جامعة محمد خيضر – بسكرة .

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علوم التربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم

الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالدافعية الداخلية

دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية حساني عبد الكريم بمدينة بسكرة.

إعـداد الطالبة:

- **بسعود زليخة**

إشراف :

د/ دامخي ليلى

السنـــة الجامعيـــة : 2017-2018

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى:

رمز الحب والدفء والحنان ..... أمي وأبي

إلى شموع البيت .....إخوتي وأخواتي

إلى من بذلوا وجاهدوا بسخاء

إلى كل رموز الحب والوفاء

على كل باحث في المعرفة

شكر وتقدير

الحمد لله حمدا يليق بمقامه، والصلاة والسلام على نبي الخلق وإمامه محمدبن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، أما بعد:

يسعدني و قد أنهيت بفضل الله ورعايته إعداد هذه الدراسة أن أتوجه إلى الله العلي القدير بالحمد و الشكر الذي هداني وأنار الطريق امامي، وأمدني بالعزم والتصميم، لإتمام هذا العمل العلمي المتواضع وفيض لي من الأساتذة الأجلاء والعلماء الأفاضل من أناروا إلي سبيل العلم، وارشدوني إلى الطريق الصواب وأجد لزاما على أن أنسب الفضل إلى أهله وفاءا وعرفانا، وأتقدم بوافر الشر وعظيم الامتنان إلى من منحني الرعاية الصادقة و التوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى من كتابة هذه الرسالة و حتى خرجت بهذه الصورة واخص بالذكر الأستاذة الدكتورة "**دامخي ليلى**" التي تفضلت بالإشراف على هذه الرسالة فكانت الباعث في نفسي الهمة و العزيمة كلما وهنت الخطوة و نعم المعلم الذي وهب نفسه لخدمة العلم و طلابه، ولما أقولمن صميم قلبي شكرا أنت لنا القدوة و المثل بخصالك الطيبة ولك مني خالص الدعاء بدوام الصحة و العافية

كما أتقدم بالشكر للأستاذ الدكتور"**رابحي إسماعيل**" الذي زودني بتوجيهاته وإرشاداته وملاحظاته جزاك الله خيرا، وكنت لنا القدوة التي نتحذى بها وأنرت لنا الطريق للعلم والمعرفة.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
اهداء	
شكر وتقدير	أ
فهرس المحتويات	ب
فهرس الجداول	و
فهرس الملاحق	ر
مقدمة	01
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: التعريف بموضوع البحث واشكاليته	
أولا: تحديد مشكلة الدراسة	5
ثانيا: أهمية الدراسة	7
ثالثا: أهداف الدراسة	8
رابعا: مفاهيم الدراسة	9
خامسا الدراسات السابقة	20
سادسا: مناقشة الدراسات السابقة	17
سابعا: فرضيات الدراسة	20
الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية المدركة	

• تمهيد	23
أولا: مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة	23
ثانيا: الفرق بين كفاءة الذات وبعض المصطلحات المشابهة	25
ثالثا: الأسس النظرية والمنهجية لنظرية الكفاءة الذاتية لباندورا	28
رابعا: مصادر الكفاءة الذاتية المدركة	30
خامسا: أهمية الكفاءة الذاتية المدركة	34
سادسا: آثار الكفاءة الذاتية المدركة	35
سابعا: استراتيجيات تنمية الكفاءة الذاتية المدركة في مجال التعلم	38
• خلاصة الفصل	39
الفصل الثالث: الدافعية الداخلية	
• تمهيد	42
أولا: مفهوم الدافعية الداخلية	42
ثانيا: عناصر الدافعية الداخلية	44
ثالثا: أنواع الدافعية الداخلية	46
رابعا: خصائص الأفراد ذوي الدافعية الداخلية	48
خامسا: استراتيجيات تنمية الدافعية الداخلية	49
سادسا: العوامل المؤثرة في الدافعية الداخلية	50
سابعا: النظريات المفسرة للدافعية الداخلية	52
ثامنا: علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالدافعية الداخلية	56

خلاصة الفصل	57
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
• تمهيد	61
أولا: منهج الدراسة	62
ثانيا: مجتمع الدراسة وعينة البحث	62
2-1 حجم العينة وطريقة اختيارها	62
2-2 خصائص العينة	62
ثالثا: بناء أدوات الدراسة وتحديد خصائصها السيكومترية	63
1.3 استبيان الكفاءة الذاتية المدركة	63
2.3 مقياس الدافعية الداخلية	65
رابعا: طريقة تطبيق أدوات الدراسة والحصول على الدرجات الخام	67
خامسا: الأساليب الإحصائية	68
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
• **تمهيد**	**70**
أولا: عرض نتائج الدراسة	**71**
01. عرض نتائج الفرضية الأولى	71
02. عرض نتائج الفرضية الثانية	71
03. عرض نتائج الفرضية الثالثة	72

04. عرض نتائج الفرضية الرابعة	73
05. عرض نتائج الفرضية الخامسة	74
ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	**75**
1. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	75
2. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	76
3. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	77
4. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	77
5. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	78
* خاتمة	80
* مقترحات الدراسة	82
* قائمة المراجع	83
* قائمة الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	خصائص العينة	51
2	معاملات الثبات لاستبيان الكفاءة الذاتية المدركة	53
3	توزيع البنود على أبعاد مقياس الدافعية الداخلية	54
4	معاملات الثبات لمقياس الدافعية الداخلية	55
5	قيم معامل الإرتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية.	59
6	نتائج حساب الفروق بين التلاميذ (ذكور/إناث) في الدافعية الداخلية.	60
7	الفروق في الدافعية الداخلية تبعا للتخصص	61
8	الفروق بين التلاميذ (ذكور/إناث) في الكفاءة الذاتية المدركة.	62
9	الفروق بين التلاميذ(علمي/أدبي) في الكفاءة الذاتية المدركة.	63

قائمة الملاحق

1	أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة
2	استبيان الكفاءة الذاتية المدركة
3	مقياس الدافعية الداخلية
4	نتائج الدراسة عن طريق برنامج spss

تعد الكفاءة الذاتية المدركة من المتغيرات النفسية الهامة ومن المحددات المعرفية والوجدانية التي توجه وتحكم سلوك المتعلمين واستجاباتهم في مواقف التعلم وكذلك نواتج آدائهم فهي ترتبط بالتصورات الذاتية للفرد عن ذاته ونقصد بذلك الأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وإمكاناته وتوقعاته لنتائج آدائه وتشترك هذه المكونات لتزيد من احتمال النجاح أو الإخفاق في معالة مهمات أو مشكلات التعلم، إذ يرى الباحثون في هذا الشأن أن التصور الإيجابي للمتعلمين نحو كفاءتهم المدركة يمكنهم من الاستمرار في لآداء مهامهم ونشاطاتهم التعليمية وهذا ما يزيد من احتمال توقهم للنجاح فكفاءة الذات بهذا الشكل تؤثر على عمليات التخطيط والمعالجة لمهمات التعلم حيث أن اعتقاد التلميذ بنجاحه وتوقع الأداء الإيجابي يؤثر إيجابيا على عمليات التفكير فيما يمكن أن يتبناه في تعلمه وطريقة معالجته لمشكلات التعلم وقد كشفت العديد من الدراسات وجود علاقة موجبة بين الفاعلية الذاتية وجودة الأداء، فالأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية عالية يكون أداءهم ذو جودة وموجه نحو الإتقان ولا شك أن التخطيط والتنظيم الجيد لمهمات التعلم والحصول على نتائج جيدة في التعلم يؤثر على عمليات الدافعية بصفة عامة والدافعية الداخلية بصفة خاصة والتي تكون مقترنة لدى المتعلم بالمتعة التي يحققها حينما يشعر بقدرته على التحكم الذاتي في عمليا التعلم ولذا تجد الإشارة إلى أن دور الدافعية الداخلية في التعلم لا يقل عن دور كل من الذكاء والقدرات العقلية فهي أيضا تعمل على تحريك وتوجيه سلوك المتعلم واكسابه مهارات واستراتيجيات في مواجهة مشكلات التعلم وعليه فإن بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية المدركة على اعتبار أنها مكون هام يؤثر على عمليات التنظيم والتخطيط للتعلم والدافعية الداخلية على اعتبار أنها تلعب دورا هاما في تحريك وتوجيه السلوك يمثل الهدف الرئيسي للدراسة الحالية ولتحقيق هدف الدراسة تم بحث الموضوع نظريا وميدانيا وفق خطة منهجية قسمت إلى جانبين، الأول نظري والثاني ميداني، حيث يحتوي الجانب النظري على ثلاث فصول هما **الفصل الأول والمعنون: بتقديم موضوع الدراسة** الذي تناولنا فيه إشكالية الدراسة وتساؤلاتها كما عرفنا بأهميتها وأهدافها وكذلك التعريفات الإجرائية لأهم المصطلحات الواردة فيها وبعدها تطرقنا إلى الدراسات السابقة الموظفة فيها بالنسبة لكل من الكفاءة الذاتية

المدركة والدافعية الداخلية ثم التعليق عليها وتبيان موقع الدراسة الحالية منها ثم تم عرض فرضيات الدراسة .

الفصل الثاني والمعنون بـ: الكفاءة الذاتية المدركة وفيه تناولنا مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة والفرق بينا وبين مصلحات مشابهة لها ثم تطرقنا إلى الأسس النظرية والمنهجية لنظرية الفاعلية الذاتية لباندورا وبعدها تعرفنا على مصادر الكفاءة الذاتية المدركة وأهميتها ثم آثارها واستراتيجيات تنمية الكفاءة الذاتية في مجال التعلم.

الفصل الثالث والمعنون بـ: الدافعية الداخلية حيث تضمن هذا الفصل مفهوم الدافعية الداخلية وعناصرها وتعرفنا كذلك على أنواع الدافعية الداخلية وخصائص أفرادها ثم بعد ذلك تطرقنا إلى استراتيجيات تنمية الدافعية الداخلية والعوامل المؤثرة فيها بالإضافة إلى النظريات المفسرة لها وأخيرا تناولنا العلاقة بين الدافعية الداخلية والكفاءة الذاتية المدركة.

أما **الجانب الميداني** للدراسة الحالية فقد اشتمل على فصلين حيث تطرقنا في **الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية للدراسة** والذي تناولنا فيه منهج الدراسة ثم مجتمع الدراسة وعينة البحث وبعدها تطرقنا إلى بناء أدوات الدراسة وتحديد خصائصها السيكومترية مرورا بكيفية تطبيق أدوات الدراسة والحصول على الدرجات الخام والتعريف بالأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما الفصل الخامس المعنون بـ: عرض ومناقشة نتائج الدراسة وفيه تناولنا أولا عرض نتائج الدراسة المتوصل إليها بدءا بعرض نتائج الفرضية الأولى ثم الثانية مرورا إلى الثالثة والرابعة ثم الخامسة وثانيا تم فيها مناقشة الدراسة وفيها عرضنا مناقشة الفرضية الأولى ثم الثانية والثالثة والرابعة وصولا إلى الخامسة والأخيرة ثم الخروج بجملة من التوصيات التي من شأنها الارتقاء بالمتعلم.

وأنهينا الدراسة بخاتمة وصياغة لأهم مقترحات البحث.

الجانب النظري

للدراسة

الفصل الأول:

التعريف بموضوع البحث واشكاليته

أولا: مشكلة الدراسة

ثانيا: أهمية الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

خامسا: الدراسات السابقة

سادسا: مناقشة الدراسة السابقة

سابعا: فرضيات الدراسة

أولا: مشكلة الدراسة:

قد يتفاوت التلاميذ في تحصيلهم وفي مستويات تعلمهم حتى وإن تساوت لهم كافة الظروف، ولهذا فقد افترض العلماء وجود عدة عوامل تؤدي إلى مثل هذه التفاوتات، والتي قد تكون من بينها تلك التصورات التي يحملها الفرد عن ذاته خلال نجاحه أو فشله وكذلك على الوعي بالذات والقدرات المعرفية وطرق علاج مشكلات او مهمات التعلم

ولا شك في أن هذه المعرفة تؤثر في معتقدات الفرد و توقعاته نتائج أدائه ليس هذا فحسب بل إن هذه المعتقدات المرتبطة بكفاءته في الأداء ناتجة أيضا على خبرات النجاح والفشل ومقدار الثقة الذي يملكه الفرد المتعلم، فالمستوى المرتفع من الثقة في النفس يكمل بدوره على خفض مخاوف الفشل على عكس المستوى المنخفض من الثقة الذي يغرز مثل هذه المخاوف إذ تعد فاعلية الذاتية المدركة أحد أهم محددات السلوك التي تحكم نواتج الأداء لدى المتعلم، وقد أشار إليها باندورا بأنها تلك المعتقدات والتصورات التي يحملها الفرد عن ذاته و ما يمتلكه من قدرات تحدد له نواتج أدائه فلقد أثبتت العديد من الدراسات بأن الأفراد ذوي الفاعلية الذاتية العالية يتصفون بالمبادأة وينخرطون في تعلم المهام الصعبة و هم متفائلون بشأن نتائج أدائهم، بل أن المهام الصعبة تشكل لديهم تحدي، كما نجدهم يجتهدون ويثابرون من أجل بلوغ غايتهم من التعلم وإشباع حاجاتهم المعرفية، على خلاف الأفراد الذين يساورهم الشك في معتقدات الفاعلية الذاتية لديهم أو الذين لديهم فاعلية ذاتية ضعيفة، فإنهم يميلون نحو أداء المهام

السهلة ويشعرون بالإحباط الناتج عن خبرات الفشل لديهم بسبب عدم الثقة في قدراتهم ولا ريب في أن هذه السمات التي تقترن بالفاعلية الذاتية لها أثر واضح أعلى نواتج الأداء وعلى تحصيل التلاميذ في التعلم و هذا ما توصلت عليه العديد من الدراسات التي أكدت على وجود علاقة إيجابية بين الفاعلية الذاتية و التحصيل الدراسي.

ولا شك في أن خبرات النجاح أو الفشل المتكرر بكون لها تأثير واضح على رغبة التلميذ في الأداء، ذلك أن النجاح المتكرر يشكل خبرة ممتعة لدى التلميذ، على عكس الإخفاق المتكرر الذي قد يضعف دافعية التلميذ نحو أداء نشاط تعليمي ما حيث تعد الدافعية الداخلية أقوى أنواع الدوافع التي تحكم مستوى الرغبة والجهد المبذول من المتعلم لأنها تنبع من ذاته وفيها يتجه التلميذ نحو أداء مهمة تعليمية ما مدفوع برغبة داخلية من أجل إرضاء ذاته وتحقيق المتعة ذلك أن التلاميذ الذين يتميزون بدافعية داخلية ينخرطون في أداء الأنشطة التعليمية وتعليمها بدافع إشباع الفضول العلمي لديهم فهم لا يهتمون بالمكافآت الخارجية، وبالتالي فإنهم يكونون أكثر تفوقا. وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التي بينت أثر الدافعية الداخلية على التحصيل كدراسة ليبر lepper 2005 والتي أثبتت نتائجها بأن الطالب الذي يتميز بمستوى مرتفع من الدافعية الداخلية يكون أكثر تفوقا وأكثر كفاءة في التعلم

وعليه فإذا كانت الدافعية الداخلية تتحكم فيها خبرات النجاح والفشل التي تولد نوعا من الثقة في الإمكانيات ولقدرات لدى المتعلم فإن هذا يدفعنا للتساؤل عن العلاقات بين

الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية وبالتالي فإن الدراسة الحالية تحاو الإجابة على التساؤلات التالية:

1) هل توجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغيرات الجنس (ذكور/إناث)

3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغيرات التخصص (علمي/أدبي)

4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغيرات الجنس

5) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغيرات التخصص

ثانيا: أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية في الجوانب التالية:

* يعد موضوع الكفاءة الذاتية المدركة حديث حداثة هذا المنحى في الدراسات المعرفية الاجتماعية.

