تصميم وتقنين أداة لقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي (دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي)

أسماء لشهب*

جامعة الوادي، الجزائر

استلم بتاريخ: 19-09-2017 تمت مراجعته بتاريخ: 18-02-2018 نشر بتاريخ: 01-03-2018

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على مفهوم الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ومن ثم بناء أداة لقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، واستخراج خصائصها السيكومترية عبر تطبيقها على عينة مقدرة بست وتسعين فردا (55 تلميذة و41 تلميذا)، تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين تلاميذ ثانويتي عبد العزيز الشريف والبياضة الجديدة بالوادي؛ وللتأكد من ثبات المقياس تم استخدام: معامل (ألفا كرونباخ) وإعادة الاختبار وكذلك التجزئة النصفية بمعامل الارتباط بين نصفي الاختبار وتصحيحه بمعادلتي (سبيرمان – براون) و(جتمان)، أما الصدق فتم التأكد منه من خلال: آراء المحكمين لحساب الصدق الظاهري والمقارنة الطرفية والاتساق الداخلي وصدق المحك (التلازمي)، وقد أظهرت النتائج تمتع المقياس الجديد بخصائص سيكومترية جيدة.

الكلمات المفتاحية: مقياس؛ الفاعلية الذاتية الأكاديمية؛ صدق؛ ثبات؛ تلميذ الثانوي.

Measuring the academic self-efficacy of a student in secondary education (A field study in some secondary school of the Wilaya of El-Oued)

Asma LACHEHEB*

El-Oued University, Algeria

Abstract

This study aimed at shedding light on the concept of academic self-efficacy, and then building a tool to measure the academic self-efficacy of a sample of secondary school students and extracting their psychometric properties by applying them on a sample composed of (96) secondary school students (55 females, 41 males). Was chosen randomly from among the students of the schools: AbdulAzizal-Sharif and the new Bayadah, in the wilaya of El-Oued.

To evaluate the scale reliability it used: the alpha-cronbach coefficient and retesting and half-division were used by the correlation coefficient between the test halves and corrected by Spearman Brown and Getman. The result of the study confirmed the quality of the psychometric properties of the new scale.

Keywords: Scale; Academic self-efficacy; Validity: reliability: Secondary pupil.

* **E. Mail** : *lacheheb_asma@yahoo.com*

مقدمة:

احتلت الذات ولا تزال مكانةً في كل من نظريات الشخصية ونظرية التعلم الاجتماعي، وتعتبر أحد المفاهيم المحورية المرتبطة بالتوافق والصحة النفسية، كما ترتبط بالقدرة على اتخاذ القرار وتقوية صورة الذات، وسعي الفرد نحو فهم أفضل لانفعالاته وإدراك قيمه ومعتقداته، كما تساعد الأفراد على الشعور بمعنى الحياة والهدف من عيشها محققين بذلك توجها أكبر نحو المستقبل، كما أثبتت الدراسات أنها "ترتبط ايجابيا بالإنجاز الأكاديمي والصحة النفسية والذكاءات المتعددة والذكاء الوجداني والتوكيدية والمهارات الاجتماعية، وسلبيا بكل من الاكتئاب والقلق والإدمان" (عبد الوهاب وشند، 2010، 497).

ويعد (باندورا،1977) أول من وضع مفهوم الفاعلية الذاتية وأطلقه على معتقدات الفرد حول قدراته في أن ينجز مهمة ما، وفاعلية الذات ليست سمة ثابتة في السلوك الشخصي بل هي مجموعة من الأحكام التي لا تتصل بما أنجزه الفرد فقط، بل أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه؛ وقد ثبت أن فاعلية الذات تحدد مستوى الدافعية لدى الأفراد، كما تنعكس على ما يبذلونه من جهد ومدى صمودهم في مواجهة الصعوبات وإصرارهم على تحقيق أهدافهم.

وفي الحياة المدرسية يضع التلاميذ النجاح الأكاديمي هدفا لهم، إلا أن بعض هؤلاء التلاميذ قد يفتقرون للفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تساعدهم على تحقيق هذا الهدف بغض النظر عن حقيقة قدراتهم، وينجم عن ذلك نتائج نفسية واجتماعية سلبية تؤدي إلى التقليل من التوظيف الذهني الفعال في المجال الدراسي قد يؤدي إلى مشكلات سوء التوافق النفسي والاجتماعي؛ وكون الشباب الفئة التي يعول عليها المجتمع للمساهمة في تقدمه دفع في اتجاه البحث عن طرق وأساليب جديدة كفيلة بقياس وتنمية فاعليتهم الذاتية.

مشكلة الدراسة:

شهدت السنوات الأخيرة تطورا سريعا في كل ميادين الحياة وخاصة في مجال التطور العلمي والتكنولوجي؛ مما خلق فجوة كبيرة بين الجانب العلمي والجانب الثقافي والاجتماعي فزاد من أعباء المدرسة خصوصا والتربية عموما، إذ لم يعد التعلم البنكي القائم على الحفظ والتلقين وبرمجة العقول قادرا على إعداد أفراد يتوافقون مع متطلبات هذا العصر؛ هذا الوضع خلق حاجة ملحة للبحث عن طرق وأساليب واستراتيجيات جديدة كفيلة بتنمية العقول المفكرة والناقدة القادرة على التكيف والتوافق مع العصر.

لذا سعت مدارس الدول المتطورة واستنادا لآخر ما توصلت إليه نظريات التربية إلى اعتماد نماذج حديثة في التربية ترتكز على حرية المتعلم وكونه مركز العملية التربوية، إلى جانب اعتماد التلقائية في العمل التربوي بدل الإجبار والإكراه؛ وأدخلت تحويرات أساسية على أدواره التعليمية والتعلمية؛ إذ انتقل من دور المستمع والمتلقي إلى العمل والنشاط والمشاركة(فرحاتي،46،2010)؛ وهو بذلك يصبح مشاركا في تحديد أهداف التعلم وليس تابعا؛ مما يدفعه للعمل بجد لتحقيقها فقد وجد أنه "عندما يضع المرء نصب عينيه هدفا ما، ويقنع نفسه بتحقيقه ويضع الخطة التي توصله إليه فإنه سوف

يجد لذة كبيرة في مزاولة ما أزمع القيام به من نشاط، وسوف يتحمل المشاق التي قد تعترض طريقه بالكثير من الصبر والقليل من التذمر"(مولاي بودخيلي، 2004، 24)، مما يشعره بالرضا وتقديره للإنجاز مهما كان بسيطا والإحساس بالنجاح وإشباع حاجة تحقيق الذات وبالتالي التوافق النفسي.

اقترح (باندور) مفهوما من المفاهيم ذات الصلة الوثيقة بالإنجاز الإنساني في مختلف ميادين الحياة، حيث يرى أن "فاعلية الذات تسهم في تحديد سلوك الإصرار والمثابرة لدى الأفراد، وأن فاعلية الذات تمثل وسيطا معرفيا لتوقعات الفرد نحو فاعليته الذاتية، وهي المحددة لطبيعة السلوك الذي سيقوم به، ومقدار الجهد الذي سيبذله لتحقيق غاياته، بالإضافة إلى درجة المثابرة التي سيقدمها في مواجهة المصاعب والمتاعب التي قد تقف عائقا أمامه"(بوقفة، 2013، 37).

يؤثر إدراك الفرد لفاعليته الذاتية على استجاباته الانفعالية، "حيث يحدد مستوى التوتر أو الاكتئاب الذي قد ينجم جراء تعرض الإنسان لمواقف ضاغطة وصعبة، فإن الذين لديهم ثقة عالية في قدراتهم على مواجهة وتحدي تهديدات محتملة تجدهم أقل توترا وأكثر ثقة وتركيزا في أدائهم وإنجازهم الأمر الذي يزيد من قدرتهم وحركتهم على الجد والمثابرة"(عبد العزيز، 2010، 165)؛ ويؤكد (زيمرمان) و(كليري) على أن اعتقاد الفرد بقدرته على أداء مهمة ما يزيد من تركيزه وبذله للجهد وانهماكه في المهمة التي يريد تحقيقها، في حين أن الفرد الذي يمتلك المعرفة والمهارة لإتمام المهمة قد لا يتمكن من إتمامها فعليا "فالمتعلمون الذين لديهم إدراك عال لكفاءتهم الأكاديمية يبذلون جهودا كبيرة ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ومرونة أكبر في استخدام استراتيجيات التعلم ويتمتعون بتعلم منظم ذاتيا"(بوقفة، 2013، 6).

وكون مرحلة التعليم الثانوي تعتبر من أهم المراحل التعليمية، فهي من جهة امتداد للتعليم الأساسي والذي يمثل بدوره البنية القاعدية للمدرسة الجزائرية التي تمنح طوال تسع سنوات تربية إجبارية مشتركة بين الجميع، ومن جهة ثانية تعد ممهدا للتعليم العالي؛ لذا فهي مطالبة بالاستجابة لحاجات الأفراد الآنية والمستقبلية، كل حسب خصائصه ولمقتضيات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، خاصة في ظل ما أثبتته الدراسات من كون الفاعلية الذاتية الأكاديمية "تعتبر مؤشرا هاما لنجاح الطلاب وتمكنهم من القيام بمهامهم الأكاديمية"(بوقفة، 2013، 6)، حيث توصلت دراسة سحلول (2005) والتي أجراها على بـــ(1025) طالبا وطالبة من مرحلة التعليم الثانوي إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز الدراسي وفروق دالة إحصائيا في التحصيل الأكاديمي بين الطلبة ولصالح ذوي دافعية الإنجاز الدراسي المرتفعة(سالم، 2009، 136).

