

Doi: 10.34120/0080-052-001-006

قدم في: مارس 2021

أجيز في: سبتمبر 2021

Differences between Academically Outstanding and Non-achieving Female Students in Achievement Motivation and Self-Learning Ability

Yossef Mohamed Eid

Abstract

Objective: The current study came in response to the many calls in the Kingdom of Saudi Arabia to show more interest toward enabling and supporting women in the Saudi community. The purpose of this study was to examine the differences between outstanding and non-achieving female university students in achievement motivation and self-learning ability. **Methods:** the study sample consisted of (53) academically outstanding female university students and (59) non-achieving female university students. For data collection, the following tools were used: Achievement Motivation Scale (prepared by Eid, 2012) and Self-Learning Ability Scale (prepared by Eid, 2018). **Results:** The study findings showed that there were differences between excellent and non-achieving female university students in achievement motivation and self-learning ability in favor of excellent students. There was also a significant correlation between self-learning ability and achievement motivation of excellent students.

Keywords: Achievement Motivation - Self-Learning Ability – Outstanding Students – Non-achieving Students - University Students.

الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي

يوسف محمد عيد(*)

ملخص

هدف الدراسة: زيادة اهتمام المملكة العربية السعودية بتمكين المرأة كانت سبباً في رفع مستوى الاهتمام بالأبحاث التي تُعنى بدراسة المتغيرات المتعلقة بتحسين المستوى الأكاديمي لطالبات الجامعة. ونتيجة لتدريس الباحث لعدد من طالبات الجامعة لمدة سنوات ظهرت مشكلة الدراسة في التساؤل عن أسباب تفوق بعض الطالبات وتأخر بعضهن، وكانت الفكرة في الدراسة هي الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي؛ ومن ثم التحقق من العلاقة الارتباطية بين القابلية للتعلم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتفوقات. **المنهجية:** بلغت عينة الدراسة (112) طالبة من طالبات جامعة الملك خالد: (53) طالبة متفوقة، و(59) طالبة غير متفوقة، وذلك عن طريق تحديد المعدلات الدراسية لكل منهن. ولقياس متغيرات الدراسة استخدم مقياس القابلية للتعلم الذاتي من إعداد عيد (2018)، ومقياس الدافعية للإنجاز من إعداد عيد (2012). **النتائج:** توجد فروق بين متوسطات درجات الطالبات المتفوقات ودرجات الطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات دراسياً. وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات دراسياً.

المصطلحات الأساسية: الدافعية للإنجاز، القابلية للتعلم الذاتي، الطالبات المتفوقات، الطالبات غير المتفوقات، طالبات الجامعة.

(*) أستاذ الصحة النفسية والإرشاد النفسي المشارك، قسم علم النفس، كلية عنيزة للدراسات الإنسانية والإدارية، المملكة العربية السعودية. Email: dr.yossef@yahoo.com
الاهتمامات البحثية: التفوق الدراسي، الذكاءات المتعددة، الذكاء الانفعالي، اضطرابات الكلام، الأشخاص ذوو الإعاقة.

مقدمة

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في تفوق طلاب الجامعة وطالبتها، منها العوامل الشخصية، والاجتماعية، والثقافية، والأكاديمية. والتفوق الدراسي إنجاز شخصي ينتج من دافع حقيقي لتحمل مسؤولية الانتظام والالتزام في أثناء عمليتي التعليم والتعلم، ومن خلال هذا الإنجاز يحاول الطالب تحقيق ذاته والسعي نحو أهدافه الشخصية؛ مما يشعره بتأكيد الذات وزيادة تقدير الذات الواقعي والتطلع لمستقبل أفضل.

