

**الاسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة
في دافعية التعلم عن بعد
لدى طلبة جامعة مؤتة**

إعداد

د/ وجدان خليل عبد العزيز الكركي
أستاذ مشارك في قسم علم النفس، كلية العلوم التربوية،
جامعة مؤتة

الاسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة في دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

وجدان خليل عبد العزيز الكركي

قسم علم النفس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن

الايمل: wijdankaraki@hotmail.com

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة، والكشف عن العلاقة بينهما، وتحديد مدى الاسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة، والتعرف على دلالة الفروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة دافعية التعلم عن بعد تبعاً لمتغيري الجنس والكلية، ولتحقيق اهداف الدراسة تم تطوير مقياسين هما: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس دافعية التعلم عن بعد، وتم التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٩) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى الطلبة قد جاء متوسطاً، وتبين وجود علاقة ارتباطية ايجابية ودالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد، وأشارت النتائج إلى أن مكونات الكفاءة الذاتية المدركة تسهم في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد، كما تبين عدم وجود فروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تعزى للجنس، في حين تبين وجود فروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تعزى للكلية، وذلك لصالح الكليات العلمية في الكفاءة الذاتية المدركة، ولصالح الكليات الانسانية في دافعية التعلم عن بعد وقدمت الدراسة التوصيات المناسبة.

الكلمات المفتاحية: الاسهام النسبي، الكفاءة الذاتية المدركة، دافعية التعلم عن بعد.



The Contribution Ratio of Perceived Self- Efficacy in Distance Learning Motivation among the Students of Mu'tah University

Wejdan Kh. Abd Al-Aziz Karaki

Psychology Department, Faculty of Educational Science, Muthah University, Jordan.

E. mail: wijdankaraki@hotmail.com

ABSTRACT

The current study aimed at identifying the level of perceived self-efficacy and distance learning motivation among the students of Mu'tah University, and revealing the relationship between them. It also specified the contribution ratio of perceived self- efficacy in distance learning motivation, to achieve this aim, tow scales were developed, there validity and reliability *were* identified. The sample of the study consisted of (419) students were chosen randomly. The study concluded that the level of perceived self-efficacy and distance learning motivation among students were moderate, and it was found that there was a positive and statistically significant correlation between perceived self-efficacy and distance learning motivation, and the results indicated that the components of perceived self-efficacy contributed to predicting distance learning motivation. It also showed that there were no differences in both perceived self-efficacy and distance learning motivation attributable to gender, while differences were found in both perceived self-efficacy and distance learning motivation attributable to the college, in favor of scientific colleges in perceived self-efficacy, and in favor of human faculties in motivation. The study finally developed a number of recommendations.

Keywords: The Contribution Ratio, Perceived Self- Efficacy, Distance Learning Motivation

مقدمة:

تلعب الدوافع دوراً بارزاً في سعي الفرد نحو تحقيق أهدافه، كما يختلف الأفراد في شعورهم بالحاجة للإنجاز، والذي يدفع الفرد للعمل والإنتاج، وأن يبذل جهداً مضاعفاً في مجال نشاطه سواء الدراسي أو العملي، وذلك من أجل بلوغ هدفه وتحقيق ذاته، حيث يتأتى شعور الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما يحققه من أهداف. وتعتبر الدافعية مركز اهتمام جميع القائمين على العملية التربوية، وينظر إليها على أنها المحرك الأساسي لسلوك الإنسان لتحقيق أهدافه.

وتعتبر الدافعية حالة داخلية أو خارجية للعضوية، تحرك السلوك نحو تحقيق هدف، أو غرض معين، وتعمل للمحافظة على استمرار السلوك، والمواظبة عليه لتحقيق الهدف المنشود، وتعرف بأنها الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليلسك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه، وغاياته لتحقيق أحسن تكليف ممكن مع بيئته الخارجية (أبو حويج، ٢٠٠٤).

وللدافعية مصدران هما: الدافعية الخارجية، وتتمثل بتوقع الحصول على المكافأة نتيجة الأداء، أي باستخدام المعززات كالحلوى، والمال، وغالباً ما تستخدم لدفع الأطفال إلى إكمال مهمة ما كانوا ليقوموا بإنجازها بدون توفر الدافعية، أو تستخدم لتعليم سلوك. أما المصدر الثاني للدافعية فهو داخلي، ويتمثل بالقيمة الداخلية، ويتضمن تقييم الطالب للمهام المقدمة في المدرسة كفرصة للتعلم، والحصول على مهارات جديدة، من أجل التعلم فقط، وهذه الفئة من ذوي الدافع الداخلي لديهم سيطرة داخلية، ويعتقدون أنهم يستحقون المديح الذين يتلقونه لنجاحهم، والنقد في حال فشلهم، كونهم مسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم (الجراح والربيع وغوانمه، ٢٠١٤).

ويفترض باندورا (Bandura) في ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية أن المعارف تتوسط تأثيرات البيئة على سلوك الأفراد، وبناء على هذه النظرية فإن توقعات الأفراد عن تعزيز سلوك معين تعتبر أكثر أهمية عما إذا كان قد تم تعزيزهم لهذا السلوك سابقاً، فإذا أدرك الأفراد أن السلوك الذي تم تعزيزه سابقاً، لن يتلقى التعزيز في المستقبل، فإنهم لن يشتركوا في مثل هذا السلوك، كما يفترض أن الأفراد يظهرون أحياناً سلوكيات معينة لأنهم لاحظوا آخرين تم تعزيزهم على هذه السلوكيات ويشار إلى هذه العملية بالتعلم التبادلي؛ لذا فإن (باندورا) يركز على أهمية التقييم الشخصي كوسيلة للتعزيز الإيجابي، حيث أن الوصول إلى مستوى الإنجاز الشخصي أو تحقيق هدف ذاتي، وما يصاحبه من الرضا الذاتي، يمكن أن يعمل بشكل فعال كمعزز، كما أن الشعور بالرضا لتحقيق الهدف يعمل كمكافأة، والتي بدورها تزيد من الجهد في المستقبل (Stipek, 1988).

كما أن زيادة الجهد والمثابرة في مواقف الإنجاز عندما يشعر الفرد بالفعالية والكفاية، أي الثقة بأن لديهم القدرة - متضمنة الاستراتيجيات الضرورية - للنجاح في أداء المهمة. وادراكات فعالية الذات هي الأحكام على قدرات الفرد على الأداء في مواقف الإنجاز (Brophy, 1999). والكفاءة الذاتية المدركة تتوسط تأثيرات تلميحات الكفاءة على الدافعية الداخلية، ويتم تعزيز الميل الداخلي بالرضا الناتج عن تحقيق الهدف وإدراك الفعالية، أما في حالة عدم الرضا وعدم إدراك الفعالية فإن الميل الداخلي ينخفض (Harackiewicz, Sansone & Monder, 1985).

وليحدث التعلم يجب أن تتوفر الدافعية للتعلم، حيث يؤدي امتلاك الطالب لمستوى مرتفع من الدافعية للتعلم إلى السعي للبحث عن المعارف والمعلومات بقناعة ذاتية، وبهذا يصبح التعلم لديه ذا معنى، ويدوم فترة أطول، ولا يقتصر على المعرفة الأكاديمية والبحث في حدوده الضيقة، ولكن يمتد إلى ما هو أوسع ليشمل القراءات الحرة والبحث والاستقصاء، والبحث النشط عن المعلومات الجديدة التي يحتاج إلى معرفتها، وينجذب نحو الموضوعات الغامضة التي تتطلب مزيداً من البحث والتعلم، ويقبل التحدي في الحصول على المعلومات (يونس، ٢٠٠٧).

ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم من العوامل الرئيسية التي تؤثر في تعلم الطالب وتحصيله العلمي، فإدراك الفرد الإيجابي لذاته يكسبه الثقة في أدائه وعمله، ويدفعه إلى الاجتهاد والمثابرة من أجل النجاح والتفوق الدراسي.

ويرى باندورا (Bandura, 1982) بأن الكفاءة الذاتية لدى الفرد تؤثر على اختياره للأنشطة والمواقف البيئية، فإذا اعتقد الفرد بأن النشاط أو الموقف يتجاوز قدرته على مواجهة الصعاب فإنه يتجنب ذلك النشاط، في حين يقبل وبثقة على المواقف التي تكون أحكامه فيها على نفسه بأنه قادر على السيطرة عليها، وتحدد الكفاءة الذاتية كذلك مقدار ما سيبدله من جهد، ومثابرة في مواجهة الصعاب أو الخبرات المنفردة.

ويشير ريان وبنتريتش (Ryan & Pintrich, 1997) إلى أن الكفاءة الذاتية هي إدراك الفرد أن لديه القدرة على إصدار سلوك معين لإحداث نتيجة معينة، وتنقسم إلى قسمين وهما: الكفاءة المعرفية المدركة: وتعني إدراك الفرد لقدراته الأكاديمية، أي اعتقاده بأن لديه القدرة على فهم وأداء الأعمال الأكاديمية، والكفاءة الاجتماعية المدركة: وتعني إدراك الفرد أن لديه مهارات وقدرات التفاعل مع الآخرين مثل: تكوين الصداقات، والعضوية الفعالة.

لقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية (Self Efficacy) على يد باندورا (Bandura) عندما نشر مقالة له بعنوان كفاءة أو فاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك، ثم طور المفهوم بحيث ربطه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك في نظريته الاجتماعية المعرفية، من خلال ما نشره عن الأسس الاجتماعية للتفكير والسلوك (Bandura, 1986)، حيث عرف الكفاءة الذاتية المدركة بأنها "كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات تمكنه من ممارسة ضبط قياسي أو معياري لقدراته وأفكاره ومشاعره وأفعاله وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات، يمثل الإطار المرجعي للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقتها بالمحددات البيئية المادية والاجتماعية (Bandura, 1986: 126). ويرى باندورا (Bandura) بأن الأفراد لديهم وعي وتفكير شعوري، وهي العمليات المعرفية التي تجاهلها سكينر (Skinner) وتجاهل معها الملمح الأساسي والمهم للسلوك الإنساني، فالإنسان وفقاً لهذه النظرية، ليس مدفوعاً بقوى داخلية وخارجية فقط؛ وإنما هناك تفاعل بين هذه العوامل والسلوك الذي يقوم به الفرد (علوان، ٢٠١٢).

وتعتبر الكفاءة الذاتية من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية، والتي افترضت وجود تداخل كبير بين سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية، فالسلوك الإنساني في ضوء نظرية باندورا يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات هي: العوامل الذاتية (Personal Factors)، والعوامل البيئية (Environmental Factors)، والعوامل السلوكية (Behavioral Factors)، وأطلق على هذه

المؤثرات نموذج الحتمية التبادلية (Reciprocal determinism) (عبد القادر وأبو هشام، 2007). وطبقاً لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية، وسلوكية، وبيئية) وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، وهي الكفاءة الذاتية، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الفرد ومنهم الآباء، والمعلمون والأقران (عبد الله، 2000).

ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية محوراً رئيساً من محاور النظرية المعرفية، والإنسانية، والسلوكية، التي ترى أن لدى الفرد القدرة على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية، وهذا يؤثر في إدراك الفرد لكفاءته على أدائه الأكاديمي وبطرق متعددة (العنوان والمحاسنة، ٢٠١١).

ووفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية يمكن أن تتطور الكفاءة الذاتية من خلال مصادر أساسية، هي: ويتمثل المصدر الأول باجتياز الخبرات المتقنة: فإذا تكرر نجاح الفرد في المهمات التي يؤديها، فذلك يؤدي إلى زيادة الكفاءة الذاتية لديه، والمصدر الثاني هو الإقناع اللفظي: ويتم من خلال المحيطين بالفرد، عن طريق إقناعه بأنه قادر إذا ما بذل الجهد المناسب، أما المصدر الثالث فهو الخبرات التبادلية: من خلال ملاحظة الفرد للآخرين، الذين يشابهونه في القدرات، وأنهم قد نجحوا في أداء مهمة ما، والمصدر الرابع ويتمثل بحالة الفرد الانفعالية والفسولوجية: فكلما كان الانفعال شديداً، فإن ذلك يؤثر سلباً على شعور الفرد بكفاءته الذاتية، بينما إذا كان متوسطاً فإن ذلك يدفعه لأداء المهمة بمستوى مرتفع من النجاح، وبالتالي ينعكس ذلك إيجاباً على شعور الفرد بكفاءته الذاتية (Benz, Bradley, Alderman & Flowers, 1992).

ويشير شنك وقان (Schunk & Gunn, 1986) أن إدراك الطالب للنجاح أو شعوره بخبرة النجاح في أثناء محاولته للتفوق، بالتالي يتولد لديه مشاعر إيجابية، والاحساس بالكفاءة الذاتية والشخصية، الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز الدافعية والكفاءة لديه، فارتفاع الكفاءة الذاتية المدركة لدى الفرد يدفعه لأن يكون مثابراً على القيام بمحاولات أخرى للتفوق.

وتعد الكفاءة الذاتية المدركة وسيطاً معرفياً في سلوك الفرد، حيث تتحدد طبيعة ومدى السلوك الذي سيقوم به بناء على توقعه لكفاءته الذاتية المدركة، وبناء عليه يحدد مقدار المجهود الذي سيبدله لأداء المهمة، ثم درجة المثابرة التي سيستمر من خلالها في مواجهة ما يعترضه من مشكلات أثناء تنفيذ تلك المهمة. ويستشعر من خلالها الفرد بقدرته على أداء ما يوكل إليه من مهام، وهل وتحديد ما إذا كانت فرصة له أو تهديداً لقدراته، وبذلك يقوم باتخاذ القرار من حيث القيام بتلك المهمة أو الامتناع عنها، مما يؤثر بالتالي في سلوك المثابرة والانجاز والتحصيل ثم النجاح والتميز فيما يوكل إليه من مهام (يعقوب، ٢٠١٢).

وتتكون الكفاءة الذاتية المدركة من ثلاثة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية السلوكية والتي ترتبط بالمهارات الاجتماعية، والكفاءة الذاتية المعرفية والمتعلقة بمعتقدات الفرد والسيطرة على الأفكار، والكفاءة الذاتية الانفعالية وترتبط بسيطرة على مزاجه أو مشاعره في المواقف الحياتية (بيروتى وحمدى، ٢٠١٢).

وتبرز أهمية كل من الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم في ممارسة الطالب لكافة الأنشطة المعرفية والتحصيل الدراسي، لذا تسعى العديد من الدراسات إلى إيجاد أفضل الوسائل التي

يتعلم بها الطالب، ويحقق أفضل استثمار لاستعداداته وقدراته وإمكاناته المعرفية والنفسية، ومن المهم أن تؤول مسؤولية التعلم إلى الطالب ذاته، ولا بد أن يمتلك من المهارات التي تُساعده على تنظيم أداؤه ومتابعتها ذاتياً، بالقدر الذي يسمح له أن يتعلم بفاعلية أكثر، ويكون أكثر وعياً بقدراته، وإمكاناته، ومهاراته، ومعرفته التي يمتلكها، والتي لم يمتلكها بعد والتي يستطيع استخدامها، والتي لا يستطيع استخدامها، ومواطن قوته وضعفه (سعيدة، ٢٠٠٧). ويرى باجارس (Pajares, 1996) أن الكفاءة الذاتية تعد وحدة من أبرز العوامل التي تؤثر في الأداء والمثابرة، وتوظيف الاستراتيجيات المعرفية التي يمكن من خلالها التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي.

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن تمتع وامتلاك طلبة الجامعة لمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة، من الممكن اعتباره مؤشراً على سلامة العملية التربوية، وبالمقابل فيشير تدني مستوى الكفاءة الذاتية إلى حاجة الطلبة إلى أن تتوفر لديهم الخبرات التي تدعم وترفع مستوى الكفاءة الذاتية عندهم، ومن هنا تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد، وتحديد مدى الإسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة.

مشكلة الدراسة

يمثل التعلم عملية أساسية تحدث في حياة الفرد، حيث أن أي نشاط يقوم به الفرد لا يخلو من التعلم، بل هو المؤشر الرئيسي لهذا النشاط، فبواسطته يكتسب الفرد مجمل خبراته وبفضله ينمو ويتقدم، كما أن التعلم يُمكن الفرد من تكوين أنماط مختلفة من السلوك التي تتلاءم ومحيطه، ولهذا يمثل التعلم محورا هاما في حياة الفرد، وكل باحث أو دارس لموضوع التعلم يلاحظ أن معتقدات الكفاءة الذاتية والدافعية هما شرطان أساسيان من الشروط اللازمة لحدوث عملية التعلم.

وقد لاحظت الباحثة ومن خلال عملها كمدرسة جامعية في علم النفس، تدني دافعية الطلبة للتعلم عن بعد لدى بعض الطلبة، مما أثر بالتالي على الرغبة والتوجه نحو التعلم، وحيث أن الدافعية عموماً ترتبط بالعديد من العوامل والمتغيرات النفسية والاجتماعية والمعرفية، تم دراسة الإسهام النسبي لمكونات توقعات الكفاءة الذاتية المدركة في دافعية التعلم عن بعد لدى الطلبة في جامعة مؤتة، وذلك من خلال الاجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة مؤتة؟
- ما مستوى دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة، والكشف عن العلاقة بينهما، وتحديد مدى الإسهام النسبي لمكونات الكفاءة الذاتية المدركة في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة، والتعرف على دلالة الفروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تبعاً لمتغيري الجنس والكلية.

