استخدام بعض العوامل غير المعرفية في التنبؤ بالنجاح الدراسي لدى عينة من طلاب الشهادة الثانوية العامة بمدينة سوهاج

دكتور / خلف أحمد عبد الرسول
مدرس علم النفس التربوي
بكلية التربية بسوهاج

مقدمة :

إن النجاح الدراسي هو أهم ما يشغل الطالب طوال فترة دراسته في المدرسة أو في الجامعة، ويتم الحكم على نجاح الطلاب ومدى تفوقهم الدراسي على أساس درجاتهم في التحصيل الدراسي .

والعلاقة بين التحصيل الدراسي والقدرات العقلية وثيقة الصلة ، وقد أكدتها الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال ، حتى أن التفوق الدراسي يعد معياراً هاماً وأساسياً للتفوق العقلي .حيث يعرف باسو Passow التفوق العقلي بأنه القدرة على الامتياز في التحصيل ، وتعرف الجمعية الوطنية لدراسة التربية بأمريكا الشخص المتفوق أو الموهوب بأنه من استطاع أن يحصل باستمرار تحصيلاً مرموقاً أو فائقاً في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة (عبد السلام عبد الغفار ، يوسف الشيخ ، ١٩٨٥ ، ص٨٩) .

ولكن من ناحية أخرى أشارت النتائج التي أسفرت عنها الدراسات التي تناولت العلاقة بين الذكاء العام والتحصيل الأكاديمي إلى أن العلاقة بين المتغيرين تتراوح ما بين ٥, إلى ٦, وهذا يعني أن ٢٥ ٪ إلى ٣٦٪ من التباين في التحصيل الأكاديمي للطلاب يمكن إرجاعه إلى الذكاء، وهذا يعني أيضاً أن هناك ما بين ٦٤٪ إلى ٧٥٪ من التباين في درجات الطلاب في التحصيل يحتاج إلى تفسير في ضوء عوامل أخرى غير الذكاء ، وهذا يتطلب البحث عن عوامل أخرى تعمل كمنبئات إلى جانب الذكاء ، وهذه المنبئات الأخرى قد تتمثل في العوامل الدافعية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو غيرها (عبد السلام عبد الغفار ، ١٩٧٧، ص٥٢) .

كما أن المتتبع للدراسات السابقة من الناحية التاريخية ، يلاحظ أن النجاح الأكاديمي درس في البداية بصورة عامة وواضحة في علاقته بالأبعاد الأكاديمية ، ولكن نمو وتطور هذه الدراسات

يبين بوضوح أن الأبعاد غير المعرفية تكون مهمة أو أكثر أهمية في النجاح الأكاديمي من الأبعاد الأكاديمية التقليدية (Tracey and Sedlacek, 1985, p. 405) .

ويرى **فؤاد أبوحطب** أن مفهوم التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعلم المدرسي ارتباطاً وثيقاً وخاصةً النواتج المرغوبة للتعلم من اكتساب للمعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق (فؤاد أبوحطب، ١٩٨٣، ص٥٧١) . وبذلك لايقتصر التحصيل الدراسي على الجوانب العقلية والمعرفية وإنما يتسع ليشمل أيضاً الجوانب الانفعالية والاجتماعية والحركية .

ويشير **فؤاد البهي السيد** إلى أن النواحي المزاجية مثل الاتزان الانفعالي والمثابرة وغير ذلك من السمات الأساسية تعد عوامل رئيسية في النجاح الدراسي والمهني ، وأن ما يصدق على النواحي العقلية يصدق أيضاً على النواحي المزاجية وعلى غيرها من المحددات الرئيسية للنجاح (فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٦، ص٤٠٥) .

وخلاصة القول مما تقدم أن النجاح الدراسي يعد نتيجة لكل من العوامل العقلية المعرفية (مثل الذكاء العام والقدرات العقلية الأكاديمية كالقدرة اللفظية والقدرة العددية) وأيضاً العوامل غير المعرفية (مثل النواحي الانفعالية والاجتماعية) .

ويتفق هذا مع ما يراه **عبد السلام عبد الغفار ويوسف الشيخ** بأن مستوى التحصيل الذي يصل إليه الفرد لا يتوقف على الطاقة العقلية وحدها فهو يتأثر بعوامل متعددة منها الدافعية والعوامل الانفعالية والاقتصادية والاجتماعية (عبد السلام عبد الغفار، يوسف الشيخ، ١٩٨٥، ص٨٩) .

كما يتفق مع ما يراه **مدحت عبد اللطيف** بأن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي كثيرة منها ما يتعلق بالفرد مثل الذكاء والقدرات والدافعية والطموح والاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية ، ومنها ما يتعلق بالبيئة مثل اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء والتدعيم من قبل الآخرين والمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة (مدحت عبد اللطيف،١٩٩٣، ص١١٤) .

ومع أنه توجد دلائل واضحة تشير إلى أن العوامل غير المعرفية مهمة في تحديد النجاح الأكاديمي للطلاب ، إلا أن الدراسات –وبخاصة العربية – التي تناولت هذه العوامل جاءت قليلة جداً إذا قورنت بالدراسات التي اهتمت بالعوامل غير المعرفية ، كما أن معظم هذه

الدراسات التي اهتمت بالعوامل غير المعرفية تناولت في الغالب العوامل الدافعية أو الانفعالية أو الاجتماعية على انفراد، كما أن هذه العوامل اختيرت طبقاً لما يراه الباحث من أهمية .

وقد اختار الباحث سبعة عوامل غير معرفية للتنبؤ بالنجاح الدراسي من ثمانية عوامل افترضها تريسي وسيدلاسك Tracey and Sedlacek في ضوء دراسة مسحية للأبحاث السابقة في هذا المجال والتي تكون أكثر ارتباطاً بالنجاح الأكاديمي وخاصة بالنسبة للطلاب دون سن الرشد ، و هذه العوامل هي :

(ا) مفهوم الذات الأكاديمي الموجب . (ب) تقدير الذات الواقعية .

(ج)الفهم والقدرة على التعامل مع العنصرية .(د)الأداء للأهداف طويلة الأجل أكثر من قصيرة الأجل.

(هـ) تأييد ومساندة الآخرين للخطط الأكاديمية . (و) خبرة القيادة الناجحة .

(ز) الخدمات والأنشطة الاجتماعية البارزة . (Tracey and Sedlacek, 1987a, p. 179)

وقد تم استبعاد العامل الخاص بالعنصرية لأنه لا يتفق مع طبيعة عينة الدراسة الحالية .

كما اختار الباحث طلاب الثانوية العامة عينة لبحثه لأسباب عديدة منها : أن الثانوية العامة تعد أهم مرحلة يمر بها الطلاب فعلى ضوئها يتحدد مستقبلهم التعليمي والمهني ، كما أن الطلاب في هذه المرحلة يكون مفهوم الذات لديهم أكثر دقة من المراحل السابقة (Kurtz Costes and Schneider, 1994, p. 212) ، هذا فضلاً عن أن المرحلة الثانوية تمر الآن بتغيرات وتعديلات عميقة من أهمها احتساب مجموع درجات الثانوية العامة من الصفين الثاني والثالث الثانوي .

ولما كان أفراد العينة من طلاب الثانوية العامة بعضهم من الطلبة والبعض الآخر من الطالبات وبعضهم من الاتجاه الأدبي[١] [K-H] والبعض الآخر من الاتجاه العلمي[٢]، وهذان المتغيران قد يكون لهما تأثير دال في العوامل غير المعرفية التي تستخدم كمنبئات بالتحصيل الدراسي لطلاب العينة ، فقد رأى الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية للبحث معرفة تأثير كل من متغير الجنس ومتغير التخصص في العوامل غير المعرفية لأخذها في الاعتبار إذا كانت دالة إحصائياً عند إجراء الدراسة الأساسية للبحث .

١- طلاب الاتجاه الأدبي : هم الطلاب الذين اختاروا المجموعة (أ) التي تتضمن المواد الأدبية .

٢- طلاب الاتجاه العلمي : هم الطلاب الذين اختاروا المجموعة (ب) التي تتضمن المواد العلمية .

وقد أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى أن أثر متغير التخصص غير دال بينما أثر متغير الجنس دال إحصائياً [١].

الدراسات السابقة :

أولاً-دراسات تناولت علاقة مفهوم الذات أو أبعاده بالتحصيل أوالأداء الأكاديمي :

في مجال الدراسات العربية أوضحت دراسة (على محمد الديب ، ١٩٩١) التي أجريت على عينة تكونت من (٢٢٢) تلميذاً وتلميذة منهم (٩٤) من الصف الثالث الإعدادي ، (١٢٨) من الصف السادس الابتدائي ، أن معامل الارتباط بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى العينة الكلية كان ر = ٢٣, وهي علاقة إيجابية دالة عند ٠١, . وفي دراسة (إبراهيم يعقوب ، ١٩٩٣) التي أجريت على عينة تكونت من (٣٦٠) طالباً و (٣٦٠) طالبة من الصفوف التاسع والأول الثانوي والثاني الثانوي ، أوضحت النتائج أن معامل ارتباط مفهوم الذات الأكاديمي بالتحصيل الدراسي كان ٤١, لدى الذكور ، ٣٩, لدى الإناث ، ٤, لدى العينة الكلية . وفي دراسة (صالح حزين السيد ، ١٩٩٥) التي أجريت على عينة تكونت من (٤٧٥) طالباً وطالبة من الطلاب المصريين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية بالجامعة الأمريكية ، أوضحت النتائج أن مقياس مفهوم الذات المستخدم في الدراسة يتمتع بدرجة معقولة في التنبؤ بالأداء على اختبار القدرة الإنجليزية (البعدي) .

وفي مجال الدراسات الأجنبية أوضحت نتائج دراسة **تريسي وسيدلاسك** (Tracey and Sedlacek, 1985) الطولية التي أجريت على عينة تكونت من ٢٥٪ من الطلاب الملتحقين بإحدى الجامعات الأمريكية عام ١٩٨٠ واستمرت لمدة أربع سنوات (ثمانية مستويات دراسية) أن معدل النقاط الصفي ارتبط بشكل دال إحصائياً مع مفهوم الذات في التحليلات الإحصائية التي أجريت في المستويات الأول والثالث والخامس والسادس لدى كل من الطلاب البيض والسود ومع تقدير الذات الواقعية في التحليلات الإحصائية التي أجريت في المستويات الأول والثاني والثالث والخامس والثامن لدى كل من الطلاب البيض والسود وفي المستوى السادس مع البيض فقط . وفي دراسة **تريسي وسيدلاسك** (Tracey and Sedlacek, 1987a) التي أجريت على عينة قوامها (١٢٦٢) من الطلاب الملتحقين بالجامعة عام ١٩٧٩ (منهم ١١٣٧ أبيض ، ١٢٥ أسود) ، (٥٠٤) من الطلاب الملتحقين بالجامعة عام ١٩٨٠

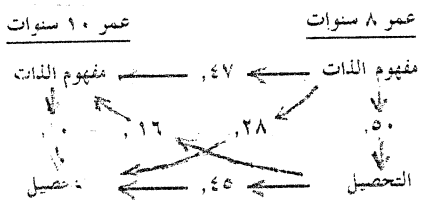
---

[١] انظر نتائج الدراسة الاستطلاعية ص ١٤.

(منهم ٤١٥ أبيض ، ٨٩ أسود) أوضحت النتائج أن مفهوم الذات الأكاديمي أسهم في التنبؤ بالتخرج بوزن قدره ٧٥, لطلاب ١٩٧٩ البيض وبوزن قدره ٩٣, لطلاب ١٩٨٠ البيض وبوزن قدره ٦٨, لطلاب ١٩٨٠ السود .

كما أوضحت دراسة **بادي** (Padhi, 1993) التي أجريت على عينة تكونت من (١٥١٢) تلميذاً وتلميذة من الصفين الثامن والتاسع ، أن معاملات الارتباط بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الأكاديمي للعينة كالتالي : ٠٤, مع الإنجليزي ، ٠٤, مع الرياضيات ، ٤٤, مع العلوم العامة ، ٣٩, مع الدراسات الاجتماعية ، ٤, مع المعدل . وفي دراسة **توماس وآخرين** (Thomas, et. al., 1993) التي أجريت على عينة تكونت من (١٣٦) طالباً بالمدرسة الثانوية ، أوضحت النتائج أن مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية للطلاب ارتبط إيجابياً بتحصيلهم وأنشطتهم الدراسية . كما أوضحت دراسة **تراستي وآخرين** (Trasty, et. al., 1994) التي أجريت على عينة تكونت من (٣٩٢) تلميذاً من الصف الرابع ، أن التلاميذ ذوى القدرة المنخفضة في التحصيل كانوا أكثر سلبية في إدراك الذات المرتبطة بالمدرسة .

