جـــامعة الجيـــلالي بونعـــامة ~ خميس مليانة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكـــرة تخـــرج ضمـــن متطلبـــات نيـــل شهـــادة المـــاستر

في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قســـــم:النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

تحت عنوان:

فـــاعلية الذات وعلاقتهـــا بـــإحدى إستراتيجيـــات التقويم البديـــل (استراتيجية مراجعة الذات) لـــدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية تلاميذ ثانوية أحمد أمبارك العامرة – ولاية عين الدفلى

إعداد:

تلـــي محفوظ

رمضاني فاتح

إشـــراف:

د/ عبد الله نجايمي نورالدين

السنة الجامعية: 2022/2021

جـــامعة الجيـــلالي بونعـــامة ~ خميس مليانة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مذكـــرة تخـــرج ضمـــن متطلبـــات نيـــل شهـــادة المـــاستر

في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قســـــم: النشاط البدني الرياضي التربوي

التخصص: النشاط البدني الرياضي المدرسي

تحت عنوان:

فـــاعلية الذات وعلاقتهـــا بـــإحدى إستراتيجيـــات التقويم البديـــل (استراتيجية مراجعة الذات) لـــدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية تلاميذ ثانوية أحمد أمبارك العامرة – ولاية عين الدفلى

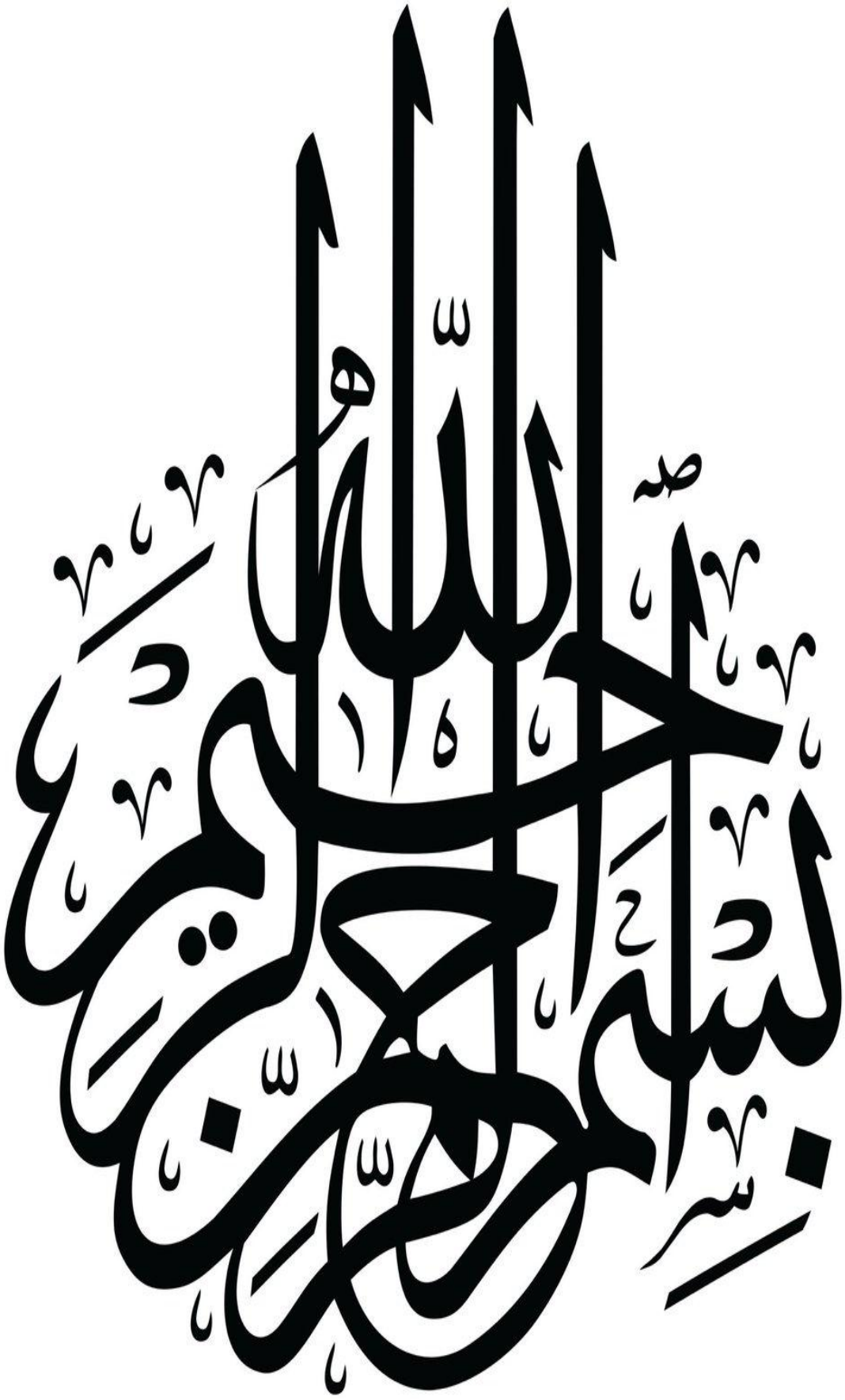
إعداد:

- **تلـــي محفوظ**
- **رمضاني فاتح**

إشـــراف:

د/ عبد الله نجايمي نورالدين

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــــر و تقديـــر

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا في إتمام هذا البحث العلمي،

والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة فالحمد لله حمدا كثيرا

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف

الدكتور "عبدالله نجايمي نورالدين"

على كل ما قدمه لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء

موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة،

كما نتقدم بالشكر الجزيل لأساتذة، موظفي وعمال المعهد

ونخص بالذكر أستاذة قسم النشاط بدني مدرسي،

كما نتوجه بالشكر الجزيل لكل طلبة المعهد،

ونخص بالذكر زملائنا في دفعة ماستر 2 لموسم 2022/2021.

شكرا

الإهـــــداء (1)

إلى من كلت أناملة ليقدم لنا لحظة سعادة...

إلى من... حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى من أحمل أسمه بكل افتخار... (والدي العزيز)

إلى معنى الحب والحنان والتفاني...

إلى بسمة الحياة وسر الوجود...

إلى من كان دعاها سر نجاحي...

إلى أغلى الحبايب والدتي الحبيبة

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة... إلى رياحين حياتي...

إلى من سرت الدرب معهم خطوة بخطوة...إخوتي)

إلى رفيقة دربي...إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة...(زوجي الغالية)

إلى الوجوه المنعمة بالبراءة... وبحبهم أزهرت أيامي...

إلى من هم امتداد وجودي... أولادي

إلى الإخوة الذين لم تلدهم أمي...إلى من تحلو بالإخاء، وميزوا بالوفاء والعطاء،

إلى ينابيع الصدق الصافي، إلى من معهم سعدت...

وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت...

إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير

إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني أن لا أضيعهم... (أصدقائي)

محفـــــوظ

الإهـــــداء (2)

إلى من حملتني تسعة أشهر وساندتني طوال المشوار الدراسي

وبفضلها وصلت إلى هذا المستوى

أتمنى من الله أن يطيل عمرها

إلى الأب العزيز

الذي لم يبخل علي ماديا ومعنويا

إلى جميع إخوتي وإلى أصدقائي

التقدير إلى الأستاذ المشرف الدكتور "عبدالله نجايمي نور الدين"

الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث وعلى صبره معنا طوال هذه المدة

بتوجيهاته القيمة التي كانت لنا السند القويم.

فـاتح

ملخص البحث:

نهدف من خلال دراستنا البسيطة والمتواضعة معرفة العلاقة بين فاعلية الذات وإحدى استراتيجيات التقويم البديل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (ثانوية أحمد أمبارك بالعامرة نموذجا).

واتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي لتناسبه مع الدراسات المسح المدرسي، قمنا وضع ثلاثة فرضيات للإجابة الإشكالية المستهدفة كما استعملنا كذلك عدة طرق وأدوات على سبيل الذكر استمارتين تحكميتين واحد خاصة بمقياس فاعلية الذات و الثانية بمقياس مراجعة الذات ووزعناهما على 65 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من أصل 133، وبعد جمع إجابات التلاميذ وتفريغها وتطبيق أدوات خاصة وأساليب إحصائية حصلنا على نتائج أهمها:

كان مستوى كل من فاعلية الذات ومراجعة الذات مرتفع عند معظم التلاميذ، وأيضا أدت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين فاعلية الذات ومراجعة الذات لدى تلاميذ هذه المؤسسة.

Searchsummry:

Through our simple and modest study, we aim to know the relationship between self-efficacy and one of the alternative calendar strategies among third-year high school students (Ahmed Ambark High School in Amera as a model).

In this study we followed the descriptive approach to suit it with the school survey studies, we developed three hypotheses to answer the target problem as well as we used several methods and tools for example two control forms, one for the measure of self-efficacy and the second on the scale of self-revision and distributed them to 65 pupils of the third year secondary out of 133, and after collecting the answers of the pupilsAnd emptying them and applying special tools and statistical methods we got the most important results:

The level of both self-effectiveness and self-revision was high in most students, and the results also led to a positive correlation between self-effectiveness and self-revision among the pupils of this institution.

قــائمة المحتويــات

	العناوين	الصفحة
/	البسملة	/
/	كلمة شكر وتقدير	/
/	الإهداء	/
/	فهرس المحتويات	/
/	قائمـة الجداولوالأشكـال	/
/	ملخص البحث	/
/	مقدمة	أ
	الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة.	
1-	الإشكالية	**5**
2-	الفرضيات	**6**
3-	أهداف البحث	**6**
4-	أهمية البحث	**7**
5-	تحديد المصطلحات والمفاهيم	**7**
6-	الدراسات السابقة والمشابهة	**8**
	الدراسة النظرية	
	الفصل الأول: فــاعلية الذات.	
/	تمهيد	**14**
1-	مفهوم الفاعلية	**15**
2-	مفهـوم الذات	**15**
3-	العوامل المؤثرة في فاعلية الذات	**17**
3-1-	المجموعة الأولى التأثيرات الشخصية	**17**
3-2-	المجموعة الثانية التأثيرات السلوكية	**17**
3-3-	المجموعة الثالثة التأثيرات البيئية	**17**
4-	فاعلية الذات وتقدير الذات	**18**
5-	فاعلية الذات وتحقيق الذات	**19**
6-	خصائص فاعلية الذات	**19**

7-	أنواع فاعـلية الذات	22
8-	التحليل التطوري لفاعلية الذات	22
9-	أبعاد فاعلية الذات	23
10-	مصادر فاعلية الذات	25
11-	آثار فاعلية الذات	30
11-1-	العملية المعرفية	31
11-2-	العملية الدافعية	31
11-3-	العملية الوجدانية	32
11-4-	عملية اختيار السلوك	32
/	خلاصة	33
الفصل الثاني: التقويـم البديل واستراتيجية مراجعة الذات		
/	تمهيد	35
1-	الأسباب التي أدت إلى ظهور التقويم الواقعي (البديل)	36
2-	تعريف التقويم الواقعي (البديل)	36
3-	أهداف التقويم الواقعي (البديل)	37
4-	المبادئ الأساسية للتقويم الواقعي (البديل)	38
5-	مجالات التقويم الواقعي (البديل)	40
6-	مراحـل التقويم الواقعي (البديل)	42
7-	استراتيجيات التقويم الواقعي(البديل)	43
8-	استراتيجية مراجعة الذات (التأمل الذاتي)	44
8-1-	فوائد استخدام استراتيجية مراجعة الذات	45
8-2-	خطوات تصميم استراتيجية مراجعة الذات	45
9-	مراحل مراجعة الذات	46
9-1-	تقويم الذات	46
9-2-	يوميات الطالب	47
9-3-	ملف الطالب Student Portfolio	47
9-3-1-	فوائد استخدام الملف	48
9-3-2-	تخطيط محتويات الملف	48
9-3-3-	خطوات بناء الملف	48
9-4-	ملف الطالب الالكتروني Student Portfolio Electronic	50

/	خلاصة	51
الجانب التطبيقي		
الفصل الثالث: اجراءات البحث المنهجية		
1-	الدراسة الاستطلاعية	54
2-	منهج البحث المتبع	54
3-	متغيرات البحث	55
4-	مجتمع البحث	55
5-	عينة البحث وكيفية اختيارها	56
6-	مجالات البحث	56
6-1-	المجال الزمني	56
6-2-	المجال المكاني	56
7-	الأدوات المستخدمة في البحث	57
7-1-	مقياس فاعلية الذات	57
7-2-	مقياس مراجعة الذات	57
7-3-	الأسس العلمية للأدوات (سيكومترية الأداة)	58
8-	الوسائل الإحصائية	62
/	خلاصة	63
الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج		
/	تمهيد	65
1-	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات	66
2-	التحقق من فرضيات الدراسة	66
2-1-	عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الاولى	66
2-2-	عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية	68
2-3-	عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة	69
3-	الاستنتاج العام	70
4-	الاقتراحات	71
/	خاتمة	72
/	قائمة الصادر والمراجع	/
/	الملاحق	/

قائمـــة الجـــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح ثبات مقياس استراتيجية (مراجعة الذات)عن طريق ألفا كرونباخ	58
02	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك التعليمي مع درجته الكلية	59
03	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك الاجتماعي مع درجته الكلية	60
04	يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس استراتيجية (مراجعة الذات) مع درجته الكلية	61
05	يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس مراجعة الذات	61
06	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	66
07	يوضح مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي	67
08	يوضح مستوى مراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي	68
09	يوضح العلاقة بين الفاعلية الذاتية ومراجعة الذات	69

قائمـــة الأشكـــال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح أبعاد فاعلية الذات	23
02	يوضح مجالات التقويم الواقعي (البديل)	41
03	يوضح مميزات التقويم الواقعي(البديل)	42
04	يوضح مراحل التقويم الواقعي(البديل)	42
05	يوضح استراتيجيات التقويم البديل	44
06	يوضح فوائد استخدام استراتيجية مراجعة الذات	45
07	يوضح فوائد استخدام الملف للمعلم والمتعلم	48
08	يوضح خطوات بناء الملف	49

مقدمة

مقدمـــــــــــة

في الوقت الذي كانت فيه عملية التقويم تركز إلى مبادئ النظرية السلوكية التي تركز بشكل رئيسي على الاختبارات بأنواعها المختلفة بدأ التوجه إلى الاعتماد على مبادئ النظرية المعرفية في تفسير عملية التعلم تبعا لذلك شهدت السنوات الأخيرة تغيرات وتوجهات في المجالات التربوية ومنها مجال التقويم،إذ بدأت عملية قياس التحـصيل الأكاديمـي للطلبة وتقويم مدى تحسن تعلمهم وتقدمهم تتجه نحو الواقع والبيئة التي تحتضن العملية التعليمية التعلمية بدأت تركز على العمليات التي من خلالها التعلم أكثر من الإجراءات التي تستخدم لحدث التعلم.

ففي التقويم التقليدي نلاحظ أنه يركز على الاختبارات بصورها المختلفة مثل الاختبار من متعدد أما أصحاب النظرية المعرفية فلديهم رؤية مختلفة حول التقويم، إذ ينادي كثير منهم بالاستغناء عن الاختبارات الموضوعية وذلك لقصورها في قياس مستويات التذكير العلمي ومهارات حل المشكلات ونتيجة للثورة المعرفية والتكنولوجيا التي بدأت مع نهاية الألفية الماضية حرصت العديد من دول العالم على إحداث نقلة نوعية في نظم تقويم تعلم الطلبة في مدارسها وتلبية لهذه التوجيهات بدأ مفهوم التقويم الواقعي (AssesmentAuthentic) أو كما يطلق عليه في الكثير من المراجع التقويم البديل الذي وجد مكانه في عملتي التعليم والتعلم وهو التقويم الذي يظهر أداء الطلبة و يوفر أدوات القياس المناسبة في المواقف التعليمية الواقعية، حيث يتيح هذا التقويم المجال أمام الطلبة لممارسة الأنشطة العلمية والعملية المختلفة بالإضافة إلى توجيه الطلبة نحو تنمية مهارات التذكير العليا وتوظيف المعارف المكتسبة لحل المشكلات الحياتية المختلفة.(عبد الحكيم، إبراهيم محمد المحاسنة، 2009، ص14،13).

من المهم أن ندرك أنه ليس من العيب أن نعترف بشكل صريح لذاتنا بان لدينا القصور في بعض ممارساتنا أو قدراتنا أو القرارات التي تتخذها، بل إن الاعتراف بالفشل أفضل بكثير من الاستمرار في الخطأ أو الفشل ولاشك أن من أهم فوائد المراجعة الصادقة مع الذات ومحاولة مراجعتها متولد لدى صاحبها ندرة أكبر على صناعة القرار، وحضرنا هنا كلمة قالها الإمام الجليل الحسن البصري حيث قال: التفكر مرآة تريك حسناتك وسيئاتك. وهنا شبه الحسن البصري عملية تقويم الذات بالمرأة، فكثير من الناس دائما ما ينظر في المرآة، وينظر في وجهه، إن كان في عينيه بقية آثار نوم يزيله وإن كان في أسنانه ما يدعو للإزالة فإنه يزيلها... الخ.

والمهم انه يستفيد من المرآة العاكسة لصورة الأشياء الظاهرة، وهذا أمر جيد ومطلوب خصوصا في الأشياء المحسوسة والمشاهدة، لكن الحسن البصري قصد بالمرآة هنا الأمور غير المشاهدة، وهو مكان صنع القرار في الذات، القرار الحسن والسيئ، لذلك دعا إلى التفكر وإلى الشامل في الذات قبل صنع القرار ليس من لوازمها التأخر في صنع القرار، بل المقصود التأمل في كيفية خروجه، وهذه لا تكلف وقتا كثيرا، بل تركها قد يكلف الكثير والكثير من الوقت، فهل نجلس مع نفسك وتتأمل في آخر خمسة قرارات اتخذتها وتقوم بعملية نقلها نقدا صريحا منذ كانت في ذهنك وذاتك قبل أن تخرج إلى حيز الوجود.(عبد الحكيم، إبراهيم محمد المحاسنة، 2009، ص151-152).

إن الحاجة إلى التقدم وتحقيق الذات والإبداع وخلق التغيرات المهمة في الحياة تتطلب أفراداً يتمتعون بذوات سليمة فعالة؛ لأن فاعلية الذات المنخفضة تصيب السلوك الإنساني بالشلل والتثبيط وتدفع الفرد إلى أن يعيش على هامش الحياة خائفاً من تحقيق أي إنجاز لنفسه مما يفقده الشعور بالقدرة التي تدفعه إلى التقدم في الحياة.