أهمية الدراسة :

تبرز الأهمية النظرية هذه الدراسة من خلال تطرقها لمفهومين أساسيين من مفاهيم الدافعية عند الطلبة، وهما الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية للتعلم عن بعد، نظراً لما يحظى به المفهومين من اهتمام لدى الباحثين، وخاصة في ظل حدوث جائحة كورونا، بحيث قد تقدم هذه الدراسة منطلقاً لإجراء بحوث مستقبلية، كما أن هذه الدراسة قد تساعد الدراسين في المجال السيكولوجي والتربوي، على إدراك أهمية بعض المتغيرات التي تؤثر في استمرار التعلم، ومنها الكفاءة الذاتية ودافعية التعلم.

أما بالنسبة للأهمية العملية فتكتسب أهميتها من حيث طبيعة عينتها، إذ تكونت العينة من طلبة الجامعة، ويفترض أن مرورهم ببعض الخبرات الأكاديمية والشخصية، قد تسهم في مستوى الكفاءة الذاتية ودافعية التعلم عن بعد لديهم؛ مما قد يؤدي إلى تحسين مستوى تعلمهم، كما تنطلق أهميتها من أنها قد تؤدي إلى فهم أعمق لطبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافعية التعلم، مما يساعد القائمين على عملية التعلم على تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعلم.

فروض الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لاختبار الفرضيات التالية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة.
2. يمكن التنبؤ بمستوى دافعية التعلم عن بعد من خلال الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها في لدى طلبة جامعة مؤتة.
3. لا توجد فروق عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغيري الجنس والكلية والتفاعل بينهما.

التعريفات المفاهيمية والاجرائية:

الكفاءة الذاتية المدركة: وقد عرفها باندورا (Bandura, 1997) على أنها: معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم وتنفيذ الإجراءات لتحقيق نتائج معينة، ويعرف باجارس (Pajares, 1996) الكفاءة الذاتية المدركة على أنها توافر الخصال والإمكانات الشخصية بما يسمح للفرد ببلوغ الأهداف وتحقيق النمو والارتقاء، والتغلب على الأزمات والعقبات بمختلف الأساليب، واستثمار كل الإمكانيات لتحقيق الهدف.

وتعرف كذلك بأنها "اعتقاد الفرد لمستوى فاعلية إمكانياته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، انفعالية وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز في ظل المحددات البيئية القائمة" (الزيات، ٢٠٠١: ٨٣).

وتعرف الباحثة الكفاءة الذاتية المدركة إجرائياً: بأنها إدراك الفرد لكفاءته الذاتية في القدرة على التغلب وبنجاح على المهمات المختلفة والمواقف التي تعترضه، وتمثل بقناعته الذاتية في

قدرته على السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجهه، وتقاس الدرجة التي يحصل عليها الطالب لاستجابته على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المستخدم في هذه الدراسة.

الدافعية للتعلم: وتعرف بأنها حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم (فطيم، ١٩٩٦). وهي حافز داخلي يوجه السلوك نحو بعض الغايات، وتعمل الدافعية على مساعدة الأفراد على التغلب على حالة الكسور، وقد تعمل القوى الخارجية على التأثير في السلوك، ولكن القوى الداخلية للدافعية هي التي تعمل على دفع السلوك، وتحفيزه (غباري، ٢٠٠٨: ١٧). ويعرفها (عبد الخالق، ٢٠٠٦) على أنها حالة من الإثارة، أو التنبه داخل الكائن الحي العضوي تؤدي إلى سلوك باحث عن هدف، وتنتج هذه الحالة عن حاجة ما، وتعمل على تحريك السلوك وتنشيطه، وتوجيهه.

وتعرف الباحثة الدافعية بأنها: عبارة عن مفهوم افتراضي نستدل عليه من خلال مجموعة من القوى الدافعية في داخل الشخصية الإنسانية تعمل على ديمومة النشاط الإنساني، وتدفع الفرد باتجاه تحقيق أهداف معينة، وذلك عن طريق ممارسة بعض أنواع السلوك.

أما دافعية التعلم عن بعد فتتمثل فيما يبذله الطالب من جهد ومثابرة، وحماس وتركيز، وتجنب القلق والخوف من الفشل للتعامل مع الوسائل الالكترونية للتعلم واكتساب المعرفة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس دافعية التعلم عن بعد المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة جامعة مؤتة في مرحلة البكالوريوس من كلا الجنسين في الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم، مع التركيز على الدراسات التي اهتمت بالبحث في العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم:

أجرى سكالفيك (Skaalvik, 2002) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين توجهات أهداف الانجاز التي تتمثل في (توجه هدف المهمة، توجه هدف الأداء الاقدامي، توجه هدف الأداء الاحكامي، توجه هدف تجنب العمل) بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات والكفاءة الذاتية والقلق والدافعية الداخلية لدى عينة بلغت (٢٩٥) من طلبة الصفين السادس والثامن بالترويج. وتوصلت الدراسة إلى أن توجه هدف الأداء الاحكامي تنبأ إيجاباً بالقلق (بعد الانفعالية فقط) في مادة الحساب، والقلق (بعد الانفعالية فقط) في فنون اللغة، أما توجه هدف الأداء الاقدامي وتوجه هدف المهمة فقط تنبأ كل منهما سلباً بالقلق في مادة الحساب، وفيما يتعلق بتوجه هدف تجنب العمل فقد تنبأ إيجاباً بالقلق في مادة فنون اللغة، كما أشارت النتائج إلى أن توجهات أهداف الانجاز يمكن أن تنبأ بالكفاءة الذاتية ومفهوم الذات.

وهدفت دراسة الزق (٢٠٠٩) إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة، طُبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية كان متوسطاً، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، كما تبين أن طلبة التخصصات العلمية أعلى من طلبة التخصصات الانسانية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة.

كما أجرى أبو هلال والخطيب (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاستراتيجيات الدافعة للتعلم والفعالية الذاتية وعمليات ما وراء التفكير والتحصيل الدراسي لدى الجنسين من الطلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٣) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، تم تطبيق استبيان الاستراتيجيات الدافعة للتعلم واستخدام درجات الطلاب التراكمية في سنوات الدراسة كمؤشر للتحصيل، وقد أشارت نتائج الدراسة أن الدافع للإتقان ارتبط موجباً بالدافع للإنجاز لدى الطالبات وليس الطلاب، كما كان لدافع الإتقان تأثيراً جوهرياً على الفعالية الذاتية وعمليات ما وراء التفكير والتحصيل الدراسي لدى كل من الطلاب الطالبات، أما الدافع للإنجاز فقد كان له تأثير جوهري على الفعالية الذاتية وعمليات ما وراء المعرفة لدى الطلاب دون الطالبات، كما أن الفعالية الذاتية ترتبط ارتباطاً موجباً مع التحصيل الدراسي لدى الطالبات دون الطلاب، وكان ارتباط الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى الطالبات سالباً.

وأجرت علوان (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة الجامعة، والكشف عن دلالة الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً للجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلبة جامعة بغداد، وطُبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بكفاءة ذاتية مدركة، وأشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات العلمية، ولم تظهر النتائج وجود فروق تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص.

وهدفت دراسة كيم وتشوي (Kim & Choi, 2013) إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي والفعالية الذاتية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٤) طالباً كورياً من الذين يدرسون التمريض بإحدى المستشفيات، وتم استخدام مقياس الدافعية للتعلم والفعالية الذاتية، ودرجات الطلاب، وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين المستويات المرتفعة لكل من الدافعية للتعلم والفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي، وكما أشارت الدراسة إلى أهمية اختيار مجالات العمل بعد الانتهاء من الدراسة وفقاً لمستوى الفعالية الذاتية للفرد في هذا المجال.

وهدفت دراسة الزعبي ووظا (٢٠١٦) إلى فحص علاقة الأهداف التحصيلية بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٣) طالبة من طالبات مرحلة البكالوريوس في السنة الرابعة المسجلات في مادة التربية العملية في الجامعة الأردنية. وقد أُستخدم لجمع البيانات مقياسين، هما: مقياس الأهداف التحصيلية ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية وتوجهات الأهداف التحصيلية، وإمكانية التنبؤ بالتوجه نحو الهدف من خلال درجات الطالبات

على مقياس الكفاءة الذاتية، كما تبين وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للتخصص ولصالح تخصص معلم الصف.

وأجرى حراحشه (Harahsheh, 2017) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافع الإنجاز والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٤) طالباً وطالبة. استخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس دافعية الإنجاز، وقد أشارت النتائج إلى وجود مستويات عالية من الكفاءة الذاتية المدركة ودافع الإنجاز، ووجود ارتباط ضعيف ذي دلالة إحصائية بين أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة (العاطفية، الاجتماعية، الثقة بالنفس، ثقة الآخرين، المعرفية، الأخلاقية) ودافع الإنجاز، ووجود علاقة ارتباط ذات اتجاه متوسط وإيجابي ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة وبعدها (المثابرة، والمثابرة الأكاديمية) ودافع الإنجاز.