وفي دراسة **كورتز-كوستس وشنيدر** (Kurtz-Costes and Schneider, 1994) التي أجريت بطريقة طولية على عينة تكونت من (٤٦) تلميذاً ، حيث طبق عليهم مقياس مفهوم الذات الأكاديمي والمعتقدات الخاصة مرتين الأولى وهم في الصف الثاني الابتدائي والثانية وهم في الصف الرابع الابتدائي ، أوضحت النتائج وجود علاقة متبادلة دالة إحصائياً بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل عبر العامين وأن هذه العلاقة جاءت أقوى في التطبيق الثاني حيث بلغت (٦٠,) عنها في التطبيق الأول حيث بلغت (٥٠,) وهذا يشير إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي يصبح أكثر دقة مع تقدم التلميذ في المراحل الدراسية .



ويوضح التخطيط المقابل العلاقات المتبادلة بين مفهوم الذات والتحصيل عند مرتي التطبيق في بداية ونهاية الدراسة الطولية

كما أوضحت دراسة **روزمان وكوسدن** (Rothman and Cosden, 1995) التي أجريت على عينة تكونت من (٥٦) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث حتى السادس الذين يعانون من عدم القدرة على التعلم ، أن التلاميذ الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس إدراك

الذات لعدم القدرة على التعلم كانت درجاتهم التحصيلية مرتفعة كما أن مفهوم الذات العام المدرك لديهم كان أكثر إيجابية .

ثانياً–دراسات تناولت علاقة المساندة الاجتماعية بالتحصيل أو الأداء الأكاديمي:

أوضحت دراسة **تريسي وسيدلاسك** (Tracey and Sedlack, 1987a) التي سبق الإشارة إليها في أولاً ، أن المساندة الاجتماعية أسهمت في التنبؤ بالتخرج بوزن قدره ٢١, لطلاب ١٩٧٩ السود وبوزن قدره ٢٧, لطلاب ١٩٨٠ السود .كما أوضحت دراسة **ليفيت وآخرين** (Levitt, et al., 1994) التي أجريت على عينة تكونت من ٣٣٣ طفلاً ومراهقاً اختيرت من ثلاثة مستويات دراسية (الصفان الأول والثاني ، الصفان الرابع والخامس ، الصفان الثامن والتاسع) أن المساندة الاجتماعية ارتبطت مباشرة بالتحصيل الدراسي ولكن وجد اختلاف من حيث المستوى الدراسي ، حيث كان الارتباط أقوى لدى المراهقين . وفي دراسة **روزمان وكوسدن** (Rothman and Cosden, 1995) التي أجريت على عينة تكونت من ٥٦ تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث حتى السادس الذين يعانون من عدم القدرة على التعلم ، أوضحت النتائج أن التلاميذ الذين كانت درجاتهم التحصيلية مرتفعة أشاروا من خلال مقياس المساندة الاجتماعية للأطفال بأنهم تلقوا مساندة من والديهم وأصدقائهم بالمدرسة أكثر من قرنائهم بالعينة .

ثالثاً – دراسات تناولت علاقة القيادة بالتحصيل أو الأداء الأكاديمي :

أوضحت دراسة **تريسي وسيدلاسك** (Tracey and Sedlacek, 1985) التي أجريت على عينة تكونت من ٢٥٪ من الطلاب الملتحقين بإحدى الجامعات عام ١٩٨٠، والتي استمرت أربع سنوات ، أن النجاح الأكاديمي (معدل النقاط الصفي) ارتبط بشكل دال إحصائياً مع القيادة في التحليل الإحصائي الذي أجري مع نهاية المستوين الأول والثالث مع الطلاب البيض . كما أوضحت نتائج دراسة **فريدكن و سلاتر** (Freidkin and Slater, 1994) التي أجريت على عينة تكونت من ٩٠١ دارساً ، وجود ارتباط دال بين مبادئ القيادة والأداء المدرسي .

رابعاً– دراسات تناولت علاقة الأهداف المستقبلية بالتحصيل أو الأداء الأكاديمي :

في دراسة **تريسي وسيدلاسك** (Tracey and Sedlacek, 1985) التي أجريت على عينة تكونت من ٢٥٪ من الطلاب الملتحقين بإحدى الجامعات عام ١٩٨٠ ، والتي استمرت أربع

سنوات ، أوضحت النتائج أن النجاح الأكاديمي (معدل النقاط الصفي) ارتبط بشكل دال إحصائياً مع الأهداف طويلة الأجل في التحليل الإحصائي الذي أجري مع نهاية المستويات الأول والثالث و الخامس مع الطلاب البيض ، والمستويين الأول والثالث مع الطلاب السود . وفي دراسة داي وآخرين (Day, a., 1994) التي أجريت على عينة تكونت من ٨٣ طفلاً (٣٠ من الصف الثالث ، ٣١ من الصف الرابع ، ٢٢ من الصف الخامس) بهدف دعم الذات فيما يتصل بالتعلم المتوقع من خلال فهم العلاقة بين أهدافهم المهنية في المستقبل والأداء الأكاديمي الحالي ، فقد أظهرت النتائج أن الأطفال الجيدين (الأول أو في المقدمة ، يتعلمون في وقت قصير، يعرفون أهمية وقيمة التعليم للأمن المالي والمهني فيما بعد) كانوا أكثر إدراكاً للعلاقة بين الاهتمام الحاضر والأداء المدرسي وبين إتمام الدراسة والأهداف المستقبلية المأمولة ، بينما الأطفال المهملون أو الضعفاء كانوا أقل إدراكاً لها ، حيث تبين أنهم قضوا وقتاً يفكرون في العلاقة بين أنشطتهم المدرسية الحالية وأهدافهم المستقبلية .

خامساً–دراسات تناولت علاقة الأنشطة الاجتماعية بالتحصيل أوالأداء الأكاديمي:

في دراسة تريسي وسيدلاسك (Tracey and Sedlacek, 1985) التي أجريت على عينة تكونت من ٢٥٪ من الطلاب الملتحقين باحدى الجامعات عام ١٩٨٠ ، والتي استمرت أربع سنوات ، أوضحت النتائج أن النجاح الأكاديمي (معدل النقاط الصفي) ارتبط بشكل دال إحصائياً مع الأنشطة الاجتماعية لدى الطلاب السود في التحليل الإحصائي الذي أجري مع نهاية المستويات الأول والثالث والخامس والسادس ولدى الطلاب البيض في التحليل الإحصائي الذي أجري مع نهاية المستويين الأول والسادس . وفي دراسة تريسي وسيدلاسك (Tracey and Sedlacek, 1987a) التي أجريت على عينة من الطلاب البيض والسود ، أوضحت النتائج أن الخدمات الاجتماعية أسهمت في التنبؤ بالتخرج بوزن قدره ٣٢, لطلاب ١٩٧٩ البيض وبوزن قدره ٥٣, لطلاب ١٩٧٩ السود وبوزن قدره ٣٣, لطلاب ١٩٨٠ السود وهذه المعاملات جميعها دالة إحصائياً .

تعقيب على الدراسات السابقة :

بالنسبة للدراسات العربية جاءت قليلة بصفة عامة ، واهتم معظمها بمفهوم الذات العام ، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية من حيث اهتمامها بأبعاد مفهوم الذات الأكثر ارتباطاً بالتحصيل الدراسي مثل مفهوم الذات الأكاديمي وتقدير الذات الواقعية المرتبطة بالقدرات

الأكاديمية هذا فضلاً عن اهتمامها بعوامل غير معرفية أخرى مثل القيادة والأهداف الأكاديمية طويلة الأجل والأنشطة الاجتماعية والاطلاع الأكاديمي والمساندة الاجتماعية .

أما بالنسبة للدراسات الأجنبية فقد تركزت حول مفهوم الذات وأبعاده وجاءت قليلة بالنسبة للقيادة والمساندة الاجتماعية والأهداف المستقبلية والأنشطة الاجتماعية وذلك في إطار الدراسات التي أجريت باستخدام استبيان العوامل غير المعرفية أثناء تطويره ، أما بالنسبة للعامل الخاص بالاطلاع الأكاديمي والمتضمن في الدراسة الحالية فيعزى عدم ظهوره في الدراسات السابقة إلى جانب العوامل غير المعرفية الستة الأخرى إلى أنه ظهر في الصورة الأخيرة للاستبيان بعد تعديله عام ١٩٨٩ وهي الصورة المستخدمة في الدراسة الحالية بعد تعريبها .

تحديد المشكلة :

شخصية الفرد وحدة متكاملة وجميع مكوناتها وعناصرها متفاعلة ، ولذلك فالنجاح الدراسي للطالب كنتاج لهذه الشخصية يتأثر بكل من العوامل المعرفية وغير المعرفية ، ولقد حظيت العوامل المعرفية في علاقتها بالنجاح الدراسي بالكثير من الاهتمام والدراسة بينما لم تحظ العوامل غير المعرفية إلا بالقليل من ذلك الاهتمام وخاصة في الدراسات العربية ، هذا على الرغم من أن الدراسات تشير إلى أن ما بين ٦٤٪ إلى ٧٥٪ من التباين في درجات الطلاب في التحصيل يرجع إلى عوامل غير معرفية ، كما أن العوامل غير المعرفية التي تناولتها الدراسات العربية كانت عامة في معظمها وأقل تحديداً من حيث ارتباطها بالتحصيل الدراسي فمثلاً مفهوم الذات الأكاديمي أقل عمومية وأكثر تحديداً وارتباطاً بالتحصيل الدراسي من مفهوم الذات العام الذي تناولته معظم الدراسات العربية السابقة .

ومن ناحية أخرى فإن الدراسة الاستطلاعية أظهرت فروقاً دالة بين الطلبة والطالبات في العوامل غير المعرفية موضع الدراسة وقد يرجع ذلك إلى أن أساليب التنشئة وثقافة المجتمع العربي قد تحدث نوعاً من الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالعوامل غير المعرفية من الشخصية.

وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي : إلى أي مدى توجد علاقة جوهرية بين العوامل غير المعرفية موضع الدراسة والنجاح الدراسي بحيث يمكن التنبؤ بالنجاح الدراسي لكل من طلاب وطالبات الثانوية العامة باستخدام هذه العوامل غير المعرفية كمنبئات.

هدف البحث :

التنبؤ هو أحد أهداف أي علم بصفة عامة ، والتنبؤ بالنجاح الدراسي يعد من الأهداف

التطبيقية لعلم النفس التربوي ، ويهدف البحث الحالي إلى التنبؤ بالنجاح الدراسي لطلبة وطالبات الشهادة الثانوية العامة باستخدام بعض العوامل غير المعرفية التي تعد أكثر ارتباطاً بالنجاح الدراسي .

فروض البحث :

يمكن صياغة فروض البحث في فرضين رئيسين هما :

١- يمكن التنبؤ بالنجاح الدراسي لطلبة الثانوية العامة عن طريق العوامل غير المعرفية باستخدام تحليل الانحدار المتعدد .

٢- يمكن التنبؤ بالنجاح الدراسي لطالبات الثانوية العامة عن طريق العوامل غير المعرفية باستخدام تحليل الانحدار المتعدد .

أهمية البحث :

١- معرفة طبيعة العلاقات الارتباطية بين العوامل غير المعرفية موضع الدراسة والنجاح الدراسي لطلاب الشهادة الثانوية العامة .

٢-التوصل إلى معادلات إحصائية يمكن استخدامها في التنبؤ بالنجاح الدراسي لطلاب الشهادة الثانوية العامة باستخدام بعض العوامل غير المعرفية وهذا يفيد في عملية التوجيه التربوي .

٣-معرفة أكثر هذه العوامل غير المعرفية إسهاماً في النجاح الدراسي ومن ثم يمكن الاهتمام بها.

٤- الإسهام في تزويد المكتبة العربية بمقياس للعوامل غير المعرفية التي تعد أكثر ارتباطاً بالنجاح الدراسي ، خاصة وأن المكتبات العربية تفتقر إلى مثل هذه المقاييس الهامة .

تحديد مصطلحات البحث :

أولاً - مفهوم الذات وأبعاده :

الذات هي شعور الفرد ووعيه بكينونته وهي تنمو وتنفصل عن المجال الإدراكي كنتيجة للنضج والتعلم والتفاعل مع البيئة (حامد زهران ، ١٩٨٤، ص٢٩١) .

ويرى مصطفى فهمي أن الذات هي فكرة الفرد عن نفسه وهي تتكون من مجموع إدراكات الفرد لنفسه وتقييمه لها ، وتتميز بأنها ذات ثلاثة أبعاد هي : الفكرة التي يأخذها الفرد عن قدراته وإمكاناته (الذات الواقعية) وفكرة الفرد عن نفسه في علاقاته بغيره من الناس

(الذات الاجتماعية) ونظرة الفرد إلى ذاته كما يجب أن تكون (الذات المثالية) (مصطفى فهمي، ١٩٧٨، ص ص١٠٦-١٠٧) .

ولما كان مفهوم الذات ينمو ويتطور خلال التفاعل مع الآخرين في المواقف المختلفة ، فعند تطبيق مواقف التعلم المدرسي ، فإن مظهراً خاصاً لمفهوم الذات - يرتبط بتقديرات الفرد الخاصة بالتعلم - ينمو ويتكون كنتيجة لإدراك الشخص وتقييمه لسلوكه وأدائه الأكاديمي وهذه المفاهيم الخاصة للذات تكون منبئات جيدة للنجاح الأكاديمي أكثر من مفهوم الذات العام (Padhi, 1993, p. 73) .

