وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمديـة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الكفاءة الذاتية الأكاديمية و علاقتها بالانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية ببلدية المدية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد و توجيه

إعداد:

- سارة زرقاني
- شهيناز سليماني

إشراف الأستاذ:

-دكتور. محمد اوباجي

اللقب و الاسم	الصفة
امال بن يوسف	رئيسا
محمد اوباجي	مشرفا و مقررا
سعاد رباحي	مناقشا

السنة الجامعية

2024-2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله عز وجل الذي وهبنا التوفيق والسداد ومنحنا الثبات وأعاننا

إلى إتمام هذا العمل، فالحمد لله حمدا كثيرا.

ثم تقديرا واعترافا لأهل الفضل بفضلهم ، نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف الدكتور

"أوباجي محمد"

الذي منحنا شرفا عظيما بإشراف على هذه المذكرة وعلى كل ما قدمته لنا

من توجيهات ونصائح و الذي صبر معنا لاستكمال هذا البحث، فجزاه الله عنا خير الجزاء وجعله في ميزان حسناته كما أتقدم بالشكر إلى الأستاذ

"عبد الحق بحاش"

، فجزاء الله عنا خير الجزاء لما قدمه لنا من مساعدة.

كما نتوجه بالشكر الى كل أساتذة العلوم الاجتماعية وإلى كل من ساعدنا

من بعيد أو من قريب أو بكلمة طيبة

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى

أما بعد:

أهدي ثمرة جهدي إلى أغلى وأعز الناس أمي وأبي حفظهما الله تعالى و أدامهما ،

إلى من كان دعائها سر نجاحي ، إلى بسمة الحياة وسر الوجود

"أمي الحبيبة والغالية".

إلى الذي كان سندي في الحياة، وعوناً و داعما لي

"أبي الغالي"

إلى الذي كانوا سندلي ، وشاركوني تفاصيل الحياة ، وأمضيت معهم أسعد الأوقات إخوتي

"زهير ، علاء الدين، أسامة، محمد"

الى من شاركتني في هذا العمل

"صديقتي شهيناز "

أهدي إليكم ثمرة نجاحي وأتمنى أن تكونوا فخورين بي وأكون عند حسن ضنكم.

والحمد والشكر للمولى عز وجل .

سارة

إهداء

إلى الله قبل كل شيء

الحمد الله لك كما ينبغي لوجهك وعظيم سلطانك

وبكل حب أهدي ثمرة نجاحي وتخرجي :

إلى الذي زين اسمي بأجمل الألقاب، من دعمني بلا حدود و أعطاني بلا مقابل

إلى من علمني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة داعمي

الأول في مسيرتي وملاذي بعد الله فخري واعتزازي:

"أبي الغالي "

إلى من جعل الله الجنة تحت قدميها ، واحتضنتني قلبها قبل يديها وسهلت لي الشدائد بدعائها : "أمي الحبيبة والغالية"

الى من ساندتني و خطت معي الخطوات اختي حبيبتي "اية"

إلى من بهم أكبر وعليهم اعتمد و من بوجودهم اكسب قوة ومحبة لا حدود لها أخواتي

"ياسين – محمد الميلود"

إلى من شاركتني هذا العمل "صديقتي سارة"

إلى كل الذين جلسوا برفقتي في صف العلم حتى اليوم كل الأهل والأقارب

إلى كل من يعرف شهيناز.

شهيناز

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية ببلدية المدية، ومعرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس والتخصص، بالإضافة إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وقد تكونت عينة الدراسية الأساسية من 100 تلميذ وتلميذة من التخصصات التعليم الثانوي (أدبي، علمي) للموسم الدراسي (2023-2024) بحيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم التحقق من صدق المقياسين وثباتهما من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 20 تلميذ وتلميذة ، كما تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي أما بخصوص أدوات الدراسة فتمثلت في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية من إعداد"أحمد الزق" من دراسة بدر الدين صغير (2020) ، ومقياس من الانجاز المدرسي من إعداد نغم سعيد مهدي (2016)

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية.

1- وجود علاقة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية ببلدية المدية.

2- مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية متوسط.

3-مستوى الانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية متوسط.

4- عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس.

5- عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية : الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، الانجاز المدرسي ،المرحلة الثانوية.

Summary:

The Study aimed to find out the relationship between academic self-efficacy and school achievement among a sample of secondary School students in the municipality of Medea, and knowing the differences in the level of academic self-efficacy and School achievement among Secondary School student's due to the Variable of gender and specialization, in addition to Knowing the level of academic self-efficacy and school achievement among Secondary School students, The basic study Consisted of 100 male female students from sample Secondary education specialization (Scientific, literary) for the 2023/2024 academic year, so They were selected by a simplerandom method, and The Validity and reliability of the two scales was Verified by applying it to a survey sample Consisting of 20 male and female students, This study also relied on the descriptive and analytical approach. As for the study tools. They were the academic self-efficacy scale prepared by Ahmed Al-Zaq from the study of Badral-Din Saghir (2020), and a scale of School achievement prepared by Nagham Saeed Mahdi (2016).

The Study reached the following results:

1) There is a statistically significant relationship between academic self-efficacy and school achievement amonge seconday school students in the municipality of Medea.

2) The level of academic self-efficacy among secondary school students is average.

3. The level of school achievement among secondary school students is average.

4. There are no differences in the level of academic self-efficacy and school achievement among Secondary school students due to the Variable gender.

5. There are no differences in the level of academic self-efficacy and school achievement among Secondary school students due to the specialization Variable.

Keywords: academic self-efficacy, school achievement, secondary school.

الفهرس

العنوان	الصفحة
بسملة	
الشكر والعرفان	
إهداء	
ملخص باللغة العربية	
ملخص باللغة الإنجليزية	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
المقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول : **الإطار العام للدراسة**	
إشكالية الدراسة .	06
فرضيات الدراسة	09
أهداف الدراسة	09
أهمية الدراسة	10
مفاهيم و مصطلحات الدراسة	11
الدراسات السابقة	12
التعقيب على الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: **الكفاءة الذاتية الأكاديمية.**	
تمهيد	23
1-مفهوم الكفاءة الذاتية الاكاديمية.	23

2-نظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية.	25
3-أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	28
4-أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	29
5-العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	30
6- الخصائص العامة لمرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	31
7- مصادر تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	32
8-نمو الكفاءة الذاتية من خلال الخبرات الانتقالية للمراهقة.	33
9-- محددات قياس الكفاءة الذاتية وكيفية تأثيرها في السلوك والمعرفة.	34
خلاصة	37
الفصل الثالث : **الانجاز المدرسي**	
تمهيد	39
1- مفهوم الانجاز المدرسي	39
2- نظريات المفسرة للانجاز المدرسي	41
3- أنواع الإنجاز المدرسي	43
4- أهمية الإنجاز المدرسي	43
5- أهداف الإنجاز المدرسة.	45
6- أبعاد الانجاز المدرسي	46
7- العوامل المؤثرة في الانجاز المدرسي	47
8- خصائص مرتفعي و منخفضي الانجاز المدرسي .	48
9- معوقات الإنجاز المدرسي	49
10- فنيات رفع الإنجاز المدرسي	50
11- قياس الإنجاز المدرسي	51
خلاصة	55
الجانب التطبيقي	

الفصل الرابع: **إجراءات الدراسة الميدانية**	
تمهيد	58
1-الدراسة الاستطلاعية	58
2-منهج المتبع في الدراسة .	61
3-مجتمع الدراسة.	61
4-عينة الدراسة الأساسية	62
5-أدوات الدراسة	63
5-1 مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.	64
5-2 مقياس الإنجاز المدرسي	66
6- خطوات إجراء الدراسية للأساسية.	68
7 - أدوات الإحصائية.	69
الفصل الخامس : **عرض وتحليل وتفسير النتائج**	
تمهيد	72
عرض وتفسير ومناقشة النتائج.	72
أولا-التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات	72
ثانيا/ التحقق فرضيات الدراسة:	73
1- عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة الفرضية العامة.	73
2-عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى	75
3-عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية.	77
4- عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة.	79
5- عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة.	81
6- الاستنتاج العام.	84

خاتمة	86
قائمة المصادر والمراجع	89
الملاحق	96

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	ثبات مقياس الانجاز الأكاديمي عن طريق ألفاكرونباخ	58
2	صدق المقارنة الطرفية لمقياس الانجاز الأكاديمي	58
3	ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عن طريق ألفاكرونباخ	59
4	صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية	60
05	عدد أفراد المجتمع الأصلي	61
6	أفراد عينة الدراسة موزعين حسب متغيري الجنس والتخصص	62
7	يوضح معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس	63
8	الفروق بين الفئتين بالأسلوب الإحصائيTTest	64
9	باستخدام معامل الارتباط جيتمان GUATMANN	65
10	معامل ثبات البنود	65
11	قياس الفقرات	66
12	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	70
13	الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين الكفاءة الذاتية الآكاديمية والانجاز المدرسي	71
14	جدول رقم (14) يوضح إختبار كا^2 للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى أفراد العينة	76
15	جدول رقم (15) يوضح إختبار كا^2 للكشف عن مستوى الانجاز المدرسي لدى أفراد العينة	74
16	الجدول رقم (16) اختبار مان ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية والانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس	76
17	الجدول رقم (17) إختبار مان ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية والانجاز المدرسي تبعا لمتغير التخصص	78

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	أبعاد الكفاءة الذاتية عند "باندورا"	29

مقدمة

مقدمة :

يمر التلميذ في حياته الدراسية بعدة مراحل، وأهمها المرحلة الثانوية إذ لها دور أساسي في بلورة شخصيته من جميع النواحي المعرفية والجسمية والنفسية والانفعالية، حيث أنه يعيش في وسط تتفاعل فيه ظروف الحياة الاجتماعية ويصادف العديد من المشاكل ويتأثر بها، وهذا ما يؤثر في انفعالاته، ومن بين هذه المشكلات التي تمس تلاميذ المرحلة الثانوية انخفاض الدافعية للانجاز في مختلف المجالات وخاصة في المجال الأكاديمي.

إذ يعد الإنجاز أحد المعالم المهمة في ديناميات الشخصية والسلوك، كما تفسر الحاجة للانجاز رغبة الفرد في أن يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز أو محددات للنجاح.

كما يعتبر الانجاز المدرسي من الأمور الهامة التي تساعد الطلاب على اكتساب المهارات والقدرات المختلفة، حيث أن وصولهم للانجاز يتطلب منهم الاهتمام بما يتم تعلمه والاجتهاد في تحصيلهم، وبالتالي يكتسبوا معارف وخبرات متنوعة يمكنهم الاستفادة منها في الجوانب التعليمية والحياتية " التي تواجههم باستمرار.

وأكد هاماشيك (Hamachek1995) على وجود تفاعل متبادل بين الكفاءة الذاتية وبين الانجاز الأكاديمي وأن كل واحد منهما يؤثر في الآخر سواء كان بالإيجاب أو السلب.

بحيث تعتبر الكفاءة الذاتية من المتغيرات الهامة في شخصية الإنسان لما لها من أثر بالغ في سلوك الفرد وطريقة تصرفاته في مختلف المواقف والتي تتمثل في قدرته على التغلب على المشكلات الصعبة التي تواجهه بل وفي مساعدته على معرفة إمكانياته وقدراته الذاتية والاستفادة منها لتلبية احتياجاته وتحقيق الأهداف المنشودة له (المطلوبة له).

كما ان الكفاءة الذاتية الأكاديمية بمفهومها العام تشير إلى اعتقاد الفرد بمستوى إمكاناته وقدراته الذاتية ، وما تنطوي عليها من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية وفسيولوجية لمعالجة المواقف والمهام والمشكلات والأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق انجاز معين في ظل المحددات البيئية القائمة.

ومن هنا أتت هذه الدراسة كمحاولة لمعرفة علاقة الكفاءة الذاتية الأكاديمية بالانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وتضمنت هذه الدراسة خمسة فصول: منها ثلاثة فصول خصصت للجانب النظري، أولها يمثل الفصل الأول الذي خصص للإطار العام للدراسة ويضم إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها وتليها مفاهيم ومصطلحات الدراسة الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الفصل الثاني فقد خصص للتعرف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية حيث تضمن تعريف لمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية ونظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية وأبعادها وأهميتها والعوامل المؤثرة فهي الكفاءة الذاتية الأكاديمية والخصائص العام لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومصادر تنميتها بالإضافة إلى محددات قياس الكفارة الذاتية وكيفية تأثيرها في السلوك والمعرفة.

أما الفصل الثالث وهو أخر فصل في الجانب النظري فقد خصص لمفهوم الإنجاز المدرسي وأهم نظريات المفسرة للانجاز المدرسي وأنواعه وأهميته وأهدافه وأبعاده، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة فهي الانجاز المدرسي وخصائص مرتفعي ومنخفضي الإنجاز المدرسي ومعوقاته وفنياته رفعه وأخيرا قياس الانجاز المدرسي.

أما الجانب التطبيقي فشمل فصلين هما : الفصل الرابع وخصص لإجراءات الدراسة الميدانية التي تضم الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع فهي الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة بالإضافة إلى خطوات إجرائها والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

أما الفصل الخامس تناول عرض النتائج ثم تحليلها وتفسيرها . ثم الخاتمة و انتهى الفصل في الأخير بمجموعة من الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- مصطلحات و مفاهيم الدراسة

6 - الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة تغيرات جذرية مست كل من المعلم والمتعلم على حد سواء وذلك لتحسين نوعية التعلم والارتقاء بها، وهذا المواكبة التقدم والتطور التكنولوجي الذي يشهده العالم في قطاع التربية ، ومن بين هذه التغيرات الاهتمام الكبير بالصحة النفسية للمتعلم باعتباره أحد العناصر الأساسية والمهمة في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المنظومة التربوية الحديثة ، وبالتالي لم يعد ينحصر دور المدرسة في تلقين التلاميذ المعارف وإعداد المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية بل أصبحت تتجه نحو تحقيق أهداف أخرى للعملية التعليمية" وهى تكوين شخصية متكاملة الجوانب للتلميذ ، وعليه أصبحت المدرسة مطالبة بالاهتمام أكثر بالقدرات الذاتية للتلميذ وذلك من أجل تحقيق مستوى أفضل من التكيف، إن تحقيق التلميذ التكيف قد يرتبط بعدة عوامل منها ما يتعلق بالبيئة المدرسية ومنها ما يتعلق بقدراته وكفاءاته الذاتية (دبي 2017 ، ص05)

إذ يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الحديثة نسبيا فلقد ظهر على يد باندورا 1977 في نظريته المعرفية الاجتماعية التي قدمها لتطوير نظريته على التعلم الاجتماعي وطبقا لما قدمه فإنه يرى أن المعتقدات الذاتية لدى المتعلمين عن كفاءتهم تؤثر في تحصيلهم الأكاديمي . (العائب ، 2019 ، ص 05)

وقد أصبح مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية ذا أهمية بارزة في العملية التعليمية ولا سيما في التحصيل الدراسي ومعرفة الفروق الفردية، حيث أنه يلعب دوراً كبيراً في تحديد الجهد الذي يبذله الفرد ، كما يسهم في اتخاذ القرارات في تنفيذ المهام وتحديد الأهداف ، وحل المشكلات في البيئة التعليمية بناءا على كيفية إدراك الفرد لهذه المهام حسب كفاءته الذاتية الأكاديمية.(حمدي 2023، ص 128)

وقد أشارت عدة دراسات وأبحاث إلى أهمية الكفاءة الذاتية في العملية التعليمية وكذلك إلى علاقتها بالتخصص وجنس التلميذ ومن بين هذه الدراسات نجد:

دراسة حوراء (2016) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل تبعا لمتغير الجنس، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة بين الطلاب والطالبات .

في حين نجد **دراسة قريشي هبة (2019)** التي هدفت إلى الكشف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وما إذا كانت هناك فروق بين التلاميذ الأسوياء(العاديين) و مشتي الانتباه في

الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة العاديين ومشتي الإنتباه.

كما نجد **دراسة لبنى جديد (2015)** التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية ودافع الانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة تشرين ، حيث توصلت الدراسة إلى نتائج ، وجود علاقة إرتباطية ايجابية بين فعالية الذات الأكاديمية ودافع الانجاز الأكاديمي ، كما بينت عدم وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تبعا للتخصص في المرحلة الثانوية، في حين وجدت فروق فيها تبعا للسنة الدراسية الأولى حيث تكون في أدنى مستوياتها في السنة الأولى ثم تواصل ارتفاعها في السنوات اللاحقة.

بالإضافة إلى **دراسة Thwaites (2013)** التي هدفت إلى الكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية في جامايكا تبعا لمتغيرات الجنس ونوع المدرسة و مستوى الصف ، وأظهرت النتائج أن الطالبات كانت لديهم كفاءة ذاتية أكاديمية أكبر بكثير من أقرانهم الذكور، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمستوى الصف ولصالح الصفوف الدنيا ، وكشفت النتائج أيضا عن وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعا المتغير نوع المدارس غير المختلطة ولصالح الإناث.

ولهذا تعتبر الكفاءة الذاتية الأكاديمية من المصطلحات الهامة التي يجب تسلط الضوء عليها لما لها من أثر بالغ في حياة التلميذ ، فالتلميذ الذي يحاول أن يكون كفؤا في مجالات التعليم يمتلك كفاءة ذاتية مرتفعة تجعله يكتسب مهارات استذكار جيدة تنمي قدراته على الأداء والانجاز المدرسي(سويدان، 2023، ص 04) .

يعد الانجاز المدرسي أحد الموضوعات التي لاقت الكثير من الاهتمام والبحث من قبل التربويين بصفة عامة وعلماء النفس بصفة خاصة، وذلك نظرا لأن الانجاز المدرسي يمثل أحد أهم نواتج العملية التعليمية بالمراحل التعليمية بما فيها المرحلة الثانوية كما أنه يمثل مؤشرا لمدى نجاح النظام التعليمي في تحقيق أهدافه في هذه العملية بالإضافة إلى أن الانجاز المدرسي يمثل مستوى حال من الاهتمام من قبل الآباء والمعلمين و المهتمين بالعملية التعليمية (مرزوق ، 2011 ، ص 355) .

هذا ما جعله محط اهتمام دراسات عديدة نذكر منها ، **دراسة شتوان (2017)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة الموجودة بين مستوى الطموح الدراسي بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي،

ومعرفة ما إذا كان هناك فروق جنسية في كل من أبعاد الطموح والانجاز الأكاديمي ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى كل من الذكور والإناث ، وجود فروق جنسية دالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح الإناث .

في حين نجد **دراسة صالح (2020)** التي هدفت إلى دراسة التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته تعلق المستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوجه المدرك نحو الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، ووجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة بين قلق المستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة.

كما **نجد دراسة الشمري (2021)** التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين وصمة الذات و الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ خريجي التربية الخاصة ، ومعرفة مستوى الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ خريجي التربية الخاصة ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين وصمة الذات والانجاز الأكاديمي، بالإضافة إلى وجود مستوى منخفض للانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ خريجي التربية الخاصة ولهذا يعتبر الانجاز المدرسي من المتغيرات الهامة لكونه يرتبط بالمدى الذي يوظف فيه الفرد طاقته ويحقق ذاته ، حتى أصبح الإنجاز المدرسي (الأكاديمي) هو الهدف الذي يسعى إليه كل طالب في مساره التعليمي ، خاصة تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما تعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ، بحيث أنها تسبق مرحلة التعليم العالي وتقابلها مرحلة المراهقة ، وهي مرحلة يتجه فيها المراهق والتلميذ إلى الاستقلال والوصول إلى النضج العقلي والانفعالي ، مما يشكل هوية إيجابية ذات كيان متكامل من الخيرات والقدرات ليواجه المشكلات ، كذلك إدراك التلاميذ في هذه المرحلة لفعالية الذات تؤثر على تقييمه لقدراته وعلى تحقيق مستوى معين من الانجاز وقدرته على التحكم بالأحداث ، مما يحدد مقدار الجهد الذي سيبذله التلميذ لمواجهة المشكلات.(الصباغ، 2022، ص 195).

مما سبق يمكن أن نطرح :

أ- **التساؤل العام:**هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية في مدينة المدية؟

ب-التساؤلات الفرعية:

1-ما مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية؟

2-ما مستوى الإنجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية؟

3-هل يوجد فروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية؟

4-هل يوجد فروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير التخصص لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية؟

2- فرضيات الدراسة :

أ- الفرضية العامة:

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية.

ب- الفرضيات الجزئية:

1. مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية عالٍ.
2. مستوى الإنجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية عالٍ.
3. يوجد اختلاف في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس.
4. يوجد اختلاف في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير التخصص.

3- أهداف الدراسة:

1. معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي
2. معرفة طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي
3. معرفة طبيعة اختلاف في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس .

4. معرفة طبيعية اختلاف في كل من المستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير التخصص.

4- أهمية الدراسة :

تشمل أهمية هذه الدراسة إلى جانبين أساسين هما :

أ- الأهمية النظرية :يمكن تناول الأهمية النظرية لموضوع الحالي وفق النقاط التالية :

- تعتبر الكفاءة الذاتية الأكاديمية بعد من أبعاد الشخصية الإنسانية المهمة و في الوقت الراهن أصبحت محل اهتمام الباحثين في علم النفس وعلوم التربية وعلى المستوى الدولي والجزائري.
- تناولها لفئة عمرية هامة وهي تلاميذ المرحلة الثانوية باعتبار المراهقة مرحلة حساسة تتميز بحدوث تغيرات جسمية ونفسية وانفعالية وعقلية تؤثر على سلوكات التلميذ وهذا قد يؤثر على انجازه المدرسي ورؤيتهم على كفاءتهما لأكاديمية.
- تناولها لموضوع الانجاز المدرسي الذي يعتبر مؤشرا على نجاح النظام التعليمي.
- ناهيك على كون هذا الموضوع لما له من أثر في تفعيل لدور وأهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية في العملية التعليمية وفي إنجاح و تحقيق الأهداف والصحة النفسية للتلميذ والتي تعتبر مطلبا لإنجاح العملية التعليمية.

ب- الأهمية التطبيقية:يمكن تناول الأهمية التطبيقية لموضوع حالي وفق النقاط التالية:

- تزويد المعلمين والآباء والمرشدين بمعلومات مهمة تتعلق بالانجاز المدرسي والكفاءة الذاتية للأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وسبل تنميتها
- تمهد أكثر الدراسات المستقبلية التي تهتم بالمتغيرات النفسية والأكاديمية المرتبطة والمؤثرة في النجاح والتفوق الدراسي.
- معرفة مستوى تلاميذ المرحلة الثانوية من الانجاز المدرسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية من أجل تحديد مواطن القوة والضعف.
- يمكن أن تصنف الدراسة الحالية كإضافة معرفية إلى ميدان البحوث التربوية المتعلقة بالتعلم والتعليم.

- مساعدة المرشدين والأخصائيين النفسيين في الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في إعداد برامج إرشادية لطلاب المرحلة الثانوية قصد الرفع من الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي

5-مصطلحات الدراسة :

1- الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

يشير**سامر العرسان** بأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي معتقدات الفرد المدركة حول مدى قدرته على القيام بمهام أكاديمية معينة (سامر رافع العرسان ، 2017 ، ص 605).