* الأهمية البارزة التي يكتسيها مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة، إذ تعد في نظر الباحثين ذات اثر واضح في الأداء التعلمي. فهي تقترن بتصورات الفرد عن ذاته وتوقعاته لاداءه وهي محدد هام في الأداء التعلمي ونواتجه.

* أهمية موضوع الدافعية الداخلية باعتبارها احد أهم المحركات الأساسية لأداء التلميذ والتي لا تقترن بالحوافز والمكافآت الخارجية بل ترتبط بدوافع ذاتية للمتعلم.

* أهمية بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية للكشف عن العوامل الذاتية المؤثرة في دافعية التلميذ ومبداته في التعلم وهو ما من شانه أن يساعد على التحكم في ما يمكن أن يؤثر سلبا على أداء التلميذ.

ثالثا: أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

البحث عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية.

1. الكشف عن الفروق بين التلاميذ في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
2. محاولة الكشف عن الفروق بين التلاميذ في الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص (علمي/أدبي).
3. إثراء الرصيد العلمي والمعرفي في مجال الدراسات ذات المنحى المعرفي الوجداني بما قد يتيح تفسير أداء التلاميذ والمشكلات المرتبطة بضعف التحصيل لدى التلميذ وإيجاد حلول لها.

رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة :

01.الكفاءة الذاتية المدركة: Self-Efficacy

يعرفها باندورا: بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية و تنفيذها إنها ثقة الفرد بقدرته على تنظيم و تنفيذ مهاراته المعرفية و السلوكية و الاجتماعية الضرورية للأداء الناجح في مهمة ما.(أبو غزال، 2010، ص289).

و يمكن تعريفها حسب توظيفها في الدراسة الحالية بأنها معتقدات التلميذ عن ذاته وتوقعاته لنتائج أداءه التعلمي. ويعبر عنها إحصائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في استبيان الكفاءة الذاتية المدركة –من إعداد الباحثة–

02. الدافعية الداخلية: Motivation

ويمكن تعريفها حسب توظيفها في الدراسة الحالية بأنها قيام التلميذ بأي نشاط تعليمي من أجل النشاط ذاته و تحقيق المتعة و إرضاء الذات.

ويمكن تعريفها إحصائيا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس الدافعية الداخلية المطبق في الدراسة.

خامسا: الدراسات السابقة:

أ. الدراسات السابقة الخاصة بالكفاءة الذاتية المدركة:

*** دراسات أجنبية:**

1. دراسة فولك وميشل(2004) "" Voelk& Michael : الأداء الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة .

هدفت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين الأداء الأكاديمي والكفاءة الذاتية والغش وأثر الجنس والعمر والمستوى الدراسي، تكونت عينة البحث من (315) طالب وطالبة اختيروا من ثلاث كليات، طبق الباحثان مقياسي للأداء الأكاديمي والكفاءة الذاتية، وبعد جمع البيانات، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة دالة إحصائيا بين العمر والجنس والمستوى الدراسي والكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الغش والكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي.

2. دراسة ليمونز (2006) (Lemohs) : " الكفاءة الذاتية المدركة لإبداع لدى طلبة الجامعة".

أجريت هذه الدراسة في جامعة كولوراد ولنيل درجة الدكتوراه في علم النفس، وهدفت للتعرف على الكفاءة الذاتية للإبداع لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة البحث من (242) طالب وطالبة.

قدم الباحث استبانة تتكوّن من أسئلة مفتوحة النهاية، يسأل فيها الطلبة ما الذي يعتقدونه حول كفاءتهم الذّاتية وقدراتهم الإبداعية، وبعد جمع البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، تم التوصل إلى النتيجة الآتية:

– أن غالبية عينة الدراسة لا يوجد لديهم إدراك عال لكفاءتهم الذاتية وقدراتهم الإبداعية.

***دراسات عربية:**

1.دراسة النصاصرة(2009): " الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق الامتحان في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر السبع".

جرت هذه الدراسة في عام (2008–2009) في كلية التربية بجامعة اليرموك لنيل درجة ماجستير في علم النفس التربوي، وكانت تهدف لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر السبع ، والتعرف على الاختلاف في الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان تبعا لمتغير الجنس، والمسار، والمستوى الدراسي والتفاعل بينهما، تكونت عينة الدراسة من (687) طالب وطالبة وكانوا يشكلون نسبة (10%) من مجتمع البحث، استعمل الباحث مقياسي العويضة (2008) وصلاح(2006) لقياس متغيري البحث، وبعد جمع البيانات وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى النتائج الآتية :

– لا يوجد اختلاف بين المتوسطات الحسابية لأداء افراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تغرى لمتغير الجنس، المسار، المستوى الدراسي والتفاعل بينهما.

- لا يوجد اختلاف بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان يغرى

لمتغير المستوى الدراسي، بينما تبين وجود اختلاف بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس قلق الامتحان يغري لمتغير الجنس، حيث أن مستوى قلق الإناث كان أعلى من مستوى قلق الذكور.

- وجود علاقة عكسية بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى طلبة الثانوية.

2. دراسة سلامة عقيل سلامة المحسن (2006): " الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة " اليرموك " ، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك في ضوء تخصصهم وجنسهم ومستواهم الدراسي، ولتحقيق هداف الدراسة استخدم مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس دافعية الانجاز، ومقياس التوافق لطلبة الجامعات، وتكونّت عينة الدراسة من (154) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك من مستوى البكالوريا للعام الدراسي 2006/2005، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية المتوفرة، ولقد كشفت نتائج الدراسة أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة.

وبينت النتائج أن جميع المتغيرات (دافعية الانجاز، التوافق، التحصيل) فسرت التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، وكشفت النتائج أن أكثر المتغيرات قدرة على

التنبؤ في مستوى الكفارة الذاتية المدركة كان متغير التحصيل يليه في ذلك متغير التوافق ويأتي متغير دافعية الإنجاز في المرتبة الأخيرة.

ب. الدراسات السابقة الخاصة بالدافعية الداخلية:

* **دراسات أجنبية :**

1. دراسة فاللييراند و آخرون (Valler et al 1994) " مقارنة بين الدافعية الداخلية والكفاءة المدرسية المدركة لدى الطلاب الموهوبين والعاديين".

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الكفاءة المدرسية المدركة والدافعية الداخلية لدى الطلاب الموهوبين والعاديين تكونت عينة الدراسة من (135) طالبا كنديا وفرنسيّا من طلاب مرحلة التعليم الإبتدائي، وقد بلغ متوسط أعمارهم (10 سنوات) توزعوا كما يلي: بالنسبة لمتغير الجنس (64) ذكور، (71) إناث ، وبالنسبة لمتغير الموهبة (69) موهوب، (66) عادي.

حيث استخدم الباحثون الأدوات التالية لتحقيق أهداف الدراسة وهي: مقياس التوجه الدافعي لقياس الدافعية الداخلية والخارجية لهارتر(1981) ومقياس القدرة الإدراكية المحسوسة من إعدادها هارتر 1982، ولقد أشارت أهم النتائج إلى:

⇐ وجود علاقة ايجابية دالة احصائيا بين الكفاءة المدرسية المدركة والدافعية الداخلية لدى أفراد عينة البحث.

⇐ وجود فروق دالة احصائيا تبعا لمتغير الموهبة في الدافعية الداخلية لصالح الطلاب الموهوبين.

⇐ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس.

⇐ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة المدرسية المدركة تبعا لمتغير الجنس.

2. دراسة ليبر و آخرون (Lepper, etal2005) " التوجهات الدافعية الداخلية والخارجية في الصف: الفروق العمرية والارتباطات الأكاديمية" .

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية الداخلية والخارجية باستخدام مقاييس مستقلة لكل منهما.

⇐ التعرف على العلاقة بين الدافعية الداخلية والخارجية والتحصيل الدراسي.

⇐ التعرف على الفروق في الدافعية الداخلية والخارجية تبعا لمتغير العمر.

تكونت عينة الدراسة من (797) طالب وطالبة من الصف الثالث الابتدائي حتى الصف الثامن الإعدادي، ينتمون إلى المدرستين حكوميتين في منطقة خليج سان فرانسيسكوا في كاليفورنيا، حيث بلغ عدد أفراد العينة في المدرسة الأولى (577) طالبا وطالبة في منطقة حضرية كبيرة، أمّا عدد أفراد العينة في المدرسة الثانية فبلغ (220) طالبا وطالبة في منطقة سكن الضواحي منهم الذكور (396) ذكور و(401) إناث.

استخدم الباحثون الأدوات التالية في تحقيق أهداف الدراسة مقياس التوجه الدافعي " لهارتر" لقياس الدافعية الداخلية والخارجية ومقياس المرغوبية الاجتماعية للأطفال لكراندل وآخرون ومعدلات التحصيل الدراسي للطلاب، حيث أشارت أهم النتائج إلى :

⇐ وجود علاقة إيجابية بين الدافعية الداخلية ومعدلات التحصيل الدراسي للطلاب.

⇐ وجود فروق في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الصف الدراسي حيث أظهرت الدافعية الداخلية تناقصا طوليا في الصفّ الثالث إلى الصف الثامن.

* **دراسات عربية:**

1. دراسة الشعيلي (2007): " الدافعية الداخلية والخارجية وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافعية الداخلية والخارجية لدى طلبة الصفوف الخامس والسابع والتاسع من مدارس الحلقة الثانية من التعليم بمحافظة مسقط بسلطنة عمان، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي الذي يمثّل المجموع الكلي للمواد الدراسية وفي مادتي اللغة العربية والريّاضيات، اشتملت عينة الدراسة على (540) طالب وطالبة ،من طلبة الصفوف الخامس والسابع والتاسع من مدراس الحلقة الثانية من التعليم.

حيث استخدم الباحث مقياس الدافعية الداخلية والخارجية، كما تم استخدام درجات الطلبة في نتائج الاختبارات التحصيلية لنهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي(

2007/2006) لجميع المواد الدراسية ككل وفي مادتي اللغة العربية والرّياضيات كل على حدّة، وعليه تم التوصل إلى النتائج التالية:

⇐ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

⇐ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الصف الدراسي وهي لصالح طلاب الصف الخامس .

⇐ وجود ارتباط ايجابي بين الدافعية الداخلية والدرجة الكلية في جميع المواد.

2. دراسات العلوان والعطيات (2010): " العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان في الأردن " .

هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (111) طالبا وطالبة (62) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل المرتفع و (49) طالبا وطالبة من ذوي التحصيل المتدني ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الدافعية الداخلية الأكاديمية المطور من قبل(Lepper 2005) و أشارت أهم النتائج إلى:

⇐ وجود علاقة ارتباطية دّالة إحصائيا بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي للطلبة.

⇐ وجود فروق بين الطلبة مرتفعي التحصيل والطلبة متدني التحصيل في الدافعية الداخلية الأكاديمية لصالح الطلبة مرتفعي التحصيل .

⇐ عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الدافعية الداخلية .

سادسا: مناقشة الدراسات السابقة:

لعل أهم أهداف الباحثة الإطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دراستها هو التعرف على ما تم التوصل إليه من نتائج محاولة إبداء آرائها مستندة في ذلك إلى مطالعتها وقراءتها حول هذا الموضوع آملة أن تكون دراستها هذه إسهاما ونقلة نوعية تغني الدراسات اللاحقة، وإضافة للدراسات السابقة .

فبعد العرض السابق للدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها ببعض المتغيرات نجد أن هناك نقاط تشابه أو اتفاق بينهما، كما أنه هناك جانب اختلفت فيها هذه الدراسات فيما بينها حيث نجد أنه من بين الجوانب التي اختلفت فيها الدراسات نجد مثلا : تنوع الهدف للدراسات في هذا المحور؟ حيث كان الهدف الرئيسي هو التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان مثل دراسة (النصاصرة 2009)، بينما كان الهدف الرئيسي هو التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة للإبداع لدى الطلبة، فمن الدراسات التي

أوضحت ذلك دراسة ليمونز(2006)، في حين نجد أن دراسة فولك وميشل (2004) هدفت للتعرف على العلاقة بين الأداء الأكاديمي والكفاءة الذاتية.

وبالتالي فإن جلّ دراسات هذا المحور كانت تهدف للبحث في العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وبعض المتغيرات .

أمّا بالنسبة إلى جوانب التشابه بين هذه الدراسات فيما بينها نجد أن معظم هذه الدراسات تناولت تقريبا نفس العينة ، حيث ركزت جلّها على طلاب المرحلة الجامعية كدراسة ليمونز(2006) ودراسة فولك وميشل (2004)، بالإضافة إلى دراسة سلامة (2006) في حين انفردت دراسة النصاصرة عن هذه الدراسات في كونها تناولت المرحلة الثانوية.

كما نجد أن هذه الدراسات تشابهت في استخدامها للأدات، حيث نجد أن معظم الدراسات اعتمدت على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

أما فيما يمكن أن تختلف فيه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو عملية اختيار العينة، حيث أن الدراسة الحالية ركزت على المرحلة الثانوية وبالتحديد الصف الثالث ثانوي، كما اختلف الهدف لهذه الدراسة مقارنة بالدراسات السابقة، حيث كان الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية.

وفيما يخص العرض السابق للدراسات التي تناولت الدافعية الداخلية وعلاقتها ببعض المتغيرات نجد:

– تنوع الهدف الرئيسي للدراسات في هذا المحور، فكان الهدف الرئيسي هو التعرف على مستوى الداخلية والخارجية لدى طلبة الصفوف الخامس والسابع والتاسع من مدراس الحلقة الثانية من التعليم، مثل دراسة الشعيلي (2007) في حين كان الهدف الرئيسي هو تقصي العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي في مدينة عمان مثل : دراسة العلوان والعطيات (2010)، وكان الهدف الرئيسي هو تقصي العلاقة بين الدافعية الداخلية والتفكير الإبتكاري لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق بينهم تبعا لمتغيرات البحث مثل: دراسة قاللیراند و آخرون (1994).

– دراسات هذا المحور اشتملت بأكملها على عينات من الطلاب، تنوعت فيها المراحل الدراسية التي تم تناولها بالدراسة ، حيث تم استهداف طلاب مرحلة التعليم الابتدائي الأساسي الحلقة الأولى والثانية ويتضح هذا في دراسة قاللیراند و آخرون (1994) ودراسة ليبر (2005) ودراسة الشعيلي(2007) في حين استهدفت دراسة العلوان والعطيات (2010) طلاب الصف العاشر الأساسي ، وكان متغير الجنس حاضرا في كافة دراسات المحور وتناولت دراسة قاللیراند وآخرون(1994) متغير الموهبة (موهوب – عادي) كمعيار للمقارنة بين أفراد العينة، في حين تناولت دراسة العلوان والعطيات (2010) متغير التحصيل (عالي– متدني) كمعيار للمقارنة بين أفراد العينة .