والدراسة الحالية تستخدم بعدين من هذه الأبعاد النوعية لمفهوم الذات كمنبئات بالنجاح الأكاديمي وهذان البعدان يمكن تحديدهما كما يلي: (Tracey and Sedlacek, 1987b, p.335)

١- مفهوم الذات الأكاديمي الموجب المرتبط بتوقعات الطالب للسنوات القادمة .

٢- مفهوم الذات الواقعية خاصة المرتبطة بالقدرات الأكاديمية .

ثانياً- الأهداف الأكاديمية طويلة الأجل :

ترتبط الأهداف التعليمية بمفهوم الطموح وخاصة الطموح الأكاديمي ارتباطاً وثيقاً ، ويتضح ذلك من خلال التعريفات التالية للطموح .

الطموح يعني التطلع إلى الوصول إلى هدف إنجازي معين (فاخر عاقل ، ١٩٧٩، ص١٨) أو هو تلك الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه في عمل من الأعمال التي لها قيمة ودلالة ومعنى بالنسبة له (سيد عبدالعال ، ١٩٧٦،ص٥٩) .

ويرى **إبراهيم قشقوش** أن مستوى الطموح عبارة عن هدف يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته (إبراهيم قشقوش، ١٩٧٥،ص٢٠) .

والدراسة الحالية تستخدم الأهداف التعليمية في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي ، ويمكن تحديد هذا المتغير فيما يلي: "القدرة على العمل تجاه الأهداف طويلة المدى أكثر من الأهداف المباشرة قريبة المدى" (Tracey and Sedlacek, 1987 b, p. 335) .

ثالثاً- المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية :

الإنسان كائن اجتماعي يعيش دائماً وسط جماعة يؤثر فيها ويتأثر بها ، بداية بجماعة الأسرة ومروراً بجماعة الرفاق والزملاء بالمدرسة وأخيراً جماعة المهنة .

وتعد الأسرة أهم هذه الجماعات فهي المسئولة الأولى عن عملية التنشئة وعن نجاح الأبناء ، فالطلاب الذين يعيشون في بيئات أسرية تتصف بالمناخ الثقافي المتميز وأساليب التنشئة السليمة والوعي بأهمية التعليم والدعم والتشجيع والمساندة ، لديهم فرصة كبيرة للنجاح والتفوق .

كما أن لجماعة الأقران (فضلاً عن المدرسين) وما يحدث خلالها من علاقات تأثيراً مباشراً على النواحي الدراسية للطالب ، فالمنافسة الشريفة بين الطلاب وسيادة التعاون بينهم وتقديم المساعدة والتشجيع من قبل المدرسين من العوامل الهامة التي تساعد على النجاح والتفوق لأعضاء هذه الجماعة .

ولعل هذا يتفق مع بعض الجهود التي بذلت في هذا المجال والتي أشارت إلى أن من المتغيرات ذات العلاقة المفترضة بالتحصيل الأكاديمي ما يلي (فؤاد أبوحطب، آمال صادق،١٩٩٤، ص٢٢٥) :

١- طموح الوالدين بالنسبة لتعليم الطفل . ٢ - اهتمام الوالدين بالتحصيل الأكاديمي .
٣- المكافآت التي تقدم على الإنجاز الأكاديمي . ٤- معرفة الوالدين بالتقدم التعليمي للطفل .
٥- الضغط الاجتماعي في البيت نحو التحصيل الأكاديمي .
٦- الترتيبات التي تعد لإحراز الأهداف التعليمية .

والدراسة الحالية تستخدم المساندة الاجتماعية في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والذي يمكن تحديدها في " الاستفادة من تأييد ومساندة الآخرين لأهداف الطالب الأكاديمية" (Tracey and Sedlacek, 1987 b, p. 335) .

رابعاً- القيادة :

القيادة دور اجتماعي يقوم به فرد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة ، وبالتالي فالقيادة تعد شكلاً من أشكال التفاعل الاجتماعي بين القائد والأتباع حيث تبرز سمة (القيادة - التبعية) ويتميز القائد عن الأتباع ببعض السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مثل: الحيوية والنشاط والذكاء العام والثقافة والتفكير والطلاقة اللفظية والثقة في النفس والثبات الانفعالي والتعاون والانبساط والمظهر الحسن والتمسك بالقيم والمعايير الاجتماعية (حامد زهران ، ١٩٨٤، ص ص٣٠١-٣٠٣) .

وفي الغالب يُختار قائد الفصل من الطلاب على أساس الناحية المعرفية ، حيث يُختار أكثر الطلاب تفوقاً في الدراسة ليمثل فصله ، وقد يحرص هذا الطالب للاستمرار في هذه المكانة على الاستمرار في تفوقه الدراسي، مما قد يجعل هناك علاقة تأثير وتأثر بين النجاح الدراسي والقيادة.

والدراسة الحالية تستخدم القيادة كمتغير في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والذي يمكن تحديده فيما يلي: "خبرات القيادة الناجحة في الجماعات الرسمية وغير الرسمية" (Tracey and Sedlacek, 1987 b, p. 335) .

خامساً – الأنشطة الاجتماعية :

شخصية الفرد وحدة متكاملة كل جانب يؤثر ويتأثر بالجوانب الأخرى للشخصية ، وكما نهتم الجانب المعرفي ينبغي أن نهتم بالجانب الاجتماعي والجوانب الأخرى أيضاً ، ويمكن تنمية الجانب الاجتماعي للطلاب عن طريق الاكتشاف المبكر لميولهم واتجاهاتهم وتنميتها من خلال تشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية المختلفة حسب رغباتهم وميولهم واتجاهاتهم ، مثل الاشتراك في جماعة الرحلات أوجماعة الإسعاف أوالجماعة الفنية أوجماعة الإذاعة أو الصحافة .. إلخ.

ونظراً لأن مظاهر النمو متداخلة ومترابطة ترابطا موجباً (حامد زهران ، ١٩٩٥، ص٥٨) لذلك فإن الطالب المتفوق دراسياً قد يكون أكثر اشتراكاً ومساهمة في الأنشطة الاجتماعية المختلفة ، وهذا قد يشير إلى وجود ارتباط بين النجاح الدراسي للطالب وتفاعله الاجتماعي الذي قد يتمثل في إيجابيته نحو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية المختلفة .

والدراسة الحالية تستخدم الأنشطة الاجتماعية كمتغير في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والذي يمكن تحديده فيمايلي : "المشاركة في الأنشطة أو الخدمات الاجتماعية في المدرسة أو المجتمع المحلي" (Tracey and Sedlacek, 1987 b, p. 335) .

سادساً – الاطلاع الأكاديمي :

مع نمو الفرد تنمو معارفه وتتسع مداركه ، فإذا وصل الطالب إلى المرحلة الثانوية يكون أكثر اطلاعاً وتحصيلاً للمعرفة من خارج المدرسة في المجالات المختلفة وخاصة فيما يتعلق بمجال تخصصه ، ولعل هذا يساعد الطالب على نجاحه الأكاديمي .

والدراسة الحالية تستخدم هذا المتغير في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والذي يمكن تحديده فيما يلي : "الرغبة والاطلاع الأكاديمي الخارجي للطالب" (Tracey and Sedlacek, 1989, p. 638) .

سابعاً- النجاح الدراسي :

ويقصد به النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة ، وذلك بحصول الطالب على النهايات الصغرى للمواد المقرر أداء الامتحان فيها في المرحلتين الأولى والثانية وبحصوله على النهاية الصغرى للمجموع الكلي للدرجات (وزير التعليم ، ١٩٩٤، ص٦) .

إجراءات البحث :

يقدم الباحث فيما يلي الدراسة الاستطلاعية ، ووصف الأداة المستخدمة وصدقها وثباتها ، ووصف العينة الأساسية للبحث .

أولاً- الدراسة الاستطلاعية :

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التحقق من وجود فروق بين الطلبة والطالبات من جهة وبين طلاب الاتجاه العلمي والاتجاه الأدبي من جهة أخرى في العوامل غير المعرفية موضع الدراسة ، هذا فضلاً عن التحقق من صدق وثبات الأداة المستخدمة في البحث .

عينة الدراسة الاستطلاعية :

اختيرت العينة الاستطلاعية بحيث تتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للبحث . وقد تكونت هذه العينة (والتي أجري عليها حساب صدق وثبات أداة البحث) من (٣٢) طالباً بالاتجاه الأدبي ، (٣٠) طالباً بالاتجاه العلمي ، (٣٠) طالبة بالاتجاه الأدبي ، (٢٨) طالبة بالاتجاه العلمي .

نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد تطبيق استبيان العوامل غير المعرفية على العينة الاستطلاعية ، تمت معالجة البيانات الناتجة إحصائياً باستخدام أسلوب تحليل التباين ذي الاتجاهين ، ويوضح الجدول التالي نتائج هذا التحليل الإحصائي .

جدول (١)

نتائج تحليل التباين لدرجات طلاب العينة الاستطلاعية في مقياس العوامل غير المعرفية

العوامل غير المعرفية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	التباين	ف	مستوى الدلالة
مفهوم الذات الأكاديمي الموجب	متغير الجنس	,٧٧	١	,٧٧	,١٤	غير دالة
	متغير التخصص	,٠٢	١	,٠٢	,٠٠	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	٥,٨٩	١	٥,٨٩	١,٠٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٢٨,٢٦	١١٦	٥,٤٢		
تقدير الذات الواقعية	متغير الجنس	١,٥٦	١	١,٥٦	,٢٤	غير دالة
	متغير التخصص	,٥٨	١	,٥٨	,٠٩	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	,٠٧	١	,٠٧	,٠١	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٦٣,٣٨	١١٦	٦,٥٨		
تأييد الخطط الأكاديمية	متغير الجنس	١٦,٠٩	١	١٦,٠٩	٤,٥٦	,٠٥
	متغير التخصص	٤,٦٦	١	٤,٦٦	١,٣٢	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	٤,٧٤	١	٤,٧٤	١,٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٠٩,٥٧	١١٦	٣,٥٣		
القيادة	متغير الجنس	٤٠,٩٠	١	٤٠,٩٠	٥,٠٢	,٠٥
	متغير التخصص	,٨١	١	,٨١	,١٠	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	٦,٩٩	١	٦,٩٩	,٨٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤٥,٢٥	١١٦	١٦,٥٨		
الأهداف طويلة الأجل	متغير الجنس	١١٧,١٥	١	١٥،١١٧	٧,٣٧	,٠١
	متغير التخصص	١,٩٥	١	١,٩٥	,١٢	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	١,٩٨	١	١,٩٨	,١٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٤٣,٦١	١١٦	١٥,٨٩		
الأنشطة الاجتماعية	متغير الجنس	١١٢,١٦	١	١٢,١٦	١٢,٨٧	,٠١
	متغير التخصص	,٥٥	١	٥٥و	,٠٦	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	,٦٥	١	,٦٥	,٠٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٠١١,٢٤	١١٦	٨,٧٢		
الاطلاع الأكاديمي	متغير الجنس	١٧,٠٣	١	١٧,٠٣	٢,٩٤	غير دالة
	متغير التخصص	,٤٤	١	,٤٤	,٠٨	غير دالة
	تفاعل المتغيرين	٩,١٩	١	٩,١٩	١,٥٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٧١,٦٧	١١٦	٥,٧٩		

قيمة "ف" الجدولية = ٣,٩٢ ، ٦,٨٤ عند مستوى دلالة ,٠٥ ، ,٠١ على الترتيب .

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في بعض العوامل غير المعرفية ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً في أي من هذه العوامل غير المعرفية السبعة بالنسبة لمتغير التخصص وكذلك تفاعل المتغيرين معاً، وذلك بمقارنة ف المحسوبة بقيمة ف المستخرجة من الجدول والتي تساوي ٣,٩٢ ، ٦,٨٤ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، ٠,٠١ على الترتيب (جابر عبد الحميد، أحمد خيري ، ١٩٧٨، ص٣٤٣) .

ولعل وجود هذه الفروق بين الطلبة والطالبات في بعض العوامل غير المعرفية والتي هي (تأييد الخطط الأكاديمية ، القيادة ، الأهداف طويلة الأجل ، الأنشطة الاجتماعية) يرجع إلى أساليب التنشئة المتبعة في المجتمع المصري وعاداته وتقاليده ، حيث نجد التشجيع والدعم الأكبر يكون للذكور في مواصلة الدراسة والحصول على مهنة مرموقة ، أما بالنسبة للإناث فالأمر يكون أقل أهمية ، كذلك فإن أساليب التنشئة تتيح قدراً أكبر من الحرية للذكور في المشاركات الاجتماعية وزيارة الآخرين والذهاب إلى المكتبات والتعبير عن الرأي والاستقلالية .

ويمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية في تضمين الدراسة الأساسية متغير الجنس وإهمال متغير التخصص .

ثانياً – أداة البحث :

استخدم في البحث مقياس العوامل غير المعرفية المعدل Non-Cognitive Questionnaire Revised (*NCQ-R*) الذي طوره **تريسي وسيدلاسك** Tracey and Sedlacek عام ١٩٨٩، وذلك بعد أن قام الباحث بتعريبه ، وفيما يلي نبذة عن تاريخه وصدقه وثباته ووصف الصورة العربية التي استخدمت في هذا البحث .