تؤثر معتقدات الفاعلية الذاتية على أنماط تفكير الفرد وردود أفعاله العاطفية، حيث يخلق الإحساس بفاعلية الذات العالية إحساس يساعد الفرد، على عكس الناس ذوي فاعلية الذات المنخفضة يعتقدون أن الأشياء أقوى منهم وهذا الاعتقاد يسرع بالقلق والضغوط والرؤية الضيقة في حل المشكلات وبالتالي يؤثر الإيمان بفاعلية الذات بقوة على دافعية الإنجاز الذي يمكن تحصيله والتنبؤ به، كما أن المثابرة المرتبطة بفعالية الذات العالية من المحتمل أن تؤدي الأداء الذي يؤدي بدوره إلى رفع الروح المعنوية والإحساس بالفاعلية.

بينما الاستسلام المرتبط بفاعلية كمية المجهود الذي يبذله الإنسان في أداء المهمة ومدة المثابرة فيها، والناس ذوي الإيمان بفاعلية الذات العالية يبذلون مجهودا كبيرا للسيطرة العالية، بينما ذوي الإيمان بفاعلية الذات المنخفضة يختزلون المجهود ويستسلمون بسرعة.

كما يحتاج الإنسان في هذه الحياة إلى دافع المواصلة مسيرته والوصول إلى أهدافه بكل ثقة وقدرة على الإنجاز والتحدي يؤكد علماء النفس بشكل عام أنه لا بد من وجود دافع لكي يحدث التعلم الإنساني، ففي حالة عدم وجود دافع لن يكون هناك سلوك ومن ثم لن يحدث التعلم ومن هنا تعد مشكلة تدني الدافعية من المشكلات التربوية التي تواجه التربويين وعلماء النفس المعنيين بقضايا التعلم، وقد أرجع ذلك إلى انعدام الحيوية.

ويتضمن تقويم نتاجات التعلم تقويم مدى واسع من المهارات مثل: المهارات المعرفية ومهارات التفكير، وحل المشكلات والاتصال مع الآخرين والتفاعل معهم، والمهارات الاجتماعية والإنسانية التي قد يمر بها الطلبة في تعلمهم، ومن نتاجات التعلم التي لا بد أن يتضمنها التقويم الصفي الاتجاهات والعادات وأنواع السلوك المتنوعة التي يسلكها الطلبة وهذه تتطلب من المعلم مراقبة سلوكهم الصفي باستمرار وفي كل المواقف، وتنبيههم إلى السلوك غير المرغوب فيه تجنب تكراره، والتركيز على مساعدة الطلبة ليكونوا مسؤولين عن سلوكهم وتعلمهم الحالي والمستقبلي.

الفصل التمهيدي:

الإطار العام للدراسة

1-الإشكـــــالية:

يعد التقويم ركنًا أساسيا من أركان العملية التعليمية وجزءًا لا يتجزأ منها، فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، وإلى أي مدى تتفق النتائج مع الجهد المبذول من جانب الأفراد على اختلاف مستوياتهم ومع الإمكانيات المستخدمة، ومن خلال التقويم يمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التعليمية وتشخيص جوانب الضعف والقصور فيها من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة.

شهدت الستينات نقلة كبيرة بالنسبة للتقويم التربوي في المحتوى والأسلوب خاصة في الولايات المتحدة، من خلال فترة إعادة النظر في المناهج بعد أن فوجئ المربون الأمريكيون بالتفوق العلمي في إطلاق القمر الصناعي" سبوتنيك "في الاتحاد السوفيتي سابقا، وقد ظهر العديد من التربويين الذين ركزوا اهتماماتهم في مجالات التقويم (ستفليم وستيك وكلاسي وكرونباخ وسيكرفن) وكان لهم الفضل الكبير في تحقيق تطور كبير في ميدان التقويم.

أصبح التقويم الآن محورًا رئيسيًا في العملية التربوية وقد تطورت وظائفه وأنواعه كثيرا. ويمثل استخدام النماذج التقويمية اتجاهات حديثة متميزة في فترة السبعينات كما يظهر من كتابات ستفليم وكرونباخ وسيكرفن وغيرهم. ومنذ نهاية الثمانينات وبداية التسعينيات من القرن الماضي دعت التوجهات الحديثة في هذا المجال إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل، ذلك التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم، حيث تختلف تلك المعرفة من سياق لآخر، وتقوم فكرة هذا النوع من التقويم على إمكانية تكوين صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل بعضها أو جميعها.

(www.new-educ.com)

كما يعتمد التقويم البديل على عدة استراتيجيات أهمها استراتيجية مراجعة الذات والتي تعرف على أنها تقوم على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا. وتُعد هذه الاستراتيجية مكونا أساسيا للتعلم الذاتي، بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته المعرفية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات مما يمكن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته.

إن تمكن المعلم ووعيه بهذه الاستراتيجية يتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلبة وذلك بإشراكهم في عملية التقويم، وتعزيز قدراتهم وإمكانياتهم على تحمل مسؤولية تعّلمهم.

إن الحديث عن الفاعلية الذاتية للمراهق يمكن أن يتجاوز المرحلة الدراسية التي يمر بها والتي تشكل أهمية بالغة في تطويرها، إلا أن المرحلة الثانوية تتوسط فترة المراهقة وجب وضعها هي الأخرى تحت المتابعة والدراسة بحيث تساهم إلى حد بعيد في صقل مواهب التلميذ المراهق وتحسين ثقته بقدراته عن طريق التعلم والمنافسة على بلوغ النجاح وحل المشكلات انطلاقا من مجموعة خبرات تتمثل في المادة المعرفية التي يتلقاها في حجرة الدرس، تلك التعلمات تمثل بدورها إشباعا لحاجة نفسية أساسها الدافعية التي بدورها تعمل على ضبط وتوجيه السلوك نحو تحقيق الهدف أو الوصول للموضوع مع توفر الرغبة والحافز.

ومما سبق يتبادر إلى أذهاننا التساؤلات التالية:

ما علاقة فاعلية الذات باستراتيجية مراجعة الذات للتقويم البديل ؟

ويندرج تحتها التساؤلات الجزئية التالية:

- **ما مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟**
- **ما مستوى استراتيجية مراجعة الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟**
- **هل توجد علاقة ترابطية موجبة بين فاعلية الذات باستراتيجية مراجعة الذات ؟**

2- الفرضيـــات:

الفرضية العامة:

توجد علاقة ترابطية موجبة بين فاعلية الذات واستراتيجية مراجعة الذات.

ويندرج تحتها الفرضيات الجزئية:

1. **مستوى فاعلية الذات متوسط لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.**
2. **مستوى استراتيجية مراجعة الذات متوسط لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.**
3. **توجد علاقة ترابطية موجبة بين فاعلية الذات واستراتيجية مراجعة الذات.**

3- أهداف الدراســـة:

1. معرفة مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
2. معرفة مستوى استراتيجية مراجعة الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
3. معرفة وجود علاقة ترابطية موجبة بين فاعلية الذات باستراتيجية مراجعة الذات.

4- أهميـــة الدراســـة:

تكمـن أهمية دراستنا المتواضعة هذه في تسليط الضوء على عنصرين مهمين في حياة التلاميذ المدرسية "فاعلية الذات" التي تمس الجانب النفسي من شخصية التلميذ، كذلك جانب مهم آخر والمتمثل في "التقويم البديل" الذي يمكنه من تقويم تعلماته بشكل ذاتي مستقل عن طرق التقويم التقليدية المرهقة بالإضافة من تمكينه من بناء خبرات جديدة انطلاقا من تعلمات سابقة بتوظيفه لاستراتيجية مراجعة الذات ولاستفادة من مميزاتها وفوائدها.

5- تحديد مصطلحات الدراسـة:

5-1-مفهوم فاعلية الذات:

أولا /لغـــويا:

الفاعلية: جاء في معجم الوسيط عن تعريف الفاعلية أنها وصف في كل ما هي فاعل" (مجتمع اللغة العربية، 2004، ص 695)، وغير بعيد عن هذا المعنى هناك تعريف آخر للفاعلية ورد في المعجم الوجيز بانها "مقدرة الشيء على النهر". (شعبان عطية وأخرون، 2004، ص 477)

الذات: أما عن الذات فقد جاء في المعجم الوسيط الذات: التنفس والشخص يقال في الأدب نقد تاني، يرجع إلى آراء الشخص وانفعالاته وهو خلاف موضوعي. (شعبان عطية وآخرون، 2004، ص307)

ثانيا/ اصطلاحا: فعرفها (بشيف)BEESHAF على أنها ترتبط بدرجة كبيرة بمفهوم الفرد عن ذاته لأن الذات مثل مركز الشخصية التي تتجمع حولها كل النظم الأخرى، وهي أسلوب الفرد المعبرة عن حياته، فالذات المبدعة هي القادرة على تحقيق أهدافها من خلال إدراك الفرد تفاعليته الذاتية التي تكونت نتيجة التفاعل مع الأخرين. (عبد الحكيم المخلافي، 2010، ب ص) .

ثالثا/ إجرائيا: تعرف فاعلية الذات على أنها مجموعة الأحكام والتوقعات التي يكونها الفرد في المواقف المختلفة، والتي تعكس على اختيار الأنشطة، وفي هذه الدراسة تقاس الفاعلية الذاتية بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في مقياس الفاعلية الذاتية الذي صمته "هويدة حنفي محمود".

5-2- التقويـــم البديل: Alternative Assessment

أول/اصطلاحا: عرف جابر (2000) التقويم البديل بأنه عملية دمج التلاميذ في مهام ذات مغزى ولها جدارة وذات معنى، وهذه التقييمات تتطلب وتتضمن مهارات تفكير عالية المستوى وتآزرا ومتناسقة لمدى عريض من المعارف، وتنقل إلى التلاميذ معنى القيام بعملهم على نحو جيد، بحيث تظهر المعايير التي يحكم على جودته في ضوئها.

ثانيا/ إجرائيا: يعرفه الباحث بأنه بمجموعة مهام تعاونية بين المعلم والمتعلم تهدف إلى التعرف على مقدار إنجاز المتعلم للأهداف التعليمية ومن أمثلة هذه المهام البورتفوليو، وتقويم الأقران والتقويم الذاتي وتقويم الأداء القائم على الملاحظة والمقابلات والاختبارات الكتابية... الخ

5-3-مراجعة الذات:

التعريف الإجرائي: الإمعان الجاد المقصود في الآراء، والمعتقدات، والمعارف، من حيث أسسها، ومستنداتها، وكذلك نواتجها، في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة. وهي عملية الرجوع إلى ما وراء المعرفة للتفكير الجاد بمغزاها من خلال تطوير استدلالات، فالتعلم عملية اشتقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي (وهذا التعريف ينوه بأن مراجعة الذات متكاملة مع المتعلم حين يعرف التعلم بأنه استخلاص العبر من الخبرات السابقة بهدف التحكم وفهم الخبرات اللاحقة).

6- الدراسات السابقة والمشابهة:

أولا/- تناولت موضوع فاعلية الذات:

1- الدراسة الأولى: المخلافي وآخرون (2010)، "فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء".

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين فاعلية الذات الأكاديمية وبعض سمات الشخصية (التآلف، والثبات الانفعالي، والدهاء) لدى عينة من طلبة الجامعة، جرى الاعتماد على المنهج الوصفي، بلغت عينة البحث (110) طالبا وطالبة من التخصصات العلمية، و(70) طالبة وطالبة من التخصصات الأدبية. وجرى تطبيق مقياس فعالية الذات الأكاديمية الذي أعدته ريم سليمون، ومقياس التحليل الإكلينيكي الذي أعده كاتل، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية وبعض سمات

الشخصية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية؛ وكذلك وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

2-الدراسة الثانية: بشير بوستة (طالب دكتوراه علوم)، ورقلة – الجزائر،2018،**فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا في ضوء متغير الجنس وشعبة البكالوريا المتحصل عليها** دراسة ميدانية على طلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا كلية العلوم التطبيقية الجامعة قاصدي مرباح.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا كلية العلوم التطبيقية جامعة ورقلة, كما تهدف أيضا إلى معرفة الفروق في مستوى فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس وشعبة البكالوريا المتحصل عليها الطالب.

وقد استخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة، وتم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (128) طالبا وطالبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا كلية العلوم التطبيقية جامعة ورقلة، بحيث اعتمدت الدراسة على أداة للقياس وهي مقياس فاعلية الذات من إعداد الباحث بشير معمرية (2012) وأسفرت النتائج على: هناك مستوى مرتفع لفاعلية الذات لدى طلبة السنة أولى علوم وتكنولوجيا جامعة ورقلة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين الطلبة والطالبات السنة أولى جدع مشترك علوم تكنولوجيا جامعة "ورقلة" وتوصل أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين طلبة السنة أولى جدع مشترك علوم تكنولوجيا جامعة "ورقلة" حسب شعبة البكالوريا المتحصل عليها (تقني رياضي/ علوم تجريبية).

من خلال نتائج الدراسة تبين لنا أهمية فاعلية الذات في العملية التعليمية، ولذا نوصي بالاهتمام بالفاعلية الذاتية في التدريس.

- إمكانية الاستفادة من مقياس فاعلية الذات للكشف عن مستوى فاعلية الذات.
- بناء مقاييس مختلفة تساعد على الكشف عن مستوى فاعلية الذات في عدة مجالات
- تصميم برامج إرشادية وتدريبية تعزز وترفع من فاعلية الذات.
- ضرورة تعديل المعتقدات السلبية التي يحملها بعض الطلبة والتلاميذ عن ذواتهم، إلى معتقدات إيجابية من أجل الرفع من محدودية إمكاناتهم وقدراتهم، وهذا بحرص الأولياء والمدرسين والإدارة التربوية على تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة، والتعلم بتوفير الدعم المادي والمعنوي.

ثانيا / دراسات تناولت استراتيجيات التقويم البديل:

1- الدراسة الأولى: للدكتور خالد أحمد عبد العال إبراهيم، مصر،2017، **درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته (معلمو محافظة سوهاج نموذجا).**

الهدف من الدراسة استقصاء درجة استخدام المعلمين الاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته (معلمو محافظة سوهاج نموذجا) بجمهورية مصر العربية، حيث قام الباحث ببناء استبانه لقياس درجة الاستخدام، وزعت على عينة تكونت من (324) معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين الإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم مرتفعة، في حين كانت درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء وإستراتيجية الملاحظة وإستراتيجية التواصل متوسطة، بينما كانت درجة استخدامهم لاستراتيجية مراجعة الذات ضعيفة. كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر التخصص وسنوات الخبرة، بينما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر الدورات التدريبية.

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم مجموعة من التوصيات كما يلي:

-دعوة وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة عقد دورات تدريبية خاصة باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته.

- نشر الوعي بين المعلمين بأهمية تلقيهم لدورات تدريبية خاصة باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وخاصة الاستراتيجيات التي تدنت درجة استخدامها من قبل المعلمين مثل إستراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات.

2- الدراسة الثانية: فيصل حميد الملا عبدالله ،2009، مملكة البحرين، **مدى استخدام معمي التربية الرياضية لأساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم طلبة المرحلة الثانوية.**

الهدف من الدراسة معرفة اي الاستراتيجيات الأكثر استخداما وما مدى ذلك، استعمل الباحث الاستبيان والمقابلة الشخصية على (52) منهم (20) معلما و(32) معلمة من اصل (102) في المرحلة الثانوية لموسم 2008/2009، وفي الأخير كانت النتائج الأسلوب الأكثر استعمالا التقويم بالاعتماد على الأداء بمتوسط حسابي (3.19) والأقل استعمالا التقويم المعتمد على مراجعة الذات بمتوسط قدر ب(1.82).

وفي ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة في نتائجها، فإن الباحث خلص إلى التوصيات الآتية:

- دعوة القائمين على تدريس التربية الرياضية إلى ضرورة عقد دورات تدريبية خاصة بأساليب التقويم البديل وأدواته، خاصة الأساليب التي تدنت نسب درجة استخدامها من قبل المعلمين.

– إجراء دراسات مماثلة على عينة أكبر من معلمي التربية الرياضية من تخصصات مراحل مختلفة، بهدف التحقق من درجة استخدام المعلمين الأساليب التقويم البديل وأدواته.

ثالثا/ دراسة تناولت علاقة فاعلية الذات بالتعليم المنظم ذاتيا:

العياشي بن زروق، 2009، الجزائر العاصمة، **إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالفاعلية الذاتية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة المتعددة بين إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والفاعلية الذاتية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا وتلميذة، وقد استخدم الباحث مقياس إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا، ومقياس الفاعلية لفتحي ، ومقياس دافعية الإنجاز الدراسي، وقد تبين من خلال نتائج الدراسة ما يلي:

وجود علاقة ارتباطيه بين إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والفاعلية الذاتية – وجود علاقة ارتباطيه بين إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا ودافعية الإنجاز الدراسي – وجود علاقة ارتباطيه بين الفاعلية الذاتية ودافعية الإنجاز الدراسي، وجود علاقة ارتباطية متعددة بين استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والفاعلية الذاتية ودافعية الإنجاز الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ومن جملة المقترحات والتوصيات التي خرج بها الباحث:

- ضرورة استخدام المتعلم الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.
- ضرورة الاهتمام بالفاعلية الذاتية لدى المتعلمين.
- الاهتمام الجدي باستراتيجيات التعلم التي تعتبر مسعى حقيقية في تحسين العملية التعليم.

الجانب النظري

الفصل الأول:

فاعلية الذات

تمهيد:

يعد مفهوم فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا الذي يرى أن معتقدات الفرد في فاعليته تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة، سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكاريه أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى إقناع الفرد بفاعلية الشخصية، وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف .وفاعلية الذات تعمل كمعينات ذاتية وكمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفاعلية التألق يركز جل اهتمامه عند مواجهته لمشكلة، على تحليلها بغية الوصول لحلول مناسبة، أما إذا تولد لديه شك بفاعلية الذات فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيدا عن مواجهة المشكلة، فيركز على جوانب الضعف وعن الكفاءة وتوقع الفشل.

1- مفهوم الفاعلية:

المقصود بها القدرة على إحداث الأثر المطلوب كما يقصد بها الايجابية وأيضا الكفاءة، والمقدرة للوصول إلى الهدف والمرجو. تتضح فاعلية الفرد في إيمانه بذاته وثقته في إمكانيته وقدرته على التأثير، والفاعلية هي القنطرة أو الجسر الذي ينقل الفرد من الحالة التي هو عليها إلى الحالة التي يصبو إليها أو الفاعلية تتسم بأنها تجمع بين الفردية والجماعية، وبين الذاتية والموضوعية وما هو مؤثر وما هو متأثرا، وفاعلية الإنسان شاملة لكل أنواع سلوكه فلا تقتصر على مجال دون أخر والفاعلية لا تعني أن يكون الفرد ذا قدرات فذة فلكل فرد قدراته وإن اختلفت. (محمد سامح محمد الغرب، 2004، ص 45).