بالمقابل، توصلت نتائج العديد من البحوث إلى أهمية النجاح الدراسي في حياة المراهق لارتباطه الوثيق بحاجته إلى تحقيق ذاته وتشكيل هويته، حيث أشارت إلى أن أكثر ما يقلق المراهق هو مستقبله الدراسي والمهني(زيدان، 1985، 168)، ويؤكد الباحثون في دراساتهم على وجود علاقة موجبة بين الفشل الأكاديمي والاضطراب النفسي والسلوك المضاد للمجتمع (فايد، 2004، 249).

مما سبق، فإن الفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلاميذ تؤثر في دافعيتهم للإنجاز وتحقيقهم لأهدافهم وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتمتع بمستوى مقبول من الصحة النفسية، مما يجعل من إعداد مقياس لتحديد مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلميذ، وبالتالي تقديم التدخلات البيداغوجية المناسبة أمرا ملحا، والدراسة الحالية تحاول إعداد هذا المقياس وحساب خصائصه السيكومترية التي تجعل منه أداة صالحة لقياس هذه الخاصية لدى تلميذ مرحلة التعليم الثانوي، من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي: هل يتمتع مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لتلميذ الثانوي بالخصائص السيكومترية المقبولة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على العوامل المكونة للفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلميذ الثانوي وفقا للظروف الحالية التي تمر بها المدرسة الجزائرية.
- بناء مقياس يصلح للتطبيق على تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي يتماشى وخصائص ومميزات المؤسسات التربوية الجزائرية.
- حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقياس الجديد على عينة من تلاميذ الثانوي بالولاية

أهمية الدراسة:

يستمد هذا البحث أهميته من علاقة الفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلميذ بتحقيقه للنجاح الدراسي والتوافق النفسي والاجتماعي، كما أن توفير مثل هذه الأدوات يساعد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أداء أفضل لمهامهم، خاصة في ظل المعاناة من النقص الشديد للاختبارات والمقاييس النفسية–التقنية.

كما تبرز أهمية الدراسة من كونها تمس شريحة هامة من شرائح المجتمع الجزائري وهي فئة المراهقين المتمدرسين بمرحلة التعليم الثانوي.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في:

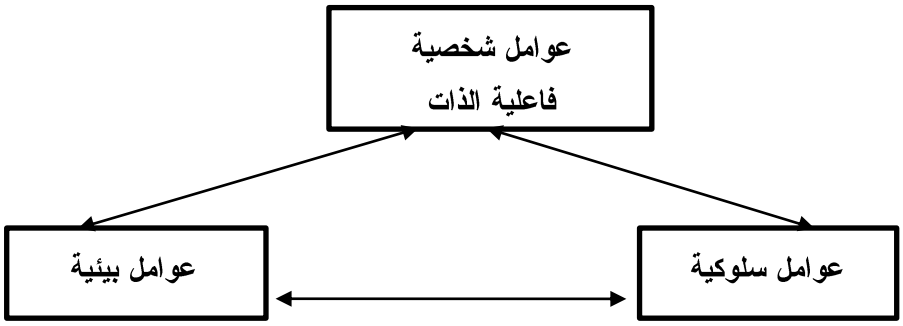
- الحدود الجغرافية: ينتمي مجتمع الدراسة إلى ثانويتي عبد العزيز الشريف والبياضة الجديدة بولاية الوادي.
- الحدود البشرية: تشمل الدراسة عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي مقدرة بـــــ 96 تلميذا وتلميذة.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الأول من الموسم الدراسي: 2017/2016.
- كما وتتحدد الدراسة بالمنهج المتبع والأدوات المستعملة فيها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

1- مفهوم الفاعلية الذاتية الأكاديمية:

يشير (باندورا، 1986) في كتابه أسس التفكير والأداء: "النظرية المعرفية الاجتماعية" إلى أن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن تفسيره من خلال المقابلة بين: السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية والبيئية" (العتيبي، 1429ه، 24).

وقد قامت نظريته على مبدأ أساسي أطلق عليه مصطلح "الحتمية المتبادلة" والذي سعى من خلاله إلى تفسير العلاقة التفاعلية المتبادلة بين كل من المتغيرات البيئية والشخصية والسلوكية (الحربي، 2006 10)، ولا يعني التفاعل الحاصل بين هذه المتغيرات أن لها قوى متساوية، كما تشير الدراسات إلى أنها قد ترتبط ببعضها البعض عبر متغيرات وسيطية (المزروع، 2007، 71).



شكل (01) نموذج الحتمية كما اقترحه (باندورا)

مما سبق نستنتج أن العلاقة الحتمية التبادلية بين هذه المتغيرات تقوم على دراسة نتائج وتأثيرات تلك المتغيرات فيما بينها حسب قوة كل متغير، ويشير (باندورا) إلى عدم وجود أفضلية لأي من هاته العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك.

1-1 تعريف الفاعلية الذاتية: تشير الفاعلية الذاتية إلى اعتقاد الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العقلية المطلوبة لإنجاز الهدف، فإذا اعتقد شخص ما أنه يمتلك القدرة لإنجاز أهداف معينة فإنه يحاول جاهدا جعل هذه الأشياء تحدث فعلا، أي أن "الفاعلية الذاتية تشير إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدرته كما أن تقييم الفرد لفعالية الذات يشير إلى تقييمه لقدرته على الأداء من جهة، وعلى التحكم بالأحداث من جهة أخرى، كما أن تقييمه لمستوى فاعلية الذات لديه يؤثر في دافعيته، ومستوى جهده ومبادرته لا سيما في مواجهة ما يعترض أهدافه، كما يؤثر على أسلوب تفكيره وتفاعله"(المومني والنوافلة، 2014 235).

ويرى (نيومان ونيومان) أن مفهوم الفاعلية الذاتية يشير إلى:" إحساس الفرد بالثقة في أنه يؤدي السلوكات التي يتطلبها موقف ما، سواءا كان الفرد يختار السلوك أم لا؛ فهذا يعتمد على شعور الفرد بالثقة في أنه سوف ينجح"(الدردير، 2004، 215).

وعليه، فالمقصود بالفاعلية الذاتية أو توقعات الكفاءة الذاتية "توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين"(جابر، 1986، 442)، وهذا يعني أنه عندما تواجه الفرد مشكلة ما أو موقف يتطلب الحل فإن الفرد، قبل أن يقوم بسلوك ما، يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الفاعلية الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الفاعلية الذاتية، أي على الفرد أن يكون مقتنعاً على أساس من المعرفة والقدرة...الخ بأنه يمتلك بالفعل الكفاءة اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة وقناعة الفرد بإمكانية التأثير على نفسه والبيئة المحيطة تجعل مواجهة متطلبات الحياة أكثر ســـهولة(Bandura, 1977).

1-2- أنواع الفاعلية الذاتية: يمكن تصنيف فاعلية الذات إلى (المشيخي، 2009، 84):

1-2-1- الفاعلية القومية: وترتبط بالأحداث التي لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل: انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات..، كما تعمل على إكسابهم أفكارا ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

1-2-2- الفاعلية الجماعية: وهي مجموعة من الأفراد تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

1-2-3- فاعلية الذات العامة: وتعني قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية المؤثرة على السلوك وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المستهدف.

1-2-4- فاعلية الذات الخاصة: ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات(الأشكال الهندسية)، أو في اللغة العربية (الإعراب، التعبير..).

1-2-5- فاعلية الذات الأكاديمية: وتشير إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، بمعنى قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي، والتي تتأثر بجملة من المتغيرات كحجم الفصل، وعمر المتمدرسين، ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل.

1-3- تعريف الفاعلية الذاتية الأكاديمية: يعد (باندورا) أول من اقترح مفهوم فاعلية الذات وعرفها على أنها اعتقادات الفرد حول قدراته على تنظيم وتنفيذ طرق العمل المطلوبة لإنجاز مهمة معينة وأشار سنة 1989 إلى أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية هي "اعتقادات الطالب حول قدرته على التنظيم وتنفيذ طرق العمل المطلوبة لإنجاز مهام معينة، بالإضافة إلى ثقة الطالب في قدرته على انجاز المهام الأكاديمية المختلفة بنجاح"، ويقترح أن تصورات التلاميذ عن قدرتهم على أداء المهام، تؤثر على

نجاحهم بصورة كبيرة، ويتمثل هذا التأثير في اختيار المهمة والجهد المبذول والإصرار على أداء العمل، والمرونة في التفكير خلال الأداء والإنجاز.

أما فتحي مصطفى الزيات فقد عرفها على أنها: اعتقاد الفرد في إمكاناته الذاتية وثقته في قدراته ومعلوماته، وأنه يمتلك من المقومات العقلية والمعرفية والانفعالية والحسية والعصبية ما يمكنه من تحقيق المستوى الأكاديمي الذي يرتضيه(الزيات، 2001، 501).