التطور التاريخي للمقياس :

قام **أستين** Astin بدراسة عام ١٩٧٥ كشف من خلالها وجود متغيرات غير معرفية ترتبط برسوب الطلاب دون سن الرشد ، ولكنه قدم معلومات قليلة عن كيفية قياس هذه العوامل (Tracey and Sedlacek, 1984, p. 171) .

في ضوء ما أشار إليه **أستين** وباستعراض الأبحاث السابقة في هذا المجال افترض **تريسي وسيدلاسك** عام ١٩٧٦ سبعة عوامل غير معرفية التي تكون أكثر ارتباطاً بالنجاح الأكاديمي

وخاصة بالنسبة للطلاب دون سن الرشد ، و هذه العوامل هي: (ا) مفهوم الذات الأكاديمي الموجب (ب) تقدير الذات الواقعية (ج) الفهم والقدرة على التعامل مع العنصرية (د) الأداء للأهداف طويلة الأجل أكثر من قصيرة الأجل (هـ) تأييد الآخرين للخطط الأكاديمية (و) خبرة القيادة الناجحة (ز) الخدمات والأنشطة الاجتماعية البارزة (Tracey and Sedlacek, 1987a, p.179) .

في ضوء العوامل السبعة المفترضة ، صمم **تريسي وسيدلاسك** استبياناً لقياس هذه العوامل غير المعرفية السبعة (*NCQ*) Non-Cognitive Questionnaire ، وقد تكون من بندين عن التوقعات التعليمية للفرد ، (١٨) بنداً على نظام طريقة **ليكرت** Likert عن تقدير الذات وتوقعات الفرد عن الكلية ، وثلاثة أسئلة مفتوحة عن أهداف الشخص وإنجازاته السابقة والأنشطة الاجتماعية التي شارك فيها (Tracey and Sedlacek, 1984) .

قام **تريسي وسيدلاسك** في عام ١٩٨٤ بدراسة لفحص ثبات الاستبيان وصدقه التكويني والتنبؤي وذلك على عينة قوامها (١٥٢٩) من الطلاب البيض والسود الملتحقين بالجامعة عام ١٩٧٩ ، (٤٤٤) من الطلاب البيض والسود الملتحقين بالجامعة عام ١٩٨٠، والذين طبق عليهم الاستبيان أثناء معسكر التوجيه الصيفي قبل التحاقهم بالجامعة ، وقد أوضحت النتائج أن ثبات البنود المغلقة بطريقة إعادة الاختبار بعد أسبوعين تراوح من ٧, إلى ٩٤, بمتوسط قدره ٨٥, . وبالنسبة للصدق التكويني للاستبيان فقد دلت النتائج باستخدام التحليل العاملي على أن البنود جاءت متجمعة في ثمانية مقاييس فرعية (عوامل) تقترب بدقة من العوامل المفترضة والمقاييس الفرعية هي : تقدير الذات للدافعية الأكاديمية ، المثابرة ، القيادة، مفهوم الذات الأكاديمي ، الأهداف الأكاديمية طويلة الأجل ، الأنشطة والخدمات الاجتماعية ، مساندة الخطط الأكاديمية ، الصعوبات المتوقعة ، وهذا العامل الأخير وجد أنه يفرق بين الطلاب السود والبيض حيث ارتبط لدى الطلاب البيض بالصعوبات المتوقعة في تكيفهم أو عملهم بالكلية بينما ارتبط لدى الطلاب السود بالصعوبات المتوقعة نتيجة التمييز العنصري . أما بالنسبة للصدق التنبؤي فقد أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد على عينات مختلفة وهي : عينة الطلاب البيض، عينة الطلاب السود لعام ١٩٨٠ في المستوى الأول ، وعينة الطلاب البيض ، عينة الطلاب السود لعام ١٩٧٩ في المستوى الثالث ، أن معاملات الارتباط المتعدد مع معدل

النقاط الصفي كان ٤٨, ، ٣٨, ، ٣٩, ، ٢٩, ، ٤٤, ، ٤١, وهي جميعها دالة إحصائياً (Tracey and Sedlacek, 1984) .

وفي عام ١٩٨٥ قام تريسي وسيدلاسك بدراسة أخرى على الاستبيان بهدف توسيع نتائج دراسة ١٩٨٤ ، وذلك بفحص الصدق التنبؤي للاستبيان لكل من الطلاب البيض والسود طوال أربع سنوات وذلك على عينة عشوائية تمثل ٢٥٪ من الطلاب الملتحقين بإحدى الجامعات عام ١٩٨٠ ، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي الذي أجري في المستويات (الأول والثالث والخامس والسادس والثامن) أن معدل النقاط الصفي ارتبط بشكل دال إحصائياً مع مفهوم الذات لدى الطلاب البيض والسود في المستويات الأول والثالث والخامس والسادس وارتبط مع تقدير الذات الواقعية لدى الطلاب البيض والسود في جميع المستويات ماعدا الطلاب السود في المستوى السادس وارتبط مع الأنشطة الاجتماعية لدى الطلاب السود في جميع المستويات ولدى الطلاب البيض في المستويين الأول والسادس ومع الأهداف طويلة الأجل لدى الطلاب البيض في المستويات الأول والثالث والخامس ولدى الطلاب السود في المستويين الأول والثالث ومع القيادة لدى البيض في المستويين الأول والثالث ومع الألفة الأكاديمية لدى الطلاب البيض في المستويات الخامس والسادس والثامن ولدى الطلاب السود في المستوى الثامن (Tracey and Sedlacek, 1985) .

وفي عام ١٩٨٧ قام أيضاً تريسي وسيدلاسك بدراسة لتقييم صدق استبيان العوامل غير المعرفية في التنبؤ بالتخرج بعد ٥ أو ٦ سنوات ، أجريت على عينة قوامها (١٢٦٢) من الطلاب الملتحقين بالجامعة عام ١٩٧٩ (منهم ١١٣٧ أبيض ، ١٢٥ أسود) ، (٥٠٤) من الطلاب الملتحقين بالجامعة عام ١٩٨٠ (منهم ٤١٥ أبيض ، ٨٩ أسود) وقد أظهرت نتائج التحليل المميز (خطوة بخطوة) باستخدام التخرج كمعيار ، أن العوامل غير المعرفية التي أسهمت في التنبؤ بالتخرج بوزن دال إحصائياً لدى عينة الطلاب البيض لعام ١٩٧٩ هي : مفهوم الذات الأكاديمي بوزن (,٧٥) وتوقع الصعوبات بوزن (-,٣٢) والأنشطة الاجتماعية بوزن (,٣٢) ولدى عينة الطلاب السود لعام ١٩٧٩ هي : المثابرة بوزن (,٧٤) والدافعية الأكاديمية بوزن (,٥٧) والأنشطة الاجتماعية بوزن (,٥٣) والصعوبات العنصرية بوزن (-٣٨) والمساندة الاجتماعية بوزن (,٢١) ولدى عينة الطلاب البيض لعام ١٩٨٠ هي : مفهوم الذات الأكاديمي بوزن (,٩٣) وتوقع الصعوبات بوزن(-,٤٣) ولدى عينة الطلاب

السود لعام ١٩٨٠ هي : مفهوم الذات الأكاديمي بوزن (,٦٨) وتقدير الذات للدافعية الأكاديمية بوزن (,٥٥) والمثابرة بوزن (,٤٣) والأنشطة الاجتماعية بوزن (,٣٣) والمساندة الاجتماعية بوزن (,٢٧) ، وهذه النتائج تشير إلى أن استبيان العوامل غير المعرفية يمكنه التنبؤ بالتخرج لكل من الطلاب السود والبيض (Tracey and Sedlacek, 1987a) .

وأيضاً في عام ١٩٨٧ قام **تويسي وسيدلاسك** بدراسة استخدما فيها استبيان العوامل غير المعرفية ودرجات اختبارات التحصيل في تكوين نموذج بنائي لكل من الطلاب البيض والطلاب السود وذلك على عينة قوامها (١٤٧٥) من الطلاب البيض ، (٢٠٨) من الطلاب السود الملتحقين بالجامعة عام ١٩٧٩ والذين طبق عليهم الاستبيان أثناء التوجيه الصيفي قبل التحاقهم بالجامعة ، وقد أوضحت النتائج أن النماذج البنائية للطلاب السود والطلاب البيض مختلفة جداً، ولذلك أشارت الدراسة إلى القيام بمزيد من العمل لإيجاد مقاييس أكثر دقة للأبعاد غير المعرفية ، كما أشارت إلى أن استبيان العوامل غير المعرفية وظيفته مناسبة في قياس هذه الأبعاد ولكن معظم البنود في المقاييس الفرعية تحتاج إلى تعديل لتكون أكثر صدقاً وثباتاً (Tracey and Sedlacek, 1987b) .

تبعاً لما أشارت إليه الدراسة السابقة قام **تويسي وسيدلاسك** بمحاولة عام ١٩٨٩ لتعديل وتطوير الاستبيان ، وقد تمثل هذا التعديل في إضافة (٣٧) بنداً على نمط طريقة **ليكرت** لبعض المقاييس الفرعية لكي تعكس بصدق المحتوى المرجو وتكون أكثر ثباتاً ، وبعد هذا التعديل تم فحص ثبات وصدق هذا الاستبيان المعدل (NCQ-R) على عينة تكونت من ثلاث مجموعات من الطلاب السود والبيض الذين يعملون في المعسكرات الصيفية والذين سيلتحقون بالجامعة ، وكانت المجموعة الأولى من السود وقوامها (١٠١) طالباً والمجموعة الثانية من السود وقوامها (٩٧) طالباً والمجموعة الثالثة من البيض وقوامها (٢٢٢) طالباً ، وقد أوضحت النتائج الخاصة بثبات الاستبيان وصدقه ما يلي (Tracey and Sedlacek, 1989) :

أولاً : بالنسبة للثبات جاءت قيم الاتساق الداخلي (α) للأبعاد غير المعرفية للمجموعات الثلاث (السود (١) ، السود (٢) ، البيض) على الترتيب هي : أ- مفهوم الذات الأكاديمي الموجب (α =,٦٠ ، ,٤٩ ، ,٤٠) ب- تقدير الذات الواقعية (α =,٥٨ ، ,٥٦ ، ,٤٩) جـ- تأييد الخطط الأكاديمية (α =,٨٤ ، ,٥٣ ، ,٤٩) د- القيادة (α =,٧٩ ، ,٨٣ ، ,٨٢) هـ- الأهداف طويلة الأجل (α =,٦٥ ، ,٧٢ ، ,٦٨)

و- العلاقات الاجتماعية (α =٦١, ، ٥٧, ، ٧٠,) ز- الاطلاع الأكاديمي (α =٦٦, ، ٧٤, ، ٦٠,) ح- العنصرية (α =٥٥, ، ٥٤, ، ٣٧,) .

ثانياً : بالنسبة للصدق فقد سار التحليل في ثلاث خطوات ، حيث تم تقدير بارامترات إسهام العوامل باستخدام مجموعة السود الأولى ثم فحص هذه البارامترات على مجموعة السود الثانية وأخيراً فحص الثوابت لهذه البارامترات المقدرة عبر العنصرية باختبار النموذج المشتق من العينة الأولى على مجموعة الطلاب البيض ، وقد أشارت النتائج أن قيم البارامترات المعيارية لإسهام العوامل الثمانية (في نموذج البناء العاملي المقترح على العينة الأولى) وجدت جميعها دالة ، وأن ثبات هذا النموذج تم فحصه مع مجموعة السود الثانية فجاءت مصفوفة التغاير غير مختلفة وهذا الاستنتاج يؤيد تطابق العوامل على المجموعتين وأخيراً تم فحص التطابق لمصفوفة التغاير لمجموعة الطلاب السود مع مجموعة الطلاب البيض فجاءت النتائج متشابهة ، حيث كان التطابق لنموذج السود مع بيانات الطلاب البيض دالاً إحصائياً عند مستوى ٠٠٠١, ، وهذه النتائج توضح أن البناء العاملي مستمر عبر المجموعات الثلاث مما يدل على أن الاستبيان صادق في المحتوى وأن المقاييس الفرعية مستقرة وثابتة . كما أشارت نتائج التحليل العاملي إ أن هذه العوامل غير المعرفية يمكن قياسها عن طريق هذه المقاييس الفرعية باستخدام عدد من البنود يتراوح من ٣ إلى ٨ بنود وهي كما يلي : مفهوم الذات الأكاديمي الموجب (٤) بنود ، تقدير الذات الواقعية (٥) بنود ، مساندة الآخرين للخطط الأكاديمية (٣) بنود ، القيادة (٥) بنود ، الأهداف طويلة الأجل (٧) بنود ، القدرة على المشاركة الاجتماعية (٨) بنود ، فهم العنصرية (٤) بنود، الاطلاع الأكاديمي (٤) بنود ، وبهذا يكون العدد الكلي لبنود الجزء الثاني من الاستبيان المعدل في ضوء نتائج التحليل العاملي (٤٠) بنداً .