وتشير **بوقفة إيمان** على أنها إدراك الفرد لقدراته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها.(بوقفة إيمان ، 2013 ، ص25)

أما إجرائيا:فتتمثل الكفاءة الذاتية في معتقدات الفرد حول قدرته على القيام بسلوكيات تعليمية وأداء المهام الأكاديمية المطلوبة منه ، وهي الدرجة التي يحصل عليها طالب المرحلة الثانوية من خلال إجابته على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة لصاحبه أحمد الزق.

2- الانجاز المدرسي:

عرفه (شتوان (2017) هو مجموع المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم خلال العام الدراسي والتي تمثل مدى استيعابه وفهمه للأنشطة الدراسية.

يعرفه (سيبوني 2011) مستوى محدد من الانجاز أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين أو الاختبارات المقررة. (أحمد صالح ، 2020 ، ص 67).

أمّا إجرائيا :يمكن تعريف الانجاز المدرسي أنه الدرجة التي يصل إليها الطالب في العمل المدرسي ليحقق رغبته في النجاح والرضا عن الذات . وهو يعتبر مرادف في الانجاز الأكاديمي. فهو الدرجة التي يحصل عليها طالب المرحلة الثانوية من خلال إجابته على مقياس الانجاز المدرسي المستخدم في هذه الدراسة لصا حبته نغم سعيد مهدي.

3- تلاميذ المرحلة الثانوية :

هم التلاميذ المسجلين في ثانويات بلدية المدية للسنة الدراسية 2024/2023.

6-الدراسات السابقة:

يمكن عرض الدراسات السابقة وفق متغيرات الدراسة الحالية :

1- الدراسات السابقة التي تناولت متغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

1-1 دراسة هامل وهيبة (2019):بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية وعلاقتها بكل من أسلوب التعلم والقدرات الإبداعية لدى المتفوقين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي وفقا لنموذج **كولب** للتعلم الخبراتي ، وكذا مستوياتهم في الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية ، والكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين المتغيرات:

الكفاءة الذاتية في حل المشكلات الرياضية وأسلوب التعلم المفضل والقدرات الإبداعية لديهم. كما تكونت عينة الدراسة من56 تلميذ و تلميذة منهم 28 ذكورا و 28 إناثا المتمدرسين بثانوية الإخوة العمراني بمدينة باتنة للموسم الدراسي 2017-2018 وقد طبقت مجموعة من المقاييس و الاختبارات تمثلت في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية(من إعداد الباحثة).

قائمة أساليب التعلم المعدلة **لكولب و مكارثي** (2005) ، مقياس القدرات الإبداعية الصورة الشكلية (ب) من إعداد و تطوير **بول تورانس** ، مقياس الاتجاه نحو مادة الرياضيات (من إعداد الباحثة)، ثلاث اختبارات تحصيلية في مادة الرياضيات وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية : لا توجه علاقة بين الكفاءة الذاتية للأكاديمية في حل المشكلات الرياضية وأساليب التعلم (وفقا لنموذج كولب) لدى تلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات كما توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية وقدرات المرونة والطلاقة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات لا توجد فروق في درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات تعزى للمتغيرات : التخصص العلمي ، الجنس ،المستوى الدراسي و التفاعلات بينها.

لا توجه فروق في درجات أساليب التعلم (وقف النموذج كولب) لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات تغرى المتغيرات – التخصص العلمي الجنس المستوى الدراسي والتفاعلات بينها .

ويتمتع أفراد عينة الدراسة المتفوقين دراسيا في مادة الرياضيات بمرحلة التعليم الثانوي بمستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية (هامل وهيبة ، 2019).

1-2 دراسة قريشي هبة (2019):بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المتوسطة هدفت هذه الدراسة إلى الكشف على الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ، وما إذا كانت هناك فروق بين التلاميذ الأسوياء (العاديين) ومشتتي الانتباه في الكفاءة الذاتية الأكاديمية ؛ وهل يختلف المتغير السابق ذكره باختلاف الجنس وقد شملت عينة الدراسة (100) تلميذ وتلميذة من تلاميذ متوسطة الشهيد طير حسن اختيرت بطريقة غير عشوائية قصدية ، وتم استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي المقارن حيث جمع المعلومات من الميدان بالاعتماد على استبيان الكفاءة الذاتية الأكاديمية المعد من طرف الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة للموضوع ، وتمت معالجة المعطيات المستمدة من الميدان بالاعتماد على الحزمة الإحصائية الاجتماعية (spss) اختبار**ألفا كرونباخ** . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المتوسطة العاديين ومشتتي الانتباه ؛ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المتوسطة العادين تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المتوسطة مشتتي الانتباه تعزى لمتغير الجنس (قريشي هيبة ، 2019)

1-3 دراسة حوراء (2016):بعنوان الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المعركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل تبعا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والسنة المدراء راسية الجامعية (الثانية ، الرابعة) ولقد اعتمد على المنهج الوصفي المقارن ؛ وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية : إن أفراد العينة لديهم مستوى جيد من الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة بين الطلاب والطالبات ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى طلبة السنة الثانية والسنة الرابعة والصلاح طلبة السنة الرابعة. (حوراء ، 2016 ، 527).

1-4 دراسة لبنى جديد (2015): بعنوان فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بدافع الانجاز الأكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح دراسة ميدانية على عينة من طلبة رياض الأطفال في جامعة تشرين ، هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية ، ودافع الانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال في كلية التربية بجامعة تشرين ، حيث بلغت عينة الدراسة (282) من

السنوات الدراسية الأربع، إلى جانب الكشف عن الفروق في مستوى فعالية الذات تبعا للتخصص الدراسي في المرحل الثانوية، والتقدم في السنوات الدراسية وذلك باستخدام مقياس صورة فعالية الذات في التعلم إعداد **باريزميرمان و أناستاسيا كيتسانتاس** ، و مقياس دافع الانجاز الأكاديمي من إعداد(جديد،2015)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج وجود علاقة إرتباطية ايجابية بينهما ، كما بينت عدم وجود فروق في فعالية الذات الأكاديمية تبعا للتخصص في المرحلة الثانوية، في حين وجدت فروق فيها تبعا للسنة الدراسية الأولى حيث تكون في أدنى مستوياتها في السنة الأولى ثم تواصل ارتفاعها في السنوات اللاحقة.(لبني جديد .2015)

1-5دراسة Thwaites (2013):بعنوان فروق الطلاب في الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقة مستوى الجنس ومستوى الصف ونوع المدرسة بالكفاءة الذاتية ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية في جامايكا تبعا لمتغيرات الجنس ونوع المدرسة ومستوى الصف، تكونت غنية الدراسة من (269) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن الطالبات كانت لديهم كفاءة ذاتية أكاديمية أكبر بكثير من أقرانهم الذكور ، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تغرى لمستوى الصف و لصالح الصفوف الدنيا و كشفت النتائج أيضا وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعا لمتغير نوع المدارس غير المختلفة ولصالح الإناث (Thwaites ، 2013 ، P)

1-6 دراسة Melih (2013):بعنوان معتقدات الكفاءة الذاتية للأكاديمية للطلاب الجامعيين طلاب تعليم الرياضيات ، تناول (Melih) في دراسته استقصاء مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة في تركيا في تخصص الرياضيات في ضوء متغيري الجنس والأداء الأكاديمي ومستوى الصف ، تكونت عينة الدراسة من (244) طالب وطالبة ، تم استخدام مجموعات تحليل التباين لتحليل البيانات التي تم جمعها من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، وأظهرت نتائج الدراسة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة كان بهرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى للجنس وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تغرى المستوى الصف الصالح طلبة السنة الثالثة بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية للأكاديمية تعزى للتفاعل بينهما – Melih، 2013،)

1-7 دراسة ديان (2003) ايطاليا :بعنوان فاعلية الذات للأكاديمية وفقا لمتغير الجنس والعم والانجاز الاكاديمي لدى طلبة العلوم، تناولت هذه الدراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والجنس والعمر والإنجاز الأكاديمي في كلية العلوم ذات نظامين عامين دراسيين في تخصص علمي التشريح والفسيولوجي ، وطبقت الدراسة على عينة من 216 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم منا (18) – 24– سنة وقم استخدام من الفعالية الذاتية ودرجات الامتحان النصفي والنهائي كمقياس للانجاز الأكاديمي وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية ومتغير الجنس و العمر ، بينما وجدت الانجاز علاقة بين دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية و الانجاز الأكاديمي (ديان ، 2003).

2- الدراسات السابقة التي تناولت متغير الانجاز المدرسي:

2-1 دراسة (دغنوش2022):بعنوان اليقظة العقلية ، الضغوط النفسية، الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين اليقظة العقلية والضغوط النفسية والإنجاز الأكاديمي . ومع فروق في درجات الإنجاز الأكاديمي تعرى لمستويات الضغط النفسي لدى طلبة الجامعة، معرفة الفروق في درجات الانجاز الأكاديمي لمستويات اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة حيث بلغت عينة الدراسة (293) طالب وطالبة من قسمين علم النفس ومعلوم التربية لسنوات الثانية" ليسانس والثالثة ليسانس والأولى ماستر، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لارتباطي المقارن، استخدمت الدراسة ثلاثة أدوات بمثلث في مقياس اليقظة العقلية لـ (Bear 2006) تعريب و ترجمة سيد عبد الرحمان 2016 ، ومقياس الضغوط النفسية الزهراني 2018 ، ولقياس الانجاز الأكاديمي تم الاعتماد على المعدل التراكمي المحصل عليه من النتائج الدراسية للطلبة ، ومن اهم النتائج التي تم التوصل إليها أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين اليقظة العقلية والضغوط النفسية والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات الإنجاز الأكاديمي تعدى المستويات اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة (جامعة محمد خيضر ، بسكرة أطروحة دكتورة ،2022).

2-2 دراسة الشمري (2021):بعنوان وصمة الذات وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي لدى التلاميذ المتخرجين من الصفوف التربية الخاصة ، هدفت هذه الدراسة المعرفة العلاقة بين وصمة الذات والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ خريجي التربية الخاصة، ومستوى الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ خريجي التربية الخاصة ، وتكونت العينة من (20) تلميذ وتلميذة من خريجو الصفوف التربية الخاصة ، واستخدمت الدراسة

مقياس لقياس مستوى وصمة الذات ، وتبني مقياس الانجاز الأكاديمي الذي أعده (الغامدي 2009) توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن مستوى وصدمة الذات مرتفع لدى تلاميذ خريجي لتربية الخاصة، كذلك وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين وصمة لذات والانجاز الأكاديمي،بالإضافة إلى وجود مستوى منخفض للإنجاز الأكاديمي لطلبة خريجي التربية الخاصة(مجلة العلوم الإنسانية المؤتمر العلمي الأول كلية التربية،للعلوم الإنسانية،جامعة بابل 2021).

2-3 دراسة صالح (2020):بعنوان التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، هدفت هذه الدراسة إلى دراسة التوجيه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (25) طالب أصلهم بالمستوى لثالث بالكلية التقنية بالمدينة المنورة تراوحت أعمارهم ما بين(18-21) عام، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق مقياس التوجه المدرك نحو الحياة للطلاب الصم بالجامعة من إعداد الباحث ، ومقياس قلق المستقبل لطلاب الصم بالجامعة من إعداد الباحث ، ومن أهم النتائج التي توصل اليها الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة " بين التوجه نحو الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة، ووجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة بين قلق المستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة(المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة ، م4، العدد 13 2020).

2-4 دراسة خاطر (2018):بعنوان الصحة النفسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الصحة النفسية والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس، وإلى معرفة مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس ، و معرفة الفروق في مستوى الانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس حسب متغيرات الدراسة (الكلية ، مكان السكن والترتيب في الولادة والمعدل التراكمي) . حيث تكونت عينت الدراسة من (382) طالب وطالبة المنهج استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي ، كما استخدمت مقياس الصحة النفسية (أبو العمرين2008) ، ومقياس الإنجاز الأكاديمي (العمري 2012) ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية ومستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس، أي أنه كلما زاد مستوى الإنجاز الأكاديمي زاد ذلك من مستوى الصحة النفسية لدى طلبة جامعة القدس، والعكس صحيح ، كما تبين أن مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس جاء بدرجة متوسطة. (جامعة القدس،2018).

2-5 دراسة شتوان (2017): بعنوان علاقة مستوى الطموح بالإنجاز الأكاديمي

لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجد بين مستوى الطموح الدراسي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوي، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق جنسية في كل من أبعاد الطموح والإنجاز الأكاديمي ، على عينة قوامها (283) تلميذ وتلميذة من الطور الثانوي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لصلاح الدين أبوناهية (1986) ، وكشوف النقاط للموسم الدراسي 2015 - 2016، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى كل من الذكور والإناث وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي لصالح الأنات(مجلة التنمية البشرية، العدد 08 نوفمبر 2017).

2-6 دراسة خانداي: Bhat yoines Illahi, Hemant Khandai (2015) :بعنوان الانجاز الأكاديمي والعادات الدراسية لطلاب الكلية منطقة بولواما ، هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الإنجاز الأكاديمي والعادات الدراسية لدى الذكور والإناث طلاب كلية منطقة بولواما ، حيث بلغة عينة الدراسة (410) منهم 193. ذكر و (217) أنثى من طلاب الجامعة ، والتي تم تقسيمها إلى مجموعات مختلفة من الانقسام بين الريف والحضر ولهذا الغرض تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام مقياس لانجاز الأكاديمي ، وتوصلت النتائج إلى أن طالبات الكلية يتمتعن بإنجاز أكاديمي مرتفع ، مقارنة بالطلبة الذكور ، من ناحية أخرى وجد أن العادات الدراسية لدى طالبات الجامعة أعلى قليلا من الذكور (IISTE,vol 6,N°31 , journal of education , and practice,2015)

2-7 دراسة أليمونتينو yazachew , Alemu Tenaw،(2013):بعنوان العلاقة بين الكفاءة الذاتية والانجاز الأكاديمي والجنس في الكيمياء التحليلية في كلية ديبيري ماركوس لتعليم المعلمين ، هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في مستوى الفعالية الذاتية للطلاب والجنس والاختلاف في الكفاءة الذاتية والإنجاز وأيضا العلاقات بين الكفاءة الذاتية والانجاز الطلاب السنة الثانية في الكيمياء التحليلية الأولى في كلية تعليم المعلمين ، وطبقت الدراسة على عينية من (100) طالب وطالبة وتم استخدام استبيان الكفاءة الذاتية مقياس ليكرت ،وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية للطلاب متوسطة ولا يوجد فرق كبير في الكفاءة الذاتية بين الجنسين ، ووجدت دلالة إحصائية الاختلاف في الانجاز بين الجنسين، وأيضا وجدت علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والانجاز الأكاديمي (Ajct,Vol 3,No1, 2013).

2-8 دراسة رشوان(2002):بعنوان توجهات التعلم كمتغيرات وسيطة في تأثير سمات الشخصية وبعض المتغيرات الدافعية على الإنجاز الأكاديمي باستخدام النمذجة البنائية صدقت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى اختلاف سمات الشخصية وبعض المتغيرات الدافعية توجهات التعلم العميقة والسطحية باختلاف الجنس(ذكر،أنثى)والتخصص الأكاديمي(علمي ،أدبي) والتفاعلات المشتركة بينهما،تكونت عينة الدراسة من(267) طالب وطالبة،استخدمت الدراسة المنهج الوصفي،واستخدمت مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية إعداد الباحث، قائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية إعداد(Tom Buchaman, 2001)، مقياس توجهات أهداف الإنجاز من إعداد الباحث، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود تأثير المتغير الجنس (ذكور وإناث)على أي من متغيرات الدراسة بينما كان هناك تأثير تخصص أكاديمي على متغيرات (أهداف ، الإتقان ، الأقدمية ، الاتجاه فو التعلم ، يقظة الضمير، توجهات التعلم العميقة) وكانت الفرق في صالح طلاب التخصصات العلمية، المتغيرات ذات دلالة بالتبوء بالانجاز الأكاديمي لدى الطلاب عينة الدراسية وهي (الانبساطية، أهداف، الإتقان الاقدمية ، الاتجاه نحو التعلم ، يقظة الضمير ، توجهات التعلم العميقة) (المجلة المصرية الدراسات النفسية، المجلد 17 ،العدد 57 ،أكتوبر 2007).

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة سواء تلك التي تناولت متغير الكفاءة الذاتية الأكاديمية أو متغير الإنجاز المدرسي ، تبين أنها تتفق في بعض الأمور و تتباين في أمور أخرى.

كما استفدنا من نتائجها في تفسير ومناقشة نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بها من أجل التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينها فهي بمثابة خلفية نظرية ندعم بها دراستنا وبمثابة نقطة انطلاق لهذه الدراسة ودراسات أخرى.

كذلك من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تطرقت للكفاءة الذاتية الأكاديمية نجد عدة نقاط من الاتفاق والاختلاف نذكر منها :

1- أوجه الاتفاق :

أ- من حيث الهدف: نلاحظ أن هناك اتفاق بين الدراسات من حيث تركيزها على الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية منها دراسة (هامل 2019) ،دراسة(حوراء 2016)دراسة ثويتز(Taih2013)، دراسة (Melih 2013) أو من حيث تركيزها على الكشف عن العلاقة الارتباطية منها دراسة (هامل 2019) ،(لبنى جديد2015) و دراسة (thwaites2013) ودراسة (ديان2003).

ب- من حيث العينة: نلاحظ أن أغلبية الدراسات تناولت المرحلة الثانوية من حيث استهدافهم لنفس العينة وهم طلبة الجامعة مندراسة (Melih 2013) و دراسة (حوراء 2016) دراسة (لبنى جديد 2015)، دراسة (ديان (2003)

كما هناك بعض الدراسات التي استهدفت لنفس العينة وهم تلاميذ التعليم الثانوي منها دراسة (thwaites2013) ، دراسة (هامل 2019).

جـ-من حيث النتائج : نلاحظ أن هناك اتفاق كل من دراسة(حوراء 2016) ودراسة (هامل 2016). دراسة (Melih 2013) على أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية متوسط أوجيد.

2- أوجه الاختلاف :

أ - من حيث الهدف : نلاحظ أن هناك اختلاف بين الدراسات (هامل 2019) ودراسة من (حوراء 2016) ودراسة (Melih 2013) ، دراسة ثويتر Thwaiters 2013) حيث ركزوا على الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية للأكاديمية ، في حين دراسة (هامل 2019) دراسة (لبنى جديد 2015) ودراسة (ديان 2003) ، دراسة Thaiters 2013) على دراسة العلاقة أما دراسة (القريشي 2019) فركزت في دراستها على دراسة الاختلافات في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعا لمتغير الجنس.

ب -من حيث العينة : نلاحظ أن هناك اختلاف بين الدراسات السابقة الحالية من حيث استهدافهم لنفس العينة وهم طلبة الجامعة دراسة (Melih 2013) و دراسة (حوراء 2016) ودراسة (لبنى جديد 2015) ، و (دراسة ديان 2003)

والبعض الآخر كدراسة (هامل 2019) و دراسة(2013Thwaites) ركزوا على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي.

ج - من حيث النتائج : نلاحظ أن هناك اختلاف في نتائج الدراسة حيث أن دراسة (هامل 2019) ترى الكفاءة الذاتية الأكاديمية متوسط ، أما دراسة (حوراء 2016) فترى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية جيد.

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة الانجاز المدرسي:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تطرقت للانجاز المدرسي نجد عدة نقاط من الاتفاق والاختلاف نذكر منها:

أوجه الاتفاق :

أ- من حيث الهدف : نلاحظ أن هناك تطابق بين بعض الدراسات والدراسة الحالية من حية تركيزها على دراسة العلاقة منها دراسة (دغنوش 2022) ، (الشهري 2011) ، (صالح 2020) (خاطر (2018) ، (شتوان 2017) (Yazachew 2013)

كما نلاحظ أن هناك تطابق بين بعض الدراسات والدراسة الحالية من حيث تركيزها على دراسة مستوى الانجاز المدرسي منها دراسة (الشمري 2021) ، دراسة (خاطر 2018).

بالإضافة إلى تطابق بعض الدراسات والدراسة الحالية في تركيزها على دراسة الاختلافات تبعا لمتغير الجنس منها دراسة (شتوان 2017) دراسة (خانداي Khandai201)، (Yazchew 2013)(رشوان 2007)

كما نجد تطابق بين دراسة (رشوان2007) والدراسة الحالية من حيث تركيزها وإلى دراسة الاختلافات تبعا لمتغير التخصص (علمي ، أدبي).

ب - من حيث العينة : نلاحظ أن أغلبية الدراسات استهدفت نفس العينة وهي طلبة الجامعة منها دراسة(دغنوش 2022) ،(صالح 2020)،(خاطر 2018)،(Khawdai 2015)،(Yazachew 2013)،(رشوان 2007). كما نجد أن دراسة (شتوان 2017) استهدفت نفس العينة للدراسة الحالية.

جـ-من حيث المنهج :نلاحظ أنه هناك تطابق بين الدراسات المذكورة والدراسة الحالية من حيث المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي

د- من حيث النتائج: نلاحظ أن هناك تطابق بين بعض الدراسات المذكورة من حيث النتائج ، حيث نجد أن دراسة (الشهري 2021) ، دراسة (صالح 2020) ، دراسة (Yazachew 2013) ترى وجود علاقة إيجابية بين الانجاز وبعض متغيرات.

بالإضافة إلى تطابق بين بعض الدراسات من بينها دراسة (دغنوش 2022) ،(شتوان 2017) بعدم وجود علاقة دالة إحصائيا.

- كما هناك تطابق بين بعض الدراسات من حيث أنه هناك فروق جنسية لصالح الإناث منها دراسة (شتوان 2017) دراسة (Khamdai 2015)

أوجه الاختلاف :

أ–من حيث الهدف: نلاحظ أن هناك اختلاف بين بعض الدراسات المذكورة حيث نجد أن دراسة (دغنوش 2022) ،(صالح 2020)، (خاطر 2018) ، (شتوان2017، Yazachew) من حيث تركيزها على دراسة العلاقة.

أما دراسة (الشمري 2021 . منى خاطر 2018) فقد ركزت على دراسة مستوى الإنجاز ، أما دراسة (شتوان 2017 ، خانداي 2015 ، Yazachew 2013 ، رشوان 2007) فقد ركزت على الاختلافات تبعا لتتغير الجنس . دراسة (رشوان 2007) فقد ركزت على الاختلافات تبعا لمتغير التخصص.

ب –من حيث العينة : نلاحظ أن هناك اختلاف بين بعض الدراسات المذكورة والدراسة الحالية من حيث استهدافها لنفس العينة وهي طلبة الجامعة منها دراسة دغنوش 2022 ، خاطر 2018 ،Khamdai 2015 Yazachew 2013 ، رشوان 2007).الدراسة الشمري 2021 فقد استهدفت تلاميذ الابتدائي.

