) الأكاديمي واليقظة العقلية في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ، مجلة كلية التربية ببنها ، ١٠٩(٢) ، ١٠٧-١٨٢.

مي السيد خليفة (٢٠١٩) . فاعلية برنامج تدريبي قائم علي قبعات التفكير في تحسين الدافعية العقلية والاندماج الأكاديمي لدي الطلاب المعلمين في ضوء أنماط السيطرة الدماغية ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ٢٩(١٠٢) ،٤٣٣-٥١٦.

Alexander,P.A., & Judy,J.E.(1998). The interaction of domain-specfic and strategic knowledge in academic performance . Review of Educational Research , 58 , 375-404.
Algharaibeh, S.A.S.(2017). Metacognitive skills as predictors of cognitive failure . American Journal of Applied , 6(3) , 31-37.
Alkhasawnth ,S., & Alqahtani,M.(2019). Fostering Student's Self Regulated Learning Through Using Learning Management System To enhance Academic outcome at the University of Bisha , TEM Journal ,8(2) , 662-669.
Artino , A. R. & Stephens , J.M.(2009) . Academic Motivation and Self – regulation : A comparative analysis of undergraduate and graduate Students learning Online . The Internet and Higher Education , 12 (3-4) , 146-151.
Barkley,R.(1997) . The Important Role of Executive Functioning and Self-Regulation in ADHD , SynThesis and clinical implications , 1-7.
Basila , C . (2016) . Good Time Management and Motivation level Predict Student Academic Success in Colleage on-line courses, International Journal of Cyber Behavior , 4(3) , 45-51
Baumeister, R.F., et al. (1998) Ego depletion: Is the active self a limited resource? J Pers Soc Psychol 74, 1252-1265
Blair , C . & Razza , R.P.(2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten . The National Center for Biotechnology Information , 78(2):647-663.
Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. European Psychologist, 1(2), 100-112. Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. Applied Psychology, 54(2), 199-231.
Boekaerts,M.(1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and Motivation , European Psychologist , 1(2) , 100-112.
Broadbent , D.E., Cooper,P.F. , Fitzgerald,P., &Parkes,K.P.(1982). The Cognitive Failures Questionnaire (CFQ) and its correlates, British Journal of Clinical Psychology , 21 , 1-16.
Clark,A. J.(2007) . Inducing slips of Action Creating a window into Attention Failures (Master 'sthesis) .
Cleary , T. J. & Kitsantas , A.(2017) . Motivation and Self_Regulated Learning Influences on middle School mathematics Achievement . School Psyhology Review , 40(1) ,88-107.

Clore , G . & Huntsinger , J . (2007) . How Emietions Inform Judgment and Regulate Thoughts , Trends in cognitive Sciences , 11(9) , 393-409 .
Clore, g. & Huntsinger,J . (2009) . How the Object of Affect Guides its impact , 1(1).
Connolly, S., Flynn, E., Jemmott, J., & Oestrecher, E. (2016). First year experience for at-risk college students. College Student Journal, 51(1), 1–6.
Dallin, G. (2018). Data from the 2017 National Survey on The First-Year Experience: Creating connections to go beyond traditional thinking. In Midwest First-Year Conference. Joliet, IL: National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition.
Dalton B. W.(2010). Non cognitive Skills in the Classroom: New Perspectives on Educational Resear ."Chap2, Motivation" :NC.Triangle Park, RTI Press Book series.
De Bono . (1998) . Idea Scop , Strategic innovation , De Bono specialist , Serious Creativity TM , CD- Rom Idea scope ppy (LTD) , A . C. N. 06H59902630 Coronation Drive . ToowongQLD 4066 , Australia .
Duckworth , A.L. , & Seligman , M. E.P.(2005) . Self_ discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents . Psychological Science , 16 , 939_944.
Facione , P . , Facione , N. , & Giancarlo,C. (1997) . The Motivation to think in working and learning . New Directions for Higher Education . San Francisco : Jossey_Bass Publishing.
Facione, P,A. Noreen, C. Carol , A. Giancarlo(2000). The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skill, Santa Clara University . CA , Millbrae , California Academic Press, informal Logic,Vol.20,No.1, pp.61-84
Forster , S . & Lavie , N. (2008) . Failures to Ignore Entirely Irrelevant Distractors : The Role of Load , Journal of Experimental Psychology : 14 , 73- 83 .
Giancarlo , C . A . , Blohm, S. W. , & Urdan , T. (2004) . Assessing secondary students ‘ disposition toward critical thinking : Development of the California Measure of Mental Motivation . Educational and Psychological Measurement, 64(2) , 347-364.
Giancarlo, C. A. F. & Facione, P. A. (1998). The California Measure of Mental Motivation (SM3) retrieved 11, 2002, from: http://www. insightessment.com

