فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر

إعداد

د/ محمد عبد الحليم علي فراج

قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة الأزهر

فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر

محمد عبد الحليم علي فراج
قسم علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة الأزهر
البريد الإلكتروني: **mohamedfarga.208@azhar.edu.eg**

المستخلص:-
هدف البحث إلى التحقق التجريبي من فاعلية التدريب على أبعاد ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر. وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (29) طالبًا، من طلاب الفرقة الأولى شعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الأزهر، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: البرنامج التدريبي القائم على أبعاد ما وراء الدافعية، مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي إعداد بمبونتي وكرابينك (Bembenutty; Karabenick, 1998)، وترجمة (حسن، 2008). تم تحليل البيانات باستخدام، اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة، مربع إيتا لقياس حجم الأثر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات كل من القياس القبلي والبعدي لبعدى تأجيل الإشباع الأكاديمي (بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية – بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية) لدي أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي كلًا من القياس البعدى والتتبعى في بُعد (بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية) لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس التتبعي، كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي كلًا من القياس البعدي والتتبعي لبعد (بدائل تأجيل الإشباع الاجتماعية) لدى أفراد المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية: ما وراء الدافعية، تأجيل الإشباع الأكاديمي، طلاب كلية التربية جامعة الأزهر

The Effectiveness of Training on Meta-Motivation in Academic Delay of Gratification Among Students at the Faculty of Education, Al-Azhar University

Mohamed abd el haleem
Department of Educational Psychology, Faculty of Education, Al-Azhar University, Cairo.
Email: mohamedfarga.208@azhar.edu.eg

Abstract:
The research aimed at experimentally identify the effectiveness of training on the meta-motivation dimensions in academic delay of gratification among students at the Faculty of Education, Al-Azhar University. The participants, totaling (29), were chosen from Department of Special Education, Faculty of Education, Al-Azhar University. The researcher utilized the following instruments: the meta-motivation based training program, academic delay of gratification prepared by (Bembenutty; Karabenick, 1998) and translated by (Hassan, 2008). The data were statistically analyzed by paired-samples T-test and Eta squared for measuring the effect size. The research showed that there was statistically significant difference at the level (0.01) between the mean scores of the pretest and posttest of both dimensions of academic delay of gratification (alternatives of social and unsocial academic delay of gratification) among the experimental group students. The results also showed that there was a statistically significant difference at the level (0.05) between the mean scores of the posttest and delayed test in the dimension (unsocial academic delay of gratification) among the experimental group students in favor of the delayed test. Moreover, the results showed that there was no statistically significant difference between the mean scores of the posttest and delayed test in the dimension (social academic delay of gratification) among the experimental group students.

Keywords: meta-motivation, academic delay of gratification, students at the Faculty of Education, Al-Azhar University.

مقدمة البحث:

قد يتساءل الإنسان عن السبب الذي يدفعه للقيام بتصرف معين دون غيره، أو الالتحاق بنوع معين من التعليم أو شغل مهنة معينة دون غيرها، فكل إنسان يحتاج إلى شيء يحرّكه تّجاه ما يريده لكي يحقق أهدافه، ومن أكثر العوامل التي تساعد الإنسان على تحقيق أهدافه هى الدافعيّة، وقد حظي هذا المفهوم باهتمام كبير من قبل الباحثين لأهميتها لاسيّما في العملية التعلمية.

ونتيجة لتقدم الدراسات والأبحاث في مجال الدافعية، ظهر في الآونة الأخيرة مفهوم أعمق ويتخذ من الدافعية موضوعًا له وهو ما وراء الدافعية Meta Motivation، لذا فقد اهتم الباحثون بدراسة هذا المفهوم للتأكد من تحكم الفرد في دوافعة ومعززاته، والاستراتيجيات الدافعية لديه (المومني، 2020).

ويعتبر مفهوم ما وراء الدافعية من المفاهيم التي يجب دراساتها في مجال علم النفس التربوي، لانه يُمكن المتعلمين من عدد من الأمور منها: التمكن من وضع وصياغة الأهداف بعد تحليلها بدقة، زيادة فاعلية المتعلم ومثابرته لتحقيق النجاح والإنجاز، رفع تقدير واحترام الطالب لنفسه وأهمية العمل الذي يقوم به، و التأكيد على أهمية وقيمة التعلم لديه (Weinstein, 1994).

وقد استخدام مصطلح ما وراء الدافعية ليشير إلى سيطرة المتعلم على استراتيجيات الدافعية، وتعني كلمة (Meta) من جانب ما وراء الدافعية المكون الذي يحدد دافعية الفرد والعمليات الداخلية التى تتحكم فى استراتيجات الدافعية لديه وتوجهه، ذلك وعرف &Miele) " (Scholer, 2018,p1 ما وراء الدافعية بأنها: "عملية يقوم الأفراد عبرها بتنظيم حالاتهم الدافعية أثناء سعيهم لتحقيق أهدافهم.

وأشارت الدراسات الأولية لـ (Bembenutty & Karabenick ,1998) إلى وجود علاقات بين كفايات دافعية الإنجاز وتأجيل الإشباع الأكاديمي، فالطلاب الذين يؤجلون إشباعهم بشكل كبير ولا يلتفتون إلى الإشباع الفوري ويسعون إلى تحقيق أهداف بعيدة المدى يمتلكون دافعية أكاديمية كبيرة (علي، بروين، 2018).

فالطلاب الذين ينشط ادراكهم ولديهم مستوى مرتفع من الدافعية لديهم رغبة لتأجيل الإشباع حتى ولو كانت المقررات الدارسية غير شيقة بالنسبة لهم، الأمر الذي يساعدهم فى التحكم الذاتي لديهم ومن ثم الإندماج بإيجابية فى الأنشطة الدراسية أكثر من الطلاب الذين لا يرغبون فى تأجيل الإشباع الأكاديمي(Bembenutty, 2001).

ولأبعاد ما وراء الدافعية القدرة على التنبؤ بتأجيل الإشباع الأكاديمي وأن ما وراء الدافعية توفر للمتعلم الحافز والتوجه الذاتي والإدراك المرتفع للآليات الدافعية مما يوفر لديه المثابرة في استمرارية بذل الجهد (الغريري، 2017).

ويعد تأجيل الإشباع الأكاديمي أحد المفاهيم المهمة في علم النفس، لذا هناك العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت حول علاقة هذا المفهوم بغيره من المتغيرات النفسية الأخرى، ما يشير إلى أهمية المفهوم في علم النفس بشكل عام وفي مجال علم النفس التربوي بشكل خاص، فمن خلال البحث في هذا المفهوم يمكن التعرف على قدرات الطلاب على تأجيل إشباعاتهم

الفورية من أجل الإشباعات اللاحقة الأعلى قيمة، ومن خلاله تظهر قدرة الطلاب على التحكم والسيطرة على أنفسهم (السنيدي، المزيرعي، 2019).

وبالنظر إلى مفهوم تأجيل الإشباع الأكاديمي نجد أنه ينبع من داخل الفرد، فمن خلاله يُقدم الطالب على السلوك الذي يرى أنه غير جذاب من الناحية الانفعالية، لكنه مهم من الناحية المعرفية، ويبتعد عن السلوك الذي يرى أنه مغري من الناحية الانفعالية إذا كان يعيق تحقيق الأهداف الأكاديمية التي يسعي لتحقيقها (محمد ، 2010).

كما يشير (Bembenutty, 1999) إلى أن تأجيل الإشباع الأكاديمي يعني تأجيل الطالب للأشياء الملحة والمحببة إليه من أجل الوصول إلى المكافآت الأكاديمية المهمة، فالطالب الناجح والمتفوق دراسيًا هو الذي لديه القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي، وذلك من خلال تأجيل الأنشطة الجذابة مثل (الخروج والتنزه مع الأصدقاء وغيرها من الأنشطة الجذابة والمحببة إليه) طمعًا في الوصول إلى أهداف أكاديمية بعيدة المدى مثل (الحصول على درجة مرتفعة في نهاية العام الدراسي) وعلى العكس من ذلك الطالب الذي يندمج في الإشباع الفوري يعيقه ذلك عن النجاح الأكاديمي ويؤدي به إلى التعثر الدراسي.

مشكلة البحث:-

هناك عدة عوامل أسهمت في شعور الباحث بمشكلة البحث الحالي يمكن توضيحها كالتالي:

أولًا: البحوث السابقة:-

حيث أشار كل من (Zimmerman& Kitsantas, 2005) أن طلبة الجامعة عادة ما يخفقون في المحافظة على الأهداف الأكاديمية بعيدة المدى ذات القيمة الأكاديمية مقابل المغريات الحالية التي تقف أمام الطلاب في إنجاز مخرجات أكاديمية أكثر قيمة وتحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

كما أشارت دراسة (Fries&Dietz, 2007) أن طلبة الجامعة يتعرضون إلى مجموعة من المشتتات داخل وخارج قاعات الدراسة، وبالتالي تسبب تلك المشتتات والمغريات في صرف أذهان الطلبة عن الدراسة، ما ينتج التأخر في إنجاز وإتمام الواجبات والمهام الأكاديمية.

كما كشفت البحوث عن تأثير بالغ لوسائل التواصل الاجتماعى باعتبارها وسائل تعمل على إلهاء الطلاب وتعطيلهم عن أداء مهامهم الأكاديمية، وأن هذه الوسائل باتت تعد من أهم الأسباب والمغريات التى تؤدي إلى انخفاض معدلات التحصيل خاصة لدى فئة طلبة الجامعة باعتبارهم أكثر الفئات استخدامًا لمنصات التواصل الاجتماعي، وأظهرت النتائج أن الوقت الذي يقضيه طلاب الجامعة على وسائل التواصل يشير إلى ضعف قدرتهم في كثير من الأحيان على تأجيل الإشباع وذلك بتلبيتهم للمغريات وللحاجات الآنية المحببة لهم على حساب الأهداف الأكاديمية بعيدة المدى (Junco, 2011) (Junco& Cole, 2008).

وأشار(Herndon,2008) أن الطلاب يتعرضون للعديد من المشتتات والمغريات ما بين الأصدقاء والإعلانات التلفزيونية والموسيقى ومشاهدة المباريات الرياضية كل ذلك يدفعهم إلى الإشباع الفوري، والحصول على المكافآت الفورية، فى ظل حياة أكاديمية تتطلب منهم الصبر والمثابرة وبذل الجهد، هذه المفارقة التي تجعل الطلاب غير قادرين على تأجيل الإشباع الأكاديمي لتحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

كما توصلت دراسة (محمد وعبد الشهابي ،2020) إلى أن نسبة كبيرة من طلاب الجامعة لديهم إشباع فوري ولا يرغبون في خوض المخاطرة ويفضلون المهمات السهلة لتجنب الإخفاق أو الفشل الأكاديمي.

ويعد تأجيل الإشباع عملية نمائية ومهمة ليس للفرد فحسب، بل للمجتمع كله، إذ إن عدم القدرة على تأجيل الإشباع قد يدفع إلى العديد من المشكلات السلوكية كالعدوانية والانحرافات الجنسية وإدمان المخدرات (Wulfert et al., 2022).

وأشار (Michel et al., 1988) إلى أن الطلاب الحريصون على إتمام مهامهم الأكاديمية، قد يتم إغرائهم بالعديد من المشتتات والتى تعيقهم عن الدراسة والاستذكار، ولكي يتمكن هؤلاء الطلاب أداء مهامهم الدراسية وتركيز انتباههم لفترة طويلة من الزمن، على الرغم من وجود عقبات، ينبغي عليهم أن يستعملوا استراتيجيات عديدة متوالية ومتزامنة تمكنهم من تأجيل الإشباع الأكاديمي بنجاح، بدلًا من الاستسلام للإغراءات التي تحد من إنجازهم للمهمات الأكاديمية المهمة وتحقيق النجاح.

ثانيًا: الدراسة الاستطلاعية:-

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية بتاريخ (2021/11/20) هدفت إلى الكشف عن مستوى تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة الأزهر، حيث قام بقياس مستوى تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى إجمالي العينة الاستطلاعية، ولدى عينة من طلاب الفرقة الأولى وطلاب الفرقة الثالثة كلٌ على حده، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب من طلبة كلية التربية جامعة الأزهر، منهم (50) طالبًا من طلاب الفرقة الأولى، و(50) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة، طبق عليهم الباحث مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي لطلاب الجامعة الذي أعدّه (Bembenutty&Karabenick, 1998)، وترجمه إلى العربية (حسن، 2008)، وتوصلت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى أن 59% من إجمالي العينة تقل درجاتهم عن المتوسط (في مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي)، مما يدل على انخفاض نسبة تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى العينة الكلية، كما توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى أن 56% من طلاب الفرقة الأولى،54% من طلاب الفرقة الثالثة تقل درجاتهم عن المتوسط مما يدل على انخفاض مستوى تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى عينة الدراسة.

ثالثًا: ندرة البحوث التي تناولت العلاقة بين متغيري ما وراء الدافعية وتأجيل الإشباع الأكاديمي معًا:-

على الرغم من أهمية مفهومي ما وراء الدافعية وتأجيل الإشباع الأكاديمي في المجال التعليمي إلا أن هذين المفهومين من المفاهيم التي لم تنل حظًا من اهتمام الباحثين، حيث توجد ندرة في البحوث التي تناولت ما وراء الدافعية وتأجيل الإشباع الأكاديمي وخاصة في مجال البحوث التجريبية، على مستوى العالم العربي في حدود ما اطلع عليه الباحث.

وانطلاقًا مما تم عرضه وما توصلت إليه نتائج الدراسة الاستطلاعية، وما اطلع عليه الباحث تبين أن تحلي الفرد بما وراء الدافعية يعمل على تعزيز تأجيل الإشباع الأكاديمي وهذا ما أكده (Bembenutty, 2002) حينما أوضح أنّ تأجيل الإشباع يرتبط بالدافعية للتعلم واستخدام استراتيجيات التعلم المعرفية، وأن تأجيل الإشباع يؤدى دورًا مهمًا في مساعدة الطلبة على تنشيط التمثيل المعرفي للأهداف الأكاديمية والخطط.

وبناءً على ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:-

ما فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في بُعد بدائل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر؟

2- ما فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في بُعد بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر؟

3- ما مدى استمرارية أثر التدريب على ما وراء الدافعية في الدرجة الكلية لتأجيل الإشباع الأكاديمي وفي كل بُعد على حده (بدائل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية – بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية) ؟

أهمية البحث:-

تتلخص أهمية البحث من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي :

أولاً: الأهمية النظرية:-

تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث في الآتي :-

- يوفر البحث إطارًا نظريًا لمتغيرين حديثين نسبيًا هما (ما وراء الدافعية) و (تأجيل الإشباع الأكاديمي) والعلاقة بينهما.
- يعدُّ هذا البحث أول بحث تجريبي يهدف إلى إعداد برنامج قائم على ما وراء الدافعية، وأيضًا أول بحث يهدف لمعرفة أثرالتدريب على ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي وذلك في حدود ما اطلع عليه الباحث.
- مراعاة المرحلة العمرية التي أُجري عليها البحث، والتي يتعرض خلالها الطالب الجامعي للعديد من المغريات والأمور الجذابة التي من الممكن أن تؤثر على أدائه الأكاديمي، والتي تتطلب أن يكون لدى الفرد قدرًا كبيرًا من القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:-

تتمثل الأهمية التطبيقية في الآتي:-

- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية نحو الجوانب الإيجابية (ما وراء الدافعية) في نجاح العملية التعليمية، ودورها في تأجيل الإشباع الأكاديمي.
- إعداد دليل موجه لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة يبيّن الممارسات التي من شأنها تقوية ما وراء الدافعية لدى طلاب الجامعة.
- ممارسة الطلاب للسلوكيات المرتبطة بما وراء الدافعية في حياتهم مما يجعلهم مؤهلين للمثابرة ومواصلة التعلم إذا ما رغبوا الاستمرار في دراستهم.

- ممارسة تأجيل الإشباع الأكاديمي له أهمية كبيرة في المجال التربوي باعتباره مهارة أساسية للتعلم الناجح ويساعد على مواجهة المغريات والمشتتات غير الأكاديمية كما أنَّ له تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي.

الهدف من البحث:-

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية التدريب على ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر.

فروض البحث:-

يسعى البحث إلى اختبار الفروض الآتية :-

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كلًا من القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الاجتماعية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية.

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث :-

(1) الفاعلية :-

يعرفها الباحث بأنها "الفارق الدال إحصائيًا بين متوسطات درجات كل من القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية التي تتعرض للإجراءات التدريبية لما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي".

(2) البرنامج التدريبي Training program:-

"مجموعة من المواقف والمثيرات والأنشطة والمهام والخبرات المخططة والمتنوعة والمنظمة والمعدة في ضوء أبعاد ما وراء الدافعية، والتي يتعرض لها الطالب ويمارسها خلال جلسات معينة".

(3) تأجيل الإشباع الأكاديمي Academic delay of gratification :-

ويعرَّف بأنه: "تأخير الطلاب فرص الإشباع الفورية المتاحة من أجل الحصول على مكافآت أو بلوغ أهداف أكاديمية بعيدة مؤقتًا ولكنها ذات قيمة عالية" (Bembenutty&Karabenlck, 1998,p 329).

ويتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب عينة البحث في مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي المستخدم بالبحث.

(4) ما وراء الدافعية Meta motivational :-

يعرفها تشن (Chen, 1995,p 81) بأنها " قدرة المتعلم على الوعي، والتأمل بالدافعية لديه من أجل تحقيق نشاط أكاديمي معين نحو هدف معين، ومعرفة المتعلم لمعتقدات وحالات الدافعية".