جـ – من حيث النتائج: نلاحظ أن هناك اختلاف بين الدراسات من حيث النتائج التي توصلت إليها حيث نلاحظ ان دراسة (دغنوش 2022 ، شتوان 2017) ترى أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا فيحين ان الدراسة الشهراني 2021 ، صالح 2020 ، Yazachew 2013) ترى أنه توجد علاقة موجبة بين الانجاز المدرسي ومتغيرات أخرى.

كما أن دراسة الشهري 2021 ، ترى أن مستوى الإنجاز منخفض ، في حين أن دراسة خاطر 2018 ترى أن مستوى الانجاز متوسط .

أما دراسة(شتوان 2017 ، خانداي 2015) ترى أن هناك فروق جنسية لمستوى الانجاز لصالح الإناث.

جوانب الاستفادة منها:فيما يخص بجوانب الاستفادة من الدراسات السابقة، فقد استفادت الباحثات منها في استعمال المنهجية التي تلاءم هذه الدراسة ، كما دعمت الدراسات السابقة المتغيرات قيد الدراسة بالخلفية النظرية العلمية ، كما ساهمت في تسهيل عملية البحث عن المراجع ، بالإضافة إلى أنها تعتبر نقطة انطلاق لهذه الدراسة والدراسات الأخرى ، كما ساعدت الدراسات السابقة في توجيه الفرضيات وفي الاطلاع على المقاييس.

الفصل الثاني:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية

تمهيد

1- مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

2- نظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية.

3- أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

4- أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية وأهميتها في العملية التعليمية .

5- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية

6- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

7- مصادر تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

8- نمو الكفاءة الذاتية من خلال الخيرات الانتقالية للمراهقة.

9- محددات قياس الكفاءة الذاتية وكيفية تأثيرها في السلوك والمعرفة

خلاصة

تمهيد:

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من مفاهيم علم النفس الحديث والتي ظهرت على يد (ألبرت باندورا) حيث حظي هذا المفهوم باهتمام الباحثين لما له من أهمية في تفسير سلوك الفرد وتوجيهه إلى حل مشكلاته وللتعرف أكثر عن هذا المفهوم ، سنحاول من خلال هذا الفصل التعريف بهذا المفهوم وأبعاده وأهميته في العملية التعليمية ومصادر تنمية وغيرها من العناصر المتعلقة بهذا المفهوم.

1- مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

تكون المفهوم من كلمتين وهما الكفاءة و الذات

1-1 مفهوم الكفاءة لغة واصطلاحا : " self efficacy

أ- الكفاءة في اللغة: حسب ما جاء في معجم الوسيط (2004) أن الكفء هو المائل والقوى القادر على تصريف العمل ، جمع أكفاء وكفاء، ويقال أيضا : الكفاءة : المماثلة في القوة والشرف والعمل أي القدرة عليه وحسن تصريفه.(ص 791)

ب- أما اصطلاحا : فهي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمنسقة بشكل يسمح للتلاميذ بالتعرف على المشكلة وحلها من خلال نشاط يظهر فيه أداء ومهارات المتعلم في بناء معرفته (سليمان وآخرون ، 2004 ، ص30)

1-2 مفهوم الذات لغة واصطلاحا

جاء في معجم الوسيط (2004 ، ص307) أن الذات هي النفس والشخص ويقال في الأدب : نقد ذاتي أي يرجع إلى آراء الشخص وانفعالاته وهو خلاف موضوعي، ويقال: جاء فلان بذاته ، أي عينه و نفسه ، ويقال أيضا :عرف من ذات نفسه:سريرته المضمرة ، وجاء في ذات نفسه : طبعا ، و ذات الصدر أي سريرته الإنسان ، وفي التنزيل العزيز: (يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَيَعْلَمُ مَا تُسِرُّونَ وَمَا تُعْلِنُونَ ۚ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ} (الاية رقم 04)} (سورة التغابن).

- أما اصطلاحا: فيعرفها كارل روجرز: بأنها كل منظم و منسق يتكون إدراك خصائص الأنا و إدراك العلاقة بين الأنا و الآخرين وبالجوانب المتنوعة للحياة السوية مع القيم المرتبطة بتلك الادراكات ونتيجة التفاعل مع البيئة وجزاءا من هذه المدركات (أورد في: قحطان ، 2004 ، ص 27)

1-3 الكفاءة الذاتية :عرفها ألبرت باندورا بأنها معتقدات الناس حول قدرتهم على القيام بمستويات معينة من الأداء الذي يتحكم في أحداث تؤثر على مجرى حياتهم (سامي عيسى حسونة ، 2009، ص128)

و يعرفها كيرتش بأنها : ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز (نيفين ، 2011 ، ص45)

1-4 مفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

يشير هذا المفهوم إلى اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى أو كفاءة أو فعالية إمكاناته أو قدراته الذاتية ، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعالية دافعية ، وحسية فسيولوجية عصبية ، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية ، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

وهي ما يعتقد الفرد انه ما يملكه من إمكاناته تمكنه من أن يمارس ضبطا قياسيا أو معياريا لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله ، وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات ، يمثل الإطار المعياري السلوكيات التي تصدر عنه في علاقتها بالمحددات البيئية المادية والاجتماعية(الزيات، 2001، ص501)

كما عرفها " الزيات " بأنها مجموعة متمايزة من المعتقدات أو المدركات المترابطة أو المتداخلة لنتائج المجموعة من الوظائف المتعلقة بالضبط الذاتي لعمليات التفكير والدافعية والحالات للانفعالية والفسيولوجية (دغيش 2017، ص 18)

و تعرف أيضا بأنها درجة اعتقاد الفرد بامتلاكه القدرة على أداء العمل بشكل جيد داخل الصفوف الدراسية. (جديد، 2015 ، ص 79).

ويرى باندورا (1986) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي التوقعات التي يحملها الأفراد عن قدراتهم على أداء مهام محددة ، ولذا تعد المتحكم الرئيسي الذي يرتبط بمعتقدات الفرد التي تحدد القدرة المتطلبة لعمل ما في وقت ما ، ومن ثم فهي تجعل الأفراد يقبلون على عمل ما أولا تقبلون، أو يحاولون أداء مهام معنية أولا يؤدونها (منتصر ، سيد ، 2011 ، ص 418).

وبالتالي نستخلص أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي معتقدات التلاميذ حول قدراتهم وامتلاكهم للمهارات الضرورية لإنجاز المهام الأكاديمية وتحقيق النجاح والتفوق.

2- النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية:

2-1 نظرية التعلم الاجتماعي"باندورا"(Bandura):

يشير باندورا في كتابه أسس التفكير والأداء النظرية المعرفية الاجتماعية ، بأن نظرية كفاءة الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكدت فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها هذه النظرية:

- إن معظم أعضاء السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز .
- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على تحليل وتقيم الأفكار والخبرات الذاتية ، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار و السلوك.
- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها ، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختيار الفردي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين(العبدلي، 2009، ص33)
- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة ، يقلل بشكل من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ وسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة ، والتي ليس من الممكن احتسابها عن طريق الممارسة.
- إن كل من القدرات السابقة نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك و لتزويده بالمرونة اللازمة .
- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك ، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ويقومون بتقسيم ، سلوكهم بناءا على هذه المعايير . ويرشد السلوك وبالتالي يمكنهم بناء حافة ذاتي يدفع (العبدلي ، 2009، ص34).
- تتفاعل كل من الأحداث البينية والعوامل الذاتية الداخلية والسلوكية بطريقة متبادلة ، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، و من خلال القدرات المعرفية يمارسون

التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن يؤثر أيضا على الحالات المعرفية وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلى إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن ، أو أنها ذات قوة متكافئة (العبد لي، 2009، ص35)

2-2 نظرية "شيل" و "ميرفي" (Shell and Murphy):

يشير كل منهما لفعالية الذات بأنها: ميكانيزم ينشأ من تفاعل الفرد مع المحيط. باستخدام قدرات المعرفية والمهارات الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالموقف ، حيث يعكس ثقة الفرد بنفسه وإمكاناته للنجاح في أداء الموقف ، أما الناتج النهائي الملوك يتحدد من خلال العلاقة ما بين أداء الموقف بنجاح وما يتصوره القرء عن طبيعة هذه المخرجات.

و يظهر من خلال هذه النظرية إن التوقعات عن الفرد بما يتعلق الفاعليةالذاتية يعبر عن إدراكاته لقدراته المعرفية ، وكذلك مهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء والمهمة المتضمنة في السلوك ، وهذا بدوره ينعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه والقدرة على التنبؤ بما يلزم الموقف من إمكانيات والقدرة على استخدامها في أداء الموقف وفعالية الذات تتبع على السمات الشخصية العقلية ، الاجتماعية ، الانفعالية.(أبو العطا ، 2017،ص17)

2-3 نظرية شفارستر (Schwarger):

ينظر شفارستر الكفاءة الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية ، تتمثل في القناعات الذاتية لدى الفرد وفي القدرة على التغلب على الصعوبات و أن توقعات الكفاءة الذاتية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك من حيث التحضر والتخطيط الواقعي له ، وهي ترتبط بالمستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة ، وكذلك ترتبط بالمستوى المعرفي بالميول التشاؤمية و بالتقليل من قيمة الذات.

ويوضح أنه كلما كان اعتقاد عند الإنسان بامتلاك سلوكيات توافقية تكنه من حل مشكلات ما بصورة علمية كان الاندفاع لدى الفرد تحويل القناعات لسلوك فاعل(أبو العطا ، 2017 ، ص17).

2-4 نظرية التوقع (Expectancy value theory)

وضع أسس هذه النظرية "فكتور فروم" و تفترض إن الانسان يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الأقدام على سلوك محدد ، وأنه سوف يختار سلوكا واحدا بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر

قيمة لتوقعاته من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى عمله ويلعب عنصر التوقعات دورا مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة ، كما يشير " ماهر " إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر :

1- توقع الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.

2- توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة الحصول على عوائد مادية.

3- توقع الفرد إن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة السابقة أي التوقع والوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد ، و أنه باختلاف للأفراد يختلف التقدير ، فما يشعر به الفرد آخر ، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية.

ترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي لديه بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة و إعطاؤها تقديرات و قيم.(ماهر 2003 ، ص 149).

2-5 التعليق على النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية:

تستنتج من هذه النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية الأكاديمية ، أن فعالية الذات هي نتاج تفاعل بين الفرد وبيئته ومدى إدراكه لقدراته الشخصية العقلية ، الاجتماعية ، والانفعالية في ظل العوامل النفسية الداخلية والخارجية لمواجهة المواقف والخبرات الظاهرة عن طريق المواجهة سلوكات معنية حيث أشار "باندورا" في نظريته المعرفية الاجتماعية إلى أن الأداء الإنساني يتم تفسيره بالموازنة بين السلوك والعوامل المختلفة الشخصية ، كما أشار إلى أن الأفراد يتعلمون عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين والتعلم عن طريق الملاحظة والتعلم عن طريق المحاولة والخطأ وهذا ما يسمح لهم باكتساب سريع للمهارات المعقدة.

إن نظرية "شيل وميرفي" : ترى بأن الكفاءة الذاتية هي ميكانيزم ينشأ من تفاعل الفرد مع المحيط وذلك باستخدام قدراته المعرفية والمهارات الاجتماعية والسلوكية والناتج النهائي للسلوك هو نتاج للعلاقة بين الأداء و التصور الذي يدركه الفرد.

أما نظرية شفارستر فهو ينظر للكفاءة الذاتية بأنها عبارة عن بعد من أبعاد الشخصية ، وأن مختلف التوقعات التي لدى الفرد تمثل الدافع الأساسي لتحقيق سلوك فعال.

وفي الأخير توجهت نظرية فكتورفروم إلى الافتراض بأن الفرد يستطيع إجراء عمليات عقلية قبل الإقدام على أي سلوك ، وأن دافعية الفرد مرتبطة بثلاث عناصر هي: التوقع، الوسيلة ، المنفعة.

وبناءاً على ما تم تقديمه يمكن أن تبنى نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا لكون التلاميذ ستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئة التعليمية.

3- أبعاد الكفاءة الذاتية :

لقد أشار باندورا (1986) bandara إلى أن هناك ثلاثة أبعاد الكفاءة الذاتية هي:

3-1الفاعلية (Magritude):

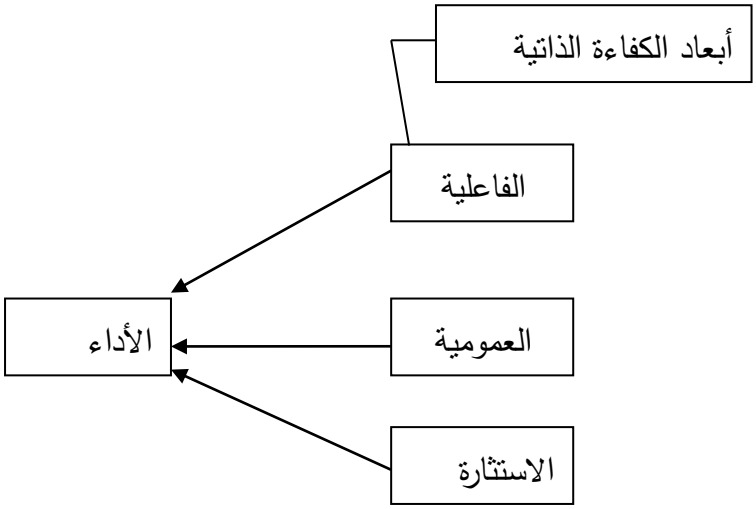
والتي تعني مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف ذلك المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف. (عطاف ، 2012 ، 620)

3-2 العمومية (Grendity):

وتعني انتقال التوقعات الفاعلة إلى مواقف متشابهة وانطباعات الآخرين وهي تختلف في عنونتها فمنها يكون محددا لخلق توقعات التفوق أو تمتد لتشمل العلاج النوعي كما أن التفسيرات الوصفية وخصائص الشخص توثر في ذلك (رفقه ، 2008 ، 139)

3-3 القوة (Strength):

ويذكر" باندورا" ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرات الفرد السابقة ومدى ملامتها للموقف ؛ ويقصد بها "باندورا " الفروق الفردية بين الأفراد في مواجهة المواقف الفاشلة ، وما يتبع ذلك من مشاعر الإحباط ؛ ويرجع ذلك إلى التفاوت بين الأفراد في الفاعلية الذاتية، فالفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل ؛ وبذل جهد أكثر في مواجهة العقبات ، أما الفرد الذي يمتلك توقعات منخفضة عن الفاعلية الذاتية ، يكون أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ؛ فيعجز عن المواجهة والتصدي للعقبات ، ويقصد بسمة القوة أيضا الثبات حتى عند وجود خبرات متناقضة ، فتوقعات الكفاءة الذاتية القوية تظل أكثر قدرة على المقاومة ؛ ويؤكد "باندورا" في هذا الصدد أنا قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بالنجاح. (شلبي ؛ 2017، ص18).



شكل (1): أبعاد الكفاءة الذاتية عند "باندورا"

إن الأبعاد المكونة لفعالية الذات تلعب الدور الرئيسي في مستوى الأداء المهني للفرد وأنها تعد منبئا قويا بأداء الفرد خلال المهام المختلفة ، وأن مستوى الفعالية العامة للذات لدى الفرد يتحدد في ضوء الثقة بالذات؛ والضبط الذاتي ، المثابرة (شبلي ، 2017 ، 18)

4- أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية في العملية التعليمية:

تحتل الكفاءة الذاتية الأكاديمية دوراً مهما في العملية التعليمية للطلبة حيث تظهر في قدرات وإمكانات المتعلم وأدائه للمهام الأكاديمية في المواقف التعليمية ، وتبرز من خلال الجهد الذي يبذله الطالب في إنجاز المهام الأكاديمية المكلف بها . ومقدار المثابرة في مواجهة التحديات التي تعيق أهدافه الأكاديمية (الجهورية ، 2017)

كما أنا الكفاءة الذاتية الأكاديمية لا ترتبط فحسب بمستويات عالية من التحصيل. بل بالعديد من النواتج الأكاديمية التكيفية مثل مستويات عالية من المثابرة والإصرار المتزايد في أداء المهام الصعبة والمعقدة ، وتبعت فيهم ، الدافعية الانجاز ، لتحقيق أهداف التعلم لديهم فالطلبة الذين فالطلبة التدين لديهم حسن مرتفع بالكفاءة الذاتية يحددون تطلعات عليا لأنفسهم ، ولديهم مرونة في إيجاد استراتيجيات لحل مشاكلهم بشكل أكثر دقة ، بينما يستسلم الطلبة الذين يعانون من تدن في كفاءتهم الذاتية سهولة ويسر، وكذلك تُسهم بشكل كبير في النمو المعرفي الذي يقود إلى النجاح الأكاديمي فالأفكار المتبلورة حول هذه الكفاءة تتوسط بين ما لديه من معرفة و مهارات ، و بين أدائه الفعلي في المواقف التعليمية (العرسان ، 2017، ص50)

وقد أظهرت نتائج شيري (2002) بأن الطلاب الذين لديهم كفالة ذاتية عالية يبذلون مزيداً من الجهد والمثابرة المطولة بمقارنة مع الطلاب منخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية ولدى التلاميذ تسهم بشكل كبير في الأداء الأكاديمي الناجح ، لان الأداء الناجح يعتمد على إجراء و تنظيم واقعي لمواطن القوة ، ونقاط الضعف (كما جاء في دراسة الحربي ، 2011) ، وبذلك يتضح لنا أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تلعب دوراً محورياً مهما في أداء الطلاب حيث تكمن أهمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية في العملية التعليمية في وجود علاقة وثيقة بين مستوى ثقة المتعلم التي يشعر بها وقدرته على أداء المهام والتي يرتبط بمستوى الكفاءة الذاتية لديه ، فالأفراد يميلون إلى أداء المهام حينما يشعرون بالكفاءة. (مصطفى ، 2017 ، ص42).

5-العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فعالية الذات أو الكفاءة الذاتية إلى ثلاث مجموعات هي:

5-1 التأثيرات الشخصية:

لقد أشار زيمرمان (1989) إلى أن إدراكات فعالية الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة يعتمد على أربعة شخصية

أ- المعرفة المكتسبة : ذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

ب- عمليات ماوراء المعرفة : هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى الطلبة

جـ-الأهداف : إن الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضبط مرحلة ما وراء المعرفة عنهم يعتمدون على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

د- المؤثرات الذاتية:وتشمل قلق المتعلم ودافعية ومستوى وأهدافه الشخصية

5-2 التأثيرات السلوكية:وتشمل ثلاث مراحل بندورا (1977):

أ- ملاحظة الذات:إذا أن ملاحظة الطالب لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

ب- الحكم على الذات:وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فعالية الذات وتركيب الهدف

جـ- رد فعل الذات:والذي يحتوي على ثلاثة ردود هي :

- ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية
- ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجياتهم أثناء عملية التعلم.
- ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

5-3 التأثيرات البيئية:

لقد أكد " بندورا" على موضوع النتيجة في تغيير إدراك المتعلم الفعالية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية . (رفقة ، 2008 ، ص 31-38)

6- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

6-1 الخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

يذكر باندورا (1997) أن هناك خصائص عامة تصف بها الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي:

- يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة في النفس.
- يتحملون المسؤولية بجهة مرتفع.
- يملكون طاقة عالية.
- يملكون مهارات اجتماعية فائقة وقدرة على التواصل مع الآخرين .
- يتصدون للعوائق التي تواجههم بمثابرة مرتفعة .
- عندهم مستوى طموح عال فهم يسطرون أهدافا صعبة ولا يفشلون في تحقيقها.
- ينسون الفشل للجهد غير الكافي.
- يتفاءلون في الأمور كلها.
- يخططون للمستقبل بقدرة فائقة .

- ❖ يتحملون الضغوط.

6-2 الخصائص العامة لمنخفضي الكفاءة الذاتية الأكاديمية :

يذكر "باندورا" (1997) أن هناك سمات يتميز بها الطلبة ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة وتتمثل فيما يلي :

- ❖ يصعب عليهم النهوض من النكبات
- ❖ يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل
- ❖ يذعنون بسرعة
- ❖ يملكون طموحات منخفضة
- ❖ يفرغون جهدهم في نقائصهم.
- ❖ يعترهم الضغط والاكتئاب بكل سهولة
- ❖ ينشغلون بالنتائج الفاشلة والتافهة . (فيصل ؛ 2001 ، ص 112)

7-مصادر تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

أشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك مجموعة من المصادر التي تسهم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، ومن أبرز هذه المصادر ما يلي :

أولا : الخبرات الايجابية في حياة الفرد:

تعد الخبرات الإيجابية من أكثر المصادر تأثيرا في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية نظرالأنها تقدم الأدلة الفعلية الحقيقية على مدى إمكان سيطرة الفرد، أو نجاحهفيما يسعى لتحقيقه من أهداف وغايات ، ويعمل النجاح على رفع اعتقادات و ادراكات الفرد عن كفاءته الذاتية، وفي المقابل فإن خبرات الفشل المتكرر تؤدي إلى خفضها

ثانيا: خبرات الانجاز الفعلي للأنشطة :

وتعمل هذه الخبرات التي يحققها الفرد بالفعل عبر مدى واسع و متنوع من الأنشطة ، والمهام إلى تنمية الاعتقاد الموجب بارتفاع مستوى كفاءته الذاتية الأكاديمية ، كما أنها تسهم في مقاومة أي تأثيرات

سلبية عليها كالفشل في بعض المهام ، إلا أن أثر الانجاز أو الأداء على اعتقادات وإدراكات الكفاءة الذاتية الأكاديمية يتوقف على طبيعة هذه الانجازات وقيمتها المدركة ، ومدى تقدير المجتمع والأشخاص المهمين في حياة الفرد لهذه الانجازات

ثالثا:القدرات الإقناعية اللفظية:

تتأثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد أيا كانت طبيعتها عامة ، أو اجتماعية أو أكاديمية بالقدرات اللفظية أو عوامل الإقناع اللفظي المصحوبة بأنماط من التأثيرات الاجتماعية وترتبط القدرات الإقناعية اللفظة ارتباطا بالقدرات اللغوية والطلاقة الفكرية واللفظية ، وقدرات الفهم القرائي والسمعي لدى الفرد ، وبالتالي فإن امتلاك هذه القدرات سوف يسهم في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية للفرد.

رابعا : الجوانب الفسيولوجية والانفعالية:

تؤثر الجوانب الفسيولوجية والانفعالية تأثير مباشرا في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ؛ وفي مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية والحسية العصبية لدى الفرد . كما أن الحالات المزاجية تؤثر على الإحساس والانتباه والتركيز، وعلى تفسير الفرد الأحداث وإدراكها ، وتنظيمها، وتخزينها ، واسترجاعها من الذاكرة ، وبصورة عامة تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية ، أو الدافعية على إدراك الفرد لكفاءته الذاتية الأكاديمية ، وعلى الأحكام التي يصدرها (عبد السلام ، 2002، ص 385 – 421).