وهدف دراسة الدسوقي (٢٠١٨) التعرف على التأثيرات المتبادلة بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات الأكاديمية المدركة والدافع لتجنب الفشل والتعلم المنظم ذاتياً والمعدل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٨) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين في جامعتي الزقازيق والمنصورة بمصر، وجامعة جازان بالمملكة العربية السعودية. طُبق عليهم مقياس (التوجه المستقبلي، كفاءة الذات الأكاديمية المدركة، دافع تجنب الفشل، التعلم المنظم ذاتياً). توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين كفاءة الذات الأكاديمية المدركة ودافع تجنب الفشل.

كما هدفت دراسة عبد الله وعثمان وبيسير (Abdullah, Othman & Besir, 2019) إلى البحث في العلاقة بين العوامل الداخلية والخارجية والدافعية الداخلية لدى طلبة الجامعة الماليزيين، وتمثلت العوامل الداخلية من الكفاءة الذاتية المدركة والتقرير الذاتي، في حين أن العوامل الخارجية تتكون من الدعم الاجتماعي وبيئة التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢١) طالباً وطالبة من تخصصات العلوم الاجتماعية، وخلصت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ في الدافعية الداخلية من خلال العوامل الداخلية (الكفاءة المدركة والتقرير الذاتي) والعوامل الخارجية (بيئة التعلم والدعم الاجتماعي).

وفي دراسة قام بها كل من الغافري والشيببية العجي وبني عُرابة (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان، على عينة قصدية بلغت (٩٤) طالباً وطالبة في تخصص إدارة الأعمال وتقنية المعلومات من السنتين الأولى والثانية، طُبق عليهم مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة جاء مرتفعاً، وظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغيري التخصص والسنة الدراسية والتفاعل بينهما.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

تبين من عرض الدراسات السابقة التي تيسر للباحثة الحصول عليها ما يأتي:

١. الأهداف: ذهب بعض الدراسات إلى تناول متغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة من حيث المستوى ودالة الفروق بحسب بعض المتغيرات الديمغرافية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتفكير والتحصي كدراسة الغافري والشببية العجمي وبني غرابة (٢٠٢٠) ودراسة علوان (٢٠١٢) ودراسة الزق (٢٠٠٩)، ومنها ما تناول دافعية التعلم، كما أن القليل قد بحث في العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم كدراسة كيم وتشوي (Kim & Choi, 2013) ، وتطرق دراسة الله وعثمان وبيسير (Abdullah, Othman & Besir, 2019) ودراسة حراحشه (Harahsheh, 2017) للبحث في العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية.
 ٢. طبيعة عينة الدراسة: تبين من استعراض الدراسات السابقة إنها جرت على عينات من طلبة الجامعة. وعينة الدراسة الحالية هم طلبة الجامعة.
 ٣. أدوات الدراسة: استخدمت معظم الدراسات المقاييس وبناءها، وتم الاستفادة من بعضها كدراسة علوان (٢٠١٢).
 ٤. الأساليب والوسائل الاحصائية: استعملت معظم الدراسات بعض الأساليب والتي تم استخدامها في الاجابة عن أسئلة الدراسة الحالية واختبار فرضياتها، مثل: المتوسطات الحسابية ومعاملات الارتباط واختبار (ت) وتحليل التباين الثنائي ومعامل الارتباط وتحليل الانحدار.
- وقد أسهمت الدراسات السابقة في دعم المتغيرات قيد الدراسة بالخلفية النظرية العلمية، وتحديد المنهجية المناسبة للدراسة، واختيار طبيعة المجتمع وحجم العينة، وصياغة أهداف الدراسة وأسئلتها وفروضها، علاوة على الافادة منها في تفسير النتائج.
- وما يميز الدراسة الحالية أنها سعت للبحث في دافعية التعلم عن بعد، والكشف عن مدى إسهام مكونات الكفاءة الذاتية المدركة في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد لدى طلبة الجامعة.

المنهجية والاجراءات

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي والذي يقوم على ربط وتفسير البيانات وتصنيفها وبيان نوعية علاقة المتغيرات والأسباب والاتجاهات، ويتم استخلاص النتائج، والتعرف على حقيقة هذه النتائج بشأن الوصول والوقوف على ظاهرة معينة متعلقة بموضوع البحث.

مجتمع الدراسة: تالف مجتمع الدراسة من طلبة جامعة مؤتة المسجلين في برنامج البكالوريوس، والبالغ عددهم (١٦٤٣١) طالباً وطالبة، موزعين على الكليات العلمية والكليات الإنسانية، وذلك حسب إحصائيات وحدة القبول والتسجيل في الجامعة خلال الفصل الأول للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١). والجدول (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والكلية:

جدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والكلية

العدد	التخصص	النوع الاجتماعي
٣٨٧٣	علمية	ذكور
٤٣١٤	إنسانية	
٧٩٢٣		مجموع الذكور
٣٨٩٤	علمية	إناث
٤٣٥٠	إنسانية	
٨٥٠٨		مجموع الإناث
١٦٤٣١		المجموع العام

عينة الدراسة: لأغراض الدراسة تم اختيار عينة عشوائية، تكونت من (٤١٩) طالباً وطالبة، شكلوا ما نسبته (٢.٦%) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة، منهم (٢١٤) من الذكور، و(٢٠٥) من الإناث وبلغ عدد طلبة التخصصات الإنسانية (٢٥٣) طالباً وطالبة، في حين بلغ عدد طلبة التخصصات العلمية (١٦٦) طالباً وطالبة، ولضمان أن تكون العينة ممثلة تم مراجعة وحدة القبول والتسجيل لمعرفة الشعب التي يتواجد فيها الطلبة من جميع التخصصات، حيث طبقت الدراسة على شعب مختلفة من المواد الدراسية الإلزامية والاختيارية لجميع طلبة الجامعة. ويبين الجدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والكلية.

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للجنس والكلية

العدد	فئة المتغير	المتغير
٢١٤	ذكور	النوع الاجتماعي
٢٠٥	إناث	
١٦٦	علمية	الكلية
٢٥٣	إنسانية	

أدوات الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على مقياسين هما:

أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

تم تطوير مقياس الكفاءة الذاتية المدركة من خلال الاطلاع على المقاييس والدراسات السابقة (علوان، ٢٠١٢)، وتكون المقياس من (٣٨) فقرة تتوزع على خمسة أبعاد هي:

١. البعد الانفعالي: وتمثله الفقرات من (١-٨).
٢. البعد الاجتماعي: وتمثله الفقرات من (٩-١٤).
٣. بعد الاصرار والمثابرة: وتمثله الفقرات من (١٥-٢٢).
٤. البعد المعرفي: وتمثله الفقرات من (٢٣-٣٠).
٥. البعد الأكاديمي: وتمثله الفقرات من (٣١-٣٨).

مؤشر الصدق المرتبط بالمحكمن

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري وذلك بعرضه بصورته الأولية على (٧) من المحكمن المتخصصين بعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، والأخذ بتعديلاتهم وأرائهم واقتراحاتهم، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمن، وتعد هذه النسبة قيمة مقبولة يتم في ضوءها الحذف والتعديل، حيث أجمع المحكمن على عدم حذف أي فقرة، وبهذا تكون المقياس بصورته النهائية من (٣٨).

صدق البناء الداخلي

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق البناء الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه على عينة استطلاعية بلغت (٣٤) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (٣) يبين معاملات الارتباط:

جدول (٣)

صدق البناء الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	.627**	٩	.780**	١٥	.614**	٢٣	.635**	٣١	.584**
٢	.526**	١٠	.525**	١٦	.593**	٢٤	.719**	٣٢	.630**
٣	.696**	١١	.437**	١٧	.652**	٢٥	.467**	٣٣	.646**



رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
٤	.361*	١٢	.561**	١٨	.525**	٢٦	.384*	٣٤	.356*
٥	.651**	١٣	.374*	١٩	.707**	٢٧	.708**	٣٥	.708**
٦	.469**	١٤	.358*	٢٠	.708**	٢٨	.481**	٣٦	.462**
٧	.629**			٢١	.629**	٢٩	.620**	٣٧	.385*
٨	.842**			٢٢	.709**	٣٠	.608**	٣٨	.548**

(*) دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

(**) دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يتبين من الجدول (٣) بأنه تحقق لمقياس دافعية التعلم عن بعد مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٥٦-٠.٨٤٢) وجميعها ذات دلالة احصائية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية على المقياس كما في الجدول (٤):

جدول (٤)

معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

معامل الارتباط	البعد
.828**	الانفعالي
.780**	الاجتماعي
.760**	الاصرار والمثابرة
.702**	المعرفي
.604**	الأكاديمي

** دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يلاحظ من الجدول (٤) بأن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٦٠٤-٠.٨٢٨) وجميعها ذات دلالة إحصائية مما يدل على أن المقياس يتمتع بمؤشرات صدق اتساق داخلي مناسبة.

ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

تم التحقق من دلالات ثبات المقياس بطريقتين: الأولى باستخدام ثبات الإعادة (Test Retest)، حيث طبق المقياس على العينة الاستطلاعية وهي من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها

بلغت (٣٤) طالب وطالبة. ثم رصدت درجات الطلبة عليه، ثم إعادة تطبيقه على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بعد (١٥) يوماً من التطبيق الأول. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على المقياس بين مرتي التطبيق، وتم أيضاً حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على ذات العينة الاستطلاعية. والجدول (٥) يبين معاملات ثبات المقياس:

جدول (٥)

معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

البيد	الإعادة	كرونباخ ألفا
الانفعالي	.٨٣	.٨٧
الاجتماعي	.٨٠	.٨٢
الاصرار والمثابرة	.٨١	.٨٢
المعرفي	.٨٤	.٨٦
الأكاديمي	.٨٠	.٨٣
الكلي	.٩٠	.٩٢

يتبين من الجدول (٥) أن معامل ثبات الاعادة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة ككل بلغ (.٩٠) وللأبعاد تراوح بين (.٨٠-٠.٨٤). ومعامل ثبات كرونباخ ألفا للمقياس ككل بلغ (.٩٢) وللأبعاد تراوح بين (.٧٨-٠.٨٧).

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية المدركة وتفسيره:

تتم الاستجابة على المقياس بحسب تدرج ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً). وتعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وتعكس في حالة الفقرات السلبية، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها على المقياس (١٩٠) وأدنى درجة (٣٨). حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس على مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة، ويتم الحكم على المستوى بالاعتماد على المعيار التالي:

المتوسط الحسابي	المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي
1-2.33	منخفض
2.34 – 3.67	متوسط
3.68 فما فوق	مرتفع

ثانياً: مقياس دافعية التعلم عن بعد

تم تطوير مقياس دافعية التعلم عن بعد من خلال الاطلاع على المقاييس والدراسات السابقة كدراسة، وقد تكون المقياس من (٣٤) فقرة تتوزع على (٦) أبعاد هي:

- ١- بعد المثابرة وبذل الجهد: وتمثله الفقرات من (١-٦).
- ٢- بعد السيطرة وتحمل المسؤولية: وتمثله الفقرات من (٧-١٢).
- ٣- بعد الكفاءة الذاتية: وتمثله الفقرات من (١٣-١٨).
- ٤- بعد الملل وتشتت الانتباه: وتمثله الفقرات من (١٩-٢٢).
- ٥- الاستمتاع والحماس: وتمثله الفقرات من (٢٣-٢٩).
- ٦- بعد تجنب الفشل: وتمثله الفقرات من (٣٠-٣٤).

الصدق الظاهري:

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري وذلك بعرضه بصورته الأولية على (٧) من المحكمين المتخصصين بعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، وتم الأخذ بتعديلاتهم وآرائهم واقتراحاتهم، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين، وتعد هذه النسبة قيمة مقبولة يتم في ضوءها الحذف والتعديل، حيث أجمع المحكمون على الإبقاء على جميع الفقرات.

صدق البناء الداخلي لمقياس دافعية التعلم عن بعد

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على البعد الذي تنتهي إليه على عينة استطلاعية بلغت (٣٤) طالباً وطالبة من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (٦) يبين معاملات الارتباط:

جدول (٦)

صدق البناء الداخلي لمقياس دافعية التعلم عن بعد

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	.677**	٧	.592**	١٢	.561**	١٨	.691**	٢٣	.635**	٣٠	.618**
٢	.742**	٨	.520**	١٣	.604**	١٩	.348*	٢٤	.719**	٣١	.611**
٣	.482**	٩	.491**	١٤	.381**	٢٠	.544**	٢٥	.467**	٣٢	.493**

رقم الفقرة الارتباط	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة الارتباط	معامل الارتباط	رقم الفقرة الارتباط	معامل الارتباط	رقم الفقرة الارتباط	معامل الارتباط	رقم الفقرة الارتباط	معامل الارتباط
٤	.585**	١٠	.465**	١٥	.614**	٢١	.408**	٢٦	.384*	٣٣	.587**
٥	.674**	١١	.437**	١٦	.593**	٢٢	.455**	٢٧	.708**	٣٤	.561**
٦	.625**	١٧	.652**			٢٨	.481**				
						٢٩	.620**				

(*) دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

(**) دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يتبين من الجدول (٦) بأنه تحقق لمقياس دافعية التعلم عن بعد مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٨١-٠.٧٤٢) وجميعها ذات دلالة احصائية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية على المقياس كما في الجدول (٧):

جدول (٧)

معامل الارتباط	البعد
.632**	المثابرة وتحمل الجهد
.587**	السيطرة وتحمل المسؤولية
.760**	الكفاءة الذاتية
.702**	الملل وتشتت الانتباه
.814**	الاستمتاع والحماس
.604**	تجنب الفشل

** دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يلاحظ من الجدول (٧) بأن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٥٨٧-٠.٨١٤) وجميعها ذات دلالة احصائية مما يدل على ان المقياس يتمتع بمؤشرات صدق اتساق داخلي مناسبة.

ثبات مقياس دافعية التعلم عن بعد

تم التحقق من دلالات ثبات المقياس بطريقتين: الأولى باستخدام ثبات الإعادة (Test Retest)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية تم اختيارها عشوائياً، من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها بلغت (٣٤) طالب وطالبة، ثم رصدت درجات الطلبة عليه، ثم إعادة تطبيقه على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بعد (١٥) يوماً من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على المقياس بين مرتي التطبيق، وتم أيضاً حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على ذات العينة الاستطلاعية، والجدول (٨) يبين ذلك

جدول (٨)

معاملات ثبات مقياس دافعية التعلم عن بعد

الأبعاد	معامل ثبات الإعادة	ثبات كرونباخ ألفا
المثابرة وتحمل الجهد	٠.٧٧	٠.٧٨
السيطرة وتحمل المسؤولية	٠.٧١	٠.٧١
الكفاءة الذاتية	٠.٧٦	٠.٧٤
الملل وتشتت الانتباه	٠.٧٧	٠.٨١
الاستمتاع والحماس	٠.٨٠	٠.٨٦
تجنب الفشل	٠.٨٠	٠.٨٣
الكلي	٠.٨٧	٠.٩١

تصحيح مقياس دافعية التعلم عن بعد وتفسيره

تم الاستجابة على المقياس بحسب تدرج ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً). وتعطى الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وتعكس في حالة الفقرات السلبية، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها على المقياس (١٧٠) وأدنى درجة (٣٤)، حيث تشير الدرجة المرتفعة على المقياس على مستوى مرتفع من دافعية التعلم عن بعد.

إجراءات تطبيق الدراسة:

- ١- قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- ٢- طُورت مقاييس الدراسة، من خلال الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

- ٣- عُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الاردنية، والسعودية ومن مختصين في الادارة التربوية، وأجريت التعديلات المناسبة في ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم.
- ٤- تم التحقق من ثبات وصدق أداة الدراسة، ومدى توافقها مع موضوع الدراسة، عن طريق استخدام معامل الارتباط بيرسون، ومعامل كرونباخ ألفا.
- ٥- تطبيق المقاييس المستخدمة في الدراسة على عينه من الطلبة في الجامعة وعلى شكل شعب وبحضور الباحثة لتوزيع الاستبيانات وللإجابة عن استفسارات الطلبة فيما يخص فقرات المقاييس المستخدمة في الدراسة، وتوضيح الهدف من الدراسة، وأنه سيتم التعامل مع إجابات الطلبة بسرية تامة، وأن هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي.
- ٦- تم استخدام الرزم الإحصائية (SPSS) للعلوم الانسانية والاجتماعية لتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام الإحصائيات التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الثنائي.

عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة مؤتة؟ للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (٩) يبين ذلك:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة مؤتة

المستوى	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
متوسط	٣	.66	3.44	الانفعالي
متوسط	٥	.70	3.35	الاجتماعي
متوسط	٤	1.04	3.36	الاصرار والمثابرة
متوسط	١	.74	3.57	المعرفي
متوسط	٢	.78	3.45	الأكاديمي
متوسط	-	.64	3.44	الكلي

يلاحظ من خلال الجدول (٩) أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة مؤتة

جاء متوسطاً بمتوسط حسابي (٣.٤٤) وانحراف معياري (٠.٦٤)، وقد جاء البعد (المعرفي) في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط و بمتوسط حسابي (٣.٥٧) وانحراف معياري (٠.٧٤)، بينما جاء بعد (الاجتماعي) في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣.٣٥) وانحراف معياري (٠.٧٠).