2 - مفهوم الذات:

يشير علماء النفس إلى أن أحد أبعاد الذات هو بعد الفاعلية والذي يتميز بأن الفرد لديه معتقدات ذاتية عن قدراته، كما أن مفاهيم الذات تتضمن مفاهيم الثقة، وبالتالي فإن الفعالية الذاتية تعتبر مكونا هاما من مكونات مفهوم الذات. ويعرف الباحثون الذات بأنها: الشعور والوعي بكينونة الفرد، وتنمو الذات وتتكون بينها كنتيجة للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، والذات من تصور الآخرين، والذات المثالية، وقد تمتص فيم الآخرين، وتسعى على التوافق والثبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلم ويعرفها "حامد زهران" بأنها: تكوين معرفي منظم، موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات ببلورة الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته،ويرى باندورا أن صورة الذات وحدها غير كافيةلتفسير السلوكيات المختلفة للأفراد في المواقف المختلفة. في مواقف تتسم بالغموض، وتعكس هذه التوقعات على اختصار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وإنجاز السلوك، أما فسيل Vasil": فاعلية الذات على أساس إدراك القرد لقدراته على أدائه سلوك ما بنجاح والذي يستمد ويصاغ من خلال الخبرات الاجتماعية. ويذكر باندورا أن فاعلية الذات تشير إلى اعتقادات القرد في قدراته لتنظيم وإنجاز مجموعة من الأعمال اللازمة لإنتاج مهمة معينة ويتفق معه " شتك Schunk'19995م، حيث يرى أن فاعلية الذات تشير إلى اعتقادات الفرد في قدراته لإنتاج مهمة معينة. (بندر محمد حسن الزبادي العتيبي، 2008، ص 22-23)

ويعرف كيرتش، Kirsch "1985: فاعلية الذات بأنها: ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز يرى سيرقون وبيك peake&,Crvone 1986: أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلوه في أعمالهم، وكذلك

على المدة التي يستطع من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته ويزيد إصداره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة وعرَف سايرزوآخرون1987 , Sayers,etal: فاعلية الذات على أنها مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية وتؤثر على:

- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها مواجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
- يتعلم الفرد عن طريق ملاحظة سلوك الأخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح الاكتساب السريع للمهارات المعقدة، التي ليس من الممكن اكتسابها عن طريق الممارسة
- يمتلك الفرد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال، والاختيار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج، والاتصال وتجارب الآخرين.
- يمتلك القرد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكه، وعن طريق اختيار أو تغييرا لظروف البيئية التي تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقيمون سلوكهم بناء على هذه المعايير، وهذا يمكنهم من بناء حافز الذاتي يدفع ويرشد السلوك.
- يمتلك الفرد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على التحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك.
- إن قدرات الفرد هي نتيجة تطور الميكانزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.
- تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرة المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي، والذي يؤثر على الحالات المعرفية والانفعالية، وهذا يترجمه مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية. (Bandura,1986,p18-24)

أن نظرية فاعلية الذات تهتم بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، وذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك، وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة (Bandura, 1986, p24) .وطبقا لهذا النموذج يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية، وسلوكية وبيئية)، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الطفل ومنهم الآباء، والمعلمين، والأقران.

(Riggo Zimmerman, 1985, p35)

ويشير "باندورا": إلى عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة النموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية، ومن بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام القرد بالسلوك.

كما يسمى "بالتوقعات أو الأحكام، سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراء السلوك أو الناتج النهائي له، مفهوما سماه "باندورا" بفاعلية الذات وتعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك، وأن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري وتحديد المبذول اللازم لهذه القدرات، وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصدار في مواجهة الصعوبات والخبرات الانفعالية.

ومن خلال ما سبق أن نظرية فاعلية الذات تؤكد على أن جميع العمليات التي تحدث التغيرات النفسية والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بفاعلية الذات، كما أنه تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، فهي لا تهتم بالمهارات التي يمتلكها الفرد فحسب، وإنما تهتم أيضا بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها. (Bandura ,1988 ,p122).

3- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فاعلية الذات إلى ثلاث مجموعات هي:

3- 1-المجموعة الأولى: التأثيرات الشخصية.

لقد أشار "زيمرمان (1989)" إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية – المعرفة المكتسبة: وذلك وفق المجال النفسي لكل منهم، عمليات ما وراء المعرفة: وهي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

– الأهداف: إذا كان الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

– المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

3- 2-المجموعة الثانية: التأثيرات السلوكية، وتشمل مراحل:

ملاحظة الذات؛ إذ ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف الحكم على الذات وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

– رد فعل الذات: الذي يحتوي على ثلاث ردود وهي ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية، ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها البحث عما يرفع من إستراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.

– ردودا لأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن آليات الظروف الملائمة لعملية التعلم.

3-3- المجموعة الثالثة: التأثيرات البيئية.

لقد أكد "باندورا " على موضوع والنموذج في تغيير إدراك المتعلم الفاعلية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية. (مجلة البحوث التربوية النفسية، عدد 23، ص175).

4 – فاعلية الذات وتقدير الذات: Self – esteen&Self efficacy:

يعرف 'رونزنبرخ(1978 , Rosenbeag) تقدير الذات على أنه " اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجهة نحو نفسه، وهذا يعني أن تقدير الذات المرتفع معناه أن الفرد يعتبر نفسه ذات قيمة وأهمية، بينما تقدير الذات المنخفض بعني عدم رضا الفرد عن نفسه أو رفضه لذاته. (محمود عكاشة، 1990، ص 225).

كما يعرفعبد الرحيم بخيت (1985، ص220): تقدير الذات على أنه: "مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجهه العالم المحيط به، فهو حكم الشخص تجاه نفسه نوقد يكون هذا الحكم بالموافقة أو الرفض " ويشير صابر عبد القادر: إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته بينما فاعلية الذات يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعني بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا وأما فاعلية الذات فهي غالبا معرفية وأن مفهوم تقدير الذات وفاعلية الذات بعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الفرد عن نفسه (مفهوم الذات) وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر فالأفراد الدين يدركون أنفسهم على أنهم ذو قيمة ومؤثرين وناجحين (تقدير ذوات مرتفع) بشكل عام سوف يتنبأ لهم باحتمالات النجاح في المهام، حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (فاعلية الذات المرتفعة عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيرا ونجاحا وقيمة (تقدير الذات إجمالي منخفض). (صابر عبد القادر، 2003، ص 3).

وترى الباحثة أن تقدير الذات تهتم بقياس ذات الشخص الحلية بينما فاعلية الذات تهتم بقياس نجاح الفرد المستقبلي.

5- فاعلية الذات وتحقيق الذات:"self:"Actualization&Self effiecacy

تعرف راوية دسوقي (1990، ص 32) تحقيق الذات على انه عملية تنمية استطاعة ومواهب الفرد، وتفهم وتقبل ذاته. وترى فاطمة العامري(1993، ص 72) "أن تحقيق الذات عملية نشطة تسعى بالفرد ليكون وليصبح موجبا من داخله، ومتكاملا على مستويات التفكير والشعور والاستجابة الجسدية وفي ذلك ينكر علاء الشعراوي (2000، ص 296): "أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته، وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل، والإنجاز، والتعبير عن الذات ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية وأن عجز القرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته وإمكاناته يشعره بالنقص والدولية، وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق، والتشاؤم"، ويشير سكوارزر 1999: "إلى أن فاعلية الذات تمثل عنصرا كبيرا في العمليات الدافعية، وأن مستوى فاعلية الذات يمكن أن يحن أويعيق دافعية الفريد للتعلم الذاتي، فالأفراد مع ارتفاع معتقداتهم عن الفاعلية يختارون المهام الأكثر تحديا، ويبذلون جهدا كبيرا في أعمالهم. (نيفين عبد الرحمن المصري، 2011، ص7).

6- خصائص فاعلية الذات:

هناك خصائص عامة الفاعلية الذات وهي:

– موسوعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات القرد وإمكانياته وثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

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

– هي ليست سمة ثابت أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه وأنه نتاج للقدرة الشخصية

– أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليست بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكانياته الحقيقية فمن الممكن أن يكون القرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة وتكون إمكانياته قليلة.

–تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة المواقف الكمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد

– إن فاعلية الذات ليس مجرد إدراك أو توقع فقط، لكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فاعلية الذات الإيجابية للتنمية والتطوير وذلك بزيادة الخبرات التربوية والمناسبة. (محمد سامح محمد العزب، ب س، ص 37).

ومن الخصائص العامة لذوي فعالية الذات المرتفعة:

–الثقة بالنفس والقدرات: لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال و الفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى اليهن ومن ثم يصبر ويثابرن على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

–المثابرة: هي سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود، والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح والشخصية الفعالة نشطة حيوية.

–القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:تعتمد فعالية الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت

علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

– القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية تحمل المسؤولية أمر له قيمة، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهينا انفعاليا لتقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدما كل طاقاته وقدراته، ويقدم على التأثير في الآخرين، ويتخذ قراراته بحكمه، ويثق الآخرون هو في قدرته على تحمل المسؤولية، وفي كونه يمكن الاعتماد عليه مستقبلا ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤولياته وتنفيذه، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أفعال وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

– البراعة في التعامل مع الموقف التقليدية:وتعتبر من مظاهر فعالية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفعالية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق الظروف البيئة، مرن وايجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل الحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. (عمر صديق، 1986، ص 21).

سمات ذوي فاعلية الذات المنخفضة:

- يخجلون من المهام الصعبة.
- يستسلمون بسرعة.
- لديهم طموحات منخفضة.
- ينشغلون بنقائصهم، ويهولون المهام المطلوبة.
- يركزون على النتائج الفاشلة.
- ليس من السهل أن ينهضون من النكسات.
- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب. (Bandura, 1997,p38)

ومن خلال ما تم ذكره عن خصائص فاعلية الذات فقد استفادت الباحثة في إعداد مقياس عن فاعلية الذات وتفسير النتائج، كذلك استفادت الباحثة في تحديد أهداف البحث.

7 – أنواع فعالية الذات:

يمكن تصنيف فعالية الذات إلى عدة أنواع:

1- الفعالية القومية:يذكر جابر عبد الحميد أن الفعالية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة والتغيير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى ن العالم.

2- الفعالية الجماعية:هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها ومثال ذلك فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فعالية جماعية مرتفعة والعكس صحيح.

3- فعالية الذات العامة: ويقصد بها إدراك الفرد لكفاءته في مجالات الحياة المختلفة وتركز مفردات متجانسة وتركز فعالية الذات العامة على إجمالي مهارات القرد التي يواجه بها المشكلات والمواقف المختلفة وهي ما تسهم في الدراسة الحالية.

4- فعالية الذات الخاصة: ويقصد بها أحكام الأفراد والمرتبطة بمقدراتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرضيات الخاصة، الأشكال الهندسية واللغة كالإعراب، التعبير.

5- فعالية الذات الأكاديمية: تشير فعالية الأكاديمية إلى إدراك القرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها وقد أشارت العديد من الدراسات على وجود علاقة إيجابية قوية بين فعالية الذات وبين الإنجاز الأكاديمي، والرغبة الأكاديمية وأن فعالية الذات الأكاديمية تعطي تنبؤات واضحة للإنجاز والأداء الأكاديمي. (محمد سامي محمد الغربي، 2004، ص 51).

8- التحليل التطوري لفاعلية الذات:

يرى باندورا أن الفترات المختلفة للحياة تقدم أنماطا للكفاءة المطلوبة من أجل الأداء الناجح، ويختلف الأفراد بشكل جوهري في الطريقة الفعالة التي يديرون بها حياتهم وتشكل المعتقدات حول فاعلية الذات مصدرا مؤثرا خلال دورة حياة الفرد، وفيما يلي أهم التطورات التي تؤثر في عملية الذات:

1- أن فاعلية الذات تكوين نظري وضعه " ألبرت باندورا "1977م كمفهوم معرفي يهم في تغيير السلوك، ودرجة فاعلية تحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به القرد، كما تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على المشكلات، وأحكام فاعلية الذات عملية استنتاجيه تتوقف على معلومات من أربع مصادر رئيسية

هي: الإنجازات الأدائية والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والحالة النفسية أو الفسيولوجية، وتتميز في ضوء ثلاثة أبعاد هي قدر الفاعلية والعمومية والقوة.

2- فاعلية الذات هي توقع الفرد لمدى قدرته على أداء مهمة وهي استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامه، وإنها وحدها لا تحدد السلوك بل لابد من وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية.

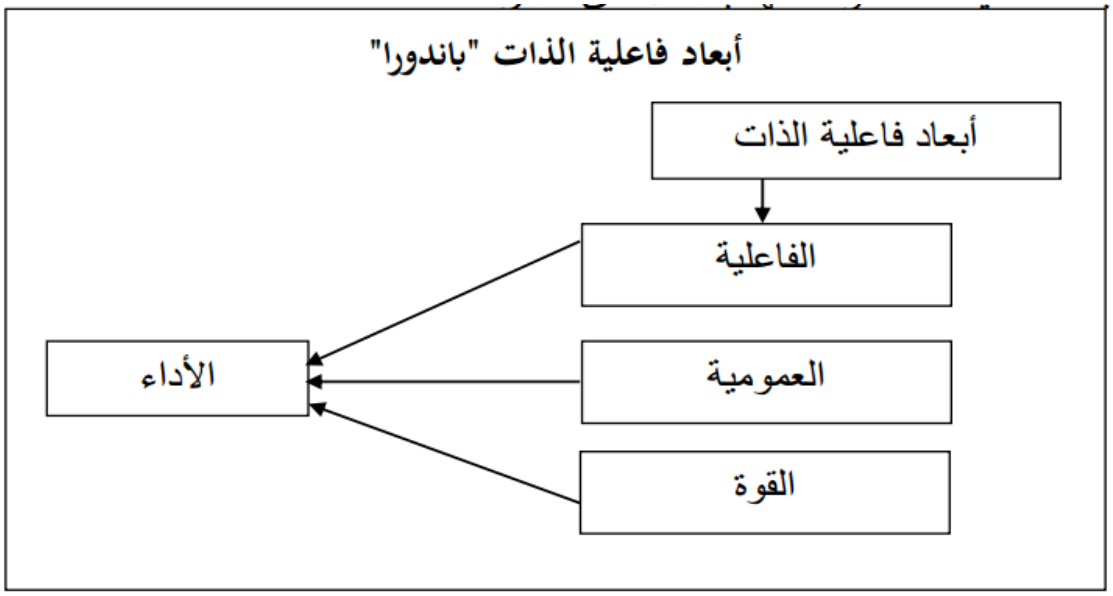
3- تختلف توقعات فاعلية الذات عن توقعات الفرد للنتائج ويمارس النوعان تأثيرا قويا على السلوك الإنساني.

4- فاعلية الذات ذات جانب دافعي يربطها إلى حد ما بالنتائج النهائية للسلوك وقد يكون ذلك وراء مثابرة الفرد في مواجهة العقبات .

5- تأثر فاعلية الذات بالعديد من العوامل وهي كذلك تؤثر في أنماط التفكير والخطط التي يضعها الأفراد لأنفسهم. (حامد زهران، 2001، ص 260).

9 - أبعاد فاعلية الذات:

لقد حدد "باندورا " ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها، ويبين الشكل رقم(01):ابعاد فاعلية الذات وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد:



الشكل (01): يوضح أبعاد فاعلية الذات.

9-1- الفاعلية (Magnitude):

ويقصد بها مستوى قوة دوافع الفرد الأداء في المجلات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى بعض الأفراد فأنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة. (أبوهاشم، 1994، ص 48).

ويؤكد "باندورا: على أن طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل وأهمها: مستوى الإتقان، ومستوى بذل الجهد، ومستوى الدقة، ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدل عن أداء العمل. (Bandura ,1997,p43,44).

ويرى فتحي الزيات: أن قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها:

مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة والإنتاجية، مدي تحمل الضغوط والضغط الذاتي المطلوب ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته بأن لديه قدر من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائما وليس أحيانا. (فتحي الزيات، 2001، ص 49، 53)

كما أن قدرة فاعلية الذات تختلف تبعا لطبيعة وصعوبة الموقف.

كما يتضح قدر الفاعلية بشكل أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا للصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديد المهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة ولكن تحتاج لمستوى أداء عال في معظمها. (Bandura ,1997,p194)

9-2- العمومية: (Generality): والعمومية هي انتقال توقعات الفاعلية إلى موقف مشابهة فالأفراد غالبا ما يسمون إحساسهم بالفاعلية هي المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها (Bandurap53 ,1986).

وتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر من أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات

التالية: درجة تماثل الأنشطة وسائل التعبير عن الإمكانية سلوكية، معرفية، انفعالية، والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أ والموقف محور السلوك (فتحي الزيات، 2001، ص 50).

ويبن باندورا: أن العمومية تتحد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في المقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف تبعا لاختلاف عدد من الأبعاد أهمها درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر عن الإمكانات والقدرات ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك.

(bandura,1977.p47)

9-3- القوة أوالشدة: (Strength):

بين أبرت باندورا "أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية، فالمعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل أفراد أكثر فاعلية للتأثر بما يلاحظه مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداؤه ضعيفا فيها ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية نواتهم يثابرون مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فقد يحصل الطالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف فاعلية الذات مرتفعة "والآخر أقل قدرة فاعلية الذات منخفضة".

10- مصادر فاعلية الذات:

10-1- الإنجازات الأدائية: (Performance Accomplishment):

ويعد هذا المصدر الأكثر تأثيرا في فاعلية الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، والمظاهر السلبية للفاعلية مرتبطة بالإخفاق، وتأثرا الإخفاق على الفاعلية الشخصية يعتمد جزئيا على الوقت والشكل الكلي للخبرات وتعزيز فاعلية الذات يقود إلى التعميم في المواقف الأخرى، والإنجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الإحساس بالفاعلية الذاتية لدى الفرد وأن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفضة ويمتلكون مقدرة ضعيفة في تحقيق أهدافهم، والأداء بنجاح لديهم يتوقف على العقبات التي تواجههم حيث يعزون الإخفاق إلى نقص قدراتهم وضعف مجهوداتهم في المواقف الصعبة مما يؤخر استرداد الإحساس بفاعلية الذات عقب الإخفاق، وعلى عكس الأشخاص الذين

لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يقتربون من المهام الصعبة ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفاعلية الذات عقب الإخفاق، ويؤكد كذلك على وجود علاقة سببية بين الثقة بفاعلية الذات والإنجازات الأدائية فالمستويات المرتفعة من فاعلية الذات تلازم المستويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية، فالخبرات والإنجازات الأدائية السابقة لها تأثيرات كبيرة على فاعلية الذات لدى الفرد، وخاصة تلك التي تحقق للفرد فيها النجاح.

.(Bandura ,1983, p195)

ولهذا يشير "جابر عبد الحميد إلى ما يلي:

أ- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فاعلية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو لعمل.

ب- إن الأعمال التي يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد معتمدا على نفسه تكون أكثر تأثيرا على فاعلية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة الآخرين.