والدافعية للإنجاز أحد المتغيرات التي تؤدي دوراً مهماً في العملية التعليمية بجميع جوانبها؛ فهي متغير تفاعلي ينعكس تأثيره على كل من الطالب والمعلم والمؤسسة التعليمية، ويظهر هذا الأثر الفعال للدافعية للإنجاز في زيادة حرص المتعلمين على التفوق الدراسي من خلال إنجازهم للمهام المطلوبة منهم في الوقت المحدد وبالكفاءة المطلوبة؛ مما يسهل مهمة القائمين بعملية التدريس والتعليم، وهذا بدوره يحقق الأهداف التي يسعى النظام التعليمي إلى إنجازها خلال فترة معينة. وعندما ننظر إلى الدافعية للإنجاز من المنظور النفسي نجد أن الطلاب الذين لديهم مستويات مرتفعة من الدافعية للإنجاز يتميزون بعدد من الخصائص الشخصية الإيجابية التي تسهم في زيادة تقدير الذات والثقة في النفس؛ مما يسهم في تأكيد الذات. ويذكر راجبوت (Rajput, 2011) أن كلمة (motivation) التي تعني (الدافعية) مشتقة من اللغة اللاتينية من كلمة (Movere)، وهذه تعني بالإنجليزية (to move)؛ أي (ما يدفع الفرد إلى التحرك) أو (ما يحرك الفرد)، ويعرف الدافعية بأنها «حاجة الفرد إلى أداء مهمة معينة واستعداده لبذل الجهد المطلوب لأداء هذه المهمة». ويعرف فيست وروزنبرغ (Feist & Rosenberg, 2015) الدافعية للإنجاز بأنها «رغبة ملحة تحرك الفرد نحو مجموعة من الأهداف الذاتية حتى يستطيع إنجاز المهام».

ومع تزايد إجراءات التباعد الاجتماعي مع تفشي فيروس كورونا (Covid-19) كانت الحاجة إلى توجيه طلبة الجامعة إلى الاعتماد على أنفسهم وممارسة مهارات التعلم الذاتي التي تساعدهم على إنجاز عدد كبير من المهام المطلوبة منهم دون توجيه مباشر من أستاذ المادة. والتعلم الذاتي وعي الفرد وشعوره بالمسؤولية تجاه عملية التعلم وإتقانه لمهارات -كالتنظيم الذاتي وحل المشكلات- تساعده على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منه في الوقت المحدد وبكفاءة أعلى. ويعرف بهانداري

وتشوبرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020) التعلم الذاتي بأنه «نهج تعليمي نشط يكون الطلاب فيه مسؤولين عن نتائج التعلم الخاصة بهم، ويتمثل دور المعلم كميسر وموجه ومقيّم لعملية التعليم والتعلم». وتعرف القشامي وفلمبان (2019) القابلية للتعلم الذاتي بأنها «إقبال المتعلم برغبته الذاتية سعياً وراء تحقيق أهدافه، وذلك بأن يخطط لنفسه ويضع أهدافاً لتعلمه والطريقة التي سيسلكها في تعلمه، بما ينمي استعداداته وإمكانياته ويحقق النمو لشخصيته، ثم يقوم بنتائج تعلمه».

وأوضح محمد (2006) أن هناك عدداً من الخصائص السلوكية التي يختص بها الطلاب المصريون والسعوديون المتفوقون دراسياً كما يدركونها هي: المثابرة والقيادة وحب الاستطلاع والخصائص الانفعالية والاستقلالية والابتكارية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الخصائص السلوكية والقدرة على حل المشكلات.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى التحقق من الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي؛ مما يسهم في زيادة تعرف الخصائص الشخصية للمتفوقين، ويتفرع من هذا الهدف عدد من الأهداف الفرعية، هي:

- 1 - التحقق من العلاقة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات دراسياً.
- 2 - دراسة الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً بالمملكة العربية السعودية.
- 3 - توضيح الارتباط بين القابلية للتعلم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفوق الدراسي لطالبات الجامعة.