في حين ذهب الشمري إلى تعريف فاعلية الذات الأكاديمية بأنها: "الإدراك الذاتي لقدرة الطالب المعرفية، والعلمية بناء على أداء السلوك الذي يحقق له مستوى تحصيل مرتفع، ونتائج مرغوبة في أي موقف معين علمي أو مدرسي، أو أكاديمي معين، ومدى توقعاته عن كيفية الأداء الحسن في سبيل تحصيل المعارف، والعلوم النظرية والعملية، ومقدار الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف العلمية، والتنبؤ بمدى النجاح الذي يمكن أن يحققه نتيجة امتلاكه فعالية الذات الأكاديمية"(الشمري 2015، 28).

ويقترح (سشوارزير، 1992) أن توقعات وتصورات التلميذ عن فعالية الذات الأكاديمية لديه تؤثر على ثلاثة مستويات للسلوك تتمثل في اختيار المهمة والجهد الذي يبذله والمثابرة خلال السعي للتغلب على الصعوبات والمشاكل التي تقابله، ويضيف (شيمرس وآخرون، 2001) أنها أيضا تؤثر على تصوراته عن قدراته على تحمل الضغوط ومتطلبات العمل الأكاديمي.

1-4- التعريف الإجرائي للفاعلية الذاتية الأكاديمية: مما سبق تم تعريف الفاعلية الذاتية الأكاديمية في هذه الدراسة على أنها: "أحكام التلميذ المتمدرس بمرحلة التعليم الثانوي حول إمكانياته الذاتية وثقته في نفسه وقدراته، وتقبله لمسؤوليته في تحديد أهدافه والسعي لتحقيقها وبذل الجهد الذي يتطلبه ذلك والمثابرة عليه، وثقته بامتلاك المرونة اللازمة لمواجهة الصعوبات والمشاكل التي قد تواجهه والتغلب على الضغوطات الناجمة عنها، وتصوراته حول قدرته على التفكير العلمي وتحليل المواقف المعقدة واتخاذ القرارات الصحيحة، إلى جانب اعتقاده بامتلاكه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع المحيطين به والتواصل الفعال معهم"، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على المقياس المعد لهذه الدراسة والذي يتضمن اعتقاد التلميذ بقدرته على:

1/ **الثقة بالنفس وبالقدرات:** ويقصد بها ثقة التلميذ في قدرته على تحديد أهدافه الأكاديمية بنفسه وبامتلاكه القدرات الكفيلة بتحقيقها، الأمر الذي يمكنه من أداء المهام الأكاديمية بيسر وتحقيق النجاح.

2/ **بذل الجهد والمثابرة:** وتعني عدم اليأس والاستمرارية في المحاولة لتكملة المهام الأكاديمية، وانتقال التلميذ من نجاح إلى نجاح، وبذل الجهد المطلوب لإزاحة المعيقات والصعوبات وتجنب تكرار تجربة الفشل، للوصول إلى تحقيق درجة عالية من الأداء الأكاديمي.

3/ **مرونة التفكير واتخاذ القرار:** ويقصد به إدراك التلميذ لقدرته على تحليل المواقف الأكاديمية المعقدة أو الطارئة، والحفاظ على القدرة على الانتباه والتركيز واتخاذ القرارات المناسبة والتعديل

من المواقف والأهداف وفقا لظروف البيئة المطلوبة، واختيار الأنشطة الدراسية الملائمة ومتابعة تنفيذها، وتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء السلوك الأكاديمي الناجح.

4/ **تقبل وتحمل مسؤولية تحقيق الأهداف:** ويقصد بها إدراك التلميذ لمسؤوليته في التخطيط حول كل ما يرتبط بمستقبله الدراسي، والمشاركة في الحصول على المعلومات الضرورية، ومقدرته على التحكم في ضغوط الحياة، عبر إدراك دوره في اختيار الأساليب والاستراتيجيات الفعالة في مواجهة المواقف الأكاديمية الصعبة والتعامل مع الضغوط التي قد تعيق تحقيقه لمشروعه الدراسي المستقبلي.

5/ **إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين والتواصل الفعال معهم:** بما له من سمات الكياسة والمرونة والشعور بالانتماء للوسط المدرسي، إضافة إلى التمتع بالذكاء الاجتماعي الذي يمثل سلاحا فعالا يساعد التلميذ على التوافق النفسي والاجتماعي وطلب المساعدة والاستفادة من الأفراد المحيطين به من زملاء وأساتذة وإداريين.... ويجنبه الشعور بالاغتراب والعزلة في وسطه المدرسي.

2- مصادر الفاعلية الذاتية:

يرى (باندورا) أن الفاعلية الذاتية لدى الأفراد تتأثر بأربعة مصادر أساسية وهي: الخبرات المباشرة (نجاح المرء في التغلب على مشكلة ما وإدراكه وتفسيره للعلاقة بين جهوده والنتائج)، وغيـــر المباشـــرة (التعلم بالملاحظة أو وفق النموذج) والخبرات الرمزية (الإقناع الخارجي للشخص بقدرته على القيام بسلوك معين) والخبرات الانفعالية أو الإرجاع الانفعالي (التبدلات الجسدية المدركة ذات الصبغة القلقية وتفسيرها نتيجة للنقص في الكفاءة الذاتية).

3- أبعاد الفاعلية الذاتية:

يؤكد (باندورا) على إمكانية قياس الفاعلية الذاتية وفق ثلاثة أبعاد وهي:

3-1- مستوى الفاعلية ومقدارها: يختلف مستوى الفاعلية ومقدارها تبعاً لطبيعة الموقف وصعوبته ويتضح مقدار الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة (عبد العلي وعبد الله 2006، 95)؛ إذ تتدرج من الاعتقاد بالفاعلية الذاتية لحل المشكلات مهما بلغت صعوبتها إلى الاعتقاد بعدم الفاعلية لحل أي مشكلة مروراً بالاعتقاد بحل المشكلات السهلة فقط (الحربي، 2006، 14).

أي أن إحساس التلاميذ بفعاليتهم الذاتية يتعلق بتقييمهم لإمكانياتهم وقدرتهم على تحقيق مستوى معين من الأداء مهما بلغت درجة صعوبته، أو العكس العجز عن تحقيق أدنى مستوى من الإنجاز مهما بلغت درجة سهولته.

3-2- العمومية: ويقصد بها قدرة الفرد على تعميم قدراته في المواقف المشابهة، وتختلف درجة العمومية وتتباين من فرد إلى آخر تبعا لاختلاف المحددات التالية: درجة تماثل الأنشطة، وسائط التعبير عن الإمكانيات (معرفية، سلوكية، انفعالية)، الخصائص الكيفية للسلوك ومنها خصائص الفرد أو الموقف المحرر للسلوك (الزيات، 2001، 510).

3-3-القوة: ويعني بها(باندورا) الفروق الفردية بين الأفراد في مواجهة المواقف الفاشلة، وما يتبع ذلك من شعور بالإحباط، ويفسره بأن هذا الاختلاف يعود إلى التفاوت بينهم في الفاعلية الذاتية، فمنهم من تكون الفاعلية الذاتية لديه مرتفعة، فيثابر في مواجهة الأداء الضعيف في حين يعجز آخر عن ذلك (المزروع، 2007، 72).

وتؤثر الفاعلية الذاتية المرتفعة أو المنخفضة في محاولة التلميذ بذل جهد أكبر والمثابرة من أجل تحقيق النجاح، أو التوقف عن بذل أدنى جهد عند ظهور بادرة مشكلة أو صعوبة.

4- خصائص ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية:

وقد ذكر الشمري (2015) خصائص عامة لذوي فاعلية الذات الأكاديمية، كالتالي:

1/ مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.

2/ ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

3/ وجود قدر من الاستطاعة سواء فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف.

4/ هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتمثل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

5/ أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.

6/ أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ، ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقة، فمن الممكن أن يكون لدى الفرد توقعا بفاعلية ذات مرتفعة وتكون إمكاناته قليلة.

7/ تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف وكمية الجهد المبذول ومدى مثابرة الفرد(الشمري، 2015، 28).

تبين هذه الخصائص أنه يمكن إخضاع الفاعلية الذاتية للتطوير والتنمية، وذلك بتعريض الأفراد لخبرات تربوية مناسبة، كما يتضح ارتباطها بشخصية الفرد، مما يجعلها تنعكس على سلوكه، وتتأثر بما يوفره المحيط من مثيرات.

ويمكن تصنيف خصائص الأفراد تبعا لمستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لديهم إلى مجموعتين:

4-1- خصائص ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة: إذ يتميزون بجملة من المميزات أهمها:

1/ الثقة بالنفس وبالقدرات: وأهم ما يميز الشخص الواثق من نفسه، قدرته على تحديد أهدافه بنفسه الأمر الذي يمكنه من القيام بتنفيذ أعماله بيسر، والفرد الفعال لديه القدرة على الثقة بما يسعى إليه فيصبر ويثابر لأجل تحقيق أهدافه، لأن الثقة بالنفس تعتبر طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة الصعاب والعراقيل التي قد تعترضه.

2/ المثابرة: سمة تساعد الفرد على إخراج طموحاته الداخلية لتجسيدها على أرض الواقع، والمثابرة تعني الاستمرارية، وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح، وتتميز الشخصية الفعالة بالنشاط والحيوية وعدم اليأس وقدرتها على مواجهة المواقف ولو كانت محبطة.

3/ القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين: بما للفرد من سمات المرونة والشعور بالانتماء والذكاء الاجتماعي.

4/ القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية: فالشخص المهيأ انفعاليا لتحمل المسؤولية يكون مبدعا في أداء واجباته ويستخدم كل طاقاته وقدراته.