وتتضمن ما وراء الدافعية الأبعاد الآتية:

أ- الوعي ما وراء الدافعي:-

وهو: "الإدراك الذي يشير إلى الدرجة التي يعكس فيها الفرد دافعه الشخصي لتحقيق الأهداف وتنفيذ أنشطة تعليمية ذاتية تضمن التحقيق الناجح لهذه الأهداف".

ب- وضع الأهداف التأملية:-

يشير إلى "التامل الذي يقوم به الفرد لمعرفة محددة أو للمعلومات المرتبطة بوضع أهداف محددة، فوضع الأهداف يؤثر في دافعية الفرد ويدفعه لترتيب أعلى ليصل إلى حالة من الوعي التام بأهمية تلك الأهداف وبضرورة تحقيقها ".

ج- العزو التأملي:-

ويراد به: "قدرة الفرد على التفكير والتأمل بالمعرفة ذات العلاقة بالأسباب الممكنة لتحقيق مخرجات معينة من التعلم".

د- الفاعلية الذاتية التأملية:-

وهي: "قدرة الفرد على التفكير والتأمل بمعرفة محددة، أو معلومات حول فاعليته الذاتية، والتي تزيد من فاعليته للعمل وتحقيق الذات.

هـ -القيم والاتجاهات التأملية:-

ويشار بها إلى: "قدرة الفرد على امتلاك المعرفة والمعلومات عند وضع نشاطات محددة لتحقيق أهداف الإنجاز، كما أنها تُكسب الفرد الدافعية والرغبة والوعي للتعلم"

و - المجالات الانفعالية التأملية :-

وتشمل: "التأمل الفردي المقصود حول معرفة محددة أو معلومات معينة يمتلكها الشخص حول حالته الانفعالية التي تثيرها الظروف النفسية والانفعالية؛ حيث تقدم الاستجابات الانفعالية آلية فاعلة لتعديل السلوك ".

حدود ا لبحث:

تمثلت حدود تعميم نتائج البحث الحالية في الآتي:

- **حدود خاصة بعينة البحث:** تتحدد عينة البحث الحالية بـ (طلاب الفرقة الأولى شعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الأزهر).

- **حدود خاصة بالمتغير المستقل:** يتحدد البحث الحالي بما وراء الدافعية بأبعادها (الوعي ما وراء الدافعي- وضع الأهداف التأملية – العزو التأملي – الفاعلية الذاتية التأملية – القيم والاتجاهات التأملية- المجالات الانفعالية التأملية).
- **حدود خاصة بالمتغير التابع:** يتحدد المتغير التابع للبحث الحالى بتأجيل الإشباع الأكاديمي.
- **حدود خاصة بالأدوات:** يتحدد البحث الحالي بالأدوات التالية: (البرنامج التدريبي لما وراء الدافعية - مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي - استمارات التقويم الذاتي لإجراءات الجلسات التدريبية).

الإطار النظري والبحوث السابقة:-

أولًا: الإطار النظري:-

المحور الأول: ما وراء الدافعية:-

في سبيل تعرّف أصول تنظير ما وراء الدافعية ينبغي البدء بإيضاح كلمة Meta حيث جاء في موسوعة شرح المصطلحات النفسية تعريب لمفهوم الـ(Meta) بعدة معاني منها: ما وراء - ما بعد - أعلى - تغير (الشربيني،2001)، وهي كلمة يونانية الأصل لا يقابلها في العربية لفظ يفي بالمعنى الأجنبي كاملًا، ولذا قيل ميتا فيزيقا ويقصد بها ما وراء الطبيعة؛ أي العلم الذي يبحث في الأشياء التي تتجاوز حدود الطبيعة، ثم استخدمت كلمة Meta في العلوم المختلفة ومن بين هذه العلوم علم النفس، فكان مفهوم ما وراء المعرفة Meta-cognition، وما وراء الذاكرة Meta-memory، وما وراء التعلم Meta- learning، وما وراء الأخلاق Meta- Moral، و ما وراء الانفعال Meta- emotion، وغيرها من المفاهيم الأخرى، حتى ظهر مؤخرًا مفهوم ما وراء الدافعية Meta-motivation؛ والذي يشير إلى المعرفة والمعتقدات وفهم العوامل التى تؤثر على حالات التحفيز لدى الفرد (Scholer&Miele, 2016)

ويعد (Maslow,1967) هو أول من أطلق مفهوم ما وراء الدافعية، حيث وضع نظرية أطلق عليها نظرية ما وراء الدافعية Meta-Motivation Theory ويشيرمصطلح ما وراء الدافعية إلى سيطرة المتعلم على استراتيجيات الدافعية، ويعد أيضًا هو المكون الذي يحدد دافعية الفرد نحو التعلم وضبط التعلم وتميزها عن العوامل المرتبطة بأسباب المشاركة في البرنامج التربوي (Conti&Fellenz, 1993).

أهمية ما وراء الدافعية:-

لخص (Wiersma,1992) أهمية ما وراء الدافعية في تحديد نتائج الدافعية المرتبطة بالعمليات المعرفية لدى المتعلم، وبأحكامه وتوقعاته حول قيم التعلم وأساليبه المفضلة التي تمكنه من تحقيق الإنجاز والتحصيل، وتزيد من تقدير الذات لدى المتعلم، وتدفعه إلى ممارسة سلوك تعلم مرغوب، وتمكنه من إنجاز الأهداف ذات العلاقة بالتعلم، وتحدد له الاستراتيجيات الذاتية التي يمكن أن يستخدمها في التعلم.

وأكد (Chen,1995) أن امتلاك الفرد لما وراء الدافعية يؤدي به إلى تحقيق الذات وإدراك القدرات المتوافرة لتحقيق التعلم، وتنقل المتعلم من تحقيق حاجات التعلم الدنيا إلى تحقيق

أهداف التعلم العليا، وتدفع الفرد إلى إنجاز وتحقيق التميز، وتنقله من المعرفة السطحية إلى اكتساب المعرفة المعقدة التي تقوم على إثراء المعرفة السابقة وصقل القدرات (سماوى، 2011).

وقد أكد (Weinstein,1994) أهمية ما وراء الدافعية في أنها تفيد المتعلم في عدد من جوانب التعلم ومنها: تمكن المتعلم من صياغة الأهداف بعد تحليلها، وتزيد من فعالية توقعاته المتعلم والإنجاز، وتزيد من اهتمامه بالتعلم، وتقديره لأهمية عمله، وتعزيز قيمة التعلم.

وتتضح أهمية ما وراء الدافعية في أنها توجه السلوك نحو أهداف معينة، وتزيد من قدرات المتعلم على معالجة المعلومات التي تنعكس على آدائه، وتؤدي إلى رفع مستوى تفاعله وتحصيله الأكاديمي والعلمي (Schultz,2004).

مفهوم ما وراء الدافعية:-

اختلفت تعريفات ما وراء الدافعية تبعًا لاختلاف آراء ووجهات نظر الباحثين، ويمكن توضيح أهم الجهود التي بذلت لوضع تعريف لما وراء الدافعية فى النقاط التالية:-

يعرف (Kuhl& Kraska, 1989 , p349) ما وراء الدافعية بأنها: "امتلاك الأفراد للمهارات التنفيذية التي تمكنهم من السيطرة على حالات الدافعية لديهم بالاعتماد على معرفتهم وخبراتهم السابقة، وتتضمن ما وراء الدافعية بعدين أساسيين هما: الوعي ما وراء الدافعي، والمعرفة ما وراء الدافعية، وتعد ما وراء الدافعية بناءً أساسيًا يسهل على المتعلم الاستخدام الكامل والمتبادل لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً بالاعتماد على وعيه الدافعي وعلى معرفته وخبراته السابقة".

كما يعرف (Chen, 1995, p81) ما وراء الدافعية بأنها: "قدرة المتعلم على الوعي والتأمل من أجل تحقيق نشاط معين نحو هدف معين، ومعرفة المتعلم لمعتقداته وحالاته الدافعية".

وتعرف ما وراء الدافعية كذلك بأنها: "القدرة على إعطاء الاتجاه والسبب للسلوك والعمليات التي تسمح للسلوك بالاستمرارية، وتقود الفرد إلى اختيار سلوك مفضل ومحدد" (O'Neil&Lafreniere, 2014)

كما تعرف ما وراء الدافعية بأنها: "قدرة الفرد على الوعي بدوافعه، وتحديد توجهات الدافعية من خلال بعدين هما: معرفة المهمة، واستراتيجية المهمة التي يقوم بها الفرد للوصول لأفضل المخرجات" (Fujita, et al., 2018).

وتعرف ما وراء الدافعية بأنها: "عملية منظمة يوظفها المتعلم في بيئة التعلم، وتقوم على الوعي الكامل بدوافعه الذاتية وتنظيمها بشكل ناجح مع خبراته السابقة" (Bahari ,2019).

كما تعرفها (المومني، 2020) بأنها مجموعة من الدوافع الذاتية العميقة التي تمكن المتعلم من زيادة النشاطات الموجهة نحو الأهداف مما يزيد من فاعلية وتوقعات المتعلم بالنجاح، وتزيد من تقدير المتعلم لنفسه ولأهمية عمله، وينعكس ذلك على السلوك بالاستمرارية من أجل الوصول إلى التكيف الإيجابي بصورته العامة.

تختلف تعريفات ما وراء الدافعية تبعا لاختلاف وجهة نظر الباحثين ولكن بالرغم من الإختلاف بين الباحثين حول التعريف هناك اتفاق على الأبعاد المكونة لما وراء الدافعية والتى حددها (Chen, 1995) لذا تبنى الباحث تعريفه لما وراءا الدافعية والأبعاد التى حددها.

أبعاد ما وراء الدافعية:

يتكون مفهوم ما وراء الدافعية من مجموعة من الأبعاد، وبمراجعة البحوث السابقة وجد الباحث أن هناك اتفاق بين الباحثين الذين تناولوا مفهوم ما وراء الدافعية فى أبحاثهم على تبنى الأبعاد الدى حددها (Chen, 1995) وهى ستة أبعاد (الوعي ما وراء الدافعي - وضع الأهداف التأملية - العزو التأملي - الفاعلية الذاتية التأملية - القيم والاتجاهات التأملية - المجالات الانفعالية التأملية) ومن الأبحاث التى تبنت هذه الأبعاد بحث كلا من (سماوى، 2011؛ O'Neil, A; 2014 Lafreniere, ؛ الغريري، 2017؛ 2019 Jansen,؛ شناعة، 2021؛ ؛ المومنى، 2020، الجيلاوى، عصفور،2021) ويمكن توضيح أبعاد ما وراء الدافعية كالآتى

1- الوعي ما وراء الدافعي:-

لقد ركزت أنماط التعلم الذاتي الحديثة على أهمية الوعي الذاتي بدرجات متفاوتة، فقد دافع النموذج الظواهري عن أهمية أن يعرف الشخص ذاته، وعن الوعي الذاتي للإنجازات التي يصل إليها المتعلم. وركز المنظرون المعرفيون الاجتماعيون على العلاقات بين الوعي الذاتي وحالات الإدراك الذاتي، مثل الكفاءة الذاتية، التي تظهر من استجابات محددة من المراقبة الذاتية أن الوعي الذاتي يلعب دورا مهمًا في تفسيرمفهوم الإرادة " الاختيار"، إن الوصول لدرجات كافية من الوعي ضرورة من أجل الوصول للاستراتيجيات التعليمية. (Bandura,1986).

2- وضع الأهداف التأملية:-

يشير (Nicholls, 1984) إلى أن وضع الأهداف التأملية يسمح للمتعلمين بتحليل أسلوب ظهور الأهداف وفهمها وكيفية ترتيبها ومن ثم تنظيم التعلم الذاتي وتحقيق سلوك التفاعل مع الموقف التعليمي مما يحقق الإنجاز.

ويرى (Schunk,1991) يمكن للأهداف التأملية أن تحقق مجموعة من المزايا للمتعلم، إذ إنها تؤدي إلى تمكين المتعلم من إعادة تقييم وتوجيه أهداف الإنجاز، ويسهل عملية الإعداد المعرفي لتحقيق الأهداف، وجلب المعلومات إلى الوعي وتحويل الأفكار إلى أهداف قابلة للتطبيق، وتوظيف المعرفة السابقة والحالية في وضع الأهداف ومتابعتها .

ويشير (Ford,1992) إلى التأمل المقصود الذي يقوم به الفرد لمعرفة محددة أو للمعلومات المرتبطة بوضع أهداف محددة. فوضع الأهداف يؤثر في دافعية الفرد ويدفعها إلى ترتيب أعلى ليصل إلى حالة من الوعي التام بأهميتها وبضرورة تحقيقها

ويمكن للأهداف التأملية أن تحقق مجموعة من المزايا للمتعلم، لخصها (Schunk,1991) على النحو التالي: تمكين المتعلم من إعادة تقييم وتوجيه أهداف الإنجاز، تسهيل عملية الإعداد المعرفي لتحقيق الأهداف، وجلب المعلومات إلى الوعي وتحويل الأفكار إلى أهداف قابلة للتطبيق، توظيف المعرفة السابقة والحالية في وضع الأهداف ومتابعتها. فيما يرى نيكولاس (Nicholls,1984) أن وضع الأهداف التأملية يسمح للمتعلمين بتحليل وفهم أسلوب ظهور الأهداف وكيفية ترتيبها وبالتالي تنظيم التعلم الذاتي وتحقيق سلوك التفاعل مع الموقف التعليمي بما يحقق الإنجاز.

3- العزو التأملي:

ويقصد به قدرة الفرد على التفكير والتأمل بالمعرفة ذات العلاقة بالأسباب الممكنة لتحقيق مخرجات معينة من التعلم، ويشير(Ridley, 1992) إلى أن العزو التأملي يتضمن حالة من التفكير

التـأملي الـذي يـساعد المـتعلم على اختبـار وإدراك تفـسيراته للخبرات والمعلومـات التي تـشكل معتقداته وعاداته وأفكاره ومشاعره، وتلك التي تدفعه للتعلم والإنجاز

4- الفاعلية الذاتية التأملية:

ويـشير هـذا البعـد إلى قـدرة الفـرد على التأمـل والتفكير بمعرفـة محـددة أو معلومـات حـول فاعليته الذاتية التي تزيد من فاعليته للعمل وتحقيق الذات ، ويمكن للفاعلية الذاتية التأملية أن تحقق للمتعلم جملة من الأهداف منها: أنها تزيد من حافزية المتعلم للإنجاز، وتمكن المتعلم من اختيار المهارات اللازمة لأداءات محددة، تمكن المتعلم من المواءمة بين الخبرة السابقة والمعرفة الحالية مع المهارات المتوافرة، وتزيد من الفهم والوعي الذاتي لدى المتعلم (Bandura,1989).

5- القيم والاتجاهات التأملية:-

وهي قدرة الفرد على امتلاك المعرفة والمعلومات عند وضع نشاطات محددة لتحقيق أهداف الإنجاز، ويشير بينتريش (Pintrich,1989) إلى أهمية هذا البعد كون القيم هي إحدى المكونات التي تكسب الفرد الحافزية والرغبة والوعي للتعلم. (Pintrich, 1989)

6- المجالات الانفعالية التأملية:

هو التأمل الفردي المقصود حول معرفة محددة أو معلومات معينة يملكها الشخص حول حالته الانفعالية التي تثيرها الظروف النفسية والانفعالية وتقدم الاستجابات الانفعالية آلية فاعلة لتعديل السلوك، لأن الخبرة الانفعالية تؤثر تأثيرا مباشرا فيها، ومن الصعب تجاهل هذا الأثر، وقد أشار فورد (Ford, 1992) إلى أن الحالات الانفعالية تتصف بالمرونة الكافية والعمومية بحيث يمكن ربطها مع سياق مدرك تقريبا، مع هذا، ولأن الأفكار التقييمية هي ما يطلق الاستجابات الانفعالية عادة، يمكن أن تتأثر بشكل فوري بما وراء العمليات التي تنظم الأفكار والمعتقدات المعرفية (Ford 1992).

المحور الثاني: تأجيل الإشباع الأكاديمي:-

مفهوم تأجيل الإشباع:-

تختلف تعريفات تأجيل الإشباع الأكاديمي تبعًا لأختلاف واضيعها ويمكن عرض محاولات الباحثين لوضع تعريف محدد كما فى النقاط التالية

يعرفه كل من (Bembenutty&Karabenick,1998,p329) تأجيل الإشباع بأنه "إرجاء الطلبة لفرص الإشباع الفورية المتاحة لغرض الحصول على مكافأة أو تحقيق أهداف أكاديمية مهمة بعيدة المدى وذات قيمة مرتفعة".

ويعرف (Bembenutty& Zimmerman,2003,p23) تأجيل الإشباع الأكاديمي بأنه نية الفرد لتأجيل المكافآت الفورية المتاحة للحصول عليها، إلى أهداف أكاديمية بعيدة موقتا ولكنها ذات قيمة.

ويعرف تأجيل الإشباع بأنه تفضيل الأفراد للمكافأة الأكبر البعيدة مؤقتًا على المكافأة الأصغر المتوافرة في الوقت الحالي (Bembenutty& Karabenick, 2004,p 36)

كما يعرف تأجيل الإشباع الأكاديمي بأنه قدرة الفرد على تأخير الرغبات الفورية من أجل تفضيل النتائج المستقبلية المرغوبة وهو مكون مهم للتنظيم الذاتي (Lecuyer& Houck, 2006, p 349).