Giancarlo, C. A. F. & Facione, P. A. (2002). Measure of Mental Motivation (SM3) retrieved 11, 2002, from: http://www. insightessment.com

Heckhausen,J.(1990). Erwerb and Fuktion normativer Vorstellungen uber den Lebenslauf : Ein entwicklungspychologischer Beitrag zur sozio_psychischen konstruktion von Biographien (Acquisition and function of normative conceptions about the life course : A development al Psychology approach to the psychosocial construction of biographies) . Kolner Zeitschrift fur Soziologie und Sozialpsychologie , 31 , 351_ 373.

Kam, A., & Umar, I. N. (2018). Fostering authentic learning motivations through gamification: A self-determination theory (SDT) approach. Journal of Engineering Science and Technology, 13(Special Issue Nov. 2018), 1–9

Kapp , k.(2012) . The gamification of learning and instruction : Game_based methods and strategies for training and education . San Francisco , CA: Pfeiffer.

Kim ,S . & Lee ,H. (2015) . Longitudinal investigation into the role of perceived social support in adolescents' academic motivation and achievement . Journal of Educational Psychology , 107(3), 821-841.

Lwamoto , Darren, H. , Hargis, J. , Taitano , E. & Vuong , K. (2017) . Analysis the Efficacy of the Testing Effect Using Kahoot on Student Performance . Turkish Online Journal of Distance , 18(7) , 80-93.

Macaskill , A. & Taylor, E. (2010) . The development of abrief measure of learner autonomy in university students . Studies in Higher Education , 35(3) , 351-359.

Mazloumi ,A. , Kumashiro , M. , Izumi,H. , & Higuchi,Y.(2010). Examining the influence of different Attentional demands and individuals Cognitive Failure on workloadassessment and psychological functioning , International Journal of Occupational Hygiene , 2(1) , 17-29.

Montzer,N.J.(2008). Academic Performance as apredictor of student growth in achievement and mental motivation during an engineering design challenge in engineering and technology education , Unpublished Doctoral dissertation , Vlah State University.

Mumford, M. D., Connelly, M. S., Scott, G. M., Espejo, J., Sohl, L.,Hunter, S. T., & Bedell, K. E. (2005). Career experiences and

scientific performance: A study of social, physical, life, and health sciences. Creativity Research Journal, 17, 105–129

Panadero , E. & Alonso _Tapia ,J . (2014) . How do students self_ regulate ? Review of Zimmerman's Cyclical model of self_regulated learning . Anales de psicologia , 30(2) , 450-462.

Peterson,D. , Barrett,J. , Hester,K. , Robledo,I. , Hougen ,D. , Day,E. & Mumford,M.(2013) . Teaching People Manage Constraints . Effects on Creative Problem Solving , Creativy Research Journal , 25(3) , 335-347.

Peverly , S.T. , Brobst, K . E. , Graham , M . & Shaw , R. (2003) . College adults are not good at Self_ Regulation : A study on the relationship of self_regulation , not taking , and test taking , Journal of Educational Psychology , 95(2) , 335-346 .

Pintrich, P.R., & De Groot, E.(1990). Motivational and Self-regulation learning components of classroom academic performance . Journal of Educational Psychology , 82(1)-33-40.