ج - إن الإخفاق المتكرر يؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض فاعلية الذات، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه بذل أفضل ما لديه من جهد. (جابر عبد الحميد، 1990، ص 312)

وترى مادوكس (Maddux, 1995,p89) أن الأفراد الذين يعتمدون على إنجازاتهم الأدائية للتم على فاعليتهم الذاتية يستخدمون مصادر أخرى للمعلومات، كمهارات الحكم الذاتي وهي تختلف في الغالب عن الإنجازات السابقة، وعندما تصبح فاعلية الذات أفضل للتنبؤ بالإنجازات المستقبلية للفرد.

ويؤكد "باندورا" (Bandura, 1997 ,p81)على أن تغير فاعلية الذات للقرد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على القدرات الذاتية السابقة، كما يعتمد على صعوبة المهمة المدركة، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية، بالإضافة إلى الظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات، حيث يرتبط هذا بالأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات، ويضيف فتحي الزيات: بأن المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بفاعليته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات يتوقف على المحددات التالية: فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته، وإدراك الفرد لدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف، والجهد الذاتي النشط، وحجم المساعدات الخارجية التي يتلقاها، والظروف التي خلالها يتم الأداء والخبرات السابقة تشكيلها في الذاكرة، والأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتية والخصائص التي تميزها.

10-2- الخبرات البديلة: (Vicariousexperience):

ويشير هذا المصدر إلى الخبرات غير المباشرة التي يحصل عليها الفرد، فرؤية أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مع الملاحظة الجيدة والرغبة في المثابرة مع الجهود ويطلق على هذا المصدر " التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين " فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات التقدير فعاليتهم الخاصة، (Bandura ,1982.p140)

والخبرات البديلة تعني الخبرات غير المباشرة التي يكتسبها الفرد كالمعلومات التي تصدر من الآخرين والخبرات البديلة من العمليات التي تؤثر على التقييم الذاتي لفاعلية الذات، ومن هذه العمليات المقارنة الاجتماعية، حيث أن أداء الأفراد الآخرين المشابه الأداء الفرد مصدرا مهما للحكم على قدرة الفرد ذاتية، كما أن مراقبة الأفراد لأدائهم تحت ظروف معينة يؤدي إلى نتائج. (Bandura, 1997,p87)

والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية وهي:

أ- عملية الذاكرة: حيث تقوم بتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث، ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات، وتتولى التصورات السلوكية إنتاج القواعد التي تعمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة.

ب- عملية الانتباه: وهي تحدد الملاحظة الانتقالية في ضوء المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية، ومنها العمليات المعرفية، والتصورات السابقة، وقيم الملاحظ والتكافؤ الفعال، والجاذبية، والقيم الوظيفية، والأنشطة الملاحظة.

ت- العملية الدافعية: حيث يتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاث أنواع من الدوافع المحفزة، وهي النتائج المباشرة، والخبرات البديلة، والإنتاج الذاتي والأفراد يميلون إلى أداء السلوك إذا كان يؤدي إلى نتائج مباشرة، حيث إن نجاح الآخرين يعطي القرد دفعة للقيام بسلوك ممثل، بينما لدى الإخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك، والمعيار الشخصي يوفر مصدرا أخرا للدافعية حيث أن التقييم التفاعلي الذي يمله الفرد لسلوكه ينظم الأنشطة الناتجة عن التعلم بالملاحظة.

ث- عملية إنتاج السلوك: حيث يتم تعديل السلوك في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجاز، وهناك ارتباط بين الفعل والتصورات المسبقة، وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما كان من السهل استخدام هذه النماذج التصورية الإنتاج سلوك جديد، وتكتسب تلك الخبرات من خلال

ملاحظة القرد الأداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة والتي ترجع إلى النماذج المختلفة، وتولد توقعات للملاحظ عن أدائه ' ملاحظة الآخرين وهم ينجحون وهذا يزيد من فاعلية الذات، إما ملاحظة فرد آخر بنفس الكفاءة وهو يخفق في أداء المهام الموكلة إليه يؤدي إلى انخفاض فاعلية الذات والخبرات البديلة تثير أقوى عندما تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة (محمد عبد السلام، 2002، ص96).

ويشير جابر عبد الحميد إلى أن ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع الفاعلية، وملاحظة فرد أخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض الفاعلية، وعندما يكون النموذج مختلف من الملاحظ تؤثر الخبرات البديلة أدنى تأثير على الفاعلية وللخبرات البديلة أقوى تأثير حين تكون خبرة القرد السابقة بالنشاط قليلة وأن آثار النموذج بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرها في رفع مستويات الفاعلية وقد يكون لها آثار قوية في خفض الفاعلية. (جابر عبد الحميد، 1990، ص 439).

ويؤكد باندورا على أن تأثير الخبرات البديلة على فاعلية الذات لا يتضمن فقط تعريض الأفراد لنماذج، فالنماذج تعمل من خلال شبكة معقدة من العمليات المعرفية، والنظرية المعرفية الاجتماعية توفر إطارا تصوريا لكيفية استخدام كل من عمليات الانتباه، والذاكرة وإنتاج السلوك والدافعية لتعزيز الفاعلية الذاتية، عن طريق الخبرات البديلة وإن تقدير فاعلية الذات تتأثر جزئيا بالخبرات البديلة **أو** رؤية الآخرين يؤدون بنجاح. وبالرغم من ضعف المكونات المدركة في ملاحظة الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلوماته ولفاعلية الذات والتنبؤ بالأحداث البيئية. كما أن هناك طريقة أخرى يمكن للخبرات البديلة بموجبها التأثير على التقييم الذاتي للفاعلية وهي الحالات الانفعالية المستثارة من تقييم الذات المقارن، فرؤية إنجازات المشابهة قد تسعر أو تحبط الملاحظين، اعتمادا على تصور النجاح أ والإخفاق الناتج عن المقارنة الاجتماعية، والمقارنة التنافسية بأداء أفراد لهم نفس القدر من الموهبة إلى تقييم ذاتي إيجابي، والأفراد الذين يشعرون بعدم الأمان يتجنبون المقارنات الاجتماعية التي تحمل تهديدا كاعنا لإحساسهم بتقدير الذات.

(Bandura,1997 p91,92)

ومن خلال ما سبق نرى أن الخبرات البديلة قائمة على محاكاة الذات، حيث أن الأفراد لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي للمعلومات فيما يتعلق بمستوى فاعلية الذات، ولذلك فإن الكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة ويمكن للخبرات البديلة أن تتيح

توقعات مرتفعة عن طريق الملاحظة، والرغبة في التقدم والمثابرة ومقارنة القدرات الذاتية بالنسبة لقدرات الآخرين.

10- 3- الإقناع اللفظي: Verpel persuasion:

إن الإقناع اللفظي يعني: الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين تكسبه نوعا من الترغيب في الأداء أو الفعل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة وأن الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقديم الإحساس بفاعلية الذات (Bandura ,1977 .p200) ويضيف باندورا أن الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جدا مع الثقة في ما يملكونه من قدرات وما يستعطون إنجازه، وأنه توجد علاقة تبادلية بين إقناع اللفظي والأداء الناجح في رفع مستوى الفاعلية الشخصية والمهارات التي يمتلكها الفرد.

ويشير هذا المصدر أيضا إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، أو ما يسمى بالإقناع الاجتماعي، فالآخرون في بيئة التعلم يمكنهم إقناع المتعلم لفظيا عن قدراته على النجاح في مهم خاصة، وقد يكون الإقناع اللفظي داخليا حيث يأخذ الحديث الإيجابي مع الذات. (Bandura ,1995, p125).

والإقناع الاجتماعي بملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بفاعلية الذات لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة، و يستطعون أن يبذلوا جهدا عظيما أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط وبالتالي وجود الإقناع اللفظي إلى جانب العوامل الأخرى يعمل على تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال.

(Bandura ,1997, p95)

10- 4- الحالة النفسية والفسيولوجية: Psychological And Physiological state:

وهي تمثل المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات، ويشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات وصعوبة المهمة، والجهد الذي يحتاجه الفرد والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء، ومن خلال ما سبق يتضح ما يلي:

1- أن مصادر فاعلية الذات والمتمثلة في الانجازات الأدائية، والخبرات البديلة والإقناع اللفظي أو النصائح والحالة النفسية أو الفسيولوجية " يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الفاعلية الذاتية لديهم.

2- أنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها كلما زاد التغيير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، وهكذا فإن المعلومات المبنية على الأداء اجتماعي الفعلي للفرد من شأنها أن تكون أكثر تأثيرا لفاعلية الذات من المعلومات القائمة على الإقناع من الطرق الخاصة بالتفسير للمشكلات أو المقترحات.

3- أن هذه المصادر ليست ثابتة دائما ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية والخبرات البديلة أو الإقناع اللفظي أو الحالة النفسية والفسيولوجية، وأن نظرية التعلم الاجتماعي تسلم بأن هناك ميكانزم عام في الإنسان يمكنه تغيير السلوك، وأن فاعلية الذات هي أفضل منبئ بالسلوك الشخصي.

11 - آثار فاعلية الذات:

لقد أشار باندورا بأن آثار فاعلية الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية وهي: العملية المعرفية والدافعية، والوجدانية وعملية اختيار السلوك. وفيما يلي عرض الآثار فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة:

11-1- العملية المعرفية: ذكر ' باندورا بأن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة ن فهي تؤثر على الأهداف، وكذلك في العمليات التوقعية، فالأفراد مرتفعي الفاعلية يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضي الفاعلية عمليات الفشل ويفكرون فيها، وأضاف بأن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيه، ومفهوم القدرة يتمثل في دور معدات فاعلية الذات فهي التنانير على حيويه تأويل الأفراد لقدراتهم فبعضهم يرى أن القدرة مكتسبة يمكن العمل على تطورها، والاستفادة من أداء المهام الصعبة، بينما يرى بعضهم على أساس أنها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء. (Bandura,1995.p5-6)

ويرى مادوكس (Maddux,1995)أن معتقدات فاعلية الذات التي تؤثر على العملية المعرفي من خلال التأثير تتمثل في:

أ- الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية الذات مرتفعة يضعون أهدافا للطموح، ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

ب-الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد، من أجل تحقيق الأهداف.

ت-التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

ث- القدرة على حل المشكلات، فذوي الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ويؤكد بيري(Berry ,1987 p9) على أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق مقارنة أدائه بالآخرين، وعن طريق التغذية الراجعة، ويعتمد الأفراد على أذانهم الماضي للحكم على فاعليتهم، ولتحديد مستوى طموحهم ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية.

ومن خلال ما سبق يرى الباحثان الأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها، ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم في أن من يمتلكون اعتقادا راسخا في فاعليتهم الذاتية عن طرق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة الممارسة والسيطرة على بيئتهم، ويضعون لأنفسهم أهدافا مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي، وهذا يرتبط بمدى اعتقاد الفرد بقدراته على ممارسة السيطرة على البيئة من خلال درجة الفاعلية الذاتية لأحداث التغيير عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر.

11- 2- العملية الدافعية: لقد أوضح " باندورا وسيرفون 1986: " إلى أن اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السلبي، ونظرية الأهداف المدركة ونظرية توقع النتائج، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها، وفيما يلي دور كل نظرية في التأثير على دافعية الفرد وفاعليته.

- **نظرية العزو السببي:** تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى أن الجهد غير كاف أو أن الظروف الموقفية غير ملائمة، بينما الأفراد منخفضي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو يؤثر على كل من الدافعية والأداء وردود الأفعال عن طريق الاعتقاد في فاعلية الذات.

- **نظرية الأهداف المدركة:** تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على تعزيز العملية الدافعية، كما تأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والأفعال والدوافع

القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا أو عدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف، واعادة تعديل الأهداف بناء على التقدم الشخصي، ففاعلية الذات تحدد أهداف يضعها الأفراد أنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها وحلها ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعي الفاعلية يبذلون جهدا كبيرا عند مواجهة التحديات.

- **نظرية توقع النتائج:** تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا محددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطعون التوصل إليها، لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة.

,1993.p128,130(Bandura)

11- 3- العملية الوجدانية:إن اعتقاد فاعلية الذات تؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو إنجاز المهام، حيث إن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق ن حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم، وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق، لاعتقاداتهم بأنه ليس لديهم القدرة عليا نجاز تلك المهمة، كما أن الأفراد منخفضي الفاعلية أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم غير المنجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة وتنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة، عن طريق التنبؤ بالسلوك في موقف ما.

11- 4- عملية اختيار السلوك: ذكر باندورا " بأن فاعلية الذات تؤثر على عملية انتقاء السلوك، وأن عملية اختيار الفرد للأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لدى الفرد من اعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في علم محدد دون غيره وأداء بصورة مناسبة كما بين بأن الدراسات توصلت إلي أن الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم حيث يتراخون في بذل الجهد، وعلى العكس فإن الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يعزز الإنجاز الشخصي بطريقة مختلفة، حيث أن القرد ذو الثقة العالية في قدراته يرى الصعوبات على أنها تحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه ويتخلص من آثار الفشل ويعزز من جهده في مواجهة المعوقات.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى توضيح ماهية فاعلية الذات وذلك من خلال عرض تعاريف فاعلية الذات ثم ذكر نظرية والعوامل المؤثرة والمصادر في فاعلية الذات وخصائصها وأنواعها، ثم التطرق إلى أهم أبعادها ثم توضيح أهم الآثار والنتائج المترتبة عنها.

انتقلنا بعد ذلك إلى طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات و تقدير الذات كذلك بينها وبين تحقيق الذات، ثم تطرقنا إلى ذكر خصائص فاعلية الذات بالإضافة إلى أنواعها (الفاعلية القومية ،الفاعلية الخاصة، الفاعلية الأكاديمية،... الخ)، بعد ذلك تطرقنا إلى ذكر التحليل الصوري لفاعلية الذات ثم عرجنا إلى تسليط الضوء على أبعاد فاعلية الذات ، وفي الأخير قمنا تقديم آثار فاعلية الذات وبهذا نتمنى أن نكون قد قدما صورة واضحة عن ماهية فاعلية الذات و مختلف جوانبها

الفصل الثاني:

التقويم البديل واستراتيجية

مراجعة الذات

تمهيد:

يرتكز التقويم التقليدي على الاختبارات بمختلف صورها، يطبق مرة واحدة أو عدة مرات في العام الدراسي بغرض الحصول على معلومات عن تحصيل الطلاب لتقديمها لأولياء الأمور وغيرهـــم من المعنيين، والطلاب في التقويم التقليدي لا يشاركون في تقويم أنفسهم، وهذا التقـــويم لا يؤثر بصورة ايجابية في التعليم؛ لأنه يقيس مهارات ومفاهيم بسيطة يعبر عنها بأرقام لا تقدم معلومات ذات قيمة عن تعلم الطالب، ولا يمكن من خلالها تحديد نتاجات التعلم التي أتقنها الطلاب ولم تعد استراتيجيات التقويم التقليدية قادرة على مواكبة الانفجار المعرفي وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ومن هذا المنطلق أصبح ضرورية قيام دول العالم العربي بعملية مراجعة شاملة لنظمها التربوية بشكل عام ونظام التقويم بشكل خاص وقيادة حركات تطوير جريئة تسعى من خلالها إلى توظيف استراتيجيات التقويم الحديثة.

1- الأسباب التي أدت إلى ظهور التقويم البديل:

لخص علام (2004) أهم الأسباب بالآتي:

- رأت اللجنة القومية للمستويات التربوية والعمليات الاختيارية في أمريكا عام 2000م أن التركيز في الماضي على الكفايات أو المهارات الأساسية أدى إلى افتقار الطلبة إلى المهارات العقلية العليا وأن اختبارات الحد الأدنى للكفايات التي تقتصر على الورقة والقلم كانت لها تأثير سلبي، فكان هناك رد فعل قوي من جانب المربين بضرورة التحول من التقويم المعتاد الذي يقدم صورة أحادية البعد عن أداء الطالب باستعمال أسلوب تقويم واحد إلى التقويم البديل الذي يقدم صورة متعددة الأبعاد عن أداء الطالب باستعمال أساليب متنوعة.

- كثير من المعلمين و المسؤولين الإداريين وغيرهم ممن حاولوا إعادة تصميم المناهج وتحسين عملية التعلم، وجدوا أن الاختبارات لا تعكس بدقة الأهداف التربوية الجديدة.

- تخوف أصحاب الأعمال من افتقار الطلبة الذين سوف ينضمون مستقبلا إلى الفوت العاملة الى الكفايات المرجوة التي تؤهلهم للتنافس في الاقتصاد العالمي المتسارع، كل ذلك أدى إلى ظهور حركة إصلاح جديدة إلى تقويم بديل يركز على التقويم القائم على الأداء.

2- التقويم الواقعي(البديل) AuthenticAssessment:

هو التقويم الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يتمحور حول الطالب، يجعله ينغمس في مهمات ذات قيمة ومعني بالنسبة له، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات، حيث يمارس فيه الطالب مهارات التفكير العليا ويوائم بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشها.

وبذلك تتطور لديه القدرة على التفكير التأملى **Thinking Reflective** الذي يساعده على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها؛ فهو يوثق الصلة بين التعليم والتعلم، وتختفي فيه مثال بالامتحانات التقليدية التي تهتم بالحفظ والاستظهار. (ثوابيه وآخرون،2004)

إن التحول إلى التقويم الواقعي لا يعني ترك أساليب التقويم التقليدية، ولكن يعني دمج عدة استراتيجيات تجعل الطالب محور عملية التقويم مع دمجه في هذه العملية من خلال عملية التقويم الذاتي، وبذلك ينصب الاهتمام على التقويم الصفي الواقعي المحبب للطلبة، والذي يتكامل مع عملية التدريس

ويشرك الطلاب في تقويم أعمالهم ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم و كفايتهم،ويتميز نظام التقويم الذي يتمحور حول الطالب بالآتي:

3-أهداف التقويم الواقعي:

هناك العديد من الأهداف التي يسعى التقويم الواقعي إلى تحقيقها (Darling-, 1995 Hammond)

ومن أبرزها:

- تطوير المهارات الحياتية الحقيقية:حيث يجعل التقويم الواقعي الطلاب ينغمسون في مهمات حياتية حقيقية ذات قيمة ومعني بالنسبة لهم.

- تنمية المهارات العقلية العليا:يوفر التقويم الواقعي للطلاب نشاطات تعلم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا، وتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها ،تحليلها و تنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة.

- التركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلم:إن التقويم بهذا المفهوم يجعل المعلم أكثر تركيزا على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتمادا على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم ومراقبة تعلمه، ويعد تعلم الطلاب هو المنتج نظام الجودة.

- تنمية مهارات متعددة ضمن مشروع متكامل:يوفر التقويم الواقعي للطلاب مشاريع تعلم يمارسون من خلالها مهارات متعددة، حيث تتضمن خطة التقويم استمرار التركيز في المشروع على الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها والتي يجب تطويرها قبل بداية نشاطات المشروع والمهام. ونظرا لأن مهام المشروع تتيح الفرصة للتعبير عن التعلم الفردي بشكل أوسع، فإن استراتيجيات التقويم يجب أن تكون مرنة لتتلاءم مع أعمال الطلاب المتنوعة.