هذا ويتبنى الباحث تعريف كلا من (Bembenutty&Karabenlck, 1998,p 329) وذلك لتبنى المقياس الذي أعداه حيث عرفا تأجيل الإشباع الأكاديمي بأنه : "تأخير الطلاب فرص الإشباع الفورية المتاحة من أجل الحصول على مكافآت أو بلوغ أهداف أكاديمية بعيدة مؤقتًا ولكنها ذات قيمة عالية"

أهمية تأجيل الإشباع الأكاديمي للمتعلم:-

يعد تأجيل الإشباع الأكاديمي من المفاهيم المهمة للمتعلم ويمكن عرض أهميته فى النقاط التالية:-

1. يساعد على تنظيم وضع الأهداف الدراسية حيث يفاضل المتعلم بين الأهداف الفورية المتوافرة العادية قليلة الفائدة، والأهداف الأكاديمية طويلة المدى عالية القيمة.
2. يساعد المتعلم على تنظيم تقدمه الأكاديمي والقيام بالمهام الأكاديمية.
3. ييسر عملية التعلم وتجهيز المعلومات لدى الطالب.
4. يزيد من قدرة الطالب على تحمل الضغوط وبذل الجهد فى مواجهة الصعاب الأكاديمية.
5. يسهم في زيادة التحصيل لدى الطلاب وحصولهم على درجات مرتفعة فى الامتحانات التى تقدم إليهم.
6. الطلاب الذين لديهم القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي ينشط إداركهم وتركيزهم ولا يعانون من تشتت الانتباه حتى وإن كان المحاضر أقل كفاءة أو أن المقررات الدراسية غير شيقة بالنسبة لهم.
7. الطلاب الذين تكون لديهم القدرة على تأجيل الإشباع تنشط لديهم وجهة الضبط الداخلية ويقودهم ذلك إلى الانهماك بإيجابية فى الأنشطة الدراسية.
8. يسهم فى مساعدة الطالب على تنشيط التمثيل المعرفى لأهدافه الأكاديمية والخطط الدراسية ويساعدهم كذلك على إصدار الأفعال السلوكية التي تضمن السيطرة البيئية أثناء السعي لتحقيق الأهداف الأكاديمية طويلة المدى (Abers, 2014; Villarroel, 2008 ; Bembenutty, 2002;Bembenutty et al., 2001 ; ;حسن، 2008).

تأجيل الإشباع الأكاديمي والتحصيل:-

توصلت نتائج العديد من البحوث والدراسات إلى وجود علاقة قوية بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والتحصيل الدراسي حيث توصل كل من (Karahonick&Bembenutty,1998) في دراسة قاما بها إلى أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين تأجيل الإشباع الأكاديمي وكل من الدرجة المتوقعة والدرجة النهائية التي حصل عليها الطلبة في أحد المقررات الجامعية.

كما توصل (Bembenutty,2007) في بحث أجراه إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين، كما توصل (Bembenutty 2009,) أيضًا في دراسة أجرها إلى أن تأجيل الإشباع الأكاديمي كان منبئ دال إحصائيا بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة.

هذا وأظهرت نتائج بحث كل من(Zimmermnan & Bembonutty ,2003) عن جود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والدرجة التي يحصل عليها الطلاب الجامعيون .

وكذلك توصلت نتائج بحث (Abers,2014) وبحث (Villarroel ,2008) والذي تم تطبيقهم على عينتين من طلبة المرحلة الثانوية في بريطانيا وإسبانيا على الترتيب أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيا بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والقدرة على التحصيل الدراسي.

وتوصل (Wulfert et al ., 2002) إلى أن متوسط التحصيل الدراسي لدى الطلاب الذين يفضلون تأجيل الإشباع أعلى بدلالة إحصائية من نظيره لدى الطلاب الذين يفضلون الإشباع الفوري.

ثانيًا: البحوث السابقة:-

أولًا: البحوث التى تناولت ما وراء الدافعية:-

أجرى تشن (Chen ,1995) بحث هدف إلى الكشف عن مدى بناء ما وراء الدافعية في إطار التعلم المنظم ذاتياً عند تعلم اللغة الثانية، وتكونت عينة البحث من (174) طالباً تايوانيا يدرسون في جامعة تكساس منهم (93) طالبة، 81 طالباً)، وطبق عليهم الباحث مقياس ما وراء الدافعية واستراتيجيات الدافعية للتعلم، وهو مقياس مكون من (104) فقرات مقسمة إلى بعدين ما وراء الدافعية، واستراتيجيات الدافعية للتعلم. وأظهرت نتائج البحث: وجود خمسة عوامل تحدد ما وراء الدافعية عند الطلاب هي (الوعي ما وراء الدافعية - القيم والاتجاهات التأملية - وضع الأهداف التأملية - العزو التأملي- الفعالية الذاتية التأملية) وتوصلت النتائج أيضًا إلى أن استراتيجيات التعلم الذاتي ترتبط بما وراء الدافعية ، ووجود علاقة ارتباط دالة بين ازدياد مستوى ما وراء الدافعية وتطبيق الطالب لاستراتيجيات التفكير والتنظيم والتعلم المباشر.

وقامت (Jansen,2019) ببحث هدف إلى التعرف على مستوى ما وراء الدافعية والقدرة على إدارة دوافع الآخرين بشكل فعال لدى عينة تكونت من (882) مشاركًا، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع لما وراء الدافعية لدى عينة الدراسة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى ما وراء الدافعية يعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية والقدرة على الإدارة والتحفيز لدوافع الآخرين وتنظيمها، والمرونة فى التعامل مع الآخرين.

كما أجرى (المومنى،2020) بحث هدف إلى الكشف عن العلاقة بين ما وراء الدافعية والجهد العاطفي والتعب العقلي لدى عينة تكونت من (391) طالبا وطالبة، منهم (159) طالبا و(232) طالبة من طلبة المساقات العملية في جامعة اليرموك، طبق عليهم مقياس ما وراء الدافعية المعد من قبل (Chen, 1995) ومقياس الجهد العاطفي ومقياس التعب العقلي المعد من قبل (Johansson & Ronnback 2014)وتوصلت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من ما وراء الدافعية، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغيري: الجنس، والتخصص، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية ومجالاتها بمستوى الجهد العاطفي ومجالاته، ووجود علاقة سالبة بين ما وراء الدافعية ومجالاتها

بمستوى التعب العقلي، ووجود علاقة سالبة بين مجالات الجهد العاطفي بمستوى التعب العقلي، لدى عينة من طلبة المساقات العملية.

وهدف بحث (شناعة،2021) إلى كشف العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وما وراء الدافعية لدى الطلبة الجامعيين. وتكونت عينة البحث من (5260) طالبا وطالبة من جامعة فلسطين ، استخدام الباحث مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والذي تمت ترجمته من دراسة (Frani et al ., 2014) ، ومقياس ما وراء الدافعية إعداد (Chen ,1995) وتوصلت نتائج البحث: إلى أن عامل الوعي بما وراء الدافعية هو أكثر العوامل انتشارا وأقلها بعد العزوات لدى طلبة جامعة فلسطين التقنية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين العوامل الخمسة الكبرى الانبساطية والانفتاح والضميرية وجميع أبعاد ما وراء الدافعية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية عكسية بين عامل العصابية وجميع أبعاد ما وراء الدافعية، كما بينت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين عامل المقبولية وجميع أبعاد ما وراء الدافعية، وأوصت الدراسة إجراء دراسات ميدانية لتعزيز ما وراء الدافعية لدى الطلبة الجامعيين اعتمادا على العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، وتشكيل وتأهيل شخصية سوية للطالب الجامعي.

كما هدف بحث (الجيلاوى وعصفور، 2021) إلى التعرف على: ما وراء الدافعية والبحث عن التفرد لدى عينة البحث والعلاقة الارتباطية بينهما. وقد شملت عينة البحث (400) طالب وطالبة من طلبة كليات الهندسة جامعة بغداد والجامعة التكنولوجيا ، طبق عليهم مقياس (Chen,1995) لقياس ما وراء الدافعية بعد تعريبه من قبل (السماوي، 2011). ومقياس Snyder& (Fromkin,1980) لقياس البحث عن التفرد وأشارت نتائج البحث إلى أن طلبة كليات الهندسة يتمتعون بمستوى مرتفع في ما وراء الدافعية، ودرجة معتدلة من البحث عن التفرد، ووجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا ومنبئة بين ما وراء الدافعية والبحث عن التفرد.

ثانيًا: البحوث التى تناولت تأجيل الإشباع الأكاديمي:-

أجرى (Dlavar & Arabzadeh,Kadivar ,2012) بحث هدف إلى الكشف عن أثر تدريس استراتيجية في التعلم المنظم ذاتياً على تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة كراج في إيران، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يزيد من القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي.

هدف بحث (السنيدى و المزيرعى، 2019) إلى التعرف على طبيعة علاقة تأجيل الإشباع الأكاديمي بكل من التفكير الناقد ووجهة الضبط والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة القصيم، وتكونت العينة من (200) طالب وطالبة من جامعة القصيم، وأشارت نتائج البحث إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والتفكير الناقد لدى طلاب جامعة القصيم ، وتوصلت أيضا إلى وجود وجد فروق دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 بين ذوي وجهة الضبط الخارجية وذوي وجهة الضبط الداخلية في القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلاب جامعة القصيم، والفروق لصالح ذوي وجهة الضبط الداخلية، وأشارات النتائج أيضًا إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند المستوى 0.01 بين تأجيل الإشباع الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة القصيم.

وهدف بحث (محمد و الشهابي، 2020) إلى التعرف على تأجيل الإشباع الأكاديمي ومستوى الصراع المعرفي لدى طلبة الجامعة، وكذلك التعرف على دلالة الفروق على وفق متغير النوع (ذكور – إناث) والتخصص (علمي -إنساني)، فضلا عن العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، وتكونت عينة البحث من (150)، طبق عليهم مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي المعد من (بمبنوتي وكارابينيك، ١٩٩٨)، ومقياس الصراع المعرفي المعد من قبل (الجمالي، ٢٠١٤)،وأظهرت نتائج البحث الآتي: إن عينة البحث من طلبة الجامعة ليس لديهم تأجيل إشباع أكاديمي وإنما إشباعهم فوري، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (الذكور والإناث) في تأجيل الإشباع الأكاديمي. أيضًا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص (العلمي والإنساني) في تأجيل الإشباع الأكاديمي، أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين متغيري البحث الحالي تأجيل الإشباع الأكاديمي والصراع المعرفي تبعا للعينة ككل.

كما هدف بحث (البولشية وآخرون، 2022) هدف إلى بناء نموذج للعلاقة السببية بين توجهات أهداف الإنجاز، وأساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع، ومن ثم التحقق من صحة النموذج من خلال فحص التأثيرات المباشرة وغير المباشرة (من خلال أساليب الهوية لتوجهات أهداف الإنجاز في التأجيل الأكاديمي للإشباع، ومعرفة ما إذا كانت أساليب الهوية متغيرا وسيطا في العلاقة بين توجهات أهداف الإنجاز والتأجيل الأكاديمي للإشباع. واكونت عينة البحث من(١٠٨) من طلاب وطالبات جامعة السلطان قابو ، طبق عليهم قائمة أساليب الهوية ومقياس توجهات أهداف الإنجاز النموذج الرباعي، ومقياس التأجيل الأكاديمي للإشباع على. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود تأثيرات مباشرة لتوجهات أهداف الإنجاز في أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع، وتأثيرات مباشرة من أسلوب التزام الهوية في التأجيل الأكاديمي للإشباع كما أظهرت النتائج إلى أن الأساليب الهوية دورا وسيطا في العلاقة بين توجهات أهداف الإنجاز والتأجيل الأكاديمي للإشباع من خلال أسلوب التزام الهوية.

وهدف بحث (الصبيحات،2021) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لتأجيل الإشباع الأكاديمي بجودة الحياة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (552) طالبا وطالبة في جامعة اليرموك، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي المعد من قبل (Bembenutty &Karabenik ,1998) ومقياس جودة الحياة الأكاديمية إعداد (المراغي والزغبي ،2017)، وأخيرا : كشفت النتائج عن وجود قدرة تنبؤية لتأجيل الإشباع الأكاديمي في جودة الحياة الأكاديمية ومجالاتها، حيث فسر ما نسبته (15.7%) من التباين المفسر لجودة الحياة الأكاديمية ككل لدى طلبة عينة الدراسة.

ثالثًا: البحوث التى ربطت بين متغيرى الدراسة (ماوراء الدافعية – تأجيل الإشباع الأكاديمي)-

هدف بحث(حسن، 2008) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تأجيل الإشباع وكل من استراتيجيات التعلم والتحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق، وتكونت عينة البحث من (352) طالبًا وطالبة، طبق عليهم الباحث مقياس (Bembenutty & Karabenick ,1998) لتأجيل الإشباع الذي ترجمه وعربة الباحث، ومقياس استراتيجيات التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للقدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي على كلًا من استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية والتحصيل الدراسي.

كما أجرى (Bembenutty, 2008) بحث هدف للكشف عن مدى الارتباط بين تفضيلات تأجيل الإشباع والمحددات الدافعية لبدائل التأجيل، وتكونت عينة الدراسة من (196) طالبًا جامعيًا ، طبق عليهم الباحث مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي، وطريقة لتقييم ثلاث من المحددات الدافعية وتشمل: الرغبة "الولع"، الأهمية، التوقع، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين تفضيل بديل التأجيل والمحددات الدافعية الثلاث لتأجيل الإشباع .

كما هدف بحث (حسانين، 2010) إلى فحص طبيعة العلاقة بين تأجيل الإشباع الأكاديمي ومحدداته الدافعة، وتوجهات الهدف والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (379) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة بنها، طبق عليهم الباحث مقياس(Bembenutty & Karabenick ,1998) لتأجيل الإشباع الذي ترجمه وعربه عبد الحميد (2008)، ومقياس توجهات الهدف الذي أعده إليوت وكرتش (1997) وترجمة الباحث، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01 بين درجات الطلاب على بعض محددات الدافعية ودرجاتهم على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي.

كما أجرى كل من (عبد الفتاح؛ الشوربجي،2015) دراسة هدفت إلى فحص تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بالمحددات الدافعية والتحصيل الدراسي وساعات الاستذكار وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان، وقد أظهر تحليل المسار أن المحددات الدافعية ترتبط إيجابيا بتأجيل الإشباع الأكاديمي الذي بدوره يرتبط إيجابيا بالتحصيل الدراسي وساعات الاستذكار. وأظهر تحليل التوسط أن تأجيل الإشباع الأكاديمي يتوسط العلاقات بين المحددات الدافعية والتحصيل الدراسي وساعات الاستذكار. كذلك كانت هناك فروقا دالة إحصائيا في تأجيل الإشباع الأكاديمي لصالح الإناث.

وهدفت دراسة (الغريري، 2017) إلى التعرف على مدى إسهام أبعاد ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، واستخدمت الباحثة معهم مقياس تشن (1995) لما وراء الدافعية الذي عربه وكيفه على البيئة العربية سماوي (2011) وذلك بعد تكييفه على البيئة العراقية والتأكد من خصائصه السيكومترية، وتبنت الباحثة مقياس (Bembenutty & Karabenick ,1998)لتأجيل الإشباع الذي ترجمه وعربه على البيئة العراقية غند (2016) ، وأظهرت النتائج أن أكثر أبعاد ما وراء الدافعية لدى طلبة الجامعة هو بعد المجالات الانفعالية التأملية، وأن لدى طلبة الجامعة القدرة على تأجيل الإشباع الاكاديمي وأن لأبعاد ما وراء الدافعية القدرة على التنبؤ بتأجيل الإشباع الاكاديمي.

استفادة الباحث من عرض البحوث ودراسات هذا المحور :

- وجود ارتباط وعلاقة بين ما وراء الدافعية وتأجيل الإشباع الأكاديمي .
- استخدمت معظم الدرسات المنهج الوصفى، ومن ثم ندرة الدراسات التجريبية التي تناولت متغيري الدراسة حيث لم توجد دراسة واحدة سواءً على مستوي الدراسات الأجنبية أو العربية وذلك في حدود ما أطلع عليه الباحث .
- اختيار عينة الدراسة من طلاب الجامعة.
- تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

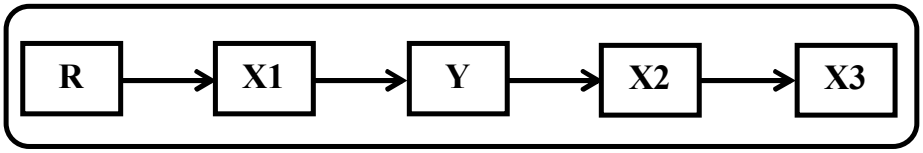
إجراءات البحث:

أولاً: منهج الدراسة:-

استخدم الباحث المنهج التجريبي Experimental method للتحقق من أثر المتغير المستقل (برنامج تدريبي لأبعاد ما وراء الدافعية) في المتغير التابع (تأجيل الإشباع الأكاديمي).

ثانياً: التصميم التجريبي:-

التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية هو تصميم المجموعة الواحدة مع قياس قبلي بعدي تتبعي، حيث أجرى الباحث القياس القبلي للمتغير التابع (تأجيل الإشباع الأكاديمي) على المجموعة التجريبية بغية تحديد مستوى أفرادها قبل إجراء التجربة، ثم طبق المتغير المستقل (البرنامج التدريبي)، ثم أجرى على المجموعة التجريبية القياس البعدي للمتغير التابع (تأجيل الإشباع الأكاديمي) بقصد معرفة أثر التجربة عليهم، ثم قام الباحث بقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي قياسًا تتبعيًا لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور(38) يومًا وذلك للوقوف على مدى استمرارية أثر البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) في تأجيل الإشباع الأكاديمي (المتغير التابع)، والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية:



شكل (1). ***التصميم التجريبي للبحث***

وهذا التصميم يفضله كثير من الباحثين، حيث يتميز هذا التصميم بأنه على درجة من الكفاءة والفاعلية بصفة عامة لأن كل مفحوص يقارن بنفسه ولا يحتاج الأمر فيه إلى مجموعات منفصلة مستقلة (أبو حطب ، صادق، 1991) .

