فاعلية الذات الاكاديمية وعلاقتها بالتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة

أ.م.د فاطمة عباس مطلك
الجامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص

وتتمثل فاعلية الذات الاكاديمي باقناع الطالب ، بأنه قادراً على اداء السلوك المطلوب لتحقيق المخرجات بنجاح وذلك من خلال اعتقاده في قدراته على التعلم واداء مهمات اكاديمية ويمكن ان يكون الطلبة عرضة للوقوع في اخطاء توقعاتهم حول قدراتهم الاكاديمية واداءهم على المهمة ، مما يؤدي الى تقليل الجهد المبذول على المهمة ومثابرتهم في تحقيقها ، وبالتالي فشلهم الاكاديمي، وتسمى هذه الاخطاء بالتحيزات المعرفية ، وهي تشير الى تلك الاخطاء التي يقع فيها الطالب نتيجة للممارسة غير الصحيحة لعمليات الاستدلال العقلي

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

١. فاعلية الذات الاكاديمي لدى طلبة الجامعة .
٢. دلالة الفروق في فاعلية الذات الاكاديمي تبعاً لمتغيري

أ. الجنس (ذكور ، اناث)

ب. التخصص (علمي ، انساني)

٣. التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة .
٤. دلالة الفروق في التحيزات المعرفية تبعاً لمتغيري

أ. الجنس (ذكور ، اناث)

ب. التخصص (علمي ، انساني)

٥. مدى اسهام مجالات فاعلية الذات الاكاديمي في التحيزات المعرفية .

تألفت عينة البحث الحالي من (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة كليات الجامعة المستنصرية بواقع (٢٠٠) من الذكور و (٢٠٠) من الاناث ، موزعين بواقع (٢٠٠) من التخصص العلمي و (٢٠٠) من التخصص الانساني ، طبقت عليهم الباحثة مقياس فاعلية الذات الاكاديمي الذي تم اعداده على وفق تعريف باندورا ومقياس (داكوبز) للتحيزات المعرفية الذي ترجمته الباحثة من اللغة الاجنبية الى اللغة العربية ، وبعد استخراج الخصائص السايكومترية لكلا المقياسين من خلال (الصدق الظاهري والبنائي والقوة التمييزية) واستخراج معامل الثبات بطريقتين الاختبار واعادة

الاختبار الذي بلغ (٠،٩١٤) وطريقة الفاكرونباخ وبلغ (٠،٨٧٣) ، وبعد تطبيق المقياسين على عينة البحث الحالي ، توصلت الباحثة الى النتائج التالية .

١. يتمتع طلبة الجامعة بفاعلية الذات الاكاديمي .
٢. يتمتع طلبة الجامعة بالتحيزات المعرفية .
٣. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة حسب متغير النوع (ذكور ، اناث) ، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة حسب متغير التخصص (علمي ، انساني) ولصالح الانساني .

وفي ضوء نتائج البحث الحالي وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات .

Academic self- efficacy and its relation to the cognitive biases among university students

Researcher Dr. Fatima Abbas Mutlaq

Abstract

The current research aims to identify:

١ .Academic self-efficacy among university students.

٢ .Significance of differences in academic self-efficacy according to variables

a. Sex (males, females)

B. Specialty (Scientific, Human)

٣ .Cognitive biases among university students.

٤ .Significance of differences in cognitive biases according to variables

a. Sex (males, females)

B. Specialty (Scientific, Human)

٥ .The extent to which the areas of academic self-efficacy contribute to cognitive biases.

The current research sample consisted of (400) male and female students from the universities of Mustansiriya University with (200) males and (200) females, (200) of scientific specialization and (200) of human specialization. The reascher develop tow scales to achieve aims study : Academic self-efficacy according to the definition of Pandura and the scale of DACOBS, which was translated by the researcher from the language to the Arabic language, and after extracting the Psychometric

properties of both measurements through (face and structural validity and the power of discrimination) and extraction of the stability coefficient in the two methods of testing and retesting (0,873) (0,914), after applying the two parameters to the sample In the current research, the researcher found the following results.

1. There is academic self-efficacy among students.
2. There is cognitive biases among students.
3. The relationship between academic self-efficacy and cognitive biases among university student.
4. The difference in relationship between academic self-efficacy and cognitive biases according to : A. Gender (male , female) , B. Specialization (humanistic, scientific) .

In the light of the current study results , the researcher put forward several recommendations and proposals .

الفصل الاول

المشكلة :

يوجد اتفاقاً عاماً بين الباحثين حول ان الطلبة الذين يشكون في قدراتهم الاكاديمية يظهرون التزاماً ضعيفاً بالاهداف التي يختارونها ، نتيجة انخفاض مستوى فاعلية ذواتهم الاكاديمية ، وعندما يفشلون في تحقيقها فانهم سرعان ما يخضعون لليأس والاستسلام الذي يشعرهم بالقلق حول مستقبلهم الاكاديمي .

اذ تتعلق فاعلية الذات الاكاديمي بكيفية اعتقاد الطالب بقدرته على النجاح في الحصول على خبراته الاكاديمية والنجاح في المواقف الاجتماعية والحياتية (Bandura,1997:214) ، ويرى باندورا ان فاعلية الذات الاكاديمي تسهم في تحديد سلوك الاصرار والمثابرة لدى الطلبة ، اذ تمثل وسيطاً معرفياً لتوقعات الطالب نحو فاعليته الذاتية الاكاديمية التي تحدد مقدار الجهد الذي يبذله الطالب لتحقيق اهدافه الاكاديمية ، فضلاً عن درجة المثابرة التي سيقدمها في مواجهة المصاعب التي تحول دون تحقيقها (Bandura, 1994 : 191) .

وتتمثل فاعلية الذات الاكاديمي بأقناع الطالب ، بأنه قادراً على اداء السلوك المطلوب لتحقيق المخرجات بنجاح وذلك من خلال اعتقاده في قدراته على التعلم واداء مهمات اكاديمية ، وتؤثر معتقدات فاعلية الذات في اختيار الطالب للمهمة وجهده ومثابرته ومرونته وانجازه للمهمة (Shunck,1987:149).

ويمكن ان يكون الطلبة عرضة للوقوع في اخطاء توقعاتهم حول قدراتهم الاكاديمية واداءهم على المهمة ، مما يؤدي الى تقليل الجهد المبذول على المهمة ومثابرتهم في تحقيقها، وبالتالي

فشلهم الاكاديمي، وتسمى هذه الاخطاء بالتحيزات المعرفية ، وهي تشير الى تلك الاخطاء التي يقع فيها الطالب نتيجة للممارسة غير الصحيحة لعمليات الاستدلال العقلي (الحموري، ١٩٩٥: ٢).

ويشير هارتر (1996) Harter الى ان الطالب يستعمل مجموعة من الاستراتيجيات والاجراءات التوجيهية للتفاعل مع البيئة الاكاديمية التي تكون نافعة في اوقات معينة ، الا انها تكون عرضة للخطأ في اوقات اخرى ، وتسمى هذه الاخطاء بالتحيزات المعرفية (Harter , 1996 : 47) .

ويرى كاهنمان (1972) Kahneman ان التحيزات المعرفية لدى الفرد يمكن ان ترتبط بالدافعية ، التي تشكل لديه نزعة التكوين وتبين معتقدات تحقيق ارضاء حاجات الطالب واهدافه (Kahneman,1972:12) ، كما تؤثر التحيزات المعرفية في الصحة النفسية للطلبة وقدرتهم على التعامل مع المثيرات البيئية بكفاءة (Chemers, 2001 : 544).

وبينت دراسة ايفرات وزملاءه (2016) ,.Everart et al وجود علاقة ارتباطية بين التحيزات المعرفية والتنظيم الانفعالي والاعراض الرئيسية للاكتئاب لدى (١١٢) طالباً وطالبة من جامعة جينت (Ghent) (Everart et al., 2016 :10).

ومن خلال اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية ، لاحظت وجود اهتمام كبير من الباحثين في الدول المتقدمة لدراسة هذين المتغيرين ، بينما لم تجد اهتماماً مماثلاً من قبل الباحثين على الصعيد العربي وخصوصاً في العراق ، على الرغم من اننا بأمس الحاجة الى معرفة كل ما يعيق اداء الطلبة الجامعين في ادائهم على المهمات المعرفية وتطوير مستواهم المعرفي ، بغية اللحاق بركب الدول المتقدمة .

لذا جاء البحث محاولاً الاجابة عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية ؟ والتعرف على مدى اسهام التحيزات المعرفية في فاعلية الذات الاكاديمية لدى الطلبة ؟

اهمية البحث :

تعد الفاعلية الذاتية بعداً من ابعاد الشخصية التي تتمثل في القناعة الذاتية وقدرة السيطرة على المتطلبات، والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجه الطالب و وذلك عن طريق تصرفاته الذاتية ، وترتبط فاعلية الذات الاكاديمية بما يعتقده الطالب حول امكاناته في التعامل مع المعلومات الاكاديمية (العاني ، ٢٠١٥: ٤٦).

ويرى باندورا ان تصور الطالب لفاعليتة الذاتية يشكل المكون الرئيس في منظومة مفهوم الذات ، وتظهر معتقدات الطالب عن فاعليته الذاتية عن طريق الادراك المعرفي لقدراته الشخصية وخبراته المتعددة (المباشرة وغير المباشرة) لذا فان فاعلية الذات الاكاديمية ، يمكن ان تحدد المسار الذي يتبعه الطالب اما في صورة ابتكارية او نمطية ، كما ان هذا المسار يمكن ان يشير

الى مدى امتناع الفرد بفاعليته الشخصية وثقته بامكاناته التي يقتضيها الموقف (Bandura , 1997 : 198).

وترتبط فاعلية الذات الاكاديمية بالاعتقادات التفاؤلية لدى الطالب ، من خلال قدرته على التعامل مع اشكال مختلفة من الضغوط النفسية ، فالطالب الذي يؤمن بقدرته على التأثير بحدث معين ، يكون قادراً على تحقيق اهدافه الاكاديمية التي حددها بصورة ذاتية وبنشاط اكبر ، اذ يؤدي ذلك الى الاحساس بالسيطرة على البيئة التي تشكل تحدياً بالنسبة له (Wigfield, 1996: 14) .

وفي هذا الصدد يشير باندورا الى ان الافراد ذوي فاعلية الذات الاكاديمية العالية يختارون المهمات التي تشكل تحدياً لهم ، كون فاعلية الذات عالية المستوى تساعد الطلبة على منحهم ثقة عالية حول امكانياتهم في مواجهة المهام الصعبة بوصفها تحديات ينبغي التغلب عليها ، بدلاً من تجنبها ، ويضع هؤلاء الطلبة لانفسهم اهدافاً و يلتزمون بتحقيقها ويحافظون على جهودهم ومثابرتهم في مواجهة الفشل (Bandura , 1994: 71).