Pintrich, P.R., Cacia , T., & De Groot, E.(1994). The role of self-Schemas in Self_regulated Learning . Paper Presented at the 23rd International Congress Of Applied Psychology , Madrid , Spain .

Pintrich, P.R., Markx,R.W., & Boyle,R.A.(2001). Beyond Cold conceptual change : The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the processof conceptual change . Review of Educational Research, 63,167-199.

Pintrich,P.R.(2000). The role of goal orientation in self-regulated learning In M, Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.) , Handbook of Self-regulation (pp.451-602) . San Diego Academic.

Pintrich,P.R.(2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. Educational Psychology Review, 16, 385-407.

Pintrich,P.R., Smith, D.A.F., Garcia,T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). Educational and Psychological Measurement, 53(3), 801-813.

Ransdell ,S.(2009). Online activity , Motivation , and reasoning among adult learners , Journal homepage :WWW.elsevier . com/locat/comphumbeh.

Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. Psychological Bulletin, 130(2), 261–288.

Sankaran, S. R., &Bui, T. (2001). Impact of learning strategies and motivation on performance: A study in webbased instruction. Journal of Instructional Psychology, 28(3), 191-198.
Schunk, D. H. & Zimmerman ,B.J. (Eds.) .(1993) . Motivation and Self _ Regulated Learning : Theory , Research , and Applications . Lawrence Erlbaum Associates Publishers .
Schunk, D. H. , Pintrich , R. & Meeca , L. (2008) . Motivation in Education Theory , Research and Applications (3 rd Ed) . Merrill Prentice Hall Upper Saddle River : NJ.
Schunk, D.H. & Zimmerman,B.J.(2008) . Self –regulation in education : Retrospect and prospect . In D.H. Schunk & B.J.Zimmerman(Eds) , Self-regulation of learning and performance . Hillsdale , NJ:Erlbaum.
Schunk, D.H. (2001). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.), Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd ed., pp. 125- 152). Mahwah, NJ: Erlbaum.
Scott, G. M., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004a). The effectiveness of creativity training: A meta-analysis. Creativity Research Journal, 16, 361–388.
Shapiro , S. L. , Oman , D. , Thoresen , C.E. , Plante , T. G. , & Flinders , T.Zimmerman , B.J.(2018) . Self_ regulated learning : Theories Measures , and outcomes . In J.D. Wright (Ed.) , International Encyclopedia of the social & Behavioral Sciences (pp . 541-546) Oxford: Elsevier.
Sternberg,R.J.(2003) . Rediscovering Wisdom . Psychology Teacher Network , 13(1) , 1-2.
Su , C . & Cheng , C.(2015). Amobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements : A mobile gamification learning system . Journal of Computer Assisted Learning , 31(3) , 268-286.
Taghinezhad,A.(2015). A comparison of educational self_regulation strategies and cognitive failure in students afflicited with dysgraphia and normal students , International Pharmaceutical regulations , 1-11.
Tang , Y. , & Wong , S.(2014). Bridging Student : Successful Transition From High School to College . IN Sunway Academic Conference .
Trentacosta, C. J., & Izard, C. E. (2007). Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. Emotion, 7(1), 77–88.

Tzohar_Rozen, M . (2014) . Meta cognition , Motivation , and Emotions : Contribution of self regulated learning to solving mathematical problems , Global Educatio Review, 1(4) , 77 _96 .

Unsworth,N., McMillan , B.D. , Brewer,G.A. , & Spillers,G.J.(2012). Everyday Attention Failures : An Individual Differences Investigation , Journal of Experimental Psychology Learning , Memory , and Cognitive .

Walker,D.P.(2003). Enhancing Problem Solving disposition , motivation and skills through cognitive apprenticeship . Unpublished Doctoral dissertation , The Graduate Faculty of North Carolina State University .

Walters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. Journal of Educational Psychology, 95(1), 179-187.

Zimmerman , B.J. (2013) . From Cognitive modeling to self_regulation : A social Cognitive Career path . Educational Psychologist , 48(3) , 135-147.