5/ البراعة في التعامل مع المواقف غير التقليدية: فالفرد ذو الفاعلية الذاتية المرتفعة يستجيب للمواقف الطارئة بطريقة مناسبة، ويعدل من مواقفه وأهدافه وفقا لظروف البيئة، ويتميز بكونه مرنا وايجابيا ومتقبلا للأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال.

يتضح مما سبق أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعتبر من أهم العوامل المؤثرة وبشكل مباشر على التحصيل الأكاديمي، حيث أن "الفرد ذو الفاعلية الذاتية المرتفعة: ينخرط بسهولة وبسرعة في المجتمعات الأكاديمية، أما الإحساس بفاعلية متدنية فيؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل، كما أن فعالية الذات العالية تؤدي إلى سلوكيات دراسية وتؤدي إلى تحقيق النجاح الدراسي"(الشمري، 2015، 30).

4-2- خصائص ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة: ومن سماتهم (المصري، 2011، 67):

1/ يخجلون من المهام الصعبة.

2/ يستسلمون بسرعة.

3/ لديهم طموحات منخفضة.

4/ ينشغلون بنقائصهم ويهولون المهام المطلوبة.

5/ يركزون على النتائج الفاشلة.

6/ يصعب عليهم النهوض بعد النكسات.

7/ يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب.

وعلى عكس ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة، فإن فئة ذوي الفاعلية المنخفضة يبدون تحصيلا دراسيا متدنيا، ويفشلون في تنظيم أوقات المراجعة مما يجعلهم عرضة للقلق والضغط الناجمين عن تراكم الدروس وضيق الوقت، وغالبا ما يفشلون ويصابون بالإحباط، وقد يلجؤون إلى طرق غير سليمة لتحسين مستواهم ومواصلة الدراسة.

5- الأهمية السلوكية للفاعلية الذاتية الأكاديمية:

يرى (باندورا) أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية تؤثر في سلوك الفرد من خلال أربعة جوانب أساسية:

1/ اختيار السلوك: يؤثر إدراك التلميذ لفاعليته الذاتية على اختياره للأنشطة الدراسية، فقد أظهرت الدراسات أن الطلاب يميلون للاشتغال بالمهام التي يشعرون فيها بقدر عال من إمكانية المنافسة والثقة والإنجاز ويتجنبون تلك المجالات أو المهام التي لا يشعرون فيها بذلك(الزيات، 2001، 504).

ويشير سامر جميل رضوان إلى أن المواقف التي يمر بها الفرد يمكن أن تكون مواقف اختيارية أو لا تكون كذلك، فطالب الصف الأول الثانوي عليه أن يختار الالتحاق بالقسم العلمي أو الأدبي اعتمادا على اعتقاده بقدرته في تحقيق النجاح في القسم الذي سيوجه إليه، وذلك بعد أن يكون قد جرب مواد القسمين في السنوات السابقة من دراسته وتعرف على قدراته فيها، وعلى نقاط ضعفه وقوته وهذا ما أسماه (شواريز) بالدافعية التي تقوم على اختيار المواقف وتفضيل نشاطات معينة وتشكل فيه السلوك واختيار أسلوب السلوك (رضوان، 1997)

2/ كم ومعدل الجهد المبذول: تحدد الفاعلية الذاتية كم ومعدل الجهد الذي يبذله الأفراد، ومدى حرصهم على مواصلة بذل هذا الجهد والمثابرة في أداء النشاط المستهدف، لأن التقدير المسبق والمرتفع للفاعلية الذاتية الأكاديمية يعطي الفرد ثقة بأن مساعيه ستقوده للنجاح في أداء المهمة بغض النظر عن الصعوبات التي قد تعترض تنفيذها، على عكس التقدير المنخفض للفاعلية الذاتية الأكاديمية والذي يدفع بالفرد إلى توقع الفشل مما ينعكس سلبا على مستوى بذل الجهد والمثابرة.

وبناء عليه، فإن الفاعلية الذاتية الأكاديمية تكتسب وظيفية تنبئية بمستوى الأداء اللاحق، حيث أن المثابرة ترتبط بارتفاع مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية، التي تؤدي بدورها إلى ارتفاع مستوى الأداء، ثم يعود مرة أخرى ليؤثر بارتفاع على مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية(مشري، 2009).

3/ أنماط التفكير وردود الأفعال: تحدد إعتقادات أو إدراكات الفرد لفاعلية الذات الأكاديمية لديه أنماطا من التفكير وردود الأفعال الانفعالية، وقد توصل (كولين) إلى أن الإحساس بقوة الفاعلية الذاتية الأكاديمية يشكل التفكير السببي العلائقي بين الفعل ونتيجته، فيميل ذوي الإحساس بقوة الفاعلية الذاتية الأكاديمية إلى إرجاع وتفسير الفشل في المهام الصعبة إلى نقص الجهد أو عدم كفايته، وهذا التفسير يدعم الميل أو التوجه إلى النجاح، بينما يعزو ذوي الإحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية ذلك إلى نقص القدرة(الزيات،2001، 505).

4/ الفرد المنتج للسلوك: تأثر اعتقادات أو إدراكات فاعلية الذات للفرد على سلوكه إذا نظرنا إليه باعتباره منتجا للسلوك أكثر منه متنبئا به، ومؤدى هذا الافتراض أن الثقة بالنفس تولد النجاح الذي يقود بدوره إلى مستوى أفضل من الأداء، وأن ضعف الثقة بالنفس يولد التردد والتراجع عن المحاولة لتجنب الفشل لذلك فإن إدراكاتنا عن الفاعلية تساعدنا على تحديد كيف نفكر وكيف نشعر وكيف نختار السلوك وننفذه.

لذا فإن إدراكات الفرد حول فاعليته الذاتية الأكاديمية لا تؤثر على سلوكه فحسب ولكنه يستخدم هذه الإدراكات أو الاعتقادات بشكل إيجابي نشط وملموس كي يسلك أو يستجيب من خلالها، وهو ما أشار إليه (باندورا) بمفهوم أو مبدأ التبادلية الحتمية(الزيات، 2001، 506).

يتبين لنا مما سبق أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية للفرد لا تؤثر فقط على اختياره للسلوك أو مدى وشدة الجهد الذي يبذله لتنفيذه، بل يتجاوزه إلى أنماط التفكير التي يعتمدها وردود أفعاله التي يبديها بل أن اعتقادات الفرد حول إمكانياته الأكاديمية وثقته بقدرته على النجاح تشكل دافعا داخليا لديه لبلوغ هدف النجاح وتجاوز الصعاب التي قد تعترضه في سبيل تحقيق ذلك.

6- أثر الفاعلية الذاتية الأكاديمية على التعلم:

يؤكد العديد من الباحثين في الفترة الأخيرة على الدور الذي تلعبه المعتقدات الذاتية الأكاديمية في عملية التعلم، حيث تؤثر هذه المعتقدات على الكيفية التي يتعلم بها الطلاب وعلى تقييم العلاقة بين الجهد المبذول ونتائج الأداء(رشوان، 2006، 208).

وفي هذا السياق، يشير (باندورا) وزملاؤه إلى تأثير الفاعلية الذاتية الأكاديمية على التعلم والانجاز كما أنها بدورها تتأثر بالخبرات السابقة للفرد وسماته الشخصية، وطبيعة ومستوى الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه، حيث يؤثر وجود مصادر التعلم ومثيراته في محيط التلميذ على اكتسابه للمهارات وإتقانها.

كما توصلت نتائج دراسة (ميلتون) وآخران إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية نحو موضوعات دراسية معينة والإنجاز الأكاديمي فيها؛ فالفرد ذو الإحساس القوي بالفاعلية الذاتية الأكاديمية في مجال معين سوف يسعى إلى تحقيق مستوى أداء أعلى قليلا من قدرته، وفي المقابل فإن الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة تؤدي إلى تحقيق مستوى أقل فاعلية في النشاط المعرفي، مما يؤدي إلى تحقيق إنجازات أقل جودة مقارنة بغيرهم(الحربي، 2006، 35).

وهو ما تؤكده نتائج دراسة (تشيمرس) وآخرون والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين فاعلية الذات الأكاديمية والأداء الأكاديمي (العلي وسحلول، 2006، 97).

مما سبق، نلاحظ اتفاق أغلب الدراسات والبحوث على العلاقة القوية للفاعلية الذاتية الأكاديمية بحدوث عملية التعلم والتحصيل الدراسي للتلميذ، حيث وجد أن الطلاب ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة يتميزون بتحصيل دراسي أعلى من الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة، وبالمقابل يؤدي النجاح في المهام التعليمية إلى ارتفاع مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية والعكس في حالة الفشل.