8- نمو الكفاءة الذاتية من خلال الخبرات الانتقالية للمراهقة:

إن كل مرحلة من النمو تفرض متطلبات جديدة للقدرات وكذا تحديات جديدة للكفاءة الذاتية والمراهقة عبارة عن مرحلة انتقالية مهمة والتي تمثل العديد من التحديات الجديدة كما تعتبر مرحلة تعليمية أساسية . فالمراهقين باقترابهم. بهم من مطالب الرشد عليهم أن يتعلموا تحمل المسؤولية وكذا في هذه المرحلة بالذات يبدأ الدور الذي سيلعبونه في الرشد بالبروز في مختلف المجالات ، حيث على المراهقين البدء بالتفكير بجدية بما يريدون فعله بحياتهم وبالتالي لابد أن يتعلموا العديد من المهارات الجديدة ويتعاملوا بإتقان مع الطرق الخاصة بمجتمع الراشدين ويتعلمون كيفية التعامل مع تغييرات سن البلوغ الانتقالية والجنسية. (Bandura. 2003, pp 268-269)

إن المراهقين يزيد شعورهم بالفعالية بواسطة تعلمهم كيف يتعاملون بنجاح مع القضايا الشائعة المحتملة والتي لم يمارسونها من قبل. مثل تعاملهم مع أحداث الحياة المؤلمة ، حيث أن عزلهم عن المواقف

الصعبة يعمل على جعل الفرد يكتسب الطرق السيئة للتعامل مع الصعوبات المحتملة ، كما أن نجاح المراهقين في إدارة الصعوبات ينمي قوة اعتقادهم في قدراتهم وإمكانياتهم ، فالمراهق الذي يملك القدرة على إدارة التغييرات الآتية التي تحدث في آن واحد الأدوار الاجتماعية التربوية والبيولوجية يملك شعور قوى بكفاءته الذاتية (بندر : ع 2008 ، ص 39).

9- محددات قياس الكفاءة الذاتية وكيفية تأثيرها في السلوك والمعرفة:

9-1محددات قياس الكفاءة الذاتية:ذكر الزيات (1999) محددات قياس الكفاءة الذاتية فيما يلي :

9-1-1البعد العام : يجب أن تتناول مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو إدراكات الناس في قدراتهم على الأداء عن مختلف مستويات صعوبة المهام وتباين متطلبات أدائها وخلال مختلف السياقات أو الظروف البيئية.

9-1-2 البعد الاجتماعي :يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو إدراكات الأفراد داخل أطر أو سياقات اجتماعية تتدرج من البساطة إلى التعقيد، ومن أكثر هذه الأطر أو السياقات مألوفية ، مثل : الأسرة ، المدرسة والكلية ، إلى أقلها مألوفية مثل : تباين العادات والتقاليد ، وحتى اللغة

9-1-3البعد الأكاديمي : يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية اعتقادات أو إدراكات الأفراد في إمكاناتهم وقدراتهم عبر مختلف المجالات والمستويات الأكاديمية ذات الطبيعة العامة أو النوعية، وخلال المراحل العمرية .

9-1-4المستوى:يشير هذا البعد إلى مستوى اعتقاد الفرد في كفاءته أو فاعليته الذاتية ، بمعنى مدى ثقته في قدراته ومعلوماته ، ويتدرج هذا المستوى ما بين مرتفع إلى متوسط إلى منخفض، وعلى ذلك فإن إعداد مقاييس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يجب أن تتناول تحليل مفاهيمي لمستوى الفرد في المعرفة الماهرة أو الخبيرة ، التي تقود بالضرورة إلى النجاح والتفوق أو الانجاز في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو المهنية ؛ كما يجب أن يعكس القياس طبيعة ونوع التحديات التي يمكن على ضوئها الحكم على مستوى الكفاءة أو الفاعلية الذاتية ، والذي يتباين بتبيان:

- مستوى الإبداع أو المهارة أو البراعة.
- مدى تحمل الإجهاد.

- مستوى الدقة.
- الإنتاجية.
- مدى تحمل التهديدات أو الضغوط.
- الضبط الذاتي المطلوب.

9-1-5- العمومية:يشير هذا البعد إلى اتساع مدى الأنشطة والمهام التي يعتقد أو يدرك الفرد أن بإمكانه أدائها تحت مختلف الظروف ، وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية للأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة ،وتختلف العمومية باختلاف المحددات التالية: درجة تماثل الأنشطة، وسائط التعبير عن الإمكانية (سلوكية ، معرفية، انفعالية) الخصائص الكيفية للمواقف (ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك).

9-1-6- القوة أو الشدة :يشير هذا البعد إلى قوة أو شدة أو عمق الإحساس بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية ، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس، ويندرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا ، ويجب أن تعكس فقرات قياس بعد القوة أو الشدة في مقياس الكفاءة أو الفاعلية الذاتية ما يعتقد أو يدرك الفرد أنه يمكنه عمله أو إنجازه بالفعل، لا ما سوف يعمله أو ينجزه ، على أن تتراوح مدى الاستجابة على الفقرات ما بين متأكد تماما إلى غير متأكد تماما .(الزيات، 1999 ،ص 391 - 393).

9-2 كيفية تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك والمعرفة :

قبل التطرق إلى تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك لابد من الإشارة إلى مستويات تأثير الكفاءة الذاتية، حيث تمارس الكفاءة الذاتية تأثيرات متنوعة على أربع تأثير عمليات أساسية هي :

9-2-1 السيرورات المعرفية:يتم تبني السلوكيات بالنظر إلى التنظيم المعرفي التي يدمج تقييم الأهداف ، فالأساليب السلوكية تنظم أوليا في التفكير.

9-2-2 السيرورات الدافعية:تلعب اعتقادات الكفاءة الانفعالية دور مفتاحيا في التنظيم الذاتي للدافعية ؛ وتشمل القدرة على ممارسة التأثير الذاتي بالأهداف والتحديات وتقييم النتائج المحققة ، وهي آلية هامة للدافعية ، تسمح كذلك بالتنبؤ بمستويات الأداءات اللاحقة ، وبالتالي تعزيز الكفاءة الذاتية.

9-2-3- السيرورات الانفعالية: تؤثر معتقدات الأفراد بكفاءتهم الذاتية في قدراتهم على مواجهة المواقف الصعبة التي تعترضهم ، وما ينجم عنها من الضغوط المؤدية للقلق والاكتئاب ، إذ تمارس إدراك الكفاءة الذاتية تحكما أعلى من الدور الرئيسي الذي تلعبه الضغوط في إثارة القلق، ولا يتأثر مستوى هذا القلق بإدراك المواجهة الفعالة فحسب ، وإنما بإدراك الكفاءة في التحكم في التفكير المؤدي للقلق.

9-2-4- سيرورات الانتقاء : فالأفراد الذين لديهم مستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية ، يتجهون إلى اختيار المهام التي يشعرون فيها بقدر عال من الثقة والإنجاز ، دون تجنب الاستفادة وتنمية الكفاءات من خلال هذه الاختيارات. (بوقصارة وزياد ، 2015 ، ص 30)

خلاصة الفصل :

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل ، يمكن أن نستخلص أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية متعلقة بمعتقدات الأفراد حول قدراتهم وثقتهم بها على القيام بسلوكيات تعليمية وأدائهم للمهام الأكاديمية في المواقف التعليمية فعندما يتبقى الفرد في كفاءته الذاتية فإنه يميل إلى أنا يكون أكثر إنجازا تقديرا لذاته، وعندما تتوفر قناعة لدى الطالب سينجح في تنفيذ سلوك المناسب لتحقيق النتائج المرغوب فيها، وتكون كفاءته الذاتية مرتفعة وتؤدي به إلى تحقيق تفوقه ونجاحه بما فيها إنجازه المدرسي كما ينبغي لمختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية توفير فرص الطفل والمراهق من أجل تطوير مهاراته ورفع من كفاءاته الأكاديمية والاجتماعية.

الفصل الثالث:

الانجاز المدرسي.

تمهيد

1 – تعريف الانجاز المدرسي .

2– نظريات المفسرة للانجاز المدرسي

3 – أنواع الانجاز المدرسي

4 – أهمية الانجاز المدرسي .

5 – أهداف الانجاز المدرسي

6 – أبعاد الانجاز المدرسي

7 – العوامل المؤثرة في الانجاز المدرسي

8– خصائص مرتفعي ومنخفضي الانجاز المدرسي

9 – معوقات الانجاز المدرسي .

10 – فنيات رفع الانجاز المدرسي.

11 –قياس الانجاز المدرسي.

خلاصة

تمهيد:

يعد الانجاز المدرسي من المفاهيم التي أخذت اهتمام الباحثين في علم النفس وعلوم التربية، والقائمين على العملية التعليمية

كما أنه يعتبر من أهم الأمور التي يساعد الطلاب على اكتساب المهارات والقدرات المختلفة ، وأصبح هدفا أساسيا يسعى إليه الطالب لتحقيق مستوى عال فيه، ويشير هذا المفهوم إلى مفهوم الفرد عن ذاته في المجال الأكاديمي بصفة خاصة ، حيث أن هذا المفهوم يتأثر بالعديد من العوامل سواء تلك التي تعلقت بالطالب أو التي تعلقت ببيئته، بالإضافة إلى وجود الكثير من السمات والخصائص التي يتميز بها مرتفعي ومنخفضي الإنجاز و هذا ما سوف نتطرق إليه في هذا الفصل.

1- تعريف الانجاز المدرسي:

1-1 تعريف الانجاز :

الانجاز لغة:

جاء في المعجم الوسيط: نجز الشيء- نجزاً : تم وقضي يقال نجز العمل ونجزت الحاجة - والشيء : أئمة وقضاه، يقال نجز العمل . ونجز الحاجة وبه عجله.

اصطلاحا:

عرفه (أحمد بدوى) أن الإنجاز هو التقدم نحو الهدف المرغوب، ويستخدم المصطلح بصفة عامة بمعنى الوصول إلى هدف سواء كان هذا الوصول مقيداً . أو غير مقيد لأي كان "(بدوي، 1986، ص 07)

بينما عرفه (شحاتة) بأنه " إكمال عمل دافع داخلي يتمثل في رغبة الفرد في التفوق والمنافسة أو تحصيل، ويشمل كل أوجه الجوانب المعرفية و المهارية والوجدانية والعملية.

(شحاتة وآخرون ، 2003 ص 62)

عرفه (Mark) أنه دافع يتولد لدى الفرد يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الامتياز والتفوق إضافة إلى الأداء المدفوع بالرغبة في النجاح مضافا إلى التحدي والرغبة في انجاز شيء ذي شأن

إضافة إلى كونه الحافز إلى حل المشكلات التي تواجه الفرد وتعترضه. (أبو عماشة وآخرون ، 2023 ، ص 185).

الانجاز:

هو الاستعداد والرغبة لأداء عمل معين ، حيث تظهر هذه الرغبة في صورة عمل حسن يتم الانتهاء منه بسرعة (خالدي ، 2008 ، ص 216) .

و من خلال التعريفات السابقة، نستخلص أن الإنجاز هو دافع أو رغبة الفرد للمنافسة وأداء عمل لتحقيق التفوق والنجاح.

1-2 تعريف الانجاز المدرسي:

يعد الانجاز المدرسي من أهم المتغيرات التي اهتم بها الباحثون في مجال التربية وعلم النفس التربوي للوقوف على أهم العوامل والظروف التي تؤثر فيه.

عرفه (شتوان 2017) هو مجموع المعارف والمعلومات التي اكتسبها المتعلم خلال العام الدراسي والتي تمثل مدى استيعابه وفهمه للأنشطة الدراسية.

يعرف (القلي 2016) الانجاز المدرسي بأنه مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرسي أو الأكاديمي التي يمكن الكشف عنه بواسطة الاختبارات المقننة أو بواسطة تقديرات المعلمين (صالح ، 2020 ، ص 68)

يعرفه (سيبوني 2011) مستوى محدد من الانجاز أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين أو الاختبارات المقررة (صالح، 2020 ، ص67)

بينما عرفه (علام 2011) بأن درجة الاكتساب التي يحققها الطالب أو مستوى النجاح الذي يحرزه ويصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين (الشهراني. الوليدي 2022 ، ص111).

عرفه(المصري 2009) مقدار ما يكتسبه الطالب من معلومات أو مهارات في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرا بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة لأدائه الاختبارات التفصيلية.(الشهراني 2021، ص03)

وبالتالي نستخلص أن الانجاز المدرسي مع الدرجة التي يصل اليها الطالب في العمل المدرسي ليحقق رغبته في النجاح أو الرضا عن الذات.

2- نظريات المفسرة للانجاز المدرسي :

اهتم الباحثون بالانجاز المدرسي والأسس والنظريات التي تحكمه ، وهناك العديد من النظريات التي يرتكز عليها الانجاز المدرسي ومن بين هذه النظريات النظرية البنائية ونظرية الصداع

2-1 النظرية البنائية :

·يلخص (الذبياني 2016)هذه النظرية في النقاط التالية :

– تسهم التربية في تحقيق العدالة بين الطلبة من خلال آليات الامتحان والتقويم العادلة والموضوعية والتي تعطي لكل طالب فرصة متساوية في المنافسة، وبالتالي تقوم التربية بوضع الفرد من أفراد المجتمع في المكان المناسب من خلال عملية انتقاء عادلة للأفراد بناء على إنجازهم المدرسي.

– تعتبر التربية وسيلة لتحقيق العدالة من خلال إتاحة الفرص المتكافئة بين الطلبة وذلك من خلال تصنيف وتوزيع أفراد المجتمع وفقا لقدراتهم وإمكاناتهم.

– تقوم التربية بغرس قيمة الانجاز من خلال تشجيع الطلبة على التنافس التحقيق مستويات تحصيلية مرتفعة.

– العلاقة بين مستوى تعليم الفرد وقدراته ومستوى الوظيفة والدخل والمكانة الاقتصادية التي يحصل عليها علاقة موجبة طردية باعتبار أن تحصيل الفرد الأكاديمي هو المحدد الرئيسي لمستوى الوظيفة التي يلتحق بها الفرد. فالتعليم هو الوسيلة الأساسية لحراك الفرد من المستويات الاقتصادية الدنيا إلى الطبقات أو المستويات العليا عن طريق تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع أفراد المجتمع.

– التباين الاقتصادي بين الأفراد يرجع أساسا إلى تباين قدرات الأفراد في الانجاز الأكاديمي وبالتالي التفاوت في مستوى التعليم الحاصل عليه الفرد أو المستوى التعليمي الذي وصل إليه المجتمع .

– يدعو أصحاب هذه النظرية لإقامة ما يسمى بمجتمع الاستحقاق أو المجتمع الجدارة أي أن الطالب بناء على قدراته العقلية وإنجازاته العلمية يجد مكانه المناسب في التعليم وبالتالي تتحدد المكانة الاقتصادية للفرد في المجتمع الذي ينتمي إليه.

دور المدرسة يتركز على بعض العناصر والموضوعات مثل: تكلفة التلميذ الواحد، و حجم الفصل، ومؤهلات المدرسين وسنوات خبرتهم ، ولا يتعدى ذلك بحيث لا يتم التطرق إلى العوامل الأخرى التي قد تؤثر

على الانجاز الأكاديمي مثل أنماط التفاعل داخل الفصل الدراسي التي لها دور في تعزيز عدم المساواة بين الطلاب (الذبياني 2016، ص 303)

2-2 نظرية الصراع:

ويرى رواد نظرية الصراع الإنجاز الأكاديمي في النقاط التالية:

- أن المجتمع مكون من فئتين : فئة مسيطرة تتمتع بكل شيء ولها وضع اقتصادي عال وفئة تابعة لا تتحصل إلا على القليل من الدخل القومي وتتسم بوضع اقتصادي متدني

- يعتبر النظام التربوي مرآة مصغرة للمجتمع ، وبالتالي يعكس فلسفة و توجهات ذلك المجتمع وأن المدرسة في المجتمعات الرأسمالية تهدف إلى إيجاد نوعين من المتعلمين النوع الأول يمثل أبناء الفئة التي تمتلك النفوذ الاقتصادية في المجتمع والنوع الثاني يمثل أبناء الطبقة التابعة ذات الوضع الاقتصادي الأقل.

- لا يوجد تكافؤ الفرص التعليمية داخل المؤسسات التعليمية نتيجة تأثير الوضع الاقتصادي للطالب، لذلك يبرز الضعف العلمي لدى أبناء الفتاة الفقيرة بسبب غياب دوافع التعلم وقصور الإمكانات المادية اللازمة للانجاز الأكاديميين.

- لا توجد فرص متساوية من حيث إكمال التعليم بنجاح وذلك بسبب عوامل الرسوب والتسرب.

- لا توجد فرص متساوية من حيث نظام المعايير والامتحانات والتي تميل لصالح أبناء الطبقات الأعلى اقتصاديا حيث يلتحق أفرادها بمؤسسات التعليم برصيد جيد من اللغة وخلفية ثقافية غنية

- هناك علاقة طردية بين الوضع الاقتصادي للفرد وبقائه لفترة أطول من التعليم.

- لا توجد فرص متساوية بين مخرجات التعليم في الحصول على فرص اقتصادية متوازنة في سوق العمل، حيث أن الفئات الأولى اقتصاديا تكسب أبناءها قدرات تمكنهم من الانجاز الأكاديمي وبالتالي تتاح أمامهم فرص اقتصادية أفضل.(الذبياني 2016 . ص 305)

2-3 تعليق على النظريات المفسرة للإنجاز المدرسي:

من خلال عرضنا للنظريات المفسرة للإنجاز المدرسي، نجد أن النظريات اختلفت في تفسيرها للإنجاز المدرسي كل حسب وجهة نظره ، فنجد أن النظرية البنائية ترى أنه يجب وضع كل فرد في المكان المناسب وذلك من خلال انجازهم المدرسي ، وهذا لتحقيق العدالة بين الطلبة ، أو ما يسمى بمبدأ تكافؤ

الفرص التعليمية ؛ كما ترى أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى تعليم الفرد و مستوى الوظيفة التي يحصل عليها .

بينما نظرية الصراع فترى أنه لا يوجد تكافؤ فرص تعليمية داخل المؤسسات التعليمية بسبب الوضع الاقتصادي للطلاب ، وبذلك يظهر الضعف العلمي لدى أبناء الطبقة الفقيرة وان المدرسة في المجتمعات الرأسمالية تهدف إلى إيجاد نوعين من المتعلمين فهناك أبناء الفئة التي لديها نفوذ اقتصادي ، وفئة تابعة. وبذلك فالنظرية التي نتبناها هي النظرية البنائية لكونها تهدف لتحقيق العدالة بين الطلبة و تشجيعهم على التنافس لغرس قيمة الانجاز لديهم.

3- أنواع الانجاز المدرسي :

ينقسم الانجاز المدرسي الى نوعين انجاز أكاديمي جيد، وانجاز أكاديمي ضعيف

أ- الانجاز الأكاديمي الجيد :يعرفه عبد الحميد عبد اللطيف بأنه عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز أداء الفرد للمستوى المتوقع أي أن الفرد له القدرة على تحقيق مستويات عالية في التحصيل الأكاديمي أو المدرسي

ب- الانجاز الأكاديمي الضعيف:يعرف كذلك بالتخلف الدراسي أو التأخر الدراسي ويعرفه "عصام يوسف" بأنه الذي يقل تحصيله في مجال معين عن المستوى التحصيلي لأقرانه في نفس عمره سواء كان ذلك في القراءة أو الكتابة أو غير ذلك."

ويرى شتوان ان الانجاز الأكاديمي الضعيف يستدل عليه من خلال الدرجات المتدنية التي يحصل عليها الطالب خلال الفصل أو السنة الدراسية ، والتي تعتبر كمؤشر للتأخر أو الضعف الدراسي .

(شتوان ، 2017 ، ص 10).

4- أهمية الانجاز المدرسي:

يعتبر الانجاز الأكاديمي من المتغيرات الهامة في مجال التربية وعلم النفس. ويعود ذلك لكونه يرتبط بالمدى الذي يوظف فيه الفرد طاقته ويحقق ذاته ، فجميع الأفراد في المؤسسات الرسمية وغير الرسمية تحث أفرادها على ضرورة الانجاز الأكاديمي فالأسرة تشجع أبنائها على تحقيق أعلى مستويات التقدير في دراستهم ، والمعلمون وغيرهم من أفراد المجتمع، حتى أصبح الانجاز الأكاديمي هو الهدف الأساسي الذي يسعى إليه كل طالب في مساره التعليمي، كما يعتبر دليل ما يعتقده الطالب عن نفسه من امتلاك القدرات والمهارات اللازمة للنجاح (السني 2019ص 173)

يتضح مما سبق أهمية الانجاز الاكاديمي ليس فقط بالنسبة للطالب بل تتوسع هذه الأهمية لتشمل تحقيق ونجاح المؤسسة التربوية بما تسمو اليه من تحسين مستويات وقدرات طلابها العلمية والتربوية. إذن وصول الطلاب إلى مستويات مرتفعة من الانجاز الأكاديمي يعود بالنفع على المجتمع بالارتقاء إلى مستوى الأمم المتقدمة، والطلاب بذلك يصبحون عناصر فعالة في توظيف المهارات. والخبرات التعليمية في تطوير المجتمع وتلبية احتياجاته وحل مشكلاته التي تحول دون نموه وتطوره. (الشهراني ، 2022 ، ص 116).

5- أهداف الانجاز المدرسي :

للإنجاز المدرسي أهداف عديدة سواء على مستوى الطالب أو على مستوى المؤسسة،من ابرزها مايلي:

أ- على مستوى الطالب :من خلال

- تقدير نتيجة الطالب لانتقاله إلى مرحلة أخرى
- معرفة القدرات الفردية للطالبة .
- تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه الطلبة
- الاستفادة من نتائج الانجاز الأكاديمي للانتقال من مؤسسة تعليمية إلى أخرى أو التحويل من تخصص الآخر.

ب - على مستوى المؤسسة :

- إصدار الحكم على المؤسسة ومدى قدرتها على تحقيق أهدافها
- أحد أهم مؤشرات الكفاءة الداخلية للمؤسسات التعليمية (الذبياني 2016 ، ص 302)

بينما يرى أغلب الباحثين من بينهم (نيكولاس وأندرو)حسب مطلك أن هدف الانجاز الأكاديمي يتكون بشكل أساسي من أربعة أنواع من أهداف الانجاز:

- **أهداف نهج الإتقان** :إتقان مهمة تحسين العمل الإضافي
- **أهداف نهج الأداء** : من خلال أداء متفوق
- **أهداف إتقان الإتقان** : عدم التقصير في إتقان مهمة : عدم التراجع بمرور الوقت
- **أهداف تجنب الأداء:** لا يتم تنفيذها من قبل الآخرين (مطلك، 2023 ، ص 257)

حيث يتم تعريف التوجه نحو هدف الإتقان من خلال التركيز على تطوير الفرد لقدراته و اتقان مهارة جديدة ، يتم تقييم النجاح من حيث تحسين الفرد ، بينما أداء التوجه نحو الهدف يكون التركيز على إظهار قدرة عالية بالنسبة للآخرين، والسعي ليكون أفضل من الآخرين ، ميز الباحثون بين نوعين من الأداء الأهداف ، تركز أهداف نهج على تحقيق أفضل أحكام الكفاءة ، بينما تركز أهداف تجنب الأداء على التجنب الأحكام غير المواتية للقدرة (مطلك ، 2023 ، ص 256)

6- أبعاد الانجاز المدرسي:

يعتبر الانجاز الأكاديمي هدفاً أساسيا يسعى إليه الطالب لتحقيق مستوى عال فيه ، كما يعد دلالة لما يعتقده أنه يساعد الطالب على امتلاك إمكانيات معرفية و مهارية ووجدانية وقيم (السيد 2019 ، ص05)

وفيما يلي تصنيف أبعاد الانجاز المدرسي بالاعتماد على مستوى تحصيل الطلاب الأكاديمي المعرفي و المهاري والوجداني أشار إليها كل من (حلس 2010، حميد 2017 ، رجب 2011)

أولا: البعد المعرفي:يتعلق هذا النوع من الانجاز بالمعرفة، والمهارات العقلية إذ تكون الأهداف والقدرات المعرفية التي تقتضي التعديلات في السلوك اللفظي ، ويشمل هذا النوع من الانجاز العمليات العقلية للطالب بمختلف المستويات والتي تشمل عملية استرجاع المعلومات التي قرأها الطالب أو سمعها ، ثم عملية الفهم والتطبيق. وأخيرا الحكم على المضمون من حيث الدقة والموضوعية والحداثة . وقد صنف بلوم في ستة مستويات متفاوتة في المجال المعرفي هي: (التذكر، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التقويم التركيب) (الشهراني ، 2022 ، ص 116)

ثانيا : البعد المهاري:هو ما اتصل بتنمية الجوانب الجسمية الحركية والتنسيق بين الحركات ، ويتعلق هذا النوع فى مجال المهارات الحركية للأطراف ، مثل حركة اليدين أو القدمين أو الجسم كله ، ويتطلب هذا النوع توفر المعيار الذي يتم به قياس الأداء بالزمن أو بالنسبة المئوية للدقة في الأداء، وقد صنف سميسون المجال المهاري الحركي إلى عدة مستويات والتي شملت : (الإدراك الحسي الميل أو الاستعداد،الاستجابة الموجهة ، التكيف أو التعديل ، الأصالة والإبداع).