ويجب أن تحدد خطة التقويم للمشروع كلا من الأدوات والطرق التي توضح التوقعات الصريحة والمعايير الخاصة بجودة العمليات والمخرجات، كما توضح أيضا- نقاط مراجعة لمتابعة المشروع والطرق المستخدمة لإبلاغ المعلم والحفاظ على الطالب في خط السير الصحيح، كما يجب أن تعمل الخطة على إشراك الطلاب في عمليات تحديد الأهداف ومراجعة مستوى التقدم العلمي الذي أنجزوه وأداروه أثناء المشروع والتأمل الذاتي بعد انتهاء المشروع.

– تعزيز قدرة الطالب على التقويم الذاتي:يسعى التقويم الواقعي إلى دمج الطلاب في عملية التقويم من خلال عملية التقويم الذاتي حيث يشارك الطلاب في تقويم أنفسهم ومعرفة حاجاتهم ونقاط القوة لديهم. لذا تم الاهتمام بالتقويم الصفي الأقرب للطلبة والذي يتكامل مع عملية التدريس ويشرك الطلاب في تقويم أعمالهم ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفايتهم.إن التقويم بهذا المفهوم يجعل المعلم أكثر تركيزا على عملية التدريس ويجعل الطالب أكثر اعتمادا على نفسه، ويوفر له الدافعية والتركيز على التعلم.

– جمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم:يستند إصدار الأحكام في التقويم الواقعي على القيام بعملية منظمة لجمع البيانات التي تبين درجة تحقيق المتعلمين لنتاجات التعلم وتحليلها، وتتعدد أدوات جمع البيانات في التقويم الواقعي لزيادة مصداقية البيانات التي تستند إليها الأحكام والقرارات.

4–المبادئ الأساسية للتقويم الواقعي:

يقوم التقويم الواقعي على عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه(ثوابيه وآخرون،2004). ولعل أبرز هذه المبادئ ما يلي:

– التقويم الواقعي إجراء يرافق عمليتي التعليم والتعلم ويربطهما معا بقصد تحقيق كطالب لمحاكاة الأداء المطلوبة مع توفير التغذية الراجعة الفورية حول إنجازاته بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم، فهو تقويم يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك الطلاب للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعا على التعلم.وهو بذلك تقويم بنائي يستند إلى عدد من المحاكاة، ويجعل تمكن الطالب منها هدفا منشودا للتعلم والتعليم،والعمليات العقلية ومهارات التقصي والاكتشاف هي غايات يجب مراعاتها عند الطلاب والتأكد من اكتسابهم لها من خلال التقويم. ولا يتسنى ذلك إلا بتكليفهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات وبلورة أحكام واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم.

–التقويم الواقعي يقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصي واقعية، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية.

وبذلك تكون المشكلات المطروحة متداخلة تستدعي توظيف المعارف والمهارات للتوصل للحلول المناسبة. وإنجازات الطلاب – وليس حفظهم للمعلومات– هي هدف التقويم الواقعي وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها، ويقتضي ذلك أن يكون التقويم الواقعي متعدد الوجوه والميادين، متنوعة في

أساليبه وأدواته، ولا تحتل الاختبارات بين هذه الأدوات سوى حيز ضيق، وهذه الاختبارات لا تعدو كونها نشاطات تعلم غير سرية يمارسها الطلاب دون قلق أو رهبة كما هي الحالة في الاختبارات التقليدية.

ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في قدراتهم وأنماط تعلمهم وخلفياتهم وذلك من خلال توفير العديد من نشاطات التقويم التي يتم من خلالها تحديد الإنجاز الذي حققه كل طالب. ويجب أن تبين هذه النشاطات بوضوح نقاط القوة والضعف في كل إنجاز، ومستوى الإتقان الذي وصل إليه الطالب بالمقارنة مع محاكاة الأداء.

ومن ثم فهذا التقويم عملية إنتاجية تفاوضية تهيئ للطالب فرصة التقييم الذاتي وفق محاكاة الأداء المعلومة لديه.

لم يتطلب التقويم الواقعي التعاون بين الطلاب، ولذلك فإنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة يعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف، بحيث يهيئ للجميع فرصة أفضل للتعلم، ويهيئ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفق الاحتياجات اللازمة لكل حالة.

– يتطلب التقويم الواقعي إشراك الطلاب في تحديد معايير الأداء المنشودة و توضيحها لهم مما يساعدهم على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم. ويحفزهم على التعلم ولا يجعل من التقويم أداة لعقابهم.

– التقويم الواقعي هو تقويم محكي المرجع يقارن أداء الطالب بالأهداف المطلوب تحقيقها ومستويات إتقانها ويشجع على التعاون ويتجنب المقارنات بين الطلاب وإعلان ترتيبهم التنافسي الذي يولد الصراع بينهم، لم يتطلب تنفيذ التقويم الواقعي وقتا لإدارته والرقابة عليه، كما يتطلب تدريب المعلمين وتقديمه للطلبة بصورة تدريجية بحيث يصبح مألوفة لديهم لأنه يحتاج إلى المهارات التطبيقية، الكفايات التي يجب توافرها في المعلم الذي يستخدم التقويم الواقعي يقصد بالكفايات مجموعة القدرات المهارات، والمعارف، والاتجاهات التي تمكننا من النجاح فيما نكلف به من مهام، ويقصد بالمقوم المعلم الذي يدير العملية التربوية داخل غرفة الصف وينفذها ويطور سلسلة من الإجراءات المنظمة تساعده على التأكد من تحقيق النتاجات المخطط لها والتي تسهم في تحسين عملية التعليم والتعلم وتطورها، ويتطلب التقويم الواقعي امتلاك المعلم للكفايات الشخصية والمعرفية الآتية (Hart, 1994).

1– الكفايات الشخصية التي يجب توفرها في المعلم:

- العدالة في التقويم وعدم التحيز والتركيز على التقويم الذاتي وجعله جزءا من التقويم الصفي.
- التعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.
- مواكبة التطورات والتغييرات في مجال تخصصه والقدرة على التكيف معها وتقديم التغذية الراجعة للمعنيين بأسلوب ودي إشراك الطلاب عند اختيار أدوات ومعايير التقويم والاتفاق عليها.
- تطبيق مهارات التقويم في مواقف صفية مختلفة.
- القدرة على توظيف التكنولوجيا في التقويم.

2- الكفايات التي يجب توفرها في المعلم:

- معرفة فلسفة التربية والتعليم وأهدافها.
- تحديد هدف التقويم بوضوح.
- تنويع استراتيجيات التقويم وأدواتها.
- جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.
- الاستفادة من نتائج التقويم وتوظيفها لمعالجة نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة.
- معرفة محتوى المنهاج والكتب المدرسية المقررة للمبحث الذي يدرسه وأهدافها وتحليل محتواها.
- معرفة حقوقه وواجباته ومسؤولياته.
- معرفة أساليب تقويم نتاجات تعلم الطلاب.
- بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة.

5 -مجالات التقويم الواقعي (البديل):

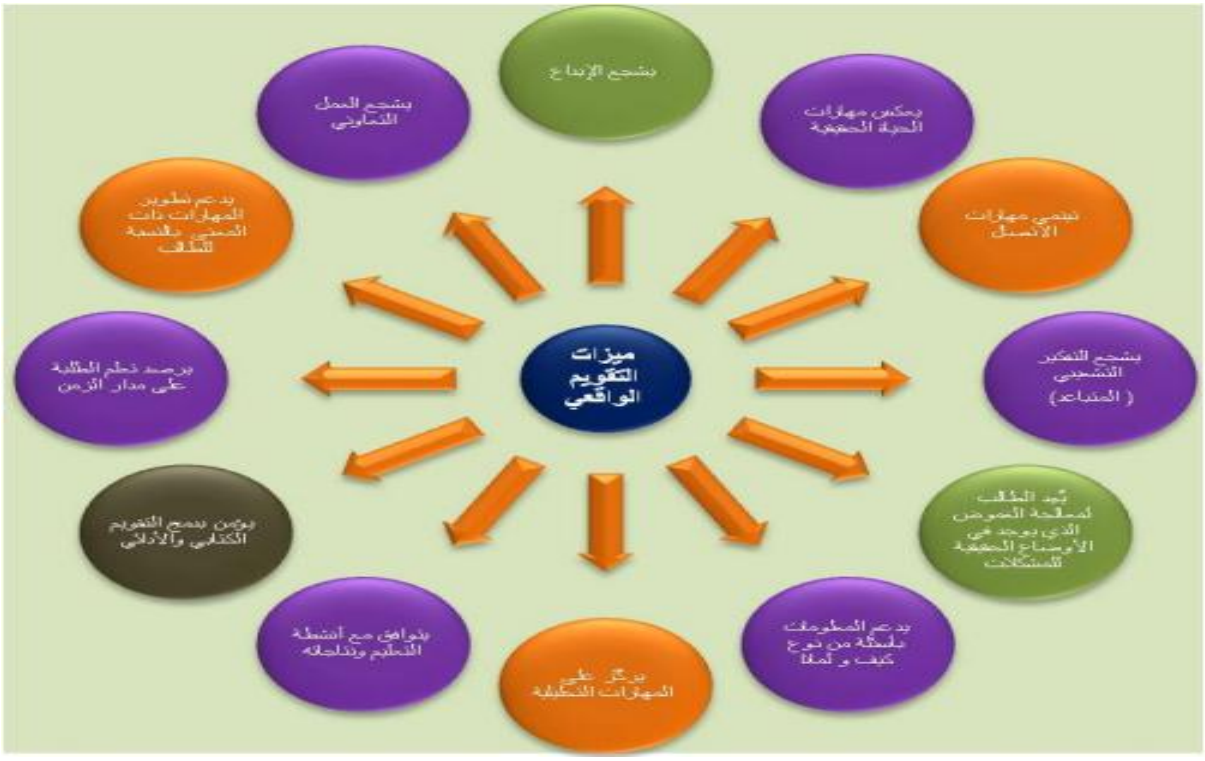
يحاول المعلم عادة تعليم طلابه مجموعة من السلوكيات المتنوعة التي ترتبط بموضوع معين، وتختلف هذه السلوكات باختلاف الأهداف التي يرغب في تحقيقها عندهم، فقد يرغب المعلم تعليم طلابه مفاهيم معينة مثل الحديث، متن الحديث، سند الحديث، وقد يهتم بإكسابهم بعض المهارات العملية الأدائية مثل الوضوء،الصلاة،مخارج الحروف وصفاتها، وأركان الحج، وقد يرغب في تنمية اتجاهات ايجابية لديهم نحو التعلم أو المدرسة أو الزملاء مثل الصدق، الأمانة، الورع، الإخلاص، الإحسان. إن تصنيف الأهداف في أحد المجالات الثلاثة (المعرفي، الانفعالي، والمهاري) لا يعني انعزال المجالات السابقة عن

بعضها، فالتفكير يرافقه في معظم الأحيان انفعالات نفسية ونشاطات حركية. إلا أن تصنيف الأهداف في مجال واحد أثناء موقف تعليمي يوفر فائدة كبيرة حيث يسهل عملية التعلم والتقويم، ويمكن التعبير عما سبق بالشكل التالي: (Nancy,2002)

الشكل (02): يوضح مجالات التقويم الواقعي (البديل).

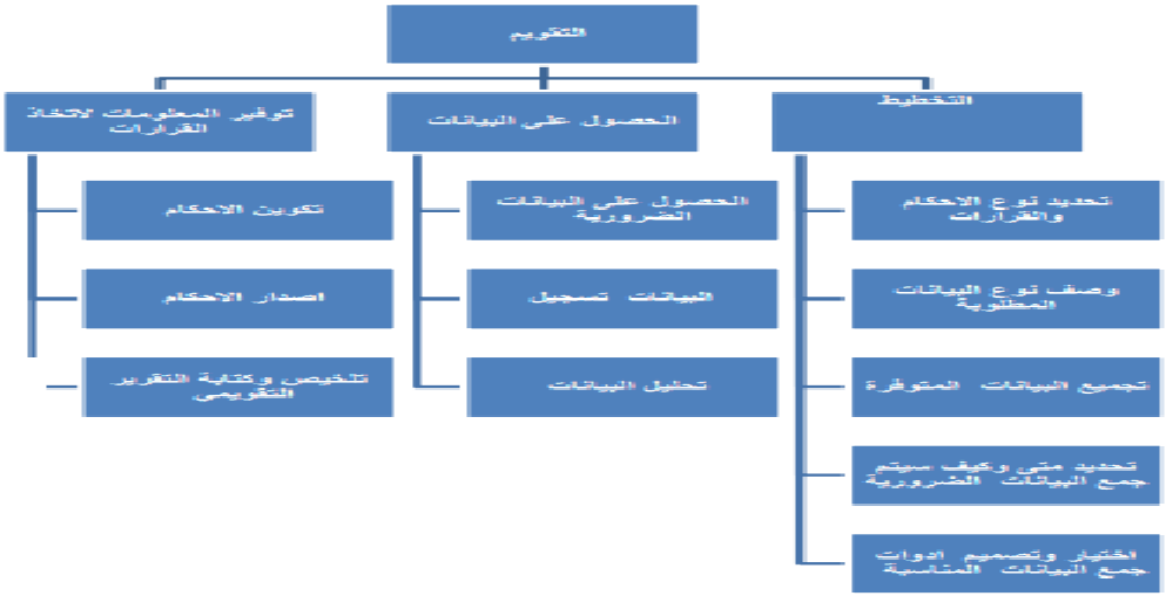
وحيث أن أهداف التعلم تتنوع لتشمل المجال المعرفي (العقلي أو التفكير) والانفعالي الاتجاهات والقيم والنفسي حركي (المهاري) فإن مجالات التقويم الواقعي (الحقيقي) تتنوع لتناسب تلك المجالات، وفيما يلي عرض لأهمها:

يتميز التقويم الواقعي بأنه يركز على المهارات التحليلية، وتنوع مصادر المعلومات، كما أنه يشجع الإبداع ويعكس المهارات الحقيقية في الحياة ويشجع على العمل التعاوني، وينمي مهارات الاتصال الكتابية والشفوية كما أنه يتوافق مباشرة مع أنشطة التعليم ونتاجاته مؤكدة بذلك على تكامله مع التعليم مدى الحياة، كما أنه يؤمن بدمج التقويم الكتابي والأدائي معا، ويعتمد على القياس المباشر للمهارة المستهدفة،ويشجع التفكير المتشعب (التباعدي)، ويهدف إلى دعم تطوير المهارات ذات المعني بالنسبة للطالب، ويوجه المنهاج، ويركز على الوصول إلى إتقان مهارات الحياة الحقيقية، ويوفر رصيده لتعلم الطلاب على مدار الزمن، ويعد الطالب لمعالجة الغموض وفي بعض المشكلات الواقعية التي قد يواجهها، ويعطي الأولوية لتسلسل التعلم أو لعمليات التعلم.(puckettat al ,2000).



الشكل (03): يوضح مميزات التقويم الواقعي (البديل).

6- مراحل التقويم الواقعي: يتبين من الشكل السابق أن عملية التقويم ويتطلب تنفيذ التقويم الواقعي وقتا لإدارته والرقابة عليه بما يتناسب مع معايير التعليم المفترضة وأن يكون هناك معايير موضوعية للتقويم، كما يتطلب تدريب المعلمين على تقديمه للطلاب بصورة متدرجة بحيث يصبح مألوفا لديهم لأنه يحتاج إلى مهارات التطبيقية، ويمكن إيجاز مميزات التقويم الواقعي في الشكل التالي:



الشكل (04): يوضح مراحل التقويم الواقعي (البديل).

تضمن مجموعة نشاطات متتابعة يمكن ترتيبها في ثلاثة مراحل أساسية هي:

- **مرحلة التخطيط:** ينبغي في هذه المرحلة على من يقومون بالتقويم أن يخططوا ويصفوا المعلومات ذات الصلة بموضوع التقويم، أي أن يحددوا بوضوح نوع المعلومات ذات العلاقة من أجل القرار المطلوب. وهذا يتطلب وصفا واضحا للعوامل أو المتغيرات أو السمات المراد قياسها ونوع المعلومات التي تدعو الحاجة إليها، وفيما يلي مخطط مقترح للتخطيط للتقويم الواقعي.

- **مرحلة الحصول على المعلومات:** هذه المرحلة تجمع المعلومات التي تم أخذ قرار بشأنها في المرحلة الأولى فإجراءات الاختبار والاستبيانات والأدوات الأخرى، والطرق التي استخدمت لجمع البيانات يجب أن تسير بأقصى درجة من الدقة والضبط والموضوعية للحصول على المعلومات من مصادرها الرئيسة.

- **مرحلة توفير المعلومات لاتخاذ الأحكام:** يتم في هذه المرحلة تحليل ووصف البيانات المتعلقة بالمعلومات التي جمعها في المرحلة الثانية ويزود بها صانعوا القرار في لغة واضحة ومفهومة، وهنا ينتهي عملية دور القائمين بالتقويم ويصبح الأمر مرهونة بصانعي القرار ليختاروا المسار الأكثر مناسبة لهم.

7- استراتيجيات التقويم الواقعي (البديل) Strategies Assessment Authentic:

توفر استراتيجيات التقويم الواقعي مصدرا قيما من المعلومات لكل من المعلمين والطلاب، حيث تعمل كل إستراتيجية على تزويدهم بوسائل وأدوات فريدة تساعدهم في الوصول إلى فهم أعمق للموضوع ومدى تقدمهم نحو تحقيق النتاجات المتوقعة، لذا فإن فهم استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواتها ومتى وكيف تستعمل، وإتقان مهارات تفسير المعلومات التي تزودنا بها ونتائج تطبيقها تعد من الكفايات الأساسية اللازم تدريب المعلمين عليها، ويمكن تقسيم استراتيجيات التقويم إلى خمس فئات أساسية حسب غرض التقويم وطريقة جمع المعلومات، وفيما يلي عرض لاستراتيجيات التقويم الواقعي.

كما هو موضح بالشكل:

الشكل (05): يوضح استراتيجيات التقويم البديل.

ومن أهم استراتيجيات التقويم البديل نذكر ميلي:

- إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء.
- إستراتيجية الورقة والقلم .
- إستراتيجية الملاحـظة.
- إستراتيجية التواصـل.
- إستراتيجية مراجعة الذات (التأمل الذاتي) .

8-إستراتيجية مراجعة الذات (التأمل الذاتي): ReflectionAssessmentStrategy:

توفر إستراتيجية مراجعة الذات فرصة للمتعلم التطوير المهارات فوق المعرفية، والتفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات، وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم وتحديد حاجاتهم، وتعد إستراتيجية مراجعة الذات مكونا أساسية للتعلم الذاتي الفعال، والتعلم المستمر ومفتاحا لإظهار مستوى النمو المعرفي للمتعلم.