قام الباحث باقتباس الاستبيان في صورته النهائية المعدلة [1] (*NCQ-R*) وإعداده بحيث يناسب البيئة العربية ، ولذلك تم حذف البعد الخاص بالتمييز العنصري ، كما تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس ثم حساب صدقه وثباته على عينة استطلاعية من الطلبة والطالبات المتقدمين لامتحان الشهادة الثانوية العامة . وفيما يلي وصف مختصر للاستبيان في صورته العربية .

---

[1] حصل الباحث على الاستبيان في صورته الأولى والمعدلة وبعض الأبحاث السابقة من خلال مراسلة تريسي Tracey .

وصف الاستبيان :

الاستبيان في صورته النهائية يتكون من (٣٩) بنداً مقسمة إلى مجموعتين ، المجموعة الأولى وعددها خمسة بنود ، اثنان منها عن التوقعات التعليمية للفرد ، وثلاثة بنود مفتوحة عن أهداف الفرد وإنجازاته السابقة والأنشطة الاجتماعية التي شارك فيها، وتستخدم بنود هذه المجموعة في التحقق من صدق العوامل المعرفية التي تقيسها بنود المجموعة الثانية التي تعكس مباشرة الأبعاد غير المعرفية وعددها (٣٤) بنداً ، ويستخدم في الإجابة عنها ٥ نقاط على نمط طريقة ليكرت تتراوح من الموافقة بشدة إلى المعارضة بشدة ، وهذه البنود موزعة بطريقة دورية ، وفيما يلي الأبعاد المعرفية السبعة وأرقام البنود التي تقيس كل بعد :

١- مفهوم الذات الأكاديمي الموجب : ويقاس بالبنود ١ ، ٨ ، ١٥ ، ٢٢

٢- تقدير الذات الواقعية : ويقاس بالبنود ٢ ، ٩ ، ١٦ ، ٢٣ ، ٢٨

٣- المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية : وتقاس بالبنود ٣ ، ١٠ ، ١٧

٤- القيادة : وتقاس بالبنود ٤ ، ١١ ، ١٨ ، ٢٤ ، ٢٩

٥- الأهداف طويلة الأجل : وتقاس بالبنود ٥ ، ١٢ ، ١٩ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٢ ، ٣٤

٦- الأنشطة الاجتماعية : وتقاس بالبنود ٦ ، ١٣ ، ٢٠ ، ٢٦ ، ٣١ ، ٣٣

٧- الاطلاع الأكاديمي : ويقاس بالبنود ٧ ، ١٤ ، ٢١ ، ٢٧

صدق الاستبيان :

بالإضافة إلى ما تمت الإشارة إليه سابقاً فيما يتعلق بفحص الصدق التكويني والصدق التنبؤي للاستبيان في صورته الأجنبية ، قام الباحث للتأكد من صدق الاستبيان في صورته العربية بما يلي :

١- تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس ، وبعد توضيح الهدف من الاستبيان طلب منهم توضيح مدى مناسبة البنود وصياغتها لقياس العوامل غير المعرفية السبعة موضع الدراسة ، وقد تم تعديل وحذف بعض البنود استناداً إلى آراء المحكمين ، ويوضح ملحق (٩) الاستبيان في صورته النهائية .

٢- بعد تطبيق الاستبيان على العينة الاستطلاعية ، تم حساب معامل ارتباط بعض العوامل غير المعرفية مقاسةً بالبنود المغلقة مع ما يناسبها من بنود المجموعة الأولى من الاستبيان نفسه ،

فجاءت كما يلي : معامل ارتباط مفهوم الذات الأكاديمي الموجب بالمستوى التعليمي المتوقع الوصول إليه يساوي (٣٨,) لمجموعة الطلبة ، (٤٤,) لمجموعة الطالبات ومعامل ارتباطه بالاهداف يساوي (٣٠,) لمجموعة الطلبة ، (٣١,) لمجموعة الطلبات ، ومعامل ارتباط تقدير الذات الواقعية بالإنجازات يساوي (٢٦,) لمجموعة الطلبة ، (٦٢,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباط المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية بالمستوى التعليمي المتوقع الوصول اليه يساوي (٣٥,) لمجموعة الطلبة ، (٤٣,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباطه بعدم ترك الدراسة بالجامعة يساوي (٣١,) لمجموعة الطلبة ، (٥١,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباط القيادة بمدى ظهور القيادة في الأنشطة الاجتماعية يساوي (٤٢,) لمجموعة الطلبة ، (٣٤,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباط الاهداف طويلة الأجل بالمستوى التعليمي المتوقع الوصول إليه يساوي (٤٥,) لمجموعة الطلبة، (٦٤,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباطه بمدى ظهور القيادة في الأنشطة الاجتماعية يساوي (٣١,) لمجموعة الطلبة ، (٣٤,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباط العلاقات الاجتماعية بالأنشطة الاجتماعية يساوي (٥٠,) لمجموعة الطلبة ، (٣٧,) لمجموعة الطالبات ، ومعامل ارتباط الاطلاع الأكاديمي بالأنشطة الاجتماعية (٥٤,) لمجموعة الطلبة ، (٦١,) لمجموعة الطالبات ، وجميع هذه المعاملات دالة إحصائياً .

ثبات الاستبيان :

بالإضافة إلى ما تمت الإشارة إليه سابقاً فيما يتعلق بفحص ثبات الاستبيان في صورته الأجنبية قام الباحث للتأكد من ثبات الاستبيان في صورته العربية بما يلي :

١- بعد تطبيق الاستبيان على العينة الاستطلاعية تم حساب معاملات الثبات لكل بند من بنود الاستبيان باستخدام الاحتمال المنوالي (ل) (أحمد الرفاعي غنيم ، ١٩٨٥،ص ص ٤٦-٤٧) وقد جاءت معاملات الثبات للبنود دالة إحصائياً كما يوضح ذلك ملحق (٣) .

٢- بعد تطبيق الاستبيان على العينة الاستطلاعية تم حساب قيم الاتساق الداخلي (α) لكل من الأبعاد المعرفية السبعة على مجموعة الطلبة ومجموعة الطالبات (أحمد الرفاعي غنيم، ١٩٨٥، ص٢٦) وقد جاءت معاملات الثبات للمقاييس الفرعية للاستبيان دالة إحصائياً كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول (٢)

قيم الاتساق الداخلي (α) لكل من الأبعاد غير المعرفية على العينة الاستطلاعية

الأبعاد غير المعرفية	عدد البنود	مجموعة الطلبة	مجموعة الطالبات
١-مفهوم الذات الأكاديمي الموجب .	٤	,٣٢	,٣٣
٢- تقدير الذات الواقعية .	٥	,٥٥	,٥٤
٣-المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية .	٣	,٥٠	,٣٩
٤- القيادة .	٥	,٧٠	,٥٦
٥- الأهداف طويلة الأجل .	٧	,٤٣	,٥٠
٦- الأنشطة الاجتماعية .	٦	,٤٣	,٣٨
٧- الاطلاع الأكاديمي .	٤	,٣٣	,٣٧

طريقة تصحيح الاستبيان :

أولاً : يتم تصحيح كل بند من بنود الجزء الأول بطريقة مختلفة حسب معيار معين، ويوضح ذلك ملحق (٤) (Tracey, 1986 , pp. 4-6) .

ثانياً : أ- يتم تصحيح بنود الجزء الثاني الموجبة بأن تعطى الدرجات من ٥ إلى ١ حسب الاختيارات الخمسة كما يلي :

٥= موافق بشدة ، ٤= موافق ، ٣= محايد ، ٢= معارض ، ١= معارض بشدة .

ب- يتم تصحيح بنود الجزء الثاني السالبة وأرقامها (٣،٥،١٣،٢٦،٢٩) بطريقة معكوسة كما يلي : ١= موافق بشدة ، ٢= موافق ، ٣= محايد ، ٤= معارض ، ٥= معارض بشدة .

ثالثاً - العينة الأساسية للبحث :

تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٢٤)طالباً وطالبة من طلاب الشهادة الثانوية العامة باتجاهيها الأدبي والعلمي للعام الدراسي١٩٩٧/٩٦م ، وجاء متوسط أعمارهم (١٦ ,٧٢) لمجموعة الطلبة ، (١٦ ,٦٨) لمجموعة الطالبات ، وقد اشتملت العينة على أربع مجموعات فرعية هي : مجموعة طلبة الاتجاه الأدبي (٦١) طالباً ومجموعة طلبة الاتجاه العلمي (٥٦) طالباً ومجموعة طالبات الاتجاه الأدبي (٥٥) طالبة ومجموعة طالبات الاتجاه العلمي (٥٢) طالبة .

ويبين جدول (٣) طلاب العينة الأساسية قبل وبعد استبعاد الطلاب الذين لم يستكملوا

الإجابة على بنود المقياس والذين لم يحصلوا علي درجة النجاح في امتحان الشهادة الثانوية العامة .

جدول (٣)

طلاب العينة الأساسية قبل وبعد الاستبعاد في المجموعات الفرعية الأربع

المدرسة	أدبي	علمي	مجموع	طلاب مستبعدون			أدبي	علمي	مجموع
				أدبي	علمي	مجموع			
الثانوية العسكرية بنين بسوهاج	٧٢	٦٣	١٣٥	١١	٧	١٨	٦١	٥٦	١١٧
الثانوية بنات بسوهاج	٥٤	٥٨	١١٢	٩	٦	١٥	٥٥	٥٢	١٠٧
المجموع	١٢٦	١٢١	٢٤٧	٢٠	١٣	٣٣	١١٦	١٠٨	٢٢٤

وهذه العينة الموضحة بالجدول السابق هي التي أجري عليها التحليل الإحصائي الخاص بالانحدار المتعدد .

تحليل البيانات ومناقشة النتائج
في ضوء فروض البحث

لتحليل البيانات – التي تم الحصول عليها من تطبيق أداة البحث على طلاب العينة الأساسية – تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد باستخدام برنامج ال (SPSS) للعلوم الاجتماعية.

ونظراً لأن الدراسة الاستطلاعية أسفرت عن وجود فروق بين الطلبة والطالبات في بعض العوامل غير المعرفية موضع الدراسة ، لذلك فقد سار التحليل الإحصائي في مسارين متوازيين ، الأول على مجموعة الطلبة والثاني على مجموعة الطالبات ، بهدف الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي باستخدام العوامل غير المعرفية لدى كل من الطلبة والطالبات كل على حدة .

التحليل الإحصائي باستخدام الانحدار المتعدد :

تنقسم المتغيرات الخاصة بهذا التحليل إلى قسمين : متغيرات مستقلة وعددها سبعة وهي تتمثل في العوامل غير المعرفية موضع الدراسة ، ومتغير تابع وهو يتمثل في النجاح الدراسي مقاساً بالدرجة الكلية الدالة على نجاح الطالب أو الطالبة .

وقد تم إعداد قيم هذه المتغيرات المستقلة والتابعة بتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية نظراً لعدم تساوى النهاية العظمى في كل متغير مستقل ولكي تكون قيم المتغير التابع من نفس نوع قيم المتغيرات المستقلة ، ثم تم تحويل الدرجات المعيارية إلى درجات معيارية معدلة (درجات تائية) للتخلص من القيم السالبة وزيادة الفروق بينها .

وقد أدخلت قيم هذه المتغيرات في ذاكرة الكمبيوتر لمجموعتي الطلبة والطالبات كل على حدة ، وتم تشغيل برنامج الانحدار المتعدد واستخرجت النتائج التي يمكن عرضها وتفسيرها في ضوء فروض البحث كما يلي :

الفرض الأول :

يمكن التنبؤ بالنجاح الدراسي لطلبة الثانوية العامة عن طريق العوامل غير المعرفية باستخدام تحليل الانحدار المتعدد.

يمكن التحقق من صحة هذا الفرض من خلال عرض النتائج الخاصة بمعادلة الانحدار المتعدد لمجموعة الطلبة وهي:

ص١= ٢٥, ٢ + ٣٥, س١ +٢٣, س٢ +١٣, س٣

+٠٦, س٤ +١٢,س٥ −٠٣,س٦ +٠٩,س٧

يتضح من المعادلة السابقة أن العوامل غير المعرفية تسهم بأوزان متباينة في التنبؤ بالنجاح الدراسي ، ويوضح جدول (٤) قيم هذه الإسهامات وترتيبها .

جدول (٤)

قيم إسهامات العوامل غير المعرفية وترتيبها في التنبؤ بالنجاح الدراسي لمجموعة الطلبة

العامل غير المعرفي	الرمز	قيمة الإسهام	الترتيب
١-مفهوم الذات الأكاديمي الموجب .	س١	,٣٥	الأول
٢- تقدير الذات الواقعية .	س٢	,٢٣	الثاني
٣-المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية .	س٣	,١٣	الثالث
٤- القيادة .	س٤	,٠٦	السادس
٥- الأهداف طويلة الأجل .	س٥	,١٢	الرابع
٦- الأنشطة الاجتماعية .	س٦	−,٠٣	السابع
٧- الاطلاع الأكاديمي .	س٧	,٠٩	الخامس

يتضح من الجدول السابق أن التنبؤ بالنجاح الدراسي يعتمد بدرجة كبيرة على مفهوم الذات الأكاديمي الموجب وتقدير الذات الواقعية ، ويعتمد بدرجة متوسطة على المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية والأهداف طويلة الأجل ، وبدرجة ضعيفة جداً على القيادة والاطلاع الأكاديمي والأنشطة الاجتماعية .