وبينت دراسة مادوكس (Maddux (1998 وجود فروقاً ذات دلالة احصائية بين الطلبة ذوي مستوى عالٍ ومنخفض في فاعلية الذات الاكاديمي في بعض السمات مثل (السيطرة ، الشعور بالرضا ، والسعادة ، والمسؤولية والنضج الاجتماعي ، والتسامح ، والانجاز) لصالح ذوي المستوى العالي (Maddux , 1998 : 231) .

وتشغل فاعلية الذات مساحة من الشخصية ، اذ تؤثر على انماط التفكير والسلوكيات والاستثارة الانفعالية ، فكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ، ارتفع مستوى الانجاز وتقدير الذات وانخفض مستوى الاستثارة الانفعالية ، واصبح لدى الطالب القدرة على التحكم في الضغوط التي يواجهها (Suhunk,1995:281) ويتأثر اداء الطلبة بأدراك فاعليتهم الذاتية الاكاديمية التي تشير الى احكام الطالب حول امكانياته وقدراته حتى يصل الى انماط الاداء المخطط له ، فالاحساس بفاعلية الذات يتمثل بامتناع الطالب انه قادراً على الاداء على المهمة المطلوبة لتحقيق النجاح ، اما اذا كان لدى الطالب شعوراً متدنياً بفاعلية ذاته ، فانه غالباً ما يواجه قصوراً ، ويعتقد بانه ذو قدرة متدنية ومعيقة بدرجة كبيرة مما يؤدي الى فشله في الاداء على المهمة (قطامي، ٢٠١٠: ١٦٢).

وتسمى عملية التشوه الادراكي في التقييم واصدار الاحكام بالتحيزات المعرفية ، ويشير فان ديرجاج وزملاءه (Van der gaag et al., (2013 الى ان التحيزات المعرفية تشتمل على التحيز الادراكي وتحيز جمع المعلومات (التحيز الاستدلالي) والتشكيك (عدم المرونة بالتفكير) الذي يمنع الطالب من التفكير بطريقة سليمة ، والتحيز المصاحب الذي يرتبط بالميل الى تقليل احتمالية المصادفة والمبالغة في زيادة احتمالية السببية بين الاشياء والاحداث ، واخيراً التحيز مرتبط بالمصدر الذي يتمثل في عزو الافكار والحالة الانفعالية الى مصادر خارجية (الحموري ، ١٩٩٥ : ٢) .

وتوصلت دراسة تود وثايم ونيل (2010) Tedd , Thiem & Neel التي اجريت على عينات من طلبة البكالوريوس البيض في جامعة ايوا (Iowa) في الولايات المتحدة الامريكية ، ان الطلبة البيض قاموا بربط المثيرات المهددة لحياة الافراد عند مشاهدة وجه شخص اسود اكثر منه عند مشاهدة وجه شخص ابيض ، ولم تظهر النتائج وجود فروقاً تعزى لمتغير العمر ، بمعنى ان تقييم العنف لدى افراد العينة لم يختلف سواءً كانت الصورة لوجه شخص اسود راشد ام غير راشد (بني فياض،٢٠١٢ :٤٩) ، وعلى الرغم من اثر التحيزات المعرفية المباشر في كثير من الاضطرابات النفسية كمصدر لهذه الاضطرابات ، او غير المباشر كمتغير وسيط ، الا ان عدداً من الدراسات اكدت انها متعلمة وبالتالي انها قابلة للتعديل من خلال طرق وبرامج العلاج النفسي المختلفة التي تستند الى التدريب ما وراء المعرفي ، والتدريب على المهارات التعلم الاجتماعي ، وتعديل نظرية العقل (Mathews et al.,2005,167).

مما سبق ذكره تتضح اهمية الدراسية الحالية من خلال ما يلي :

١- اختبار صحة مجالات فاعلية الذات الاكاديمي والتحيزات المعرفية ضمن عينة من الطلبة الجامعيين، حيث ان هذه الدراسة هي الاولى من نوعها التي درست العلاقة بين هذين المتغيرين على الصعيد العربي .

٢- توفير اداتين لقياس فاعلية الذات الاكاديمية لدى الطلبة الجامعيين واخرى لقياس التحيزات المعرفية ، يمكن الافادة منهما لدى المتخصصين في مجال البحث التربوي والعاملين في مجال الصحة النفسية والارشاد والعلاج النفسي .

٣- يمكن للبحث الحالي ان يسد فجوة علمية مهمة في الادبيات النفسية ، من خلال محاولته الكشف عن طبيعة العلاقة ومدى اسهام التحيزات المعرفية في مستوى فاعلية الذات الاكاديمي .

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

١. فاعلية الذات الاكاديمي لدى طلبة الجامعة المستنصرية .
٢. التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة المستنصرية .
٣. العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري:
   أ. الجنس (ذكر ، انثى)
   ب. التخصص (علمي ، انساني)
٤. الفرق في العلاقة بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية تبعاً لمتغيري :
   أ. الجنس (ذكر ، انثى)
   ب. التخصص (علمي ، انساني) .

ثانياً : حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة متغيري فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية لدى طلبة كلية التربية الجامعة المستنصرية الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠١٨).

ثالثاً : تحديد المصطلحات

اولاً : فاعلية الذات الاكاديمية وعرفها كل من

- **باندورا (1997) Bandura**

انها تتعلق بكيفية اعتقاد الطالب بقدرته على النجاح في الحصول على خبراته الاكاديمية ، والنجاح في المواقف الاجتماعية والحياتية .

- **جيمرز و هو وكارسيا (2001) Chemers , Hu & Garica**

انها قدرة الطالب وثقته في اتقان الاهداف الاكاديمية ، واستعمال الاستراتيجيات المعرفية بأكبر قدر ممكن في التعلم ، وادارة الوقت وبيئته التعلمية بفاعلية معرفية اكبر وتنظيم جهوده التعليمية (Chemers , Hu & Garica ,2001:55).

- **باندورا (2003) Bandura**

انها اعتقاد الطالب بقدرته في الاداء على المهام الاكاديمية وتطوير مهاراته من خلال عمليات المعرفة والنمذجة والاقناع واتجاهاته الايجابية نحو ذاته.

وفيما يلي تعريف كل مجال من مجالات فاعلية الذات الاكاديمي :

- المعرفة : وتعني طموح الفرد وتطوره من خلال تصور نواتج النجاح بدلاً من التركيز على نواحي الفشل والقصور ، والتعامل مع الازمات والمواقف الصعبة .
- النمذجة : وتعني تعلم الطالب من افعال وسلوكيات الاخرين (المدرس او الاقران) وذلك من خلال تصور نفسه مكان الاستاذ او الطالب المتفوق (التعلم بالنيابة) .
- الاقناع : ويشير الى قناعة الطالب بقدرته على الانجاز الاكاديمي عن طريق تشجيع الاستاذ او الوالدين او الاقران .
- الاتجاه الايجابي نحو الذات (المزاج) : ويقصد به ان اتجاهات الطالب الايجابية نحو ذاته تؤثر في اعتقاده بكونه قادراً على انجاز المهام الاكاديمية (Bandura , 2003 : 4).

اما **التعريف النظري** لفاعلية الذات الاكاديمية فلقد تبنت الباحثة تعريف باندورا (٢٠٠٣) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي في بناء المقياس وتفسير النتائج .

و **التعريف الاجرائي** لفاعلية الذات الاكاديمية : انها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس فاعلية الذات الاكاديمي المعد لهذا الغرض .

ثانياً : التحيزات المعرفية Cognitive Biases

وعرفها كل من :

- **كانمان وتفرسكي (1972) Kahneman & Tversky**

بأنها نمط من الانحراف في اتخاذ الاحكام الذي يحدث في حالات معينة ويؤدي الى تشويه الادراك الحسي او اعطاء احكام غير دقيقة او تفسيرات غير منطقية (kahneman & tversky , 1972 : 430).

- **فان ديرجاج وزملائة (2013)Vander Gaag et al**

انها الانحراف في عمليات معالجة المعلومات اثناء تقييم المعلومات واصدار الاحكام حول المثيرات التي قد تقود الى تشوه الادراك والتفسيرات غير المنطقية (Vander Gaag et al., 2013: 63) .

- الحموري (٢٠١٧):

انها الاخطاء التي يقع فيها الطالب عند استخدامه مجموعة من الاجراءات والاستراتيجيات التوجيهية للتفاعل مع البيئة المحيطة التي تمكنه من اكتساب المعرفة وتنظيميها (الحموري ، ٢٠١٧ :١).

ولقد تبنت الباحثة تعريف فان ديرجاج وزملاءه (٢٠١٣) **تعريفاً نظرياً** للبحث الحالي كونها تبنت مقياس التحيزات المعرفية (فان ديرجاج وزملاءه الذي تم بناؤه على وفق التعريف اعلاه .

اما **التعريف الاجرائي** لمفهوم التحيزات المعرفية فتعرفه الباحثة بانه " الدرجة التي يحصل عليها الطالب باستجابته على مقياس داكوبز للتحيزات المعرفية المعد لهذا الغرض ".

الفصل الثاني

الاطار النظري

فاعلية الذات الاكاديمية

يقصد بفاعلية الذات الاكاديمية هو ان الاداء العقلي للطلبة يكون مستنداً على مهاراته المعرفية وادراكه لفاعلية الذات ، على الرغم من ان بعض الابحاث قد بينت ان فاعلية الذات الاكاديمي وصورة الذات الاكاديمي هما مفهومين غير متداخلين فيما بينهما ، الا ان مفهوم الذات الاكاديمي يرتبط بصورة كبيرة مع فاعلية الذات الاكاديمي (Schunk ,1995, 356-362) ، ولقد اكد باندروا (1994) ان الانجاز الاكاديمي يتأثر كثيراً بفاعلية الذات الاكاديمي ، وان العوامل مثل، مستوى القدرة المعرفية والتهيئة المسبقة للتعليم والتحصيل والجنس والاتجاهات نحو النشاطات الاكاديمية ، كلها مع ادراك فاعلية الذات تؤثر في الانجاز الاكاديمي ، وان تطوير اهداف تقاربية

بدلاً من الاهداف طويلة الامد يساعد الطلبة في تطوير اسرع لفاعلية الذات الاكاديمية(Bandura,1994).

فالطلبة يعملون بجدية اكبر في انجاز المهمات عندما تكون الاهداف قصيرة الامد بدلاً من الاهداف طويلة الامد ، وهذا يسمح للطلبة بتأجيل الاهداف الصعبة الى زمن لاحق، وان استعمال طريقة المقارنة المرجعية والحوافز لتشجيع الطلبة لوضع اهدافاً قصيرة الامد سوف تساعدهم على تطوير فاعلية الذات لديهم (Stevens , 2005 : 21).