وتتطلب إستراتيجية مراجعة الذات من المتعلم امتلاك المهارات الآتية:

- التمعن الجاد والمقصود في الآراء، والمعتقدات، والمعارف في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة.

- التفكير فيما وراء المعرفة من خلال معرفة المتعلم لعمليات التفكير واستراتيجياته وهو يفكر ويساعده في ذلك استخدام التفكير بصوت عالي، أو التفكير المسموع ومراقبة سلوكه الأكاديمي وتحليل تفكير الآخرين وغير ذلك.
- تحويل الخبرة السابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا.

8 -1-فوائد استخدام إستراتيجية مراجعة الذات:

يمكن عرض هذه الفوائد في الشكل التالي:

الشكل (06): يوضح فوائد استخدام إستراتيجية مراجعة الذات.

8-2 - خطوات تصميم إستراتيجية مراجعة الذات:

ويمكن عرض هذه المراحل بالتفصيل كما يلي:

أولا: مرحلة الإعداد وتشمل:

- وصف نتاجات التعلم المراد تقويمها.
- بناء مهام ونشاطات مناسبة للنتاج المراد تقويمه. لا تحديد الظرف المطلوبة لتحديد الأداء مثل: الوقت والتكنولوجيا المستخدمة.
- صياغة معايير لتقويم مدى تحقيق نتاجات التعلم به اعتماد معايير لتقويم مراجعة الذات.

ثانيا: مرحلة التنفيذ وتشمل:

- اختيار دليل أو مؤشر على حدوث التعلم.
- أساليب التقويم في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة وصف الدليل أو المؤشر الذي تم انتقاؤه.
- البحث عن الدليل أو المؤشر الذي يظهر مدى تحقق نتاج التعلم وجمع بيانات عنه وتقويم الدليل لمعرفة نقاط القوة والحاجات المستقبلية.

ثالثا: مرحلة المعالجة وتشمل:

- تقويم مراجعة الذات مع المعلم والحصول على التغذية الراجعة.
- الاتفاق على الخطوات اللاحقة مع المعلم ثم تنفيذ الخطوات اللاحقة التي تم الاتفاق مع المعلم عليها وتقويمها.

9 – مراحل مراجعة الذات:

تتم إستراتيجية مراجعة الذات وفق ما يلي:

9-1-تقويم الذات Self Assessment:هو نشاط ذاتي مخطط له وموجه بهدف يتأمل فيه المتعلم أداءه بنفسه ويحلله ويصدر حكما عليه بالاعتماد على معايير واضحة، ومن ثم يضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بينه وبين معلمه. ويحقق تقويم الذات التكامل بين المعرفة، والقدرة على صياغة المعايير للحكم على الأداء ويقوم الطالب بالتقويم الذاتي لمجهوده الفردي، ومجهوده في العمل المشترك مع صديق أو مجموعة في تنفيذ المهمة، ويتطلب هذا التقويم من الطالب استجابات متنوعة تتراوح بين انتقاء إجابات محددة إلى كتابة استجابة حرة على شكل فقرات.

مثال على التقويم الذاتي:الصف الثالث المتوسط (الإعدادي)

- الموضوع: الذبائح والصيد.
- نتاج التعلم: أن يبين المتعلم شروط الذبح الحلال في الإسلام.
- المهمة: كتابة بحث عن شروط الذبح الحلال في الإسلام، والتفريق بينما يباح أكله وما لا يباح.
- ظروف وشروط تنفيذ المهمة:أن يكون العمل ضمن مجموعات لا تزيد عن ثلاثة أشخاص.
- تنوع المراجع وحداثتها.

- توثيق المراجع وفق الشروط العلمية.
- أن لا يزيد عدد الصفحات عن (10)، صحة اللغة وسلامة التعبير.
- تحقيق النصوص الشرعية التي يستشهد بها.
- الوقت المحدد لإنجاز المهمة: (خمس دقائق).
- الموقف التقويمي: بعد الانتهاء من كتابة البحث حول الذبائح والصيد وقبل تسليمه للمعلم يجيب المتعلم عن الأسئلة الآتية ذاتيا في سجل وصف سير التعلم (Learning Log).

2-9 - يوميات الطالب Journal: هي مذكرات يومية يكتبها المتعلم تتضمن خواطره حول نشاط تعليمي شارك فيه ويعبر فيه عن أشياء قرأها، أو شاهدها، أو سمعها ويمكن استخدام يوميات الطالب في الكتابة حول حصة تلفزيونية، أو ندوة، أو مؤتمر، أو انطباعات حول رحلة مدرسية، أو أي نشاطات أخرى كنقد المقالة، أو نص إرشادات تساعد الطالب في كتابة اليوميات.

مثال على يوميات الطالب:

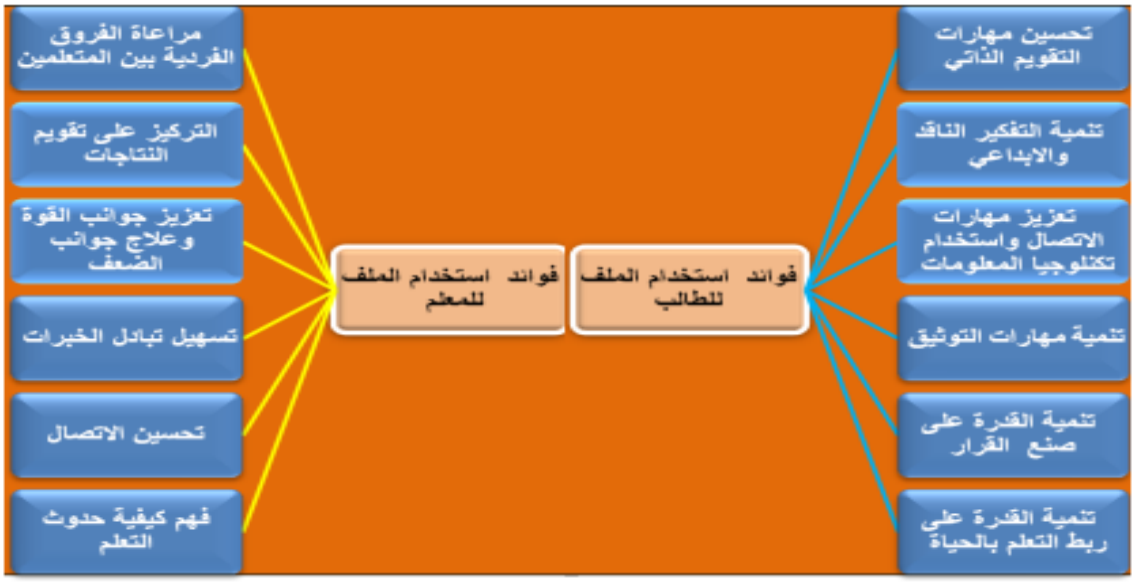
- الصف الأول الثانوي الثقافة الإسلامية.
- الموضوع: الصداقة.
- نتاج التعلم: أن يبين المتعلم خصائص الصديق الصالح.
- المهمة: حضور ندوة حول الصداقة من منظور شرعي والتفريق بين الجليس الصالح والجليس السوء.
- الوقت المحدد لإنجاز المهمة: (10دقائق).
- الموقف التقويمي: بعد الانتهاء من الندوة يكتب المتعلم في مذكراته اليومية عن الندوة في سجل وصف سير التعلم (Learning Log).

3-9-ملف الطالب Student Portfolio:

هو ملف يتضمن نماذج من أفضل أعمال وإنجازات الطالب يتم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى تقدم الطالب في النتاجات المرغوب بتحقيقها عبر الوقت، فالملف يظهر نقاط القوة ونقاط الضعف، واعتمادا عليه يمكن تحديد الخطوات اللاحقة في عملية التعلم. (Carol et al, 2000)

وهو أداة يستخدمها المعلم التقويم تعلم الطلاب، ويستخدمها الطالب لتقويم تعلمه ذاتيا، ويركز الملف على قياس قدرات عقلية عليا، وعلى عمليات تعلم مهمة يمكن تطويرها ومتابعتها داخل وخارج المدرسة، فالملف يفتح آفاق البحث والمعرفة أمام الطالب.

9-3-1-فوائد استخدام الملف: ويمكن توضيحها في الشكل التالي:



الشكل (07): يوضح فوائد استخدام الملف للمعلم والمتعلم.

9-3-2-تخطيط محتويات الملف:إن تخطيط محتويات الملف يبدأ بمعرفة النتاجات العامة في الصف، ولذلك تكون الأعمال والإنجازات المطلوبة في ضوء تحقيق هذه النتاجات. فالأنشطة مصادر المعرفة كالشبكة الالكترونية، والوسائط المتعددة، والكتب والمراجع، والمختبر، والمجتمع المحلي، ووسائل الإعلام، والصحف كلها تساعد في التخطيط لمحتوى الملف، إن محتويات الملف كثيرة مثل:

طول أسئلة، مقالات، تعليقات، قصاصات، رسومات، نقد، تقويم، إبداء رأي، بحث، مشروع، استقصاء، إبداعات أخرى.

9-3-3-خطوات بناء الملف:يطور الطالب ملف أعماله بكل مراحله بشكل تعاوني بإشراف المعلم، بدءا من تحديد النتاجات إلى إنجاز الأعمال ووضعها في الملف بصورتها النهائية، وتقويمها وفيما يلي عرض لمراحل بناء الملف :ويوضح الشكل التالي خطوات بناء الملف.

الشكل (08): يوضح خطوات بناء الملف.

أ – **التجميع (Collection):** حيث يقوم الطالب بتجميع أعماله التي أنجزها وتحقق نتاجات التعلم بعد فترة محددة في مكان يخصصه لذلك، ويجب أن تكون عملية التجميع منظمة ومفهرسة حسب النتاجات بشكل يسهل عليه الوصول إليها.

ب –الاختيار Selection): حيث يختار الطالب أفضل عمل من الأعمال المجمعة لوضعه في الملف، ويفضل أن يفكر في الأسئلة التالية قبل اختيار العمل:

أي الأعمال يحقق معايير التقييم؟ ما العمل الذي أعتز به أكثر من غيره؟ أي الأعمال تعلمت منها بدرجة أكبر؟ ولماذا ؟

ج –التأمل (Reflection): هناك نوعان من التأمل: الأول تأمل الطالب، ويقوم به بعد اختياره لكل عمل يضعه في الملف ويهدف إلى تطوير قدرته على فهم ذاته لتحسين أدائه حيث يكتب ملاحظاته وانطباعاته عن العمل من خلال الإجابة عن أسئلة مثل: (صف العمل الذي قمت به؟ لماذا اخترت هذا العمل؟ ماذا تعلمت من هذا العمل؟ كيف حسن هذا العمل من تعلمك؟).

والثاني تأمل المعلم حيث يطلع المعلم على عمل الطالب والتأملات التي كتبها، ويقيم العمل مبينا النقاط الإيجابية وتلك التي تحتاج إلى تحسين في ضوء المعايير التي تم الاتفاق عليها، ويكتب ملاحظاته عن تأملات الطالب ويزوده بها.

ويمكن أن يكلف المعلم بعض الطلاب بعرض أحد الأعمال النموذجية أمام المتعلمين، ويوضح خصائص هذا العمل مما يعني نقل الخبرة للآخرين، كما وأن التأمل قد يحصل بين الطلاب أنفسهم من خلال عرض أعمالهم أمام بعضهم بعضا والحديث عنها وتأملها.

د –المناقشة Discussion: هي لقاء بين المعلم والطالب لتقديم تغذية راجعة للطالب عن عمله ولمناقشة تأملاته المناقشة بناء على رغبة الطالب بعد الاطلاع على الحاجة التي يراها المعلم، ومدى دقتها وارتباطها بالعمل، وتكون عملية تقييم المعلم لعمله وتأملاته وفي ضوء إرشادات يجب مراعاتها في المناقشة.

ذ –التقييم Assessment: عادة ما تستخدم علامات رقمية لتلخيص الحكم على محتويات الملف. إلا أنه من المفضل دعم العلامات الرقمية بتقويمات نوعية وصفية للأداء باستخدام سلالم التقدير أو قوائم الشطب، أو سلالم التقدير اللفظية (Rubrics) التي تقوم مدى تحقيق الأعمال المعايير عامة تتعلق بتنوع الأعمال ودقة المحتوى العلمي والتوثيق المصادر المعلومات وحداثة المحتوى والالتزام بمواعيد التسليم وتوظيف المعرفة والمهارات العقلية المتقدمة، يجب أن تكون معايير تصحيح الملف واضحة وقابلة للملاحظة في محتويات الملف بشكل مباشر، وأن يعلن عنها بصورتها النهائية للمتعلمين مسبقا ليكونوا تصورا مسبقا للعمل النموذجي، ويعطى المتعلم الحق في الدفاع عن عمله، وإثبات ارتباطه بأحد نتاجات التعلم المتفق عليها، وبذلك تتطور لديه الثقة بالنفس والاعتزاز بالعمل وقدرته على الحكم عليه.

9-4-ملف الطالب الالكتروني ElectronicStudent Portfolio:

نتيجة الثورة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وحركة التطوير التربوي نحو حوسبة المناهج، ظهرت أجيال جديدة من ملف أعمال الطالب، ويعد ملف أعمال الطالب الالكتروني من أهمها، ولا يختلف من حيث البنية والخطوات عن ملف أعمال الطالب الورقي، ولكنه يتميز بسهولة الاتصال بين المعلم والطالب والطلاب أنفسهم، والحصول على المعرفة وتبادلها، وبناء مجموعات العمل والممارسة (community practice) وتنفيذ الرحلات المعرفية (web quest)، ويوفر الوقت والجهد ويتغلب على مشكلة التكلفة المادية للملف الورقي، يجب أن تكون معايير تصحيح الملف واضحة وقابلة للملاحظة في محتويات الملف بشكل مباشر، وأن يعلن عنها بصورتها النهائية للمتعلمين مسبقا ليكونوا تصورا مسبقا للعمل النموذجي، ويعطى المتعلم الحق في الدفاع عن عمله، وإثبات ارتباطه بأحد نتاجات التعلم المتفق عليها، وبذلك تتطور لديه الثقة بالنفس والاعتزاز بالعمل وقدرته على الحكم عليه.

خلاصة:

يتضح لدينا من خلال ما تقدمنا به في هذا الشق النظري أن لفاعلية الذات لها دور مهم بالنسبة لشخصية التلاميذ لما تساهم به من دفع معنوي وتحفيزهم على بذل المجهودات من اجل تعلم صحيح وجيد وتكوين خبرات يواجهون بها مصاعب الحياة مستقبلا، كذلك تطرقنا إلى التقويم البديل، أسباب ظهوره ولما له من دور كبير في تطوير شكل التعليم، إضافة إلى ذلك تناولنا استراتيجيات التقويم البديل، عرجنا بإيجاز عن تقديم لمحة بمختلف استراتيجيات التقويم البديل (استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية الورقة والقلم، استراتيجية الملاحظة واستراتيجية التواصل) وسلطنا الضوء على أهم إستراتيجية والتي هي محور دراستنا الا وهي استراتيجية مراجعة الذات فرأينا فوائد استعمالها وخطوات تنفيذها بالإضافة إلى جوانب أخرى كمراحلها (تقويم الذات، يوميات الطالب، ملف الطالب...) وفي الأخير أعطينا مثال عن كيفية بناء ملف.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث:

الإجراءات البحث المنهجية

1- الدراسة الاستطلاعية:

يلجأ الباحث لإجراء دراسة استطلاعية عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلاً جداً لا يؤهله لتصميم دراسة وصفية، وذلك عن طريق إجراء منهجية محددة تتكافل لتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية، وتمثل هذه الدراسات أو الأبحاث في الغالب نقطة البداية في البحث العلمي .

الدراسة الاستطلاعية أو الكشفية كما يتضح من اسمها تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة وكشف جوانبها وأبعادها وأحياناً يُطلق على هذا النوع من الدراسات "الدراسات الصياغية" من منطلق أن هذا النوع من البحوث يساعد الباحث وزملائه على صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة تمهيداً لبحثها بحثاً متعمقاً في مرحلة تالية أيضاً، لكونها تساعد الباحثين في وضع الفروض المتعلقة بمشكلة البحث التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي الدقيق، إذ يُستحسن قبل البدء في إجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث، إذن البحث الاستطلاعي أو الاستكشافي هو مرحلة أولى يجب تجاوزها قبل الخوض في نوع آخر من البحوث، ويساهم هذه الدراسة في زيادة الألفة بين الباحث وميدان البحث. (https://www.bts-academy.com/)

2- المنهج المتبع:

أولا/ تعريف المنهج العلمي:

المنهج العلمي هو نسق من القواعد الواضحة والإجراءات التي يستند إليها الباحث في سبيل الوصول إلى نتائج علمية ولابد من الإشارة إلى أن هذه القواعد والإجراءات ليست جامدة مغلقة، أو خالية من الخطأ المتوقع، وإنها تتحسن وتطور بصورة مستمرة، فالعلماء والباحثون بحاجة دائمة إلى التقنيات الحديثة المتطورة ووسائل القياس كالمقابلة والملاحظة والاستبيان والاختبارات والتصميم والتحليل والاستنتاج، وبمطابقة وانسجام هذه الإجراءات والقواعد مع افتراضات المدخل العلمي فإنها تشكل المنهج العلمي. (عبد السلام، 2020، ص13)

ثانيا / المنهج الوصفي:

يعرف المنهج الوصفي بأنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم الوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

ومن أهم أهداف المنهج الوصفي هو فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل وتوجيهه، فهو يوفر بياناته وحقائقه واستنتاجاته بوصفها خطوات تمهيدية للتحول نحو الأفضل، ومن أهم أهدافه:

- جمع بيانات تفصيلية وحقيقية عن ظاهرة أو مشكلة موجودة فعلا في مجتمع البحث.
- تحديد المشكلات الموجودة في الواقع وتوضيحها.
- إجراء مقارنات لبعض الظواهر او المشكلات وتقويمها وإيجاد العلاقات بينهم.

وهو مناسب للدراسات المسحية التي تعالج المشكلات المتعلقة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة مثل: المعلمون، والطلبة، ووسائل التعليم، وأهداف التربية، والمناهج الدراسية...، وما إلى ذلك. (عبد السلام، 2020، ص165)

وعلى غرار بحوث المسح المدرسي ارتأينا أن المنهج الوصفي مناسب جدا لدراسة ظاهرة مستوى فاعلية الذات وعلاقتها بمراجعة الذات كاستراتيجية للتقويم البديل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في إحدى ثانويات ولاية عين الدفلى (ثانوية احمد أمبارك – العامرة).

3- متغيرات البحث: تم ضبط متغيرات البحث على النحو التالي:

أولا/ المتغير المستقل: مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ثانيا/ المتغير التابع: استراتيجية مراجعة الذات للتقويم البديل.