ثالثاً: المشاركون في البحث:-

- **المشاركون في إعداد أدوات البحث :-**

يقصد بهم المشاركون الذين طبق عليهم الباحث أدوات البحث في صورتها الأولية لحساب خصائصها السيكومترية، وعددهم (200) مشاركًا، تتراوح أعمارهم ما بين (18- 20) عامًا، والجدول التالي يوضح العمر الزمني للعينة المشاركة فى إعداد أدوات البحث.

جدول (1):

الخصائص الإحصائية الوصفية للعمر الزمني للمشاركون في إعداد أدوات البحث

المتغير	عدد العينة	المتوسط	الوسيط	المدى	الانحراف المعياري
العمر الزمني للمشاركين في إعداد أدوات الدراسة	200	18.31	18	2	0.54

- **المشاركون في البحث الأساسي (العينة الأساسية):**

ويقصد بهم المشاركون الذين طبق عليهم الباحث أدوات البحث في صورتها النهائية للتحقق من الفروض، ويتكونون من (35) مشاركًا من بين طلاب الفرقة الأولى، شعبة التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة الأزهر بالقاهرة، ، تم اختيارهم بطريقة قصدية، حيث تم اختيارهم من الطلاب الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي.

وبعد استبعاد المشاركين الذين لم يستكملوا الحضور في جميع جلسات البرنامج، والذين لم يكملوا الإجابة عن أدوات الدراسة وعددهم (6) طلاب، أصبح عدد المشاركون في الدراسة الأساسية (29) طالبًا، تتراوح أعمارهم ما بين (18- 20) والجدول التالي يوضح حساب العمر الزمني للعينة الأساسية للدراسة:-

جدول (2):

الخصائص الإحصائية الوصفية للعمر الزمني للعينة الأساسية

المتغير	عدد العينة	المتوسط	الوسيط	المدى	الانحراف المعياري
العمر الزمني للعينة الاساسية	29	**18.44**	**18**	**2**	**0.78**

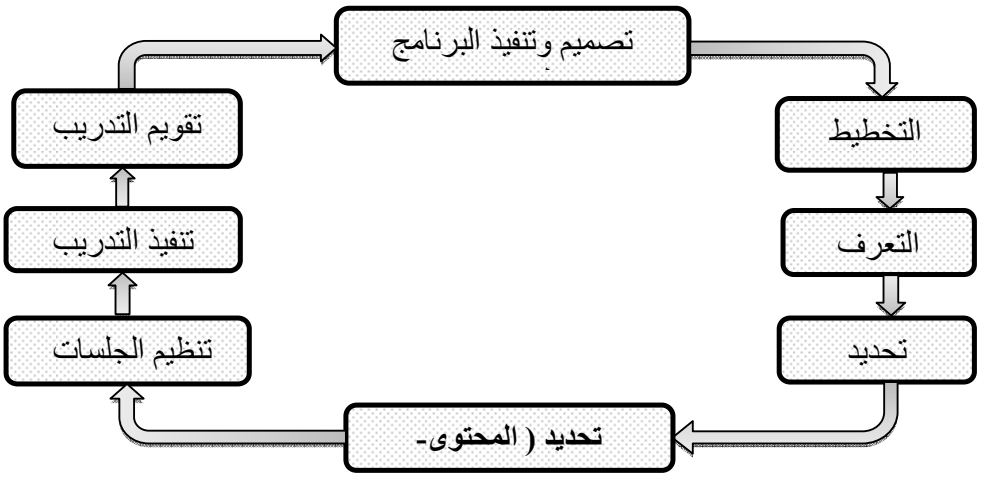
أدوات البحث:-

أولاً: البرنامج التدريبي:

تم بناء البرنامج في ضوء ما يلي:-

- **نموذج مؤسسات تطوير الوسائل والتدريس:** The National Special Media :IDI, NSMI Instructional Development (Kent,1987) ويعد نموذج IDI, NSMI من النماذج الجيدة في تصميم البرامج التدريبية أو التعليمية حيث ترتبط عناصره ارتباطا موضوعيا. (في : الشاعر، 2005).
- **معايير تقويم جودة تصميم برامج التدخل السيكولوجي:** وتهدف هذه المعايير إلى تحديد الأسس والمسلمات التي يبنى عليها تصميم البرامج التدريبية، والخصائص التي يجب أن تتوافر فيها، وتقديم إطار مرجعي لمكونات تصميم برامج التدخل السيكولوجي (الدريني، كامل، 2006).
- **دليل إعداد مود التدريب:** ويهدف هذا الدليل إلى مساعدة منظم البرنامج في تخطيط وتقديم البرنامج، لذا يحتوي هذا الدليل على معلومات حول الخطوات الأساسية والمراحل المتسلسلة لتصميم برنامج تدريبي بالكامل (حمزة،2014).

ويمكن توضيح المراحل التي اتبعها الباحث في تصميم البرنامج التدريبي من خلال نموذج تصميم البرنامج التدريبي التالي :-



لتصميم وتنفيذ البرنامج مقترح شكل (2). نموذج

المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط:-

ويتم في هذه المرحلة التخطيط لما قبل التدريب، وتحديد القوائم المرجعية التي يجب أخذها في الاعتبار في بداية إعداد البرنامج التدريبي، ويتم التنسيق للبرنامج من خلال الخطوتين التاليتين.

❖ **خطة ما قبل التدريب:-**

ويتم في هذه الخطوة تحديد ما يلي (أسم البرنامج – الهدف العام – المستهدفين من البرنامج - معد البرنامج – منفذ البرنامج) ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (3):

عناصر خطة ما قبل التدريب

اسم البرنامج	الهدف العام	المستهدفين	المعد	المنفذ
برنامج ما وراء الدافعية (MMP)	التدريب على ما وراء الدافعية، وذلك للوقوف على فاعلية التدريب في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر	طلاب الفرقة (الأولى) شعبة (التربية الخاصة) كلية التربية جامعة الأزهر.	الباحث	الباحث

❖ **القائمة المرجعية والخدمات اللوجستية للتدريب:-**

وقد راجع الباحث القائمة اللوجستية من وقت لآخر اثناء عملية التصميم والإعداد، وتم إعداد هذه القائمة في وقت مبكر لأن بعض القرارات التي يتم اتخاذها سيكون لها تطبيقات أساسية في تصميم وتنفيذ جلسات البرنامج.

جدول (4):

القائمة المرجعية والخدمات اللوجستية للتدريب

عناصر القائمة	الاجراء المتبع	تم تحديد الاجراء المتبع في ضوء
العدد المثالي لأيام التدريب أسبوعيًا	ثلاث جلسات أسبوعيًا	- خصائص العينة المستهدفة. - طبيعة محتوى التدريب. - الدراسات السابقة. - أسلوب التدريب.
أفضل أوقات التدريب خلال اليوم	الفترة الصباحية	
مدة كل جلسة	(90) دقيقة	
مكان التدريب	قاعة المحاضرات	- سهولة وصول المتدربين. - مستوى راحة المتدربين. - المستلزمات الموجودة في القاعة. - مرافق مكان التدريب.

المرحلة الثانية:- مرحلة التعرف:-

ويقصد بها دراسة الوضع الحالي للمجموعة التي يصمم من أجلها البرنامج وتنقسم هذه المرحلة إلى الخطوات الثلاث الآتية :

الخطوة الأولى : التعرف على المستهدفين بالبرنامج من المتدربين وهم طلاب الجامعة من حيث:-

1- تحديد خصائص النمو الجسمي و العقلي والانفعالي والاجتماعي للفئة العمرية المستهدفة من البرنامج.
2- إمكاناتهم العلمية والخبرات التي لديهم.
3- ثقافة المتدربين المستهدفين من البرنامج.
4- النوع والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب المستهدفين للبرنامج.

أمكن تحقيق ذلك من خلال تصميم جدول لخصائص المتدربين وسلوكهم المدخلي وذلك بالرجوع إلى الأدبيات التي تناولت خصائص النمو لدى طلاب الجامعة (عوض،1999; زهران، 2005; الأشول ،2008; أبو حطب وصادق، 2008) ومن ثم استطاع الباحث حصر هذه الخصائص في الجدول التالي.

جدول (5):

خصائص النمو لدى طلاب الجامعة [مرحلة المراهقة المتأخرة "18-19-20 – 21 سنة"]

خصائص النمو الجسمي	خصائص النمو العقلي	خصائص النمو الانفعالي	خصائص النمو الاجتماعي
- يزداد الطول زيادة طفيفة. - تتضح النسب الجسمية الناضجة، وتتعدل نسب الوجه وتستقر ملامح الوجه - يتضح التحسن في صحة المراهق، وتعتبر مرحلة المراهقة المتأخرة فترة قمة الفتوة والشباب . - يتم التكامل بين الوظائف الفسيولوجية والنفسية في شخصية متكاملة. - يقترب النشاط الحركي إلى الاستقرار والرزانة والتآزر التام. - تزداد المهارات الحسية الحركية بصفة عامة - زيادة الوزن مع وضوحه بدرجة أكبر عند الذكور. - يكتمل نضج الخصائص الجنسية الثانوية	- يصل الذكاء إلى قمة نضجه - يتضح اكتساب المهارات العقلية والمفاهيم اللازمة من أجل المواطنة القادرة ذات الكفاءة . - يطرد نمو التفكير المجرد والتفكير المنطقي، والتفكير الابتكاري. - تزداد القدرة على الفهم والصياغة النظرية، ويستطيع المراهق حل المشكلات المعقدة. - تزداد القدرة على التحصيل، وتزداد السرعة في القراءة . - تزداد القدرة على الاتصال العقلي مع الآخرين، واستخدام المناقشة المنطقية وإقناع الآخرين . - تتطور الميول والمطامح وتصبح أكثر واقعية . - تزداد قدرة المراهق على الحكم والثقة في النفس والاستقلال في التفكير	- يتجه المراهق بسرعة نحو الثبات الانفعالي. - النزوع نحو المثالية وتمجيد الأبطال والشغف بهم . - ظهور الخيال الخصب وأحلام اليقظة. - سعي المراهق إلى تحقيق الاستقلال الانفعالي . - القدرة على الأخذ والعطاء. - زيادة الواقعية في فهم الآخرين. - الانتماء الحقيقي للمجتمع وتنمية القدرة على المشاركة الوجدانية. - زيادة الميل إلى الرأفة والرحمة . - يميز بدقة بين العوامل الظاهرية والمهمة في الحياة وإعطائها أولويات. - إعادة النظر في الآمال والمطامح .	- ينمو الذكاء الاجتماعي. - تتضح الرغبة في توجيه الذات . - السعي لتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي. - تنمو القيم نتيجة تفاعل المراهق مع البيئة الاجتماعية . - الاستقلال عن الأسرة والتحرر من سلطتها والاعتماد على النفس. - يزداد الاهتمام بمشكلات الزواج وبدء الاستعداد لترك الأسرة والتفكير في إنشاء بيت وتكوين أسرة. - يكتسب المراهق مفاهيمًا واتجاهات وقيماً مرغوبة . - وتنمو الاتجاهات نحو الجماعات السلالية. - تكوين فلسفة للحياة واضحة المعالم . - ينمو الميل إلى الزعامة. - الاهتمام بأمور السياسة العامة في المجتمع.

الخطوة الثانية: توقع بعض الأنماط السلوكية خلال جلسات البرنامج واجراءات مقترحة للتعامل معها:

هناك بعض الأنماط السلوكية (الايجابية – السلبية) التي من المحتمل ظهورها لدى المتدربين، ومن المتوقع أن تؤثر على سير الجلسات التدريبية والتي تتطلب وضع مجموعة من الإجراءات المقترحة للتعامل معها كالتالي:

جدول (6):

بعض الأنماط السلوكية المتوقعة من المتدربين خلال التدريب واجراءات مقترحة للتعامل معها

م	النمط	الاجراءات المقترحة
1	المتدرب المشاغب	♣ الاحتفاظ بالهدوء. ♣ عدم التدخل معه في جدال. ♣ عدم السماح لأي مشارك أن يدخل معه في جدال. ♣ استدراجه قليلاً للدخول في العمل الجماعي.
2	المتدرب الايجابي	♣ الحرص على مشاركته في النقاش والاستعانه به. ♣ الاستعانه به لتحقيق فاعلية النشاط. ♣ تعزيز السلوك الايجابي لديه. ♣
3	المتدرب الثرثار	♣ مقاطعته بلباقه دون إحراجه. ♣ تحديد الوقت الذي يسمح له فيه بالتحدث. ♣ إذا استرسل في حديثه يتم توجيه سؤالٍ مباشر إلى مشارك آخر لنقل دفة الحديث.
4	المتدرب الدوجماتي	♣ عدم التدخل معه في جدال حتى لا تزداد الفجوة بينه وبين المدرب. ♣ الحرص على إظهار الاحترام لعقلة وطريقة تفكيره. ♣ إقناعة بضرورة المرونة وتغير طريقة التفكير.
5	المتدرب الخجول	♣ توجيه الاسئلة اليه بحيث تكون أجوبتها (قصيرة – سهلة). ♣ تشجيعه على المشاركة والثقة بالنفس. ♣ شرح قوله لتوضيح وجهة نظره. ♣ محاولة طمأنته.
6	المتدرب غير المتعاون	♣ تحديد معارفه وخبراته. ♣ العمل على اكتساب صداقته. ♣ إشعاره بالحاجه إليه.
7	المتدرب المتعالي	♣ التحلي بالصبر في التعامل معه. ♣ محاولة جذب انتباهه. ♣ محاولة الاستفادة من ملاحظاته.

الخطوة الثالثة :الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة :

ذات العلاقة بما وراء الدافعية، وبعض البرامج التدريبية، والاطلاع على الأدبيات الخاصة بالعلاج المعرفي السلوكي للاستفادة منها في اختيار استراتيجيات التدريب المناسبة، وأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية للمدرب، وكيفية التدريب على ما وراء الدافعية، ومن الدراسات ذات الدلالة في هذا الصدد دراسة;إبراهيم،1998; محمد ، ;الشاعر، 2005 ; الدريني وكامل، 2006; الغريري، 2017; الدريني ، 2019 الدريني ، 2020; الدريني ، 2021; شناعة، 2021; الجيلاوى، عصفور، 2021)

الخطوة الرابعة: تحليل خصائص وامكانات منفذ البرنامج من حيث:-

1- التمكن من مهارات استخدام أدوات البرنامج المختلفة كالمعينات والتدريبات.
2- القدرة على إدارة الجلسات والحوار والمناقشة وامتلاكه للمهارات والأساليب الاجتماعية في إدارة الجلسات .
3- التمكن من الإطار النظري للبرنامج والمفاهيم الأساسية.

المرحلة الثالثة : تحديد الأهداف:-

ويتم في هذه المرحلة تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية، وصياغة الأهداف في صوره سلوكية يمكن من خلالها قياس السلوك المكتسب.

أ- الهدف العام للبرنامج التدريبي :-

يهدف البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية إلى تدريب المشاركين على أبعاد ما وراء الدافعية وممارستها في المواقف التدريبية المختلفة التي يتعرضون لها أثناء الجلسات للكشف عن فاعلية التدريب في تأجيل الإشباع الأكاديمي

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج.

وتتفرع هذه الأهداف من الهدف العام للدراسة، حيث أن بعد الانتهاء من فترة التدريب ينبغي أن يصبح المتدرب قادرًا على أن :-

أولاً: الأهداف الإعلامية:-

- يحدد مفهوم التدريب.
- يحدد المقصود بما وراء الدافعية

ثانيًا: الأهداف التدريبية:-

(أ) – الوعي ما وراء الدافعي:-

- يدرك دوافعة الشخصية لتحقيق الأهداف.
- يعى القوى التي تقف خلف دوافعة.

(ب)- وضع الأهداف التأملية:-

- يضع أهداف أكاديمية فعالة والعمل على تحقيقها.

- يرتيب أهدافه وفق أهميتها.

(ج)- العزو التأملي:-

- يستطيع التأمل بالأمور ذات العلاقة بتحقيق أهدافه.
- يحدد الطرق التي يحقق بها أهدافه.

(د)- الفعالية الذاتية التأملية:-

- يعبر عن ثقته بنفسة.
- يقدِّر فعاليته الذاتية التأملية.

(هـ)- القيم والاتجاهات التأملية:-

- **يكتسب القيم والاتجاهات الإيجابية لتحقيق أهدافه.**
- **يكتسب الدافعية والرغبة والوعي للتعلم.**

المرحلة الرابعة: تحديد كُلٍ من (المحتوى - عناصر بناء البرنامج) :

أولًا: تحديد المحتوى:-

يتضمن البرنامج محتوى حر مكون من مجموعة من المواقف والمثيرات والخبرات والمهام المخططة والمتنوعة والمنظمة والمعدة في ضوء أهداف محددة، وذلك للتدريب على أبعاد ما وراء الدافعية وقد قام الباحث بإعداد المحتوى في ضوء المحكات التالية.

- اختيار محتوى مثير لاهتمام الطلاب.
- اختيار محتوى يتناسب مع مستوى وخصائص الطلاب.
- إعداد المحتوى بحيث يرتبط ارتباطًا وثيقًا بأهداف البرنامج.
- اختيار المحتوى في ضوء الحياة الأكاديمية للطلاب.

ثانيًا: تحديد عناصر بناء البرنامج التدريبي :-

اعتمد بناء البرنامج التدريبي على ثلاثة جوانب رئيسية هي :

(أ) الجانب المعرفي :

يتمثل في المعلومات والمعارف التي تقدم للمتدربين عن المفاهيم التالية (البرنامج التدريبي – مفهوم ما وراء الدافعية – أبعاد ما وراء الدافعية).

(ب) الجانب المهارى :

يتضمن هذا الجانب تدريب الطلاب على ممارسة أبعاد ما وراء الدافعية باستخدام بعض المثيرات والخبرات والأنشطة المتنوعة التي تمارس أثناء جلسات البرنامج .