أهمية الدراسة

الاهتمام بدراسة المتغيرات التي تزيد من تمكين المرأة بالمملكة العربية السعودية، وهو أحد الموضوعات التي تؤكدتها توجهات المملكة والخطط الإستراتيجية للجامعات السعودية. ودراسة التفوق الدراسي لطالبات الجامعة وعلاقته بالمتغيرات المختلفة؛ كالدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي، من الموضوعات الدراسية التي

تسهم في تبصير الجامعات بنقاط القوة لدى الطالبات المتفوقات وضرورة تقديم الدعم للطالبات غير المتفوقات دراسياً. وتوضح أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1 - تركز الدراسة على فئة طالبات الجامعة بالمملكة العربية السعودية، وهي من الفئات التي تحتاج إلى اهتمام أكبر بالمجال الدراسي.

2 - توضيح العلاقة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعليم الذاتي.

3 - تبصير الباحثين بعدد من المتغيرات الشخصية والنفسية التي تؤثر على المستوى الأكاديمي لطالبات الجامعة.

4 - توضيح مدى احتياج طالبات الجامعة غير المتفوقات دراسياً إلى برامج تدريبية لتحسين بعض الجوانب الشخصية المرتبطة بالجوانب الأكاديمية.

مشكلة الدراسة

تزداد باستمرار المبادرات والدعوات بالمملكة العربية السعودية ودول كثيرة في الوطن العربي إلى تمكين المرأة والبحث في المتغيرات التي تسهم في تدعيم دورها داخل المجتمع، والبحث في المشكلات التي تحد وتعوق مشاركتها الفعالة في مجالات الحياة المختلفة؛ ومن ثم وجب علينا -نحن الباحثين- دراسة الموضوعات التي تسهم في تفوق الطالبات وبناء البرامج الإرشادية التي تساعد غير المتفوقات دراسياً.

ونتيجة لتدريس الباحث لطالبات الجامعة لعدد من السنوات وملاحظة تفاوت المستوى الأكاديمي بينهن وظهور بعض خصائص الشخصية المميزة للطالبات المتفوقات دراسياً كان الفرض في التساؤل عن الأسباب التي تسهم في تفوق بعضهن وعدم تفوق بعضهن الآخر. والدافعية للإنجاز والقابلية للتعليم الذاتي من المتغيرات التي قد تؤثر في التفوق الدراسي؛ ومن ثم كانت الفكرة في دراسة الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعليم الذاتي. ودراسة العلاقة أيضاً بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعليم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات.

ومن خلال التحليل النظري للتراث السيكلوجي ونتائج عدد من الدراسات العربية والأجنبية؛ كدراسة الغامدي (2009)، ودراسة طرييه (2009)، ودراسة تشو وليونج (Zhu & Leung, 2011)، ودراسة الدعيكي والمنقوش (2016)، ودراسة اليوسف

(2018)، ودراسة أونو وبانغ وسنكلير (Onah, Pang & Sinclair, 2020) ودراسة بهانداري وتشوبرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020) - تتضح مشكلة الدراسة في تناول عدد من المتغيرات ذات العلاقة المباشرة بالخصائص الشخصية لطالبات الجامعة المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً.

مصطلحات الدراسة

الدافعية للإنجاز

يعرف ماكيلاند (McClelland) الدافعية للإنجاز بأنها «استعداد ثابت نسبياً في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح، يترتب عليه نوع من الإرضاء، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز» (خليفة، 2000).

ويعرف عيد (2012) الدافعية للإنجاز بأنها «مجموعة البواعث الداخلية والخارجية التي توجه وتحرك الفرد بالاتجاه الإيجابي الذي يحقق له طموحاته وتطلعاته وخططه المستقبلية بما يحسن من معتقدات الفرد عن نفسه». وتعرف الدافعية للإنجاز إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد عيد (2012).