الدراسات السابقة:

- **دراسة رضوان (1997)** بعنوان توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقياس"، وهدفت الدراسة إلى إعداد استبانة عربية لقياس الكفاءة الذاتية العامة والتحقق من خصائصها السيكومترية وتكونت عينة الدراسة من 530 فردا (222 ذكرا و308 أنثى)، اختيروا بطريقة عشوائية، مثل طلبة جامعة دمشق نسبة(70%) من العينة، وشكل الأساتذة وإداريي الدوائر الحكومية نسبة (30%)، ولحساب الخصائص السيكومترية للمقياس المكيف بالصيغة المعربة لمقياس توقع الكفاءة الذاتية العامة المعد من قبل Schwarzer & Jerusalem، واختبار (بيرنروتر) للشخصية المعيَّر على البيئة السورية كمحكات لقياس

الصدق إلى جانب الاتساق الداخلي وتراوحت ارتباطات البنود بالمقياس بين (0,46 و0,65)، وأشارت النتائج إلى معاملات ارتباط توقعات الكفاءة الذاتية مع اختبار (بيرنروتر) للشخصية كالتالي: معامل الارتباط مع السيطرة (0,21)، مع الاكتفاء الذاتي(0,15)، مع الانطواء (-0,13)، مع العصابية- الاتزان الانفعالي (-0,23)؛ أما الثبات فقد تم التأكد منه باستخدام ألفا كرونباخ والتي بلغت قيمتها (0,85) أما الارتباط بين تطبيقي الاختبار والذي فصل بينهما ستة أسابيع فبلغ(0,71).

- **دراسة (Vatinee et al, 2001)** بعنوان "صدق مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة": والتي هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة على عينة مكونة من 103 تايلنديا من فئة مدمني مادة (الأمفيتامين)، تراوحت أعمارهم بين 14 و25 سنة بمتوسط حسابي مقدر بـــ18 سنة للفرد؛ وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام ألفا كرونباخ والتي بلغت قيمتها (0.70)، وأشارت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي إلى عاملين جذرهما الكامن (4.22) و(1.05) على التوالي، حيث فسر العامل الأول نسبة 42.22%، بينما فسر العامل الثاني نسبة 10.59% من التباين الكلي، أما التحليل العاملي التوكيدي وباستخدام برنامج LISREL فأظهرت مؤشرات حسن المطابقة على أساس نموذج العامل الواحد مطابقة النموذج للبيانات، كما يلي:

"Lambda x^2=55.89(x^2/df=1.59)35df, p›01, GFI=0.90, AGFI=0.85, RMR=0.06, R^2=0.87"
(Vatinee et al, 2001, 34)

- **دراسة معمرية (2010)** بعنوان "تقنين قائمة فاعلية الذات على البيئة الجزائرية": قام الباحث بتقنين مقياس فاعلية الذات الذي أعده محمد السيد عبد الرحمن (1998) بمصر، عدد فقرات المقياس 30 فقرة مصاغة جميعها بشكل إيجابي، وذات أربع بدائل للإجابة: لا، قليلا، متوسطا، كثيرا؛ وقد قنن الباحث القائمة على عينة مقدرة بـــــ381 فردا، منهم 184 ذكرا و197 أنثى، من تلاميذ الثانوي وطلبة الجامعة بولاية باتنة؛ للتأكد من ثبات القائمة استخدم طريقة إعادة الاختبار، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين 0.69 ومعامل ألفا كرونباخ والذي بلغت قيمته 0,87؛ أما لحساب الصدق فقد استخدم ثلاث طرق وهي: المقارنة الطرفية لقياس الصدق التمييزي، والصدق الاتفاقي حيث قام بتطبيق مقياس فاعلية الذات مع كل من قائمة التفاؤل (بدر محمد الأنصاري، 2002) واستبيان الشعور بالسعادة (مايسة النيال، ماجدة خميس 1995) وقائمة التفاؤل بالنفس(سدني شروجر، 2002)، واستبيان الأمل (سير ستايد وآخرون، 1995) واستفتاء الدافع إلى الانجاز (عبد اللطيف خليفة، 2006)، وقد بينت النتائج أن معاملات ارتباط مقياس فاعلية الذات مع كل هذه المقاييس دالة إحصائيا، مما يؤكد صدق المقياس؛ كما قام الباحث بحساب الصدق التعارضي بتطبيق مقياس فاعلية الذات مع استبيان التشاؤم(أحمد عبد الخالق، 2000) وقائمة اليأس/بيك(بدر محمد، 2001)، وتبين أن معاملات ارتباطه مع المقياسين دالة إحصائيا وأن قائمة فاعلية الذات تتصف بمعاملات صدق مرتفعة (معمرية، 2013، 301).

- **دراسة بوقصارة وزياد (2015):** بعنوان الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: التي هدفت إلى تقويم الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة العامة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، على عينة قدرت

بـــــــ(339) تلميذا (111 ذكرا و228 أنثى)، كما تم اختيار عينة إضافية مكونة من 69 تلميذا وتلميذة استخدمت للتحقق من الثبات بإعادة التطبيق والذي بلغ معامل ارتباطه 0.43، إلى جانب هذه الطريقة استخدم الباحثان ثلاث طرق أخرى للتأكد من ثبات المقياس، وكانت نتائجها كالتالي: معامل ألفا كرونباخ بلغ 0.72، بعد التعديل بلغ معامل (سبيرمان براون) المصحح 0.75 ومعامل (جتمان) 0.75، أما الصدق وبالإضافة إلى آراء المحكمين فقد اعتمد طريقة الاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات ارتباط درجات البنود بالدرجة الكلية للمقياس بين (0.43 و0.60)، وللتأكد من الصدق المحكي (التلازمي) للمقياس فقد تم تطبيقه بشكل متزامن مع النسخة الجزائرية لمقياس الاكتئاب والقلق والضغط النفسي الذي قننه زياد (2014) والنسخة الجزائرية لمقياس تقدير الذات لـــــ(Rosenberg) من تقنين خوجة (2011)، وأشارت النتائج إلى معاملات ارتباط الكفاءة الذاتية العامة المدركة كالتالي: مع الاكتئاب (-0,42)، مع القلق (-0,39) مع الضغط النفسي (-0,23) وهي قيمة غير دالة، أما مع تقدير الذات فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.50)، كما استخدم الباحثان وإضافة إلى الطرق الآنفة الذكر الصدق البنائي بطريقة التحليل العاملي الاستكشافي والذي أفضى إلى وجود عامل واحد تزيد قيمة جذره الكامن عن الواحد الصحيح بحسب معيار (كايزر)، ويفسر 29,382% من التباين الكلي في أداء التلاميذ، والتحليل العاملي التوكيدي الذي أشارت نتائجه إلى "وجود تطابق في بناء مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة النسخة الجزائرية مع المقياس في صورته الأصلية، كما أن بنود المقياس جاءت ضمن مستوى مقبول من التشبع تراوحت ما بين (0,25-0,58)، بالرغم من القيمة المنخفضة نوعا ما (0,25) المسجلة للبند (02)، إلا أنها كانت ذات ارتباط دال عند مستوى 0.01"(بوقصارة وزياد، 2015، 43).

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على تحليل البيانات المتحصل عليها من عينة الدراسة، ثم القيام بالمعالجة الإحصائية لها من أجل استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ السنوات الثانية والثالثة ثانوي المتمدرسين بالمؤسسات التربوية للموسم الدراسي 2017/2016، وتكونت عينة الدراسة من 96 تلميذا وتلميذة (55 تلميذة و41 تلميذا) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ثانويتي عبد العزيز الشريف والبياضة الجديدة بولاية الوادي.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

لغرض الدراسة تم بناء أداة لقياس مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلاميذ، وقد مرت هذه الأداة بعدة مراحل قبل أن تصاغ بشكلها النهائي.

1- **خطوات بناء الأداة:** تمت صياغة البنود بحيث تغطي الأبعاد المكونة للفاعلية الذاتية الأكاديمية وذلك انطلاقا من:

- الإطار النظري للدراسة وبعض الدراسات التي تناولت الفاعلية الذاتية أو أحد الأبعاد التي تضمنها التعريف الإجرائي المعتمد في هذه الدراسة.

- بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي تقيس الفاعلية الذاتية العامة أو الأكاديمية أو أحد أبعادها (الثقة بالنفس والقدرات، بذل الجهد والمثابرة، المرونة في التفكير واتخاذ القرار...)، ونذكر منها:

* مقياس الكفاءة الذاتية العامة الذي أعده Schwarzer & Jerusalem سنة 1993 وترجم إلى أكثر من 28 لغة، وقام رضوان بترجمته للعربية سنة 1997 ويتكون من بعد وحيد تغطيه عشرة بنود (بني خالد 2010، 420-421)، كما قام كل من بوقصارة وزياد (2015) بإعادة تقنينه على البيئة الجزائرية.

* مقياس الفاعلية الذاتية العامة الذي أعده عادل محمد محمود العدل سنة 2001، والذي يتضمن خمسون بندا تتنوع بين السالب والموجب وأمام كل مفردة أربع بدائل للإجابة(العبدلي، 1430،91)، وقد قام بتقنينه في البيئة العربية على عينة من الطلبة.

* مقياس فاعلية الذات لنادية سراج جان (2000)، والذي تضمن 54 بندا موزعة على أربعة مجالات: فاعلية الذات المعرفية، فاعلية الذات التعايشية، فاعلية الذات الاجتماعية، فاعلية الذات الانفعالية، وكيفته على عينة من طلبة جامعة الملك سعود مقدرة بـ 96 فردا، واعتمدت في بناءه إلى جانب التراث النظري للموضوع على مجموعة من المقاييس الأجنبية أهمها مقياس (شيرر وآخرون، 1982) لفاعلية الذات ومقياس مجالات التحكم لـــــ(بولهوس،1983)، وقائمة حل المشكلات الشخصية لـــ (هبنز وبترسين، 1982).