النظريات التي فسرت فاعلية الذات الاكاديمية :

نظرية باندورا:

يرى باندورا ان الوالدين والقائمين على رعاية الطفل يزودانه بخبرات متمايزة تؤثر في فاعلية الذات لدى الطفل ، وان تأثيرات البيت التي تساعد الاطفال على التفاعل بفاعلية مع البيئة ايجابياً تؤثر في فاعلية الذات الاكاديمي للطفل عند التحاقه بالمدرسه (Bandura,1997: 1206 – 1222)، وان المصادر الرئيسية لفاعلية الذات الاكاديمي تكون متمركزة في العائلة ، لكن التأثير يكون ثنائي الاتجاه ، فالوالدين الذين يزودون او يهيئون للطفل بيئة تحفز حب استطلاعه ، تساعد الاطفال في بناء فاعلية الذات الاكاديمي ، وبالتالي فأن الاطفال الذين يظهرون حب استطلاع اكبر ونشاطات استكشافية تحفز استجابات الوالدين ، فعندما تكون البيئة غنية في اثارة الانشطة المعرفية لدى الطفل وتستثير حب الاستطلاع لديه وتوفر تحديات يمكن مواجهتها من قبل الاطفال ، يكون الاطفال مدفوعين للعمل بنشاط وبتلك الوسيلة فانهم يتعلمون معلومات جديدة ومهارات اكبر (Meece , 1992 : 209–228) .

و يؤثر الاقران في فاعلية الذات الاكاديمية بطرق متنوعة احدى الوسائل هي من خلال النموذج ، ان ملاحظة نجاح الاخرين المماثلين للطالب يمكن ان يحفز فاعلية الذات الاكاديمية لدى الطالب ، ويدفعه لانجاز المهمة اذا اعتقد انه بامكانه النجاح ايضاً (Schunk, 1987: 149–174) .

ويعد النموذج عامل قوي لدى المراهقين في اداء العديد من المهمات وكذلك فأن تأثير الاقران يتم التعامل به من خلال شبكات الاقران ، او الجماعة الكبيرة من الاقران الذين يرتبط معهم الطلبة ، تساعد شبكات الاقران الطلبة على عمل فرص للتفاعل وملاحظة الاخرين والدخول في نشاطات معهم (Dweck& Goetz,1978: 157–179) ، ، و جماعة الاقران تعد منبئاً دقيقاً للتغيرات في دافعية الطلبة للانهماك في سنوات المدرسة اذا كانت دافعية الجماعة عالية التي ينضم اليها الطلبة ، تزداد دافعيتهم للدراسة ، اما اذا كانت دافعية الجماعة واطئة ، فانه التغيير يكون سلبياً (Kinderman , Mecollam & Gibson , 1996 : 279– 312).

ان انهماك الطلبة ومشاركتهم في المدرسة يعتمد على مدى مساهمة البيئة المدرسة في ادراكهم للاستقلال و الارتباط ، والتي بدورها تؤثر في فاعلية الذات الاكاديمية وانجازهم الاكاديمي وكذلك يساهم الوالدان والمعلمون في مشاعر الاستقلال والارتباط ، وفي مرحلة المراهقة يصبح الاقران اكثر اهمية ، ان سياق جماعة الاقران يمكن ان يحفز او يضعف مشاعر الطلبة في الانتماء (Pajares. , 1996 : 313) .

اشارت العديد من الابحاث الى ان فاعلية الذات الاكاديمية ترتبط بنواتج الانجاز (Bandura , 1997 : 1206-1222)، وتعد فاعلية الذات الاكاديمية ايضاً مؤشراً للتنظيم الذاتي، وعلى وجه الخصوص استعمال استراتيجيات التعلم الفاعلة والتنظيم الذاتي ، ان استعمال استراتيجيات المعرفية المترابطة ايجابياً تتنبأ بالانجاز الاكاديمي (Pintrich & De Groot,1990 : 33-40) ، ويظهر الطلبة ذوي فاعلية ذات عالية مستوى مراقبة اراء اكبر ، ومثابرة اطول مقارنة بالطلبة ذوي مستوى واطئ في فاعلية الذات الاكاديمية (Pajares , 1996 : 543-578) .

نظرية شانك

يرى شانك ان النوعية والتقاربية مفيدة لتطوير فاعلية الذات الاكاديمية وكذلك استراتيجيات التدريس والنماذج الاجتماعية والاداء والتغذية الراجعة والمكافأت المستندة على الاداء كلها مفيدة في تطوير فاعلية الذات الاكاديمية (Shunk , 1996 :281-303) اذ ان هذه العمليات تحكم او تخبر الطلبة عن قابلياتهم ومدى تقدمهم في التعلم وهذه المعلومات تدفع الطلبة للاستمرار بأداء افضل .

وان وضع الاهداف وفاعلية الذات الاكاديمية تؤثران بقوة في الانجاز الاكاديمي ، اذ ان وضع الاهداف التي تكون نوعية وقصيرة الامد وينظر اليها بوصفها تشكل تحدي للطالب لكن يمكن تحقيقها ، وتعزز فاعلية الذات الاكاديمية افضل من الاهداف التي تكون عامة وطويلة الامد ولا ينظر اليها بوصفها يمكن تحقيقها ، و ان ادراك التقدم يقوي فاعلية الذات الاكاديمية ويدفع الطلبة للاستمرار بالتحسن (Shunk , 1995:٢٨١) وان تزويد الطلبة بستراتيجيات تساعدهم على النجاح يمكن ايضاً ان تزيد من فاعلية الذات الاكاديمية لديهم فالطلبة الذين يعتقدون انهم يمتلكون وسائل للاداء بنجاح يكونون اكثر ميلاً للشعور بفاعلية حول ما يعملون وكلما عملوا على المهمات وطبقوا الاستراتيجيات فانهم يلاحظون تقدمهم ، وهذا بدوره يقوي فاعلية الذات الاكاديمية لديهم (Shunk , 1995 : 28).

كما تعد التغذية الراجعة مصدراً مهماً لفاعلية الذات الاكاديمية ، اذ ان التغذية الراجعة تخبر الطالب عن مدى تقدمه في تحقيق اهدافه التعليمية وتقوي فاعلية الذاتية الاكاديمية وتزيد من دافعيته ، والتغذية الراجعة السببية تربط النتائج مع سبب واحد او اكثر وفي المراحل التعليمية المبكرة تكون التغذية الراجعة جديرة بالثقة من قبل الطالب (مثلاً ، عملت شيئاً صحيحاً لانك بذلت

جهداً كبيراً)، وكلما تحسنت مهارات الطلبة فان التغذية الراجعة (مثلاً، انت جيداً في هذه المهمة) ، يمكن ان تمتلك تأثيراً قوياً على فاعلية الذات الاكاديمية (303-281 : 1995 , Shunk) .

ثانياً : التحيزات المعرفية Cognitive Biases:

يقصد بالانحياز اظهار تفضيل لمنظومة او ايديولوجية معينة عند اصدار الاحكام او الافعال ، اي هو الحكم من منظور واحد مما يؤدي الى عدم الدقة في الحكم ووجود اخطاء ، حيث تعرف هذه الظاهرة في علم النفس الاجتماعي بأسم التحيز المعرفي ، وتعرف التحيزات المعرفية بأنها خطأ في التفكير يلجأ اليه الافراد حينما يفسرون العالم من حولهم ، وكذلك يحدث عند معالجة المعلومات مما يؤدي الى السرعة في اتخاذ القرارات واصدار الاحكام الخاطئة (التميمي ، ٢٠١٥ : ٣٠) .

استنتج باجروز (Pajares , 1994) ان التحيزات المعرفية ليست حالة سيئة انما هي توجد في الطبيعة البشرية بشكل عام ، ويظهر تأثيرها في جميع نواحي الحياة ، وبين كاينمان (٢٠١٥) Kahneman ان التحيزات المعرفية لا تقتصر على الاشخاص العاديين ، فالباحثون معرضون ايضاً للتحيزات المعرفية، وفي هذا الصدد بينت دراسة (العاني ، ٢٠١٥) التي استهدفت دراسة التحيز المعرفي والتوكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي لدى اساتذة الجامعة ، وجود التحيز المعرفي والتوكيدي لدى هذه العينة (العاني ، ٢٠١٥ : ١٣٢).

النظريات التي فسرت التحيزات المعرفية

تعددت النظريات التي فسرت التحيزات المعرفية منها ما يلي

اولاً : نظرية التوقع

تستند نظرية التوقع بشكل اساسي على ثلاثة عناصر هي : التكافؤ (Valence) والتوقع (Expectancy) والوسيلة (Instrumentality) ، يقصد بالتكافؤ او القيمة بأنه قوة تفضيل الفرد المكافئة او نتيجة معينة ورغبة العميقة منها وقد يكون التكافؤ ايجابياً او سلبياً او صفراً ، ويكون سلبياً عندما لا تتوفر الرغبة لدى الفرد او عندما يكون غير مبالٍ او غير مهتم بتلك النتيجة ، اما عنصر التوقع فيعني تناسب الجهد طردياً مع الاداء ، فكلما كان الجهد المبذول اكبر كان الاداء المتوقع افضل ، ويقصد بعنصر الوسيلة ان زيادة مستوى الاداء سيؤدي الى نتائج افضل حيث يعتقد الفرد بأنه سيحصل على مكافئة اذ تم تحقيق الاداء (Frijda, 1988 : 52).

وخلاصة القول يرى منظري نظرية التوقع ان سلوك الفرد مبنى على عملية ادراك وتحليل ومفاضلة بين البدائل المتاحة ، ويسلك الفرد بعد تلك العملية العقلانية السلوك الذي يتوقع ان يحقق له اكثر الفوائد ويجنبه اكثر الصعوبات ، ويمثل التوقع درجة احتمال تحقق تلك الفوائد للطالب المباشرة وغير المباشرة التي تأتي من البيئة الخارجية والداخلية ، كما ان دافعية الطلب الاكاديمية

للقيام بسلوك معين تؤثر في توقعه لنتائج هذا السلوك ، اذ ان الاداء هو محصلة القدرة مضروبة بالدافع الاكاديمي او فاعلية الذاتية الاكاديمية (القريوتي ، ٢٠٠٩ : ٦٥).

نظرية الاختيار العقلاني

يرى اليستر (١٩٨٦) Elster ان الفعل يكون عقلانياً اذا استوفى ثلاثة شروط هي اولاً : ان يكون الفعل هو الوسيلة الافضل لتحقيق رغبات الفرد بافتراض اعتقاداته عن العلاقة بين الغاية والوسيلة والامور الواقعية الاخرى ، ثانياً : الاعتقادات نفسها ينبغي ان تكون الامثل بأفتراض ان المعلومات المتوفرة للفرد ينبغي ان لا تشوه بالاخطاء الناتجة عن معالجة المعلومات او تلك الناتجة عن التحيزات الدافعية ، اخيراً : ينبغي ان تكون كمية المعلومات هي الامثل بأفتراض الاعتقاد المسبق للطالب عن النجاح والفشل لعملية الحصول على المعلومات ، واهمية اتخاذ القرار (فياض ، ٢٠١٧ : ١٥-١٦).