ولمعرفة ما إذا كانت معادلة الانحدار السابقة يمكن استخدامها في التنبؤ بالنجاح الدراسي ، تم حساب قيمة معامل الارتباط المتعدد بين النجاح الدراسي وبين العوامل غير المعرفية فكانت تساوي (,٥٩) ، ثم تم استخراج قيمة معامل الارتباط من الجدول بمعلومية درجة الحرية التي تساوي عدد الحالات مطروحاً منه عدد المتغيرات فكانت تساوي (,٣٧٤) ، (,٤٢١) عند مستوى دلالة ٠٥, ، ٠١, على الترتيب (Guilford, 1978, p. 378) .

وبمقارنة قيمة معامل الارتباط المتعدد المحسوبة من معادلة الانحدار بالقيمة المستخرجة من الجدول يلاحظ انها دالة عند مستوى (٠١,) ولذلك يمكن القول إن معادلة الانحدار المتعدد السابقة الخاصة بمجموعة الطلبة يمكن استخدامها في التنبؤ بالنجاح الدراسي على أساس من الثقة، وهذا يحقق الفرض الأول .

ويمكن حساب معامل التحديد بمعلومية معامل الارتباط المتعدد كما يلي :

$$ر^{٢} = (,٥٩)^{٢} = ,٣٥$$

وتشير هذه القيمة إلى أن ٣٥, ٪ من تباين التحصيل الدراسي الدال على النجاح أمكن استخلاصه عن طريق العوامل غير المعرفية السبعة موضع الدراسة .

الفرض الثاني :

يمكن التنبؤ بالنجاح الدراسي لطالبات الثانوية العامة عن طريق العوامل غير المعرفية باستخدام تحليل الانحدار المتعدد .

يمكن التحقق من صحة هذا الفرض من خلال عرض النتائج الخاصة بمعادلة الانحدار المتعدد لمجموعة الطالبات وهي :

$$ص_{٢} = - ,٢٥ + ,٢٨ س_{١} + ,٢٤ س_{٢} + ,٢٧ س_{٣}$$
$$- ٠٥, س_{٤} + ١٢, س_{٥} + ٠٦, س_{٦} + ٠٩, س_{٧}$$

يتضح من المعادلة السابقة أن العوامل غير المعرفية تسهم بأوزان متباينة في التنبؤ بالنجاح الدراسي ، ويوضح جدول (٥) قيم هذه الإسهامات وترتيبها .

جدول (٥)

قيم إسهامات العوامل غير المعرفية وترتيبها في التنبؤ بالنجاح الدراسي لمجموعة الطالبات

العامل غير المعرفي	الرمز	قيمة الإسهام	الترتيب
١-مفهوم الذات الأكاديمي الموجب .	س١	,٢٨	الأول
٢- تقدير الذات الواقعية .	س٢	,٢٤	الثالث
٣- المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية .	س٣	,٢٧	الثاني
٤- القيادة .	س٤	-,٠٥	السابع
٥- الأهداف طويلة الأجل .	س٥	,١٢	الرابع
٦- الأنشطة الاجتماعية .	س٦	,٠٦	السادس
٧- الاطلاع الأكاديمي .	س٧	,٠٩	الخامس

يتضح من الجدول السابق أن التنبؤ بالنجاح الدراسي يعتمد بدرجة كبيرة على مفهوم الذات الأكاديمي الموجب و المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية وتقدير الذات الواقعية ، ويعتمد بدرجة متوسطة على الأهداف طويلة الأجل ، وبدرجة ضعيفة جداً على الاطلاع الأكاديمي والأنشطة الاجتماعية والقيادة .

وبحساب قيمة معامل الارتباط المتعدد بين النجاح الدراسي وبين العوامل غير المعرفية لمجموعة الطالبات وهي تساوي (,٦٥) يمكن تحديد ما إذا كانت معادلة الانحدار المتعدد السابقة يمكن استخدامها في التنبؤ بالنجاح الدراسي للطالبات أم لا ؟ وذلك بمقارنة قيمة هذا المعامل بالقيمة المستخرجة من الجدول بمعلومية درجة الحرية والتي تقابل قيمة مقدارها (,٣٧٤) ، (,٤٢١) عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، ٠,٠١ على الترتيب (Guilford, 1978, p. 378) .

وحيث إن قيمة معامل الارتباط المتعدد المحسوبة من معادلة الانحدار المتعدد أكبر من القيمة المستخرجة من الجدول ، لذلك يمكن القول إن معادلة الانحدار المتعدد السابقة الخاصة بطالبات الثانوية العامة يمكن استخدامها في التنبؤ بالنجاح الدراسي على أساس من الثقة ، وهذا يحقق الفرض الثاني .

ويلاحظ أن معامل التحديد في هذه الحالة ر ٢ = (٠,٦٥) ٢ = ٠,٤٢ ، وتشير هذه القيمة إلى أن ٤٢ ٪ من تباين النجاح الدراسي أمكن استخلاصه عن طريق العوامل غير المعرفية موضع الدراسة .

مناقشة النتائج :

يتضح من جدولي (٤) ، (٥) الخاصين باسهامات العوامل غير المعرفية في التنبؤ بالنجاح الدراسي لمجموعتي الطلبة والطالبات مايلي :

إن إسهام مفهوم الذات الأكاديمي الموجب في التنبؤ بالنجاح الدراسي جاء في الرتبة الأولى في كل من مجموعة الطلبة (٠,٣٥) ومجموعة الطالبات (٠,٢٨) وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة لهذا البحث حيث أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين مفهوم الذات الأكاديمي وبين التحصيل أو الأداء الأكاديمي ، وقد يرجع ظهور هذا الإسهام الكبير لمفهوم الذات الأكاديمي في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى وجود علاقة تبادلية بينهما فالطلاب الذين يعتقدون في أنفسهم بأنهم قادرون على النجاح الأكاديمي يحتمل أن يعملوا بجد ويبذلوا جهداً أكبر لتحقيق النجاح أكثر من قرنائهم ، ومن الناحية الأخرى فإن مفهوم الذات الأكاديمي قد يتأثر بالمستوى التحصيلي ، فخبرات النجاح والفشل الدراسي التي يمر بها الطالب (أو الطالبة) تؤثر في مفهوم الذات الأكاديمي.

وجاء إسهام تقدير الذات الواقعية في التنبؤ بالنجاح الدراسي في الرتبة الثانية لمجموعة الطلبة (٠,٢٣) وفي الرتبة الثالثة لمجموعة الطالبات (٠,٢٤) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Tracey and Sedlacek, 1985) التي أشارت إلي أن معدل النقاط الصفي ارتبط بشكل دال إحصائياً مع تقدير الذات الواقعية ، وقد يرجع ظهور هذا الإسهام لتقدير الذات الواقعية في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى أن الطالب (أوالطالبة) الأكثر واقعية في تقدير قدراته الدراسية يكون أفضل من غيره (الأقل واقعية) في تحصيله وإنجازه الدراسي ، وذلك لأنه يعرف نقاط ضعفه ويحاول تعويضها فضلاً عن الاستفادة من نواحي قوته ، أماغيره الأقل واقعية فإنه قد يضع نفسه في ظروف دراسية أعلى أو أدنى من مستوى قدراته الأكاديمية مما قد يسبب له تحصيلاً أقل من المتوقع ، ورحم الله امرءاً عرف قدر نفسه .

وجاء إسهام المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية في التنبؤ بالنجاح الدراسي في الرتبة الثالثة لمجموعة الطلبة (,١٣) والرتبة الثانية لمجموعة الطالبات (,٢٧) وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Tracey and Sedlack, 1987a) ودراسة (Levitt, et al., 1994) ودراسة (Rothman and Cosden, 1995) حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين المساندة الاجتماعية والتحصيل أو الأداء الأكاديمي ، وقد يرجع ظهور هذا الإسهام للمساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى قوة العلاقات الاجتماعية بين الطالب (أوالطالبة) والمحيطين به وخاصة أفراد الأسرة ، فتبعاً لأسلوب التنشئة في الأسرة المصرية يظل الطالب (أوالطالبة) حتى نهاية دراسته مرتبطاً بشكل كبير بأسرته التي توليه كل عناية ودعم ومساندة ، هذا فضلاً عن أقربائه وأصدقائه ومدرسيه وبالتالي فهو يعمل جاهداً على تحقيق ما يريدونه منه.

وجاء إسهام القيادة في التنبؤ بالنجاح الدراسي ضعيفاً جداً وغير دال إحصائياً حيث احتل الرتبة السادسة لمجموعة الطلبة (,٠٦) والرتبة الأخيرة لمجموعة الطالبات (-,٠٥) ، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Tracey and Sedlacek, 1985) ودراسة (Freidkin and Slater, 1994) ، ولعل هذا الاختلاف يرجع إلى اختلاف مجتمع عينة البحث الحالي مع مجتمع عينة هاتين الدراستين الأجنبيتين ، وقد يرجع عدم إسهام القيادة في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى أن طبيعة النظام التعليمي لايعطي أهمية كبيرة لهذا السلوك القيادي كما أن ليس له درجة تدخل ضمن درجات الطالب ، حيث إن درجة التحصيل الدالة على النجاح تعتمد أساساً على الإجابة عن أسئلة الامتحانات النهائية وبالتالي يعتبر الطالب (أوالطالبة) سلوك القيادة مضيعة للوقت الذي يمكن الاستفادة منه في الاستذكار .

وجاء إسهام الأهداف طويلة الأجل في التنبؤ بالنجاح الدراسي متوسطاً حيث احتل الرتبة الرابعة لكل من مجموعة الطلبة (,١٢) ومجموعة الطالبات (,١٢) ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Tracey and Sedlacek, 1985) ودراسة (Day, et al., 1994) وقد يرجع ظهور هذا الإسهام للأهداف المستقبلية في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى أن الطالب (أوالطالبة) الذي لديه أهداف مستقبلية ومهنية واضحة يبذل المزيد من الجهد والعمل لتحسين أدائه المدرسي الحالي وذلك لإدراكه بأن تحصيله أو أداءه المدرسي الحالي هو الوسيلة التي تمكنه من تحقيق أهدافه المستقبلية ، خاصة وأن طلاب المرحلة الثانوية العامة يكونون أكثر إدراكاً لهذه العلاقة

من تلاميذ المرحلة الأساسية .كما أن العمل من أجل تحقيق أهداف طويلة الأجل يكون أشد وأكثر استمراراً من الأهداف القصيرة ، فأداء الطالب (أوالطالبة) للالتحاق بكلية مرموقة تؤهله للحصول على وظيفة ذات مكانة اجتماعية عالية يختلف عن أداء طالب (أوطالبة) آخر يسعى فقط للحصول على كلمة ثناء أو شكر من مدرسه .

وجاء إسهام الأنشطة الاجتماعية في التنبؤ بالنجاح الدراسي ضعيفاً جداً أو غير دال إحصائياً ، حيث احتل الرتبة السابعة لمجموعة الطلبة (-٠٣,) والرتبة السادسة لمجموعة الطالبات(٠٦,) ، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Tracey and Sedlacek, 1985) ودراسة (Tracey and Sedlacek, 1987a) ، ولعل هذا الاختلاف يرجع إلى اختلاف مجتمع البحث الحالي مع مجتمع عينة هاتين الدراستين الأجنبيتين ، وقد يرجع عدم إسهام الأنشطة الاجتماعية في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى أن الأنشطة التي يزاولها الطالب (أوالطالبة) كالنشاط الثقافي أو الاجتماعي أو الفني أو الرحلات لايؤخذ في الاعتبار عند وضع الدرجة النهائية وبالتالي يرى الطالب (أوالطالبة) أن هذه الانشطة مضيعة للوقت والأفضل الاستفادة من هذا الوقت في الاستذكار .

وجاء إسهام الاطلاع الأكاديمي في التنبؤ بالنجاح الدراسي ضعيفاً حيث احتل الرتبة الخامسة لكل من مجموعة الطلبة (٠٩,) ومجموعة الطالبات (٠٩,) ، وقد يرجع عدم إسهام الاطلاع الأكاديمي في التنبؤ بالنجاح الدراسي إلى أن الامتحانات النهائية لاترتبط بالمعلومات العامة أو الثقافية للطالب إذ أنها تأتي فقط من الكتب الدراسية ومايصاحب هذه الكتب من ملخصات ، وبذلك يحصر الطالب (أوالطالبة) نفسه في استذكار هذه الكتب والملخصات الموضوعة لها ولايهتم بالكتب الأخرى حتى وإن كانت في المجال الذي يرغب التخصص فيه فيما بعد عند التحاقه بالجامعة .