* مقياس أحمد الزق للكفاءة الذاتية الأكاديمية المتضمن 22 بندا، والذي قام ببنائه على ضوء اطلاعه على الأدب النظري والمقاييس المستخدمة لقياس الكفاءة الذاتية الأجنبية منها والعربية، كمقياس الكفاءة الذاتية العامة لـــ Schwarzer & Jerusalem ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لـــ Harter 1982 ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لـــ (شيرر) وعربته الجبور سنة 2002، ومقياس الفعالية الذاتية لحمدي وداود 2002 (بوقفة، 2015، 123).

ولأن من خصائص فاعلية الذات ارتباطها بمحيط التلميذ، "كونها تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة" (المشيخي، 2009، 86) فإن خصوصية المدرسة الجزائرية وما تمر به في الوقت الحالي من إصلاحات، وما أنجر عنها من تغيرات على بناء المناهج وطرائق التدريس والشعب الدراسية بمرحلة التعليم الثانوي وإجراءات عمليتي القبول والتوجيه إليها وغيرها، دفع إلى تبني تعريفا إجرائيا يتماشى مع هذه الخصوصية، وقد جاءت الصورة الأولية لهذه الاستمارة مكونة من أكثر من مائة بند، ثم تقلصت إلى ستين بندا.

2- **تصميم استمارة المقياس:** تتكون الاستمارة من:

أ- **بيانات عامة:** تتضمن اسم ولقب التلميذ وتاريخ ميلاده وإعادته للسنة من عدمها وترتيب رغباته لشعب السنة الثانية ثانوي وإلى جانب معلومات حول المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين؛ وهي معلومات ضرورية لضبط المتغيرات الدخيلة.

ب- **مقدمة استهلالية:** بهدف إعطاء فكرة عامة حول الموضوع وتعليمات الإجابة بأسلوب بسيط يساعد على الفهم الجيد، وبالتالي الاستجابة الصادقة. كما تضمنت عبارات محفزة على الإجابة وتؤكد سريتها.

ج- **البنود:** قسمت بنود الاستمارة إلى خمسة أبعاد كالتالي:

1/الاعتقاد بالقدرة على الثقة بالنفس وبالقدرات: ويضم البنود:1-6-11-16-21 -26-31-36-41-46.

2/الاعتقاد بالقدرة على بذل الجهد والمثابرة: ويضم البنود: 2-7-12-17-22-27-32- 37 -42-47-51.

3/الاعتقاد بامتلاك مرونة التفكير والقدرة على اتخاذ القرار: ويضم البنود:3-8-13-18 -23-28-33-38-43-48-52-54.

4/الاعتقاد بالقدرة على تقبل وتحمل مسؤولية تحقيق الأهداف: ويضم البنود:4-9-14-19-24-29-34-39-44-49.

5/الاعتقاد بالقدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين(أساتذة، زملاء، مستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي.) والتواصل الفعال معهم: ويضم البنود: 5-10-15-20-25-30-35-40-45-50-53.

3- **طريقة تصحيح المقياس:** أما من حيث البدائل فقد اعتمدنا طريقة (ليكرت)، فجاءت في شكل خمس بدائل تتدرج من الموافقة الشديدة إلى الرفض الشديد مرورا بالحياد يقابلها سلم الدرجات من 5 درجات إلى درجة واحدة في حالة البنود الموجبة والعكس بالنسبة للسالبة، وذلك للتقليل من أثر التخمين، ومنح التلميذ حرية كافية تسمح له بالمفاضلة بين عبارتين يوافق عليهما أو العكس.

الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام مجموعة من أساليب الإحصاء الوصفي والاستدلالي: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ومتساويتين، معامل الارتباط "بيرسون"، معامل الارتباط الثنائي الأصيل، إضافة إلى معامل ألفا كرونباخ؛ وتجدر الإشارة أنه تم استعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لمعالجة هذه البيانات.

نتائج الدراسة:

حتى يتمكن الباحث من استخدام أداته لجمع البيانات، والوثوق بنتائجها عليه أولا أن يتأكد من صدقها وثباتها، لذا قمنا بحسابهما كالتالي:

1- مؤشرات الصدق: قمنا بحساب الصدق وفق عدة طرق منها:

1-1- **صدق المحكمين:** إذ قمنا بعرض الاستمارة على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا ذوو اختصاصات مختلفة، مع الحرص على أن تكون لدى بعضهم خبرة مهنية في ميدان التوجيه المدرسي والمهني لإعطاء رأي علمي وعملي في المقياس ومدى ملاءمته لأفراد العينة بناء على معرفتهم الشخصية لخصائصهم، وبلغ عددهم الإجمالي 19 محكما، وبعد تعريفهم بمشكلة الدراسة وفرضياتها طلبنا منهم تحكيم الأداة من حيث:

- وضوح وبساطة التعليمات.
- الصياغة اللغوية للبنود ومدى وضوحها وملائمتها لأفراد العينة.
- مطابقة البنود للأبعاد ومدى إلمامها بموضوع الدراسة.
- البدائل المقترحة.

وقد اعتبرت الدرجة العلمية للأساتذة مؤهلا يمكنهم إلى جانب تنوع اختصاصاتهم من تحكيم جيد للأداة ومن جوانبها المتعددة، كما أن الخبرة الميدانية لبعضهم كمستشاري توجيه من خلال التعامل المتكرر مع التلاميذ تمكنهم بدورها من إصدار أحكام علمية وواقعية، واعتبر البند غير صالح إذ اتفق أربعة محكمين من أصل الـــ 19 محكما على أنه لا يقيس أو يقيس بنسبة تقل عن 75%.

وبعد عملية التحكيم تم إجراء تقليص عدد البنود الواردة في الصورة الأولية للمقياس ليصبح ستون بندا، إلى جانب بعض التعديلات في صياغة بعض البنود ليتم إخراج المقياس في صورته النهائية.

1-2- **صدق الاتساق الداخلي:** حيث تم حساب صدق البناء من خلال حساب الارتباطات بين بنود المقياس وأبعاده والمقياس ككل؛ وتم إلغاء تلك البنود التي أظهر التحليل الإحصائي عدم دلالة معاملات ارتباطها وعددها ستة، وتوضح الجداول التالية نتائج تحليل البنود المقبولة.

جدول (01) ارتباطات بنود المقياس بدرجته الكلية

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	**0.58	11	**0.66	21	**0.40	31	**0.40	41	**0.57	51	*0.23
02	**0.69	12	**0.48	22	**0.65	32	**0.69	42	*0.24	52	**0.48
03	*0.24	13	**0.38	23	**0.65	33	**0.38	43	**0.44	53	**0.28
04	**0.48	14	**0.40	24	*0.26	34	**0.78	44	*0.26	54	**0.65
05	*0.23	15	*0.25	25	**0.65	35	**0.27	45	**0.41		
06	*0.21	16	**0.38	26	**0.40	36	**0.47	46	**0.71		
07	**0.78	17	*0.21	27	**0.58	37	**0.47	47	*0.25		
08	*0.25	18	**0.65	28	**0.40	38	*0.24	48	**0.68		
09	**0.46	19	**0.65	29	**0.43	39	**0.30	49	**0.56		
10	*0.24	20	**0.42	30	**0.31	40	**0.37	50	**0.47		

* تعني مستوى الدلالة عند 0.05

** تعني مستوى الدلالة عند 0.01

جدول (02) معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي يتضمنه

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
الأول					
الثاني	0.75**				
الثالث	0.62**	0.59**			
الرابع	0.64**	0.41**	0.54**		
الخامس	0.31**	0.46**	0.60**	0.38**	
المقياس ككل	0.86**	0.81**	0.84**	0.77**	0.66**

جدول (03) معامل ارتباط كل بعد ببقية الأبعاد وبالدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.65**	01	0.68**	01	0.23*	01	0.72**	01	0.39**
02	0.25*	02	0.76**	02	0.45**	02	0.58**	02	0.40**
03	0.59**	03	0.63**	03	0.55**	03	0.55**	03	0.32**
04	0.55**	04	0.20*	04	0.75**	04	0.66**	04	0.45**
05	0.41**	05	0.71**	05	0.53**	05	0.26*	05	0.43**
06	0.64**	06	0.65**	06	0.38**	06	0.58**	06	0.20*
07	0.37**	07	0.73**	07	0.23*	07	0.76**	07	0.26*
08	0.55**	08	0.56**	08	0.46**	08	0.44**	08	0.50**
09	0.49**	09	0.28**	09	0.46**	09	0.51**	09	0.34**
10	0.72**	10	0.35**	10	0.38**	10	0.73**	10	0.64**
		11	0.27**	11	0.55**			11	0.40**
				12	0.75**				

* تعني مستوى الدلالة عند 0.05.

** تعني مستوى الدلالة عند 0.01.

توضح الجداول الثلاث السابقة دلالة معاملات الارتباط مما يجعل المقياس صادقا؛ وبالتالي صالحا لقياس ما وضع لقياسه ويمكن الوثوق بنتائجه.

1-3- صدق المقارنة الطرفية: تفيد هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدرته على التمييز بين المجموعتين المتناقضتين، وتستخدم هذه الطريقة في حساب صدق التكوين وصدق المحتوى (معمرية، 2002، 184).