ثالثا : البعد الوجداني:هو المجال الذي يحتوي على الأهداف التي تصف التغيرات سواء كانت في الاتجاهات أو الاهتمامات أو الميول أو التقديرات أو القيم ، ويعد من المجالات الصعبة، ويعود ذلك إلى عدم

وجود التعريفات الإجرائية لمكونات هذا المجال بحيث تتصف بالموثوقية والصدق ، كما أن نواتجه التعليمية موقفية خادعة ، حيث أنه قد يظهر الطالب غير ما يشعر في داخله ، ويتعلق هذا النوع من الانجاز بقضايا عاطفيه تثير المشاعر والاتجاهات والأحاسيس والقيم التي تؤثر في مظاهر السلوك والأنشطة المتنوعة للطلاب، وقام كراثول إلى تصنيف هذا البعد الوجداني إلى عدة مستويات تشمل:

(الاستقبال أو التقبل، الاستجابة، التقييمو إعطاء القيمة، التنظيم، تشكيل الذات).(الشهراني 2022 ، ص 117)

يرى (الشهراني. الوليدي 2022) أنه وفقا لما تم عرضه حول أبعاد الانجاز الأكاديمي بالاعتماد على التحصيل الأكاديمي للطالب يتضح أن هناك بعد معرفي ويكون الانجاز في هذا البعد من خلال استرجاع بنيته المعرفية وتوظيفها في مواقف تعليمية متنوعة ، أما البعد المهاري فيكون إنجاز الطالب فيه باستخدام مهاراته الحركية مثل التجريب والملاحظة والتميز والاختراع والإبداع بينما يتعلق الانجاز في البعد الوجداني بتوظيف فيهم ومعتقدات الطالب المكتسبة في تقييم الأحداث وإصدار الأحكام (ص 117)

7- العوامل المؤثرة في الانجاز المدرسي:

يشير العديد من الباحثين في مجال التحصيل الدراسي إلى تأثره بالعديد من العوامل المختلفة التي ترتبط بالطالب ، وظروفه الاجتماعية والأسرية ، والمدرسية بما في ذلك المعلم وطرائق التدريس والمنهج الدراسي والبيئة المدرسة.

أ-الأسباب الذاتية المتعلقة بالطالب ومنها:

1- الأسباب الجسمية والصحية:

قام الباحثون بدراسة أثر المعاناة من الأمراض أو العاهات الصحية على استمرارية ونجاح الطالب في المدرسة، وإن هناك علاقة بين القصور في النمو وفي الوظائف الجسمية وبين المستوى التحصيلي للطلاب . وفي المقابل فإن المتفوقين لا يعانون من مشكلات صحية تؤدي إلى تعثرهم الدراسي .

2- الأسباب الذهنية :

برى محمد أنه من الطبيعي أن يختلف الطلاب في قدراتهم التحصيلية ، فهناك بعض المواد التي تشكل لدى بعض الطلاب عقبة دراسية يعانون من اجتيازها ، ويرجع ذلك لأسباب عديدة منها خلفية الطالب اللغوية أو المهارية في مادة من المواد ، وعدم اقتناع الطالب بما يدرسه.(الشحات ، 2012، ص 18)

3-خبرات الفشل السابقة:

لا شك في أن خبرة الرسوب يمكن أن تقلل الشعور بالكفاية ، وتؤدى الى معتقدات سالبة عن الذات، كما يمكن ان تولد الشعور بالعجز وبالتالي العجز المتعلم ، وقد تبين من دراسة الحامد الى أن المتأخرين دراسيا في التعليم الجامعي هم من الذين سبق وان تعرضوا للرسوب قبل التعليم الجامعي وذلك بشكل أكبر من غيرهم ، ومع ذلك فإن رسوبهم في مراحل التعليم العام أيضا.

يرجع الى عوامل متعددة قد تختلف من حالة إلى أخرى. الا ان هذا لا يلغى تأثير خبرة الرسوب السابق.

(الشحات، 2012، ص 19)

4-الأسباب النفسية الانفعالية :

ويشمل هذا الجانب على عديد من المتغيرات النفسية يمكن ذكرها فيما يلي:

أ- الميول والاستعدادات :هي تمثل واحد من أهم العوامل المؤثرة على التحصيل وكلما زاد ميل الطالب نحو المادة الدراسية، ازداد تحصيله فيها ، وكلما قل ميله إليها نقص تحصيله فيها.

ب- عوامل الفعالية:ان الطلاب الذين لم يصلوا إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراتهم يتصف سلوكهم بالاتكالية والاعتماد على الآخرين ويميلون الى الهروب من المواقف الاجتماعية ، كما أن المتفوقين يتميزون بالمثابرة وضبط النفس، وتحمل المسؤولية ، والاتزان الانفعالي ، والاكتفاء الذاتي .

جـ- عوامل دافعية:تعتبر الدافعية من العوامل التي تقوم على توجيه نشاط الفرد نحواً اعمال دون أخرى ، فنجد أن المتفوقين كان مستوى طموحهم الثقافي كبيرا أما المتاخرون كانوا أكثر اهتماما بالمعيشة الطيبة وتكوين الثروات.

د- عوامل اجتماعية وأسرية:لا شك أن الأسرة تمثل الوحدة الأساسية المسؤولة عن تربية وإعداد الطفل، والإعداد التربوي والتحصيل الدراسي، ومن المؤكد أن للاستقرار الأسري له تأثير واضح على تحصيل الطالب، إلى جانب المستوى الاجتماعي الاقتصادي، حيث أن معظم الطلاب المتأخرين دراسيا ينحدرون من آباء غير متعلمين (الشحات. 2012 ص 19)

5-أسباب مدرسية:تمثل المدرسة من أهم العوامل المؤثرة على التحصيل، إن لم تكن العامل الأمم على اعتبار أنها المؤسسة المسؤولة رسميا عن العوامل التربوية ، ولا شك أن المدرسة كنظام اجتماعي تربوي

تشغل على العديد من المتغيرات المؤثرة على التحصيل الدراسي للطلاب، ولعل من هذه المتغيرات: المعلم وطريقة تدريسه، والمنهج الدراسي والجو المدرسي. الشحات . 2012 ، ص20) .

8- خصائص مرتفعي ومنخفضي الانجاز المدرسي:

إن معرفة خصائص الطلبة متدنيين الانجاز المدرسي يساهم في تحديد احتياجاتهم اللازمة لمعالجة والتكفل بهذا النقص في انجازهم ، كما يوجه القائمين على عمليات الإرشاد النفسي في الوسط الأكاديمي في وضع مخطط وبرامج إرشادية تعمل على الرفع من مستواهم وذلك من خلال الكشف السليم على سماتهم وتحديدها .

8-1 خصائص الطالب متدني الانجاز :

في هذا الإطار يبين خيري 2008 حسب دلول 2019 أن الطالب متدني الانجاز يتميز بالخصائص التالية:

- يرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب جهدا أو مثابرة وتحبط همتهم بسرعة إذا واجهتهم عوائق حتى لو كانت بسيطة

- يستسلمون للفشل بسرعة ويقبلون على الأعمال السهلة المضمونة النجاح

- يقنعون أنفسهم أن فشلهم كان نتيجة الأسباب خارجة عن إرادتهم والنجاح خط أو مصادقة وهم ليسوا محظوظين . (دغنوش ، 2022 ، ص 175)

ويقدم نصر الله (2004) خصائص أخرى متمثلة في :

- يكونون في معظم الحالات متساهلين في كل شيء حتى في الأمور الأساسية والضرورية بالنسبة لهم.
- من صفاتهم البارزة أنهم منقادون لغيرهم ولا توجد لديهم روح المبادرة الذاتية والاعتماد على النفس
- إمكانية استفزازهم سهلة جدا ويكون التغيير لديهم سريعا.
- يهتمون بما حولهم وبغيرهم أكثر من اهتمامهم بأنفسهم
- يكتبون عواطفهم ومشاعرهم حتى لا يظهروا بمظهر الضعفاء
- كثرة الشك ومفكرون ومتأملون في نفس الوقت.
- يبدو عليهم القلق والحزن والتشاؤم والتوتر لأبسط الأشياء. (دغنوش ،2022 . ص 176).

8-2 سمات وخصائص مرتفعو الانجاز :

يشير الرابغي (2015) أن الأفراد مرتفعو الانجاز يميلون للعمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية:

- مواقف المخاطرة المعتدلة:حيث تنخفض مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة المحدودة أو الضعيفة ، كما يحتمل ألا يحدث الانجاز في حالات المخاطرة العالية
- المواقف التي يتوافر فيها المعرفة بالنتائج أو العائد من الأداء : مع ارتفاع الدافع للانجاز يرغب الشخص في معرفة إمكانياته وقدرته على الإنجاز وذلك بمعرفة نتائج أعماله .
- المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولا على أدائه.
- يهتم الأفراد مرتفعو الانجاز بالامتياز من اجل الإمتياز ذاته وليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد.
- ينسب دور الانجاز المرتفع نجاحهم بدرجة كبيرة إلى قدرة المجهود وفشله إلى عوامل عارضية.
- يختار مرتفعو الانجاز الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال التي يقومون بها ، كما يقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي لانجاز المهام .
- يهتم مرتفعو الانجاز بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى. (دغنوش ، 2022 ، ص 177).

9- معوقات الانجاز المدرسي:

يسعى الطالب دائما إلى تحقيق الأهداف التي يضعها بنفسه بأعلى درجات الكفاءة فإن الانجاز الأكاديمي أو المدرسي للطالب هو الآخر تعترضه عقبات ومعوقات تحول دون وصوله لمبتغاه (دغنوش، 20، ص 178)

أجرى الزغبي (2003) دراسة حول معوقات الانجاز الأكاديمي لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية فتوصل إلى أن أهم المعوقات التي تواجه الانجاز الأكاديمي للطلبة تنقسم إلى ستة مجالات وهي :المجال الشخصي – المجال الدراسي – المجال الاقتصادي – المجال النفسي – المجال الاجتماعي – المجال الخاص بالأساتذة

وقد احتلت المعوقات النفسية المرتبة الأولى من حيث الشدة إذ ان أكثر ما يعيق الانجاز الأكاديمي هو وجود أكثر من اختبار في اليوم الواحد ، والشعور بالإحباط نتيجة الرسوب في بعض المقدرات الدراسية(الزعبي، 2003 ، ص 82).

أما المعوقات في المجال الدراسي فقد أتت بالمرتبة الثانية حيث يعتبر الطالب كثرة المحاضرات في اليوم الواحد، ووجود بعض المواد الدراسية لا جدوى من دراستها وعدم وجود أماكن مريحة داخل الكلية لقضاء الوقت الفراغ، وكثرة المواد الدراسية في الفصل الدراسي الواحد، أما على المستوى الشخصي فأتت في المرتبة الثالثة. تتمثل في كثرة الاختبارات في الفصل الدراسي الواحد، تأجيل المذاكرة إلى وقت الاختبارات.

أما المعوقات على المستوى الاقتصادي إذ أن أكثر ما يعيق الإنجاز الأكاديمي هي الظروف الاقتصادية التي يمر بها الطالب والتي تمنعه من شراء الكتب الدراسية المقررة بالإضافة إلى عدم كفاية المنحة التي يحصل عليها من الكلية لسداد النفقات الدراسية.

أما على المستوى الاجتماعي فهي سيطرة الأنانية على العلاقات بين الطلاب داخل الكلية فهي كلها عوامل أعاقة الانجاز المدرسي للطلاب. (الزعبي ، 2003 ، ص 77).

10- فنيات رفع الانجاز المدرسي:

كي يصل التلميذ إلى درجات عالية في الإنجاز المدرسي ويحقق أهدافه في مرحلته الثانوية، هناك مجموعة من الفنيات التي تسهم في رفع الانجاز المدرسي ومنها :

استعمال الخرائط الذهنية أو خريطة العقل: وهي أداة لتنظيم التفكير ، وتعد أسهل طريقة لإدخال المعلومات إلى الذهن وإخراجها منه ، وهي إحدى السبل الإبداعية والمبتكرة لتدوين الملاحظات ، وتشترك جميع خرائط العقل في خصائص معينة، حيث تستخدم الألوان في كل خرائط العقل، وتحتوي على شكل طبيعي متفرع من الشكل المركزي، وتستخدم فيها الخطوط والرموز والكلمات والصور طبقا لمجموعة من القواعد البسيطة، والأساسية والطبيعية التي يحبذها العقل، فمن خلال خريطة العمل يمكن تحويل قائمة طويلة من المعلومات التي تبعث على الملل إلى شكل بياني منظم يبعث على البهجة ، ويسهل تخزينه في الذاكرة بحيث تتطابق طريقة عمل مع الطريقة الطبيعية التي يؤدي بها الذهن مهامه. (بوزان ، 2016 ، ص 15)

حيث تقدم خريطة العقل نظرة شاملة لموضوع أو مجال كبير، كما يمكن من التخطيط للأهداف أو تحديد الخيارات، كما أن النظر إليها وقراءتها وتذكرها أمراً ممتعا و مسليا بالإضافة إلى أنها تشجع على حل المشاكل بأن تتيح لرؤية طرق إبداعية جديدة (بوزان 2016 ، ص18).

- **قانون التكرار**:لكي يتعلم التلميذ شيئا لا بد من التكرار حتى يصبح ثابتاً وراسخا في ذهنه.

- **توزيع التمرين**:حيث تتم عملية التعلم على فترات زمنية يتخللها فترات من الراحة

- **الطريقة الكلية :** يأخذ المتعلم فكرة عن الموضوع المراد دراسته ككل ثم يبدأ بتفكيكه إلى جزيئاته.

- **التسميع الذاتي:**تكون من خلال استرجاع التلميذ لما حصله من معلومات أو خبرات أو مهارات دون النظر الى النص.(جنيدي ، 2017 ، ص 169).

- **عادات المذاكرة:** تتكون عادات المذاكرة في ضوء عوامل عديدة من أهمها : حجم استعداد الطالب لتحقيق النجاح ، مدى حب التلميذ للمادة الدراسة، مدى حبه لأستاذ المادة ، نوع التهيئة الأسرية لحدث الطالب على المذاكرة ، مستويات التنافس في البيئة المدرسية : مدى التأثر بميول واتجاهات الأقران نحو المادة الدراسية بشكل مباشر من خلال حبه لمفرداتها ، ومدى تلبية المفردات لطموحات هو مدى تناسبها مع قدراته الذاتية ، كما يتأثر بأداء الأساتذة ومدى بدلهم بشرح المفردات بشكل جذاب لتصبيب التلاميذ في المادة وبذل الجهد للتفوق فيها.(خوجلي ، 2006 ، ص 133).

11- قياس الإنجاز المدرسي:

يعد الانجاز المدرسي من المفاهيم التي تنوعت تعريفاته وتنوعت طرق قياسه ، و من طرق قياسه نجد الاختبارات التي تعتبر أكثر شيوعا واستخداما منها :

11-1 الاختبارات المدرسية أو التحصيلية:

تعتبر الاختبارات المدرسية أكثر ملائمة ومناسبة بقياس الانجاز المدرسي حيث قدم نشواتي مجموعة من الإرشادات الهامة التي تسهل عملية إعداد الاختبارات وتتمثل في ما يلي :

- اختيار مجموعة من الأسئلة الكفيلة بتغطية الأهداف التعليمية جميعها مع الأخذ في الحسيان، أن الأهداف التعليمية المختلفة تتطلب طرق قياس مختلفة
- صياغة الأسئلة بطريقة واضحة لا لبس فيها بحيث تحول دون تفسيرات أو تأويلات مختلفة ، يفهم الطالب من خلالها ما المقصود بالسؤال على نحو سهل ومباشر.
- تحديد الأسئلة. خاصة المقالية منها ، بطريقة تمكن الطالب من تنظيم أفكاره ومعلوماته، ومن صياغة إجاباته على نحو منطقي وسليم.
- اتصاف الأسئلة بمستوى صعوبة معين ، بحيث يتمكن الطالب العادي من الحصول على 50% من العلامات القصوى المخصصة للاختبار.(نشواتي، 2003 ، ص 615).

11-2 أنواع الاختبارات المدرسية:

أ- الاختبارات المقالية:

تعد الاختبارات المقالية من الأدوات القياس التي تتيح للمستجيب الحرية لتشكيل استجاباته وتوضيح قدرته على تذكر الأفكار والمعارف وتحليلها وتنظيمها و تقويمها . بحيث تكون أسئلة الاختبارات أقل، تتيح للطالب فرصة تنظيم إجابته وتقويمها بطريقة مناسبة لتشجيعه على التفكير الابتكاري كما عليه ان تكون إجاباته بلغته الخاصة ، لتصبح الأسئلة أو الاختبار المقالي أداة قياس فعالة ذات مستوى مرتفع ،كما تساعد هذه الاختبارات على اكتساب عادات ومهارات دراسية جيدة . تساعد الطالب على فهم المادة الدراسية على نحو كلي ، إلا أنها تحتاج إلى وقتا كبير نسبيا في تصحيحها . بالإضافة إلى عدم ثبات نتائج الاختبارات المقالية نظر للعوامل الذاتية التي تتدخل في التصحيح، لذلك قدم (نشواتي) مجموعة من الإرشادات لزيادة درجة ثبات هذه النتائج:

1 – تحديد العوامل ذات العلاقة بنتائج التعلم المرغوب في قياسها بالأسئلة المقالية.

2 – إعداد مفتاح للإجابة عند إعداد الأسئلة ذاتها ، وتجربته على عدة أوراق إجابة يتم اختبارها عشوائيا قبل القيام بالتصحيح الفعلي.

3-عدم تصحيح أسئلة الاختبار جميعها دفعة واحدة في كل ورقة إجابة على حدة وإنما يستحسن تصحيح السؤال في أوراق جميعها ، لكي لا يتأثر تصحيح سؤال بعلامة سؤال آخر .

4- خلط أوراق الإجابة بشكل عشوائي بعد تصحيح كل سؤال، حتى لا يتأثر التصحيح بموقع ورقة الإجابة بالنسبة للأوراق الأخرى.

5 – محاولة تصحيح السؤال نفسه في أوراق الإجابة جميعها أثناء جلسة واحدة حتى لا يتأثر التصحيح باختلاف توقيته (نشواتي، 2003، ص617)

ب- الاختبارات الموضوعية :

تعتبر الاختبارات الموضوعية من أدوات القياس التي تتيح للطالب من تكوين إجابات موضوعية يتحكم فيها السؤال ذاته كما تتيح للمعلم من تكوين أحكام موضوعية تتحكم فيها إجابات الطالب ذاته ، بحيث أن هذه الاختبارات الموضوعية تتسم بسهولة التطبيق و استخراج النتائج وتفسيرها، بالإضافة إلى أنها تتميز باستبعاد العوامل الذاتية سواء في مجال الإجابة أو التصحيح ، كما أنها تقوم بتغطية أكبر جزء ممكن من

المادة الدراسية يسبب كثرة أسئلة الاختبار الموضوعي وتنوعها، وكل هذا إلا أن هذه الاختبارات تحتاج إلى جهد ووقت كبير من أجل بنائها وإعدادها للاستخدام، نظرا لكثرة الأسئلة التي تتضمنها . وضرورة صياغتها وتنظيمها على نحو مناسب لتحقيق الأهداف المرغوب فيها.وتتنوع الاختبارات الموضوعية إلى:

- اختبار الاختيار المتعدد
- اختبار الصواب والخطأ.
- اختبار المطابقة .
- اختبار ملء الفراغ. (نشواتي. 2003 ، ص 619.618).

ج – الاختبارات الأدائية أو العملية:

تستخدم الاختبارات الأدائية لمعرفة مدى قدرة الطلبة على توظيف المعارف العلمية التي تم اكتسابها إلى مواقف عملية تطبيقية بوجه عام ، كما يمكن أن تستخدم الاختبارات الأدائية لقياس مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات والمهارات اليدوية والتحكم في استخدام الأجهزة والأدوات العلمية لدى الطلبة . (دغنوش 2022، ص172).

د – الاختبار الشفهي:

تعد الاختبارات الشفوية من الوسائل الهامة في تقويم عملية التعلم حيث من خلالها يتم اختبار الطلاب شفهيا عوضا عن الإجابات الكتابية التي تتم عن طريق توجيه السؤال أو أكثر إلى كل طالب فإذا أخطأ في الإجابة يتم توجيه السؤال إلى طالب أخر حيث يعتبر هذا الاختيار نادرا في الصفوف الصغيرة العدد وهذا ما يترك الطالب منتبها ومركزاً على إجابته . حيث تسمح للأستاذ في الوقوف على نواحي القصور و الفهم لدى الطلبة في مقياسه . (دغنوش 2022، ص 173)

و – الاختبارات المقننة:

تقيس الاختبارات المقننة تحصيل الطالب في مادة دراسية واحدة ، حيث أن هذا النوع من الاختبارات يتم إعدادها من طرف فئة مدربة على القياس وليس المعلمين العاديين بأنهم لا يستطيعوا إعدادها : حيث ترتكز على العملية التي يستجيب بها المبحوث أكثر مما تركز على تتبع هذه العملية ومن أنواعها :

- اختبارات النمو التعليمي

- اختبار ستانفورد للتحصيل.
- اختبار عمليات التعلم. (دغنوش، 2022 ص 174).