– حسب اطلاع الباحثة قلة الدراسات في مجال الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالدافعية الداخلية، حيث أن الباحثة لم تعثر – حسب علمها– على أية دراسة عربية أو أجنبية تناولت المتغيرين معا (الكفاءة الذاتية المدركة، الدافعية الداخلية).

إذن فالدراسة الحالية سوف تركز على الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي باعتبارها أهم شريحة في المجتمع ، وهذا ما يبرز أهمية هذه الدراسة للمساهمة في إثراء الجانب النظري وخاصة في ميدان علم النفس التربوي أو المدرسي، وبالتالي جاءت هذه الدراسة كتدعيم أو اضافة للدراسات السابقة وخاصة في البيئة العربية بصفة عامة وفي البيئة الجزائرية بصفة عامة.

سابعا: فرضيات الدراسة:

في ضوء البحث النظري و ما توصلت إليه الدراسات السابقة قمنا بصياغة فرضيات الدراسة الحالية كالتالي:

1– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث).

3– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي).

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث).

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي).

الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية المدركة

- تمهيد

أولا: مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة

ثانيا: الفرق بين كفاءة الذات وبعض المصطلحات المشابهة

ثالثا: الأسس النظرية والمنهجية لنظرية الفاعلية الذاتية لباندورا

رابعا: مصادر الكفاءة الذاتية المدركة

خامسا: أهمية الكفاءة الذاتية المدركة

سادسا: آثار الكفاءة الذاتية المدركة

سابعا: استراتيجيات تنمية الكفاءة الذاتية المدركة في مجال التعلم

تمهيد:

تعتبر توقعات الكفاءة الذاتية المدركة من البناءات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي" لألبرت **باندورا"Bandura**، والتي باتت تحظى بأمية متزايدة في مجال علم النفس لإسهامها في تعديل السلوك، حيث أنها تعد من الجوانب المكونة لشخصية الإنسان، ففكرة ....الفرد عن نفسه، وإيمانه بقدراته وإمكاناته يضمن له النجاح في الحياة، ومن الجدير بالذكر في هذا المقام أن مصطلح فاعلية الذات المدركة أو(الكفاءة الذاتية المدركة) هما مفهومان مترادفان لنفس المفهوم باللغة الأجنبية، لكن تختلف الترجمة من مرجع لآخر باللغة العربية نظرا لاتساع المفاهيم والمترادفات في لغتنا ، وسيتم استخدام المصطلحين كمفهوم واحد في هذه الدراسة .

أولا: مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة:

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة من مفاهيم علم النفس الحديث حيث أشار إليه " **باندورا"** في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، وقد عرف **"باندوراBandura** الكفاءة الذاتية المدركة بأنها " الأحكام التي يصدرها الأفراد على قدراتهم، لتنظيم وانجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء".

كما أشار " **باندوراBandura** في تعريف آخر لفاعلية الذات المدركة بأنها: توقعات الفرد عن آدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة

المتضمنة في الأداء وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وانجاز السلوك(**حدان ،2015، ص 28**).

ويرى **"ايغان"** (**Egan،1982**) أن الفعالية الذاتية لها علاقة كبيرة برغبة الأفراد واستعداداتهم لبذل وتقديم الجهد والتفاعل مع الصعوبات ومواجهتها، ومقدرا الجهد الذي سيبذلونه، فالكفاءة الذاتية المدركة لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد و إنّما بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها.(**قطامي ،2010، ص 65**)

ويرى " **سيرفونوبيك** (**Bechservon**) : أن معتقدات الأشخاص حول فعالية الذات تحدد مستوى الدافعية كما تنعكس من خلال المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم . ويرى **كريتش**(**kerch**) أن فعالية الذات تعني :« ثقة الشخص في قدراته على انجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز و أيضا يرى **شيلوميرفيوبرنينج**(**Bering&Marphy&schell**) أن فعالية الذات هي: ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لإمكانياته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدراته على النجاح في أداء مهمته»(**الجاسر ،2007، ص 28**)

في حين يعرفها الزيات (2001):«بأنها اعتقاد الفرد لمستوى امكاناته أو قدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات عقلية، معرفية، انفعالية، حسية، فسيولوجية، عصبية، لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات او الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق انجاز معين في ظل المحددات البيئية القائمة». (**الزيات ،2001، ص 83**)

بينما يعرفها **شفارتزر(Schvarzer,1994)** : الكفاءة الذاتية المدركة هي بعد من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية ، وبمعنى آخر تشير الفعالية الذاتية أو الكفاءة الذاتية إلى الاعتقادات المفترضة التي يمتلكها الفرد حول قدراته. **(الزغلول ،2003، ص139)**

ويعرفها جابر عبد الحميد بانها كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات وقدرات، والتي تعد بمثابة مقياس أو معيار لقدراته وأفكاره وأفعاله، وانها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين.**(محمود يوسف ، 2013، ص 333)**

ومما سبق ذكره فإننا نتبنى ضمن هذه الدراسة المفهوم الذي جاء به " الزيات 2001 " حيث قدم مفهوم للكفاءة الذاتية المدركة في مجال التعلم الأكاديمي، ويرى بأن الكفاءة الذاتية المدركة تمثل اعتقاد الفرد (المتعلم) لمستوى امكاناته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات عقلية، معرفية انفعالية...الخ لمعالجة المشكلات الأكاديمية.

ثانيا: الفرق بين الكفاءة الذاتية وبعض المصطلحات المشابهة:

أ. كفاءة الذات ومفهوم الذات: يميز كل من " **باجرز وميلر**" بين كفاءة الذات ومفهوم الذات، في أن كفاءة الذات عبارة عن تقييم السياق للكفاءة في أداء مهمة محددة، والحكم على مقدرة الفرد على أداء سلوكيات محددة في مواقف معينة، أما مفهوم الذات فلا يقاس عند هذا المستوى من التحديد ويشمل على معتقدات القيمة الذاتية المرتبطة بالكفاءة المدركة لدى الفرد، كما أنّ "

باندورا" يرى أن مفهوم الذات وكفاءة الذات يمثلان ظاهرتين مختلفتين ولا ينبغي أن نخلط بينهما أو نستخدم أحدهما مكان الآخر.

كما ينظر إلى أن كل من كفاءة الذات ومفهوم الذات كبنائين منفصلين مع وجود أوجه التشابه بينهما حيث يرى العلماء أن مفهوم الذات عبارة عن مفهوم متعدد الأبعاد وله مكوناته انفعالية والمعرفية، أمّا الكفاءة الذاتية فهي تشير إلى مفهوم أحادي البعد والذي يعبر عن سيادة الجانب المعرفي، كما يمكن الفرق بين مفهوم الذات والكفاءة الذاتية المدركة في التقييم المعرفي للفرد لقدراته لأداء مهام محددة والتي تعتمد على الخبرات السابقة، كما يمكن الفرق بينهما في طبيعة التقييم المعرفي للموقف ، فعندما يقيم الفرد نفسه مقارنة مع الآخرين فإن ذلك يشير إلى مفهوم الذات،أمّا عندما يقارن نفسه بالخبرات السابقة التي يمر بها فإن ذلك يشير إلى الكفاءة الذاتية المدركة**(جنان حنا ،2007، ص 23)**

ممّا سبق ترى الباحثة أن مفهوم الذات يختلف عن كفاءة الذات وذلك حسب مجال استخدامها وكذلك حسب طبيعة التقييم المعرفي للموقف، فإذا خضع الفرد إلى تقييم أدائه مقارنة بالأفراد الآخرين فهذا يشير إلى مفهوم الذات أماّ إذا خضع تقييمه إلى الخبرات السابقة الذي مرّ بها هو نفسه فهذا يشير إلى كفاءة ذاتية فالفاعلية هي أحكام الفرد على قدرته على الأداء ومفهوم الذات هي ما تستحقه الذات من تقدير حول الأداء.

ب. **كفاءة الذات وتقدير الذات:** يشير تقدير الذات إلى تقييم يصنعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الايجابية أ السلبية نحو

ذاته،كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر ومهم وناجح، أي أن تقدير الذات هو حكم الف حول الفرد على الدرجة في كفاءته الشخصية، كما يعبرعن اتجاهات الفرد نحو نفسه ومعتقداته عنها **.(المدني ،2008، ص 75)**

وغالبا ما ينظر إلى تقدير الذات وكفاءة الذات كمصطلح واحد، والحقيقة أنهما مختلفين تماما، فما يتم إدراكه بالحواس حول كفاءة الذات يتعلق بالأحكام على القدرات الشخصية، بينما تتعلق الأفكار العامة حول التقدير الذاتي بالحكم على القيمة الذاتية **(أجود نصر ،2014، ص 38)**

في حين ترى الباحثة أن كفاءة الذات تتعلق بالأحكام على القدرة الشخصية، وبمعتقدات الفرد وكفاءته اتجاه أشياء معينة في حياته، بينما تقدير الذات فهو بمثابة تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه وقد يكون إيجابيا أو سلبيا كما أن تقدير الذات يهتم بقياس ذات الشخص الحالية، بينما الفاعلية الذاتية تهتم بقياس نجاح الفرد المستقبلي.

ج. كفاة الذات ومركز الضبط: مركز الضبط Locus of control مفهوم إشتقه " **روتر**Rotter"من نظريته في التعلم الإجتماعي ويقصد به الطريقة التي يدرك بها الفرد أحداث التعزيز التي تحدث له في حياته بحيث يرى " **روتر"** أنّ الأفراد يختلفون في تفسير معنى الأحداث ، وبالتالي في إدراكهم لمصدر الضبط لسلوكهم.

ويرى "روتر" أنّ مركز الضبط يرتبط بتوقع النتائج أي يعتقد الأفراد أن الأمور التي تحصل لهم هي تحت سيطرتهم الخاصة أو اعتقادهم بأن ما يحدث لهم خارج عن نطاق سيطرتهم، في

حين مفهوم كفاءة الذات يتعلق بقدرة الفرد على القيام بسلوك معين لتحقيق النتائج المنشودة، فالمتمتع بمركز ضبط داخلي لا يعني بالضرورة أنّ الشخص يتمتع بكفاءة ذات عالية.

ويعترض " **باندورا**" على نظر الباحثين إلى مركز الضبط كنظير لتوقعات كفاءة الذات، ويفسر سبب هذا بأن " **روتر**"نفسه في نظرته لمركز الضبط قد نظر إليه كمعتقدات سببية للسلوك، بينما توقعات كفاءة الذات تعني ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين بنجاح. **(بني خالد ، 2010، ص 222)**

وإجمالا لا نرى أنّ كفاءة الذات تكوين نظري وضعه " باندورا" كميكانيزم معرفي يسهم في تغيير السلوك، فهي تتعلق بقدرة الفرد على القيام بسلوك معين لتحقيق نتائج منشودة، إلاّ أن مركز الضبط يرتبط بتوقع النتائج، أي أن الأفراد يعتقدون بأن الأمور التي تحصل لهم هي تحت سيطرتهم الخاصة، أو اعتقادهم بأن ما يحدث لهم خارج نطاق سيطرتهم.

كما أن الشخص الذي يتمتع بمركز ضبط داخلي لا يعني بالضرورة أنه يتمتع بكفاءة ذاتية عالية.

ثالثا: الأسس النظرية والمنهجية لنظرية الفاعلية الذاتية المدركة لباندورا:

اشتق مفهوم الفاعلية الذاتية من النظرية المعرفية الاجتماعية " لباندورا"، وأكد فيها أن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية.

ومن أهم الأسس التي تعتمد عليها هذه النظرية هو: امتلاك الأفراد القدرة على عمل الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية، للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال، كما أن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، يتم توجيهه عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع.

كما أن امتلاك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، يتيح لهم القدرة على التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

ويرى " **باندورا"** أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم وتنظيم سلوكهم الاختياري وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات، كما وجد " **باندورا"** أن تقديرات الفاعلية الذاتية المدركة تتضح من خلال أربعة أنواع من السلوك هي: الأداء ،التصرف، الإثارة، اصرار الأفراد على اختيار الأوضاع بأنفسهم، حيث تعد الفاعلية الذاتية المدركة من المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فهي تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة، والتقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرته للجهد الذي سيبذله .**(رضوان ،1997، ص 35- 36)**

إن اكتساب القدرات السابقة هي نتيجة تطور الأبنية النفسية العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية، معرفية وانفعالية وبيولوجية لتحديد السلوك .

وتؤثر معتقدات الفاعلية الذاتية على الأفراد في عواطفهم و أنماط تفكيرهم وسلوكهم وردود أفعالهم، فيطور كل فرد رؤية لنفسه. ويصنع ما يسميه " **باندورا"** بالنظام الذاتي للفرد، وينشط هذا النظام الذاتي للفرد من خلال إدراكه للأعمال المختلفة باتقان والقدرة على التعامل مع الآخرين.**(محمد يوسف الرواحية ،2016، ص 31- 32)**

ترى الباحثة من خلال عرضنا لنظرية الكفاءة الذاتية المدركة " **لبنادورا"** أنها تقوم على مجموعة من المبادئ:

- أن كل السلوكيات التي يقوم بها الأفراد ذات هدف معين.
- أن الكفاءة الذاتية المدركة تعمل على توجيه السلوك.
- تسهم في تحديد السلوك العديد من العوامل (النفسية، البيئية، المعرفية، البيولوجية...)
- أن الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يشعرون بتقدير الذات والاتزان الإنفعالي.

كما لاحظت الباحثة أن نظرية " **باندورا** " للكفاءة الذاتية المدركة ركزت على تفسير السلوك ولم تلقي دور العوامل البيئية في تشكيله وأنه مرن وقابل للتطوير.

رابعا: مصادر الكفاءة الذاتية:

إن الإحساس بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية وإدراكها لا يأت من فراغ، بل يعتمد على تفاعل الفرد السليم مع البيئة المحيطة به، والخبرات الاجتماعية التي يكتسبها في هذا الصّدد، وتوجد حسب " **باندورا"** أربعة مصادر أساسية للمعلومات حول الكفاءة الذاتية.

⇐ **الانجازات الأدائية:** وهو المصدر الأكثر نجاعة لخلق احساس متين بالكفاءة الذاتية، فالنجاح عادة ما يرفع توقعات الكفاءة بينما الفشل يثبطها.

إن المظاهر السلبية للكفاءة مرتبطة بالإخفاق ، وتأثير الإخفاق على الكفاءة الشخصية يعتمد جزئيا على الوقت والشكل الكلي للخبرات في حالة الإخفاق وتعزيز كفاءة الذات يقود إلى التعميم في المواقف الأخرى وخاصة في أداء الذين يشكون في ذواتهم من خلال العجز واللافعالية الشخصية ،والانجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الاحساس بالفاعلية الذاتية لدى الفرد.