4- مجتمع البحث:

إن موضوع الدراسة متعلق بفاعلية الذات وعلاقتها بإحدى استراتيجيات التقويم البديل (مراجعة الذات) عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مجتمع البحث يمثل جميع تلاميذ القسم النهائي بثانوية أحمد

أمبارك بمدينة العامرة، والذي يبلغ عددهم 133تلميذا، حسب المعلومات المتحصل عليها من أدارة الثانوية موزعين على 7 أفواج يدرسهما أستاذين يملكان خبرة تفوق 10 سنوات.

5- عينة البحث وكيفية اختيارها:

تهدف عينة البحث إلى الحصول على المعلومات منها عن المجتمع الأصلي للبحث، ومن الضروري أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي وذات حجم كاف، وأن يتجنب الباحث المصادر الممكنة للخطأ في اختيارها والتحيز في ذلك، كما يتم التوصل من خلال دراسة العينة إلى نتائج ومن ثم تعميمها على مجتمع الدراسة لأنه قد يتعذر على الباحث دراسة جميع عناصر المجتمع وذلك لعدة أسباب، منها؛ قد يكون المجتمع كبيرا جدا لدرجة انه يصعب دراسة الظاهرة على جميع أفراد هذا المجتمع، أو قد يكون من المكلف جدا دراسة جميع افراد المجتمع وتحتاج إلى وقت وجهد، أو تحتاج أحيانا إلى اتخاذ قرار سريع بخصوص ظاهرة معينة مما يتعذر معه دراسة كافة عناصر المجتمع. **(امجد قاسم، 2021 https://al3loom.com،)**

يُعد اختيار الباحث للعينات من أهم الخطوات عند البدء بالبحث، حيث يتوفر مجموعة متنوعة من الأنواع المختلفة من العينات في الإحصاءات، يدعى كل من هذه العينات على أساس كيفية الحصول على أعضائها من السكان، ومن المهم هو أن تكون النتائج التي يمكن استخلاصها من دراسة العينات تتوفر في المجتمع الأصلي، أو تتماثل مع خصائصه النوعية والكمية والكيفية. (شبكة الألوكة – د. جميل حمداوي)

ولقد قمنا في بحثنا باختبار العينة بشكل عشوائي تمثلت في 65 تلميذا من الجنسين من أصل 133 وهو عدد تلاميذ القسم النهائي بالثانوية محل الدراسة، والتي تمثل نسبة 48,9%.

6- مجالات البحث:

أولا/ المجال الزماني: لقد بدأت الدراسة الجدية بعد تلقي الموافقة النهائية على مشروع البحث من الأستاذ المشرف على هذا البحث على مستوى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وهذا في نهاية شهر جانفي 2022،،وقد امتدت الدراسة فيها في جانبين:

الجانب النظري والذي امتد من شهر فيفري إلى غاية نهاية شهر مارس.

الجانب التطبيقي من الدراسة فقد كان في الفترة الزمنية الممتدة من نهاية شهر فيفري إلى غاية منتصف شهر ماي ، وهذا راجع إلى عدم اكمال البرنامج المطبق مع التلاميذ.

ثالثا/ المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية على أفراد العينة المختارة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية أحمد أمبارك بمدينة العامرة .

7- الأدوات المستخدمة في البحث:

لكل دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات والوسائل التي يستخدمها الباحث وتختلف باختلاف المنهج المتبع والتي توصله إلى الحقائق بأقل جهد ووقت ممكنين والسهولة التي تفيدنا في موضوع بحثنا اعتمدنا على الأدوات الميدانية.

وقد استعملنا في بحثنا أداتين تمثلتا في كل من مقياس فاعلية الذات ومقياس استراتيجية مراجعة الذات.

7-1- مقياس فاعلية الذات:

وصف المقياس: أعد هذا المقياس كل من كيم وبارك Park&Kim (2000) لقياس فعالية الذات العامة - General self Efficacy(GSE) في ضوء نظرية باندورا لفعالية الذات، ويتكون من (24) عبارة موزعة على ثلاث عوامل هي: (12) عبارة لقياس فعالية تنظيم الذاتSelf –regulatory efficacy، و(07) مفردات لقياس الثقة بالذات – Self confidence، و(05) مفردات القياس تفضيل المهام الصعبة Préférence difficulty Task، وهو نوع من التقرير الذاتي حيث تتم الإجابة على عباراته في ضوء مقياس سداسي يبدأ بالإجابة الأولى "موافق تماما" وينتهي بالإجابة السادسة "غير موافق تماما"، وتصحح جميع المفـــردات في الاتجاه الإيجابـــي (6-5-4-3-2-1)،عدا المفـــردات أرقـــام (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 22،24) تصحح في الاتجاه العكسي (1-2-3-4-5-6) ، ويشير معدا المقياس إلى تمتعه بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات. الملحق رقم (01)

7-2 – مقياس مراجعة الذات:

يتكون من 24 عبارة مقسمة كما يلي:

ـ العبارات (12.11.10.9.8.7.6.5.4.3.2.1): خاصة بقياس السلوك ألتعلمي للتلاميذ.

ـ العبارات (24.23.22.21.20.19.18.17.16.15.14.13): خاصة بقياس السلوك الاجتماعي للتلاميذ.

استمارة المقياس الملحق رقم (02)

7-3- الأسس العلمية للأداة (سيكومترية الأداة):

7-3-1 مقياس فاعلية الذات:

ويشير معدا المقياس إلى تمتعه بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات، لقد أثبت ذلك في العديد من الدراسات والبحوث التي استعمل فيها.

7-3-2 مقياس استراتيجية (مراجعة الذات):

أولا/ ثبات وصدق مقياس استراتيجية (مراجعة الذات): تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا المقياس والذي أفرز النتائج التالية:

أ/ الثبات:

1- التناسق الداخلي(ألفا كرونباخ): تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها لكل بعد على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (01) يوضح ثبات مقياس استراتيجية (مراجعة الذات)عن طريق ألفا كرونباخ.

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المحور الأول	0.750	12
المحورالثاني	0.629	12
المقياسككل	0.748	24

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل **ألفا كرونباخ**والذي قدر بالنسبة للمحور الاول "السلوك التعليمي" (0.75)، وبالنسبة للمحور الثاني "السلوك الاجتماعي" (0.62)، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.74)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات عالي، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك انسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50) ويكاد يصل إلى الارتباط التام (1).

ب/ الصدق: بطريقةالاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ثم بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل، كما يلي:

- **تقدير الارتباطات بين العبارات والمحاور التي تنتمي إليها:**

1- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور السلوك التعليمي: تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (السلوك التعليمي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (02): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك التعليمي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	.499**0	**العبارة 7**	.315**0
العبارة 2	.646**0	**العبارة 8**	.561**0
العبارة 3	.461**0	**العبارة 9**	.597**0
العبارة 4	.653**0	**العبارة 10**	.378**0
العبارة 5	.619**0	**العبارة 11**	.581**0
العبارة 6	.361**0	**العبارة 12**	.471**0
الارتباط دال عند (0.01)**			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (12) عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين

(0,65) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (4) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,31) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (7) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الأول (السلوك التعليمي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

1. **الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور السلوك الاجتماعي:** تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (السلوك الاجتماعي) بمعامل الارتباط **بيرسون** كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور السلوك الاجتماعي مع درجته الكلية			
العبارات	**الدرجة الكلية للمحور**	**العبارات**	**الدرجة الكلية للمحور**
العبارة 13	.318**0	**العبارة 19**	.378**0
العبارة 14	.348**0	**العبارة 20**	.408**0
العبارة 15	.452**0	**العبارة 21**	.397**0
العبارة 16	.477**0	**العبارة 22**	.339**0
العبارة 17	.378**0	**العبارة 23**	.505**0
العبارة 18	.382**0	**العبارة 24**	.598**0
الإرتباط دال عند (0.01)**			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (12) عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,59) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (24) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,31) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (13) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني (السلوك الاجتماعي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

- **تقدير الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل:**

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (04) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس استراتيجية (مراجعة الذات) مع درجته الكلية			
المحاور	**المقياس ككل**	**المحاور**	**المقياس ككل**
السلوك التعليمي	.891**0	**السلوك الاجتماعي**	.722**0
)0.01 (الارتباط دال عند ألفا**			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمحور الأول (السلوك التعليمي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.89)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني (السلوك الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.72)، وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين المقياس ككل.

2- صدق المحكمين:

عرضت استمارة مراجعة الذات على مجموعة من الأساتذة والدكاترة بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية مختلفة. تم تسجيل بعض الملاحظات و قمنا بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم حذف بعض العبارات وتغيير صياغة بعضها الآخر، وكذلك إعادة ترتيبها وفق أراء المحكمين دائما.

الجدول رقم (05) يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس مراجعة الذات		
الأستاذ	**الدرجة العلمية**	**الجامعة**
د. جرمون علـــي	**أستاذ محاضر"أ"**	**جامعة قاصدي مرباح – ورقلة.**
أ.د صادق خالد الحايك	**أستاذ دكتور**	**عميد كلية التربية البدنية سابق – جامعة الأردن.**
د.علي سموم الفرطوسي	**أستاذ دكتور**	**جامعة بغداد.**

8- الوسائل الإحصائية:

8-1- Shapiro-Wilk/Kolmogorov-Smirnov[a]

هذا الإختبار استعملناه للتحقق من التوزيع الطبيعي لأفراد العينة.

8-2- T-TEST(اختبار ت).

8-3- معامل الارتباط سبيرمان.

8-4- معامل الارتباط بيرسون.

خلاصة:

لقد تطرقنا من خلال فصل الإجراءات الميدانية، أولا وتمهيدا للعمل الميداني بالدراسة الاستطلاعية حيث أن هذه الإجراءات تعتبر حجر الأساس لأي بحث علمي مهما بلغت درجته العلمية كما أن نجاح أي بحث مرهون بمدى التقيد بإجراءاته الميدانية والدقة في تنفيذها باعتبار هذه الإجراءات لب عملية البحث وضبط حدود البحث الرئيسية.

وبناء على ما سبق ومن خلال هذا الفصل لقد حاولنا وضع خطة محكمة وتسطير البنود والنقاط التي يمكن أن تساعدنا على تحديد متغيرات البحث وضبطها بكل دقة وذلك لعدم الوقوع في العشوائيةوتشعب المفاهيم والبعد عن الهدف الرئيسي للدراسة أو البحث.

فكان انطلاقنا من الدراسة الاستطلاعية إلى تحديد المنهج الوصفي الملائم للدراسات الخاصة بالمسح المدرسي على غرار بحثنا هذا ويساهم في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلة البحث الرئيسية، كما قمنا تم ضبط واختيار عينة البحث لتكون صورة عن مجتمع البحث محل الدراسة، واختيار الأدوات الملائمة لذلك وتحديد طرق القياس المتعارف عليها والتي تساعد في ضبط المتغيرات التي تدخل ضمن تجربة البحث الرئيسية، واختيار الطرق والوسائل الإحصائية المناسبة للتحقق ومعالجة نتائج الدراسة، والتي من شأنها مساعدتنا في عملية عرض وتحليل ومناقشة النتائج لاحقا.

الفصل الرابع:

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

بعد الإنهاء من الدراسة النظرية لبحثنا، والتي تمت بالاعتماد والاستعانة بمجموعة من المراجع والمصادر حيث بها إثراء دراستنا معرفيا، وذلك قصد تغطية بعض الجوانب الخاصة بهذه الدراسة، وسوف نتطرق الآن إلى جانب التطبيقي الذي سنحاول فيه أن نسلط الضوء والكشف على باقي جوانب هذا الموضوع ميدانيا، وذلك بالقيام بدراسة ميدانية عن طريق توزيع استمارتين إحداهما خاصة بمقياس فاعلية الذات، والثانية خاصة بمقياس مراجعة الذات بحيث تؤدي الإجابة على عبارات كل مقياس بتقريبنا من التأكد من مدى صحة أو عدم صحة الفرضيات التي قمنا بوضعها ثم القيام بتقديم مناقشة وتحليل النتائج الأسئلة التي يحتويها كل من المقياسين، بحيث نقوم بوضع جداول لهذه الأسئلة تتضمن عدد الإجابات والدرجة المحصل عليها من كل إجابة.

1- التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات:

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

جدول (06) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة.

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الفاعلية الذاتية	0.079	65	0.200	0.989	65	0.824	غير دال
مراجعة الذات	0.076	65	0.200	0.981	65	0.407	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا اختبار **شبيرو ويلك** بالنسبة للمتغير المستقل محل الدراسة وهو الفاعلية الذاتية جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) في حين أنها جاءت دالة بالنسبة للمتغير التابع وهو مراجعة الذات مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير المستقل تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارا مترية كما هو موضح في الملحق رقم (03).

2- التحقق من فرضيات الدراسة:

2-1- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهاته الدراسة على: "**مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي متوسط**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (**T**) بالنسبة

للعينة الواحدة القائم على أساس المقارنة بين متوسط العينة في المقياس والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي

المقياس ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الفاعلية الذاتية	65	84	78 .97	176.11	64	943.9	000.0	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (07) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية ككل والذي بلغ (97.78) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري له والمقدر بـ 84، بناء عليه فإن الفاعلية الذاتية لدى التلاميذ **مرتفع**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (9,94) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، وهذا يعني أن هناك فروق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط النظري للمقياس ككل لصالح المتوسط الحسابي لأفراد العينة، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الأولى والقائلة "**مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي متوسط**" أي أن مستواهم **مرتفع**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.وهذا ما أيدته دراسة بشير بوستة (طالب دكتوراه علوم)، 2020، بعنوان **فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا في ضوء متغير الجنس وشعبة البكالوريا المتحصل عليها** لطلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا كلية العلوم التطبيقية الجامعة قاصدي مرباح وكانت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم وتكنولوجيا كلية العلوم التطبيقية جامعة ورقلة مستواهم مرتفع لكلا الجنسين.

2-2-عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: "**مستوى مراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي مرتفع**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (**T**) بالنسبة للعينة الواحدة القائم على أساس المقارنة بين متوسط العينة في المقياس والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح مستوى مراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي

المقياس ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
مراجعة الذات	65	72	76.86	525.8	64	597.4	000.0	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (08) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس مراجعة الذات ككل والذي بلغ (76.86) أنه أكثر تماما من المتوسط النظري له والمقدر بـ 72، بناء عليه فإن مستوى مراجعة الذات لدى التلاميذ **مرتفع**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (4,59) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، وهذا يعني أن هناك فروق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط النظري للمقياس ككل لصالح المتوسط الحسابي لأفراد العينة، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الثانية والقائلة "**مستوى مراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي متوسط**" أي أن مستواهم **مرتفع**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.ويمكن تفسير هذا أيضا بأن على من يقومون بالتقويم أن يخططوا ويصفوا المعلومات ذات الصلة بموضوع التقويم، أي أن يحددوا بوضوح نوع المعلومات ذات العلاقة من أجل القرار المطلوب. وهذا يتطلب وصفا واضحا للعوامل أو المتغيرات أو السمات المراد قياسها ونوع

المعلومات التي تدعو الحاجة إليها ، يعني ان التخطيط الجيد للتقويم سر رفع مستوى مراجعة الذات لدى الطلاب.

2-3- عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على: " **توجد علاقة ارتباطيه بين الفاعلية الذاتية ومراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي**"،وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم اللجوء إلى استخدام معامل **بيرسون** وذلك بعد التحقق من خطية العلاقة أنظر إلى الملحق رقم (02)، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (09) يوضح العلاقة بين الفاعلية الذاتية ومراجعة الذات

Rho de Pearson		مراجعة الذات	القرار
الفاعلية الذاتية	معامل الارتباط	526.0**	**الارتباط دال إحصائياعند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**
	مستوى الدلالة	00.00	
	حجم العينة	65	

من خلال الجدول رقم (09) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في مقياس (الفاعلية الذاتية) ودرجاتهم في مقياس(مراجعة الذات)بلغ (0.52) وهي قيمة متوسطة وموجبة،ويعني هذا أن الارتباط بين درجات (الفاعلية الذاتية)ودرجات(مراجعة الذات)لدى أفراد عينة الدراسة هو ارتباط طردي، أي أن كل إرتفاع في درجات أفراد العينة على مقياس (الفاعلية الذاتية) يقابلها ارتفعا في درجاتهم على مقياس(مراجعة الذات)والعكس صحيح، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نستطيع القول بأنه تم رفض الفرض الصفري الذي

ينفي وجود العلاقة ،وبالتالي يمكن القول بأن هذه النتيجة جاءت **مؤيدة** لفرضية الدراسة الثالثة القائلة: **توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الفاعلية الذاتية ومراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي**،ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة1%. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج عدة دراسات أخرى، كنتائج دراسة ربيع عبده رشوان (2005) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين المعتقدات الذاتية وإستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما جاء به زيمرمان (1986)حول العلاقة الوظيفية بين إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والفاعلية الذاتية لدى المتعلمين، حيث يمارس المتعلمون الفاعلون والنشطون في أثناء عمليات التعلم الخاصة بهم، فيكونون أكثر وعيا للعلاقات الوظيفية بين أنماط تفكيرهم والمخرجات التعلمَية، كما يقومون بعمليات التخطيط والتنظيم والدراسة الذاتية والتقييم الذاتي من خلال المراحل المختلفة لعملية اكتساب المعرفة، فضلا على أنهم يدركون ذواتهم باعتبارهم أكفاء ومستقلين داخليا.

3- الاستنتاج العـــام:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائــج نستنتج أنه تحققت كل الفرضيات الموضوعة في بداية البحث أي :

- **مستوى مراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي متوسط وكانت النتيجة مرتفع.**
- **مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي متوسط وكانت النتيجة مرتفع.**
- **توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الفاعلية الذاتية ومراجعة الذات لدى طلبة السنة ثالثة ثانوي.**

4- الاقتراحات:

1- ندعو القائمين على شؤون التربية الوطنية بالجزائر على تطبيق بعض استراتيجيات التقويم البديل في طور التعليم الثانوي كتجربة ثم الأطوار الأخرى.

2- إخضاع أساتذة إلى دورات تكوينية خاصة بالتقويم البديل وتطبيقاته وأساليبه.

3- القيام بدراسات حول فاعلية الذات ومختلف استراتيجيات التقويم البديل.