القابلية للتعلم الذاتي

يعرف المقدم وآخرون (2001) القابلية للتعلم الذاتي بأنها «القدرة على الاستمتاع بالتعلم، وإدارة الذات، والرغبة في التغيير، والانفتاح على المستحدثات التقنية التعليمية، واستخدام المهارات الأساسية في الدراسة وتنظيم الوقت، والمبادأة، والمثابرة، وتحمل المسؤولية، ورؤية المشكلات على أنها تحديات وليست عقبات». ويعرف الباحث القابلية للتعلم الذاتي بأنها استثارة داخلية نتيجة شعور الفرد بالمسؤولية الذاتية تجاه عملية التعلم؛ فهي رغبة شخصية وحالة إشباع تساعد الفرد على إنجاز عمليات التعلم بمفرده واستخدام المصادر العلمية المختلفة للحصول على المعلومات مع قدرته على تنظيم الذات وحل المشكلات وشعوره بالاستقلالية وتحقيق الذات. وتعرف القابلية للتعلم الذاتي إجرائياً في هذه الدراسة بأنها الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس القابلية للتعلم الذاتي من إعداد عيد (2018).

الإطار النظري

أولاً: الدافعية للإنجاز

تعد الدافعية للإنجاز متغيراً من المتغيرات الدينامية في الشخصية؛ بمعنى أن هذه الدافعية، شأنها شأن غيرها من الدوافع، تتأثر بالمتغيرات الأخرى في الشخصية وتؤثر فيها، وترتبط الدافعية للإنجاز في أي مجتمع ما بالبناء القيمي السائد في هذا المجتمع؛ إذ إن هذا البناء يحدد لأفراد المجتمع ما يستهدفونه في سلوكياتهم وما يسعون إلى تحقيقه، وهكذا؛ فعندما ينظر المجتمع إلى قيم الإنجاز على أنها قيم عليا يسعى إليها ويحرص عليها، فإن ذلك يستتبعه أن يعمل على نقل هذه القيم وما يرتبط بها من حاجات إلى أبنائه، ويتخذ من نشاطاتها محوراً للثواب والعقاب تجاه هؤلاء الأبناء (موسى، 1994). وتمثل دافعية الإنجاز أحد الموضوعات المهمة في مجال الدوافع الإنسانية التي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية، وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء العلمي في إطار علم النفس التربوي، ولا يرجع الاهتمام بدراسة دافعية الإنجاز؛ لأهميتها في المجال التربوي فقط ولكن في العديد من المجالات أيضاً؛ إذ تعد دافعية الإنجاز حالة داخلية تحرك السلوك وعاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وسلوك المحيطين به نحو هدف ما، كما أنها مكون أساسي في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها؛ إذ يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف (خليفة، 2000).

ويعرف فيلدمان (Feldman, 2015) الدافعية للإنجاز بأنها «العوامل التي تسهم في توجيه الفرد وزيادة نشاط السلوك البشري». وعرفها العتوم وآخرون (2005) بأنها «مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت بيولوجية أم نفسية أم اجتماعية». ويرى الزيات (1988) أن الدافعية للإنجاز «مجموعة دوافع مركبة توجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز، أو في الأنشطة التي تكون فيها معايير النجاح أو الفشل واضحة أو محددة». ويعرف عبد الحميد وكفاي (1987) الدافع للإنجاز بأنه «الرغبة في النجاح والفوز وتحقيق السبق على الآخرين وإتمام الأعمال على وجه مريض في الوقت المحدد؛ بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات وتزيد ثقته في نفسه».

وتعد نظرية أتكينسون (Atkinson Theory) في بيتري وجوفرن (Petri and govern, 2004) إحدى النظريات الرائدة في تفسير دافعية الإنجاز؛ فهي تربط بين توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها، وتعتبرها علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الإنجاز، وأن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهداً كبيراً في محاولات الوصول إلى حل المشكلات، وهي تؤكد أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر مكتسب، يمكن تعلمه، وهو يتفاوت بين الأفراد، ويختلف عند الفرد الواحد باختلاف المواقف، وهذه الدوافع تتأثر بعوامل رئيسة ثلاثة، هي الدافع للوصول إلى النجاح، واحتمال النجاح المرتبط بصعوبة المهمة، والقيمة الباعثة للنجاح.