وعلى وفق هذه النظرية يقع الافراد في التحيز المعرفي نتيجة ادراكاتهم الخاطئة للطرائق التي يختاروها او نتيجة للتشويه الذي يحدث لهم عند تحديد تلك الطرائق ، من خلال ترتيب البدائل المتاحة تبعاً لأهميتها او تبعاً للعوائد التي تجلبها له ، ويحدث التحيز المعرفي وفق تلك النظرية نتيجة التحديد الخاطئ للمنافع التي يقوم الفرد باختيارها .

نظرية معالجة المعلومات :

يرى فان دير جاج وزملاءه (٢٠١٣) .Van der Gaag et al ، ان التحيزات المعرفية تنتج من الانحراف في عملية معالجة المعلومات ، اذ تنحرف عملية المعالجة كثيراً في تقييم المعلومات واصدار الاحكام حول المثيرات الذي يقود الى تشوه الادراك والتفسيرات غير المنطقية او ما يعرف بشكل واسع باللاعقلانية (Van der Gaag et al. , 2013 : 63) .

وتشتمل التحيزات المعرفية على المجالات الاتية :

-القفز الى الاستنتاجات (Jumping to conclusion) : ويقصد به التحيز في جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها .

-الانتباه للمهددات (Attention for threats) : ويقصد بها توجيه الانتباه نحو بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او تجاهلها .

-العزو الخارجي (External attribution) : ويقصد به قيام الطالب بعزو افكاره وانفعالاته الى مصادر خارجية .

-المشكلات المعرفية الذاتية (Subjective cognition problem) : ويقصد بها عدم المقدرة على فهم دوافع الاخرين وافكارهم ومشاعرهم .

-السلوكيات الامنة (Safety behaviors) : ويقصد بها ممارسة سلوكيات تجنبيه بهدف الابتعاد عن الاخطاء المحتملة .

وتفترض النظريات المعرفية ، ان التحيزات المعرفية السلبية او النزعة لمعالجة المعلومات السلبية القادمة من البيئة ، تؤدي دوراً بارزاً في ظهور اعراض كثير من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب ، وان مثل هذه التحيزات تزيد من تكرار الافكار السلبية وشدتها ونوعيتها ، الذي بدوره يؤثر سلباً في الانفعالات والاعراض المصاحبة لبعض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب (الحموري ، ٢٠١٧: ٢) .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً : منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يسعى الى تحديد الوضع الحالي لظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها ، او التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار او حجم الظاهرة وتقصي العلاقة بينهما (ملحم ، ٢٠٠٠ : ١٤٤) .

ثانياً : مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) من طلبة الدراسة الصباحية لتخصصات العلمية والانسانية ضمن (١٣) كلية ، اذ بلغ المجموع الكلي للطلبة (٣٠١١٨) طالباً وطالبة ، موزعين حسب النوع الى (١٥١٧٦) من الذكور و (١٤٩٤٢) من الاناث كما في الجدول (١)

جدول (١)

عدد افراد مجتمع البحث موزعين على وفق الكلية والنوع والتخصص

ت	نوع الكلية	الكلية	ذكور	اناث	مجموع
١.	الكليات الانسانية	الاداب	٣٠٧٧	٣٠٢٣	٦١٠٠
٢.		التربية	٢٤٦١	٢٢٠٩	٤٦٧٠
٣.		القانون	٥١٠	٧٢٠	١٢٣٠
٤.		التربية الاساسية	٣٣٧٢	٣٦٠١	٦٩٧٣
٥.		العلوم السياسية	٣١٠	٣٢٥	٦٣٥
٦.		التربية البدنية وعلوم الرياضة	٣١٠	٣٥	٣٤٥
٧.		العلوم السياحية	٤٧٣	١٧٨	٦٥١
٨.	الكليات العلمية	الادارة والاقتصاد	٢٠٥٥	١٢٤٩	٣٣٠٤
٩.		العلوم	٩٨١	١٢١٥	٢١٩٦
١٠.		الهندسة	٨٥١	١٠٢٦	١٨٧٧
١١.		الطلب	٣٤٣	٥٦١	٩٠٤
١٢.		الصيدلة	٢٠٤	٤٤٤	٦٤٨
١٣.		طب الاسنان	٢٢٩	٣٥٦	٥٨٥
	المجموع		١٥١٧٦	١٤٩٤٢	٣٠١١٨

عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية وتضمنت كليتان تمثلان التخصص العلمي وهما(العلوم والهندسة) وكليتان في التخصص الانساني هما (الاداب والتربية) تمثل مجموعة الذكور والاناث ، وبلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة كما في الجدول (٢)

جدول (٢)

توزيع افراد عينة البحث بحسب الكلية والجنس والتخصص

الكلية	التخصص	النوع		المجموع
		ذكور	اناث	
الاداب	انساني	٥٠	٥٠	١٠٠
التربية	انساني	٥٠	٥٠	١٠٠
الهندسة	علمي	٥٠	٥٠	١٠٠
العلوم	علمي	٥٠	٥٠	١٠٠
المجموع		٢٠٠	٢٠٠	٤٠٠

اداتا البحث :

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي و اقتضى ذلك وجود اداتين يتوافر فيها الخصائص السايكومترية ، وفيما يلي خطوات اختيار اداتي البحث

١. مقياس فاعلية الذات الاكاديمي :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية المتعلقة بفاعلية الذات الاكاديمي لم تعثر على اداة مناسبة لقياس هذا المتغير لدى طلبة الجامعة ، لذا قامت الباحثة بالأفادة من الدراسات النفسية والاطر النظرية في بناء مقياس فاعلية الذات الاكاديمي وبالاعتماد على تعريف باندورا لهذا المتغير " بأنه : انها اعتقاد الطالب بقدرته في الاداء على المهام الاكاديمية وتطوير مهاراته من خلال عمليات المعرفة والنمذجة والاقناع واتجاهاته الايجابية نحو ذاته.

الذي يتألف من اربعة مجالات ولقد صاغت الباحثة سبع فقرات تقيس كل مجال من المجالات الاتية :

- المعرفة : وتعني طموح الفرد وتطوره من خلال تصور نواتج النجاح بدلاً من التركيز على نواحي الفشل والقصور ، والتعامل مع الازمات والمواقف الصعبة .
- النمذجة : وتعني تعلم الطالب من افعال وسلوكيات الاخرين (المدرس او الاقران) وذلك من خلال تصور نفسه مكان الاستاذ او الطالب المتفوق (التعلم بالنيابة) .
- الاقناع : ويشير الى قناعة الطالب بقدرته على الانجاز الاكاديمي عن طريق تشجيع الاستاذ او الوالدين او الاقران .

- الاتجاه الايجابي نحو الذات (المزاج) : ويقصد به ان اتجاهات الطالب الايجابية نحو ذاته تؤثر في اعتقاده بكونه قادراً على انجاز المهام الاكاديمية (Bandura , 2003 : 4).

وهكذا اصبح المقياس يتألف من ٢٨ فقرة تقيس مفهوم فاعلية الذات الاكاديمي ذو خمسة بدائل حسب مقياس ليكرت (تنطبق علي دائما = ٥، تنطبق علي غالباً = ٤ ، تنطبق علي احياناً = ٣ ، تنطبق علي نادراً = ٢ ، لا تنطبق علي ابدا = ١) .

صلاحية الفقرات :

للتثبت من صلاحية فقرات المقياس في قياس فاعلية الذات الاكاديمي وصلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ، عرضت الباحثة المقياس المتكون من (٢٨) فقرة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (٨) (ملحق /١) وباستعمال مربع كاي ، تبين ان قيمة مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٣،٨٤) عند مستوى (٠،٠٥) ودرجة حرية (١) وبذلك تم استبقاء جميع فقرات المقياس البالغة (٢٨) فقرة (ملحق / ٢).

التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

طبقت الباحثة المقياس على عينة بلغت (٢٥) ذكراً و (٢٥) انثى اختيروا عشوائياً من طلبة كلية التربية الاساسية ، من اجل التأكد عن وضوح التعليمات وفهم الطلبة لفقرات المقياس ، وحساب الوقت المستغرق للاجابة على المقياس ، ولقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للاجابة على المقياس (١٩) دقيقة وتراوح المدى ما بين (١٢-٢٤) دقيقة وتبين للباحثة ان التعليمات والفقرات كانت واضحة للمستجيبين .

التحليل الاحصائي للفقرات :

لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس فاعلية الذات الاكاديمي ، قامت الباحثة تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة ، وبعد تحليل البيانات وتعيين (٢٧ %) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات (المجموعة العليا) البالغة (١٠٨) استمارة و (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى الدرجات (المجموعة الدنيا) البالغة (١٠٨) استمارة ، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، وبينت النتائج ان جميع الفقرات مميزة كون قيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مستوى (٠،٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) كما في الجدول (٣) .