فالخبرات والانجازات الأدائية السابقة لها تأثيرات كبيرة على كفاءة الذات لدى الفرد، وخاصة تلك التي تحقق للفرد فيها النجاح، ولهذا يشير " جابر عبد الحميد" (1990) إلى ما يلي:

- إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى كفاءة الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل.
- إن الأعمال التي يتم انجازها بنجاح من قبل الفرد معتمدا على نفسه تكون أكثر تأثيرا على كفاءة ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين.
- إن الإخفاق المتكرر يؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض كفاءة الذات، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد. **(عبد الحميد ،1990، ص 287)**
- إن أثر الإنجاز أو الأداء الإنجازي على اعتقادات او ادراكات الكفاءة الذاتية يتوقف على طبيعة هذه الإنجازات وقيمتها المدركة ومدى تقدير المجتمع والأشخاص المهمين في حياة

الفرد لهذه الانجازات ويتوقف المدى المحدد لاستقرار حس أو وعي الفرد بكفاءته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات على المحددات التالية:

- فكرته المسبقة عن امكاناته وقدراته ومعلوماته.
- إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة او الموقف.
- الجهد الذاتي النشط الموجه بالأهداف .
- حجم او كم المساعدات الخارجية.
- الظروف التي من خلالها يتم الأداء أو الإنجاز.
- الخبرات المباشرة السابقة للنجاح أو الفشل.
- أسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها، و إعادة تشكيلها في الذاكرة.
- الأبنية القائمة على المعرفة والخصائص التي تميزها.**(الزيات ،2010، ص511)**

⇐**الخبرات البديلة:** إن ملاحظة الآخرين وهم يحققون النجاح يرفع الكفاءة الذاتية لدى الملاحظ، كما أن ملاحظة الفرد لفرد آخر بنفس كفاءته وقد اخفق في الأداء، قد يعمل على خفض الكفاءة الذاتية لديه، ويكون تأثير النموذج منخفضا عندما تتباين صفات الملاحظ عن صفات النموذج.

⇐**الإقناع اللفظي:** بالرغم من أن تأثير هذا المصدر محدود، إلاّ أنه في ظل بعض الظروف يمكن لهذا المصدر أن يسهم في رفع الكفاءة الذاتية أو خفضها، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يؤمن الشخص الذي يتعرض إلى الإقناع والنصائح أو التحذيرات بأنها مصدر عن شخص موثوق به، لأن ذلك يجعل منها ذات أكبر في الكفاءة الذاتية مقارنة بتلك التي تصدر عن شخص غير

موثوق به، و أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائهفي حصيلته السلوكية يمكن القيام به على نحو واقعي، وذلك لأن الاقناع لا يمكن أن يغير حكم الشخص على فاعليته وقدرته للقيام بعمل يستحيل عليه أداؤه في ظل معطيات موقف ما**(حدان ،2015، ص35)**

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن مصادر الكفاءة الذاتية متعددة ومتنوعة فمنها ما هو داخلي أي ينبع من الفرد ذاته مثل : الإقناع اللفظي ومنها ما هو خارجي والذي ينتج من خلال احتكاك الفرد بالبيئة المحيطة به مثل : الخبرات البديلة، والتي يكتسبها الفرد من خلال أسلوب الملاحظة أو النمذجة.

وبالإضافة إلى هذه المصادر فهناك مصدر آخر يعتبر أيضا من بين مصادر الكفاءة الذاتية والمتمثل في : الحالة النفسية والفيزيولوجية.

فإذا كان الشخص مثلا يتمتع بحالة نفسية جيدة (الفرح، الهدوء، التفاؤل...) فإن هذا سوف يؤدي إلى رفع مستوى الكفاءات الذاتية، العكس من ذلك إذا كان الشخص في حالة نفسية سيئة (قلق، اجهاد، خوف ضعف تقدير الذات....) فهذا سوف يؤدي حتما إلى خفض مستوى الكفاءة الذاتية .

وبالتالي فإن كل هذه المصادر سابقة الذكر إما تعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة أو تعمل على خفضها.

خامسا: أهمية الكفاءة الذاتية المدركة:

تلعب الكفاءة الذاتية المدركة دورا أساسيا في وظائف الفرد، لأنها تؤثر في سلوكه بطريقة مباشرة ، وتكمل الفعالية الذاتية كمعينات ذاتية، وذلك من خلال المواجهة للعقبات وحلّها، والربط بين تنظيم الذات و أداء الإنسان لوظائفه المعرفية والتكيف الانساني فالفرد الذي لديه احساس قوي بفعاليته الذاتية يركز اهتمامه على التحليل عند مواجهته لمشكلة ما، حتى يتمكن من الوصول إلى حلول مناسبة، كما أنه يعزز نجاحه إلى قدراته الذاتية، وفشله إلى عدم بذل الجهد الكافي.

كما تساعد الفعالية الذاتية الفرد على مقاومة الضغوط المهنية، وتساهم في تحديد حجم المجهود الذي سيبذل في مواجهة العقبات.

وقد تعمل الفاعلية الذاتية كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات وذلك من خلال التركيز على جوانب النقص في قدراتهم على مواجهة ضغوط الحياة، ويعززون فشلهم إلى عدم امتلاك القدرات، ويستسلمن بسرعة فهم يعتقدون أن الأشياء أكثر منهم.

وتعد الفاعلية الذاتية المدركة أهم الأسس التي يقوم عليها العلاج العقلاني والانفعالي الإكلينيكي لمشكلات كثيرة مثل: الخوف الإحباط الإدمان كما تم ايجاد علاقة ايجابية بينها وبين الدعم الاجتماعي ولاسيما الدعم العاطفي من الأصدقاء و أفراد الأسرة. **(محمد يوسف الرواحية ،2016، ص 32- 33)**

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن الكفاءة الذاتية المدركة تحظى بأهمية بالغة بالنسبة لحياة الفرد، فهي تعمل على مساعدته على مواجهة المشكلات أو العقبات التي يمكن أن تعترضه أو التي يمكن أن تحول دون وصوله إلى الأهداف المرجوة.

ونظرا لما تكتسبه الكفاءة الذاتية المدركة من أهمية أصبح من الإمكان للمرشد أو مستشار التوجيه المدرسي ان يستخدمها كتقنية يقوم عليها العلاج العقلاني والانفعالي.

سادسا: آثار الكفاءة الذاتية:

لقد أشار **"باندورا "(Bndura)** إلى أن كفاءة الذات يظهر تأثيرها جليا من خلال ثلاث عمليات أساسية وهي : العملية المعرفية والوجدانية عملية اختيار السلوك، وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات:

⇐**العملية المعرفية** : وجد **"باندورا"** أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة فهي تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبينها الفرد، فالأفراد مرتفعوا الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من آدائهم وتدعمه بينما يتصور الأفراد منخفضوا الفاعلية دائما سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها، ويضيف " باندورا" أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة ،ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم، فالبعض يرى أن القدرة موروثة، ومن الخطأ

الارتقاء بالقدرات الذاتية، وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل تهديدا لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم.

وفي هذا الشأن يذكر بيري (**Berry,1987**) أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة، وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء و الأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين وعن طريق التغذية الراجعة. **(العتيبي ،2007، ص 29)**

ويرى " مادوكس" Maddux أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على:

1. الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة، ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

2. التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الأحداث.

3. الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف.

4. القدرة على حل المشكلات فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرار **(سلامة عقيل سلامة ،2006، ص، ص55-56)**

⇐**العملية الوجدانية:** تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والاحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذو الإحساس

المنخفض بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم لاعتقادهم بأنه ليس لديهم القدرة على انجاز تلك المهمة كما أنهم أكثر عرضة للاكتئاب، بسبب طموحاتهم الغير منجزة، وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي.

⇐**عملية إختيار السلوك:** تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك، ومن هنا فأن اختيار الأفراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهونين بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره، ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يخص العلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو

الآتي: – الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم، حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة الصعاب.

وفي المقابل فإن الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يعزز الإنجاز الشخصي بطرق مختلفة، فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه،كما أنهم يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من آثار الفشل**(حدان ،2015، ص 39)**

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر على جميع جوانب الشخصية (المعرفية الوجدانية، وحتى على عملية اختيار وانتقاء السلوك..) حيث تختلف آثارها (

ايجابية / سلبية) من فرد إلى آخر وذلك حسب درجة الكفاءة لديه(مرتفعة / منخفضة) فعلى سبيل المثال من ناحية تأثيرها على العملية المعرفية إذا كان الشخص يتمتع بكفاءة ذاتية عالية فهو يتنبأ بالنجاح ويكون متفائلا، ففي هذا الصدد كان تأثير الكفاءة الذاتية ايجابيا أمّا إذا كانت درجة الكفاءة الذاتية منخفضة فهو سوف يتوقع الفشل وعدم القدرة (لا أستطيع) فهنا فإنّ الكفاءة الذاتية بالنسبة له ذات أثر سلبي.

وكذلك الشأن بالنسبة للعملية الوجدانية وعملية اختيار المهمات او الأداءات، أي أنه كلما كانت الكفاءة الذاتية مرتفعة كلما كان تأثيرها ايجابيا على شخصية الفرد، أمّا اذا كانت منخفضة فإنها سوف تؤثر حتما بالسلب على أداءات الفرد وسلوكياته.

سابعا: استراتيجيات تنمية الكفاءة الذاتية في مجال التعلم:

تقترح نظرية الكفاءة الذاتية " لباندورا" أربع خطوات لرفع مستوى الكفاءة الذاتية وهي:

1.تحديد الهدف : إن الخطوة الأولى في احداث تغيير منتج في جانب معين من الحياة هي تعيين الهدف فالهدف الجيد يجب أن يكون محدودا وضيقا نوعا ما بدلا من أن يكون عاما واسعا.

2.اعتدال الصعوبة: إنّ الهدف الجيد هو الذي يتصف بالصعوبة المتوسطة أو المعتدلة ، والأهداف معتدلة الصعوبة تدفع الفرد وتعطيه الشعور بالأمل لبلوغ تلك الغاية ، وعند بلوغ الفرد هذه الغايات فإنها تعطيه شعورا قويا بفاعلية الذات .**(أبو غزال و آخرون ،2010، ص،ص، 280-281)**

3. امكانية التجزئة divisible: يمكن تجزئة الهدف او الغاية الجيدة إلى غايات قصيرة الأجل، أو إلى غايات ثانوية أصغر، فمثلا إذا رغب شخص ما في الإقلاع عن التدخين أمكن أن يبدأ بذلك من خلال تقسيم اليوم على ساعات يترك فسها التدخين، وعند بلوغ هذه الغاية سوف يشعر الفرد بفاعلية الذاتية مما يزيد من التكرار الذي يشعره بالنجاح لكي يصبح اليوم كله هدفا للإقلاع عن التدخين.

4. التغذية المرتدة Feed Back: لكي يكون تحديد الغاية بمثابة الدافع الذي يحث الفرد بشكل فعال ، عليه أن يكون قادرا على متابعة او مراقبة تقدمه نحو تلك الغاية، أي بمعنى أن يحصل الفرد على معلومات في مدّة من الزمن حول مقدار التقدم الذي يحققه الفرد وهذه المعلومات تسمى (التغذية المرتدة) ومن دونها لا يتمكن الفرد من معرفة هل كان يتقدم لما يرغب في أن يصل إليه ومدى سرعة التقدم لذلك الهدف.(**الألوسي ،2014، ص،ص79 -80)**

*** خلاصة الفصل:**

من خلال ما عرضنا في هذا الفصل حول الكفاءة الذاتية يمكن أن نستخلص ما يلي:

- أنّ الكفاءة الذاتية المدركة تشير إلى كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من قدرات تمكنه من ضبط أفكاره وقدراته وأفعاله،كما أنها تشير إلى اعتقادات الفرد في قدراته لتنظيم وانجاز مجموعة من الأعمال لأداء مهمة ما.
- أنّ للكفاءة الذاتية المدركة أهمية بالغة في حياة الفرد حتى أنها أصبحت تشكل كتقنية للعلاج النفسي.

- أحكام الكفاءة الذاتية المدركة في عملية استنتاجية تتوقف على معلومات من مصادر أساسية هي: الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، فكل هذه المصادر مكملة لبعضها البعض.
- للكفاءة الذاتية المدركة آثار مختلفة في حياة الفرد وهذه الآثار تمس جميع جوانب الشخصية (المعرفية الوجدانية، السلوكية) فإذا ارتفعت الكفاءة تكون آثار ايجابية، أمّا إذا انخفضت فسوف تكون آثارها سلبية على الآداء والسلوك.
- أنّ للكفاءة الذاتية المدركة نظرية قائمة على مجموعة من الأسس والمبادئ التي وضعها باندورا.

الفصل الثالث: الدافعية الداخلية

- تمهيد

أولا: مفهوم الدافعية الداخلية

ثانيا: عناصر الدافعية الداخلية

ثالثا: أنواع الدافعية الداخلية

رابعا: خصائص الأفراد ذوي الدافعية الداخلية

خامسا: استراتيجيات تنمية الدافعية الداخلية

سادسا: العوامل المؤثرة في الدافعية الداخلية

سابعا: النظريات المفسرة للدافعية الداخلية

ثامنا: علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالدافعية الداخلية

*** تمهيد:**

تعتبر الدافعية من الموضوعات المهمة في الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة، فالدوافع النفسية تؤثر في السلوك الإنساني بصفة عامة وعلى عملية التعلم بصفة خاصة، على إعتبار أن عملية التعلم توجيه أو تعديل لهذا السلوك كما أن الدافعية تعد وسيلة لتطوير التعلم ورفع كفاءة الطلاب وتحسين مهاراتهم وتطويرها ومن هنا فإن أهمية الدافعية تكمن في أنها وسيلة وغاية في آن واحد.

حيث تؤكد النظريات المعرفية للتعلم على ما يدور في داخل الطالب وليس في البيئة الخارجية، وقد ركزت النظرية المعرفية في فهمها للدافعية على ما يدور داخل فكر الطلبة وكيف يفكرون، وكيف يمكن لتفكيرهم أن يزيد أو يقلل من الدافعية، حيث أكدت هذه النظريات على أهمية الدافعية الداخلية من خلال الإشارة إلى حاجة الفرد نفسه للفهم والإجتهاد **(قطامي وآخرون، 2010، ص 298)**.

أولا: مفهوم الدافعية الداخلية:

حظي مفهوم الدافعية الداخلية باهتمام العديد من الباحثين على اختلاف توجهاتهم النظرية والفكرية ومن أهم التعاريف التي نقف عليها ما يلي:

عرف **"لريان وديسي" Ryan&Deci** الدافعية الداخلية على أنها القيام بأي النشاط لتحقيق الرضا المتأمل فيه بدلا من بعض نتائج منفصلة، عندما يكون مدفوعا داخليا يتحرك

الشخص إلى العمل من أجل المتعة أو التحدي المستلزم أو المطلوب ليس بسبب المنتجات الخارجية.