وتفسر نظرية ماكيلاند (McClelland Theory) الدافعية للإنجاز في ضوء تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحاجة إلى الإنجاز، فإذا كانت مواقف الإنجاز أولية إيجابية بالنسبة إلى الفرد، فإنه يميل إلى الأداء والانهماك في السلوكيات المنجزة، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت خبرات سلبية؛ فهذا سوف ينشئ دافعاً لتجنب الفشل. وهذه النظرية قدمت أساساً نظرياً يمكن من خلاله مناقشة وتفسير نمو الدافعية للإنجاز لدى بعض الأفراد؛ فإذا كان العائد إيجابياً ارتفعت الدافعية، أما إذا كان سلبياً، فإن الدافعية تنخفض. وهناك اختلاف بين الأفراد فيما يحققه الإنجاز من خبرات مُرضية بالنسبة إليهم، ويميل الأفراد ذوو الحاجة المرتفعة للإنجاز إلى العمل بدرجة كبيرة مقارنة بالأفراد المنخفضة لديهم هذه الحاجة (عبد اللطيف خليفة، 2000).

ويرتكز نموذج فروم (Vroom) على النظرية المعرفية في تفسير الدافعية للإنجاز من خلال نظرية التوقع التي تركز على مجموعة التوقعات التي يحملها الأفراد حول أنفسهم وحول البيئة والمحيط الذي يعيشون فيه، فبحسب هذا التصور كل إنسان كائن يتمتع بتفسيرات سببية ويتحكم بكل عقلانية في سلوكه (دوقة ولورسي وغربي وحديد وأشروف، 2011).

وتعرض الدراسة بصورة مبسطة بعض التفسيرات لنظريات علم النفس الخاصة بالدافعية للإنجاز؛ فترى النظرية التحليلية أنها استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته حتى يشبع حاجاته. وتحدد النظرية السلوكية الدافعية للإنجاز؛ في حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأنشطته المختلفة لتحقيق هدف معين. وترى النظرية المعرفية أن الدافعية للإنجاز هي الحالة الداخلية التي تحرك أفكار المتعلم ومعارفه للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

وأشار موسى (1994) إلى أن أتكينسون (Atkinson) ذكر أن دافع الإنجاز استعداد ثابت نسبياً عند الفرد؛ أي أن الدافع للنجاح يتكون من شقين:

1 - الشق الأول: وهو استعداد ثابت نسبياً عند الفرد، لا يتغير عبر المواقف المختلفة (الدافع للنجاح، الدافع لتجنب الفشل).

2 - الشق الثاني: وهو خاص باحتمالات النجاح أو الفشل وجاذبية الحافز الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الحافز السالب للفشل، وهذا التنبؤ يحدده التفاعل بين مكونات أساسية، هي استعداد أو دافع ثابت نسبياً لبلوغ النجاح واحتمالاته أو توقع النجاح، والجاذبية أو الحافز إليه.

ويوضح موراي (1988) أن أصحاب الدافع القوي للإنجاز أميل إلى الثقة بالنفس وإلى تفضيل المسؤولية الفردية، وإلى تفضيل المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم. وهم يحصلون على درجات مدرسية مرتفعة. تراهم نشطين في مناشط الكلية والبيئة، يتخيرون الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال ويقاومون الضغط الاجتماعي الخارجي. هم يستمتعون بالمخاطرة المعتدلة في المواقف التي تتوقف على قدراتهم الخاصة، لا المواقف التي تركز على الحظ، التي لا يكون لهم فيها يد أو تأثير.