خلاصة :

يتضح لنا مما قدمناه أن الإنجاز المدرسي حاز على اهتمام الباحثين في علوم التربية وعلم النفس الحديث ، بحيث يرتبط بالمدى الذي يوظف فيه الفرد طاقته ويحقق ذاته ، وأنه ينقسم إلى نوعين انجاز أكاديمي جيد، وانجاز أكاديمي ضعيف ، ويستدل عليه من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلميذ ، وان الانجاز المدرسي له أهداف سواء على مستوى الطالب أو على مستوى المؤسسة التعليمية لتحسين مستواهم ونقلهم إلى مستوى أعلى ، كما أنه يتأثر بالعديد من العوامل منها ما هو متعلق بالطالب كالحالة الجسمية والصحية ، الحالة العقلية : خبرات الفشل السابقة ، العوامل النفسية والانفعالية، بالإضافة إلى عوامل أسرية و عوامل مدرسية وهم تعتبر من أهم العوامل المؤثرة على الانجاز المدرسي اي المعلم، طريقة التدريس، المنهج، الجو المدرسي.

حيث أن الأشخاص أو التلاميذ الذين لديهم مستويات عالية فهي الانجاز يتمتعون بخصائص وسمات خاصة وتميزهم عن غيرهم ممن لديهم انجاز متدني ، إذ أنها تساعد الباحثين أو المهتمين على منح التلاميذ هذه السمات، والتكفل ممن لديهم نقص في انجازهم بحيث قدم المختصون مجموعة من الطرق لقياس الإنجاز المدرسي منها اختبارات مقالية، موضوعية ، أدائية ، مقننة وتحتاج هذه الاختبارات إلى فئة خاصة لإعدادها.

ناهيك عن ان الإنجاز المدرسي كذلك تعترضه عقبات و معوقات منها معوقات شخصية ونفسية ، معوقات اقتصادية واجتماعية ، إلا ان هناك مجموعة من الفنيات التي تسهم فهي رقعة منها الخرائط الذهنية التي تسهل عملية تغذية المعلومات ، و التسميع الذاتي، وعادات المذاكرة.

وما زالت الدراسات العلمية مستمرة حول الإنجاز المدرسي وعلاقته بمتغيرات أخرى التي تعمل على ضبط المفهوم والسيطرة عليه بطريقة مجدية.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج الدراسة.

2- مجتمع الدراسة.

3- عينة الدراسة الأساسية.

5-أدوات الدراسة.

5-1-مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية.

5-2- مقياس الانجاز المدرسي.

6- خطوات إجراء الدراسية للأساسية.

7 - أدوات الإحصائية.

خلاصة.

تمهيد:

بعد عرضنا للجانب النظري للدراسة ، يأتي هذا الفصل لمحاولة اختبار الفرضيات وذلك بوضع الإجراءات المنهجية المتبعة ويتضمن الدراسة الاستطلاعية ، الدراسة الرئيسية والتي تناولنا فيها المنهج المتبع ، طريقة اختيار العينة ، صدق وثبات أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها على العينة المختارة والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات والنتائج.

1- الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية أهم خطوات الدراسة الميدانية وأول خطوة نقوم بها في الجانب المنهجي قبل القيام بالدراسة للأساسية وقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على بعض على ثانويات بلدية المدية وتمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في 20 تلميذ و تلميذة بتاريخ 17 ديسمبر 2023 وذلك لتحقيق الأهداف التالية :

- استكشاف ميدان الدراسة بصورة عامة
- الوقوف على الصعوبات التي من الممكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لكل من مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية و مقياس الانجاز المدرسي
- معرفة مدى وضوح بنود مقياسي الدراسة
- تقديم الزمن التي يستغرقه كل مقياس.

كما تمثلت نتائج الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- تم تحديد عينة الدراسة الأساسية
- تم التأكد من ملائمة أدوات الدراسة العنية الدراسة
- تم قياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

ثبات وصدق أداة الدراسة:

أولا/ ثبات وصدق مقياس الانجاز المدرسي:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا المقياس والذي أفرز النتائج التالية:

أ/ الثبات: التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ككل كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (1) يوضح ثبات مقياسالانجاز الآكاديميعن طريق ألفا كرونباخ		
المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.750	44

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر للمقياس ككل (0.75)، يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات الجيد، حيث نلاحظ أن القيمة جاءت موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس.

ب/ الصدق: صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية،كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (2) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الانجاز المدرسي										
الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الانجاز المدرسي	الأعلى	0.140	0.716	6	159.83	9.152	10	7.660	0.000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	120.83	8.471				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى (159.83) في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى (120.83)، وهذا ما أكدته قيمة إختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت (7.66) وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكن القول بأن مقياس الانجاز المدرسي صادق لأنه إستطاع أن يميز بين الطرفين.

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس الكفاءة الذاتية الآكاديمية:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا المقياس والذي أفرز النتائج التالية:

أ/ الثبات: التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ككل كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (3) يوضح ثبات مقياسالكفاءة الذاتية الآكاديميةعن طريق ألفا كرونباخ

المقياس ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.512	22

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر للمقياس ككل (0.51)، يمكن القول بأنها قيمة تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات مقبول، حيث نلاحظ أن القيمة جاءت موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس.

ب/ الصدق: صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية،كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (4) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفاءة الذاتية الآكاديمية

الطرفين		إختبار التجانس ليفين F	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	الأعلى	1.202	0.299	6	76.66	5.428	10	5.157	0.000	دال عند 0,01
	الأدنى			6	56.50	7.893				

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن هناك فرق واضح بين الطرفين حيث قدر المتوسط الحسابي للطرف الأعلى (76.66) في حين بلغ المتوسط الحسابي للطرف الأدنى (56.50)، وهذا ما أكدته قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (T_{test}) التي بلغت (5.15) وهي قيمة موجبة أي أن الفرق لصالح الطرف الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي يمكن القول بأن مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية صادق لأنه إستطاع أن يميز بين الطرفين.

2-منهج الدراسة :

إن البحث العلمي لا يمكن أن تقوم دون منهج واضح يساعده في البحث عن أسباب المشكلة موضوع الدراسة ، بحيث يجب أن يلائم المنهج طبيعة الموضوع، وذلك من أجل ضمان الحصول على نتائج يمكن تعميمها والوثوق في نتائجها وعليه فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي الذي تتناسب مع أهداف الدراسة وأسئلتها حيث تتم من خلاله وصف الظاهرة المطلوب دراستها و جمع معلومات دقيقة عنها .(الشقيفي ، 2022، ص30)

ونسعى من خلال استخدام هذا المنهج إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرين وهما الكفاءة الذاتية الأكاديمية كمتغير مستقل والانجاز المدرسي كمتغير تابع لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية بالاضافة الى معرفة الفروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس و التخصص و معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية.

3- مجتمع الدراسة:

وتمثل في تلاميذ التعليم الثانوي ببلدية المدية والبالغ عددهم 5272 وقد توزع أفراد المجتمع الأصلي على متغيري الجنس والتخصص حسب الجدول الأتي:

الجدول رقم 5 يمثل عدد أفراد المجتمع الأصلي

الثانويات	أدبي		علمي		المجموع
	ذكور	**إناث**	**ذكور**	**إناث**	
1- محمد بن شنب	00	391	00	736	1127
2- عبد الكريم فخار	00	337	00	522	859
3- زروق بوشريط	00	345	00	513	858
4- زرواق نور الدين	258	00	529	00	797
5- بوقاسمي الطيب	168	00	454	00	640
6- بن زميرلي خالد	262	00	729	00	991
المجموع	706	1073	1722	1771	5272
	1779		3493		

من خلال الجدول رقم 5 يمثل عدد أفراد المجتمع الأصلي : 5272موزعين على تخصص : آداب 1779 وعلمي : 3493 و موزعين حسب الجنس : إناث : 2244 ، و ذكور : 2428

4- عينة الدراسة الأساسية:

شملت عينة الدراسة (100) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الثانوية ببلدية المدية التي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة والتي يعرفها الدكتور محمد بوعلاق بأنها الأسلوب الأمثل الاختيار العينة إذا كان المجتمع المدروس متجانس يتشابه معظم فراده في معظم الصفات التي تكون في المجتمع)(بوعلاق.18.1999) وذلك لتميزها بسهولة الحصول عليها ، و قلة تكاليفها وتعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث

وقد توزع أفراد عينة الدراسة على متغير الجنس والتخصص حسب الجدول التالي:

أسماء الثانوية	عدد العينة	متغير الجنس		متغير التخصص	
		ذكور	إناث	علمي	أدبي
1- محمد بن شنب	20	00	20	12	08
2- عبد الكريم فخار	13	13	00	05	08
3- زروق بوشريط	17	00	17	07	10
4- زرواق نور الدين	21	21	00	10	11
5- بوقاسمي الطيب	14	14	00	8	6
6- بن زميرلي خالد	15	00	15	7	8
المجموع	100	48	52	49	51

يبين الجدول (6)أفراد عينة الدراسة موزعين حسب متغيري الجنس والتخصص حيث بلغ المجموع الكلي لأفراد العينة 100 تلميذ وتلميذة، ويمثل عدد الذكور (48) أي بنسبة 48%أماالإناث فبلغ عددهم 52 بنسبة 52%.

5-أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة على أداتين الأولى لقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والثانية لقياس الانجاز المدرسي ، ولذلك اعتمدنا على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصاحبه أحمد الزق من دراسة بدر الدين صغير 2020 ومقياس الانجاز المدرسي لصاحبه نغم سعيد مهدي(2016).

5-1 مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية:تم الاعتماد على مقياس أحمد الزق عن دراسة (اساليب المعاملة الوالدية و التوافق الاكاديمي كمنبئات بالكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة الجامعة لصغير بدر الدين) لقياس متغير الكفاءة الذاتية الاكاديمية

أ- **وصف المقياس :**

يتكون المقياس من 22 فقرة ،مكونة من بنود مدرج ايجابية و الذي يبلغ عددهم 15 و ارقامها 1، 2 ،5 ، 5 ،6 ، 7، 9، 11، 13 ، 14 ، 15، 16 ،17 ،19 ،21 ، 22، أما البنود السلبية و الذي يبلغ عددها 07 و أرقامها 3 ، 4 ،8 ، 10 ،12 ، 18 20.

يتكون المقياس من 22 فقرة مدرج كل منها على سلم من خمس درجات و كانت الفقرة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية العالية تعطى (5) درجات في حالة الإجابة عنها (دائما) و (4) درجات الإجابة (غالبا) و (3) درجات للإجابة(أحيانا) و(2) للإجابة (نادرا) و(2) درجة واحدة للإجابة (أبدا).

أما الفقرات التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتدنية " فقد كانت تعطي الدرجات (1)، (2)، (3)، (4) ، (5) للإجابة دائما : غالبا : أحيانا، نادرا ، أبدا ، وكانت الدرجة لكلية التي يمكن ان يحصل عليها المفحوص تتراوح بين (22-110) درجة مثل الدرجات العليا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة. بينما تمثل الدرجات الدنيا للكفاءة الذاتية الأكاديمية المتدنية.

	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
الفقرة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية مرتفعة	5	4	3	2	1
الفترة التي تدل على الكفاءة الذاتية الأكاديمية المتدنية	1	2	3	4	5

ب- **الخصائص السيكومترية الخاصة بالمقياس الأصلي** :تم التأكد من الخصائص بعدة محكات وهي:

1- **صدق الاتساق الداخلي** : تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لإيجاد الاتساع الداخلي من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمقياس والنتائج المتحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

جدول (7): يوضح معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

العبارات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سيدمان	العبارات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سيدمان
1	4.498	0.540	12	0.444	0.460
2	0.590	0.527	13	0.485	0.348
3	0.810	0.819	14	0.662	0.648
4	0.573	0.485	15	0.389	0.403
5	0.587	0.514	16	0.877	0.851
6	0.457	0.379	17	0.411	0.448
7	0.374	0.413	18	0.724	0.725
9	0.480	0.419	19	0.336	0.298
10	0.769	0.752	20	0.411	0.451

11	0.957	0.319	21	0.684	0.583
12	0.805	0.821	22	0.524	0.468

من خلال نتائج الجدول تبين أن مستوى المعنوية لفقرات المقياس من حيث ان P=0.000 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة (0,01) وعليه فإن معاملات الارتباط دالة إحصائيا عنه مستوى الدلالة 0,01 وبذلك تعتبر فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه

2- الصدق التمييزي:

قام برصد مجموعة المدرجات التي حصل عليها كل فرد من العينة على الاستبيان ، ثم رتبت ترتيبا تنازليا أي من أعلى قيمة إلى أدنى قيمة ثم أخذ نسبة 27 % من الفئة العليا و نسبة 22 %من الفئة الدنيا وبعدها تم حساب الفروق بين الفئتين بالأسلوب الإحصائيTTest لعينتين مستقلتين والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي :

الفئات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراق المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
الفئة العليا	16	97.25	1.653	30	17.644	0.000	0.01
الفئة الدنيا	16	63.56	7.456				

من خلال(8) النتائج نلاحظ ان قيمة ت المحسوبة (17.644) عند درجة حرية 30 و مستوى المعنوي (0.000) و هي قيمة أقل من مستوى دلالة إحصائية0.01 فهي دالة إحصائيا ، وعليه توجد فروق بين المجموعتين الطرفيتين وهذا دليل على صدق الاداة وقدرتها على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين.

3- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الارتباط بيرسون بين مجموع درجات الاسئلة الفردية و مجموع درجات الأسئلة الزوجية لكل فرد ، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط جيتمان GUATMANN والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

نوع الفقرات	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الفقرات الفردية	11	0.865	0.928	0.000	دال عند 0.01
الفقرات الزوجية	11				

جدول (9): من النتائج الموضحة أعلاه حيث ان 0.865 وبعد التصحيح بمعادلة جتمان وجدنا : 0,928وهذا مؤشر على أن الاستبيان ثبات عالي نسبيا.

4- الثبات بطريقة الفاكرونباخ :

استخدم الباحث طريقة آلفا كرونباخ كطريقة ثانية لقياس الثبات وهي الطريقة تقوم بقياس معامل ثبات البنود بالنسبة للاختبار ككل ، النتائج كانت كالتالي :

عدد الفقرات	معامل الثبات	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
22	0.890	0.000	دال عند 0.01

من خلال نتائج الجدول (10) يتضح ان معامل الثبات 0,890 عند مستوى المعنوية P = 0,000 وهوأقل من مستوى الدلالة (0,01) وهذا دليل على ثبات الاستبيان.

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة فقد تبين أنه يتمتع بصدق وثبات مرضيين يجعل منه أداة صالحة للقياس.

5-2 مقياس الانجاز المدرسي:تم اعتماد مقياس نغم سعيد مهدى (2016)عن دراسة(التوافق الاكاديمي و علاقته بالانجاز المدرسي لدى طلاب معهد اعداد المعلمين) كأداة لقياس متغير الانجاز المدرسي.

أ- وصف المقياس:

يتكون المقياس من (44) فقرة مكونة من بنود ايجابية والذي يبلغ عددها (26) و أرقامها:1 ،2 ،3 ، 6، 8، 9، 12 ،13 ،15 ،16 ،17 ،18 ،21 ،22 ،23 ، 24 ،25 ،26 ،27 ،28 ،30 ،.31 ،32 ،40 ،42 ،44 .

أما البنود السلبية والذي يبلغ عددها (18) وأرقامها 4 ، 5 ، 7 ، 10 ، 11 ، 14 ،19 ،20 ،29 ،33 ، 34 ، 35، 36 ،37 ،38 ،39، 41 ، 43 .

تكون المقياس من 44 فقرة ، مدرج كل منهما على سلم من خمس درجات وكانت الفقرة التي تدل على الانجاز المدرسة المرتفع تعطى (5) درجات في حالة الإجابة عنها (بدرجة كبيرة جدا) و (4) درجات للإجابة (بدرجة كبيرة) و(3) درجات للإجابة (بدرجة متوسطة) و(2) للإجابة بدرجة قليلة) و (1) درجة للإجابة (بدرجة قليلة جدا)أما الفقرات التي تدل الإنجاز المدرسي المنخفض فقد كانت تعطي الدرجات (1)) (2) (3) (4) للإجابة بدرجة كبيرة جدا ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطه ،بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا.

جدول 11 : قياس الفقرات

	بدرجة كبيرة جدا	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**
الفقرة التي تدل على إنجاز مدرسي مرتفع	5	4	3	2	1
الفقرة التي تدل على إنجاز مدرسي منخفض	1	2	3	4	5

ب- **الخصائص السيكومترية الخاصة بالمقياس الأصلي:**تم حساب الخصائص بالاعتماد على عدة محكات و هي:

1- صدق المقياس :

يقصد بالصدق أن يقيس الاختيار (المقياس) فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه او الاستعداد الذي وضع الاختبار قياسه، أو يقيس فعلا ما يقصد قيامه .

قد قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء ذوي الاختصاص في التربية و علم النفس وذلك لما لإبداء آرائهم بخصوص فقرات المقياس ومدى صلاحيتها و مناسبتها للتطبيق على الطلبة المتميزين والمتميزات في المرحلة الثانوية، وكانت آراء الخبراء بالمقياس أنه صالح للتطبيق على عينة البحث.

3- **ثبات المقياس** :يعني الى نتائج المقياس تتسم بالثبات في حال تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد في فترة أسبوعين ما بين التطبيقين . قامة الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلاب معهد إعداد المعلمين بلغت العينية (10) طلاب وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس من على العينة نفسها وبلغ معاملات الثبات (0,91)

6-خطوات إجراء الدراسة الأساسية :

بعد التأكد من الصدق والثبات الأدوات الدراسة (مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومقياس الانجاز المدرسي) ، قامت الباحثان بتطبيقهما ميدانيا على عينة من التلاميذ السنة الثالثة ثانوي في كل من ثانويات (محمد بن شب ، خالد زميرلين – المدية) في السداسي الثاني من السنة الجامعية 2023 – 2024 من خلال الخطوات التالية:

- الحصول على طلب من جامعة المدية يحي فارس يفيد بتسجيل الباحثتان في ماستر في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- مقابلة رئيس المكتب الإرشاد والتوجيه المديرية التربية لولاية المدية والحصول على إحصائيات مجمل تلاميذ التعليم الثانوي.
- تم اختيار 6ثانويات (ثانوية محمد بن شنب ، ثانوية خالد زميرلين وثانوية زروق بوشريط و ثانوية زرواق، ثانوية فخار عبد الكريم، ثانوية الطيب بوقاسمي بالمدية).

- وقد قمنا بتوزيع المقياسين بمستشاري التوجيه والإرشاد على أفراد العينة وذلك بعد اختيارهم بطريقة عشوائية ، وأثناء عملية التوزيع قمنا بتقديم كافة التعليمات اللازمة لإعادة استمارة المقياسين ، كما تم الإجابة على كافة الأسئلة المطروحة من قبل أفراد عينة الدراسة ، وبلغ عدد استمارة المقياسين (100) استمارة على تلميذ وتلميذة.

- و بعد ذلك قمنا بمراجعة كافة الاستمارات يدويا.

- وأخيرا تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية (spss) بواسطة الإعلام الآلي المعالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

7- أدوات الإحصائية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان الأدوات الإحصائية التالية لمعالجة البيانات:

- استخدام الحزمة الاحصائية SPSS
- معامل الارتباط سبيرمان و هذا لإيجاد العلاقة الإرتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي.
- اختبار كا^2 و هذا بالكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الإنجاز المدرسي.
- اختبار مان ويتني و هذا بالكشف عن الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الإنجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس و التخصص.
- معامل الفا كرونباخ لحساب ثبات مقياس الانجاز المدرسي و مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية .
- طريقة المقارنة الطرفية لحساب صدق مقياس الانجاز المدرسي و مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية.

الفصل الخامس :

عرض وتحليل وتفسير النتائج

تمهيد

عرض وتفسير ومناقشة النتائج.

أولا–التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات

ثانيا/ التحقق فرضيات الدراسة:

1- عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة الفرضية العامة.

2–عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الأولى

3–عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثانية.

4–عرض و تحليل و تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة.

5–عرض وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة.

6–الاستنتاج العام.

الخاتمة.

تمهيد:

بعد التطرق إلى فصل الإجراءات الميدانية للدراسة ، سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتحصل عليها وبعدها تمليها وتفسيرها بالاعتماد على الجانب النظري والدراسات السابقة للدراسة.

عرض وتفسير ومناقشة النتائج:

أولا- التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (12) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الكفاءة الذاتية	0.114	100	0.003	0.968	100	0.015	دال
الانجاز المدرسي	0.052	100	0.200*	0.992	100	0.849	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وإختبار **شبيرو ويلك** بالنسبة للمتغير الأول وهو (الكفاءة الذاتية الاكاديمية) جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) في حين أنها جاءت غير دالة احصائيا بالنسبة للمتغير الثاني وهو (الانجاز المدرسي)، وعليه فإن بيانات المتغير الأول تتوزع توزيعا غير طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب لابارامترية كما هو موضح في الملحق رقم (...).

ثانيا/ التحقق فرضيات الدراسة:

1-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: " **توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الاكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية** "،وللتحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام معامل **سبيرمان** وذلك بعد التحقق من خطية العلاقة أنظر إلى الملحق رقم ()، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتائج التالية :

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين الكفاءة الذاتية الآكاديمية والانجاز المدرسي

Rho de Spearman		الانجاز المدرسي	القرار
الكفاءة الذاتية الآكاديمية	معامل الارتباط	0.493**	**الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	100	

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط سبيرمان بين رتب درجات أفراد عينة الدراسة في مقياس **(الكفاءة الذاتية الآكاديمية)** ورتب درجاتهم في مقياس **(الانجاز المدرسي)**بلغ (0.49) وهي قيمة متوسطة وموجبة،ويعني هذا أن الارتباط بين رتب درجات مقياس **(الكفاءة الذاتية الآكاديمية)** ورتب درجات**(الانجاز المدرسي)**لدى أفراد عينة الدراسة هو ارتباط طردي،أي أن كل ارتفاع في مستوى الافراد في مقياس **(الكفاءة الذاتية الآكاديمية)** يقابله ارتفاع في مستواهم في مقياس **(الانجاز المدرسي)**والعكس صحيح ،كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وعليه يمكن القول بأن هاته النتيجة جاءت **مؤيدة** لفرضية الدراسة العامة والقائلة "**توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الآكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية**" وأن **هاته العلاقة كانت موجبة ودالة إحصائيا**، ونسبة التحقق من هاته النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال الجدول تبين أنه توجد علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **لبنى جديد (2015)** التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات الأكاديمية ودافع الانجاز الأكاديمي لدى عينة من طلبة رياض الأطفال و جامعة تشرين.

و دراسة **ديان (2002)**: التي توصلت إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والانجاز الأكاديمي والجنس والعمر لدى طلبة كلية العلوم.

و دراسة **أليموتينوyazachew (2013)**: التي أكدت على وجود علاقة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والإنجاز الأكاديمي في الكيمياء التحليلية في كلية ديبيري ماركوس لتعليم المعلمين و اختلفت هذه النتيجة مع دراسة **هامل (2019)** التي أشارت إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية وأساليب التعلم وفقا لنموذج كولب لدى تلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات.

كما اختلفت مع دراسة **دغنوش (2022)** التي أشارت إلى عدم وجود علاقة بين اليقظة العقلية و ضغوط النفسية والانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

اختلفت مع دراسة **شتوان (2017)** التي توصلت إلى عدم وجود علاقة إرتباطية بين أبعاد الطموح الأكاديمي والانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الطور الثانوية .