ويشير "**ليبر**" **Lepper** على أن الدافعية الداخلية هي الدخول في أي نشاط لذاته ويكون العمل مدفوعا بدوافع داخلية عندما يتم القائم به لذاته، ويقوم الفرد بأداء السلوك للحصول على المتعة **(أجود نصر، 2014، ص 45).**

ويعرف "العلوان" الدافعية الداخلية: بأنها رغبة داخلية لدى الأفراد لأداء مهمة ما، من اجل الحصول على المتعة والسعادة **(العلوان وخالد، 2010، ص 686).**

كما تعني الدافعية الداخلية بأنها تلك الدوافع ذات المصادر الداخلية الفطرية او البيولوجية، ويقصد بها تلك الرغبة التي توجد في داخل النشاط أو الموضوع المراد تعلمه، بحيث تثير إهتمام المتعلم فيشعر بالمتعة أثناء القيام بالنشاط، فيقوم بأداء النشاط وهو مدفوعا برغبة داخلية دون وجود أي مثير خارجي، فيكتسب المتعلم المعارف والمهارات اللازمة بغية تحقيق ذاته وإرضائها **(زيان، 2013، ص 113).**

كما تعرف بأنها النمو الطبيعي لميل أو اهتمام في الفرد بموضوع محدد، وتعتبر إنعكاس الهدف الفرد الذي يسهم في زيادة معرفته والمشاركة المستمرة في أداء الأعمال المختلفة وتتضح ثقة الفرد بنفسه واستقلاليته الذاتية، وحب الإستطلاع وكل ذلك هدفه الأساسي هو تحقيق الذات (النصار وآخرون، 2006، ص 3)، أي أن الفرد الذي يتمتع بدافعية داخلية

يكون لديه القدرة على تحديد ميوله ورغباته واهتماماته وكذلك لديه القدرة على إشباع هذه الحاجات دون وجود قوى خارجية **(البار حسن، 2007، ص 190)**.

أما في هذه الدراسة فتعرف الباحثة الدافعية الداخلية: بأنها وعي المتعلم بذاته المعرفية، والتوجه ذاتيا نحو أداء مهام التعلم والشعور بالمسؤولية الأكاديمية عن نتائج المتعلم، وبالتالي يحقق إرضاء الذات والشعور بالمتعة.

ثانيا: عناصر الدافعية الداخلية

حددها "ليبر" في ثلاث عناصر تمثلت فيما يلي:

أ-تفضيل التحدي: ويقصد به أن يشعر الطالب بأن التعليم يستثير قدراته، فمن المبادئ الرئيسية في نظرية التحفيز نحو التعلم أن لا يكون احتمال النجاح في المهام المطلوب إنجازها سهلا للغاية أو متعبا للغاية وعندما ينبغي أو يكون بنسبة إحتمال متوسطة، فالإحتمالية المعتدلة للنجاح تعد من المركبات الجوهرية في بناء الحافز الداخلي نحو التعلم، فتظهر الدافعية الداخلية في اهتمامات الفرد والبحث عن التحديات المناسبة وإتقانها، فالأفراد المدفوعين داخليا بفضول العمل على مهام تتحدى قدراتهم بحيث تكون واعدة للنجاح، فلا يكون النجاح فيها مؤكدا أو مستحيلا وبفضول المهام التي يقارن أداؤهم بأداء غيرهم، كما يفضلون مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل فيها وبمقدار الوقتوالجهد المطلوب لها.

ويرى الباحثون أنه بالنسبة للأفراد ذوي التوجه الدافعية الداخلي لا تعتبر المشاركة في المهمة كوسيلة وغنما كنتيجة مرغوبة، فالمشاركون يبذلون الجهد بسبب التحدي والتعقيد الذي تقدمه المهمة ولأن المشاركة توفر مشاعر الكفاءة والإتقان والتحكم والحرية **(سعادة، 2008، ص 8).**

ب-التركيز على حب الإستطلاع: يقصد به الرغبة في المعرفة، وهو دافع قوي للتعلم الاستكشافي، وفهم بيئة الشخص والبحث عن مثيرات جديدة للسلوك، كما أن حب الإستطلاع هو الميل إلى البحث عن الجديد أو هو الميل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتجانسة نسبيا والاستكشاف لها والتساؤل حولها.

فالطلاب الذين يتسمون بحب الإستطلاع تجاه العالم المحيط بهم تكون لديهم دافعية داخلية للبحث عن إجابات عن الأسئلة المحيرة والمعقدة ويعتبر الميل إلى المحافظة على مستوى عال من حب الاستطلاع سمة حقيقية، ويظهر الطلاب الذين يتسمون بحب استطلاع عال سمات شخصية هي: يتفاعلون بطريقة إيجابية مع العناصر الجديدة في البيئة وغالبا ما يبحثون عن خبرات جديدة ويكونون أكثر تحملا للغموض، وأقل شعورا بالقلق من مواقف غير مؤكدة أكثر من الطلاب الذين لا يتسمون بحب الإستطلاع، لذلك تؤكد بعض الدراسات مسألة إقبال الطلبة على الموضوعات الدراسية ترتبط بدرجة عالية بحبهم للإستطلاع والإكتشاف وشعورهم بالمتعة أثناء التعلم **(العلوان والعطيات، 2010، ص 288).**

جـ- الرغبة في الإتقان بإستقلالية: يعد "وايت" أول من أشار إلى دافعية الإتقان واقترح أن الأفراد يبحثون بشكل مقصود عن تحديات لإكتساب وإتقان مهارات جديدة من أجل تجريب

متعة الإنجاز بحد ذاتها، إذ يرى "**جُتْفريد**" أن التوجه نحو الإتقان والشعور بمتعة، حينما يتم إدارة التعلم بشكل مستقل دون مساعدة الاخرين، يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في الدافعية الأكادمية.

وتظهر الدافعية الداخلية في اهتمامات الطلبة والبحث عن التحديات المناسبة وإتقانها/ ويمكن استثارة السلوك دون مساعدة، وهذا ما يتهم من خلال تهيئة البيئة الصفية المناسبة لذلك، حيث أكدت "الشمايلة" على أن احد جوانب التعلم المنظم ذاتيا، والتي تؤثر في الدافعية الداخلية بشكر بارز هو سلوك طلب المساعدة، فالمتعلمون يطلبون المساعدة من الآخرين، سواء من المعلمين أو الأقران بينما يرفض آخرون الفرص والعروض المقدمة لهم للمساعدة ويتجاهلونها وذلك لأسباب تتعلق بربط أهدافهم الأدائية والسعي لتحقيقها بقدراتهم الذاتية وليس بعوامل خارجية، إضافة اعتقادهم بأن طلب المساعدة يشكل خطرا على إحساسهم بالاستقلالية الذاتية والإرادة الذاتية **(الشمايلة، 2007، ص 1-2).**

ثالثا: أنواع الدافعية الداخلية

على الرغم من أن بعض قد درس الدافعية الداخلية باعتبارها مكون عام إلا أننا نجد باحثين آخرين يرون بأن الدافعية الداخلية يمكن ان تقسم إلى مكونات أكثر تحديدا حيث أشار "**فاليراند**" أن الدافعية الداخلية تضم ثلاث أنواع مختلفة تتمثل فيما يلي:

أ-الدافعية الداخلية للمعرفة Intrinsic motivation to know:

هذا النوع من الدافعية الداخلية يرتبط بالكثير من المتغيرات كالإكتشاف، الفضول، أهداف التعلم، لكن يمكن ان يضاف إلى هذا المنظور أبعاد أخرى مثل: الحاجة إلى المعرفة والفهم والبحث عن المعنى لذلك يمكن أن تعرف الدافعية الداخلية للمعرفة بأنها أداء النشاط للسعادة والرضا التي يختبرها الفرد عندما يتعلم، يكتشف أو يحاول فهم شيء ما جديد، ومثال ذلك أن الطلاب يكونون مدفوعين داخليا للمعرفة عندما يقرؤون كتابا من أجل المتعة التي يختبرونها عندما يتعلمون شيئا جديدا **(نسرين علي، 2009، ص 120).**

ب-الدافعية الداخلية للإنجاز:

هذا النوع تمت دراسته في علم النفس تحت عنوان دافعية الإتقان، فالأفراد يتفاعلون مع المحيط من أجل أن يشعروا بالكفاءة ولخلق إنجازات فريدة، فالدافعية الداخلية جذابة لأنها يمكن أن تترجم سلوكيات قابلة للوصف مثل: اختيار المهام المتحدية وبذل الجهد والمثابرة فالطلاب الذين يوسعون نشاطهم إلى ما وراء ما تتطلبه فروضهم لكي يختبروا السعادة والرضا بينما يحاولون التفوق على أنفسهم فإنهم يبدون دافعية داخلية للإنجاز **(أجود نصر، 2014، ص 52).**

جـ-الدافعية الداخلية المشاركة في الأحداث المثيرة: يمكن أن نغرف الدافعية الداخلية لاختبار المثيرات بأنها المشاركة في نشاط سبب استشارة الحواس المرتبطة بهذا النشاط،

ويكون هذا لنوع فعالا عندما يشارك الفرد في نشاط لاختبار الأحداث المثيرة كالمتعة الحسية والإحساس بالجمال والمرح والحماس الناتج عن هذا النشاط.

فالطلاب الذين يتوجهون للصف من أجل المتعة والحماس التي تثيرها مناقشات الصف هي أدلة للأفراد ذوي الدافعية الداخلية المشاركة في الأحداث المثيرة **(شعبان، 2013، ص25-26).**

ولقد اعتمدت الباحثة على هذا التصنيف –على حد علمها–لأنه التصنيف الشائع أو المتفق عليه من قبل العديد من الباحثين.

رابعا: خصائص الافراد ذوي الدافعية الداخلية

لفهم أكبر لمفهوم الدافعية الداخلية لا بد من معرفة الخصائص التي يتمتع بها الأشخاص ذوي الدافعية الداخلية إذ يرى الباحثون أن الأفراد ذوي الدافعية الداخلية يتميزون بما يلي

- يؤدون النشاط من منطلق الرغبة في الشعور بالاقتدار وتأكيد الذات والإصرار في العمل وتصبح المناشط التي يكفل للفرد تحقيق هذه المشاعر جذابة بحد ذاتها.
- يميلون إلى عرض مبادرة ذاتية أكبر، يبحثون عن النشاطات الممتعة والمتحدية ويتعلمون بشكل كبير مسؤوليات أفعالهم.
- لا يؤدون المهام كوسيلة للحصول على الثواب ولكن لإكمال المهام كهدف في حد ذاتها، حيث يوظف طاقته للتحدي كرغبة في التفوق وتحقيق الذات**(أجود نصر، مرجع سابق، ص52).**

- كما أن الأفراد دوي الدافعية الداخلية تجدهم يتمتعون باهتمام وحماس وثقة أكبر والتي بدورها تضمن أداء أفضل في صورة مثابرة وحماس وإبداع وتبرز الحيوية وإحترام الذات.

وتساهم الدافعية الداخلية بشكل إيجابي في عمليات التعلم ونوعيته، ووجد بشكل خاص أن الأفراد المدفوعين للتعلم بشكل داخلي ليدهم قدرة أفضل في تطوير استراتيجيات دراسية أفضل، وقدرة على الإبداع وإدراك أكبر، وأداء أكاديمي وإحترام للذات أفضل **(فوقية، 2005، ص 255).**

خامسا: استراتيجيات تنمية الدافعية الداخلية

هناك خمس استراتيجيات أساسية لزيادة الدافعية الداخلية أدى الطلاب وهي كالآتي:

الاستراتيجية الأولى: التخلص من التهديد: وهذا يستغرق وقتا ويحتاج إلى عزيمة قوية، غير أنه يستحق ذلك، لقد طلب بعض المعلمين من الطلابأن يجتمعوا على شكل مجموعات صغيرة لاستدراك الأفكار بشأن الأشياء التي تعيق تعلمهم، بعذ ذلك يمكن للمجموعات أن تناقش كيف يمكن التغلب على بعض المشكلات.

الاستراتيجية الثانية: وضع الأهداف: (مع بعض الخيارات للطالب) على أساس يومي يمكن أن يزود الطالب باتجاه أكثر تركيزا، أعد للطالب لموضوع ينطوي على مهام صعبة أو قصص شخصية لإثارة اهتمامهم، وهذا يضمن بأن يكون المحتوى وثيق الصلة بالطلاب. إهتمامهم، وهذا يضمن بأن يكون المحتوى وثيق الصلة بالطلاب.

الإستراتيجية الثالثة: هي أن تؤثر إيجابيا على إعتقادات الطلاب بشأن أنفسهم وبشأن التعلم بأي طريقة تستطيع، وهذا يتضمن استخدام أنفسهم وبشأن التعلم بأي طريقة تستطيع، وهذا يتضمن استخدام التأكيد الإيجابي، والإقرار بنجاحات الطالب، والإشارات الإيجابية غير لفظية، والعمل الجماعي.

الإستراتيجية الرابعة: هي أن تتحكم بانفعالات الطلاب من خلال الإستخدام للدراما والحركة والإحتفال، علم الطلاب أيضا كيف يتحكمون بانفعالاتهم ومن البدائل العملية لإستخدام المكافآت.

- كون جو يتسم بإيجابية قوية.
- التخلص من التهديد، إكتشف المشكلات.
- تجنب الطلبات، زد التغذية الراجعة.
- أثر ونشط الإنفعالات الإيجابية.

الإستراتيجية الخامسة: حيث تعتبر التغذية الراجعة أحد المصادر الكبرى للدافعية الداخلية، أعد تعلما يمكن للطلاب أن يؤدوه بإستخدام تغذي راجعة لا نهائية وتدار ذاتيا. **(شريف وآخرون، 2009، ص ص 343-344).**

سادسا: العوامل المؤثرة في الدافعية الداخلية

هناك العديد من العوامل التي تؤثر على مستوى الدافعية الداخلية فمنها ما يساهم في رفعها ومنها ما يقصي أو يخفض من الدافعية الداخلية، فهمن هذه العوامل ما يلي:

1-عوامل خفض الدافعية الداخلية:

- الإكراه والتحكم والاستغلال.
- العلاقات السلبية أو التنافسية.
- تقطع التغذية الراجعة أو تشويشها.
- التركزي على نوع واحد أو نوعين من الذكاء.
- التعليم القائم على الحفظ والتكرار.
- الملل العرض بوسيلة واحدة.
- إدراك عدم ملائمة المحتوى.
- الأنظمة التي تحد من إنجاز الهدف الشخصي **(السلطي، 2004، ص 145).**

2-عوامل رفع الدافعية الداخلية:

- تأمين البيئة التعلمية.
- توفير مصادر غنية بالمثيرات.
- توفير جو يشوبه الإستقلالية والمتعة في التعلم.
- إعطاء للمتعلم إختيارات تعمل على تحقيق الأهداف.
- زرع الثقة بالنفس لدى المتعلمين.
- تعريض الطلاب أمام مهام فيها نوع من التحدي.
- التخلص من التهديد.

- التغذية الراجعة المنتظمة **(شريف وآخرون، 2009، ص 335).**

سابعا: النظريات المفسرة للدافعية الداخلية

1-نظرية وايت في الدافعية الفعالة: أكد "وايت" أن النظريات التقليدية للدافعية مثل نظرية هل وفرويد لم تفسر دافعية الفرد تفسيرا كاملا، فالدافعية تستثار داخل الفرد ومن الشعوب بحاجات الذات، وأشار في معرض نظريته إلى أن كل الدوافع الذاتية المحددة بمثابة جوانب من دافع عام واحد هو الدافع إلى الاقتدار والوظيفة البيولوجية للدافع إلى الاقتدار هي الوصول إلى الكفاءة في التعامل مع البيئة **(غباري، 2008، ص 95).**

حيث ترتبط الكفاءة ارتباطا وثيقا بدافع الفضول ومختلف الوظائف الإدراكية التي تمكن الكائن الحين من تحقيق أفضل نمو وارتقاء واستغلال لقدراته.