خـــاتمة

خـــاتمة:

تنادي التوجهات العالمية الجديدة بتبني استراتيجيات تقويم حديثة ومتعددة الأبعاد من قبل المعلمين على اختلاف تخصصاتهم، بعيدا عن الاختبارات التقليدية التي يمارسونها لتقويم تحصيل الطلاب (البشير، 2012)، والتي تقوم على فكرة الفروق الفردية وتعزز روح التنافس والحقد بين الطلاب، ولا تعكس على الأغلب ما يمتلكه هؤلاء الطلاب بالفعل من قدرات ترتبط بعمليات التفكير العليا، وحل المشكلات واتخاذ القرار، هذه المهارات التي تلح عليها المدرسة الحديثة، التي يستطيع الطلاب من خلالها مواجهة التغيرات المتسارعة والتطور السريع العلمي والتقني، ومتطلبات سوق العمل المتجددة. ويتضمن التقويم التربوي الحديث استراتيجيات تقويم حديثة، تقوم على أسس علمية ومنهجية، وتركز على ما تعلمه الطلاب، وما يستطيعون نقله إلى الميدان والحياة الواقعية، لا ما تم اختزاله في الذاكرة القصيرة الأمد لغرض الامتحان أو ما يسمى التعلم المحكوم بفكرة الاختبار ولذا جاء التقويم البديل والذي يسميه البعض التقويم الحقيقي أو الواقعي لأنه يعكس انجازات المتعلم ويقيسها في مواقف حقيقية، وبالتالي يمكن الطلبة من الانغماس في مهمات ذات معنى وقيمة بالنسبة لهم فتبدو كنشاطات يمارس فيها الطلاب مهارات التفكير العليا، ويطورون قدرتهم على اتخاذ القرار، حيث بين موون وآخرون (moon,2005) أن معظم استراتيجيات التقويم البديل تتطلب من الطلاب أن يطوروا | مستويات عليا من التفكير وحل المشكلات، وبالتالي يجعل منهم متميزين ومبدعين.

إن المنظور الجديد للتعلم الإنساني يؤكد على ضرورة تفاعل المتعلم مع العالم الخارجي الذي يشارك فيه مشاركةً نشطةً، ويشكله ويفسره، موظفاً معرفته السابقة، وخبراته وميوله واتجاهاته، وعليه فإن المنظور الجديد للتعلم يكون أكثر كفاءةً، وليس مجرد تعلمه بعض الحقائق والمهارات، وإنما بإعادة تشكيل

معارفه وتنظيمها في تجمعات تسمح له بتقليل العبء على الذاكرة، وتكوين قواعد وخطط ونماذج عقلية تساعده في معرفة متى وكيف يستفيد من المهارات والمعارف. (طه، 2005 ص 89)

على الرغم من الأساليب والفلسفات المتعددة التي وردت بشأن التقويم البديل، إلا أنها تتفق جميعها على الهدف الأساسي من التقويم البديل وأساليبه المتنوعة، فالتقويم يكون أصيلاً أو واقعياً إذا قام الطلبة بأداء مهام مفيدة وذات معنى ودلالة، وهذه المهام التقويمية تكون مماثلة لأنشطة المتعلم، وليست اختبارات تقليدية، وتتطلب مهارات تفكير عليا واحتواء نطاق واسع من المعرفة، وتخبر الطلبة بقيمة الأعمال الجيدة، وذلك بتحديد المحاكاة التي تستند إليها في الحكم على مستوى جودة هذه الأعمال، وأن التقويم التربوي البديل يُعد من المفاهيم المتسعة، حيث يشمل أنواعاً مختلفةً من أساليب التقويم التي تتطلب من المتعلم أن يظهر كفاءاته، ومهاراته، ومعارفه بتكوين أو إنشاء استجابات، أو ابتكار نتاجات، لذلك يفضل النظر إلى التقويم البديل على أنه متصل بالأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتسبها المتعلم، وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن.

(علام، 2004، ص 34).

ولمواكبة تسارع العصر وجب خبراء التقويم التربوي تبني مدخل ديناميكي جديد متعدد الأبعاد لتقويم الطلبة بديلاً عن المدخل التقليدي أحادى البعد الذي يركز على جوانب معرفية بسيطة تقاس بأنواع محدودة من الأسئلة الاصطناعية التي تتطلب في معظمها الورقة والقلم ويطلق على هذا المدخل التقويم التربوي البديل. إن هذا التقويم يساهم في رفع مستوى أداء الطلبة حيث يشاركون مشاركة فاعلة ويقومون بأنشطة تبرز تمكنهم من مهارات معرفية وأدائية وتطبيقية مهمة تتعلق بالمواد الدراسية وتكشف عن قدرتهم على ابتكار نتاجات واقعية أصيلة متنوعة تتميز بدرجة عالية من الجودة والإتقان.

قائمة

المصادر

والمراجع

قائمة الصادر والمراجع:

1- ابراهيم الباوي، ماجدة، ثاني الشمري، (2020)، نماذج واستراتيجيات معاصرة في التدريس والتقويم ط1، دار الامل الجديدة، دمشق، سورية.

2- أيمن غرينية ناصر، (1997)، الكفاءة والفعالية والنمو النفسي للمراهق، دراسة نظرية وامبريقية مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 43.

3- جابر، عبدالحميد، (2006)، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

4- دعمس مصطفى، (2008)، استراتيجية التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، عمان، الاردن.

5- سرجاء أبو علام، (1963)، علم النفس التربوي، دار القلم للنشر والتوزيع و الطباعة، الكويت.

6- عبد السلام، محمد، (2020)، التفكير الناقد دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية، مكتبة نور، القاهرة، مصر.

7- عبدالحميد، ابراهيم محاسنة، (2009)، التقويم الواقعي، مملكة البحرين وزارة التربية مركز القياس والتقويم.

8- عبدالله بن صالح، السعداوي، (2018)، دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض –المملكة العربية السعودية.

9- علاء الدين كفافي وآخرون، (2009)، مقدمة في علم النفس، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.

10- علام، صلاح الدين محمود، (2004)، التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.

11- علي محمد سليمان، (2009)، القياس والتقويم في العلوم الانسانية: أسسه وأدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث ، ط1، القاهرة – مصر.

12- محمد محمود الحيلة، (2002)، تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

ثانيا/- الأطروحات والبحوث المنشورة:

13- ابراهيم أحمد إبراهيم، (2017)، التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد 3، العدد 31.

14- امحمدي الفرماوي (1991)، توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، المجلد 2)، العدد .14)

15- انتصار عشا وأخرون، أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 28، العدد1.

16- ربيع عبده أحمد رشوان (2015)، توجهات أهداف الإنجاز والمعتقدات الذاتية و علاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة، أطروحة دكتوراه، جامعة جنوب الوادي، القاهرة.

17- رفقة خليف سالم، (2008)، علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، كلية البحوث التربوية والنفسية، العدد 23.

18- عبد الناصر الجراح، (2010)، العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 6، العدد 4.

19- عبد الوهاب بن شعلال، (2010)، أثر الرضا المهني وتقدير الذات على الدافعية للإنجاز عند معلمي التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر2، الجزائر.

20- عزت عبد الحميد، (1999)، دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 33.

21- علاء محمود الشعراوي (2000)، فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 44، القاهرة.

22- فتحي عبد الحميد عبد القادر والسيد محمد هاشم (2006)، البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، كلية التربية بجامعة الزقازيق، العدد 1.

23- ليلى عبد الله المزروع (2016)، فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد (169)، العدد14، المملكة العربية السعودية.

ثالثا/ - المواقع الالكترونية:

24 -**https://al3loom.com**

25 -**https://www.bts-academy.com**

26- **www.new-educ.com**

رابعا/- المراجع باللغة الأجنبية:

27- Bandura (1997), Self Efficacy, the exercise of control, wh, Freman and company, New York 2

28- Beshaf, J (1974), Interpreting personality theories, New York, Harper and Row. 2

29- Biggs. J (1985). The role of metalearning in study process, British Journal of Educational Psychology, Vol 15, pp. 163-212.

الملاحق

الملحق رقم (01):

جـــامعة الجيـــلالي بونعـــامة ~ خميس مليانة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قســـم النشـــاط البدني الريـــاضي التربـــوي

التعليمة:

نتقدم باستمارتنا هذه طالبين منكم ملئها بعناية والالتزام بالموضوعية لذا فان صراحتكم وصدقكم في الاجابة سيزيد البحث قيمة ومصداقية بوضع علامة (×) في الخانة التي تناسب رأيكم، نتقدم مسبقا بتشكراتنا على مساهمتكم، ولكم منا جزيل الشكر والتقدير.

مقياس مراجعة الذات

رقم العبارة	العبـارة (الأداء)	المستوى			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
1	اتعاون مع المعلم في تحديد المهارات الرياضية المبرمجة	1	2	3	4
2	أساعد زملائي في تبسيط وتعلم الأنشطة التعليمية المقترحة	1	2	3	4
3	ألعب دورا في اقتراح نشاطات تعليمية (طرق تسخين، ألعاب شبه رياضية)	1	2	3	4
4	أستثمر الحرية التي تتوفر لي في اختيار إعادة النشطة التي تناولناها سابقا	1	2	3	4
5	امارس نشاطات التعلم بالاعتماد على النفس	1	2	3	4
6	أتعاون بفعالية مع زملائي في نشاطات التعلم الجماعية	1	2	3	4
7	لدي الشجاعة لطلب المساعدة من المعلم عند الحاجة	1	2	3	4
8	أبادر إلى اطلاع معلمي على النتائج التي أتوصل إليها أولا بأول.	1	2	3	4
9	أوظف نتائج التغذية الراجعة وملاحظات وتوصيات المعلم بتحسين تعلمي	1	2	3	4
10	أقدر مدى بلوغي للهدف في ضوء التصحيح والتقويم الذاتي	1	2	3	4
11	أقوم ذاتي باستعمال بطاقات تقويم خاصة	1	2	3	4
12	أشارك بفعالية في قرار الانتقال لتعلم مهارة رياضية جديدة وفق قدراتي الفردية	1	2	3	4
13	أتعامل مع معلمي باحترام	1	2	3	4
14	اظهر الاحترام للطلاب الأخرين	1	2	3	4
15	أتجنب مقاطعة حديث الأخرين	1	2	3	4
16	افكر في البناء على أفكار الأخرين وتطويرها أكثر من تركيزي على نقدها	1	2	3	4
17	التزم المعايير الأخلاقية للنقد البناء والتركيز على نقد الفكرة وصون شخصية الفرد ومعتقداته	1	2	3	4
18	أعتمد النقاش والحوار وقوة الدليل في اقناع الآخرين بأفكاري	1	2	3	4

19	لدي الشجاعة للاعتراف بخطأي للأخرين	**1**	**2**	**3**	**4**
20	أتجنب فرض الرأي بالقوة	**1**	**2**	**3**	**4**
21	أحترم ملكية الآخرين	**1**	**2**	**3**	**4**
22	اتسامح مع الأخرين وأغفر أخطائهم	**1**	**2**	**3**	**4**
23	لا احب الانطواء والعزلة وأفضل العمل الجماعي	**1**	**2**	**3**	**4**
24	اشعر بالهدوء والثقة بالنفس	**1**	**2**	**3**	**4**

الملحق رقم (02):

جـامعة الجيـلالي بونعـامة ~ خميس مليانة

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قسـم النشـاط البدني الريـاضي التربـوي

التعليمة:نتقدم باستمارتنا هذه طالبين منكم ملئها بعناية والالتزام بالموضوعية لذا فان صراحتكم وصدقكم في الاجابة سيزيد البحث قيمة ومصداقية بوضع علامة (×) في الخانة التي تناسب رأيكم، نتقدم مسبقا بتشكراتنا على مساهمتكم، ولكم منا جزيل الشكر والتقدير.

مقياس الفاعلية الذاتية

رقم العبارة	العبـــــــــاراة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلىحد ما	غير موافق	غير موافق تماما
01	مهما كانت المهمة ، أستطيع إكمالها بدقة.	6	5	4	3	2	1
02	أشعر أني عصبي عندما أكون غير قادر على مواجهة الموقف.	1	2	3	4	5	6
03	أستطيع معالجة المهام في أسلوب منظم جيد.	6	5	4	3	2	1
04	عندما يكون الموقف صعبا لا أستطيع التفكير ماذا أفعل.	1	2	3	4	5	6
05	قادر على التحليل الجيد للأسباب والتأثيرات.	6	5	4	3	2	1
06	عندما تواجهني مشكلة أصبح عصبيا ولا أستطيع التفكير.	1	2	3	4	5	6
07	أقيم المواقف بمهارة ودقــة.	6	5	4	3	2	1
08	أرهق من المواقف الصعبة.	1	2	3	4	5	6
09	قادر على التخطيط الجيد .	6	5	4	3	2	1
10	أشعربالإكتئاب بسبب المواقف المزعجة.	1	2	3	4	5	6
11	عندما أبدأ المهمة أشعر في إتمام المهمة أعود إلى الإتجاه الصحيح.	6	5	4	3	2	1
12	عندما أبدأ المهمة أشعر في أحيان كثيرة أني متجه للفشل.	1	2	3	4	5	6
13	أضع الأهداف و أستطيع تقييم تقدمي في ضوئها.	6	5	4	3	2	1
14	الأفراد من حولي يبدون أكثر موهبة مني.	1	2	3	4	5	6
15	قادر على استخدام أي معلومات متوافرة لإنجاز المهمة المعطاة.	6	5	4	3	2	1
16	أفضل اختيار المهام الصعبة على المهام السهلة.	6	5	4	3	2	1
17	قادر على التغلب على المهام الصعبة.	6	5	4	3	2	1
18	أستمتع بأداء المهام الصعبة حتى إذا ارتكبت بعض الأخطاء.	6	5	4	3	2	1
19	أستطيع الاستمرار في العمل رغم وجود الصعوبات.	6	5	4	3	2	1

20	اذا كان لدي الاختيار ، أختار المهمة السهلة وأبتعد عن الصعبة.	**6**	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
21	قادر على التمييز بين ما أستطيع أو لا أستطيع انجازه.	**6**	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
22	أكون سعيدا بالمثابرة و الكفاح في مواقف الصعوبة والتحدي.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
23	عندما أفشل في أول الأمر أستمر حتى يمكنني النجاح.	**6**	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
24	أفضل المهام السهلة عما أحبه.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**

الملحق رقم (03):

ملحق نتائج الدراسة:

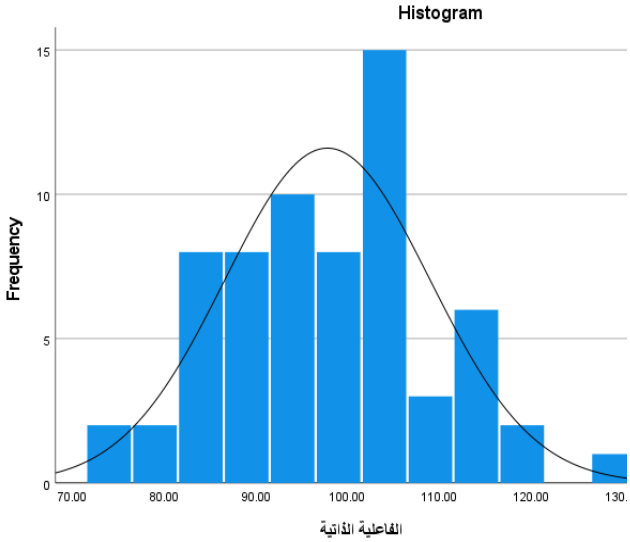
أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع:

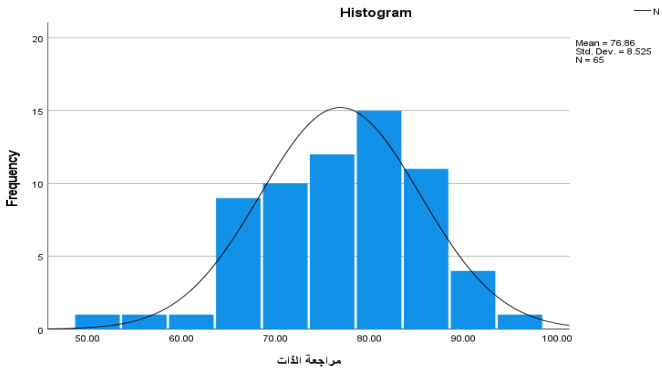
Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الفاعلية الذاتية	0.079	65	.200*	0.989	65	0.824
مراجعة الذات	0.076	65	.200*	0.981	65	0.407

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

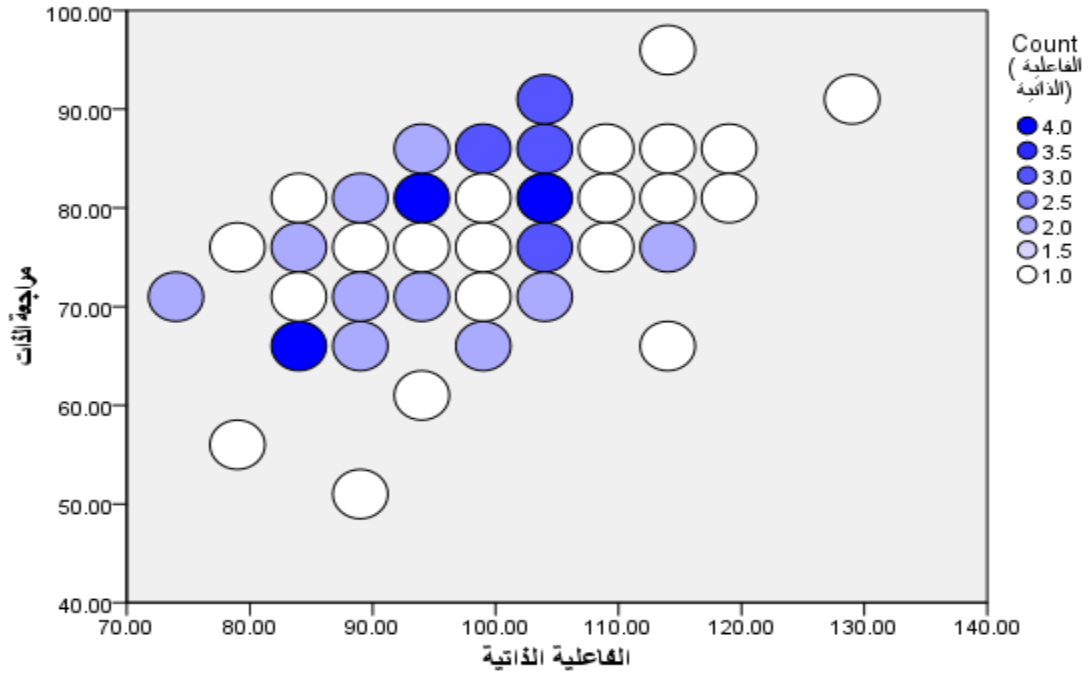
a. LillieforsSignificance Correction





ثانيا/ التحقق من خطية العلاقة:

GGraph



ثالثا/ التحقق من فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

T-Test

One-SampleStatistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
الفاعلية الذاتية	65	97.7846	11.17683	1.38632

One-Sample Test				
	Test Value = 84			
	t	df	Significance	MeanDifference
الفاعلية الذاتية	9.943	64	0.000	13.78462

الفرضية الثانية:

T-Test

One-SampleStatistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
مراجعة الذات	65	76.8615	8.52547	1.05745

One-Sample Test				
	Test Value = 72			
	t	df	Significance	MeanDifference
مراجعة الذات	4.597	64	0.000	4.86154

الفرضية الثالثة:

Correlations

Correlations			
		مراجعة الذات	
الفاعلية الذاتية	Pearson Correlation	**526.0	
	Sig. (2-tailed)	0.00	
	N	65	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			