جدول (٣)
القوة التمييزية لفقرات مقياس فاعلية الذات الاكاديمية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠،٠٥)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١.	٣,٦٢٩	١,٢٧٢	٣,١٢٩	١,٢٥٣	٢,٩٠٩	دالة
٢.	٤,٣١٤	٠,٩٩٢	٢,٨٦١	١,١٦٣	٩,٨٧٩	دالة
٣.	٤,٠٦٤	١,٠٤٣	٣,٤٠٧	١,٤٥٣	٣,٨١٨	دالة
٤.	٤,٢٠٣	٠,٩٦٤	٣,١٩٤	١,٣٠٧	٦,٤٥٦	دالة
٥.	٤,١٣٨	١,١٧٩	٢,٢٧٧	١,٢٢٩	١١,٣٥٢	دالة
٦.	٣,٧١٣	١,١٦٨	٢,١٤٨	١,١٥٠	٩,٩١٧	دالة
٧.	٣,٣٠٥	١,٣٩٧	١,٥٧٤	١,٠١٥	١٠,٤١٦	دالة
٨.	٣,٣٨٨	١,١٨٢	١,٦١١	٠,٨٢٩	١٢,٧٨٨	دالة
٩.	٣,٤٦٣	١,٢٨٥	١,٨٠٥	١,٠٢٧	١٠,٤٦٧	دالة
١٠.	٣,٧٩٦	١,١٥٠	٢,٧٣١	١,٢٧٩	٦,٤٣٢	دالة
١١.	٤,٤٠٧	٠,٩٠٧٢	٣,٧٥٠	١,٢٩٠	٤,٣٣٠	دالة
١٢.	٤,٠٨٣	١,٠٠٥	٢,٦٠١	١,٢٦٧	٩,٥١٥	دالة
١٣.	٣,٩٢٥	١,١٣٣	٢,٠١٨	١,٢٢٢	١١,٨٩٠	دالة
١٤.	٤,٤١٦	٠,٩٢٨	٢,٧٤٠	١,٤٤٩	١٠,١١٩	دالة
١٥.	٣,٧٧٧	١,١٦٢	١,٩٨١	٠,٩٤٧	١٢,٤٤٨	دالة
١٦.	٣٧٠٤,٣	١,٢١٢	١,٩٥٠	١,١٢٦	٨.٩٥٧	دالة
١٧.	٣,٨٥١	١,١٧٤	٣,٠١٨	١,٥١٦	٥١٥.٤	دالة
١٨.	٣,٤٤٤	١,٤٤٢	١,٨٣٣	١,٠٥٤	٩,٣٧٠	دالة
١٩.	٤,١٤٨	٠,٨٨٤	٢,٤٨١	١,٢٣٤	١١,٤٠٩	دالة
٢٠.	٣,٥٤٦	١,٣٢٨	٢,٤٥٣	١,٣٤٩	٥,٩٩٧	دالة
٢١.	٢,٦٢٠	١,٢٩٤	١,٨٠٥	١,٢٤٨	٤,٧٠٧	دالة
٢٢.	٣,٦٨٥	١,٢٨٧	٢,٨٩٨	١,٤٧٢	٤,١٨٣	دالة
٢٣.	٣,٦٩٤	١,٢٨٥	٣,٢٣١	١,٤٧٦	٢,٤٥٧	دالة
٢٤.	٤,٣٥١	١,٠١٦	٣,٨٦١	١,٤٦٩	٢,٨٥٥	دالة
٢٥.	٣,٤٨١	١,١٦٣	٢,٢٩٦	١,٠٦١	٧,٨١٩	دالة
٢٦.	٣,٤٦٣	١,١٢٢	١,٩٤٤	١,١٠٠	١٠,٠٣٧	دالة
٢٧.	٣٧٠٤,٣	١,٢١٢	١,٩٥٠	١,١٢٦	٨.٩٥٦	دالة
٢٨.	٣,٤٤٤	١,٤٤٢	١,٨٣٣	١,٠٥٤	٩,٣٧٠	دالة

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس لفاعلية الذات الاكاديمي :

لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس استعملت بالباحثة معامل ارتباط بيرسون وبينت النتائج ان جميع معاملات الارتباط ذات دلالة احصائية عند درجة حرية (٣٩٨)ومستوى الدلالة (٠،٠٥) كما في الجدول (٤).

جدول (٤)
قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الاكاديمية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٣٥٣	٩	٠,٤٢٦	١٧	٠,٢٦٤	٢٥	٠,٤١١
٢	٠,٤١٥	١٠	٠,٣٣٥	١٨	٠,٣٣٩	٢٦	٠,٣٨٣
٣	٠,٣٤٩	١١	٠,٢٥٥	١٩	٠,٢٦٤	٢٧	٠,٣٤٥
٤	٠,٢٩١	١٢	٠,٢٩١	٢٠	٠,٢٧٣	٢٨	٠,٣١١
٥	٠,٣٠٤	١٣	٠,٣٥٢	٢١	٠,٣٢٨		

٦	٠,٣١٥	١٤	٠,٣١٤	٢٢	٠,٣٥٤		
٧	٠,٣٣٧	١٥	٠,٢٥	٢٣	٠,٣٠١		
٨	٠,٣٧٣	١٦	٠,٢٨١	٢٤	٠,٢٩٠		

الصدق العاملي Factorial Validity

يمثل الصدق العاملي اسلوب احصائي دقيق لتحليل العلاقات التفاعلية الداخلية لفقرات المقياس، ولمعرفة مدى ملائمة التحليل العاملي الاستكشافيExploratory Factor Analysis، فأن اختبار بارتلت Bartlett لوجود الارتباطات يجب ان يكون ذا دلالة احصائية، وان قياس مدى ملائمة المعاينة (KMO) يجب ان يكون اكثر من (٠,٥) ليكون مقبولاً (الانصاري ، ٢٠٠٠: ٦١).

وقد تم اجراء عملية التحليل العاملي لمقياس فاعلية الذات الاكاديمي بطريقة المكونات الاساسية وتم تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Kaisers Varimax Rotation واستعمال معيار كوتمان Guttman لتحديد عدد العوامل بحيث يعد العامل جوهرياً اذا كانت قيمة الجذر الكامن Eigen Value اكثر من واحد او يساويه ، والاعتماد على محك جلفورد (Guilford) لتشبع كل فقرة (٠,٣٠) او اكبر

وقد اجري التحليل العاملي على اجابات عينة التحليل الاحصائي البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، وظهر ان قيمة اختبار (KMO) هي (٠,٧٩٨) واختبار بارتليت (٢٩٣٩,٠٣١) وهو ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وان تدوير المحاور افرز اربعة عوامل فسرت (٣٣،٥٤٩%) من التباين الكلي في اداء الطلبة على فاعلية الذات الاكاديمي ، تزيد قيم جذورها الكامنة عن الواحد الصحيح ، ويوضح الجدول (٥) البناء العاملي المستخلص من التحليل قبل التدوير وبعده .

الجدول (٥)
الجذور الكامنة لمصفوفة الارتباطات والتباين الكلي المفسر قبل وبعد التدوير لمقياس فاعلية الذات الاكاديمي

العامل	مجموع مربعات التشبعات الاصلية (قبل التدوير)			تدوير مجموع المربعات التشبعات (بعد التدوير)		
	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية	الجذر الكامن	نسبة التباين	النسبة التراكمية
الاول ESA1	٥,٤٢٠	١٥,٠٥٥	١٥,٠٥٥	٣,٥٣١	٩,٨١٠	٩,٨١٠
الثاني ESA2	٢,٦٦٠	٧,٣٩٠	٢٢,٤٤٥	٣,٢٢٩	٩,١٦٣	١٨,٩٧٢
الثالث ESA3	٢,٠٧٨	٥,٧٧١	٢٨,٢١٦	٣,١٨١	٨,٨٣٥	٢٧,٨٠٨
الرابع ESA4	١,٩٢٠	٥,٣٣٤	٣٣,٥٤٩	٢,٠٦٧	٥,٧٤٢	٣٣,٥٤٩

وحسبت قيم تشبع كل فقرة من فقرات مقياس فاعلية الذات الاكاديمي بكل عامل من العوامل الاربعة والجدول (٦) يبين هذه القيم .

الجدول (٦)

مصفوفة العوامل المدورة وتشبعات الفقرات بالعوامل لمقياس فاعلية الذات الاكاديمي ESA

ت	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١.	٠,٥٦٨			
٢.	٠,٣٩٥			
٣.	٠,٤٩٩			
٤.	٠,٤٥٤			
٥.	٠,٥٢٥			
٦.	٠,٤٩٥			
٧.	٠,٥٢٧			
٨.		٠,٦٥١		
٩.		٠,٦٦٦		
١٠.		٠,٥٧٤		
١١.		٠,٥٥٢		
١٢.		٠,٤٨٤		
١٣.		٠,٣٠٤		
١٤.		٠,٥٢٧		
١٥.			٠,٥٧١	
١٦.			٠,٤٩٩	
١٧.			٠,٤٠٤	
١٨.			٠,٣٠٤	
١٩.			٠,٤٣٤	
٢٠.			٠,٥٦٨	
٢١.			٠,٤٥٧	
٢٢.				٠,٣٦١
٢٣.				٠,٦٣٠
٢٤.				٠,٦٣٧
٢٥.				٠,٥٧٠
٢٦.				٠,٣٢٢
٢٧.				٠,٤٥٤
٢٨.				٠,٣٤٦

وتبين من الجدول (٦) ان جميع الفقرات كانت مشبعة بأكثر من (٠,٣٠) ، لذا وبعد تدوير العوامل تكون العوامل قد اتصفت بخاصية البنية البسيطة التي تجعلها قابلة للتأويل ، التي تتمثل في البحث عن تسمية للمعنى المشترك بين الفقرات ذات التشبعات المقبولة على العوامل ، وقد توزعت فقرات مقياس فاعلية الذات الاكاديمي كما في ادناه :

- العامل الاولESA1 :المعرفة (طموح الفرد وتطوره من خلال تصور نواتج النجاح بدلاً من التركيز على نواحي الفشل والقصور ، والتعامل مع الازمات والمواقف الصعبة) وضم (٧) فقرة .
- العامل الثانيESA2: النمذجة (تعلم الطالب من افعال وسلوكيات الاخرين المدرس او الاقران) وذلك من خلال تصور نفسه مكان الاستاذ او الطالب المتفوق (التعلم بالنيابة) وضم (٧) فقرة .

- العامل الثالثESA3: الاقناع (قناعة الطالب بقدرته على الانجاز الاكاديمي عن طريق تشجيع الاستاذ او الوالدين او الاقران) وضم (٧) فقرة .
- العامل الرابعESA4: الاتجاه الايجابي نحو الذات (المزاج) (اتجاهات الطالب الايجابية نحو ذاته تؤثر في اعتقاده بكونه قادراً على انجاز المهام الاكاديمية) وضم (٧) فقرة.

وبذلك تحقق صدق بناء مقياس فاعلية الذات الاكاديمي وفقاً لنظرية باندورا.

*** ثبات مقياس فاعلية الذات الاكاديمي:**

استخرجت الباحثة ثبات المقياس بطريقتين هما :

أ – طريقة الاختبار وإعادة الاختبار :

طبقت الباحثة المقياس على عينة الثبات من (٥٠) طالب وطالبة، ثم أعادت تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد أسبوعين، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٩٢١) وهو معامل ثبات جيد على وفق المعايير التي أشارت إليها ننللي (Nunnlli, 1978: 263).

ب – طريقة الفاكرونباخ

وتسمى أيضاً طريقة الاتساق الداخلي، وتزويدنا معادلة الفاكرونباخ بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف، إذ يعتمد على مدى ثبات أداء الفرد على مواقف الاختبار، وعند تطبيق هذه المعادلة ظهر أن معامل الثبات (٠,٨٥١) وهو معامل ثبات جيد.

ثانياً : اداة التحيزات المعرفية

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات النفسية المتعلقة بالتحيزات المعرفية والدراسات التي استعملت مقياس التحيزات المعرفية ، اعتمدت الباحثة على مقياس التحيزات المعرفية (DACOBAS) و (لفان دير جاج وزملاءه ، ٢٠١٣) الذي يتألف من (٣٠) فقرة بواقع (٦) فقرات لكل مجال من المجالات الاتية:

- القفز الى الاستنتاجات (Jumping to conclusion) : ويقصد به التحيز في جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها (٦ فقرات).
- الانتباه للمهددات (Attention for threats) : ويقصد بها توجيه الانتباه نحو بعض المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او تجاهلها (٦ فقرات).
- العزو الخارجي (External attribution) : ويقصد به قيام الطالب بعزو افكاره وانفعالاته الى مصادر خارجية (٦ فقرات).
- المشكلات المعرفية الذاتية (Subjective cognition problem) : ويقصد بها عدم المقدرة على فهم دوافع الاخرين وافكارهم ومشاعرهم (٦ فقرات).