(ج) الجانب الوجداني :

يتمثل هذا الجانب في :

- ❖ حث المتدربين على التحلي بالتفاؤل والنظرة الإيجابية للأمور.

- ❖ تنمية الاحساس بالذات لدى المتدربين، وتكوين مفهوم ذات إيجابي لديهم.
- ❖ العمل على زيادة الدافعية وتحقيق الأداء الأكاديمي المرتفع رغم الضغوط والتحديات.
- ❖ زيادة الكفاءة الاجتماعية لدى المتدربين وتنمية روح التعاون والمشاركة، وحب الجامعة والعمل الأكاديمي.
- ❖ تكوين علاقات إيجابية بين المدرب والمتدربين وبين المتدربين أنفسهم.
- ❖ إكساب المتدربين القدرة على التعامل بإيجابية مع أهدافهم الأكاديمية.
- ❖ زيادة الثقة بالنفس والإصرار والعزيمة وتحقيق الذات لدى المتدربين.

ثالثًا: اختيار أبعاد ما وراء الدافعية، والمتضمنه في البرنامج:-

قام الباحث باختيارأبعاد ما وراء الدافعية وهي (الوعي ما وراء الدافعي - وضع الأهداف التأملية – العزو التأملي – الفعالية الذاتية التأملية – القيم والاتجاهات التأملية)، ويمكن ترجمة هذه الأبعاد إلى أنشطة عملية في كل جلسة من جلسات البرنامج ويتضح ذلك من خلال الجدول (7) التالي.

جدول (7):

الصياغة الإجرائية لأبعاد ما وراء الدافعية

الهدف العام	أبعاد ما وراء الدافعية	الأهداف الفرعية	الصياغة الاجرائية للأهداف الفرعية
يهدف البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية إلى تدريب المشاركين على أبعاد ما وراء الدافعية وممارستها في المواقف التدريبية المختلفة التي يتعرضون لها أثناء الجلسات للكشف عن فاعلية التدريب في	" الوعي ما وراء الدافعي " الإدراك الذي يشير إلى الدرجة التي يعكس فيها الأفراد دافعهم الشخصي لتحقيق الأهداف وتنفيذ أنشطة تعليمية ذاتية تضمن التحقيق الناجح لهذه الأهداف	❖ يدرك دوافعة الشخصية لتحقيق الأهداف. ❖ يعى القوى التي تقف خلف دوافعة.	♣ يقدر التدرب مستوى الدافعية لديه. ♣ يحدد المتدرب مجموعة العوامل التي تقف خلف دافعيتة الأكاديمية. ♣ معرفة المتدرب الحقائق والمفاهيم والمعلومات العامة عن الدافعية الأكاديمية لديه ♣ إمعان التفكير في دافعيته الأكاديمية من كافة الجوانب (الاسباب – المظاهر – المستوى) ♣ يعبر عن الفروق الفردية بين الأشخاص مستوى الدافعية لديهم.

	" وضع الأهداف التأملية " يشير إلى التامل المقصود الذي يقوم به الفرد لمعرفة محددة أو للمعلومات المرتبطة بوضعه لأهداف محددة، فوضع الأهداف يؤثر في دافعية الفرد ويدفها لترتيب أعلى ليصل لحالة من الوعي التام بأهميتها وبضرورة تحقيقها	❖ يضع أهداف أكاديمية فعالة والعمل على تحقيقها. ❖ يرتب أهدافه وفق أهميتها.	♣ يوجه الفرد تفكيره لوضع تصور لنتائج العمليات التي يعتقد أنها ستؤدي إلى مستوى عال من الدافعية الأكديمية. ♣ يصوغ أهدافًا دراسية سليمة. ♣ يحدد المقصود بالتخطيط المستقبلي وخطواته. ♣ يحدد النقاط الأساسية لوضع خطة دراسية ناجحة. ♣ يطبق خطوات التخطيط المستقبلي.
	" العزو التأملي " يشير إلى قدرة الفرد على التفكيروالتأمل بالمعرفة ذات العلاقة بالأسباب الممكنة لتحقيق مخرجات معينة من التعلم	❖ يستطيع التأمل بالأمور ذات العلاقة بتحقيق أهدافه. ❖ يحدد الطرق التي يحقق بها أهدافه.	♣ يتعرف على الطرق المؤدية لتحقيق أهدافه الأكاديمية. ♣ يوظف طاقته وتركيزه لتحقيق أهدافه الأكاديمية ♣ يبذل الجهد والعمل من أجل تحقيق النجاح والتفوق الدراسي.
	" الفعالية الذاتية التأملية " قدرة الفرد على التفكير والتأمل بمعرفة محددة، أو معلومات حول فعاليته الذاتية، والتي تزيد من فعاليته للعمل وتحقيق الذات	❖ يعبرعن ثقته بنفسة. ❖ يقدِّرفعاليته الذاتية التأملية.	♣ يحدد الفرد قدراته وما لديه من مهارات. ♣ يحدد مدى مسئوليته عن أفعاله. ♣ يعبرعن الفروق الفردية بين الأشخاص مرتفعي ومنخفضي الدافعية. ♣ يتنبأ الفرد بإمكانية نجاحه وتحقيق أهدافه والتقييم الواقعي لمدى امكاناته .
	" القيم والاتجاهات التأملية " " قدرة الفرد على امتلاك المعرفة والمعلومات التي يمتلكها الفرد عند وضع نشاطات محددة لتحقيق	❖ يكتسب القيم والاتجاهات الايجابية لتحقيق أهدافه. ❖ يكتسب	♣ تحديد نقاط القوة والضعف لديه بالقدر الكافي. ♣ يتحكم الفرد في نفسه لتحقيق النجاح والتفوق. ♣ يستخدم الفرد حديثه الذاتي في

	أهداف الإنجاز، كما أنها تُكسب الفرد الدافعية والرغبة والوعي للتعلم	الدافعية والرغبة والوعي للتعلم.	زيادة الرغبة فى التعلم. ♣ يوظف نظرته الإيجابية للأمور في تحقيق مستوى عال من الدافعية.
	المجالات الانفعالية التأملية :- وتشمل: "التأمل الفردي المقصود حول معرفة محددة يمتلكها الشخص حول حالته الانفعالية التي تثيرها الظروف النفسية والانفعالية؛ حيث تقدم الاستجابات الانفعالية آلية فاعلة لتعديل السلوك ".	❖ يعى حالته الانفعالية. ❖ يفسر ما يعتريه من انفعالات. ❖ يتحكم فى انفعاليته لتحقيق مستوى عال من الدافعية الأكاديمية.	♣ استخدام الفرد درايته وخبرته الانفعالية في تقييم مدى إدراكه لما يعتريه من انفعالات وما يصاحبها من ردود أفعال فسيولوجية وسلوكية. ♣ التنبؤ بما يمكن أن يفعله إذا كان في موقف انفعالي معين. ♣ يستطيع الفرد التحكم في الانفعال أو الأحداث التي أدت إليه . ♣ معرفة الفرد إلى أي مدى يساعد الانفعال في بلوغ أهدافه الفرد أم يعيقها.

المرحلة الخامسة: إعداد وتنظيم جلسات البرنامج:-

قام الباحث بإعداد وتنظيم الجلسات في ضوء خصائص الطلاب، وأبعاد ما وراء الدافعية، واستغرق تنفيذ البرنامج المقترح ستة أسابيع تقريبًا بواقع ثلاثة جلسات أسبوعيًا، ويقدر زمن كل جلسة بـ 90 دقيقة. ويوضح الجدول التالي تنظيم جلسات البرنامج التدريبي .

جدول (8):

قائمة بجلسات البرنامج التدريبي

م	عنوان الجلسة	طبيعة الجلسة	البعد	الاستراتيجيات	الوسائل
1	التعارف وقواعد العمل في البرنامج	تمهيدية	–	العرض البصري – المناقشة والحوار- النمذجة – التعلم التعاونى	جهاز العرض Data Show -جهازكمبيوتر محمول Lap Top - السبورة - بطاقة التعارف الشخصية – استمارة التقييم الذاتي.

2	التعريف بالبرنامج التدريبي	إعلامية	ــ	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض Data Show - كتيبات تحتوي معلومات عن البرنامج التدريبي– استمارة التقييم الذاتي
3	التعريف بما وراء الدافعية	إعلامية	ــ	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	جهاز كمبيوتر - جهاز عرض Data Show - كتيبات تحتوي على معلومات عن ما وراء الدافعية– استمارة التقييم الذاتي
4	الوعى الدافعي	تدريبية	الوعي ما وراء الدافعي	العرض البصري - المناقشة والحوار – طرح الأسئلة - العصف الذهني – النمذجة – التعلم التعاوني	جهاز كمبيوتر محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي.
5	كن على وعى بالقوى التي تقف خلف دافعيتك	تدريبية	الوعي ما وراء الدافعي	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	جهاز كمبيوتر محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي.
6	تخطيطك لمستقبلك هو طريقك للنجاح والتفوق	تدريبية	وضع الأهداف التأملية	العرض البصري - المناقشة والحوار - النمذجة - العصف الذهني- التعلم التعاوني لعب الأدوار	جهاز كمبيوتر محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي.
7	أنت قادر على التخطيط والبعد عن العشوائية	تدريبية	وضع الأهداف التأملية	العرض البصري - المناقشة والحوار - النمذجة - العصف الذهني	جهاز كمبيوتر محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي.
8	كيف تحقق أهدافك	تدريبية	العزو التأملي	العرض البصري - المناقشة والحوار – طرح الأسئلة - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي.
9	انطلق لتحقيق أهدافك المستقبلية	تدريبية	العزو التأملي	العرض البصري - المناقشة والحوار - النمذجة - العصف الذهني – طرح الأسئلة	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
10	سوف تنجح لأنك قادر على النجاح	تدريبية	الفعالية الذاتية التأملية	المناقشة والحوار - النمذجة - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي

11	الطيور الواقفة على أغصان الشجر لا تثق في الأغصان ولكن تثق في أجنحتها	تدريبية	الفعالية الذاتية التأملية	العرض البصري - المناقشة والحوار – طرح الأسئلة - العصف الذهني – النمذجة – التعلم التعاوني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي

تابع جدول (8)

م	عنوان الجلسة	طبيعة الجلسة	البعد	الاستراتيجيات	الوسائل
12	نظرتك بإيجابية للأمور تجعلك تحقق أهدافك	تدريبية	القيم والاتجاهات التأملية	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
13	كيف يكون لديك الرغبة اتعلم وتحقيق النجاح	تدريبية	القيم والاتجاهات التأملية	المناقشة والحوار- النمذجة - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
14	قراءة الانفعالات والتعبير عنها	تدريبية	المجالات الانفعالية التأملية	المناقشة والحوار- النمذجة - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
15	نظم وتحكم فى انفعالاتك لتحقيق أهدافك	تدريبية	المجالات الانفعالية التأملية	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
16	مستوى دافعيتى هو الذي يحدد مقدار نجاحى	تدريبية	ما وراء الدافعية	العرض البصري - المناقشة والحوار - التعلم التعاوني - العصف الذهني	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
17	استطيع أن اتحكم فى الدافعية لدى	تدريبية	ما وراء الدافعية	العرض البصري - المناقشة والحوار- النمذجة - العصف الذهني – طرح الأسئلة	محمول Lap top- جهاز عرض Data Show – استمارة التقييم الذاتي
18	مشروع التدريب	تقويمية	–	العصف الذهني - المناقشة والحوار- طرح الأسئلة - التعلم التعاوني	جهاز كمبيوتر- جهاز عرض Data Show – السبورة – أوراق بيضاء
19	تقييم المشروعات والتكريم	ختامية	–	العرض البصري - المناقشة والحوار	جهاز كمبيوتر- جهاز عرض Data Show - استمارة تقييم الدورة التدريبية

المرحلة السادسة: تنفيذ التدريب:

هناك مجموعة من الإجراءات التي اتبعها الباحث عند تطبيق البرنامج التدريبي لما وراء الدافعية يمكن توضيحها في المحاور التالية:

1- إجراءات مراجعة وتنظيم قاعة التدريب بما يتناسب مع أنشطة ومهام جلسات البرنامج التدريبي:-

- ❖ التأكد من سلامة الاجهزة والادوات والإضاءة والتهوية داخل قاعة التدريب قبل بداية كل جلسة تدريبية وذلك لتجنب وتفادي الامور غير المتوقعة التي من الممكن أن تؤثر على سير العملية التدريبية.
- ❖ ترتيب أماكن الجلوس داخل القاعة قبل بداية الجلسات التدريبية بما يتناسب مع أنشطة ومهام التدريب والتحضير لليوم التدريبي.
- ❖ الحد من الامور المشتته والمقاطعات المزعجة التي من شأنها التأثير على سير الجلسات التدريبية.
- ❖ اختيار الأماكن المناسبة داخل قاعة التدريب لتعليق الملصقات بحيث تكون واضحة وفي مجال رؤية المتدربين دائما.

2- إجراءات مراجعة وتنظيم أنشطة ومهام التدريب لكل جلسة تدريبية:-

- ❖ شراء وتجهيز ملفات التدريب الخاصة بكل متدرب والأدوات المكتبية التي سيحتاجها.
- ❖ طباعة الانشطة والمهام التدريبية الورقية.
- ❖ إعداد العروض البصرية.
- ❖ ترتيب أنشطة ومهام وعروض الجلسة وفقًا لترتيبها داخل البرنامج.
- ❖ الاحتفاظ بالانشطة التي تم توزيعها والاجابة عليها داخل الجلسات التدريبية لتكوين ملفات تدريبية كاملة لكل متدرب.
- ❖ توظيف أكثر من قناة حسية عند تقديم الأنشطة والتدريبات فالمادة التدريبية متعددة القنوات الحسية يكون ناتج تعلمها على درجة من الكفاءة العالية.

3- اجراءات خاصة بالمتدربين:-

- ❖ تشجيع المتدربين على القيام بمجهود خاص أثناء التنفيذ كالتعبير عن نفسه أو التعليق اللفظي أو الحركي أو بأي صورة يختارها.
- ❖ للتعب تأثيره الكاف على أداء المتدربين ولذلك تم تخصيص فترات للراحة داخل جلسات البرنامج. وتسهم تلك الفترات أيضاً في استيعاب المشاركين للأنشطة والمبادئ القائمة عليها وتوظيف آثارها في الجلسات التالية، وتم اختيار فترة التدريب صباحيًا للاستفادة من طاقة المتدربين وتركيزهم في بادية اليوم.
- ❖ توفير مناخ نفسي آمن يخلو من التهديد أو النقد، يساهم في حرية التعبير.
- ❖ التعامل مع الانماط السلوكية (الايجابية – السلبية للمتدربين) التي من المحتمل ظهورها لدى المتدربين، ومن المتوقع أن تؤثر على سير الجلسات التدريبية.
- ❖ عمل ملف شخصي لكل متدرب يتم وضع كل الانشطة والتكليفات التي يقوم المتدرب بالإجابه عليها وذلك للتأكد من إيجابية المتدرب ومشاركته من ناحية، والاستفادة من هذه الملفات في التحقق من فعالية المعالجة وتفسير النتائج من ناحية آخرى.

4- **اجراءات خاصة بتفريغ بيانات المهام والتكليفيات والاستمارات التي يقوم بها المتدربين:-**

❖ حيث قام الباحث بتصحيح وتفريغ بيانات الانشطة والاستمارات التي يقوم المتدربين بالاجابة عليها سواء بشكل كيفي أو كمي، وذلك عقب كل جلسة تدريبية وعدم ترك عملية تصحيح هذه التكليفات وتفريغها إلى نهاية التدريب على البرنامج ككل، وذلك للوقوف على تقدم المتدربين أولًا بأول، وأوجه القصور ونقاط الضعف في العملية التدريبية، وعيوب ومميزات التدريب، وكل ذلك من شأنه المساعدة في تفسير النتائج بشكل واقعي، أي من واقع جلسات التدريب.

المرحلة السابعة : تقويم جلسات البرنامج:

يُعد التقويم أحد المكونات الرئيسة في البرنامج، والتي تقيس مدى تحقق أهداف الجلسات. استخدم الباحث في البرنامج التدريبي الحالي أنواعًا مختلفة من الأسئلة والأنشطة وذلك في كل نوع من أنواع التقويم الثلاثة المستخدمة في البرنامج .

أ- **التقويم المبدئي ويتمثل في:-**

- طرح بعض الأسئلة في بداية كل جلسة لمراجعة موضوعات الجلسة السابقة .
- الخانة الأولى من استمارة (ع – ر – ت) وهي أعرف عن .

ب- **التقويم التكويني ويتمثل في: -**

- الخانة الثانية من استمارة (ع – ر- ت) وهي أريد أن أعرف عن .
- طرح مجموعة من الأسئلة بعد مناقشة كل عنصر من عناصر الجلسة بهدف تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتدربين، مما يسمح بتعزيز نقاط القوة وعلاج مواطن الضعف لدى المتدربين.

ج- **التقويم الختامي ويتمثل في: -**

- استمارة التقييم الذاتي: تطبق على المتدربين عقب الإنتهاء من كل جلسة من جلسات البرنامج، تهدف إلى التعرف على مدى تحقق أهداف كل جلسة، وقياس مدى تحقيق المتدربين لأهداف الجلسة، وتتكون استمارة التقييم الذاتي من عدد من العبارات التي تصف أدوار ومهام يقوم بها المتدربون أثناء الجلسة، وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل (بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة ضعيفة) وعلى المتدرب أن يضع علامة (√) تحت الإختيار الذي يناسبه وينطبق عليه، ويتم تصحيح كل استمارة بحيث يحصل المفحوص على الدرجة (3) إذا اختار (بدرجة كبيرة) ويحصل على درجة (2) إذا اختار (بدرجة متوسطة) ويحصل على الدرجة (1) إذا اختار (بدرجة ضعيفة).
- الخانة الثالثة والأخيرة من استمارة (ع – ر- ت) وهى تعلمت عن.
- الواجب المنزلي : يتمثل في مجموعة من الأنشطة والتكليفات المرتبطة بطبيعة ومحتوى كل جلسة يُطلب من المتدربين تنفيذه في المنزل لكي يقوم المتدربين بالممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه أثناء الجلسات.