<u>تعقيب عام</u> :

يمكن تلخيص أهم النتائج الخاصة بالتنبؤ بالنجاح الدراسي لطلبة وطالبات الثانوية العامة في الجدول التالي :

جدول (٦)

نتائج الانحدار المتعدد الخاصة بالتنبؤ بالنجاح الدراسي لطلبة وطالبات الثانوية العامة

المجموعة	معادلة الانحدار المتعدد	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد المتعدد
الطلبة	ص١=٢٥, ٢+٣٥,س١+٢٣, س٢ +١٣,س٣ +٠٦,س٤+١٢,س٥ -٠٣,س٦ +٠٩,س٧	,٥٩	,٣٥
الطالبات	ص٢= -٢٥, +٢٨,س١ +٢٤,س٢ +٢٧,س٣ -٠٥س٤ +١٢س٥ +٠٦س٦ +٠٩س٧	,٦٥	,٤٢

وقد ثبت باستخدام الجدوال الإحصائية أن معاملي الارتباط المتعدد المقابلين لمعادلتي الانحدار المتعدد جاءت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠١, وبالتالي فإنه يمكن استخدام هاتين المعادلتين في التنبؤ بالنجاح الدراسي على أساس من الثقة .

ويتضح من خلال مقارنة معادلتي الانحدار المتعدد بين مجموعة الطلبة ومجموعة الطالبات أن معامل الارتباط المتعدد لمجموعة الطالبات أكبر منه لمجموعة الطلبة وبالتالي فإن نتائج التنبؤ بالنجاح باستخدام معادلة الطالبات تكون أكثر ثقة من الطلبة ، كما يلاحظ من المقارنة أن إسهام العوامل غير المعرفية يكاد يكون متشابهاً ، حيث احتل مفهوم الذات الأكاديمي الموجب الرتبة الأولى في المعادلتين وهذا يدل على أهمية هذا العامل في التنبؤ بالنجاح ، واحتل تقدير الذات الواقعية الرتبة الثانية في معادلة الطلبة والرتبة الثالثة في معادلة الطالبات وربما يرجع ذلك إلى أن الطلبة أكثر دقة في تقدير ذواتهم من الطالبات ، واحتلت المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية الرتبة الثالثة في معادلة الطلبة والرتبة الثانية في معادلة الطالبات ، وربما يرجع ذلك إلى أن الطالبات أكثر تأثراً من الطلبة بالتشجيع والدعم الاجتماعي وخاصة من الأسرة ، واحتلت القيادة مركزاً متأخراً حيث جاءت في الرتبة السادسة في معادلة الطلبة والرتبة السابعة في معادلة الطالبات مع ملاحظة أنها ارتبطت سلباً لدى الطالبات وإن كان هذا الارتباط السالب غير دال إحصائياً إلا أنه يشير إلى أن الطالبات الأعلى في التحصيل أقل اهتماماً بالقيادة من نظرائهن الأقل في التحصيل ، واحتلت الأنشطة الاجتماعية مركزاً متأخراً حيث جاءت في الرتبة السابعة في معادلة الطلبة والرتبة السادسة في معادلة الطالبات مع ملاحظة أنها ارتبطت سلباً لدى الطلبة

وإن كان هذا الارتباط السالب غير دال إحصائياً إلا أنه يشير إلى أن الطلبة الأعلى في التحصيل أقل اهتماماً بالأنشطة الاجتماعية ، واحتل الاطلاع الأكاديمي نفس الرتبة الخامسة في كل من المعادلتين مما يشير إلى ضعف تأثيره في التنبؤ بالنجاح الدراسي .

التوصيات والمقترحات :

١- ينبغي على الوالدين والمربين مساندة أبنائهم على تكوين مفهوم ذات أكاديمي موجب يكون بمثابة دافع ذاتي لديهم لبذل مزيد من الجهد والاستذكار .

٢- ينبغي على الوالدين والمربين مساعدة أبنائهم على تقدير أنفسهم تقديراً واقعياً ، وذلك بالتشخيص الصحيح لنواحي قوتهم والاستفادة منها ونواحي ضعفهم والتغلب عليها ، كما أن معرفة الطالب (أوالطالبة) لقدراته الحقيقية تجنبه وضع نفسه في ظروف دراسية غير مناسبة تجعله يخفق في دراسته .

٣- ينبغي على الوالدين والمربين تقديم كل الدعم والمساندة والتشجيع للطالب (أوالطالبة) لمواصلة دراسته الجامعية مع توفير المناخ المناسب لذلك .

٤- ينبغي على القائمين بأمر التعليم الاهتمام بتنمية السلوك القيادي لدى الطلاب وذلك من خلال أنشطة الجوالة أو معسكرات صيفية أو وضع درجة معينة لمن يقوم بدور قيادي ناجح ومتميز .

٥- ينبغي توزيع كتيب على طلاب الثانوية العامة عن التعليم الجامعي يتضمن المقررات الأساسية في كل كلية ونظام الدراسة بها والوظائف التي يمكن أن يشغلها المتخرج منها .

٦- ينبغي على القائمين بأمر التعليم الاهتمام بالأنشطة المختلفة كالنشاط الثقافي والنشاط الاجتماعي والنشاط الفني وجعل درجة لهذه الأنشطة في المجموع الكلي للدرجات .

٧- ينبغي على الوالدين والمربين تشجيع الطلاب على الاطلاع الأكاديمي الخارجي لتنمية معلوماتهم العامة والأكاديمية ، ويمكن أن يقوم المدرس بتكليف الطلاب بعمل أبحاث أو تلخيص بعض الكتب في المجال الذي يرغب أن يتخصص فيه كل منهم .

مراجع البحث :

١- إبراهيم قشقوش . "*دراسة للتطلع بين الشباب الجامعي في علاقته بمفهوم الذات*" . رسالة دكتوراه قدمت إلى كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٥.

٢- إبراهيم يعقوب . "علاقة أبعاد مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" . *مجلة دراسات تربوية* ، القاهرة : المجلد الثامن ، الجزء (٥٤) ، ١٩٩٣، ص ص ١٥٤- ١٨١.

٣- أحمد الرفاعي غنيم . *تطبيقات على ثبات الاختبارات* . القاهرة : مكتبة نهضة الشرق ، ١٩٨٥.

٤- جابر عبد احميد جابر ، أحمد خيري كاظم . *مناهج البحث في التربية وعلم النفس* . ط٢. دار النهضة العربية ، ١٩٧٨.

٥-حامد عبد السلام زهران . *علم النفس الاجتماعي* . ط٥. القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٤.

٦- ــــــــــــ . *علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)* . ط٥. القاهرة : علم الكتب ، ١٩٩٥.

٧- سيد عبد العال . "ديناميةالعلاقة بين القيم ومستوى الطموح في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي في نماذج من المجتمع المصري". رسالة دكتوراه قدمت إلى كلية الآداب جامعة عين شمس ، ١٩٧٦.

٨- صالح حزين السيد . "مدى قدرة مقياس مفهوم الذات على التنبؤ بالتحصيل الدراسي الفعلي". *مجلة علم النفس* ، القاهرة :العدد الرابع والثلاثون ، ١٩٩٥، ص ص ٣٨ - ٥٨.

٩-عبد السلام عبد الغفار . *التفوق العقلي والابتكار* . القاهرة :دار النهضة العربية ،١٩٧٧.

١٠- ــــــــــــ ، يوسف محمد الشيخ . *سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة*. القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٥ .

١١- علي محمد الديب . "نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي" . *مجلة علم النفس* ، القاهرة : العددالعشرون ، ١٩٩١، ص ص ١٠٠- ١٠٧.

١٢- فاخر عاقل .معجم علم النفس . ط٣ . بيروت : *دار العلم للملايين* ، ١٩٧٩.

١٣- فؤاد أبوحطب . *القدرات العقلية* .ط٤ . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٣.

١٤- ــــــــــ ، آمال صادق .*علم النفس التربوي* .ط٤. القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤.

١٥- فؤاد البهي السيد . *الذكاء* . ط٤ . القاهرة :دار الفكر العربي ، ١٩٧٦.

١٦- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف . *الصحة النفسية والتفوق الدراسي* . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٣.

١٧- مصطفى فهمي . *التكيف النفسي* . القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٧٨.

١٨- وزير التعليم . قرار وزاري بشأن نظام امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة اعتباراً من العام الدراسي ٩٤/١٩٩٥م .

19- Day, J. D. et al. Enhancing possible selves in mexican american students. *Motivation and Emotion*, 1994, 18(1), 79-103.

20- Freidkin, N. E. and Slater, M. r. School leadership and performance: A social network approach. *Sociology of Education*, 1994, 67(2), 139-157.

21- Guilford, J. P. *Fundamental Statistics in Psychology and Education*. Sixth edition. New York: Mc- Graw Hill, 1978.

22- Kurtz- Costes, B. E. and Schneider, W. Self- concept, attributional beliefs, and school achievement: A longitudina analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 1994, 19(2), 199-216.

23- Levitt, M. J. et al. Social support and achievement in childhood and early adolescence: A multicultural study. *Journal of Applied Developmental Psychology* , 1994, 15(2), 207-222.

24- Padhi, J. S. Measurement of academic self concept: Development of scale. Indian. *Journal of Psychometry and Education*, 1993, 24(2), 73-78.

25- Rothman, H. R. and Cosden, M. The relationship between self - perception of a learning disability and achievement, self- concept and social support. *Learning - Disability Quarterly*, 1995, 18(3), 203-212.

26- Thomas, J. W. et al. Interrelationships among student`s study activities, self-concept of academic ability and achievement as a function of characteristics of high school biology courses. *Applied Cognitive Psychology*, 1993, 7(6), 499-532.

27- Tracey, T. J. *Noncognitive questionnaire manual original format*, February, 1986.

28- _____ and Sedlacek, W. E. Noncognitive variables in predicting academic success by race. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 1984, 16, 171- 178.

29- _____. The relationship of noncognitive variables to academic success: A Longitudinal comparison by race. *Journal of College Student Personnel*, 1985, 26, 405-410.

30- _____. Prediction of college graduation using noncognitive variables by race. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 1987a, 19, 177-184.

31- _____. A comparison of white and black student academic success using noncognitive variables: A LISREL analysis. *Research in Higher Education*, 1987b, 27, 333-384.

32- _____. Factor structure of the noncognitive questionnaire-revised across samples of black and white college students. *Educational and Psychological Measurement*,1989, 49. 637-647.

33- Trusty, L et al. Achievement, socioeconomic status and self- concepts of fourth grade students. *Child Study Journal*, 1994, 24(4), 281-298.

ملحق(١)

استبيان العوامل غير المعرفية

الاســـــم : ..... المدرســـــة : .....

تاريخ الميلاد : ..... الصف الدراسي : .....

أمة :

من فضلك ... املأ الفراغات أو ضع علامة (✓) أمام الإجابة المناسبة ، علماً بأن هذه المعلومات تستخدم فقط في غرض البحث العلمي .

١ – ما المستوى التعليمي الذي تتوقع أن تصل إليه خلال فترة حياتك ؟

أ – معهد متوسط . .. . ( ) ج – درجة الماجستير. .. .. ( )

ب – درجة البكالوريوس أو الليسانس . ( ) د – درجة الدكتوراه . .. .. ( )

٢ – من فضلك اكتب ثلاثة أهداف تحاول تحقيقها في الوقت الحالي .

أ – .....

ب – .....

ج – .....

٣ – هناك عدد من طلاب الجامعة يتركونها دون حصولهم على الشهادة الجامعية ، وقد يكون ذلك بسبب ظروف الأسرة المادية أو عدم الاهتمام بالدراسة أو عدم الكفاية الأكاديمية أو تأدية الخدمة العسكرية أو الزواج أو أسباب أخرى .

فهل تتوقع أن يحدث هذا بالنسبة لك ؟ ..... نعم ( ) لا ( )

٤ – من فضلك ... اكتب ثلاثة أشياء تفخر بأنك قمت بتحقيقها :

أ – .....

ب – .....

ج – .....

٥ – من فضلك ... اكتب أهم الأنشطة الجماعية التي شاركت فيها داخل مدرستك أو في مجتمعك :

....

....

....

ثامناً :

فيما يلي مجموعة من العبارات ، والمطلوب منك أن تحدد درجة موافقتك أو عدم موافقتك أمام كل عبارة تبعاً لما تشعر به حالياً أو طبقاً لتوقعاتك لما ستكون عليه الأشياء في المستقبل ، مع ملاحظة أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر فعلاً عما تشعر به .