وأشار فرحان وعوض (2007) إلى أن هناك مجموعة من أساليب إثارة الدافعية عند المتعلمين، نوجزها فيما يأتي:

- 1 - تأكيد أهمية الموضوع في حياة المتعلم.
- 2 - تأكيد أهمية الموضوع بالنسبة إلى المجال الدراسي.
- 3 - توظيف منجزات العلم التكنولوجية في إثارة فضول المتعلم وتشويقه.
- 4 - أن يتصرف المعلم كنموذج للمتعلمين في الإقبال على المطالعة الخارجية.
- 5 - إعطاء الحوافز المادية؛ مثل الدرجات والهدايا، وتعتمد نوعية الحوافز على عمر المتعلم ومستواه العقلي والبيئة الاجتماعية.

ثانياً: القابلية للتعلم الذاتي

يعرف حمدان (2007) التعلم الذاتي بأنه «استخدام الفرد من تلقاء نفسه الكتب والآلات التعليمية أو غيرها من الوسائل، كما يختار بنفسه نوع دراسته ومداها،

ويتقدم فيها وفقاً لمقدرته دون مساعدة معلم». وعرف المغربي (2007) التعلم الذاتي بأنه «قدرة الدارس على التنظيم والتحكم في العلاقة التفاعلية والمتنامية بين الأنماط المتاحة من الحرية والاستقلال والاختيار والمسؤولية والتنظيم والتحكم والإرشاد الذاتي واتخاذ القرار في سياق عملية التعلم؛ مما يؤدي إلى التفاعل مع الخبرات الجديدة». وتعرفه الفتلاوي (2004) بأنه «تعديل أو تغيير في سلوك الطالب؛ نتيجة جهوده في التفكير، والتأمل، والخبرة، وبذل الجهد في الممارسة، سواء داخل المؤسسة التربوية، أو خارجها دون أي مؤثر خارجي». ويعرف المقدم وآخرون (2001) التعلم الذاتي بأنه «العمل الواعي المنظم المقصود، الذي يقوم به المتعلم، مستخدماً خصائصه النفسية والعقلية في إنجاز عملية التعلم بنفسه، ومستفيداً من البدائل التربوية والمستحدثات التكنولوجية المتاحة؛ وذلك بهدف إحداث تغيير مرغوب في سلوكه».

وفلسفة التعلم الذاتي قديمة قدم المجتمعات، فالفرد يتعلم ذاتياً من خلال تفاعله مع بيئته المحيطة به ومع من حوله، والمتبع لأصول التعلم الذاتي يرى وجوده في صور مختلفة (السالم، 2015). وقد أصبحت عملية تنمية قدرة الفرد على أن يعلم نفسه بنفسه مطلباً حيوياً في عملية التعليم والتعلم بمفهومها المعاصر، والتعلم الذاتي من الأسس التي تعين المتعلم؛ ليعلم نفسه بنفسه، فيصبح بذلك إيجابياً واثقاً من نفسه، متحملاً للمسؤولية، مختاراً من المواد والأدوات والأساليب ما يتوافق مع قدراته ورغباته واهتماماته (النجدي وآخرون، 2003).

ويشير حسن (2004) إلى أن التعلم الذاتي يستند إلى مجموعة من الأسس النفسية والاجتماعية والفلسفية:

- التعلم الذاتي يستثير دافعية المتعلم نحو التعلم.
- التعلم الذاتي يراعي الفروق الفردية.
- التعلم الذاتي يثير الرغبة لدى المتعلم في التعليم المستمر.
- ويحدد طربييه (2009) أهداف التعلم الذاتي فيما يأتي:
- اكتساب مهارات التعلم المستمر وعاداته؛ لمواصلة تعلمه الذاتي بنفسه.
- تحمل الفرد مسؤولية تعليم نفسه بنفسه.
- المساهمة في عملية التجديد الذاتي للمجتمع.

- بناء مجتمع دائم التعلم.