صدق البرنامج التدريبي:-

اعتمد الباحث في التحقق من صدق البرنامج التدريبي على :

صدق المحكمين:

عرض الباحث البرنامج التدريبي في صورته الأولية على (5) من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي، وذلك لإبداء الرأي حول عناصر قائمة معايير للحكم على البرنامج التدريبي الواردة في جدول (9) مع إمكانية الإضافة أو الحذف أو التعديل لما يرونه مناسباً .

جدول (9):

نسب اتفاق المحكمين حول معايير تحكيم البرنامج التدريبي*

م	المعيار	نسبة الاتفاق	
		متوفر	غير متوفر
1	يوجد هدف عام واضح للبرنامج ومترجم إلى أهداف إجرائية.	%100	
2	تنوع إجراءات التدريب لمراعاة الفروق الفردية للمتدربين.	%80	%20
3	يتناسب البرنامج التدريبي مع خصائص المتدربين.	%100	
4	أساليب التدخل في البرنامج تتناسب مع أبعاد ما وراء الدافعية.	%100	
5	أساليب التقويم مناسبة لخصائص المتدربين.	%100	
6	عدد الجلسات مناسبة لأهداف البرنامج.	%80	%20
7	زمن الجلسة يتناسب مع إجراءاتها.	%100	
8	الأنشطة مختصرة وغير مطولة لاستمرار تركيز المتدربين.	%100	
9	يرتبط المحتوي بالحياة الاكاديمية للمتدربين.	%80	%20
10	التنوع في استراتيجيات التدريب لتحقيق أهداف الجلسات.	%100	
11	ترتبط أساليب التقويم كل جلسة بالاهداف الإجرائية لها.	%80	%20
12	تتسم الأنشطة والمهام التدريبية بالوضوح والبساطة.	%80	%20
13	توظف أنشطة وإجراءات البرنامج أكثر من قناة حسية.	%100	
14	يعبر موضوع ومحتوى البرنامج عن عنوانه.	%100	
15	تركز أنشطة ومهام التدريب على إيجابية المتدربين.	%80	%20

يتضح من جدول (9) أن نسبة اتفاق المحكمين تراوحت ما بين (100% - 80%) وهي نسبة اتفاق مرتفعة ، مما يدعوا إلى الثقة في صلاحية البرنامج التدريبي، بأهدافه وإجراءاته وطرق تقويمه، وقام الباحث بإجراء بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون ومنها على سبيل المثال :

- تعديل صياغة بعض الجمل.
- تعديل صياغة بعض أهداف الجلسات.
- تطابق عناصر التقويم مع أهداف الجلسات.
- التعديل في بعض الواجبات المنزلية للمتدربين لكي يستمر في نشاط ذهني خاص بالبرنامج.
- تدعيم استخدام التكنولوجيا في تنفيذ المهام.

ثانيا: مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي:-

أعد هذا المقياس وطورة (Bembenutty; Karabenick, 1998)، وترجمة للعربية(حسن، 2008)، ويتكون المقياس من (10) مواقف افتراضية، وأمام كل موقف متصل من أربع بدائل هي (بالتأكيد سأختار "أ" – احتمال اختار "أ" - احتمال اختار "ب" - بالتأكيد سأختار "ب")، حيث يختار الطالب بديلًا واحدًا أمام المفردة وأسفل ذات المستوى الذي ينطبق عليه الذي ينطبق عليه بوضع علامة (✓) .

ويصحح المقياس بإعطاء درجة للإجابة بـ (بالتأكيد سأختار "أ")، ودرجتان للإجابة بـ (احتمال اختار "أ")، وثلاث درجات للإجابة بـ (احتمال اختار "ب")، وأربع درجات للإجابة بـ (بالتأكيد سأختار "ب")، والدرجة القصوى للمقياس (40) درجة، بينما أقل درجة للمقياس هى (10) درجات، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع الإشباع الأكاديمي، أو تفضيل بدائل التأجيل عن بدائل الإشباع الفورى، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض القدرة على تأجيل الإشباع الأكاديمي.

الخصائص السيكومترية لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي:-

أولًا: الصدق

حسب مترجم المقياس الصدق بطرقتين وهما، صدق المحكمين وذلك من خلال عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس التعليمي للحكم على دقة كل كل موقف ، وكذلك الصدق العاملي وقد حظى المقياس على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة.

ثانيًا: ثبات المقياس:-

حسب مترجم المقياس ثبات المقياس بطريقتي معامل ألفا كرونباخ، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان براون، وبلغت معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية ما بين (0.80-0.83) وجميعها معاملات ثبات مقبولة.

وهذا وقد طبق الباحث المقياس على أفراد العينة الإستطلاعية ويقدر عددها (200) طلاب بالفرقة الأولى بكلية التربية جامعة الأزهر، وذلك بهدف التحقق من صلاحية المقياس للتطبيق من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

أولًا الصدق:-

(أ) الصدق العاملي Validity Factorial باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis:-

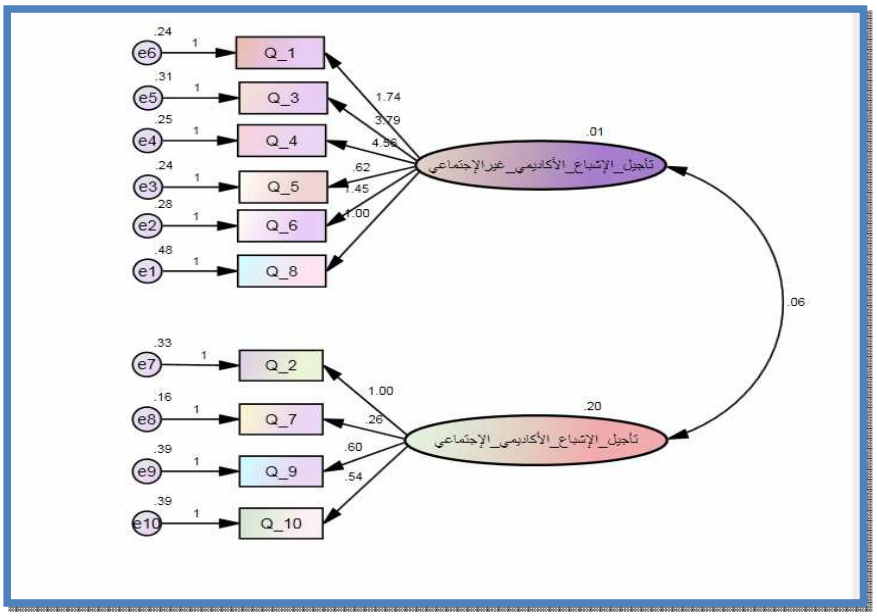
يستخدم التحليل العاملي التوكيدي لاختبار وجود صلة معينة بين المتغيرات والعوامل الكامنة، إعتمادًا على نظرية مسبقة أو أدبيات البحث (مراد، 2011)، لذا يلجأ الباحثون للتحليل العاملي التوكيدي في حالة التعامل مع متغيرات ملاحظة تم الاتفاق عليها بواسطة البحوث والنظريات السابقة على بنيتها العاملية، والذي يتم في هذا التحليل هو التأكد من هذه البنية (غانم، 2013).

ويستخدم التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى عندما تكون المتغيرات مستقلة وكل منها يعد مستوى واحد يدل عليه اتجاه السهم، وهذه العوامل هي عوامل الدرجة الأولى، وقد ترى النظرية أو الإطار النظري القائم عليها النموذج وجود عوامل من درجة أعلى تكون مسئولة عن المتغيرات، لذلك يعد تحليلًا عامليًا من الدرجة الثانية (مراد، 2011)

ونظرًا لإتفاق معظم الدراسات والبحوث عى أبعاد تأجيل الإشباع الأكاديمي، قام الباحث بحساب الصدق العاملي لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي في صورته الأولية بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الاحصائي AMOS. V.21، وبما أن الأبعاد مستقلة وكل منها يعد مستوى واحد يدل عليه اتجاه السهم وهي (تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية، تأجيل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية)، لذلك تم بناء النموذج العاملي من الدرجة الأولى.

وقام الباحث بحساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار KMO Test (Kaiser-Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy) حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، وكلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح كلما دل ذلك على زيادة الاعتمادية Reliability للعوامل التي نحصل عليها من التحليل، ويشير صاحب الاختبار(Kaiser,1974)، إلى الحد الأدنى المقبول لهذا الاختبار وهو (0.50) حتى يمكن الحكم بكفاية حجم العينة (في: آمين ،2008) ، وبلغت قيمة إحصائي اختبار KMO في تحليل هذا المقياس (0,867)، أي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذى اشترطهKaiser(0,50) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي.

وتم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على عينة تتكون من (200) طالب من بين طلاب الفرقة الأولى شعبة التربية الخاصة كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر، وتم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية، ومعاملات الانحدار اللامعيارية، والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، والشكل (3) يوضح النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي، ويوضح الجدول (10) معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية المستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي .



شكل (3) نموذج التحليل العاملي التوكيدي (CFA) لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي

جدول (10)

معاملات الانحدار المعيارية واللامعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي

رقم العبارة	البعد	معاملات الإنحدار اللا معياري	معاملات الإنحدار المعياري	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	مستوى الدلالة
8	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	1.000	.165	0.35	4.599	***
6	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	1.453	.3.2	054.	4.470	***
5	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	0.623	.146	0.082	3.841	***
4	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	4.556	.729	0.081	3.027	***
3	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	3.793	.618	0.51	4.662	***
1	بدائل تأجيل الإشباع غير الاجتماعية	1.743	.379	0.104	4.654	***

2	بـــدائل تأجيـــل الإشـــباع الاجتماعية	1.000	.619	0.062	4.559	***
7	بـــدائل تأجيـــل الإشـــباع الاجتماعية	0.257	.279	0.95	3.440	***
9	بـــدائل تأجيـــل الإشـــباع الاجتماعية	0.597	.395	0.88	4.454	***
10	بـــدائل تأجيـــل الإشـــباع الاجتماعية	0.536	.360	0.87	4.510	***

***القيمة الحرجة = قيمة "ت" *** مستوى الدلالة عند**

يتضح من الجدول أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للأبعاد المكونة لتأجيل الإشباع الأكاديمي، وقد أوضحت النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الحرجة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري والتي تراوحت ما بين (0.146 الى 0.729) وجميعها قيم مقبولة، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى أفراد العينة الإستطلاعية.

كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة والتي أظهرت جميعها حسن مطابقة النموذج المقترح كما يوضحه الجدول (11)

جدول (11):

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياسما وراء الدافعية

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
1	مؤشر النسبة بين قيم X2 ودرجات الحرية df (CMIN)	1.426	إقل من (5)	مقبول
2	مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)	0.049	الاقتراب من الصفر	مقبول
3	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.813	0 إلى 1	مقبول
4	مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية (AGFI)	0.797	0 إلى 1	مقبول
2	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.660	0 إلى 1	مقبول
3	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	0.645	0 إلى 1	مقبول
4	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	0.771	0 إلى 1	مقبول
5	مؤشر توكر لويس (TLI)	0.732	0 إلى 1	مقبول
6	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.722	0 إلى 1	مقبول
7	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.047	0.05 فأقل أو 0.08 فأقل	مقبول

يتضح من الجدول (11) أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، حيث بلغ قيمة مربع كاي (x2)، (1.426) وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي حيث أنها أقل من (5) ، كما أن قيمة مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي (RMR)، (0.049) وهي قيمة مقبولة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي يقترب من (الصفر)، ، كما أن قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI)، (0.813) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) الى (1)، كما أن قيمة مؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات حرية (AGFI) (0.797) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) الى (1)، كما أن قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI) (0.660) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) الى (1)، كما أن قيمة مؤشر المطابقة النسبي (RFI) (0.645) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذى ينحصر من (صفر) الي (1)، كما أن قيمة مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) (0.771) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) الى (1) ، كما أن قيمة مؤشر المطابقة توكر لويس (TLI) (0.732) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) إلى (1) ، كما أن قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI)، (0.722) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر من (صفر) إلى (1) ، كما أن قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) (**0.047**) وهي قيمة جيدة وتقع في المدى المثالي للمؤشر حيث أنها أقل من 0.08 مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة كبيرة، وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة حيث تشير القيم التي تقع في هذا المدى إلي مطابقة جيدة، ويوضح الجدول التالي الصورة النهائية لتوزيع مفردات مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي علي كل بعد من أبعاده.

جدول (12):

الصورة النهائية* لتوزيع مواقف مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي على كل بعد من أبعاده

البعد	المواقف	الإجمالي	النسبة المئوية	الحد الأقصى للدرجة	الحد الأدنى للدرجة
بدائل تأجيل الإشباع غير الإجتماعية	1-3-4-5-6-8	6	%60	24	6
بدائل تأجيل الإشباع غير الإجتماعية	2-7-9-10	4	%40	16	4
المجموع		10	%100	40	10

ويتضح من جدول (12) أن مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي مكون من (10) عبارة، حيث يشتمل البعد الأول (بدائل تأجيل الإشباع غير الإجتماعية) على (6) مواقف يتم من خلالها قياس بدائل تأجيل الإشباع غير الإجتماعية ، ويشتمل البعد الثاني (بدائل تأجيل الإشباع الإجتماعي) على (4) مواقف يتم من خلالها قياس بدائل تأجيل الإشباع الإجتماعية.

(ب) الاتساق الداخلى:-

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمى إليه، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمى إليه

جدول (13):

معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمى إليه على مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي ن= (200)

بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية		بدائل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية	
رقم الموقف	معامل الإرتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط
1	**0.599	2	**0.585
3	**0.623	7	**0.429
4	**0.362	9	**0.547
5	**0.342	10	**0.439
6	**0.265		
8	**0.460		

يتضح من الجدول (13) أن جميع قيم معاملات الارتباط لمواقف المقياس تراوحت ما بين (0.265 – 0.623) وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى الوثوق به في استخدامه للتحقق من فروض البحث،كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (14):

معاملات الارتباط بين درجة كل موقف والدرجة لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي ن= (200)

رقم الموقف	معامل الإرتباط	رقم الموقف	معامل الارتباط
1	**0.455	2	**0.154
3	**0.551	7	**0.240
4	**0.321	9	**0.285
5	**0.360	10	**0.210
6	**0.332		
8	**0.456		

يتضح من الجدول (14) أن قيم معاملات الارتباط لمواقف المقياس تراوحت ما بين (0.154 – 0.551) وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين كل موقف والدرجة الكلية دالة عند مستوى (0.01)، ما عدا الموقف رقم (2) فكان دال عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى الوثوق بالنتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس.

ثانيا ثبات المقياس:-

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (200) مشاركًا من بين طلاب الفرقة الثالثة شعبة التاريخ الطبيعي كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة، ويوضح الجدول (15) التالي معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية

جدول (15):

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي = (200)

رقم الموقف	البعد	معامل الثبات (الفا كرونباخ)
1	بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية	0.702
2	بدائل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية	0.722
3	الدرجة الكلية	0.738

ويتضح من جدول (15) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (.702 – .738) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى امكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس.

نتائج البحث:-

يمكن عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال العرض التالي:-

أولًا: إجراء اختبار Test Kolmogorov-Smirnov One-Sample لاختبار التوزيع الاعتدالي لأفراد عينة الدراسة، وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16):

اختبار التوزيع الاعتدالي لعينة الدراسة

عدد الأفراد (ن)	قيمة Kolmogorov-Smirnov (Z)	مستوى الدلالة المحسوبة	الدلالة
29	0.41	0.96	غير دالة

نجد من نتائج الجدول (16) أن قيمة اختبار كولموجورف- سميرنوف لاختبار التوزيع الاعتدالي تساوي (0.41) ودلالتها (0.96) أي أنها غير دالة لأنها أكبر من قيمة الدلالة (0.05)، وعليه فإن عينة الدراسة تتمتع بالتوزيع الاعتدالي المناسب وبالتالي يُمكن إجراء الاختبارات الإحصائية المختلفة للكشف عن الفروق بين المجموعات مثل اختبار(ت) وغيره مع التأكد من صحة إجرائه.

ثانيًا: نتائج البحث.

حيث قام الباحث بالتحقق من فروض الدراسة للوقوف على تأثير المتغير المستقل (برنامج للتدريب على ما وراء الدافعية) كدالة لفاعلية البرنامج في المتغير التابع (تأجيل الإشباع الأكاديمي)، ولهذا الغرض قام الباحث بالتحقق من فروض الدراسة، والجدول التالي يوضح الفرض، والاداة المستخدمة، والأسلوب الإحصائي المتبع.

جدول (17):

فروض الدراسة والأدة المستخدمة والأسلوب الإحصائي

الفرض	الأداة	الأسلوب الإحصائي
الفرض الأول	مقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي	- اختبار Paired-Sample T-Test للعينات المترابطة - مربع ايتا لقياس حجم الأثر
الفرض الثاني		
الفرض االثالث		
الفرض الرابع		

➢ نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كلًا من القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي غير الاجتماعية" .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي وكذلك الفروق بين الانحراف المعياري والمتوسط، كما تم استخدام اختبار Paired-Sample T-Test للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات القياسات (القبلي – البعدي) في البُعد الأول لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي (بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية)، وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18):

دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية ن= (29)

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الفروق: المتوسط	الفروق: الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا	مقدار حجم التأثير
قبلي	15.20	1.61	3.48	1.78	10.50	28	0.01	0.79	كبير
بعدي	18.68	1.36							

- يتضح من جدول (18) أن قيمة "ت"لمعرفة الفروق بين متوسطي كل من القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية بلغت على (10.50) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتعزى هذه الفروق لصالح القياس الأعلى حسابًا وهو القياس البعدي، وهذا يعني أن متوسط الدرجات البعدية قد زاد عن متوسط الدرجات القبلية بفرق دال وذلك في بُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية .
- كما يتضح أن قيمة (مربع إيتا) لحجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على ما وراء الدافعية في بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية بلغت (0.79) وهذا حجم تأثير كبير؛ وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي لأثر المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في بعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية إلى 79% .