ويرى وايت أن تقييم الفرد لكفاءته يمثل تلخيصا لتفاعلاته مع المحيطين ويعتمد التقييم النهائي في اتجاهه العام على نتائج هذه التفاعلات، كما يرى أن الدافع إلى الكفاءة هو دافع ذاتي (داخلي)، الآن المكافآت التي يجنيها الفرد والتفاعلات الموجهة مكافآت داخلية تتمثل بالشعور بالمتعة والرضى عن الذات، ويتميز تحليل "وايت" للدافعية الداخلية بأهمية خاصة، ذلك أنه افترض وجود حاجة لدى الإنسان لتطوير كفاءته الذاتية، وافترض أن قدرا كبيرا من النشاط الإنساني يتجه لتطوير هذه الكفاءة.

ويرى بأن حاجة العضوية البشرية إلى التعامل بصورة فعالة مع المحيط تدفعها للانخراط في النشاطات التي تطور كفاءتها، فالأنشطة التي تتوجه نحو هذا الهدف تكون أنشطة ذاتية الدافع تتزود بالطاقة اللازمة لها.

فالدافعية الداخلية هي النمو الطبيعي لميل أو اهتمام الفرد بموضوع محدد وتعتبر انعكاسا لهدف الفرد الذي يسهم في زيادة معرفته والمشاركة المستمرة في آداء الأعمال المختلفة، وتؤدي إلى زيادة ثقة الفرد بنفسه، واستقلاليته الذاتية وكل ذلك هدفه الأساسي هو تحقيق الذات.

حيث أظهرت الفعالية الدافعية على أنها معتمدة على الكفاءة المدركة والإدراك الداخلي للضبط ووجود التحدي المثالي، ووجدت أن المفهوم العام الذي وضعه "وايت" عن الفعالية الدافعية إنما هو مفهوم واسع ولا بد من تقسيمه إلى مكونات حيث اقترحت ثلاثة مكونات تشير إلى التحدي –الفضول–الإتقان المستقل **(أجود نصر، 2014، ص 53).**

من خلال عرضنا لنظرية "وايت" في الدافعية الداخلية ترى الباحثة أن "وايت" وصف الدافعية الداخلية بأنها الدافعية الفعالة أو الأقوى من الدافعية الخارجية من حيث تأثيرها على السلوك.

كما لاحظت الباحثة أن "وايت" ركز في تقديمه لنظريته على ربط الكفاءة الذاتية بالدافعية الداخلية وهذا يظهر جليا من خلال طرحه لفكرة أن الدافع الذي يؤدي بالفرد إلى الوصول إلى الكفاءة هو دافع داخلي ذاتي.

وما يمكن أن يعاب على نظرية "وايت" أنه صاغ أدلة نظريته من مختبرات الحيوان، فسلوك الفرد (المتعلم) لا يمكن مقارنته بسلوك الحيوان إطلاقا.

2-نظرية التقرير الذاتي: عرض ديسي وريان نظريتهما على أنها جزء متمم للنظرية المعرفية للدافعية حيث تفترض النظرية المعرفية أن الدافعية الداخلية تنبع من الاحتياجات النفسية الفطرية للكفاءة والتصميم الذاتي، حيث جاءت هذه النظرية لتحدد العوامل المسؤولة في الدافعية الداخلية، وتعد هذه النظرية جزءا من نظرية تحديد الذات، التي ترى بأن الأحداث الشخصية مثل: الحوافز، التواصل، التغذية الراجعة، تؤدي إلى الإحساس بالكفاءة ويمكن لها أن تحسن من الدافعية الداخلية عند ارتباطها بالذات، أو بمركز العزو الداخلي للفرد.

إن الفرضية الأساسية التي انبثقت عنها هذه النظرية هي أن السلوك قد يتأثر سلبيا بالمكافآت والتعزيزات التي تصدر عن البيئة الخارجية، ذلك لأن المكافآت تصبح شروطا خارجية تحكم مسار سلوك الأفراد وبالتالي تقود الفرد لإدراك أن سلوكه موجه من البيئة الخارجية وليس مدفوعا داخليا **(ملحم، 2001، ص 189)**، وقد تبنى ديسي وريان هذا التوجه المستمد من نظرية "وايت" ذلك لاقتناعهما بالآثار (الشعور بالكفاية غاية مطلوبة بدلا من المستوى العالي من شيء ما).

فتطلب دراسة الدافعية الداخلية افتراض أن البشر عبارة عن كائنات حية نشطة تعمل على السيطرة والتحكم بمحيطها الداخلي والخارجي الأمر الذي يقود إلى إدراك أهمية حرية الإرادة في مدى واسع من سلوك وخبرات الإنسان.

كما اعتبر "**ديسيوريان**" أن هناك صنفين رئيسيين من السلوكيات المدفوعة داخليا فالأفراد يبحثون عن الآتي:

- المشاركة في العمليات العامة المتعلقة بالبحث والسيطرة على التحديات التي تكون في أعلى مستوياتها بالنسبة لهم.
- الحاجة إلى الشعوب بالكفاية، وهو الشعور المرتبط بحاجات الجهاز العصبي المركزي للإنسان.

استنادا إلى هذه النظرية يرى كل من "ديسي وريان" أن الإنسان بحاجة إلى الشعوب بالكفاية والاستقلال الذاتي، حيث أن الأنشطة المدفوعة داخليا تشبع حاجة الفرد إلى الكفاية والاستقلالية الذاتية، كما تبين أن الطلبة الذين يمتلكون دافعية مقررة ذاتيا أكثر احتمالا للاستمرار في الدراسة الأكاديمية.

وقد افترض "ديسي وريان" في نظريتهما بأن عملية التعلم لن تحقق أهدافها إلا إذا أخذنا بعين الاعتبار الدوافع الداخلية للتعلم **(نوفل، 2011، ص ص 283-286).**

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن أفكار "ريان و"ديسي" لم تأتي من فراغ، بل كانت متممة للنظرية المعرفية للدافعية.

كما أن الهدف الذي كان يسعى إليه "ريان و"ديسي" هو محاولة تحديد العوامل المسؤولة عن الدافعية الداخلية والذي تم تحديدهم فيك الحافز، التواصل، التغذية الراجعة، فكل هذه العوامل تعمل على تنمية الثقة بالنفس لدى الفرد وكذلك شعوره بالفعالية لكن شريطة أن تكون مرتبطة بذات الفرد نفسه.

كما لاحظت الباحثة أن "ريان" و"ديسي" يقللان من دور المكافآت والتعزيزات الخارجية لأنها تعمل على تثبيط أو خفض مستوى الدافعية الداخلية.

وما تتفق فيه النظريتان معا: هو أن كلا من النظريتين (التقرير الذاتي، الدافعية الفعالة) تقران بأن الفرد أو المتعلم المدفوع داخليا يكون أكثر كفاءة أو فعالية في الآداء كما أن سلوكه يكون متميزا بالاستقلالية والرغبة في النجاح.

ثامنا: علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالدافعية الداخلية

لقد أسفرت نتائج الكثير من البحوث على أن التعلم حين يتم من أجل كيف يتعلم المتعلم بدلا من أن يكون استجابة أو رغبة في الحصول على مكافآة يزداد احتمال الاحتفاظ به، ويزداد احتمال بلوغه مستويات أعلى من الفهم كما أن هذا التعلم يزيد من الاستشارة الدافعية الداخلية للتعلم ومن مشاعر الكفاءة الأكاديمية(**فوقية، 2005، ص 272**).

كما يرى بعض الباحثين أن معتقدات الأشخاص حول كفاءة فاعلية الذات تحدد مساوى الدافعية الداخلية وينعكس هذا من خلال المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم والمدة التي يصمدون فيها في مواجهة العقوبات، كما أنه كلما تزايدت ثقة الأفراد في فاعلية الذات لديهم

تزيد مجهوداتهم ويزيد إصرارهم على تخطي ما يقابلهم من عقابات وهذا دليل على وجود دافع داخلي لديهم، حيث يعتبر "**باندورا**" من بين المناصرين لهذه الفكرة.

فلا يمكن أن تكون لدى الطلبة دافعية داخلية إلا إذا توفر شرطين هما: أن يكون للطلبة كفاءة ذاتية عالية أي أنهم يعتقدون أن بإمكانهم إنجاز المهام بنجاح.

وأن يكون لديهم إحساس بالتصميم والمثابرة الذاتية الداخلية **(العتوم، 2008، ص 177).**

خلاصة الفصل

من خلال عرضنا للدافعية الداخلية في مفهومها وعناصرها وعلاقتها بالتعلم اتضح لنا ما يلي:

- تتجلى الدافعية الداخلية في رغبة الفرد لأداء مهمة ما، من أجل الحصول على المتعة والسعادة وإرضاء الذات.
- للدافعية الداخلية عناصر تميزها عن غيرها من الدوافع والمتمثلة في: تفضيل التحدي، الاستقلالية، الاستطلاع.
- الأفراد المدفوعين داخليا للتعلم لهم خصائص تميزهم عن غيرهم من الأفراد الذين يقومون بأداء نشاط ما من أجل مكافأة خارجية.
- قد يعمل المعلم على زيادة مستوى الدافعية الداخلية لدى طلبته من خلال تطبيقه للعديد من الاستراتيجيات في مجال التعلم الصفي.

- مفهوم الدافعية الداخلية مفهوم انبثق من النظرية المعرفية في علم النفس فإنه هناك نظريات فسرت هذا المفهوم منها نظرية "**وايت**" ونظرية "**ريانوديسي**"، وكلا النظريتين ربطا الدافعية الداخلية بالكفاءة الذاتية المدركة.

الجانب التطبيقي

- الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينة البحث

2-1 حجم العينة وطريقة اختيارها

2-2 خصائص العينة

ثالثا: بناء أدوات الدراسة وتحديد خصائصها السيكومترية

1-استبيان الكفاءة الذاتية المدركة.

2-مقياس الدافعية الداخلية

رابعا: طريقة تطبيق أدوات الدراسة والحصول على الدرجات الخام

تمهيد:

في ضوء البحث النظري لمتغيرات الدراسة وما تم تحديده من تساؤلات وفروض ومفاهيم توجب علينا وفي ضوء أهداف الدراسة إعداد أدوات واختبار صدقها وملائمتها لأهداف البحث وتطبيقها وكذلك للحصول على الدرجات الخام التي تؤهلنا للإجابة على فرضيات الدراسة، وفيما يلي عرض لأهم المراحل والخطوات التي تم وضعها كخطة إجرائية للدراسة الميدانية.

وقد تمثلت هذه الإجراءات في تحديد وتوضيح العينة وتقديم وصف مفصل للمراحل التي مر بها إعداد الأدوات التي استخدمتها الباحثة، ونختم هذا الفصل ببيان الخطوات المتبعة في تنفيذ البحث والأساليب الإحصائية في معالجة البيانات.

أولا: منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وللكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي والذي يعني بدراسة وتحليل الإرتباط بين المتغيرات أي العلاقة القائمة بينهما ويصفها كميا باستخدام مقياس كمية (**الرشيدي، 2000، ص 67**).

ولقد تم الإعتماد على مثل هذا المنهج للتعرف على مدى إرتباط متغيرات الدراسة والكشف عن العلاقة الكامنة بينهما بالإضافة إلى أنه المنهج الأنسب الذي يسعى إلى تحقيق أهداف الدراسة.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينة البحث:

2-1 حجم العينة وطريقة اختيارها

تكونت عينة البحث من (40) تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية سيدي غزال بسكرة.

2-2 خصائص العينة

تتوفر عينة الدراسة على مجموعة من الخصائص والتي تم عرضها في ضوء أهداف البحث كالتالي:

التخصص	العدد	الجنس	العدد	المستوى الدراسي	النسبة
علوم تجريبية	20	ذكور	10	ثالثة ثانوي	%50
		إناث	10		
آداب وفلسفة	20	ذكور	10		%50
		إناث	10		
المجموع	40				%100

جدول رقم (1) يوضح خصائص العينة

ثالثا: بناء أدوات الدراسة وتحديد خصائصها السيكومترية:

1-إستبيان الكفاءة الذاتية المدركة:

أ- **خطوات بناء الإستبيان:** تم بناء الإستبيان من طرف الباحثة وذلك بالإعتماد على الخطوات التالية:

- الاطلاع على التراث النظري أو الأدب التربوي والبحوث والدراسات التي بحثت في مجال الكفاءة الذاتية المدركة.
- الإطلاع على المقاييس التي تقيس الكفاءة الذاتية وفي ضوء ما تم الاطلاع عليه والإحاطة به من فهم لمدلولات الكفاءة الذاتية قمنا ببناء إستبيان مراعينا في ذلك قياس الكفاءة الذاتية في المجال الاكاديمي.

تم إعداد الإستبيان في صورته الأولية متضمنا 20 بند يتم الإجابة عنه باختيار بديل واحد من البدائل الأربعة (تنطبق بدرجة كبيرة، متوسطة، قليلة، لا تنطبق) وقد تم تصحيح الاستبيان باستخدام مقياس ليكرت.

- **الخصائص السيكومترية للاستبيان:**

- **1-1حساب صدق الإستبيان:**

تم حساب صدق إستبيان الكفاءة الذاتية المدركة باستخدام طريقة الصدق الظاهري وذلك من خلال عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علوم التربية للادلاء باراءهم حول مدى مناسبة البنود للمتغير الذي يقيسه الاستبيان.

وقد أثبتت النتائج أن إستبيان الكفاءة الذاتية المدركة يتمتع بدرجة صدق عالية، فكل العبارات كانت تقيس بنسبة 100%.

1-2- حساب ثبات الإستبيان:

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

- وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

معامل الثبات	نسبة الثبات	درجة الثبات
آلفا كرونباخ	0.76	مرتفعة
التجزئة النصفية	0.70	مرتفعة

جدول رقم (2) يوضح معاملات الثبات لاستبيان الكفاءة الذاتية المدركة

من خلال النتائج الموضحة في الجدول يمكن القول أن إستبيان الكفاءة الذاتية المدركة يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة.

2-مقياس الدافعية الداخلية: لقياس الدافعية الداخلية اعتمدنا على مقياس ليبر (2005، Lepper) والذي تم ترجمته من قبل الباحث (الفت أجود ناصر).

أ- **وصف المقياس:** يتكون المقياس من ثلاث مقاييس فرعية هي:

المقياس الفرع الأول: تفضيل التحدي ويشير إلى ميل الطالب لتفضيل المهام الصعبة مقابل تفضيل المهام التي يمكن إنجازها بنجاح مع القليل من الجهد.

المقياس الفرعي الثاني: حب الاستطلاع: ويشير إلى تفضيل الطالب للسلوك المدفوع بالفضول أو حب الاستطلاع مقابل السلوك المدفوع بالرغبة في إرضاء المعلم أو الحصول على درجات عالية.

المقياس الفرعي الثالث: ويشير إلى تفضيل الطالب لإتقان المواد الأكاديمية بشكل مستقل مقابل الاعتماد الكبير على المعلم.