- تحقيق التعلم المستمر مدى الحياة.

- تحسين المهارات اللغوية باستمرار، وتجويدها.

- التجاوب مع متغيرات سوق العمل.

وأوضح مراد ومصطفى (1982) أن القابلية للتعلم الذاتي يمكن تمثيلها على بعد متصل بين طرفين، أحدهما الاعتماد التام على النفس Self-Directed، والطرف الثاني الاعتماد التام على الآخرين Other-Directed، وكل فرد يمكن تمثيله بنقطة على هذا البعد لتحديد درجة معينة من القابلية للتعلم الذاتي. ويشير أحمد (1993) إلى بعض سمات الشخصية المرتبطة بنجاح التعلم الذاتي، وهي (الدافعية للإنجاز، الاستقلالية، التروي، قوة التحمل، السيطرة، مفهوم الذات الإيجابي). وهناك كفاءات خاصة بالتعلم الذاتي يجب على الطلاب الاتصاف بها، حددها باترسون وكروكس ولونيك (Patterson, Crooks & Lunyk, 2002) في عدد من السمات والصفات التي تؤهلهم لاكتساب المعرفة بأنفسهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ست خصائص للطلاب القادرين على التعلم الذاتي، هي (التقويم الذاتي للتعلم، تقييم الذات والآخرين، إدارة المعلومات، التفكير الناقد، الاستبطان، التقويم النقدي).

ويوضح المقدم وآخرون (2001) أن التعلم الذاتي يتسم بعدة خصائص، هي:

- أن التعلم الذاتي يوفر للمتعلم التغذية الراجعة التي من خلالها يعرف مدى تقدمه.

- أن عملية التعلم الذاتي تتم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.

- أن المتعلم يميل إلى الاستقلالية في اكتساب المعلومات والمهارات.

- أن التعلم الذاتي يتم من خلال توظيف الوسائل والمستحدثات التقنية.

- أن التعلم الذاتي يتم من خلال الدافع الذاتي للمتعلم وبحسب سرعته الذاتية.

- أن التعلم الذاتي يجعل المتعلم أكثر دقة في اختيار المواد التعليمية وتوظيفها.

والقابلية للتعلم الذاتي مجموعة من القدرات والمهارات، بالإضافة إلى مجموعة من السمات الشخصية والدافعية اللازمة لمواصلة برنامج التعلم الذاتي بكفاءة. والفرد ذو القابلية للتعلم الذاتي يمتلك مجموعة من السمات الشخصية، منها المبادأة والمثابرة في عملية الدراسة والتعلم وتحمل المسؤولية، ويرى المشكلات على

أنها تحديات وليست عقبات، ويستطيع تنظيم خبراته، ولديه درجة عالية من حب الاستطلاع ويستخدم المهارات الأساسية في التعلم (مراد ومصطفى، 1982). ويذكر الصافي (2002) أن العلماء والباحثين يحددون بعض خصائص الأفراد القابلين للتعلم الذاتي في القدرة على فهم عميق للذات، والقدرة على اتخاذ القرار، والقدرة على التجريد والتعميم، والرغبة القوية في التعلم والاستمتاع به.

ويذكر طرييه (2009) أن هناك مهارات عامة للتعلم الذاتي يجب تزويد المتعلم بها، نلخصها فيما يأتي:

- تشجيع المتعلمين على إثارة الأسئلة المفتوحة.
- تشجيع مختلف أنواع التفكير وإصدار الأحكام.
- تنمية مهارات القراءة، واستخلاص المعاني، ثم تنظيمها وترجمتها إلى مادة مكتوبة.
- ربط التعلم بالحياة وجعل المواقف الحياتية هي السياق الذي يتم فيه التعلم.
- إيجاد الجو المشجع على التوجيه الذاتي والاستقصاء.
- تشجيع المتعلم على كسب الثقة بالذات وبالقدرة على التعلم.
- طرح مشكلات حياتية واقعية للنقاش.