- السلوكيات الامنة (Safety behaviors) : ويقصد بها ممارسة سلوكيات تجنبيه بهدف الابتعاد عن الاخطاء المحتملة (٦ فقرات).

أ. قدمت الباحثة المقياس باللغة الاجنبية الى مترجمين اختصاص ترجمة في اللغة الانكليزية ، ومترجم اختصاص علم النفس ، عملوا على ترجمته الى اللغة العربية.

ب. وحدت التراجم المختلفة في صيغة واحدة ، ثم قدمت الى مترجم اخر لغرض اعادة ترجمتها الى اللغة الاصلية.

ت. صلاحية الفقرات:

للتحقق من مدى صلاحية الفقرات المقترحة (٣٠) فقرة (ملحق /٣)، لإعداد المقياس الحالي، قامت الباحثة بعرضها على (٨) محكمين (الملحق /١) ، من المختصين في علم النفس في استبانة أعدت لهذا الغرض (الملحق ٢)، ولقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين، وحللت استجاباتها إحصائياً باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات المحكمين الموافقين وغير الموافقين، وتبين ان جميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ .

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

القوة التمييزية لفقرات المقياس:

قامت الباحثة بتحليل بيانات استمارات كل من المجموعتين العليا والدنيا ، بواقع (١٠٨) استمارة لكل منها ، ولقد بينت نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) كما في جدول (٧).

الجدول (٧)
يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس التحيزات المعرفية

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١.	٤,٨١٤	٠,٣١٠	٣,٧٠٣	٠,٩١٩	١١،٥٥٧	دالة
٢.	٤,٥٨٣	٠,٩٥٨	٣,٩٨١	١,٠٧٦	٤،٣٤٠	دالة
٣.	٤,٧٧٧	٠,٤١٧	٣,٧٩٦	١,٠١١	٩،٣١٩	دالة
٤.	٤,٨٧٩	٠,٣٢٦	٣,٦٧٥	٠,٩١٥	١٢،٢٢١	دالة
٥.	٤,٣٧٩	٠,٤٨٧	٣,٥٥٥	١,٠٣٥	٧،٤٨٤	دالة
٦.	٤,٣٩٨	٠,٤٩١	٣,٤٣٥	٠,٨١٢	١٠،٥٤٢	دالة
٧.	٤,٨٨٨	٠,٣١٥	٣,٤٤٤	٠,٩٣٠	١٥،٢٧٥	دالة
٨.	٤,٩٤٤	٠,٢٣٠	٣,٤٦٣	١,٠٤٥	١٤،٣٨٨	دالة
٩.	٤,٣٩٧	٠,٤٩١	٣,٣٤١	٠,٧٥٠	١٢،٦٠٧	دالة
١٠.	٤,١٢٩	٠,٧٢٤	٣,٠٢٧	١,٦٠٨	٦،٤٩٠	دالة
١١.	٣,٤٧٢	١,١٧١	٢,٩٩٠	١,٦٧١	٢،٤٥١	دالة
١٢.	٣,٩٧٢	٠,٥٠١	٣,٢٠٣	١,٣٣٧	٥،٥٩٠	دالة
١٣.	٤,٤٢٥	٠,٧٨٧	٣,٧٦٨	١,١٤٨	٤،٩٠٥	دالة
١٤.	٤,٢٧٧	٠,٥٢٦	٣,٣٣٣	٠,٨١٣	١١،٩٧٢	دالة

.١٥	٤,٥١٨	٠,٦٠٣	٣,٣٣٣	٠,٨١٢	١١،٩٨٦	دالة
.١٦	٣,٣٢٤	١,٢٧٠	٢,٤٩٠	١,٢٦٤	٣،٣٣٢	دالة
.١٧	٣,٦١١	١,٤٢٥	٢,٩٢٥	١,٥٢٦	٢،٤٨٤	دالة
.١٨	٣,١٥٧	١,٦٨٠	٢,٤٣٥	١,٠١٦	٣،٨٢١	دالة
.١٩	٣,٣٢٤	١,٦٢٢	٢,٥٨٣	١,٤٥٤	٣،٥٣٣	دالة
.٢٠	٤,٧٩٦	١,٠٨٣	٣,٣٥١	١,١٧٨	٩،٣٧٨	دالة
.٢١	٣,٧٤٠	١,٣٣٥	٢,٨٧٩	١,٢٢٨	٤،٩٣٣	دالة
.٢٢	٣,٥٤٦	١,٠٠٨	٢,٧١٣	١,٣٨١	٥،٠٦٥	دالة
.٢٣	٣,٣٠٥	١,٣٣٥	٢,٨٠٥	١,١٧٩	٢،٩١٦	دالة
.٢٤	٤,٤٤٢	٠,٦٠١	٣,٣١٤	٠,٨٢٧	١١،٤٧٦	دالة
.٢٥	٤,٦٧٥	٠,٧٧١	٣,٠٧٤	٠,٩٠٣	١٤،٠١٠	دالة
.٢٦	٤,٧٣١	٣,١٣٢	٤,١٥٧	١,٠٢٤	٣،٩٠٧	دالة
.٢٧	٣,١٩٤	٢,١٢٠	٢,٢٣١	١,٢٥٧	٤،٠٦٠	دالة
.٢٨	٤,٧٨٧	١,٦٤٦	٢,٥٧٤	٠,٩٧٨	١٢،٠٠٨	دالة
.٢٩	٤,٧٩٦	٠,٩٤٤	٤,٣٦١	١,٠٣٦	٣،٢٢٥	دالة
.٣٠	٤,١٣٨	٠,٣٩٧	٣,٤٩٠	١,٥٥٥	٤،١٩٥	دالة

*** ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرات) :**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمفحوصين، وتبين أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لأن قيم معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) كما في الجدول (٨).

جدول (٨)
قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التحيزات المعرفية

الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط
.١	٠،٤٨٩	١٦	٠،٣٨١
.٢	٠،٤٢١	١٧	٠،٣٩٢
.٣	٠،٤٣٨	١٨	٠،٤٣٣
.٤	٠،٤٧١	١٩	٠،٤٤٧
.٥	٠،٤٥٥	٢٠	٠،٥١٦
.٦	٠،٤٤٤	٢١	٠،٤٦١
.٧	٠،٤٦٦	٢٢	٠،٤٧٠
.٨	٠،٥٣٣	٢٣	٠،٤٤٥
.٩	٠،٤٢١	٢٤	٠،٣٧٢
.١٠	٠،٣٨	٢٥	٠،٣٩١
.١١	٠،٥١٦	٢٦	٠،٥١٠
.١٢	٠،٥١٥	٢٧	٠،٤٤٣
.١٣	٠،٣٨	٢٨	٠،٤٢٧
.١٤	٠،٤٦	٢٩	٠،٤١٩
.١٥	٠،٤٧	٣٠	٠،٤٤١

الثبات :

استخرجت الباحثة ثبات مقياس التحيزات المعرفية بطريقتين هما :

أ.الاختبار واعادة الاختبار : تم تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (٥٠) طالب وطالبة ثم اختيارهم عشوائياً وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم تطبيق المقياس مرة ثانية على العينة

نفسها ، وثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين ، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠،٨٧٢) وهو معامل ثبات جيد .

ب. معادلة الفاكرونباخ :

باستعمال معادلة الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات لمقياس التحيزات المعرفية (٠،٨٤٥) وهو معامل ثبات جيد .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

فيما يلي عرضاً للنتائج وتفسيرها على وفق تسلسل اهداف البحث :

الهدف الاول : التعرف على فاعلية الذات الاكاديمي لدى طلبة الجامعة : اظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للاستمارات البالغ عددها (٤٠٠) استجابة هو (٩١،٥٩٥) درجة ، بانحراف معياري مقداره (٩,٨٨٧) وهو اكبر من الوسط النظري البالغ (٨٤) والفرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١٥،٣٦٣) درجة وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٦) بدرجة حرية (٣٩٩) والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة في مقياس فاعلية الذات الاكاديمي

المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة عند(٠،٠٥)
٨٤	٩١,٥٩٥	٩,٨٨٧	١٥,٣٦٣	١،٩٦	دالة

يتبين من الجدول (٩) ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٥,٣٦٣) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٦) عن درجة حرية (٣٩٩) ومستوى دلالة (٠،٠٥) وهذا يعني ان عينة البحث الحالي من طلبة الجامعة لديهم فاعلية ذات اكاديمية .

الهدف الثاني : التعرف على التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة بعد اجراء التحليل الاحصائي لاستمارات التحيزات المعرفية البالغ عددها (٤٠٠) استمارة ظهر ان المتوسط الحسابي للمقياس (٩٥،٣٤٦) درجة بانحراف معياري قدره (١٢،٩٩٩) وهو اعلى من المتوسط النظري البالغ (٩٠) درجة ، لمعرفة دلالة الفروق استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، وظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٥,٢٧٥) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)
يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة في التحيزات المعرفية

المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى دلالة عند (٠،٠٥)
٩٠	٩٣,١١٢	١١,٧٩٩	٥,٢٧٥	١،٩٦	دالة

يتضح من الجدول (١٠) ان العينة لديها تحيزات معرفية كون القيمة التائية المحسوبة البالغة (٥,٢٧٥) اكبر من القيمة التائية الجدولية (١،٩٦) عند درجة حرية (٣٩٩) ومستوى دلالة (٠،٠٥) .

الهدف الثالث : العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية و التحيزات المعرفية

لغرض ايجاد العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية ، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط لعينة ككل فبلغت (٠,٤٣٨) كذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية على وفق النوع (ذكور ، اناث) وبلغ معامل الارتباط لدى الذكور (٠,٤٨٨) ولدى الاناث (٠,٤٩٧) بعدها تم حساب معامل الارتباط بين المتغيرين اعلاه على وفق التخصص (علمي ، انساني) اذ بلغ معامل الارتباط لدى التخصص العلمي (٠,٥١٠) ولدى التخصص الانساني (٠,٤٩٠) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) تبين انها دالة احصائياً كما في جدول (١١) .

جدول (١١)
معاملات الارتباط بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية

علاقة فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية	معاملات ارتباط (العينة كلها)	العينة	الاعداد	معاملات الارتباط
	٠,٤٣٨	ذكور	٢٠٠	٠,٤٨٨
		اناث	٢٠٠	٠,٤٩٧
		علمي	٢٠٠	٠,٥١٠
		انساني	٢٠٠	٠,٤٩٠

الهدف الرابع : تعرف دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية على وفق متغيري النوع والتخصص :

أ. الجنس (ذكر ، انثى)

ب. التخصص (علمي انساني) .