- تصحيح المقياس: يتألف مقياس الدافعية الداخلية المطبق في هذه الدراسة من 17 بند وهي موزعة على الأبعاد الفرعية الثلاثة للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

البعد	رقم البند في المقياس
تفضيل التحدي	1، 2، 3، 4، 5، 6.
حب الاستطلاع	7، 8، 9، 10، 11، 12.
الإتقان بالاستقلالية	13، 14، 15، 16، 17.

جدول رقم (3) يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس الدافعية الداخلية

وتتم الإجابة على المقياس باختيار بديل واحد من خمسة بدائل وفق مقياس ليكرت (موافق بدرجة: كبيرة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة) والدرجة المقابلة لهذه البدائل هي (5، 4 ، 3 ، 2 ، 1) على التوالي وعلى هذا فغن النتائج التي يتم الحصول عليها على كامل بنود المقياس تقيس درجة الدافعية الداخلية، وهناك درجات تعطى لقياس الأبعاد الثلاثة: تفضيل التحدي، حب الاستطلاع، العمل باستقلالية.

- الخائص السيكوومترية للمقياس:

2-1-**حساب صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق الظاهري، وما يعرف بصدق المحكمين حيث تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من

أساتذة شعبة علوم التربية وطلب من كل منهم قراءة كل عبارة وتحديد ما إذا كانت هذه العبارة تقيس فعلا الدافعية الداخلية. وبعد تفريغ إجابات لجنة المحكمين لم يتم إلغاء أو حذف أو تعديل لأي عبارة بل تم تطبيقه كما هو ولقد أثبتت النتائج أن مقياس الدافعية الداخلية يتمتع بدرجة صدق مرتفعة حيث أن كل العبارات كانت تقيس بنسبة 100%.

2-2-**حساب ثبات المقياس:** تم التحقق من ثبات مقياس الدافعية الداخلية باستخدام طريقتين وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

معامل الثبات	نسبة الثبات	درجة الثبات
ألفا كرونباخ	0,75	مرتفعة
التجزئة النصفية	0,62	

جدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات لمقياس الدافعية الداخلية

وعليه فإن النتائج الموضحة في الجدول أشارت بأن مقياس الدافعية الداخلية يتمتع بدرجة ثبات عالية.

رابعا: طريقة تطبيق أدوات الدراسة والحصول على الدرجات الخام:

بعد التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في الدراسة من حيث صدقها وثباتها وملائمتها لعينة الدراسة تم تطبيقها خلال الفترة الممتدة ما بين 10 إلى 25 أفريل 2018 حيث قمنا

بتطبيق أدوات الدراسة لضمان سير العملية بالشكل المطلوب، وكل هذا بعدما أتيحت لها الفرصة للدخول إلى المؤسسة التعليمية المستهدفة وبالتحديد للدخول إلى الأقسام الدراسية الذين تم اختيارهم من بين أقسام شعبة علوم تجريبية وقسم ما بين شعبة آداب وفلسفة حيث كنا نقوم بقراءة التعليمات الخاصة بمقياس الدافعية الداخلية على المفحوصين وبعد الانتهاء من مقياس الدافعية الداخلية كانت الباحثة تقوم كذلك بقراءة التعليمات الخاصة باستبيان الكفاءة الذاتية المدركة وبعد تطبيق أدوات الدراسة قامت الباحثة بتفريغ البيانات وتصحيحها للحصول على الدرجات الخام.

خامسا: الأساليب الإحصائية:

لمعالجة بيانات الدراسة استخدمنا برنامج SPSS اعتمدنا على الأساليب الإحصائية الآتية:

1- معادلة التكرار المئوي.
2-معامل ألفا كرومباخ لحساب معامل ثبات لأدوات الدراسة.
3- معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية.
4-اختبار T-test لحساب الفروق بين أفراد عينة الدراسة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- **تمهيد**

أولا: عرض نتائج الدراسة

1-عرض نتائج الفرضية الأولى

2-عرض نتائج الفرضية الثانية

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة

5-عرض نتائج الفرضية الخامسة

تمهيد:

قامت الباحثة في خطوة سابقة بضبط أدوات الدراسة وتطبيقها على عينة الدراسة لقياس متغيراتها واستهدفنا بذلك رصد نتائج الدراسة بالأدوات والمعادلات الإحصائية المناسبة. وذلك لاختبار فرضيات الدراسة أي تأكيد أو نفي نتائج الفرضيات وتفسيرها ومناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة والاتجاهات النظرية، والمعطيات الواقعية الميدانية. وهو ما سنوضحه بالتفصيل ضمن هذا الفصل.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1-عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

للتحقق من مدى الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون عن طريق برنامج (SPSS) بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية، و قد توصلنا إلى النتائج التالية كما يوضحها الجدول التالي:

	قيمة معامل الإرتباط	الدلالة sig	الحكم
الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية	0.87	0.59	غير دال إحصائيا

جدول رقم (5): يوضح قيم معامل الإرتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية.

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الإرتباط قد قدرت ب 0.87 وهو غير دال احصائيا وعليه نرفض الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ونقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس(ذور/إناث).

و لاختبار مدى تحقق هذه الفرضية تم حساب قيمة "ت" لعينتين متساويتين $N_1=N_2$ بين مجموعتي التلاميذ لدى كل عينة كما يوضحها الجدول التالي:

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الحكم
الدافعية الداخلية	إناث	20	69.25	7.60	0.54	38	غير دال إحصائيا
	ذكور	20	67.95	7.49			

جدول رقم(6) يوضح الفروق بين التلاميذ (ذكور/إناث) في الدافعية الداخلية.

يبين الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للإناث في الدافعية الداخلية الذي بلغ (69.25) بانحراف معياري قدره(7.60) أعلى من المتوسط الحسابي للذكور في الدافعية الداخلية و الذي بلغ (67.95) بانحراف معياري (7.49) و قد كانت قيمة "ت" المحسوبة (0.54) بمستوى دلالة 0.058≤ 0.05 و درجة حرية 38؛ و عليه، فالفروق ليست دالة و منه و بناء على النتائج المتحصل عليها فإننا نرفض الفرضية الفرضية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس و نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث).

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نص الفرضية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية لذى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي).

و للتحقق من مدى الفرضية تم حساب "ت" لعينتين متساويتين $N_1=N_2$ بين مجموعتي التلاميذ لدى كل عينة.

كما يوضحها الجدول التالي:

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الدافعية الداخلية	علمي	20	69.25	7.58	- 0.54	38	غير دال إحصائيا
	أدبي	20	67.95	7.51			

جدول رقم: (7): يوضح الفروق في الدافعية الداخلية تبعا للتخصص

يبين الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لشعبة العلوم التجريبية الذي بلغ (69.25) بانحراف معياري قدره(7.58) أعلى من المتوسط الحسابي لشعبة آداب و فلسفة و الذي بلغ(67.95) بانحراف معياري قدره (7.51) و قد كانت قيمة "ت" بين المجموعتين غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.58≤0.05 و درجة حرية 38.

و بناء على النتائج المتحصل عليها فإننا نرفض الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي) و نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي)

4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث).

و للتحقق من صدق هذه الفرضية تم حساب "ت" بين مجموعتي التلاميذ و هذا ما يوضحه الجدول التالي:

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية المدركة	إناث	20	63.35	7.61	-1.070	38	غير دال إحصائيا
	ذكور	20	65.70	6.19			

جدول رقم(8) يوضح الفروق بين التلاميذ (ذكور/إناث) في الكفاءة الذاتية المدركة.

نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للإناث في الكفاءة الذاتية المدركة و الذي بلغ (63.35) بانحراف معياري قدره(7.61) أقل من المتوسط الحسابي للذكور في الكفاءة الذاتية المدركة و الذي قدر بـ (65.70) بانحراف معياري قدره (6.19)، و قد كانت قيمة "ت" المحسوبة بين المجموعتين غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.29 ≤ 0.05 و درجة حرية 38.

و بناء على النتائج المتحصل عليها فإننا نرفض الفرضية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث) و منه نقبل الفرضية التي تنص بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس(ذكور إناث).

5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نص الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي).

و للتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب قيمة "ت" لمجموعتين من التلاميذ، حيث تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

العينة	المجموعة الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية المدركة	علمي	20	66.95	5.76	-2.326	38	دال إحصائيا
	أدبي	20	62.10	7.33			

جدول رقم(9): يوضح الفروق بين التلاميذ(علمي/أدبي) في الكفاءة الذاتية المدركة.

نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لشعبة العلوم التجريبية في الكفاءة الذاتية المدركة و الذي بلغ (66.95) بانحراف معياري قدره(5.76) أكبر من المتوسط الحسابي لشعبة آداب و فلسفة و الذي بلغ (62.10) بانحراف معياري قدره(7.33) و قد كانت قيمة "ت" المحسوبة بين المجموعتين دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.02 ≤0.05 و درجة حرية 38.

و بناء على النتائج المتحصل عليها فإننا نقبل الفرضية التي تنص على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص(علمي/أدبي) و منه فإن الفرق دال لصالح شعبة العلوم التجريبية.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة:

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى: بأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. وقد أثبتت النتائج المتحصل عليها عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة والدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة في ضوء متغيرات أخرى ذات العلاقة بالدافعية الداخلية فالتلميذ الذي يعتقد بانه ليس لديه القدرة على النجاح ويتوقع الفشل قد لا يؤثر ذلك في

دافعيته وذلك لان ما يحرك الدافعية الداخلية هو الرغبة الداخلية في التفوق لاشباع حاجة نفسية داخلية وهذا ما يجعل التلميذ يتحدى حتى تلك المعتقدات عن ذاته وعلى العكس من ذلك فمن يعتقد بانه سينجح ويتوقع ذلك بناء على ثقته في ذاته وامكانته فهذا لا يؤدي بالضرورة الى زيادة مستوى الدافعية الداخلية اذا كان التلميذ لديه رغبة ضعيفة في الاقبال على التعلم لاشباع حاجة داخلية حتى وان خلى الموقف التعلمي من المكافات الخارجية.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث). وقد أثبتت النتائج المتحصل عليها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس، وهذا ما أكدته دراسة قاللیراند وآخرون (1994) والتي أثبتت نتائجها بعدم وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية الداخلية تبعا لمتغيرات الجنس. وكذلك دراسة العنوان والعطيات (2010) والتي توصلت أيضا الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الدافعية الداخلية.

ويمكن ان نفسر ذلك بنمط التقويم والبرامج التعليمية التي تعزز لدى التلاميذ الدافعية الخارجية أكثر من الداخلية فاذا نظرنا الى الدافعية الداخلية فان ما يحركها مرتبط بذات الفرد كالرغبة في اشباع حب الاستطلاع والفضول العلمي والاستمتاع بالنجاح والتميز او التفرد بالقدرات العالية أي التحدي واذا نظرنا الى البرامج التعليمية واساليب التقويم فانها في الواقع لا تركز على جودة الاداء بالنسبة للتلاميذ بقدر ما تهتم بنجاح كل التلاميذ أي الاهتمام بالكم وهذا عامل يقضي في الواقع على جودة الاداء ويضعف في دافعية التلاميذ الداخلية نحو التعلم اذ يصبح التلميذ مدفوعا للتعلم بدافع خارجي فقط طالما انه يتساوى واقرانه الاخرين.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص (علمي/أدبي). وقد أثبتت النتائج المتحصل عليها عدم تحقق الفرضية أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص.

ويمكن أن نعزو ذلك إلى عدة أسباب منها: اساليب التقويم واهدافه والتي تعتمد بدرجة كبيرة على التعزيزات المادية والمكافآت التي تقوي الدافعية الخارجية اضافة الى ذلك الارتباطات الذهنية لدى التلاميذ عن التعلم والتي ترجع لاسباب تربوية واجتماعية اضحى فيها التعلم وطلب العلم مقترنا باهداف مادية تجعل من التعلم وسيلة لا غاية في حد ذاته.

4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة: على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس (ذكور/إناث). وقد أثبتت النتائج المتحصل عليها عدم تحقق الفرضية أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة قالليراند وآخرون (1994) حيث أكدت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس، وكذلك دراسة النصاصرة (2009) والتي توصلت من خلال نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس.

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة بتاثير البيئة الصفية ذلك ان الكفاءة الذاتية تتاثر بالتقييمات البيئية أي تقييمات المعلم للتلاميذ التي تكون في الغالب واحدة وهذه التقييمات لها دور كبير في بناء التصورات والمدركات لدى التلاميذ حول ذواتهم خاصة ذلك التقييم الذي يوفر تغذية راجعة يبين للتلميذ مواطن ضعفه وقوته والتي على اساسها يتوقع التلاميذ النجاح والفشل في

الاداء اضافة الى التقييمات المرتبطة بالعزو السببي للنجاح والفشل وهي من اكثر العوامل تحكما في الكفاءة الذاتية المدركة لدى التلاميذ على اختلافهم.

5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص (علمي/أدبي).وقد اثبتت النتائج صحة الفرضية لصالح التلاميذ ذوي الشعب العلمية.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة (المخلافي 2010) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة البحث في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير التخصص الدراسي وذلك لصالح شعبة العلوم التجريبية.

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة بان الطلبة الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يرتبط ذلك لديهم بداية بالشعبة التي يدرسونها والتي تكون لديهم تمثلات عن ذواتهم حين يتمكنون من مواجهة صعوبات المواد العلمية وينجحون في تحقيق نتائج ايجابية كما ويرتبط ذلك بالفرص المتاحة للتلميذ خاصة في المواد التي تتطلب اعمال قدرات عقلية ذات مستوى عال فالتلاميذ يتمكنون من تجريب قدراتهم والتعرف على مواطن ضعفهم وقوتهم وهذا الوعي الذاتي يشكل معتقدات الكفاءة الذاتية على عكس التلاميذ الذين ينتمون الى الشعب الادبية فطرق التدريس في الغالب لا تمنح للتلميذ فرصة التعرف على امكاناته وقدراته بالشكل الذي يكون التصورات الواضحة عن مكامن القوة والضعف في قدراته بسبب تركيزها على نشاط الذاكرة والاسترجاع في الاغلب وهذا ما يضعف من معتقدات الفاعلية الذاتية كما ان الوضعيات التدريسية لا تمنح الاستقلالية بالقدر الكافي للتلميذ لزيادة الثقة في قدراته الذاتية والتي تتبني عليها معتقداته وتوقعاته عن فاعليته الذاتية.

كما يمكن تفسير ذلك ايضا بواقع التوجيه في الثانويات اذ يتوجه الى الشعب العلمية التلاميذ المتفوقون على خلاف من ذلك فان الشعب الادبية يوجه اليها التلاميذ الذين اخفقوا

في الشعب العلمية واولئك الذين حصلوا على معدلات متوسطة وهذا ما يؤثر على تمثلات ومعتقدات التلميذ عن ذاته بخلاف التلاميذ الذين يوجهون الى الشعب العلمية ....

- **خاتمة الدراسة:**

استهدفت الدراسة الحالية بحث عن جانب هام ضمن مجال معرفي وجداني يتعلق بالكفاءة الذاتية المدركة و علاقتها بالدافعية الداخلية وقد إتخذنا من دراستنا هذه منطلق البحث عن العلاقة بين معتقدات أو توقعات الفاعلية الذاتية و بين دوافع الفرد الداخلية.