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة الى كون أن هناك علاقة ايجابية طردية أي كلما زادت الكفاءة الذاتية الأكاديمية زاد الانجاز المدرسي إلى امتلاك التلاميذ لمدركات الكفاءة الذاتية الأكاديمية حتى ولو بدرجة متوسطة، الأمر الذي يعزز التلميذ و بالتالي يعطي الفرد ثقته بنفسه ويدفعه لتخطى الصعوبات و المواقف و الوضعيات البيداغوجية، مما يساعدهم للوصول الى الانجاز المدرسي.وهذا ما ذهب اليه باندورا في اشارته الى الفرد الذي يتمتع بالكفاءة الذاتية الاكاديمية بان لديه ايمان قوي في قدراته و يتميز بمستوى مرتفع من ثقته بنفسه و يتحمل الضغوط كما يملك مهارات اجتماعية فائقة وقدرة على التواصل مع الآخرين.

وبالتالي يرتفع الانجاز المدرسي لدى التلاميذ المرحلة الثانوية مما يجعلهم يهتمون بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى، كما يرغب التلاميذ مرتفعو الانجاز في معرفة إمكانياته وقدرته على الانجاز وذلك بمعرفة تاريخ أعماله.وهذا ما قرته **لبنى جديد (2015)** بان درجة اعتقاد الفرد بامتلاكه القدرة على أداء

العمل بشكل جيد داخل الصفوف الدراسية ، ينعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه بحيث أن الأفراد يميلون إلى أداء المهام حينما يشعرون بالكفاءة

كما يمكن ان نعزو النتيجة مستوى المتوسط في ارتباط الكفاءة الذاتية و مستوى الانجاز الى عوامل ذاتية و موضوعية اخرى ترتبط بينهما مثل الجو المدرسي و الاسري وكذلك البناء النفسي و العقلي للتلميذ فهذه العوامل الذاتية و الموضوعية يمكن ان ترفع من هذه العلاقة او تخفضها وهذا يعني في نفس الوقت ان ادراك الكفاءة الذاتية الأكاديمية غير كافية لوحدها لرفع مستوى الانجاز المدرسي.

وبالتالي تحققت الفرضية القائلة أنه توجد علاقة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بلدية المدية.

2- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهذه الدراسة على: "**مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية عال لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية** " وللإجابة على الفرضية تم الاعتماد على إختبار **كا²** لجودة التوفيق أو ما يطلق عليه بحسن المطابقة، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (14) يوضح إختبار كا² للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى أفراد العينة

المستويات	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
منخفض جدا	0	%00	20.0	-20.0	182.100	4	0.000	دال عند 0.01
منخفض	5	%05	20.0	-15.0				
متوسط	71	%71	20.0	51.0				
مرتفع	24	%24	20.0	4.0				
مرتفع جدا	0	%00	20.0	-20.0				
الاجمالي	100	%100	//	//				

من خلال الجدول أعلاه رقم(14) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا تباينت مستوياتهم فيما بينها حيث نجد أن (71) فردا كان مستواهم على المقياس (متوسط) بنسبة مئوية قدرت بـ 71%، ويليها (24) فردا كان مستواهم على المقياس(مرتفع) بنسبة مئوية قدرت بـ 24%، ويليهما (5) أفراد كان مستواهم على المقياس(منخفض) بنسبة مئوية قدرت بـ 05%، في حين لا نجد أي فرد كان مستواه على المقياس (منخفضا جدا أو مرتفعا جدا)، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ 182.10 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المستويات الخمسة لصالح المستوى الثالث (متوسط)، ومنه يمكن القول بأن **مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية متوسط لدى أفراد عينة الدراسة،** وعليه فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الأولى والقائلة **مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية عال لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية** أي أن **مستواهم كان متوسطا،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

من خلال الجدول تبين أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية متوسط لدى التلاميذ المرحلة الثانوية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **Melih (2013)** التي أشارت أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة كان بدرجة متوسطة.

واختلفت مع دراسة **حوراء (2016)** التي توصلت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية بجامعة بابل كان جيدا.

وترجع الباحثان هذه النتيجة لكون أن مستوى الكفاءة الذاتية للأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية متوسط إلى تأثرها بمجموعة من العوامل من بينها التأثيرات الشخصية (الذاتية) والتي تشمل قلق المتعلم ودافعية ومستوى وأهدافه الشخصية.

ويمكن ان نعزو ذلك الى المقاربات التدريسية المعتمدة في المنظومة التربوية الجزائرية التي نعتقد بانها لا تسهم في الرفع من ادراك التلميذ لذاته الأكاديمية، نظرا لاعتمادها على الدروس النظرية وقلة نشاطه مما يحول دون تنمية كفاءته ، كذلك الى نظام التقويم الذي يعتمد على الحفظ يجعل من اغلب التلميذ يشعرون بالعجز تجاهه مما يعزز الشعور بنقص في كفاءته الذاتية اضافة الى اساليب التدريس من طرف بعض الاساتذة التي توصف بالتقليدية و غير مشجعة .

وعليه لم تتحقق الفرضية القائلة بأن المستوى على الكفاءة الذاتية الأكاديمية عال لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية.

3- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على: "**مستوى الانجاز المدرسي عال لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية** " وللإجابة على الفرضية تم الاعتماد على إختبار **كا²** لجودة التوفيق أو ما يطلق عليه بحسن المطابقة، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (15) يوضح إختبار كا² للكشف عن مستوى الانجاز المدرسي لدى أفراد العينة

المستويات	التكرار المشاهد	النسبة	التكرار المتوقع	الفرق بين التكرارات	Chi-Square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
منخفض جدا	0	%00	20.0	-20.0	169.900	4	0.000	دال عند 0.01
منخفض	3	%03	20.0	-15.0				
متوسط	67	%67	20.0	51.0				
مرتفع	30	%30	20.0	4.0				
مرتفع جدا	0	%00	20.0	-20.0				
الاجمالي	100	%100	//	//				

من خلال الجدول أعلاه رقم (15) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا تباينت مستوياتهم فيما بينها حيث نجد أن (67) فردا كان مستواهم على المقياس (متوسط) بنسبة مئوية قدرت بـ 67%، ويليها (30) فردا كان مستواهم على المقياس(مرتفع) بنسبة مئوية قدرت بـ 30%، ويليهما (3) أفراد كان مستواهم على المقياس(منخفض) بنسبة مئوية قدرت بـ 03%، في حين لا نجد أي فرد كان مستواه على المقياس (منخفضا جدا أو مرتفعا جدا)، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (4) قدرت بـ 169.90 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإن هناك فرق دال إحصائيا بين المستويات الخمسة لصالح المستوى الثالث (متوسط)، ومنه يمكن القول بأن **مستوى الانجاز المدرسي متوسط لدى أفراد عينة الدراسة**، وعليه فإن هذه النتيجة

تعارض فرضية الدراسة الثانية والقائلة **مستوى الانجاز المدرسي عال لدى تلاميذ المرحلة الثانوية** أي أن **مستواهم كان متوسطا**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة1%.

من خلال الجدول تبين أن مستوى الانجاز المرسي متوسط لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **خاطر (2018)** والتي أشارت بأن مستوى الانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس جاء بدرجة متوسطة.

كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2021) التي توصلت إلى وجود مستوى منخفض للانجاز الأكاديمي لطلبة خريجي التربية الخاصة.

و تعزو الباحثتان هذه النتيجة لكون أن مستوى الانجاز المدرسي متوسط لدى تلاميذ المرحلة الثانوية إلى تأثر الانجاز المدرسي بالعديد من العوامل التي ترتبط بظروفه المدرسية بما في ذلك المعلم وطرائق التدريس والمنهج الدراسي والبيئة المدرسية و الى العوامل والأسرية بحيث أن الأسرة النووية اصبحت مسؤولة عن الإعداد التربوي والتحصيل الدراسي و أن استقرارها له تأثير واضح على تحصيل الطالب .

بالإضافة إلى عوامل ترتبط بالطالب منها خبرات الفشل السابقة حيث أن خبرة التعلمية غير مكتسبة يمكن أن تقلل الشعور بالكفاية وتؤدي إلى معتقدات سالبة عن الذات كما يمكن أن تولد الشعور بالعجز وبالتالي التعجيز للمتعلم،وهذا باعتبار ان المستوى عال يرتبط بمجموعة من الفنيات التي تعمل على رفع الانجاز المدرسي منها التسميع الذاتي وتكون من خلال استرجاع التلميذ لما حصله من معلومات أو خبرات أو مهارات دون النظر إلى النص وعادات المذاكرة التي تتكون في ضوء عوامل من أهمها استعداد الطالب لتحقيق النجاح ، مدى حب التلميذ للمادة الدراسية ، مدى حبه لأستاذ المادة.

وعليه لم تتحقق الفرضية القائلة بأن مستوى الانجاز المدرسي عال لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية.

4- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة للدراسة على : "**توجد فروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس** " وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على إختبار **مان ويتني**، وبعد المعالجة تم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم (16) إختبار مان ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية والانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس

الجنس		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	ذكور	47	52.54	2469.50	1149.500	2580.500	-0.664	0.507	غير دال
	اناث	53	48.69	2580.50					
	الاجمالي	100							
الانجاز المدرسي	ذكور	47	48.27	2268.50	1140.500	2268.500	-0.725	0.468	غير دال
	اناث	53	52.48	2781.50					
	الاجمالي	100							

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ مايلي:

- أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا قد توزعوا بناء على مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية حسب متغير الجنس إلى (47) تلميذا بواقع (52.54) كمتوسط رتب، و(53) تلميذة بواقع (48.69) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(U) مان ويتني بدلالة القيمة المعيارية Z**والتي بلغت(0.66-) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول بأنه **لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.**

- أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا قد توزعوا بناء على مقياس الانجاز المدرسي حسب متغير الجنس إلى (47) تلميذا بواقع (48.27) كمتوسط رتب، و(53) تلميذة بواقع (52.48) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(U) مان ويتني بدلالة القيمة المعيارية Z**والتي بلغت(0.72-) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول بأنه **لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانجاز المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.**

ومما سبق يمكن القول بأنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق، وعليه يمكن القول بان هذه النتائج أتت **معارضة** لفرضية الدراسة الثالثة والقائلة بـ **توجد فروق في كل من مستوى الكفاءة**

الذاتية الاكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس أي أنه **لا توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في كلا المتغيرين**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال الجدول تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية الأكاديمية و الانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس

و قد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **قريشي (2019)** والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المتوسطة العاديين تعزى لمتغير الجنس ودراسة **(2013) Melih**والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس لدى طلاب الجامعة و دراسة **شتوان (2002)** التي توصلت إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس على الانجاز الأكاديمي

و اختلفت مع دراسة **شتوان (2017)** والتي أشارت إلى وجود فروق جنسية دالة إحصائيا في الانجاز لصالح الإناث

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة لكون أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس إلى أن التلاميذ ذكور وإناث يمرون بنفس خبرات تعليمية لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم وأنهم جميعا في مرحلة التعليم الثانوي يمرون بنفس الخصائص هذه مرحلة وهي مرحلة المراهقة ، كما أنهم يدرسون نفس المناهج الدراسية ونفس طرق التدريس و هذا يعمل على إزالة الفوارق بينهم، بحيث ان التعليم أصبح أساسي و ضروري : لا يوجد به فرق بين الذكور والإناث لدى جميع الأسر، بالإضافة إلى أن ميول التلاميذ التي تكون متقاربة بدرجة كبيرة بسبب تناوب نظرة المجتمع وهو التعليم.

وبذلك تكون ميول الطالب وأفكاره ناتجة عن المجتمع المحيط به، و عليه تتشابه الأفكار بين التلاميذ(ذكور،اناث) ، أضف إلى ذلك أنه لم تعد هناك فروق لصالح الذكور التي تعمل على خلق الفجوة بين الجنسين من حيث تقدير الذات والثقة بالنفس .

و يشير **باندورا (1977)** إلى أن التلاميذ الذين يمتلكون إحساسا قويا بكفاءة الذاتية الأكاديمية يميلون أكثر إلى انجاز الأهداف الذاتية الصعبة و هو بهذا لا يفرق بين الجنسين.

كما أن نجاح المراهقين في إدارة الصعوبات ينمي قوة اعتقادهم في قدراتهم و إمكانيتهم وبالتالي يرتفع الإنجاز المدرسي لديهم، بحيث ان وصول التلاميذ إلى مستويات مرتفعة من الانجاز يعود بالنفع على المجتمع بالارتقاء إلى مستوى الأمم المتقدمة .

كما ان عوامل الانجاز المدرسي هي نفسها عند الجنسين كطريقة التدريس و المنهج الدراسي و الجو الدراسي بالاضافة الى عوامل اجتماعية و اسرية وهذا ما اكدته عدة دراسات سابقة مثل:دراسة رشوان (2007) الذي يرجع عدم وجود فروق بين الجنسين الى ان كلاهما ينتمون الى بيئات اقتصادية و اجتماعية تكاد تكون متشابهة كذلك بسبب مبدا تكافؤ الفرص بين الذكور و الاناث و عدم التمييز بينهم كما ترى دراسة الحمدان (2020)ان كلا الجنسين لديهم اهداف محددة في جانب من جوانب حياتهم يتطلعون الى تحقيقها طبقا لطبيعة سمات الشخصية و تقديرهم لمستوى امكاناتهم وقدراتهم .

كما يمكن تفسير ذلك بسبب التنشئة الاجتماعية التي اصبحت في الوقت المعاصر لا تفرق بين الجنسين (ذكر و انثى) في منحهم التشجيع و التحفيز و الاهتمام مما يجعل الابناء يشعرون بالثقة بالنفس و يدفعهم الى تحقيق الانجاز الاكاديمي و الوصول الى التفوق و النجاح المدرسي .

وبالتالي لم تتحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق دالة إحصائيا في المستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي تعزى لمتغير الجنس .

5- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة للدراسة على:"**توجد فروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية والانجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص** " وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على إختبار **مان ويتني**، وبعد المعالجة تم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم (17) إختبار مان ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية والانجاز المدرسي تبعا لمتغير التخصص

التخصص		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة	علمي	49	54.19	2655.50	1068.500	2394.500	-	0.211	غير

الذاتية	أدبي	51	46.95	2394.50			1.250		دال
	الاجمالي	100							
الانجاز المدرسي	علمي	49	52.17	2556.50	1167.500	2493.500	– 0.566	0.572	غير دال
	أدبي	51	48.89	2493.50					
	الاجمالي	100							

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ مايلي:

- أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا قد توزعوا بناء على مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية حسب متغير التخصص إلى (49) تلميذا تخصصهم علمي بواقع (54.46) كمتوسط رتب، و(51) تلميذا تخصصهم أدبي بواقع (46.95) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(U) مان ويتني بدلالة القيمة المعيارية Z**والتي بلغت(1.25−) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول بأنه **لا توجد فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.**

- أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (100) فردا قد توزعوا بناء على مقياس الانجاز المدرسي حسب متغير الجنس إلى (49) تلميذا تخصصهم علمي بواقع (52.17) كمتوسط رتب، و(51) تلميذا تخصصهم أدبي بواقع (48.89) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار **(U) مان ويتني بدلالة القيمة المعيارية Z**والتي بلغت(0.56−) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول بأنه **لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانجاز المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.**

ومما سبق يمكن القول بأنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق، وعليه يمكن القول بان هذه النتائج أتت **معارضة** لفرضية الدراسة الرابعة والقائلة بـ **توجد فروق في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص** أي أنه **لا توجد فروق دالة احصائيا بين التلاميذ العلميين والأدبيين في كلا المتغيرين،** ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

من خلال الجدول تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في كل من مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز المدرسي تعزى لمتغير التخصص لمدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة **لبنى جديد (2015)** إلى عدم وجود فروق في متوسط درجات فعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة قسم رياض الأطفال / نظام التعليم المفتوح فيه كلية التربية بجامعة تشرين تبعا للتخصص الدراسية في المرحلة الثانوية (أدبي / علمي / فنون)

وترجع الباحثتان هذه النتيجة إلى أن التخصص لا يفسر الفرق في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بحيث أن التلاميذ على اختلاف تخصصاتهم يمرون بنفس الوضعيات و طرق و اساليب التدريس توظف في كلا التخصصين نظرا لتكوين الجيد للاساتذة في اعدادهم فكلاهما متخرجون من مدارس عليا للاساتذة حيث تلقوا تكوين بيداغوجي متشابه، كذلك يمكن ارجاعها الى مقاربة التدريس بالكفاءات التي تطبق في كلا التخصصين فهي تنطلق من وضعية المشكل التربوي التي تجعل من التلميذ نحو العملية التعليمية التعلمية وهذا ما اتفقت مع دراسة لبنى (2015)جديد التي ترى ان التلاميذ الذين يرون في أنفسهم القدرة على مواجهة ومجاوزة متطلبات النجاح فيه، بحيث أن طبيعة التخصص على اختلاف مناهجه ومقرراته لا يفرض أعباء أو صعوبات دراسية لا يمكن اجتيازها على تخصص دراسي (علمي، أدبي) .

كما ان التخصص لا يفسر الفرق في الانجاز المدرسي الى ان التلاميذ في كلا التخصصين (ادبي.علمي) لهم نفس مستوى الانجاز و هذا نظرا لانهم يتقاسمان نفس دوافع الانجاز و يتشاركان نفس عوامل الانجاز مثل طريقة التدريس و المنهج الدراسي و الجو الدراسي.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية القائلة انه توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي تعزى لمتغير التخصص.

6- الاستنتاج العام:

توصلت الدراسة الحالية بعد تطبيق المقاييس على عينة الدراسة مايلي :

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية .
- مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية متوسط لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية و عليه لم تتحقق الفرضية
- مستوى الانجاز المدرسي متوسط لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية وبذلك لم تتحقق الفرضية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنجاز المدرسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الجنس و عليه لم تتحقق الفرضية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي تعزى لمتغير التخصص لدى بعض تلاميذ المرحلة الثانوية و بذلك لم تتحقق الفرضية.

خاتمة

خاتمة :

تناولت دراستنا الحالية موضوع مهم والذي نص على إيجاد العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما تعتبر مرحلة الثانوية من أهم المراحل التي تعمل على توجيه السلوك التربوي لدى التلميذ في المواقف التعليمية وتؤثر في تطوير إمكانياته وقدراته الأكاديمية ومعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية مما يكسبهم الثقة بالنفس والإقبال على مواجهة المشكلات التربوية.

و يعد الانجاز المدرسي مؤشر على نجاح النظام التعليمي و من أهم الأمور التي يساعد التلاميذ على الحساب المهارات والقدرات المخلفة وأصبح هدفا أساسيا يسعى إليه التلميذ لتحقيق مستوى عال فيه.

و من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة والتي بدورها هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والتي توصلت نتائجها إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين متغيرات الدراسة وأنه كلما زادت الكفاءة الذاتية الأكاديمية زاد الانجاز المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية بالاضافة الى ان مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي متوسط لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي تبعا لمتغير الجنس و التخصص.

وبذلك نخلص إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تسهم في رفع الانجاز المدرسي عند تلاميذ المرحلة الثانوية شريطة توفر عوامل و متغيرات اخرى مساعدة،كما يمكن تفسير وجود نتائج متوسطة في العلاقة و المستوى في متغيرات الدراسة الى انه توجد عوامل و متغيرات نفسية و بيداغوجية و اجتماعية و مادية ترتبط بالكفاءة الذاتية الاكاديمية والإنجاز المدرسي و العلاقة بنهم عند تلميذ المرحلة الثانوية ،و التي يمكن ان نسلط عليها الضوء اذا ما اكملنا مسارنا الاكاديمي و البحثي في الدراسات العليا .

كما يمكن ان نقترح من خلال النتائج المتوصل اليها لمن يهمه الامر من افراد و مؤسسات ما يلي:

- إجراء دراسات مشابهة تتناول دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والابتدائية و حتى الجامعية.
- إجراء دراسات عن فاعلية البرامج الإرشادية تربوية في تنمية مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانجاز المدرسي لدى التلاميذ.

- إجراء دراسات ارتباطية اخرى و هذا لكشف علاقة بعض المتغيرات النفسية و البيداغوجية و الاجتماعية و المادية بالكفاءة الذاتية الاكاديمية و الانجاز المدرسي .
- تبني انظمة تعليمية و توظيف برامج و طرق و استراتيجيات التدريس وطرق تقويم حديثة في عملية التعليم الثانوي، قصد الرفع من مستوى الكفاءة الذاتية الاكاديمية و مستوى الانجاز المدرسي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1- القرآن الكريم – سورة التغابن الآية (04)

2-ابراهيم ابراهيم وليم هنا ، (2021) ، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمرونة النفسية واتخاذ القرار لدى عينة من مديري المدارس ، مجلة كلية الآداب بالوادي الجديد، م7،ع14، (775.725).

3-ابراهيم ، نجاح عبد الشهيد (2011) ، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الأكاديمي لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم، مجلة الطفولة والتربية، ع7، (112.55)

4- أبو عماشة ، ميرفت محمد رمضان حسن، حسين بوسي عبد العال عبد الرحيم (2023)، أسلوب وسلطة اتخاذ القرارات الأسرية، كما يدركها طلاب الجامعة وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي لديهم، مجلة بصوت التربية النوعية ، جامعة المنصورة ، ع 76.

5- أبو العطاء سلمان منذر يوسف ، (2017) ، فعالية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتها بالدعم النفسي الاجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في محافظات غزة، (رسالة ماجستير) كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

6- بدوي، أحمد زكي. (1986)، معجم العلوم الاجتماعية.

7- بن لخضر، وداد ، بو تعني فريد. (2022) ، دافعية الانجاز الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية ، م7،ع2 (343-362).

8- بوزان توني (2016) ، كيف ترسم خريطة العقل، مكتبة جديد.

9- بوعلاق محمد (1999) ، الهدف الإجرائي، تميزه وصياغته ، دراسة نظرية وميدانية قصر الكتاب، ط1.

10- بوقصارة ، منصور وزياد ، رشيد ، (2015) ، الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، مجلة العلوم النفسيةوالتربوية ، 1 (1).

تم الاسترجاع من موقع:http://www.asjp.cerist.d2/en/article/4828

11- بوقفة ايمان ، (2013) ، الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم لدى المراهقي نذوي صعوبات التعلم والاسوياء، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة سطيف 2 ، الجزائر.

12- جديد لبنى (2015) ، فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها بدافع الانجاز الأكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح ، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العالمية 37 (2)) (91.71).

13- جنيدي، أحمد فوزي ، (2017). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالدافعية للانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، مجلة الدراسات العربية في التربية وجمعية التربويين العرب (9) ، (159 - 136).

14- الجهورية ، فاطمة بنت سعيد (2017) فاعلية برنامج تدريبي باستخدام بعض مهارات في تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية العامة والأكاديمية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط في سلطنة عمان (رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس)، قاعدة معلومات دار المنظومة.