م	العبـــــــارات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	درجاتي في الصفين الأول والثاني الثانوي لا تعكس بالفعل قدراتي الحقيقية .					
٢	أعرف نقاط ضعفي وأحاول تحسينها.					
٣	لا يعتقد أصدقائي وأقاربي أني سوف ألتحق بالجامعة.					
٤	يعتمد الآخرون على أحياناً .					
٥	أفضل التلقائية أكثر من التخطيط لأمور المستقبل.					
٦	أتوقع أن أشارك في كثير من الأنشطة خارج الجامعة أثناء قيدي بها.					
٧	تراودني أشياء بنفسي تتعلق بمجال تخصصي العلمي أو الأدبي .					
٨	أتوقع مواجهة بعض الصعوبات في دراستي الجامعية عن معظم زملائي .					
٩	أحاول أن أستفيد من أي فرصة في تحسين مستواي الدراسي .					
١٠	تتمنى أسرتي دائماً أن ألتحق بالجامعة .					
١١	عندما أكون في جماعة من زملائي أقوم غالباً بدور القائد .					
١٢	أدون عادة التواريخ الهامة في أجندتي .					
١٣	لا أتوقع معرفة شخصية الطالب الجامعي خلال العام الأول .					
١٤	تحدثت عن هدفي المهني مع شخص ما يعمل في نفس المهنة .					
١٥	ليس من الصعب الحصول على درجة النجاح.					
١٦	لو أتيحت الدروس الخصوصية في المدرسة بدون تكلفة ، لحضرت بانتظام .					
١٧	عندما تواجهني مشاكل تتعلق بالدراسة ، أجد من يستمع إلي ويساعدني .					
١٨	قمت بدور قيادي أثناء دراستي في المدرسة الثانوية.					
١٩	أعرف ما أريد أن أفعله خلال ١٠ سنوات من الآن .					

م	العبـــــــارات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٢٠	أشعر بمتعة أثناء العمل مع الآخرين .					
٢١	ما تعلمته بنفسي من خارج المدرسة أكثر مما تعلمته داخلها .					
٢٢	مهاراتي الدراسية أكثر مناسبة لما تتطلبه المدرسة الثانوية .					
٢٣	عندما أعتقد بشدة في شيء ما أفعله في الحال .					
٢٤	ينتظر أصدقائي ما أتخذه من قرارات .					
٢٥	درست بعض الأشياء التي تتعلق بمجال تخصصي بنفسي .					
٢٦	أنا انعزالي عن الناس تقريباً .					
٢٧	ترتبط الدرجات المدرسية بالأهداف العامة للفرد.					
٢٨	أحاول أن أجد (أخلق) فرصاً لتعلم أشياء جديدة.					
٢٩	ليس في مقدرتي إقناع الآخرين بموافقتي .					
٣٠	أدون غالباً ما سوف أعمله .					
٣١	أشعر براحة كبيرة في أي مكان جديد بمجرد أن أصادق أفراداً طيبين فيه .					
٣٢	تحدثت عن أهدافي المهنية مع من سبق له العمل في هذا المجال .					
٣٣	أتوقع أن أجد أفرادا كثيرين مثلي في الجامعة .					
٣٤	لقد تعلمت بعض الأشياء في مجال تخصصي من خارج المدرسة .					

ملحق (٢)

معاملات الارتباط بين بنود مقياس العوامل غير المعرفية وبين الدرجة على المقياس الفرعي المتضمن لهذه البنود

رقم البند	الارتباط مع الدرجة على المقياس الفرعي		رقم البند	الارتباط مع الدرجة على المقياس الفرعي	
	الطلبة	الطالبات		الطلبة	الطالبات
١	٠,٥٢	٠,٦٧	١٨	٠,٥٩	٠,٥٨
٢	٠,٥٩	٠,٤١	١٩	٠,٣٠ *	٠,٤١
٣	٠,٧٠	٠,٧٥	٢٠	٠,٣٦	٠,٤٥
٤	٠,٥٩	٠,٥٤	٢١	٠,٥٦	٠,٤٤
٥	٠,٤٤	٠,٣٨	٢٢	٠,٣٤	٠,٣١ *
٦	٠,٤٧	٠,٣٨	٢٣	٠,٣٨	٠,٣٧
٧	٠,٥١	٠,٥٢	٢٤	٠,٦٢	٠,٤٤
٨	٠,٤٦	٠,٤٧	٢٥	٠,٤٢	٠,٤٧
٩	٠,٦١	٠,٣٧	٢٦	٠,٥٢	٠,٦٤
١٠	٠,٣٥	٠,٣٤ *	٢٧	٠,٣٣	٠,٥١
١١	٠,٧٥	٠,٦٢	٢٨	٠,٦٤	٠,٣٨
١٢	٠,٣٤	٠,٤٣	٢٩	٠,٧٠	٠,٤٤
١٣	٠,٤١	٠,٣٩	٣٠	٠,٦٠	٠,٤٥
١٤	٠,٥١	٠,٥٣	٣١	٠,٥٨	٠,٣٤ *
١٥	٠,٧٨	٠,٦٩	٣٢	٠,٥٠	٠,٣٥
١٦	٠,٤٤	٠,٤٠	٣٣	٠,٤٣	٠,٣٨
١٧	٠,٧٧	٠,٦٧	٣٤	٠,٥٦	٠,٥٣

* معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠٥ فقط .

ملحق (٣)

الاحتمال المتوالي (ل) والثبات (ث) لبنود مقياس العوامل غير المعرفية لكل من مجموعتي الطلبة والطالبات

رقم البند	طلبة			طالبات			رقم البند	طلبة			طالبات		
	ل	ث	م.د	ل	ث	م.د		ل	ث	م.د	ل	ث	م.د
١	,٨١	,٧١	,٠١	,٧٩	,٦٩	,٠١	١٨	,٦١	,٤٢	,٠١	,٧٩	,٦٩	,٠١
٢	,٩٤	,٩٠	,٠١	,٨٤	,٧٧	,٠١	١٩	,٦٠	,٤٠	,٠١	,٥٣	,٣٠	,٠١
٣	,٦٨	,٥٢	,٠١	,٧١	,٥٦	,٠١	٢٠	,٧٩	,٦٩	,٠١	,٩٠	,٨٤	,٠١
٤	,٦٣	,٤٤	,٠١	,٧٦	,٦٤	,٠١	٢١	,٥٣	,٣٠	,٠١	,٥٣	,٣٠	,٠١
٥	,٥٦	,٣٥	,٠٥	,٤٨	,٢٢	,٠٥	٢٢	,٧٩	,٦٩	,٠١	,٧١	,٥٦	,٠١
٦	,٦٥	,٤٧	,٠١	,٥٥	,٣٣	,٠١	٢٣	,٥٨	,٣٧	,٠١	,٦٦	,٤٨	,٠١
٧	,٥٦	,٣٥	,٠٥	,٤٨	,٢٢	,٠٥	٢٤	,٤٥	,١٨	,٠٥	,٥٣	,٣٠	,٠١
٨	,٤٥	,١٨	,٠٥	,٤٧	,٢٠	,٠٥	٢٥	,٥٠	,٢٥	,٠١	,٥٠	,٢٥	,٠١
٩	,٩٢	,٨٨	,٠١	,٧٢	,٥٩	,٠١	٢٦	,٧١	,٥٦	,٠١	,٦٢	,٤٣	,٠١
١٠	,٩٧	,٩٥	,٠١	,٩٨	,٩٧	,٠١	٢٧	,٥٠	,٢٥	,٠١	,٥٩	,٣٨	,٠١
١١	,٤٥	,١٨	,٠٥	,٤٨	,٢٢	,٠٥	٢٨	,٩٠	,٨٥	,٠١	,٨٣	,٧٤	,٠١
١٢	,٤٥	,١٨	,٠٥	,٤٧	,٢٠	,٠٥	٢٩	,٦٦	,٤٩	,٠١	,٦٦	,٤٨	,٠١
١٣	,٥٠	,٢٥	,٠١	,٥٢	,٢٨	,٠١	٣٠	,٥٦	,٣٥	,٠١	,٥٠	,٢٥	,٠١
١٤	,٦٠	,٤٠	,٠١	,٦٢	,٤٣	,٠١	٣١	,٨٧	,٨١	,٠١	,٨٦	,٧٩	,٠١
١٥	,٧٩	,٦٩	,٠١	,٧٢	,٥٩	,٠١	٣٢	,٤٨	,٢٣	,٠٥	,٥٩	,٣٨	,٠١
١٦	,٥٦	,٣٥	,٠١	,٥٢	,٢٨	,٠١	٣٣	,٧٤	,٦١	,٠١	,٦٦	,٤٨	,٠١
١٧	,٦٣	,٤٤	,٠١	,٦٧	,٥١	,٠١	٣٤	,٦٦	,٤٩	,٠١	,٥٣	,٣٠	,٠١

ملحق (٤)

طريقة تصحيح مقياس العوامل غير المعرفية

أولاً – يتم تصحيح الجزء الأول من المقياس الذي يتضمن البنود المفتوحة كما يلي :

البند الأول : تعطى درجة واحدة للمعهد المتوسط ودرجتان لدرجة البكالوريوس أو الليسانس وثلاث درجات لدرجة الماجستير وأربع درجات لدرجة الدكتوراه .

البند الثاني : توزع الدرجات كما يلي :

(ا) من حيث طول أجل الأهداف :

٤ = تتطلب الأهداف عاماً من الجهد على الأقل ، والإنجاز يكون بعيداً

٣ = تتطلب الأهداف جهد فصل دراسي ، والإنجاز يكون من شهر إلى عام

٢ = قائمة الأهداف تكون مباشرة (فورية) ، ويستغرق إنجازها أقل من شهر

(ب) من حيث الارتباط الأكاديمي للأهداف :

٤ = الأهداف المسجلة تكون أكاديمية جداً في طبيعتها مثل تعلم نظريات جديدة أو ثقافات جديدة

٣ = الأهداف المسجلة تتضمن بعض الاهتمامات الأكاديمية أو الثقافية

٢ = لا توجد أهداف تتضمن اهتماماً أكاديمياً

البند الثالث : يعطى للاختيار الأول درجتان وللاختيار الثاني خمس درجات .

البند الرابع : تعطى الدرجات حسب درجة صعوبة الإنجازات التي تمت في المرحلة الثانوية كما يلي :

٤ = صعوبات إلى حد بعيد ، بحيث يستطيع إنجازها فقط أفضل ٢٪ من طلاب المدرسة الثانوية

٣ = درجة الصعوبة متوسطة ، ومعظم إنجازات الطلاب تقع في هذا المستوى

٢ = الإنجازات تكون سهلة نسبياً بالنسبة لمعظم الطلاب

البند الخامس : توزع الدرجات في ضوء أربعة أبعاد كما يلي :

(ا) من حيث عدد الأنشطة : بعد العد المباشر للأنشطة تعطى الدرجات كما يلي :

درجة =صفر، ١ درجتان =٢، ٣ ثلاث درجات=٤، ٥ أربع درجات=٦، ٧ خمس درجات=أكثر من ٧

(ب) من حيث ظهور القيادة في الأنشطة المدونة :

٤= وضوح كبير للقيادة كالاشتراك في عدد كبير من الأنشطة القيادية أو أنه رئيس أو نائب رئيس النشاط

٣ = قيادة متوسطة

٢= ظهور قليل للقيادة أو لايوجد

(ج) من حيث العلاقة الأكاديمية للأهداف :

٤ = علاقة أكاديمية عالية ، ٣ = علاقة متوسطة ، ٢ = اتصال أكاديمي قليل أو لا يوجد

(د) وضوح الخدمات الأكاديمية :

٤ = مشاركة كبيرة في الأنشطة اللامنهجية التي لا ترتبط بالمدرسة أو العمل الأكاديمي

٣ = مشاركة متوسطة (معتدلة) ومعظم الطلاب يقع في هذه الفئة

٢ = مشاركة قليلة أو لا توجد مشاركة

ثانياً – يتم تصحيح الجزء الثاني من المقياس المصاغ على طريقة ليكرت كما يلي :

(أ) تعطى الدرجات من ٥ إلى ١ حسب الاختيارات الخمسة كما يلي :

٥ = موافق بشدة ، ٤= موافق ، ٣=محايد ، ٢= معارض ، ١ = معارض بشدة

(ب) تعطى الدرجات من ١ إلى ٥ حسب الاختيارات الخمسة للعبارات السالبة (التي أرقامها ٣،٥،١٣،٢٦،٢٩) كما يلي :

١= موافق بشدة ، ٢=موافق ، ٣= محايد ، ٤= معارض ، ٥= معارض بشدة

ثالثاً – المقاييس الفرعية :

يمكن استخراج الدرجة على كل مقياس من المقاييس الفرعية وذلك بقسمة مجموع درجات عبارات كل مقياس فرعي على عدد عباراته ويوضح ذلك ما يلي :

١– مفهوم الذات الأكاديمي : (١ ، ٨ ، ١٥ ، ٢٢) / ٤

٢– تقدير الذات الواقعية : (٢ ، ٩ ، ١٦ ، ٢٣ ، ٢٨) / ٥

٣– المساندة الاجتماعية للخطط الأكاديمية : (٣ *، ١٠ ، ١٧) / ٣

٤– القيادة : (٤ ، ١١ ، ١٨ ، ٢٤ ، ٢٩ *) / ٥

٥– الأهداف طويلة الأجل : (٥* ، ١٢ ، ١٩ ، ٢٥ ، ٣٠ ، ٣٢ ، ٣٤) / ٧

٦– الأنشطة الاجتماعية : (٦ ، ١٣* ، ٢٠ ، ٢٦*، ٣١ ، ٣٣) / ٦

٧– الاطلاع الأكاديمي : (٧ ، ١٤ ، ٢١ ، ٢٧) / ٤

تم بحمد الله تعالى