و بناءا على مشكلة الدراسة و أهدافها طرحنا مجموعة من التساؤلات و التي أتيحت لنا إمكانية معالجة مشكلة الدراسة إجرائيا ضمن الدراسة الحالية و هي كالتالي :

- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية تبعا لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير التخصص ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس و التخصص ؟

و للإجابة على التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة مجموعة من الفرضيات و التي تحمل إجابة مؤقتة عن التساؤلات المصاغة ضمن إشكالية الدراسة كالتالي:

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس و التخصص
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس و التخصص

و قد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الكفاءة الذاتية المدركة و الدافعية الداخلية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

- عدم وجود فروق دالة احصائيا في الدافعية الداخلية تبعا لمتغير الجنس و التخصص
- عدم وجود فروق دالة احصائيا في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس
- وجود فروق دالة احصائيا في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير التخصص الدراسي و هذا لصالح شعبة العلوم التجريبية.

*** مقترحات الدراسة:**

انطلاقا مما توصلنا إليه ضمن الدراسة الحالية يمكن تقديم بعض التوصيات ويمكن ان نقسمها إلى صنفين:

01. مقترحات خاصة بنتائج الدراسة: في ضوء ما أسفرت عليه نتائج الدراسة، ولتجاوز المشكل، فإننا نقدم المقترحات التالية:

– إعادة النظر في البرامج التعليمية بما يسهم في زيادة مستوى الوعي بالذات والإمكانات لرفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ.

– الحرص على تنمية الدافعية الداخلية لدى التلاميذ من خلال التركيز على المكافآت الذاتية

– عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتطوير اساليب زيادة الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ وطرق تنميتها لدى التلاميذ.

– ضرورة إعداد برامج تدريبية للتلاميذ لتنمية حب الإستطلاع والإستقلالية الذاتية لتنمية الدافعية الداخلية لديهم.

02. مقترحات خاصة بالدراسات اللاحقة: بناء على ما تم بحثه فإننا نقترح بعضا من المواضيع لتكون مجالا لبحوث لاحقة، وهي كالتالي:

– دراسة عن الكفاءة الذاتية المدركة بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

– دراسة الدافعية الداخلية وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو التعلم

– إجراء دراسة عن فاعلية برنامج مقترح لتنمية الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية.

قائمة المراجع:

1. أبو غزال معاوية محمود وعلاونة، شفيق فلاح، (2010): **العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة اربد**، المجلد السادس والعشرون، العدد (4)، مجلة جامعة دمشق.
2. أجود ناصر ألفت، (2014): **الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف الثالث ثانوي**، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة دمشق.
3. الآلوسي أحمد إسماعيل، (2014): **فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية في علم النفس الاجتماعي**، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، عمان–الأردن.
4. البار حسن أحلام، فرحات السيد محمود، (2007): **المنتج التعليمي المعايير وتحقيق الجودة**، دار الجامعة الجديدة، الأزارطة–الإسكندرية.
5. بن خالد محمد، (2010): **التكيف الاكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية**، جامعة آل البيت، مجلة جامعة النجاح،للأبحاث في العلوم الإنسانية، المجلد الرابع والعشرون، العدد الثاني.
6. جنان حنا شكري، (2007): **أثر برنامج مستند إلى تعديل السلوك المعرفي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى مدمني المخدرات في محافظة عكة وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية–عمان.
7. حدان ابتسام، (2015): **فاعلية الذات المدركة وعلاقتها بالألم المزمن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.
8. الرشيدي بشير صالح، (2000)، **مناهج البحث التربوي–رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، الكويت.
9. رضوان سامر جميل، (1997): **توقعات الكفاءة الذاتية، البناء النظري والقياس**، مجلة الشؤون الاجتماعية، المجلد الرابع والعشرون، العدد (55)، الشارقة.

10. الزغلول عماد، (2003): **نظريات التعلم**، دار الشروق للنشروالتوزيع، عمان–الأردن.

11. زيات فتحي محمد، (2001): **علم النفس المعرفي**، دار النشر للجامعات، مصر.

12. الزيات فتحي مصطفى، (2001): **البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها في سلسلة علم النفس المعرفي مداخل ونماذج ونظريات**، الجزء (2)، منشورات دار النشر للجامعات، القاهرة.

13. زيان سعيد، (2013): **مدخل إلى علم النفس التربوي**، ديوان المطبوعات الجامعية للنشر والتوزيع، بن عكنون–الجزائر.

14. سعادة مهند، (2008): **أثر تنمية الدافعية الداخلية في التحصيل الدراسي وخفض قلق الامتحان لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأدبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، عمان.

15. سلامة عقيل سلامة المحسن، (2006): **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية التربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

16. السلطي نادية سميح، (2004): **التعلم المستمد إلى الدماغ**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

17. شريف محمد سليم، عبد الحكيم الصافي، حسين محمد أبو رياش، (2009): **أصول استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

18. شعبان سليم، (2013): **الدافعية الداخلية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

19. الشمايلة نسرين، (2007): **أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة التعلم المنظم ذاتيا لطلبة المرحلة الأساسية العليا**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

20. عبد الحميد جابر، (1990): **نظريات الشخصية**، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

21. العتوم عدنان يوسف، شفيق فلاح علاونة، عبد الناصر ذياب جراح، معاوية محمود أبو غزالي، (2008):**علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

22. العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق، الجراح، عبد الناصر، معاوية، (2005): **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

23. العتيبي بندر محمد حسن الزيادي، (2007): **إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

24. العلوان أحمد فلاح، خالد عبد الرحمن العطيات، (2010): **العلاقة بين الدافعية الداخلية الاكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر أساسي**، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسة الدراسات الإنسانية، المجلد الثامن عشر (02)، عمان–الأردن.

25. غباري ثائر أحمد، (2008): **الدافعية النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

26. فوقية عبد الفتاح، (2005): **علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

27. قطامي رامي محمود، (2010): **الذكاء الاجتماعي للأطفال بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

28. الجاسر البندر عبد الرحمان محمد، (2007): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول–الرفض الوالدي لدى عينة من لاب وطالبات جامعة أم القرى**، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة.

29. قطامي، نايفة، الغرايبة، عياش، مطر، جهان، شارين، رغدة الزغبي، رفعة، حيدر، (2010): **علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

30. محمد يوسف الرواحية بدرية، (2016): **التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية**، رسالة ماجستير في الارشاد والتوجيه غير منشورة، جامعة نزوة.

31. محمود يوسف رامي، (2013): **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، السعودية.

32. المدني فاطمة بنت رمزي أحمد، (2008): **ما وراء المعرفة وعلاقتها بفاعلية الذات والتحصيل، دراسة على طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة طيبة**، رسالة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، السعودية.

33. ملحم سامي محمد، (2001): **سيكولوجية التعلم والتعليم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

34. نسرين علي صالح، (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالدافعية الداخلية ومشاركة الطالب في الحياة الجامعية من منظور علم النفس الإيجابي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

35. نوفل محمد، (2011): **الفروق في دافعية التعلم، المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، المجلد الخامس والعشرين (02)، الأردن.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (01)

أسماء الأساتذة المحكمين

ملحق رقم(1): يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة

رقم المحكم	اسم الأستاذ(ة) المحكم	تخصص الأستاذ(ة)
01	رابحي إسماعيل	علم النفس التربوي
02	كحول شفيقة	علم النفس التربوي
03	بن خلفة محمد	علم النفس الاجتماعي المرضي
04	سايحي سليمة	علم النفس التربوي
05	ساعد مصباح	علم النفس التربوي

ملحق رقم (02)

استبيان الكفاءة الذاتية المدركة (الموجه للتلاميذ)

ملحق (02): استبيان الكفاءة الذاتية المدركة

عزيزي الطالب:

أمامك مجموعة من العبارات حول اعتقادك عن قدرتك، والمطلوب منك أن تحدد مدى انطباقها عليك وذلك بوضع علامة (X) أمام كل عبارة في العمود المقابل لها لبيان مدى تطابق مضمون كل عبارة مع قناعتك الشخصية، علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما أن هذه المعلومات لن يطلع عليها أحد ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علمي ☐ أدبي ☐

الرقم	البنود	تنطبق بدرجة:			
		قليلة	متوسطة	كبيرة	لا تنطبق
1	أثق بقدرتي على المشاركة في الأنشطة الصفية				
2	أثق بقدرتي على التواصل مع رفقائي في المدرسة				
3	أثق بقدرتي على تقديم المساعدة للآخرين				
4	لدي القدرة على تركيز انتباهي لما يشرحه الاستاذ في الدرس				
5	لدي القدرة على التواصل مع الاستاذ وشرح أفكاري له				
6	لدي القدرة على إقناع زملائي بأفكاري				
7	لدي القدرة على التخطيط لمراجعة دروسي				
8	لدي القدرة على بذل المجهود في دراستي لمواجهة صعوباتها				
9	أثق في قدرتي على تحقيق أهدافي				
10	أشعر بالثقة في قدراتي				
11	أتمتع بقدرات عقلية عالية				
12	أميل إلى اختيار المهام الصعبة				
13	أستطيع أن أصل إلى المستوى الذي يتوقعه مني الأخرين				

14	أثق في قدرتي على إنجاز الواجبات المدرسية في مواعيدها				
15	أثق بقدرتي على التغيير في أفكاري حتى وإن كانت مخالفة للأخرين				
16	أتوقع النجاح في الدراسة				
17	أجتهد في تحقيق أهدافي حتى ولو اعترضتني الصعوبات أثناء الدراسة				
18	أستطيع التغلب على مخاوفي من الفشل في الدراسة				
19	لدي الاستعداد للقيام بالنشاطات المدرسية				
20	أثق بقدرتي على النجاح في حل المشكلات الصعبة.				

ملحق رقم (03)

مقياس الدافعية الداخلية (الموجه للتلاميذ)

ملحق (03): مقياس الدافعية الداخلية

أخي الطالب / أختي الطالبة:

تحية طيبة وبعد:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف دافعيتك للدراسة، أرجو قراءة كل عبارة منها بدقة ثم ضع إشارة في المكان الذي تعتقد بأنه ينطبق عليك وتحت واحدة فقط من التقديرات الآتية: (موافق بدرجة كبيرة موافق غير متأكد، غير موافق، غير موافق بدرجة كبيرة)، كما أجو الإجابة عن جميع العبارات ولا تترك أي عبارة بدون إجابة، علما بأنه ليس هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، فهذه الدراسة لغايات البحث العلمي فقط. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

الإختصاص: علمي ☐ أدبي ☐

وشكرا

لتعاونكـــم

الرقم	العـبـــــارة	موافـق بدرجـة كبيـرة	موافـق	غـير متأكـد	غيـــر موافـق	غيـر موافـق بدرجـة كبيـرة
	تفضيـــل التحـــــدي					
١	أحب أن أعمل بجد من أجل التحدي.					
٢	أحب أن أتعلم بقدر ما أستطيع في المدرسة.					
٣	أفضل الاستمرار بالعمل الجديد الذي هو على مستوى أكثر صعوبة .					

٤	أحب المواد الدراسية التي تجعلني أفكر بالأشياء الصعبة و اتفحص الأمور لمعرفتها					
٥	أفضل حل المشكلات الصعبة لأنني أستمتع بمحاولة حلها.					
٦	أحب الواجبات المدرسية الصعبة لأنني أجدها أكثر تشويقا ومتعة.					
	حـب الاستطـــلاع					
٧	أقوم بطرح الأسئلة في الحصة الصفية لأنني أريد أن أتعلم الأشياء الجديدة.					
٨	أقوم بعمل مشاريع إضافية لأتعلم أشياء تثير اهتمامي.					
٩	أقرأ بعض الأشياء لأني أكون مهتما بموضوعها.					
١٠	انجز واجباتي المدرسية لكي أتوصل إلى أشياء كثيرة كنت أرغب في معرفتها.					
١١	أعمل بجد لأنني أحب تعلم الأشياء الجديدة.					
١٢	أتناول المشكلات لكي أتعلم طريقة حلها.					
	الاتقـــــان بالاستقلاليـــة					
١٣	أفضل أداء الواجبات المدرسية بطريقة المحاولة لأنها تجعلني أعتمد على نفسي.					
١٤	عندما لا أفهم شيء ما على الفور، فغنني أفضل محاولة فهمه وتخمينه بنفسي.					
١٥	عندما أخطأ فإنني أفضل التوصل إلى معرفة الجواب الصحيح بنفسي.					
١٦	إذا واجهتني مشكلة ما، فإني أستمر في المحاولة حتى أتوصل إلى حلها بنفسي.					
١٧	أفضل القيام بواجباتي المدرسية دون					

	مساعدة من الآخرين.					

ملحق رقم (04)

جداول توضح نتائج الدراسة عن طريق برنامج SPSS

ملحق (04):

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,760	20

تبات المقياس الاول الكفاءة

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,681
		N of Items	10[a]
	Part 2	Value	,579
		N of Items	10[b]
	Total N of Items		20
CorrelationBetweenForms			,539
Spearman-Brown Coefficient	EqualLength		,701
	UnequalLength		,701
Guttman Split-Half Coefficient			,698

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010.

b. The items are: VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,750	17

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,721
		N of Items	9[a]
	Part 2	Value	,529
		N of Items	8[b]
	Total N of Items		17
CorrelationBetweenForms			,456
Spearman-Brown Coefficient	EqualLength		,627
	UnequalLength		,627
Guttman Split-Half Coefficient			,609

a. The items are: VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029.

b. The items are: VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037.

Correlations

		SELFCOMP	INTERAL
SELFCOMP	Pearson Correlation	1	,087
	Sig. (2-tailed)		,594
	N	40	40
INTERAL	Pearson Correlation	,087	1
	Sig. (2-tailed)	,594	
	N	40	40

Group Statistics

	SEXE	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
SELFCOMP	F	20	63,3500	7,61767	1,70336
	M	20	65,7000	6,19932	1,38621
INTERAL	F	20	69,2500	7,60799	1,70120
	M	20	67,9500	7,49368	1,67564

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	Lower	Upper
SELFCOMP	Equal variances assumed	,551	,462	-1,070	38	,291	-2,35000	2,19614	-6,79585	2,09585
	Equal variances not assumed			-1,070	36,494	,292	-2,35000	2,19614	-6,80189	2,10189
INTERAL	Equal variances assumed	,147	,704	,544	38	,589	1,30000	2,38785	-3,53396	6,13396
	Equal variances not assumed			,544	37,991	,589	1,30000	2,38785	-3,53399	6,13399

Group Statistics

	SPEC	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
SELFCOMP	LET	20	62,1000	7,33341	1,63980
	SC	20	66,9500	5,76263	1,28856
INTERAL	LET	20	67,9500	7,51472	1,68034
	SC	20	69,2500	7,58721	1,69655

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	Lower	Upper
SELFCOMP	Equal variances assumed	1,434	,238	-2,326	38	,025	-4,85000	2,08551	-9,07189	-,62811
	Equal variances not assumed			-2,326	35,987	,026	-4,85000	2,08551	-9,07966	-,62034
INTERAL	Equal variances assumed	,322	,574	-,544	38	,589	-1,30000	2,38785	-6,13396	3,53396
	Equal variances not assumed			-,544	37,996	,589	-1,30000	2,38785	-6,13397	3,53397