15-الحمدان،منال جعفر،الكيلاني ،محاسن محمد ،(2020)،مستويات الانجاز الاكاديمي لدى الصم و ضعاف السمع في البيئة المصرية و الكويتية دراسة مقارنة،مجلة دراسات الطفولة،م23 ع 4.(73-86)

16-حمدي ، مكيه عبده(2023) ، الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالملل الأكاديمي لدى طالبات جامعة أم القرى ، مجلة العلوم التربوية والنفسية م7،ع38،(144.127)

17- خاطر منى الياس ذياب ، (2018)، الصحة النفسية وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس ، (رسالة ماجستير) ، كلية العلوم التربوية، عمادة الدراسات العليا جامعة القدس ، فلسطين

18- الخالدي ، محمدأديب، (2008)، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقليدار وائل للطباعة والنشر والتوزيع ، ط2.عمان.

19- خروبي ، حدة (2021)، استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كمنبئات للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طالبة المدرسة العليا للأساتذة ، (أطروحة دكتوراه ل.م.دفهي تخصص تعليمية المواد وجودة التعليم ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر.

20- خوجلي ، هشام عثمان (2006) ، اسس علم النفس التربوي، مكتبة الرشد ناشروتط1 السعودية.

21- دبي ، نصيرة (2017) ، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي (مذكرة ماجستير)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف – المسيلة الجزائر.

22- دغنوش ، نورة. (2022) ، اليقظة العقلية الضغوط النفسية والانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، (رسالة دكتوراه) ، قسم العلوم الاجتماعية ، لكية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر .

23- دغيش. رميصاء ، (2017) ، علاقة الكفاءة الذاتية باتخاذ القرار لدى المراهقين المترددين على دور الشباب، مذكرة مكملة لاستكمال شهادة ماجستير أكاديمي، ورقلة.

24- الذبياني ، محمد بن عودة، (2016) ، الأسس النظرية والمحددات الاقتصادية للانجاز الأكاديمي للطلبة الجامعيين فهي المملكة دراسة فهي الأصول الاقتصادية للتربية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية" ، م17،ع1،(328.295).

25- رشوان ، ربيع، عبده أحمد ، مصطفى فتحي محمد محمود ، (2021) ، الذكاء الروحي والذكاء الثقافي وعلاقتهما بالتوافق مع الحياة الجامعية والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب السعوديين والوافدين في جامعة القصيم، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة قناة السويس. 35 (16) ،(190.115).

26- رشوان ، ربيع، محمد عبده (2007) ، توجهات التعلم كمتغيرات وسيطة فهي تأثير سمات الشخصية و بعض المتغيرات الدافعية على الانجاز الاكاديمي باستخدام المنتجة البنائيةالمجلة المصرية للدراسات النفسية، م17،ع57،(178.81).

27- الزعبي ، أحمد محمد، (2003) – معوقات الانجاز الأكاديمي لدى طلاب كليات المعلمينفي المملكة العربية السعودية، كلية المعلمين ، محافظة القنفذة ، مجلة رسالة الخليجالعربي.

28- الزغبي ، ابتسام، عبدالله (2020) ، تأثير سمات الشخصية على الانجاز الأكاديمي لطالباتجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ، مجلة العلوم التربوية ، م21 ع1 ، (18.1).

29- الزيات، فتحي مصطفى (2001)، علم النفس المعرفي – الجزء الثاني مداخل ونماذج ونظريات كلية التربية ، جامعة المنصورة ط1.

30- الزيات ، فتحي مصطفى ، (1999) ، البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي السادس، جودة الحياة، مصر.

ثم الاسترجاع من موقع.http://www.moor.book.com

31- سالم، رفقة خليفة (2008) ، علاقة الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى لكية عجلون الجامعية ، مجلة البحوث التربوية والنفسية.

32- سامي عيسى حسونة (2009) ، الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة ، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية م13،ع2.

33- السني ، محمد عبد الكريم بخلص ، (2019) ، مقياس الرضا عن الإنجاز الأكاديمي، (مستخلص من رسالة ماجستير) ، مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة المنصورة ، (172 ، 179).

34- السيد ، سحر محمد ، (2013) ، أثر استخدام تقنية الكتاب المعزز إلى الانجاز الأكاديمي والدافعية للتعلم في مقر و المتاحف والمعارض لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، مجلة البحوثفي مجالات التربية النوعية ، ع23 ، (42.1).

35- شتوان ، حاج، بوقصارة منصور، (2017) ، علاقة مستوى الطموح بالانجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي ، مجلة التنمية البشرية ، العدد 8 ، جامعة وهران 2.

36- الشحات، مجدي ، ثابت،عصام، (2012) ، فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق الدراسي

والانجاز الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك فيصل، مجلة بحوث كلية الأداب.

37- شحاتة ، حسن ، النجار زينب ، (2003) ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .

38- الشقيفي ، موسى أحمد (2022) ، مستويات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطالبة المتعثرين دراسيا بجامعة أم القرى فرع القنفذة ، مجلة القراءة والمعرفة، م22،ع252، (42.15).

39-شلبي ، حبيبة ، (2017)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالطموح لدى التلاميذ معيدي البكالوريا (مذكرة ماجستير في علم النفس) ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة.

40- الشمري ، مدين نوري طلاك البيرماني أيام رزاق ، (2021) ، وصمة الذارع وعلاقتها بالانجاز الأكاديمي لدى التلاميذ المتخرجين من الصفوف التربية الخاصة، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، قسم العلوم التربوية والنفسية"، مجلة العلوم الإنسانية المؤتمرالعلمي الأول.

41- الشهراني، منيرة عوضه ، الوليدي علي محمد، (2022) ، اليقظة العقلية وعلاقتها بالمرونة النفسية والانجاز الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة أحد رفيدة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، م 6 . ع 29 . (137.105).

42- صالح ، أحمد سعيد عبد العزيز ابراهيم ، (2020)، التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والانجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، م4،ع13، (88.63).

43- الصباغ، هدير محمود، (2022) ، الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية تبعا لبعض المتغيرات الديمغرافية (النوع التخصص الدراسيللمدرسة.

44- صغير بدر الدين (2020) ، أساليب المعاملة الوالدية والتوافق الأكاديمي. كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة ، دراسة ميدانية بجامعة عمار ثليجي الأغواط (أطروحة دكتوراه) جامعة ورقلة.

45- طيب نابت، سليمان و آخرون (2004) ، المقاربة بالكفاءات (ط1)دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر

46- العائب كريمة (2019) ، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالذكاء الاج لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي ، (مذكرة ماجستير) ؛ كليه العلوم الإنسانيةوالأجتماعية قسم : علوم التربية ، جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي الجزائر.

47- عبد السلام، محمد (2002) ، طبيعة فعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، المؤتمر العلمي السنوي العاشر ، كتاب البحوث، جامعة حلوان جلوان ، مصر.

48- العبدلي سعد بن حامد آل يحي (2009) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى تينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة ،(رسالة ماجستير) ، كلية التربية ، جامعة أ القربمكة المكرمة.

49- العتيبي ، بندر بن محمد حسن الزيادي (2008) ، اتخاذ القرار وعلاقته يكل من فعالية الذات والمساندة الأج لدى عنية من الراشدين الطلابيين بمحافظة الطائف (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

50- العرسان ، سامر رافع (2017) الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18(1) 953-620

51- عطاف محمود أبو غالي (2012) ، فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى ، مجلةالجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 2(1)،(654.619).

52- عمر محمد ماهر، (2003) ، نظرية الاختبار رؤية تحليلية النظرية وليم غلاسر السيكولوجية، مركز الدالتا للطباعة، الإسكندرية.

53- قحطان، أحمد الظاهر (2004) ، مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع الأردن.

54- قريشي ، فيصل (2001) ، التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى الاضطرابات الوعائية القليلة، مذكرة ماجستير فهيمنشورة جامعة الحاج لخضر، باتنة.

55- مجمع اللغة العربية، (2005) ، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4 ، القاهرة.

56- مرزوق ، عصام علي الطيب، (2011) ، الإسهام النسبي للأساليب التفكير وتوجهات أهداف الانجاز وتفضيلات أساليب التعلم في التنبؤبالإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة

الجامعية المجلة المصرية للدراسات النفسية ، م21،ع73،(354.452).

57- مطلك . أكرم حسن ، (2023) ، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بهدف الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، مجلة العلوم الأساسية، وزارة التربيةالمديرية العامة لتربية بابل ، ع14،(276،245).

58- مظلوم ، مصطفى ملي . (2017) ، فعالية برنامج إرشادي التخفيف المنجد لدي عينة من طلاب الجامعة ، مجلة رابطة التربويين العرب ، (52) ، (246.223).

59- معجم اللغة العربية (2004) . المعجم الوسيط . ط1. مكتبة الشروق الدولية ، مصر.

60- منتصر، صلاح ،عمد، إمام مصطفى ،سيد (2011) ، عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الداعية الأكاديمية (دراسة مقارنة) للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم مجلة كلية التربية جامعة اسيوط (11)،(472.395).

61-مهدي.نغم سعيد .(2016).التوافق الاكاديمي و علاقته بالانجاز الدراسي لدى طلاب معهد اعداد المعلمين.مجلة اداب الفراهيدي.ع26.

62- نشواتي عبد المجيد. (2003)، علم النفس التربوي ، دار الفرقان للنشر والتوزيع

ط4، عمان، الأردن.

63- نيفين ، عبد الرحمان المصري (2011) ، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الازهر بغزة ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الأزهر بغزة ، فلسطين.

64-هامل وهيبة (2019) ، الكتابة الذاتية الأكاديمية في حل المشكلات الرياضية و علاقتها بكل من أسلوب المعلم والقدرات الإبداعية لدى المتفوقين ، (أطروحة دكتوراه العلوم في علم النفس ، تخصص علوم التربية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، جامعة باتنة 1، الجزائر.

المراجع الأجنبية:

1- Bandura, A (2003), antro - efficacité. Je sentiment d'efficacité personnelle, debouck, paris

2- Khandai, Hemant, ilahi Bhat younes, (2015), Academic achievement and Study habits of college students of district puluama, journal of education and practice, 6(31).

3- Mehih, Turgut. (2013), Academic self-efficacy beliefs of undergraduate Mathematics education students, Acta didactica Napocensia, 6(1)

4- Thwaites, karen, (2013), Student differences in academic self efficacy: Relating gender, grade level and school type to self efficacy, UWI school ofedncation Biemmial Conference.

5- Yazachew, Alemu Tenaw, (2013). Relationship between self-efficacy academic achievement and gender in analytical chemistry at debre Markos college of teacher education, AJCE, 3(1)·

الملاحق

الملحق رقم 01

الملحق رقم: (01)

قائمة الأساتذة المحكمين

موضوع المذكرة:

الكفاءة الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالانجاز

المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

قائمة الأساتذة الذين قاموا بتحكيم المقياس

الرقم	إسم ولقب الأستاذ	الإمضاء
1	عبد الحق بحاش	
2	فضيلة توازي	
3	حورية مرصالي	
4	آمال بن يوسف	
5	سعاد رياحي	

الملحق رقم 2

الملحق رقم (02)

مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

الاسم :..... الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى : ثانوي ☐ أولى ☐

المطلوب : قراءة كل عبارة جيدا ثم الإجابة باختيارك للبديل المطابق بوضع العلامة (X)

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أبدأ بمراجعة قبل الامتحان بأسابيع					
02	أقوم بكتابة النقاط الهامة عدة مرات حتى استطيع تذكرها					
03	إذا كان هناك شيء لا أفهمه فإنني أطلب من الأستاذ ان يشرحه					
04	أترك الأسئلة الصعبة إلى نهاية الامتحان ثم أعود إليها فيما بعد					
05	أكتب ملاحظات عن المناقشات التي تمت في القاعة .					
06	أتبع خطوات محددة في حل الأسئلة لتساعدني في حل الأسئلة المتابعة في الامتحان					
07	أناقش بعض المطومات مع صديقي ونحن في الطريق الى الثانوية					
08	أقوم بعمل جدول زمني بمراجعة كل مادة دراسية .					
09	أقوم تسجيل النتائج التي أحصل عليها .					
10	أطلب من والدي أو أي فرد لديه معرفة أكثر مني أن يشرح لي الواجبات الدراسية الصعبة					
11	أقوم بأنشطة محددة حتى أصل إلى أهدافي					
12	أحاول جاهدا تدوين الأمثلة التي يشرحها الأستاذ					
13	أسيح لتنفسي القوانين والنظريات حتى أحفظها					
14	أطلب من زملائي مساعدتي في المسائل الصعبة					
15	أكتب ملاحظات عن سلوك داخل القاعة					
16	أكتب المعادلات الرياضية عدة مرات كي أستطيع تذكرها					
17	أدرن القوانين والقواعد الموجودة في كل موضوع					
18	أقرأ الموضوع عدة مرات حتى يثبت في ذهني .					
19	أحدد الهدف الذي أريد الوصول إليه قبل البدء بالعمل					
20	أراقب طريقتي في حل الواجبات المطلوبة مني					

21	أقوم بمراجعة المادة عدة مرات قبل الامتحان					
22	أستعين بخبرة إخوتي الأكبر مني و من لديه معرفة أكثر في فهم الموضوعات الصعبة .					

ملحق رقم 3

الملحق رقم (03)

مقياس الانجاز المدرسي

الاسم :..... الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

تخصص : علمي ☐ أدبي ☐

المطلوب : قراءة كل عبارة جيدا ثم الإجابة باختيارك للبديل المطابق بوضع العلامة (X)

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
01	يهمني مواصلة دراستي في الثانوية					
02	يهمني تعويض الدروس التي تفوتني					
03	أفضل المواد التي فيها استكشاف					
04	اترك وانصرف عن الموضوع عند مالا استوعب موضوع دراستي					
05	أشعر أن الوقت يمر بطيئا في قاعة الدرس					
06	لا يهمني ما ابذل من وقت وجهد إذ كان ذلك يساعد في على النجاح					
07	أرى بأن المواد التي أدرسها صعبة جدا					
08	إذا لم أصل إلى هدف استمر في بذل قصارى جهدي					
09	أواصل الدراسة حتى بعد انقطاع التيار الكهربائي					
10	أدرس في ليلة الامتحان فقط					
11	ينتابني اليأس عند ما أحصل على درجة ضعيفة "					
12	أتذكر الموضوعات التي درستها حتى بعد الامتحان					
13	علاقتي بالمدرسين" قائمة على الحب والاحترام أكثر من الخوف					
14	أفضل تأجيل امتحاناتي الصفية					
15	أنا في سباق مع الزمن من أجل النجاح					
16	أقضي ساعات طويلة في الدراسة دون الشعور بالملل					
17	أشعر بالمتعة عندما أطالع المكتب الخارجية التي تفيدني في دراستي					
18	أدرس عادة أكثر مما قررت دراسته					

19	يصعب علي العودة إلى الدراسة بعد مشاهدة برامج التلفزيون					
20	أتضايق عندما يصحح المدرس أخطائي					
21	أكره تأجيل واجب اليوم إلى الغد					
22	أفضل قراءة الكتاب الجيد على مشاهدة فيلم سينمائي					
23	أستمتع بما يضيفه المدرس لنا من معلومات خارجية					
24	رغم انشغالي بأمور خارج الدراسة أحافظ على تحصيلي دراسي					
25	أخصص أوقات للمراجعة قبل الامتحان					
26	أفضل السهر لإتمام واجباتي على النوم مبكرا دون إنجازها					
27	أشعر بالضيق إذا ما تأخرت على الدرس					
28	أعتمد على نفسي في تحضير واجباتي الدراسية					
29	إذا منحت الفرصة للغش أستغلها					
30	ألجأ إلى التغيب إذا لم أحضر الواجب البيتي					
31	أسعى دائما للالتزام بالحضور والمواظبة على الدوام					
32	أسعى لأن يكون تحضيري اليومي للدروس أفضل من بقية الطلاب					
33	أشعر بالراحة عندما يغيب المدرس لأمر ما					
34	ان النجاح في الدروس يعتمد على الحظ					
35	أشعر أن جسمي في الصف وعقلي خارجه					
36	أشعر بالملل من الدراسة بسبب كثرة الدروس والامتحانات					
37	استمتع بالوقت الطويل التي اقضيه في أحاديث عامة مع أصدقائي					
38	أحب الثانوية عندما لا تكون فيها امتحانات وواجبات بيتية					
39	يعتقد الأخرون أن دراستي غير جيدة					
40	أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا علميا مرموقاً					
41	انزعج عن ما يتأخر المدرس في تقديم نتائج الأوراق الامتحانية					
42	أفضل الذهاب إلى مكتبة الثانوية كلما منحت الفرصة					
43	المدرس يثقل علينا بالواجبات المدرسية					
44	أفضل الدوام على الغياب حتى لو كنت مريضا					

الملحق رقم 04

ملحق الثبات والصدق:

أولا/ ثبات وصدق مقياس الانجاز الآكاديمي:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.750	44

ب/ الصدق:

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	159.8333	9.15241	3.73646
	الأدنى	6	120.8333	8.47152	3.45848

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	0.140	0.716	7.660	10	0.000	39.00000	5.09139
	variances not assumed			7.660	9.941	0.000	39.00000	5.09139

ثانيا/ ثبات وصدق مقياس الكفاءة الذاتية الآكاديمية:

أ/ الثبات:

Reliability

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0.512	22

ب/ الصدق:

T-Test

Group Statistics					
الطرفين		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجات	الأعلى	6	76.6667	5.42832	2.21610
	الأدنى	6	56.5000	7.89303	3.22232

Independent Samples Test								
		Levene's Test		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
الدرجات	variances assumed	1.202	0.299	5.157	10	0.000	20.16667	3.91081
	variances not assumed			5.157	8.865	0.001	20.16667	3.91081

الملحق رقم 05

ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع

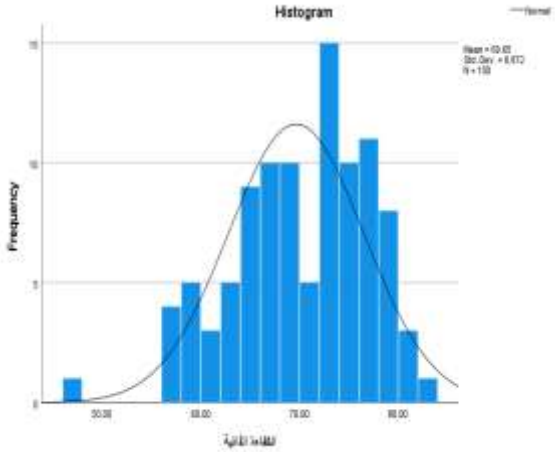
Explore

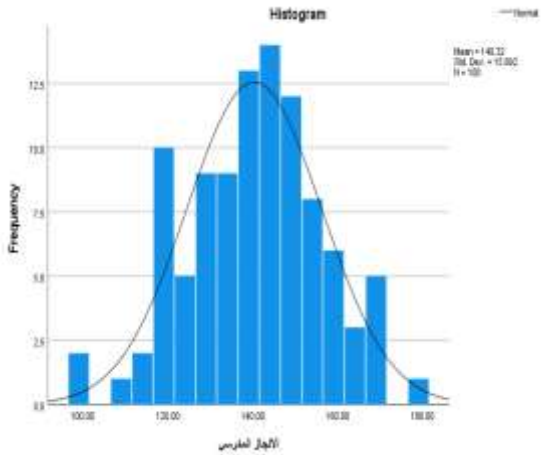
Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الكفاءة الذاتية	0.114	100	0.003	0.968	100	0.015
الانجاز المدرسي	0.052	100	0.200*	0.992	100	0.849

*. This is a lower bound of the true significance.

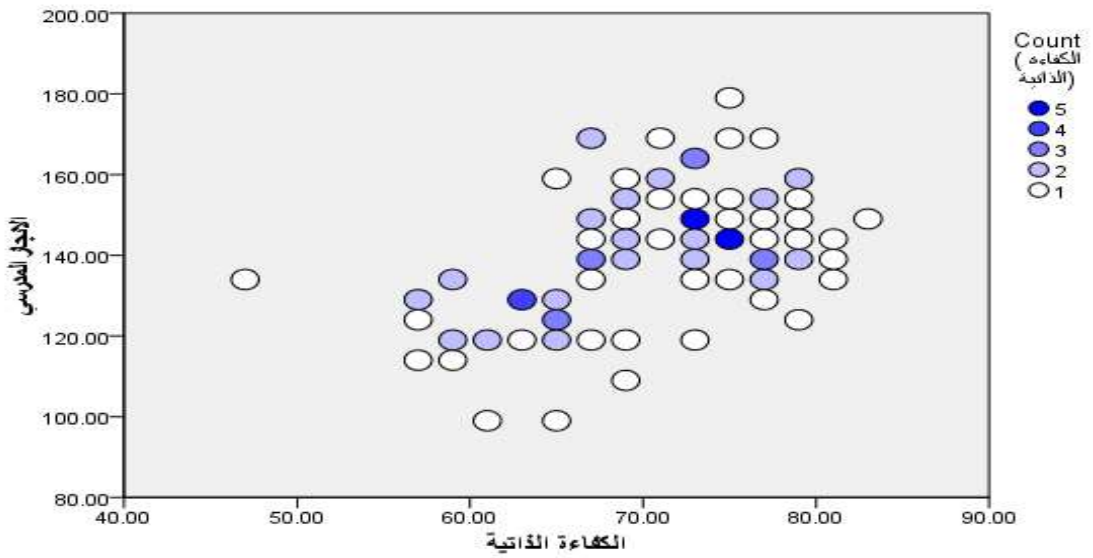
a. Lilliefors Significance Correction





ثانيا/ التحقق من خطية العلاقة

GGraph



ثالثا/ التحقق من فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

Nonparametric Correlations

Correlations		
Spearman's rho		الانجاز المدرسي
الكفاءة الذاتية	Correlation Coefficient	0.493**
	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	100
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

الفرضية الأولى:

Chi-Square Test

Frequencies							
	مستوى الكفاءة				Test Statistics		
	Category	Observed N	Expected N	Residual	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
1	منخفض جدا	0	20.0	-20.0	182.100	4	0.000
2	منخفض	5	20.0	-15.0			
3	متوسط	71	20.0	51.0			
4	مرتفع	24	20.0	4.0			
5	مرتفع جدا	0	20.0	-20.0			
Total		100					

الفرضية الثانية:

Chi-Square Test

Frequencies							
	مستوى الانجاز				Test Statistics		
	Category	Observed N	Expected N	Residual	Chi-Square	df	Asymp. Sig.

1	منخفض جدا	0	20.0	-20.0	169.900	4	0.000
2	منخفض	3	20.0	-17.0			
3	متوسط	67	20.0	47.0			
4	مرتفع	30	20.0	10.0			
5	مرتفع جدا	0	20.0	-20.0			
Total		100					

الفرضية الثالثة:

Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
الجنس		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
الكفاءة الذاتية	ذكور	47	52.54	2469.50	1149.500	2580.500	-0.664	0.507
	إناث	53	48.69	2580.50				
	Total	100						
الانجاز المدرسي	ذكور	47	48.27	2268.50	1140.500	2268.500	-0.725	0.468
	إناث	53	52.48	2781.50				
	Total	100						

الفرضية الرابعة:

Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
التخصص		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
الكفاءة الذاتية	علمي	49	54.19	2655.50	1068.500	2394.500	-1.250	0.211
	أدبي	51	46.95	2394.50				
	Total	100						
الانجاز المدرسي	علمي	49	52.17	2556.50	1167.500	2493.500	-0.566	0.572
	أدبي	51	48.89	2493.50				
	Total	100						