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى وجود نقص فيما يتلقاه الطلبة في الجامعة من خدمات ارشادية وتوجيهية، تزودهم بالمعرفة والمهارات اللازمة للدراسة، والنجاح في هذه المرحلة الجامعية، فالطلبة في الجامعة يدرسون بنظام يختلف عما اعتادوا عليه سابقاً في المدارس، والذي قد يعرضهم لخبرات الفشل، والذي بدوره يؤثر على الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزرق (٢٠٠٩) والتي توصلت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية كان متوسطاً. وتتفق مع دراسة علوان (٢٠١٢) والتي اظهرت أن طلبة الجامعة يتمتعون بكفاءة ذاتية مدركة. بينما تختلف مع دراسة الغافري والشبيبة العجبي و بني عُرابة (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة جاء مرتفعاً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة؟ للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (١٠) يبين ذلك:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

المستوى	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
متوسط	٣	.87	3.38	المثابرة وتحمل الجهد
متوسط	٤	.88	3.36	السيطرة وتحمل المسؤولية
متوسط	٥	.85	3.34	الكفاءة الذاتية
متوسط	٢	.93	3.46	الملل وتشتت الانتباه
متوسط	٦	.92	3.22	الاستمتاع والحماس
مرتفع	١	.79	3.69	تجنب الفشل
متوسط	-	.68	3.46	الكلية

يلاحظ من خلال الجدول (١٠) أن مستوى دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة جاء متوسطاً بمتوسط حسابي (٣.٤٦) وانحراف معياري (٠.٦٨)، وقد جاء بعد (تجنب الفشل) في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي (٣.٦٩) وانحراف معياري (٠.٧٩)، بينما جاء

بعد (الاستمتاع والحماس) في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي (٣.٢٢) وانحراف معياري (٠.٩٢).

ويمكن تفسير أن مستوى دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة جاء متوسطاً في ضوء العوامل الخارجية التي تؤثر في الدافعية، فتعرض الطلبة لأسلوب جديد لتلقي المعلومة مع قلة توفر الجاهزية المناسبة لهذا النوع من التعلم عن بعد، سواء من ناحية عدم مناسبة محتوى المناهج الدراسية، والطرائق التقليدية في التدريس وما يصاحبها من ملل، وسوء النظام الإداري والروتين المتعب، فضلاً على عوامل اقتصادية واجتماعية تعمل على توجيه مسارات الإنجاز أو التحصيل.

أما بالنسبة لحلول بعد تجنب الفشل في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع فقد يعود السبب في ذلك إلى أن طبيعة الإنسان دوماً يسعى إلى تجنب الفشل، وخاصة أن التعامل مع تقنيات التعلم عن بعد تتطلب مهارات وقدرات على التعامل مع التقنية، وخصوصاً إذا ما مروا بخبرات الفشل هذه في السابق، لذا يبذلون الجهد لتجنبه، لما يترتب عليه من نتائج غير محببة وغير سارة.

اختبار الفروض

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة.

لاختبار الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة كما في الجدول (١١):

جدول (١١)

مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

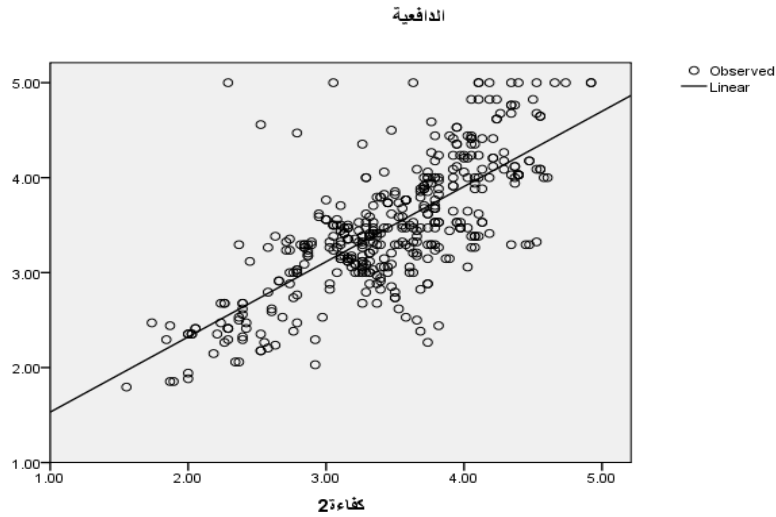
المثابرة وتحمل الجهد	السيطرة وتحمل المسؤولية	الكفاءة الذاتية	الملل وتشتت الانتباه	الاستمتاع والحماس	تجنب الفشل الكلي	دافعية		
معامل الارتباط	0.466**	0.402**	0.420**	-0.390**	0.377**	0.442**	0.525**	الانفعالي
الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
معامل الارتباط	0.499**	0.426**	0.448**	-0.389**	0.407**	0.528**	0.583**	الاجتماعي
الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
معامل الارتباط	0.612**	0.533**	0.562**	-0.468**	0.390**	0.551**	0.604**	الاصرار والمثابرة
الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
معامل الارتباط	0.517**	0.481**	0.493**	-0.414**	0.453**	0.594**	0.616**	المعرفي
الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	

المثابرة وتحمل الجهد	السيطرة وتحمل المسؤولية	الكفاءة الذاتية	الملل وتشتت الانتباه	الاستمتاع والحماس	تجنب الفشل الكلي	دافعية الكلي		
.580**	.530**	.544**	-.464**	.520**	.588**	.663**	معامل الارتباط	الأكاديمي
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	الدلالة	
.674**	.599**	.622**	-.534**	.531**	.674**	.744**	معامل الارتباط	الكفاءة الكلي
.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	الدلالة	

(**) دالة عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$)

يتبين من الجدول (١١) وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها ودافعية التعلم عن بعد وأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة، حيث بمعامل ارتباط بيرسون (٠.٧٤٤)، أي أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ارتفع بالمقابل مستوى دافعية التعلم عن بعد لدى الطلبة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا يمكن التنبؤ بمستوى دافعية التعلم عن بعد من خلال الكفاءة الذاتية المدركة وأبعادها لدى طلبة جامعة مؤتة؟



شكل (١)

شكل تحليل الانحدار الخطي بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

وفيما يلي تحليل التباين للانحدار الخاص بمربع معامل الارتباط الدال على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة والجدول (١٢) يبين ذلك:

جدول (١٢)

تحليل التباين للانحدار الخاص بمربع معامل الارتباط الدال على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	معامل التحديد
الانحدار	107.227	1	107.227			.٥٥٤
الخطأ	86.333	417	.207	517.918	.000	
الكلية	193.560	418				

يلاحظ من الجدول (١٢) وجود أثر ذو دلالة احصائية لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة في دافعية التعلم عن بعد حيث كانت قيمة (ف) = (٥١٧.٩١٨)، حيث فسر متغير الكفاءة الذاتية المدركة بما نسبته (٥٥.٤%) من التباين الكلي في دافعية التعلم عن بعد، مما يدل على إمكانية التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد من خلال الدرجة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ولتحديد الآثار النسبية لمتغير الكفاءة الذاتية في قدرته على التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد تم استخراج تحليل الانحدار لدلالة معاملات الانحدار في العلاقة بين درجات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد كما في الجدول (١٣):

جدول (١٣)

تحليل الانحدار الخطي البسيط لدلالة معاملات الانحدار في العلاقة بين درجات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد

النموذج	معامل الانحدار غير المعياري (b)	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري بيتا (Beta)	قيمة (ت)	الدلالة
ثابت الانحدار	.739	.122		6.070	.000
دافعية التعلم عن بعد	.792	.035	.744	22.758	.000

يلاحظ من الجدول (١٣) أن قيمة معامل الانحدار المعياري بيتا (Beta) بلغت (٠.٧٤٤) وهي ذات دلالة احصائية حيث كانت قيمة (ت) = -٢٢.٧٥٨، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد من خلال الكفاءة الذاتية المدركة، وكتابة معادلة الانحدار كما يلي:

$$\text{دافعية التعلم عن بعد} = ٠.٧٣٩ + ٠.٧٩٢ * \text{الكفاءة الذاتية المدركة}$$

ولمعرفة مدى مساهمة مكونات الكفاءة الذاتية المدركة في التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد وبين الجدول (١٤) تحليل التباين للانحدار الخاص بمربع معامل الارتباط الدال على العلاقة بين مكونات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة: جدول (١٤)

تحليل التباين للانحدار الخاص بمربع معامل الارتباط الدال على العلاقة بين مكونات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة	معامل التحديد
الانحدار	110.171	5	22.034			٠.٥٦٩
الخطأ	83.389	413	.202	109.129	.000	
الكلية	193.560	418				