لغرض التعرف على دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية على وفق متغيري النوع والتخصص ، قامت الباحثة بتحويل قيم معاملات الارتباط الى قيم معيارية فقد بلغت القيمة المعيارية للذكور (٠,٥٣٦) ، والاناث (٠,٥٤٩) في حين بلغت

القيم المعيارية للتخصص العلمي (٠,٥٥٠) وللتخصص الانساني (٠,٥٣٨) وباستعمال الاختبار الزائي تبين ان القيمة الزائية المحسوبة للنوع (ذكور ،اناث) (١,٦) ، وللتخصص (علمي ، انساني) فلقد بلغت (١,٢) وهما اقل من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية على وفق متغيري النوع (ذكور ، اناث) و التخصص (علمي ، انساني) والجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

القيم الزائية لمعاملات الارتباط بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية تبعاً للنوع والتخصص

الفرق في العلاقة	العينة	الاعداد	معاملات الارتباط	القيم المعيارية	القيمة الزائية		مستوى دلالة
					المحسوبة	الجدولية	
فاعلية الذات الاكاديمي	ذكور	٢٠٠	٠,٤٨٨	٠,٥٣٦	١,٦	١,٩٦	٠,٠٥
	اناث	٢٠٠	٠,٤٩٧	٠,٥٤٩			
التحيزات المعرفية	علمي	٢٠٠	٠,٥١٠	٠,٥٥٠	١,٢		
	انساني	٢٠٠	٠,٤٩٠	٠,٥٣٨			

مناقشة النتائج وتفسيرها :

١. الهدف الاول : بينت النتائج ان طلبة الجامعة يتمتعون بفاعلية الذات الاكاديمية وترى الباحثة ان هذه النتيجة منطقية ، وترجع الباحثة هذه النتيجة الى ان فاعلية الذات الاكاديمي هي احدى سمات الطالب الجامعي ، فمن غير المعقول دون ان يكون لديه فاعلية ذاتيه ، واذ اكد باندورا ان فاعلية الذات الاكاديمي تؤثر كثيراً و الانجاز الاكاديمي ، فالطلبة الذين لديهم مستوى عالي من فاعلية الذات الاكاديمي يعملون بجدية اكبر في انجاز المهمات ، وكلما ازداد الطلبة في التعقيد المعرفي ، يتوقع منهم اتخاذ جوانب نشطة في تعلمهم والمباشرة في تطوير جوانبهم المعرفية ، ومن خلال توسيع الخبرات والتعاون والعزيز من الطلبة الاخرين والمدرسين ، يستطيع الطلبة من نقل مهاراتهم المعرفية الى مراحل علمية اخرى يمكن ان تساعدهم في الاستمرار ببناء فاعلية ذات اكاديمية .

٢. الهدف الثاني : اوضحت النتائج ان الطلبة لديهم تحيزات معرفية ، وترجع الباحثة هذه النتيجة ربما الى ان الطلبة بصورة عامة لديهم تحيزات معرفية لربما تعود الى ان الطلبة يتبنون استراتيجيات لا تكيفية تتعلق بالتحيز في جمع المعلومات والخروج باستنتاجات حولها ، او عدم المرونة في التفكير ، وتوجيه الانتباه نحو بعض انواع المعلومات والفرضيات والتقليل من اهمية معلومات وفرضيات اخرى او تجاهلها ، او عزو افكارهم وحالاتهم الانفعالية الى مصادر خارجية والتركيز على ارضاء حاجات الاساتذة بدلاً من ارضاء او اشباع حاجاتهم المعرفية الداخلية نتيجة كثرة الوساطات بين الطلبة والاساتذة وتقبل بعض الاساتذة لمثل هذه الوساطات الخارجية التي اصبحت مشكلة شائعة في نظام التعليم الجامعي .

٣. الهدف الثالث : اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء نظرية باندورا التي ترى ان مستوى القدرة المعرفية والتهيئة المسبقة للتعليم والاتجاهات نحو النشاطات الاكاديمية كلها مع ادراك فاعلية الذات تؤثر في الانجاز الاكاديمي و كلما كان الجهد المبذول اكبر كان الاداء المتوقع افضل اذا ان زيادة دافعية الطالب الاكاديمي للقيام بسلوك معين تؤثر في توقعه لنتائج هذه السلوك وهذا يزيد من التحيزات المعرفية الايجابية لديه وهكذا فكلما ازدادت فاعلية الذات الاكاديمية للطالب فأنها تزيد من تحيزاته المعرفية للنجاح والانجاز الاكاديمي.

٤. الهدف الرابع : بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات الاكاديمية والتحيزات المعرفية حسب متغيري النوع (ذكور ، اناث) والتخصص (علمي ، انساني) وتفسر الباحثة هذه النتيجة ان كلاً من الذكور والاناث قد تعرضوا لخبرات تنشأة اجتماعية متماثلة متعلقة في تشجيع الوالدين لهم على التعليم وحب الاستطلاع والنشاطات الاستكشافية كما انه يعيشون ضمن نفس المناخ الجامعي ، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الحموري ، ٢٠١٧) التي بينت ان الذكور اكثر تحيزاً معرفياً .

اما فيما يتعلق في الفروق في التخصص (علمي ، انساني) تفسر الباحثة هذه النتيجة في ان الطلبة يستعملون نفس استراتيجيات المعرفية المرتبطة ايجابياً بالانجاز الاكاديمي كما انهم يمتلكون نفس القدرة على التنظيم الذاتي الاكاديمي المتمثلة في الضبط والسيطرة التي يتطلبها النجاح في المجالين (العلمي ، الانساني).

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي :

١. اعادة النظر بالخطط والمناهج الدراسية في الجامعة ، وعلى وجه الخصوص المواد الدراسية للتخصصات الانسانية ، والتركيز على مهارات الاستدلال المنطقي والاستراتيجيات الفعالة في تحقيق التكيف النفسي .
٢. تصميم وبناء برامج تدريسية للحد من التحيزات المعرفية لدى طلبة الجامعة .

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة اجراء عدداً من الدراسات الاتية :

١. اجراء دراسة حول علاقة فاعلية الذات الاكاديمي مع مهارات ما وراء المعرفة .
٢. اجراء دراسة حول علاقة فاعلية الذات الاكاديمي مع التنظيم الذاتي الاكاديمي .

٣. اجراء دراسة حول علاقة التحيزات المعرفية بانماط الشخصية .

٤. اجراء دراسة حول علاقة التحيزات المعرفية بالاضطرابات النفسية المختلفة .

المصادر العربية

- ابو النيل ، محمود السيد (١٩٨٠) : الاحصاء النفسي والاجتماعي ، القاهرة .
- الانصاري ، بدر محمد (٢٠٠٠) قياس الشخصية ، دار الكتاب العربي ، الكويت .
- بني فياض ، نور محمد عبد القادر : فاعلية العلاج بالقراءة في تحسين صورة الجسد وخفض التحيزات المعرفية لدى عينة من المراهقات اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك / كلية التربية / قسم علم النفس والارشاد التربوي .
- التميمي ، مها (٢٠١٥) : بناء وتطبيق مقياس التفكير – السريع و البطيئ عند طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم ، جامعة بغداد .
- الحموري ، فراس (١٩٩٥) : التحيزات المعرفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالجيش ومستوى التحصيل الاكاديمي ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، (١) ، ١-١٤.
- العاني ، ابو ذر (٢٠١٥) : الانحياز المعرفي والانحياز التأكيدي وعلاقتهما بالتفكير الجمعي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاداب ، جامعة بغداد .
- العكيلي ، احمد (٢٠١٠) : اتجاهات طلبة الجامعة نحو اساليب الحياة في الغرب . مجلة كلية الاداب .(٩٢) ، ٥٤١- ٦٠٣ . استرجع بتاريخ ٢٠١٧/٦/٢٣ متوفر على : Htpp://www.pdfsearchengine.org.
- القريوتي ، محمد (٢٠٠٩) : السلوك التنظيمي : دراسة السلوك الانساني الفردي في منظمات الاعمال ، ط٢ ، الاردن : دار وائل .
- قطامي ، يوسف واليوسف رامي (٢٠١٠) ، الذكاء الاجتماعي للاطفال النظرية والتطبيق ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة ، عمان.

المصادر الاجنبية

- Bandura , A.(1994) . Self- efficacy , in V.S, Ramachaudran (ed.) , Encyclopedia of Human behavior (vol .4 , pp. 71-81) San Diego: Academic press.
- Bandura A.(1997) . Self-efficacy: The exercise of control New york: Freeman.
- Chemers , M.M, Hu, L.T., & Garic , B.F (2001) . Academic self-efficacy and first-year collage student performance and adjustment, journal of educational psychology , 93(1), 55- 64.
- Eccles, J.S ,& Midgley , C.(1989). Stage - environment fit: developmentally appropriate classrooms for young adolescents.in C.Ames & R. Ames (eds) , Research on motivation in education (vol.3,pp. 139-186) san diego : academic press.
- Everaert, J., Grahek, I., Van den Bergh,N.,Buelens ,J.,Duyck,W.,&Koster,E.(2016).Mapping the interplay among cognitive bias.'emotion regulation, and depressive symptoms. Cognition and Emotion. Retrieved July from: https://www.researchgate.net. doi: 10.1080/0269993 | 2016.1144561.

- Harter,S.(1996) , Teacher and classmate influences on scholastic motivation , self-esteem, and level of voice in adolescents. In J. juvonen & K.R Wentzel (eds) social motivation: Understanding children's school adjustment (pp11-42) Cambridge, England press.
- Kindermann . T.A, McCollam , T.L., & Gibson , E,jr. (1996) peer networks and students' classroom engagement during childhood and adolescence . in j. juvonen & k.r, wentzel (eds) , social motivation : understanding childrens' school adjustment (pp.279-312) Cambridge , England : Cambridge university press.
- Meece , j.l (1991) . the classroom context and students' motivational goals . in m.l maehr & p.r pintrich (eds) , Advancess in motivation and achievement (vol, 7 , pp 261-285) .
- Meece , j.l , & Courtney , d.p. (1992) , gender differences in students' perceptions : conseguences for achievement- related choices , in , d.h schunk & j.l . mecee (eds) , student perceptions in the classroom (pp. 209-228) . Hillsdale , Nj : Lawrence Erlbaum assiociates.
- Nunnally, J.C(1998) : Psychometric Theory,2en ed, New york,Inc McGraw – Hill book company.
- Pajares , f. (1996) . self- efficacy beliefs , motivation , and achievement in writing : A review of the literature , reading and writing Quarterly.
- Schunk , D.H & Lilly , M.W . (1984) . Sex differences in self- efficacy and attributions : influence of performance feedback , journal of Early adolescence , 4, 203-213.
- Schunk , D.H(1995). Self- efficacy and education and instruction, in j.e. maddux (ed.) , Self- efficacy , adaptation and adjustment : theory , research and application (pp. 281-303) . new york plenum press.
- Schunk ,D.H .& Swartz , C.W, (1993) . Goals and progress feedback : effects on self-efficacy and writing achievement . contemporary educational psychology , 18 , 337-354.
- Schunk, D.H& Hanson , A.R, (1985) . Peer models : influence on chlidren's self-efficacy and achievement , journal of educational psychology , 77. 313-322.
- Schunk, D.H. (1987) . Peer models and children's behavioral change . Review of Educational Research , 57 , 149- 174.
- Steinberg, l. Brown, B.B, & dronbusch . s.m(1996) ,Beyond the classroom : why school reform has failed and what parent need to do . new york : simon & Schuster.
- Steven J(1996) : Applied multivariate statistics for the soual science , N,J: lawren Erlbaum Associations.
- Wigfield , A . Eccles ,j.s , & pintrich , p.r (1996) . Development between the ages of 11 and 25. In d.c Berliner & r.c calfee (eds) , handbook of educational psychology (pp. 148-185) new york : macmillan.
- Zimmerman , B.J , & Bnadura , A.(1994) . Impact of self – regulatory influences on writing course attainment . American Educational Resarch journal , 31 , 845- 862.