"والتقسيم إلى المجموعات المتضادة يتم بطبيعة الحال على أساس آخر غير الاختبار نفسه"(الدردير، 2006، 185) لذا تم ترتيب أفراد عينة التقنين بناء على درجاتهم في مقياس الفاعلية الذاتية العامة للعدل (2001)، والمقارنة تبعا لنتائجهم على المقياس المعد للدراسة الحالية؛ وكانت النتيجة وجود فروق لصالح المجموعة العليا، مما يدل على قدرة المقياس على التمييز. ويرى الدردير أن

طريقة المقارنة الطرفية تعطي مؤشرا لصدق الأداة، وليس القيمة العددية لمعامل الصدق، في حين أن معامل الارتباط الثنائي الأصيل يمكنه ذلك لذا فقد قمنا بحساب معامل الارتباط الثنائي الأصيل فكانت النتيجة كالتالي: ر ث=0.58، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 حسب الجداول الإحصائية لمعاملات الارتباط.

1-4- الصدق التلازمي: وهو أحد نوعي الصدق المرتبط بالمحك (أبوعلام، 2004، 419)، والذي يعد من أفضل وأقدم الطرق لتقدير صدق الاختبارات والاستبيانات(معمرية، 2012، 193).

"ويقصد بهذا النوع من الصدق إيجاد معامل الارتباط بين الاختبار الحديث والاختبارات الأخرى المعترف بها، ويتم هذا بتطبيق الاختبار الحديث والاختبارات المعترف بها على عينة التقنين ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الاختبار مع درجاتهم في الاختبارات الأخرى، فإذا كان معامل الارتباط مرتفعا دل ذلك على أن هذا الاختبار صادق"(مقدم، 2011، 149).

ولهذا السبب تم عرض الأداة تلازميا مع مقياس الفاعلية الذاتية العامة الذي أعده عادل محمد محمود العدل في دراسته حول "تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة" سنة 2001، فبلغ معامل الارتباط بينهما 0.72 (علما أن هذا الأخير قد استخدم طريقة الصدق المرتبط بالمحك للتأكد من صدق مقياسه، حيث كانت درجة ارتباطه بمقياس الفاعلية الذاتية العامة المعد من قبل Schwarzer & Jerusalem مساوية لـــــ0.64).

2- مؤشرات الثبات:

و"لأن الثبات مفهوم مركب، فإنه يتعين على الباحث الذي يسعى إلى تصميم إختبار جديد أو تقنين إختبار أجنبي على بيئته، أن يحسبه بأكثر من طريقة،"(معمرية،2002، 216)، ولكون الدراسة تهدف لبناء أداة جديدة فإننا لجأنا إلى حساب الثبات باستخدام:

2-1- طريقة إعادة التطبيق: إذ "تعتبر معاملات ثبات الاختيار عبر الزمن من أهم طرق حساب الثبات، ويركز عليها معظم الباحثين أكثر من أي طريقة أخرى"(معمرية، 2002، 197)، لذا فقد قمنا بحساب الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بحيث فصل بين التطبيقين بمدة 20 يوما "إذ يجب أن لا تتجاوز الفترة بين التطبيقين أسابيع قليلة بالنسبة للأطفال وطلبة المرحلة الأولى وطلبة المرحلة الإعدادية،"(السيد، 1978، 382)، وكانت النتيجة أن معامل الارتباط بين التطبيقين هو 0.77 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

2-2- معامل ألفا كرونباخ: قمنا باستخدام "معامل ألفا كرونباخ الذي يعتبر من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة، فهو يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده" (السيد، 1978 213) حيث قمنا بحساب ثبات الاختبار ككل وثبات كل بعد على حدى.

جدول (04) قيمة معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	قيمة معامل ألفا كرونباخ
الأول	0.68
الثاني	0.72
الثالث	0.64
الرابع	0.78
الخامس	0.43
المقياس ككل	0.89

* يعني مستوى الدلالة عند 0.05

** يعني مستوى الدلالة عند 0.01

يبين الجدول ثبات المقياس حيث تراوحت قيمة α للأبعاد بين 0.43 و0.78، وقيمة α للمقياس ككل 0.89، وكلها قيم دالة عند مستوى الدلالة (0.01)؛ مما يجعل بالإمكان الوثوق به لجمع بيانات الدراسة.

2-3- التجزئة النصفية: وتعتمد هذه الطريقة على "تجزئة الاختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين(متكافئين) وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، وهناك عدة طرق لتجزئة الاختبار، فقد يستخدم النصف الأول من الاختبار مقابل النصف الثاني، أو قد تستخدم الأسئلة ذات الأرقام الفردية في مقابل الأسئلة ذات الأرقام الزوجية" (عبد الرحمن، 2008، 181).

ويتم بعد ذلك حساب معامل الارتباط بين المجموعتين باستخدام معامل الارتباط بيرسون، فنتحصل على معامل ثبات نصفي الاختبار، وعليه يتعين تعديل هذا المعامل أو تصحيحه للحصول على معامل ثبات الاختبار ككل، وهناك عدة قوانين لتصحيح معامل ثبات نصفي للاختبار ومنها معادلتا (سبيرمان–براون وجتمان)، واللتين تحصلنا من خلالهما على قيمة متساوية قدرت بـــ 0.87 بالنسبة لهذه الدراسة.

طريقة تفسير درجات المقياس:

اشتملت الصورة النهائية للمقياس على أربع وخمسين بندا (بعد التأكد من خاصيتي الصدق والثبات) وعليه تتراوح الدرجات الكلية للإجابة عليه بين 54 درجة كحد أدنى و270 درجة كحد أعلى مرورا بالقيمة 162 درجة، والتي تمثل متوسطي الفاعلية الذاتية الأكاديمية، والتلاميذ المتحصلين على درجات أقل يمثلون فئة ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المنخفضة، عكس أولئك المتحصلين على درجات تفوق القيمة الوسطى (162 درجة) والذين يمثلون التلاميذ ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة.

خاتمة ومقترحات الدراسة:

تبين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية إلى تمتع مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية بدلالات صدق وثبات جيدة عموما، وذلك بعد تقنينه على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ببعض

مؤسسات ولاية الوادي (الجزائر)، وعليه فإنه يمكن استخدام المقياس المقترح لتشخيص مستوى الفاعلية الذاتية للتلميذ، وتحديد فئة التلاميذ الذين يبدون نقصا في مستوى فاعليتهم الأكاديمية تمهيدا لإخضاعهم لبرامج إرشادية وتدريبية لمساعدتهم على تحسين مستوى فاعليتهم الأكاديمية قصد تحسين مستوياتهم الدراسية.

على ضوء النتائج التي توصلنا إليها خلصت الدراسة إلى جملة من الاقتراحات أهمها:

- الإفادة بأداة الدراسة الحالية (مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية) واستغلالها في الميدان التربوي من خلال عمليات التشخيص والإرشاد والتوجيه خاصة، مما يدعم نتائج الدراسة ويعمم الفائدة منها.
- ضرورة الاهتمام بتنمية الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى التلميذ عبر تدخلات إرشادية تربوية مناسبة من قبل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، تتولى الوصاية والإشراف عليها لما تتطلبه العملية من تسخير للموارد المادية والبشرية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية وعلى عينات من مستويات دراسية مختلفة، خاصة في ظل ما أثبتته الدراسات من كونها تعد من أهم مؤشرات النجاح في الوسط المدرسي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو علام، رجاء محمود(2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط1، القاهرة. مصر: دار النشر للجامعات.

الآلوسي، أحمد إسماعيل(2004). *فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة ـــــــــ دراسة ميدانية في علم النفس الاجتماعي*. ط1، عمان. الأردن: دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

بني خالد، محمد(2010). *التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 24(2). الأردن.

بوقصارة، منصور. زياد، رشيد(2015). *الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية*. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 1(1)، جامعة الوادي.

بوقفة، إيمان(2013). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والأسوياء*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة سطيف ـــ2: الجزائر.

جابر، عبد الحميد(1986). *الشخصية: البناء ـــ الديناميات ـــــ النمو ـــ طرق البحث ـــــ التقويم*. القاهرة. مصر دار النهضة العربية.

الحربي، حنان(2006). *معتقدات الكفاية العامة والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى* رسالة ماجستير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الدردير، عبد المنعم أحمد(2006). *الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*. ط1، القاهرة. مصر: عالم الكتب.

الدردير، عبد المنعم أحمد(2004). *دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*. القاهرة، مصر: عالم الكتب.

رشوان، ربيع عبده أحمد(2006). *التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الانجاز ـــ نماذج ودراسات معاصرة*. ط1. القاهرة. مصر: عالم الكتب.

رضوان، سامر جميل(1997). *توقعات الكفاءة الذاتية "البناء النظري والقياسي*. مجلة شؤون اجتماعية، 55 الشارقة: الإمارات العربية المتحدة.

الزيات، فتحي مصطفى(2001). *علم النفس المعرفي*، ج2. ط1، دار . مصر: النشر للجامعات.

سالم، رفقة خليف(2009). *علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية*. مجلة البحوث التربوية والنفسية. 23: الأردن.

السيد، فؤاد البهي(1978). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري*. ط1، القاهرة. مصر: دار الفكر العربي.

الشمري، عبد الله بن عبيد بن حمدان(2015). *مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

عبد الرحمن، سعد (2008). *القياس النفسي النظرية والتطبيق*. ط5، الجيزة، مصر: هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

عبد العالي، نصر محمد. عبد الله، محمد(2006). *العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة القانون في مدينة صنعاء*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 18(01): المملكة العربية السعودية.