يلاحظ من الجدول (١٤) وجود أثر ذو دلالة احصائية لمكونات متغير الكفاءة الذاتية المدركة في دافعية التعلم عن بعد حيث كانت قيمة (ف) = (١٠٩.١٢٩)، حيث فسر متغير الكفاءة الذاتية المدركة بما نسبته (٥٦.٩%) من التباين الكلي في دافعية التعلم عن بعد، مما يدل على إمكانية التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد من خلال الدرجة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ولتحديد الآثار النسبية لمكونات متغير الكفاءة الذاتية في قدرتها على التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد تم استخراج تحليل الانحدار لدلالة معاملات الانحدار في العلاقة بين درجات مكونات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد كما في الجدول (١٥):

جدول (١٥)

تحليل الانحدار الخطي البسيط لدلالة معاملات الانحدار في العلاقة بين درجات مكونات الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد

النموذج	معامل الانحدار غير المعياري (b)	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري بيتا (Beta)	قيمة (ت)	الدلالة
ثابت الانحدار	.707	.132		5.369	.000
انفعالي	.130	.044	.126	2.933	.004
اجتماعي	.203	.042	.209	4.875	.000
المثابرة	.206	.027	.314	7.577	.000
معرفي	.168	.055	.184	3.072	.002
أكاديمي	.147	.058	.114	2.700	.010

يلاحظ من الجدول (١٥) أن قيمة معامل الانحدار المعياري بيتا (Beta) تراوحت بين (٠.١١٤-٠.٣١٤) وهي ذات دلالة إحصائية حيث تراوحت قيم (ت) بين (٠.٢٧٠-٠.٥٧٧)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بدافعية التعلم عن بعد من خلال أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة.

وقد يعزى ذلك إلى أن الطالب الذي تتوفر لديه الكفاءة الذاتية ويكون مدركاً لذلك، فإنه يكون أقدر على وضع وتنفيذ الخطط المستقبلية وتحقيق أهدافه، كما أنه يكون أقدر على تنفيذ ما يطلب منه من واجبات دراسية وانجازها، وتقدير قيمة ما يتعلمه، ويستطيع حل ما يواجهه من مشكلات، بحيث يندفع للتعلم بهدف زيادة معلوماته ومعرفة معلومات جديدة، وأدائها أفضل من زملاءه، كما أن الإدراك المرتفع لدى الطالب حول كفاءته الذاتية يساعده على مواجهة المواقف الجديدة -التعلم عن بعد- بثقة وشجاعة، ويعد كذلك مؤشراً جيداً للتكيف الجيد، ويساهم في الوصول إلى تحقيق النجاح الذاتي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيم وتشوي (Kim & Choi, 2013) والتي توصلت إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين المستويات المرتفعة لكل من الدافعية للتعلم والفعالية الذاتية والتحصيل الدراسي. وتتفق كذلك مع دراسة حراحشه (Harahsheh, 2017) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباط ذات اتجاه متوسط وإيجابي ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة وبعدها (المثابرة، والمثابرة الأكاديمية) ودافع الإنجاز.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغيري الجنس والكلية والتفاعل بينهما.

لاختبار الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيري الجنس والكلية والجدول (١٦) يبين ذلك:

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيري الجنس والكلية

المتغير	فئة المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الكفاءة الذاتية المدركة	دافعية التعلم عن بعد
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.40	3.45	
		العدد	214	214	
		الانحراف المعياري	.61	.63	
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.47	3.48	
		العدد	205	205	
		الانحراف المعياري	.67	.73	
الكلية	علمية	المتوسط الحسابي	3.52	3.35	



166	166	العدد		
.65	.65	الانحراف المعياري		
3.53	3.39	المتوسط الحسابي	انسانية	
253	253	العدد		
.69	.63	الانحراف المعياري		

يتبين من الجدول (١٦) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياسي الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تبعاً لمتغيري الجنس والكلية، ولمعرفة دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً لمتغيري الجنس والكلية والجدول (١٧) يبين ذلك:

جدول (١٧)

تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) لدلالة الفروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للجنس والكلية

المتغير	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	الجنس	.540	1	.540	1.328	.250
	الكلية	1.724	1	1.724	4.241	.040
	التفاعل	.006	1	.006	.014	.907
	الخطأ	168.683	415	.406		
	الكلية المصحح	170.926	418			
دافعية التعلم عن بعد	الجنس	.052	1	.052	.114	.736
	الكلية	3.246	1	3.246	7.081	.008
	التفاعل	.014	1	.014	.031	.861
	الخطأ	190.231	415	.458		
	الكلية المصحح	193.560	418			

يتبين من الجدول (١٧) عدم وجود فروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تعزى للجنس، حيث كانت قيمتي (ف) = (١.٣٢٨، ٠.١١٤) على الترتيب، وتبين وجود فروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تعزى للكلية، حيث كانت قيمتي (ف) = (٤.٢٤١، ٧.٠٨١)، ولصالح الكليات العلمية في الكفاءة الذاتية المدركة، ولصالح

الكليات الانسانية في دافعية التعلم عن بعد، بينما تبين عدم وجود فروق في تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والكلية، حيث كانت قيمتي (ف) = (٠.٠١٤، ٠.٠٣١).

ويمكن تفسير السبب في عدم وجود فروق في كل من الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية التعلم عن بعد تعزى للجنس، إلى أن الظروف العامة الاكاديمية والاجتماعية المسؤولة عن تشكيل وتعزيز الكفاءة الذاتية ورفع مستوى دافعية التعلم عن بعد هي ظروف مشتركة لدى كل من الجنسين وخصوصا الجامعية، وعلى الرغم من اختلاف الجنسين الا ان لكل منهما مصادر خارجية تسهم في تشكيل الكفاءة الذاتية المدركة، فالذكور قد يعتمدون على تقييمات الاقران والرفاق، في حين أن الإناث قد يعتمدن على تقييمات الأسرة، وفي المحصلة النهائية نجد أن لدى كل من الذكور والاناث مصادر لتعزيز الكفاءة الذاتية المدركة.

وفيما يتعلق بأن طلبة الكليات العملية كانوا أعلى في الكفاءة الذاتية المدركة، فقد يعزى ذلك إلى أن هذه الفئة من ذوي المعدلات المرتفعة في التحصيل، وتخصصات لها وزن وتقدير في المجتمع كالتب والهندسة وغيرها، مما يؤدي بالتالي شعوره بالثقة والكفاءة، كما قد يعزى إلى أنه هناك اختلاف في المساقات التي يدرسها كلا التخصصين، حيث يخضعون لمواد دراسية مختلفة ويتلقون خبرات تعليمية وبيئة تعليمية مختلفة واستراتيجيات التدريس لا تتشابه بين التخصصين العلمي والانساني، والتي قد تؤثر بشكل مباشر في مستوى الكفاءة لديهم، كما أن مستوى الدعم الذي يتعرض له طلبة التخصص العلمي والمساندة الذي تقدمه الجامعة لطلبها قد تتباين بين التخصصين. وكذلك أن طلبة العلمي قد انخرطوا بخرطوا بمواد دراسية تساعد على ذلك. أما بالنسبة لارتفاع دافعية التعلم عن بعد لدى طلبة الكليات الانسانية، فيمكن عزوه الى طبيعة المواد الدراسية والتي يمكن شرحها عن بعد، وبالمقابل فالتخصصات العلمية أكثر حاجة الى التعلم الوجيه، كون غالبيتها تتطلب التطبيق العملي والمختبرات، والتي يصعب تدريسها عن بعد، فيكونون أكثر توجهاً نحو التعلم الوجيه وأقل دافعية نحو التعلم عن بعد.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزق (٢٠٠٩) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة، وأن طلبة التخصصات العلمية أعلى من طلبة التخصصات الانسانية في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة. وتتفق مع دراسة علوان (٢٠١٢) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات العلمية، وعدم وجود فروق تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص. وتختلف مع دراسة الغافري والشيبية العجي وبني عرابة (٢٠٢٠) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى للتخصص.

التوصيات:

- ضرورة تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة من خلال البرامج الارشادية القائمة على زيادة تحسين الكفاءة الذاتية المدركة.
- إقامة الورشات التدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية لبيان اهمية الكفاءة الذاتية المدركة عند الطلبة.



-
- ضرورة أن يقوم المختصون في بناء برامج ارشادية تدريبية تختص بتنمية الكفاءة الذاتية في الجامعة.
 - تنفيذ برامج توعوية للأسر حول أهمية الكفاءة الذاتية في تنمية دافعية التعلم عن بعد لدى أبنائها، وبالتالي تحقيقهم التعلم المطلوب.
 - إجراء دراسات تجريبية تهدف إلى الكشف عن فاعلية تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة على دافعتهم للتعلم عن بعد.
 - إجراء دراسات مشابهة بحيث تشمل عينات ومراحل دراسية أخرى.
 - إجراء دراسات تتناول أثر متغيرات أخرى في تنمية دافعية التعلم عن بعد لدى الطلبة، كمفهوم الذات والتعلم المنظم ذاتياً.