- Aldasher, G., Carletti, T., & Righi, S. (2010). Adaptive expectations confirmatory bias, and informational efficiency: arXiv preprint arXiv: 1009.5075. Accessed website on May, 18. Retrieved “en 2017, from: https://scholar.google.com.

-Bandura ,A., & Schunk , d.h (1981) . cultivating competence, self-efficacy , and intrinsic interest through proximal self- motivation.journal of personality and social psychology, 41.584-598.

Bandura,A.Barbaranelli,C.,Caprara.G.V.&astorelli,c.(1996).Multifacted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning child development, 67.1206-1222.

- Dvorsky, George. (2013). The 12 Cognitive biases that prevent you from being rational. Retrived June, 2017, from http://io9.gizmodo.com.
-Eccles , J.S., Midgley , c.& adler , t. (1984) . Grade- related changes in the school environment : Effects on achievement motivation , in j . Nicholls (ed) , advances in motivation and achievement : the development of achievement motivation (vol.3,pp. 283- 331).
- Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. American psychologist, 43(5), 349-358.
- Kahneman, D.; Tversky, A. (1972). Subjective probability: A judgment of representativeness. Cognitive Psychology. 3(3): 430-454. doi: 10.1016/0010-0285(72)90016-3. Retrieved June, 2017, from http://sci-hub.cc.
- Maddux (ed.) , Self- efficacy , adaptation and adjustment : theory , research and application (pp. 281-303) . new york plenum press.
- Matheus, I. B., Levenson, R. W., McCarter, L.,Wilhelm, F. H., & Gross, J. J. (2005). The tie that binds?: Coherence among emotion experience, beha;8vior, and physiology. Emotion, 5,175-190.
- Van der Gaag, M., Schiitz, C., ten Napel, A., Landa, Y., Delespaul, P., Bak, M., ..., de Hert, M. (2013). Development of the Davos assessment of cognitive biases scale (DACOBS). Schizophrenia Research, 144, 63-71. doi.org/10.1016/j.schres.2012.12.010. Retrieved June, 2017, from http://sci-hub.cc.

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين حسب اللقب العلمي والحروف الابجدية

اسم المحكم واللقب العلمي	مكان العمل
أ.د نادية شعبان مصطفى	جامعة المستنصرية / كلية التربية
أ.د قبيل كودي حسين	جامعة المستنصرية / كلية التربية
أ.د لمياء ياسين الركابي	جامعة المستنصرية/ كلية التربية
أ.د ازهار عبود حسون	جامعة المستنصرية / كلية التربية
أ.م.د نوال مهدي الطيار	جامعة المستنصرية / كلية الاداب
أ.م.د احلام كاظم	جامعة بغداد / كلية التربية
أ.م.د هند صبيح رحيم	جامعة بغداد / كلية التربية
أ.م.د فؤاد علي	الجامعة العراقية / كلية التربية

ملحق (٢)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

قياس التحيزات المعرفية

عزيزي الطالب ....

عزيزتي الطالبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس بعض الاحكام الحياتية التي تصدرها عن نفسك وعن الاخرين حول قدراتك بصورة عامة يرجى الاجابة عنها بدقة وذلك بوضع علامة (√) امام البديل المناسب فاذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك دائما ضع علامة (√) امام البديل (تنطبق علي دائما) واذا كانت تنطبق عليك غالبا ضع علامة (√) امام البديل (تنطبق علي غالبا) . يرجى عدم ترك اي فقرة دون اجابة ، علما انه لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة ، وان البحث للأغراض العلمية ولن يطلع احد على الاجابة سوى الباحثة .

مع شكر الباحثة وامتنانها

الجنس ذكر ☐ انثى ☐

التخصص علمي ☐ انساني ☐

الباحثة

أ.م.د فاطمة عباس مطلك

ت	الفقرة	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١.	اجد بسرعة الادلة التي تدعم معتقداتي.					
٢.	اتخذ القرارات اسرع من الناس .					
٣.	الافكار الاولى هي الافكار الصحيحة.					
٤.	لا احتاج الى تقييم كافة الحقائق كي اتوصل الى النتيجة.					
٥.	يقفز الاستنتاج الصحيح فجأة في ذهني.					
٦.	اجد بسرعة الادلة التي تدعم معتقداتي .					
٧.	اجد صعوبة في تحقيق الاهداف.					
٨.	اعتقد ان لكل حادثة تفسير واحد فقط.					
٩.	عندما اتخذ قراراتي فأني لا احتاج الى البحث عن معلومات اضافية .					
١٠.	اتجنب الاهتمام بالمعلومات التي قد					

	تبطل معتقداتي .					
١١.	عند اتخاذ قراراتي فاني لا اخذ كافة البدائل بعين الاعتبار .					
١٢.	انا متيقظ للخطر .					
١٣.	انتبه للتفاصيل بدلاً من الصورة الكلية .					
١٤.	اتأكد من ان كافة النوافذ محكمة الاغلاق.					
١٥.	ابقى متيقضاً لحماية نفسي من المخاطر.					
١٦.	اجلس دائماً بجانب مخارج الطوارئ لأكون بامان .					
١٧.	اعتقد ان تدهور حياتي نحو الاسوء ليس من خطأي .					
١٨.	اجد صعوبة في تغير طريقة تفكيري					
١٩.	يجعل الناس حياتي تعيسة .					
٢٠.	يعاملني الناس معاملة سيئة بلا سبب واضح .					
٢١.	لا يعطيني الناس فرصة لأجيد اعمالي .					
٢٢.	اعتقد ان للآخرين يد في الامور الحياتية السيئة التي انعرض لها.					
٢٣.	يربكني الاخرون .					
٢٤.	لست متأكداً مما يعنيه الاخرون.					
٢٥.	يراقبني الناس دائماً .					
٢٦.	يفاجئني الاخرون بردود افعالهم.					
٢٧.	لا افهم لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفوا بها .					
٢٨.	عندما اسمع الناس يضحكون ، اتوقع انهم يضحكون مني .					
٢٩.	لا اذهب الى المطاعم لانها غير امنة.					
٣٠.	لا اخرج من المنزل بعد حلول الظلام.					

ملحق (٣)

الجامعة المستنصرية
كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

قياس فاعلية الذات الاكاديمي

عزيزي الطالب ....
عزيزتي الطالبة .....
بين يديك مجموعة من الفقرات التي تقيس مدى نتيجتك لقدراتك الاكاديمية والاحكام التي تطلقها على نفسك في المجال الاكاديمي ، يرجى اعطاء افضل وصف لهذه الاحكام وذلك بوضع علامة (√) تحت البديل المناسب فاذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك دائما ضع علامة (√) امام البديل (تنطبق علي دائما) واذا كانت تنطبق عليك احياناً ضع علامة (√) امام البديل (تنطبق علي احياناً) . يرجى الاجابة عن كل الفقرات ، علما انه لا توجد اجابات صحيحة واخرى خاطئة ، وان البحث للأغراض العلمية ولن يطلع على الاجابة سوى الباحثة .

مع فائق التقدير والاحترام ... لتعاونكم العلمي

الجنس ذكر ☐ انثى ☐

التخصص علمي ☐ انساني ☐

الباحثة

أ.م.د فاطمة عباس مطلك

ت	الفقرة	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
١.	اثق بقدراتي الاكاديمية في انجاز المهام الدراسية .					
٢.	احاول ان اصل بمستوى الدراسي الى مستوى الطلبة المتفوقين .					
٣.	احب سماع تشجيع الاساتذة لمنجزاتي الدراسية .					
٤.	استطيع مساعدة زملائي لتطوير مهاراتهم الدراسية .					
٥.	استطيع ان اعزز امكاناتي لاكون اقوى مما انا عليه .					
٦.	اتعاون مع زملائي في حل المشكلات الاكاديمية .					
٧.	احاول التقرب من اساتذتي للتعرف عليهم اكثر .					
٨.	استطيع المحافظة على مستوى تقدمي الدراسي .					
٩.	ارغب بسماع كلمات تشجيعية من زملائي عند ادائي على المهام الاكاديمية .					

١٠	اعامل زملائي بجودة عندما اتناقش معهم من الامور الدراسية .					
١١	احاول تقليد تصرفات بعض الاساتذة من خلال مراقبة سلوكياتهم.					
١٢	ابذل قصاري جهدي لاكمال المرحلة الدراسية بنجاح .					
١٣	عندما تنخفض دافعيتي للدراسة ، احاول تذكر مواقف النجاح في حياتي الدراسية .					
١٤	احاول اقامة علاقة قوية من الزملاء المتفوقين دراسياً .					
١٥	اتعامل بهدوء مع المصاعب الدراسية التي اتعرض لها.					
١٦	اتخيل نفسي مدرساً عندما اشرح لزملائي المواد الدراسية .					
١٧	كلمات تشجيع والدي لي لا تزال باقية في ذهني .					
١٨	لدي ارادة قوية في مواجهة التحديات الاكاديمية .					
١٩	ارغب في الجلوس مكان الاستاذ واشرح المادة الدراسية .					
٢٠	مدح الاستاذ لي يزيد من دافعيتي نحو الدراسة .					
٢١	اشعر ان لاصدقائي دور مميز في المواقف الصعبة التي تواجهني.					
٢٢	اجد متعه في انجاز المهمات التي تتحدى قدراتي .					
٢٣	اتواصل مع زملائي في الدراسة رغم كثرة مشاغلي .					
٢٤	اشعر بسعادة عندما اتذكر نجاحاتي الدراسية .					
٢٥	اقارن ادائي مع اداء الطلبة المتفوقين في اغلب الاحيان .					
٢٦	لدي قناعة بقدرتي على النجاح.					
٢٧	اشعر بالراحة عند مناقشة مشاكلي مع زملائي الاخرين .					
٢٨	استطيع الحصول على مساندة زملائي في وقت الحاجة.					