نتائج الفرض الثاني:-

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية." .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي وكذلك الفروق بين الانحراف المعياري والمتوسط، كما تم استخدام اختبار Paired-Sample T-Test للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات القياسات (القبلي – البعدي) في الُبُعد الثاني لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي (بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية)، وجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19):

دلالة الفروق بين القياسات القبلي والبعدي لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية ن= (29)

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الفروق: المتوسط	الفروق: الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا	مقدار حجم التأثير
قبلي	10.48	1.32	2.24	1.43	8.43	28	0.01	0.70	كبير
بعدي	12.72	1.33							

- يتضح من جدول (19) أن قيمة "ت"لمعرفة الفروق بين متوسطي كل من القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية بلغت على (8.43) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وتعزى هذه الفروق لصالح القياس الأعلى حسابًا وهو القياس البعدي ، وهذا يعني أن متوسط الدرجات البعدية قد زاد عن متوسط الدرجات القبلية بفرق دال وذلك في بُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية .

- كما يتضح أن قيمة (مربع إيتا) لحجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على ما وراء الدافعية في بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية بلغت (0.70) وهذا حجم تأثير كبير؛ وهذا يعني أن نسبة التباين الحقيقي لأثر المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في بعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية إلى 70% .

نتائج الفرض الثالث:-

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الاجتماعية." .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية في كل من القياس البعدي والتتبعي وكذلك الفروق بين الانحراف المعياري والمتوسط، كما تم استخدام اختبار Paired-Sample T-Test للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي القياسين (البعدي – والتتبعي) في الُبُعد الأول لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي (بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية)، وجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20):

دلالة الفروق بين القياسات البعدي والتتبعي لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية ن = (29)

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الفروق: المتوسط	الفروق: الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعدي	18.68	1.36	0.41	1.11	1.99	28	0.05
التتبعي	19.10	1.79					

- يتضح من جدول (20) أن قيمة "ت"لمعرفة الفروق بين متوسطي كل من القياسين (البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية بلغت على (1.99) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05)، وتعزى هذه الفروق لصالح القياس الأعلى حسابًا وهو القياس التتبعي ، وهذا يعني أن متوسط الدرجات التتبعية قد زاد عن متوسط الدرجات البعدية بفرق دال وذلك في بُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية مما يدل على استمرار أثر البرنامج التدريبي في بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

نتائج الفرض الرابع:-

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات كلًا من القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل الإشباع الأكاديمي الاجتماعية" .

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية في كل من القياس البعدي والتتبعي وكذلك الفروق بين الانحراف المعياري

والمتوسط، كما تم استخدام اختبار Paired-Sample T-Test للعينات المترابطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي القياسين (البعدي – والتتبعي) في البُعد الثاني لمقياس تأجيل الإشباع الأكاديمي (بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية)، وجدول (21) يوضح ذلك.

جدول (21):

دلالة الفروق بين القياسات البعدي والتتبعي لبُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية ن = (29)

القياس	الفروق المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بعدى	12.72	1.33	0.13	0.58	1.27	28	0.212
تتبعي	12.86	1.18					

- يتضح من جدول (21) أن قيمة "ت"لمعرفة الفروق بين متوسطي كل من القياسين (البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية لبُعد بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية بلغت على (1.27) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يدل على استمرار أثر البرنامج التدريبي في بُعد بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج الخاصة بالتحقق من فروض البحث وتفسيرها:-

- توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي كل من القياس القبلي والبعدي في بُعد (بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية) لدي عينة البحث.
- وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي كل من القياس القبلي والبعدي في بُعد (بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية) لدي عينة البحث.
- كما توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي كل من القياس البعدي والتتبعي في بُعد (بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي غير الإجتماعية) لدي عينة البحث.
- كما توصلت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي كل من القياس البعدي والتتبعي في بُعد (بدائل تأجيل الإشباع الأكاديمي الإجتماعية) لدي عينة البحث.

ويمكن تفسيرومناقشة النتائج التي توصل إليها البحث في ضوء المحاور التالية:-

أولًا: في ضوء الدراسات السابقة:-

تتفق نتائج البحث مع ما أشارت إليه دراسة (Bembenutty, 2001) من أن الطلاب الذين ينشط ادراكهم ولديهم مستوى مرتفع من الدافعية لديهم رغبة لتأجيل الإشباع حتى ولو كانت المقررات الدارسية غير شيقة بالنسبة لهم، الأمر الذي يساعدهم فى التحكم لذاتي لديهم

ومن ثم الإندماج بإيجابية فى الأنشطة الدراسية أكثر من الطلاب الذين لا يرغبون فى تأجيل الإشباع الأكاديمي.

كما تأتى نتائج البحث متفقة مع توصلت إليه دراسة (Bembenutty, 2002) من أن تأجيل الإشباع الأكاديمي يؤثر على التحصيل والانجاز الأكاديمي ويرتبط بالدافعية للتعلم، حيث يساعد تأجيل الإشباع الأكاديمي الطلبة على تنشيط التمثيل المعرفى للأهداف الأكاديمية، والمثابرة فى تحقيق هذه الأهداف والسعى وراء الأهداف الأكاديمية طويلة المدى.

وتتفق نتائج البحث مع ما أشار إليه (حسانين، 2010) من أن تأجيل الإشباع الأكاديمي محدد بدجة كبيرة بشكل المكافأت التى يتلقها الفرد وتوقع النجاح والتفوق، كما أن محددات الدافعية لها تأثير على مقاومة الإغراءات التى تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه وتحقيق النجاح.

ويدعم ما توصل اليه نتائج البحث ما أشار إليه كل من (Bembenutty,2009) من أن تأجيل الإشباع محدد بميول الدافعية التي تعنى اختيار الفرد للتأجيل من أجل نتائج مرجاة أكثر تفضيلًا، وتحدد في ضوء القيمة والفائدة المدركة لكل بدائل التأجيل وعدم التأجيل عند الانهمال فى المهام الأكاديمية.

كما تتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسة (حسانين، 2010) من أن نسبة الاسهام المرتفعة لمتغير تأجيل الإشباع الأكاديمي فى التحصيل الأكاديمي تشير إلى ضرورة وضع برامج للتدريب والارشاد التربوي لتنمية تأجيل الإشباع الأكاديمي

وتتفق أيضًا النتائج التي توصل إليها البحث مع ما أشارت إليه (الغريري، 2017) من أبعاد ما وراء الدافعية لها القدرة على التنبؤ بتأجيل الإشباع الأكاديمي وأن ما وراء الدافعية توفر للمتعلم الحافز والتوجه الذاتي والإدراك المرتفع للآليات الدافعية مما يوفر لديه المثابرة في استمرارية بذل الجهد، كما أوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب منخفضي تأجيل الإشباع الأكاديمي بحيث تزيد القدرة لديهم على اختيار البدائل التى توفر لهم إشباعًا أكاديميًا مؤجلًا.

ويعزز ما توصل إليه البحث ما أشارت إليه (الأحمدى 2018) من أن الطلاب الذين لديهم مستوى مرتفع من الدافعية حريصون على استذكار دروسهم والانتهاء من واجباتهم أولًا بأول، كما أنهم يبذلون الجهد من أجل التفوق وتحقيق أهدافهم الأكاديمية طويلة المدى.

ثانيًا: في ضوء وجهة نظر الباحث:-

- يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تأجيل الإشباع الأكاديمي ببعديه (بدائل الأشباع الأكاديمي غير الإجتماعية – بدائل الأشباع الأكاديمي الإجتماعية) يشير إلى تأخير الطلاب فرص الإشباع الفورية المتاحة من أجل الحصول على مكافآت أو بلوغ أهداف أكاديمية بعيدة مؤقتًا ولكنها ذات قيمة عالية ، وهذا يحتاج أن يكون لدى طالب الجامعة قدرة على الوعي، والتأمل بالدافعية لديه من أجل تحقيق نشاط معين نحو هدف معين، ومعرفة ومعرفة المتعلم لمعتقدات وحالات الدافعية وهو ما يسمى بما وراء الدافعية، فامتلاك مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم يحسن الحياة الأكاديمية للطالب الجامعى ويزيد من مستوى تأجيل الإشباع الأكاديمي لديه ويتستطيع الطالب تحقيق النجاح والتفوق.
- كما أن مفهوم ما وراء الدافعية مهم للمرحلة الجامعية، وخاصة ما سوف تمر به هذه المرحلة من تحولات، وتعرض الطالب الجامعي للعديدي من المغريات والمشتتات التى قد تكون غير

موجوده في المراحل التعليمية السابقة، حيث تعمل ما وراء الدافعية كحائط صد امام العديد من المغريات والمشتتات وتساعد الطالب على بذل الجهد والمثابرة وتحقيق النجاح.

- ويمكن تفسير نتائج الدراسة من خلال الدور الواضح لما وراء الدافعية في تأجيل الاشباع الأكاديمي، وذلك من زاويتين الزاوية الأولى: تعمل ما وراء الدافعية على مساعدة الطلاب على تحقيق مستويات عالية من النجاح الأكاديمي من خلال بذل الجهد والمثابرة وتحقيق التوافق والنجاح، والزاوية الثانية: تعمل ما وراء الدافعية على مساعدة طلاب الجامعة فى عدم الانسياق وراء المغريات والمشتتات المحيطه بهم.

ثالثًا: في ضوء البرنامج التدريبي:-

ويفسر الباحث هذه النتيجة أيضًا في ضوء البرنامج التدريبي في النقاط التالية :-

- تم إجراء البرنامج في وسط إجتماعي متناغم، علاوةً على توظيف أنشطة متباينة ومتكاملة هدفها إثارة التفاعل الإجتماعي.
- روعي عند تنفيذ أنشطة وفنيات البرنامج الفروق الفردية بين المتدربين، فضلًا عن ملاءمة الأنشطة للمرحلة العمرية، والتدرج في العرض، والتركيز على إيجابية المتدربين.
- التعاون المستمر وتجانس المتدربين فجميعهم ينتمون إلى مستويات إجتماعية وثقافية وتعليمية متقاربة.
- روعى عند تصميم البرنامج أن يحتوي على أنشطة ومهام وأساليب تعمل على استثارة الدوافع، وتجديد الأهداف، ومرتبط بالحياة الأكاديمية للمتدربين، وكل هذا من شأنه أن يحرر الفرد من الشعور بالملل، لقد تضمن البرنامج أنشطة ومواقف مرتبطة باتجاهات المتدربين وإهتماماتهم، وهذا يؤدى إلى تحفيزهم على مداومة وإستمرارية التفاعل والحضور.
- تعددت إجراءات التقويم المبدئي والتكويني والختامي المتبعة لتقويم جلسات البرنامج والتي ساعدت الباحث على تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف في البرنامج التدريبي؛ حيث استخدم الباحث إجراءات التقييم التالية، الواجبات المنزلية للتأكد من استمرار التدريب خارج قاعة التدريب، استمارة (ع – ر – ت) لكل جلسة وذلك لتقويم اجراءات التدريب والوقوف منها على سلامة اجراءات التديب ومستوي التقدم داخل الجلسة وما هي النقاط التي تحتاج إلى تدعيم وما اكتسبه المتدربين، منحني التدريب وذلك للوقف على التطور والتقدم في الظاهرة موضوع التدريب "ما وراء الدافعية"، استمارة متابعة التدريب للوقوف منها على ايجابية المتدربين من ناحية ونقاط القوة والضعف لكل جلسة، استمارة تقييم ذاتي لكل جلسة للوقوف على مدى تحقق أهداف الجلسة.
- تم تخصيص فترات للراحة داخل جلسات البرنامج، وتسهم تلك الفترات في التغلب على التعب الذي يؤثر على آداء المتدربين، وفي استيعاب المشاركين للأنشطة والمبادئ القائمة عليها وتوظيف آثارها في الجلسات التالية، وتم اختيار فترة التدريب صباحيًا للاستفادة من طاقة المتدربين وتركيزهم في بداية اليوم.
- التعامل مع الانماط السلوكية (الايجابية – السلبية) للمتدربين التي ظهرت من المتدربين أثناء التدريب، حتى لا تؤثر على سير الجلسات التدريبية.
- التثبت من إيجابية المتدربين ومشاركتهم وذلك من خلال مراجعة الملف الشخصي لكل متدرب الذي يتم وضع كل الانشطة والتكليفات التي يقوم المتدرب بالإجابه عليها وذلك من

ناحية، والاستفادة من هذه الملفات في التحقق من فعالية المعالجة وتفسير النتائج من ناحية آخرى.

- العلاقات الايجابية بين المدرب و المتدربين وذلك للاستفادة منها في العملية التدريبية، وزيادة اقبالهم على حضور الجلسات التدريبية.
- وقد لاحظ الباحث في نهاية التدريب، زيادة ثقة المتدربين بأنفسهم، والكفاءة في ما يتحملون من مسئوليات، وكان لديهم قدرة على التحكم الذاتي وأصبحوا أكثر قدرة على التخطيط لمستقبلهم الأكاديمي، مع إلتزامهم ومثابرتهم لتنفيذ هذه الخطط، وهذا من شأنه أن يؤثر على تأجيل الاشباع الأكاديمي لدى المتدربين.

توصيات البحث:-

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يقدم الباحث التوصيات الآتية :-
- توصيات موجهة للمعلمين.
- توصيات موجهة للتربويين ومتخذي القرار في مجال التربية.

أولاً : توصيات موجهة للمعلمين.

- أن يتضمن تخطيط الدروس الشمول والتوازن بين الأهداف المعرفية، والأهداف الوجدانية التي تتضمن تنمية الجوانب الايجابية في الشخصية كمفهوم ما وراء الدافعية.
- تشجيع تلاميذهم على ممارسة مهارات ما وراء الدافعية داخل الفصول التعليمية.
- وعي المعلمين بأعراض انخفاض تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلابهم، ومساعدة طلابهم على تنمية تأجيل الإشباع الأكاديمي لديهم.

ثانياً : توصيات موجهة للتربويين ومتخذي القرار في مجال التربية.

- الاهتمام بتقديم البرامج التدريبية للمعلمين لتدريبهم على كيفية استخدام مداخل وفنيات ما وراء الدافعية حتي يتمكنوا من تنميتها لدى طلابهم.
- الاهتمام بإعداد وتأهيل الطلاب المعلمين بكليات التربية لاستخدام مداخل وفنيات ما وراء الدافعية.
- العمل على تطوير المناهج الدراسية بحيث تكون شاملة لجوانب التعليم الوجداني الايجابي بجانب التعليم المعرفي الاكاديمي.
- تطوير نظم الامتحانات والتقويم والتدريس والتكليفات داخل الجامعات بشكل يساعد الطلاب على تنمية تأجيل الإشباع الأكاديمي لديهم.
- العمل على تطوير النظام المتبع في اليوم الدراسي، بحيث تتيح للطلاب لممارسة للأنشطة الوجدانية التي تساعده على تنمية الجوانب الايجابية في شخصيته.
- توجيه نظر العاملين في القطاع التربوي والتعليمي بالجامعات على الاهتمام بالدراسات والبحوث التي يتم اجرائها على الطلاب منخفضي تأجيل الإشباع الأكاديمي، والاهتمام بهذه الفئة نظرًا لانها شريحة واسعة من طلاب الجامعة.
- أهمية عقد دورات تدريبية وتثقيفية تسهم في تحسين ما وارء الدافعية للطلاب المعلمين مما يساعدهم على على زيادة التحصيل لديهم.

ثالثًا: توصيات للآباء وأولياء الأمور.

- قيام الوالدين بتقديم المساعدة والدعم النفسي لابنائهم، ذا من شأنه تعزيز ما وراء الدافعية لديهم.
- التواصل مع المدرسة، والتعاون معها في تنفيذ الخطط والبرامج التدريبية لتعزيز تأجيل الأشباع الأكاديمي لدى الطلاب
- توافر قدر من الثقافة النفسية للآولياء الأمور، يسمح بتقديم الدعم النفسي لابنائهم.

دراسات وبحوث مقترحة :-

يمكن أن يثير البحث الحالى بعض المشكلات البحثية الآتية :

- دراسة ما وراء الدافعية لدى الطلاب المصريين والطلاب الوافدين بجامعة الأزهر (دراسة عبر ثقافية).
- دراسة الخط النمائي لما وراء الدافعية عبر مراحل عمرية متباينة.
- أثر برنامج قائم على ما وراء الدافعية لتحسين الأداء الأكاديمي لدى عينة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.
- دراسة مستعرضة للعلاقة بين ما وراء الدافعية والتحصيل الدراسي عبر المراحل التعليمية المختلفة.
- القدرات المعرفية والقدرات الاجتماعية المسهمة بالتنبؤ بتأجيل الإشباع الأكاديمي لدى عينة من المعرضين للخطر الأكاديمي من طلاب المرحلة الثانوية .
- الفرق بين الموهوبين والعادين في ما وراء الدافعية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية .
- ما وراء الدافعية مدخل لتنمية الإرادة للطلاب المعاقين حركيًا.