المراجع

- أبو حويج، مروان (٢٠٠٤). المدخل إلى علم النفس التربوي. دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع.
- أبو هلال، ماهر والخطيب، صالح (٢٠١١). العلاقات بين توجهات الأهداف والفعالية الذاتية وعمليات ما بعد التفكير والتحصيل الدراسي: التشابه حسب النوع. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس*، ١٥(١)، ١٤-١.
- بيروت، خالدة؛ وحمد، نزيه (٢٠١٢). فاعلية تدريب الأمهات على التعزيز التفاضلي وإعادة التصور في خفض سلوك عدم الطاعة لدى أطفالهن وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأمهات، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٨(٤)، ٢٨٣-٣٠٢.
- الدسوقي، محمد غازي (٢٠١٨). نمذجة العلاقات السببية بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات الأكاديمية المدركة والدافع لتجنب الفشل والتعلم المنظم ذاتياً والمعدل الأكاديمي. *مجلة كلية التربية في جامعة جنوب الوادي*، ٣٧، ١٦-١٠٣.
- الجراح، عبد الناصر والربيع، فيصل وغوانمه، مأمون (٢٠١٤). أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٠(٣)، ٢٦١-٢٧٤.
- الزعيبي، رفعة؛ ووظا، حيدر (٢٠١٦). الأهداف التحصيلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي. *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، ٤٣(٢)، ١٠٠٩-١٠٣٠.
- الزق، أحمد (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين*، ١٠(٢).
- الزيات، فتحي (٢٠٠١). *علم النفس المعرفي*. الجزء الثاني، دار النشر للجامعات.
- سعيدة، أماني (٢٠٠٧). تنمية ما وراء المعرفة باستخدام كل من استراتيجية (KWLH) المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف وأثره على التحصيل لدى الأطفال (في ضوء نظرية التعلم المستندة إلى الدماغ ونظرية الهدف). *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة*، العدد (٢): ٣-١١٢.
- عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠٠٦). *علم النفس العام*. مصر، دار المعرفة الجامعية.
- عبد القادر، فتحي؛ وأبو هاشم، السيد (2007). البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردينز وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية بالرقازيق*، 55، 171-242.
- عبد الله، محمد (2000). *الشخصية*، دار المكتبي.
- العلوان، أحمد؛ والمحاسنة، رندة (٢٠١١). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية بجامعة اليرموك*، ٧(٤)، ٣٩٩-٤١٨.

علوان، سالي (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، جامعة بغداد، ٩(٣٣)، ٢٢٤-٢٤٨.

الغافري، حمد؛ والشيبية، أمل؛ والعجمي، ليلى؛ وبني عُرابة، لمياء (٢٠٢٠). الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة بسلطنة عُمان. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث/مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤(٣١)، ٤٣-٧٠.

غباري، نائر (٢٠٠٨). *الدافعية: النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للطباعة والنشر.

فطيم، لطفى محمد (١٩٩٦). *نظريات التعلم المعاصرة* (ط٢). مكتبة النهضة المصرية.

يعقوب، نافذ (٢٠١٢). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة (المملكة العربية السعودية). *البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٣(٣)، ٧١-٩٨.

يونس، وفاء محمود (٢٠٠٧). أثر أنموذج هيلدا تابا في الدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في الأحياء. *مجلة كلية التربية بجامعة الموصل*، ١٤(٣)، ٢٤٨-٢٧٠.

ثانياً: المراجع العربية مترجمة

Abu Hawejj, M. (2004). *Introduction to educational psychology*. Dar Al-Baroudi Scientific for Publishing and Distribution.

Abu Hilal, M. K. S. (2011). Relationships between goal orientations, self-efficacy, post-thinking processes, and academic achievement: Similarity by gender. *Journal of Educational and Psychological Studies at Sultan Qaboos University*, 5(1), 1-14.

Beirut, K.; Hamdi, N. (2012). The effectiveness of training mothers on differential reinforcement and re-imagining in reducing the disobedience behavior of their children and improving the perceived self-efficacy of mothers. *Jordanian Journal of Educational Sciences*, 8(4), 283-302.

El-Desouky, M. G. (2018). Modeling causal relationships between future orientation, perceived academic self-efficacy, motivation to avoid failure, self-regulated learning, and academic average. *Journal of the College of Education at South Valley University*, 37, 16-103.

Al-Jarrah, A. & Al-Rabi, F. and Ghawanmeh, M. (2014). The effect of teaching using educational software on improving the motivation to learn mathematics among second grade students in Jordan. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 10(3), 261-274.

Zoubi, R.; Waza, H. (2016). Achievement goals and their relationship to perceived self-efficacy and academic achievement. *Dirasat Journal, Educational Sciences*, 43(2), 1009-1030.

Zuk, A. (2009). Perceived academic self-efficacy among students of the University of Jordan in light of the variables of gender, college and academic level. *Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain*, 10.(٢)

- El-Zayat, F. (2001). *Cognitive psychology*. Universities Publishing House.
- Saida, A. (2007). Metacognition development using both the modified KWLH strategy and the goal commitment motivation program and its impact on children's achievement (in light of the brain-based learning theory and goal theory). *Journal of Educational Sciences, Cairo University*, (2), 112-3.
- Abdel-Khaleq, A. M. (2006). *General psychology*. Egypt, University Knowledge House.
- Abdelkader, F.; and Abu Hashem, E. (2007). The global construction of intelligence in the light of the Gardens classification and its relationship to both self-efficacy, problem solving and academic achievement among university students. *Journal of the Faculty of Education in Zagazig*, 55,171-242.
- Abdullah, M. (2000). Personal, Dar Al Maktabi.
- Alwan, A.; and Mahasna, R. (2011). Self-efficacy in reading and its relationship to using reading strategies among a sample of Hashemite University students. *The Jordanian Journal of Educational Sciences at Yarmouk University*, 7(4), 399-418.
- Alwan, S. (2012). Perceived self-efficacy among Baghdad University students. *Journal of Educational and Psychological Research*, University of Baghdad, 9(33), 224-248.
- Al-Ghafri, H.; Al-Shabibiah, A.; Al-Ajami, L.; B. A. L. (2020). Perceived self-efficacy among students of the Arab Open University in the Sultanate of Oman. *The Arab Journal of Science and Research Publishing/Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(31), 43-70.
- Ghobari, T. (2008). *Motivation: Theory and practice*. Dar Al Masirah for Printing and Publishing.
- Fatim, L. M. (1996). *Contemporary Learning Theories (2nd Edition)*. The Egyptian Renaissance Library.
- Yacoub, N. (2012). Perceived self-efficacy and its relationship to achievement motivation and academic achievement among students of faculties of King Khalid University in Bisha (Kingdom of Saudi Arabia). *Bahrain, Journal of Educational and Psychological Sciences*, 13 (3), 71-98.
- Younis, W. M. (2007). The effect of the Hilda Tapa model on the cognitive motivation of second-grade students in the middle school in biology. *Journal of the College of Education, University of Mosul*, 14(3), 248-270.
- Abdullah, M.Z.; Othman, A.K. & Besir, M. S. (2019). Predictors of intrinsic motivation among university students: An application of expectancy-value theory. *Revista Publicando*, 6(19), 40-61.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall (Englewood Cliffs, N.J.).



- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Benz, L. Bradley, L., Alderman, K. & Flowers, A. (1992). Personal teaching efficacy, developmental relation –ships in Education. *Journal of Educational. Research*, 85(5), 272 - 274.
- Brophy, J. (1999). *Motivating student to learn*. McGraw – Hill companies.
- Harackiewicz, J. M., Sansone, C., & Monder Link, G. (1985). Competence, achievement orientation, and intrinsic motivation: A process analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(2), 493 – 508.
- Harahsheh, A. (2017). Perceived self-efficacy and its relationship to achievement motivation among parallel program students at Prince Sattam University. *International Journal of Psychological Studies*, 9(3), 21.
- Kim, D. & Choi, K. (2013). A cross cultural study of antecedents on career preparation behavior: Learning motivation, academic achievement, and career decision self-efficacy. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 19 – 32.
- Ryan, A & Pintrich, P. (1997). Should I ask for help? The role of motivation and attitude in adolescent, help seeking in math class. *Journal of Educational Psychology*, 89, 329-341.
- Skaalvik, E. M. (2002). Self-enhancing and self-defeating ego goals in mathematics lessons: Relationships among task and avoidance goals, achievement, self-perceptions, anxiety, and motivation (A scientific educology). *International Journal of Educology*, 16(1), 54-76.
- Schunk, D., H. & Gunn, T., P. (1986). Self-efficacy and skill development: Influence of task strategies and attributions. *Journal of Educational Research*, 79, 238-244.
- Stipek, D. (1998). *Motivation to learn from theory to practice*, 3rd Ed. Allyn & Bacon.
- Pajares, F. (1996). *Current Directions in Self-efficacy Research*. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.) *Advances in motivation and achievement*, 10, 1-49. Greenwich, CT: JAI Press.