عبد العزيز، مفتاح محمد(2010). *مقدمة في علم نفس الصحة: مفاهيم ـــ نظريات ــ نماذج ــ دراسات*. ط1 عمان. الأردن: دار وائل للنشر.

العبدلي، خالد بن محمد بن عبد الله(1430هـ). *الصلابة النفسية وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينة مكة المكرمة*. ماجستير منشورة جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

عبد الوهاب، أماني عبد المقصود. شند، سميرة محمد(2010). *جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء المراهقين*. المؤتمر السنوي الخامس عشر، مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس: مصر.

العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي (1429هـ). *اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف*. ماجستير منشورة. كلية التربية جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

العلي، نصر محمد. سحلول، محمد عبد الله(2006). *العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز وآثارهما على التحصيل الدراسي*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 8(1)، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

فرحاتي، العربي(2010). *أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها" دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة الأساسية الجزائرية"*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

محمد مصطفى زيدان(1985). *دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

المزروع، ليلى(2007). *فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى*، المجلد8، مجلة العلوم التربوية والنفسية: المملكة العربية السعودية.

مشري، سلاف(2009). *فاعلية الذات الإرشادية حول حالات الإدمان في الوسط المدرسي لدى الأخصائيين النفسانيين قبل الخدمة*. الملتقى الوطني حول آفة المخدرات: جذورها وآثارها النفسية المركز الجامعي بالوادي يومي 7 و8 مارس.

المشيخي، غالب بن محمد علي(2009). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

المصري، نيفين عبد الرحمن(2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.

معمرية، بشير(2002). *القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية للطلاب والباحثين*. ط1، باتنة الجزائر شركة باتنيت.

معمرية، بشير(2007). *القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية*. ط1 الجزائر منشورات الحبر.

معمرية، بشير(2012). *أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية الجزائر*: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

معمرية، بشير(2013). *علم النفس الذات*. ط1. الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

مقدم، عبد الحفيظ(2011). *الإحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات*. ط1 ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.

مولاي، بودخيلي، محمد(2003). *نطق التحفيز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

المومني، فواز. النوافلة، أيوب. بيان، ياسر(2014). *العلاقة بين المناخ الصفي والفاعلية الذاتية الأكاديمية في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز*. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 10(2). الأردن.

المراجع الأجنبية:

Bandura. A(1977) . Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review . 84(2).

Vatinee. S, Acharee. S. & Prapapron. M (2001). Validity of General Perceived Self- Efficacy Scale. J Psychiatr Assoc Thailand. 47(1)

ملحق(01) مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية

بيانات عامة:

الاسم واللقب:..... تاريخ الميلاد ومكانه:..... هل أعدت السنة؟: نعم ☐ لا ☐

المستوى التعليمي للأب: ضع علامة (×) في المكان المناسب

المستوى التعليمي	أمي	يقرأ ويكتب	ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي
الإجابة						

المستوى التعليمي للأم: ضع علامة (×) في المكان المناسب

المستوى التعليمي	أمية	تقرأ وتكتب	ابتدائي	متوسط	ثانوي	جامعي
الإجابة						

تعليمات الإجابة:

أخي التلميذ:

توضع بين يديك هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات، والمطلوب منك قراءتها بدقة ثم وضع علامة (×) في المكان الذي يتناسب معك، واعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك أنت فقط، وتأكد أن إجابتك ستحظى بالسرية ولن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

فإذا كنت مثلا:

توافق بشدة على عبارة: "أجد متعة في حل مشكلة صَعُبَ على الآخرين حلها" ضع علامة (×) تحت عبارة موافق بشدة.

وإن كنت توافق بدرجة أقل ضع علامة (×) تحت عبارة موافق.

أما إذا كنت مترددا وغير قادر على التحديد فضع علامة (×) تحت لست متأكدا.

وفي حالة ما كنت غير موافق على العبارة فضع علامة (×) تحت عبارة غير موافق.

أما إذا كنت تعارضها وغير موافق بدرجة أكبر فضع علامة (×) تحت عبارة غير موافق بشدة.

المهم الإجابة على جميع العبارات دون استثناء.

مع الشكر المسبق على مساهمتك المهمة في انجاز هذا العمل.

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	لست متأكدا	غير موافق	غير موافق بشدة
01	أستطيع تدريس زملائي بعض المواضيع الدراسية.					
02	عندما أبدأ عملا ما أبذل فيه جهدا كبيرا لأتقنه.					
03	أستمتع بالأعمال التي تتطلب قدرا كبيرا من التفكير.					
04	اخترت تخصصي الدراسي بنفسي.					
05	المشاركة في المراجعة الجماعية مع زملائي تساعدني على مراقبة تحسن مستواي.					
06	إذا فكرت في انجاز شيء ما، فلا أحد يستطيع أن يمنعني من ذلك.					
07	أتمكن من الحصول على نتائج جيدة في الامتحان إذا بذلت جهدا في التحضير له.					
08	أعلم أن الظروف قد تجبر الإنسان بأن يرضى في كثير من الأحيان بعمل أقل مما كان يطمح إليه.					
09	عند تفكيري في المستقبل أشعر بالأمن والطمأنينة.					
10	أستطيع استيعاب الدروس بشكل أفضل عندما أراجعها مع زملائي.					
11	عندما اضطر إلى دراسة مادة لا أحبها، فاني أتمكن من الاستمرار فيها حتى أنهيها.					
12	إذا بدأت في حل تمرين ما لا أتوقف حتى أنهيه.					
13	أعتقد أن تنفيذ ما قررته أهم من اتخاذ القرار في حد ذاته.					
14	أعمل على الاستفادة من أخطاء زملائي لتحسين أدائي الدراسي.					
15	أشعر أن زملائي يحبون الدراسة معي.					
16	أدرك أني أمتلك قدرات تمكنني من النجاح في دراستي.					
17	أستطيع التعامل بسهولة مع مختلف أنواع الأسئلة.					
18	يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق طموحاتي.					
19	أفضل الاعتماد على نفسي في حل مشكلاتي المدرسية بدل الاعتماد على الغير.					
20	أعمل على ضبط انفعالاتي في المواقف الحرجة.					
21	أرى نظرات السخرية من قدراتي في عيون زملائي.					
22	يشجعني نجاحي في الإجابة على المسائل البسيطة على اجتياز أخرى أصعب.					
23	أعتقد أنه من المهم أن يعرف الإنسان حقيقة قدراته قبل اختيار شعبة دراسية معينة.					
24	أتريث قبل الإقدام على القيام عمل ما.					
25	أستمتع بالحوار والمناقشة مع أساتذتي.					
26	أشعر أني أستطيع تحقيق المستوى الدراسي الذي أرغب فيه.					
27	عندما أتخذ قرارا معينا فاني أبذل كل جهدي لتنفيذه.					
28	أهتم بتحديد ايجابيات وسلبيات أي قرار اتخذه.					
29	أقرر بنفسي العمل الذي أود الالتحاق به مستقبلا.					
30	أستطيع إنشاء علاقات طيبة تربطني بزملائي.					

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	لست متأكدا	غير موافق	غير موافق بشدة
31	لدي القدرة على التعامل بكفاءة مع الأسئلة غير المتوقعة في الامتحانات.					
32	أعتقد أن حصولي على نتائج جيدة مرهون بالجهد الذي أبذله في سبيل ذلك.					
33	أنا مستعد للتراجع عن قرار اتخذته إذا تبين لي أنه غير مناسب.					
34	اخترت هذا التخصص لاقتناعي بأنه مناسب لي أكثر من غيره.					
35	أحب الاشتراك في الأنشطة الجماعية التي تقام بالمدرسة.					
36	أحب أن أختبر مستواي الدراسي بحل مسائل جديدة باستمرار.					
37	أؤمن بأن النجاح قد لا يأتي دائما من المحاولة الأولى.					
38	يهمني كثيرا أن اقنع الآخرين بأسباب القرار الدراسي والمهني الذي اتخذته.					
39	أرى أن تحملي للمسؤولية يساعدني على تطوير أفكاري.					
40	يمكنني الحفاظ على الحد الأدنى من العلاقات الطيبة مع أصدقائي حتى بعد الجدال معهم.					
41	أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي قد تعيق دراستي.					
42	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تصيبني عقب تجربة فاشلة.					
43	يمكنني التنبؤ بنتائج قراراتي.					
44	أستطيع طمأنة نفسي عند مواجهة المواقف الخطرة.					
45	أجيد إدارة الحوار مع مجموعة من الأشخاص في نفس الوقت.					
46	أعتقد أن الوصول إلى تحقيق أهدافي لا يعتمد على الحظ.					
47	أجد متعة في حل مشكلة صَعُبَ على الآخرين حلها.					
48	عندما تواجهني مشكلة ما، أقوم بوضع مجموعة من الحلول ثم أختار أنسبها.					
49	أستطيع طرد الأفكار السلبية من ذهني يوم الامتحان.					
50	أعمل على تهدئة مشاعر الآخرين في المواقف الصعبة.					
51	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق النتيجة التي كنت أصبو إليها.					
52	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأني أستطيع الاعتماد على قدراتي الذاتية لتجاوزها.					
53	يمكنني تغيير مجرى الحديث بلباقة إذا كان الموضوع لا يعجبني.					
54	قدرتي على تنظيم أوقات المراجعة تساعدني على التحضير الجيد للامتحان.					