قائمة المراجع

أبو حطب، فؤاد ؛ صادق، آمال (1991). ***مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حطب، فؤاد؛ آمال، صادق (2008) .***نمو الانسان من مرحلة الجنين الي مرحلة المسنين*** . القاهرة : الانجلو المصرية.

الأحمدى، سحر السيد (2018). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالتفكير الإيجابي ودافعية التعلم لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مج(72)، ع (4),ص ص 4- 72.

الأشول، عادل عز الدين(2008) .***علم نفس النمو من الجنين حتي الشيخوخة***. القاهرة : الانجلو المصرية .

آمين، أسامه (2008). ***التحليل الإحصائي للمتغيرات المتعددة باستخدام SPSS***. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الجيلاوي، نسرين على؛ عصفور، خلود رحيم (2021). ما وراء الدافعية وعلاقتها بالتفكير المنتج لدى طلبة كليات الهندسة، مركز البحوث النفسية، مج (32)، ع(2)، ص ص 291 – 338.

الدرينى، حسين عبد العزيز **(2020).** الموجهات الإجرائية لتنفيذ البرامج السيكولوجية التدخلية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، مج (5)، ع (187) ص ص1 – 34.

الدرينى، حسين عبد العزيز **(2021).** التقويم الختامى لبرامج التدخل السيكولوجي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، مج (4)، ع (192) ص ص1 – 15.

الدريني، حسين عبد العزيز؛ كامل، محمد علي (2006). معايير تقويم جودة تصميم برامج التدخل السيكولوجي، ***الجمعية المصرية للدراسات النفسية***، مج (16)، ع (52)، ص ص 1- 25.

السنيدى، أحمد عبد العزيز؛ المزيرعى، عبدالله بن فهد (2019). تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بكل من التفكير الناقد وجهة الضبط والتحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة القصيم. ***مجلة العلوم التربوية***، مج (27)، ع (1)، ص ص 268- 307.

الشاعر، عبد الرحمن بن ابراهيم (2005) . ***إعداد البرامج التدريبية التدريب الفعال*** .مكتبة الرشيد للنشر، السعودية .

الشربيني ، لطفي (2001) . ***موسوعة شرح المصطلحات النفسية*** . لبنان : دار النهضة العربية.

عبد الفتاح،صبرى؛ الشوربجي، سحر(2015). الإشباع الأكديمي وعلاقته بالمحددات الدافعية والتحصيل الأكاديمي وساعات الإستذكار لدى طلاب المرحلة الثانوية فى سلطنة عمان: تحليل مسار، ***مجلة الدرسات التربوية والنفسية***، جامعة السطان قابوس،مج(9)، ع(4)، ص ص 691- 700.

الغريري، سحر هاشم محمد (2017). القيمة التنبؤية لأبعاد ما وراء الدافعية فى تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. ***مجلة العلوم الانسانية***، جامعة بابل، مج(24)، ع (2)، ص ص 1077- 1101.

المومنى، عبير عونى (2020). ما وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفى والتعب العقلي لدى عينة من طلبة المساقات العملية في جامعة اليرموك ***(رسالة ماجستير)***. كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

الصبيحات، وعد يونس عبد الله (2021) .التنبؤ بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة جامعة اليرموك من خلال تأجيل الإشباع الأكاديمي ***(رسالة دكتوراه)***، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

البلوشية، باسمة بنت سالم؛ كاظم، على مهدي؛ الزبيدي، عبد القوى سالم؛ السعيدية، فهيمة بنت حمد (2022). نمذجة التأثيرات السببية لكل من أساليب الهوية والتأجيل الأكاديمي للإشباع وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، جامعة البحرين، مج (23) ع (1)، ص ص 131 – 161.

حسانين، محمد حسانين (2010). دراسة العلاقة بين تأجيل الاشباع الأكاديمي ومحدداته الدافعية، توجهات الهدف، والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية – جامعة بنها. ***مجلة كلية التربية***، جامعة بنها، مج (21)، ع (83)، ص ص 1- 46.

حسن، عزت (2008) .التأجيل الأكاديمي للإشباع وعلاقته بكل من استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق . ***مجلة كلية التربية***، (58) ص ص 225 – 278.

حمزة، محمد (2014). ***دليل إعداد مواد التدريب***. وكالة الطوائ المدنية السويدية.

زهران، حامد (2005) . ***علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)***. القاهرة : علم الكتب للنشر والتوزيع

سماوى، فادى سعود (2011). التعليم المنظم ذاتيًا وعلاقته بكل من ما وراء الدافعية والتوجه نحو أهداف الإنجاز والمعتقدات المعرفية الذاتية لدى الطلبة الجامعيين ***(رسالة دكتوراه)***، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

شناعة،هشام عبد الرحمن (2021). ما وراء الدافعية والعوامل الكبرى للشخصية.***المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل – العلوم الإنسانية والإدارية***، مج (22)، ع(2) ص ص 361-369.

على، عبد الكاظم عجه؛ بروين، محمد عيسى (2018). تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بالترفيه لدى طلبة جامعة واسط. ***مجلة كلية التربية***، جامعة واسط، مج (32)، عدد (1)، ص ص 647 – 676.

عوض، عباس محمود (1999) . ***المدخل الي علم نفس النمو الطفولة – المراهقة – الشيخوخة***. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

غانم، حجاج (2013). ***التحليل العاملي في العلوم الإنسانية والتربوية "نظريًا وعمليًا"***. عالم الكتب، القاهرة.

محمد، أميرة بدر (2010). تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بكل من توجه الهدف وفعالية الذات لدى طلاب جامعة الزقازيق ***(رسالة دكتوراه)***. جامعة الزقازيق، مصر.

محمد، محمد عباس؛ عبد الشهابي، سلوى فايق (2020) تأجيل الإشباع الأكاديمي والصراع المعرفي والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة. ***مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية***، مج (45)، ع (2)، ص ص 329- 356.

مراد، صلاح أحمد (2011).***الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

ثانيا: المراجع العربية مترجمة للغة الانجليزية:

Abu Hatab, F. & Sadek, A. (1991). ***Research methods and statistical analysis methods in psychological, educational and social sciences***. Anglo Egyptian Bookshop.

Abu Hatab, F. & Sadek, A. (2008). ***Human development from the fetal stage to the elderly stage***. Anglo-Egyptian Bookshop.

Al-Ahmadi, S. (2018). The relation between academic procrastination and positive thinking and learning motivation among university students, ***Journal of the Faculty of Education***, Tanta University, *72* (4), pp. 4-72.

Al-Ashwal, A. (2008). ***Psychology of development from the fetus until old age***. Anglo-Egyptian Bookshop.

Amen, O. (2008). ***Statistical analysis of multiple variables using SPSS***. Anglo – Egyptian Bookshop.

Gilawi, N. & Asfour, K. (2021). The relation between Meta motivation and productive thinking among engineering students, ***Psychological Research Center***, *32* (2), pp. 291-338.

Al-Darini, H. (2020). Procedural guidelines for the implementation of interventional psychological programs, ***Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University***, *5* (187), pp. 1-34.

Al-Darini, H. (2021). Final evaluation of psychological intervention programs, ***Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University***, *4* (192), pp. 1-15.

Drini, H. & Kamel, M. (2006). Criteria for evaluating the quality of designing psychological intervention programs, ***Egyptian Association for Psychological Studies***, *16* (52), pp. 1-25.

Al-Sunaidi, A. & Al-Muzairi, A. (2019). Academic Delay of Gratification and its relationship to critical thinking, control and academic achievement among Qassim University students. ***Journal of Educational Sciences***, *27* (1), pp. 268-307.

Al shair, A. (2005). Preparing effective training programs. Al-Rasheed for Publishing, Saudi Arabia.

El-Sherbiny, L. (2001). Encyclopedia of Psychological Terms Explanation. Lebanon: Dar Al-Nahda Al-Arabia.

Abdel-Fattah, S & Al-Shorbagy, S (2015). The relation between academic satisfaction and the determinants of motivation, academic achievement, and study hours among secondary school students in the Sultanate of Oman: a path analysis. ***Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University***, *9* (4), pp. 691-700.

Al-Ghurairy, S. (2017). The predictive value of meta motivational dimensions in delaying academic gratification among university students. ***Journal of Human Sciences***, University of Babylon, *24* (2), pp. 1077-1101.

Al-Moumani, A. (2020). *The relation between Meta motivation and emotional effort and mental fatigue among a sample of practical course students at Yarmouk University* (***Master's thesis***). Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Al-Sbeihat, Y. (2021). *Predicting the quality of academic life among Yarmouk University students through delaying academic gratification* (***PhD thesis***), Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Balochi, B., et al (2022). Modeling the causal effects of identity styles, academic delay of gratification, and achievement goal orientations among students of Sultan Qaboos University in the Sultanate of Oman. ***Journal of Educational and Psychological Sciences***, University of Bahrain, *23* (1), pp. 131-161.

Hassanein, M. (2010). Studying the relationship between delaying academic gratification and its determinants of motivation, goal orientations, and academic achievement among a sample of students from the Faculty of Education - Benha University. ***Journal of the Faculty of Education***, *21* (83), pp. 1-46.

Hassan, E. (2008). The relation between academic delay of gratification and both learning strategies and academic achievement among students of the Faculty of Education at Zagazig University. ***Journal of the College of Education***, (58), pp. 225-278.

Hamza, M. (2014). ***Training material preparation guide***. Swedish Civil Emergency Agency.

Zahran, H. (2005). *Developmental psychology (childhood and adolescence)*. Alam Al-Kotob for publishing and distribution.

Samawi, F. (2011). *The relation between self-regulated education and meta-motivation, orientation towards achievement goals, and self-cognitive beliefs among undergraduate students* (***PhD thesis***), Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Shana, H. (2021). Beyond motivation and major factors of personality. Scientific ***Journal of King Faisal University - Humanities and Administrative Sciences***, *22* (2), pp. 361-369.

Ali, A. & Parwin, M. (2018). The relation between delaying academic gratification and entertainment among Wasit University students. ***Journal of the College of Education, University of Wasit***, *32* (1), pp. 647-676.

Awad, A. (1999). ***Introduction to Psychology of Development Childhood - Adolescence - Elderly***. Dar Al-Marifah Al-Gamieah.

Ghanem, H. (2013). ***Factor analysis in the humanities and educational sciences "theoretical and practical***". Alam Al-Kotob.

Mohamed, A. (2010). *The relation between delaying academic gratification and both goal orientation and self-efficacy among Zagazig University students* (***PhD dissertation***). Zagazig University, Egypt.

Muhammad, M. & Abd Al-Shihabi, S. (2020) Postponement of academic gratification, cognitive conflict, and the relationship between them among university students. ***Basra Research Journal for Human Sciences***, *45* (2), pp. 329-356.

Murad, S (2011). *Statistical methods in psychological, educational and social sciences.* Anglo Egyptian Bookshop.

ثالثا: المراجع الأجنبية:

Abers, S. T. (2014). The relationship of academic delay of gratification to academicnmotivation and achievement. ***Current Research in Psychology***, 12, 36-49.

Arabzadeh, M., Kadivar, P., & Dlavar, A. (2012). The effects of teaching self-regulated learning strategy on students' academic delay of gratification, interdisciplinary ***Journal of Contemporary Research in Business***, 4(2), 580- 588.

Bahari, A (2019) . Nonlinear Dynamic Motivation – oriented Taxonomy of L2 Strategies based on Complex Dynamics Systems Theory . ***Journal of language and Literature***, 19(1), 9- 29.

Bandura, A. (1986). Social foundation of thought and action: A social cognitive theory. Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bembenutty , H., Karabenick S.A(1988). Academic delay of gratification Learning and Individual Differences, Vol. 10 (4).

Bembenutty , H., Karabenick S.A(2004)Inherent association between academic delay of gratification, future time perpctive, and self regulated learning***. Education psychology Review*** 16 (1) , 35 – 57.

Bembenutty, H &Zimmerman, B. J. (2003). ***The Relation of Motivational Beliefs and Self- Regulatory Processes to Homework Completion and Academic Achievement***. Paper Presented at the AnnvalMeeting of American Educational Research.

Bembenutty, H. (2001), Self regulation of the 21 Centurt: standing the role of academic delay of gratification. Paper presented at the annual meeting of the ***American Education Research Association***. (Seattle WA, APRIL, 10 - 14), 1-4.

Bembenutty, H. (2002): "Self-regulation of learning and academic delay of gratification: individual differences among college students", Paper presentsd at the annual meeting of the American educational research association (New Orleans, April), pp 1 – 29.

Bembenutty, H. (2002a), Academic delay of gratification and self efficacy enhance academic achievement among minority college student. Paper presented at the annual of the American Educational Research Association, (New Orleans. LA, April, 1- 5), 1-27.

Bembenutty, H. (2007). Self-regulation of learning and academic delay of gratification: Gender and ethnic differences among college students. ***Journal of Advanced Academics***, 18, 586-616.

Bembenutty, H. (2008): "Academic delay of gratification and expectancy – value ", Presonality and individual differences, vol. 44 (1), pp. 193 – 202, January.

Bembenutty, H. (2009). Academic delay of gratification, self-regulation of learning, gender differences, and expectancy value. **Personality and Individual Differences**, 347- 352, 46.

Bembenutty, H.& Karabenlck, S. (1998) Academic delay of gratification. ***Learning& individual Differences***, 10(4). P p 329 – 337.

Bembenutty, H., & Zimmerman, B. J. (2003, April). ***Relation of motivational beliefs and selfregulatory processes to homework completion and academic achievement***. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL

Chen ,J. (1995) .Meta motivation and Self- regulated second language Learning .UMI Dissertation ,NO ,9534744 ,Texas ,U.S. A.

Conti ,G & Fellenze ,R. (1993). Assessing adult learning strategies **.** ***Tests /evaluation instrumentsm*** , 8 (3) , 1- 27 .

Ford, M. (1992). Motivating Humans: Goals, Emotions, and Personal and goal orientation in predicting achievement of elementary school children. ***International Electronic Journal of Elementary Education***, 2(1): 65-81.

Fries, S . & Dietz, F. (2007): Learning in the face of temptation: The case of motivational interference. ***The Journal of Experimental Education***, 76(1), p p: 93-112."

Fujita, K, Abigail, A., Scholher,D., Miele, B.,Nguyn, T., (2018). On Meta motivation: Consumers Knowledge about the Role of Construal Level in Enhancing Task performance ***JACR***, 4 (1) . 57 – 64.

Herndon, J. (2008). ***The effects of Delay of Gratification and Impulsivity on the academic Achievement substance Abuse & violent behavior of Florida Muddle school and high school students in Alternative learning settings***, unpublished Ph.D. thesis, University of Central Florida, USA.

Jansen, E. (2019). The Role of Meta motivation in Managing the Motivation of Others: A Leadership Perspective. Unpublished doctoral thesis. University of Waterlo.

Junco, R. & Cole-Avent, G.A. (2008): ***An introduction to technologies commonly used by college students***. New Directions for Student Services, 124, p p: 3-17.

Junco, R.(2011):***Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance***. Computers in Human Behavior, pp,626-631.

Kuhl, J; Kraska, K (1989). Self – regulation and meta motivation: Computational mechanisms, development and assessment In R.Kanfer, P.L.Ackerman, R. Cudeck (Eds). ***Abilities motivation and methodology*** . 343 - 374 .Hillsdale, NJ: Lawrence Erbaum.

Lecuyer, E; Houck,G.M (2006). Maternal limit – setting in toddlerhood Socialization strategies for the development of self – regulation. infant Mental Health Journal ,27 (4), 433 – 370.

Miele, D.B. and Scholer, A.A. (2018). The Role of Meta-Motivational Monitoring in Motivation Regulation. Available at: http ://hillkm.com/EDUC _712/Week _12/Miele _Scholer_2018.pdf (accessed on 15/06/2020)

Mischel, W., Shoda, Y. & Peaka, P. K. (1988): "The nature of adolescent competencies predicated by preschool delay of gratification ", *Journal of Personality and social Psychology***, vol. 54 (4), pp. 687 – 696.**

Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: Conception of ability, subjective Experience, task choice, and performance. ***Psychological Review*** ,91(1): 328- 346.

O'Neil, A; Lafreniere, K (2014). Meta motivational tendencies, sociocultural attitudes, and risky eating behaviors. Journal of Motivation, Emotion and personality, 2 (1) . 50 – 57.

Pintrich , P.(1989). **A Process- Oriented View of Student Motivation and Cognition** .San Francisco: Jossey- Bass.

Ridley, D. (1992).Reflective self- awareness: A basic motivational process. ***Psychologist***, 26(4):, 55-67.

Scholer , A. A., & Miele ,D. B. (2016) :***The role of meta motivation in creating task- motivation fit*** . Motivation Science ,2(3) , 171 – 197 .

Schultz, D. P. (2004) : ***Theories of Personality*** . Cengage Learning . pp. 307 – 316.

Schunk ,D.(1991). Self-efficacy and academic motivation .Educational Applied Linguistics, 11(12):129-158. subjective Experience, task choice, and performance. ***Psychological Review*** ,91(1): 328-346.

Villarroel, J. R. (2008). An examination of the psychometric properties of the Spanish version of the Academic Delay of Gratification Scale. ***Advances in Applied Developmental Psychology***, 2, 156-167.

Weinstein,C.(1994). Executive control processes in learning: Why Knowing about how to learn is not enough. ***Journal of College Reading and Learning*** ,21(6):48-56.

Wiersma, U (1992). The effects of extrinsic rewads in intrinsic motivation a met analysis . ***Journal of Occupational and Orgnizational Psychology***, 65 pp 101 -114.

Wulfert, E., Block, J. A., Santa Ana, E., Rodriguez, M. L., & Colsman, M. (2002). Delay of gratification: Impulsive choices and problem behaviors in early and late adolescence. ***Journal of Personality***, 70, 533- 552.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005): ***The Hidden Dimension of Personal Competence: Self-Regulated Learning and Practice***. In A.J.Elliot & C.S.Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation. New York: Guilford Press."