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات سابقة في الدافعية للإنجاز

بحثت دراسة الفحل (1999) في دافعية الإنجاز كدراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي، نتج عنها وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات مجموعة المتفوقين، ومتوسط درجات مجموعة المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز. وكانت الفروق لصالح المتفوقين، وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين في التحصيل الدراسي ومتوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز. واهتمت دراسة عبد الله (Abdullah, 2001) بالعلاقة بين الدافعية للإنجاز وتقدير الذات ووجهة الضبط بالنسبة للأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بنيجيريا. ضمت عينة الدراسة (1335) طالباً وطالبة من (7) كليات مختلفة. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نقص الدافعية للإنجاز وتقدير الذات

المتدني والأداء الأكاديمي المتدني للطلاب. ومن نتائج هذه الدراسة تظهر العلاقة الارتباطية الموجبة بين التفوق الدراسي والدافعية للإنجاز. وبحثت دراسة فراج ورضوان (2004) في دافعية الإنجاز والسلوك الإيثاري وقابلية التعاطف والتفاعلات التي تتم بين طلبة الجامعة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً، وقد ضمت عينة الدراسة (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة. أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين قابلية التعاطف والسلوك الإيثاري لطلبة الجامعة للفرقة الرابعة، سواء للطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً. ووجود فروق بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً في دافعية الإنجاز لصالح المتفوقين، وعدم وجود فروق بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً في بعد السلوك الإيثاري وفي قابلية التعاطف. ووجود فروق في دافعية الإنجاز والسلوك الإيثاري وقابلية التعاطف بين طلبة الفرقة الرابعة المتفوقين دراسياً (طلاب وطالبات) لصالح المتفوقات.

ومن الدراسات التي اهتمت بالبحث في الدافعية للإنجاز بين المتفوقين والعاديين في البيئة السعودية دراسة الغامدي (2009)، التي هدفت إلى الكشف عن الفروق بين المتفوقين والعاديين في الدافعية للإنجاز والأفكار العقلانية وغير العقلانية ومفهوم الذات لدى المراهقين بمدينة مكة المكرمة وجدة. ضمت العينة (400) من طلاب المرحلة الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة انتشار التفكير العقلاني بين المتفوقين ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية للإنجاز والتفوق الدراسي. وتؤكد دراسة تشو وليونج (Zhu & Leung, 2011) أن زيادة الدافعية للإنجاز لدى الطلاب تعتبر من المؤشرات على زيادة التحصيل الأكاديمي؛ مما يؤكد ضرورة الحرص على تشجيعهم وزيادة دافعتهم للتعلم وتقديم البرامج الإرشادية التي تتعامل مع الطلاب من ذوي المستويات المنخفضة للدافعية للإنجاز. وقام عيد (2012) بدراسة عن علاقة الدافعية للإنجاز ببعض المتغيرات النفسية، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود ارتباط دال بين الدافعية للإنجاز وكل من وجهة الضبط وتقدير الذات ومستوى الطموح، وأوصت الدراسة بوضع برنامج للتعامل مع وجهة الضبط الخارجية وتقدير الذات المتدني كأسباب تؤدي إلى ضعف الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة حتى تزداد الدافعية للإنجاز، وتوصلت دراسة الدعيكي والمنقوش (2016) إلى وجود فروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات في الدافعية للإنجاز، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات. ولوحظ أيضاً أن مستوى تعلم الأب والأم يعود بالفائدة على الطالبات المتفوقات بعكس الطالبات العاديات. وهدفت دراسة اليوسف (2018)

إلى تحديد مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ طلبة الدراسات العليا يمتلكون مستوى مرتفعاً من الدافعية للإنجاز، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز لديهم تعزى لمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي، وكانت لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

المحور الثاني: دراسات سابقة في القابلية للتعلم الذاتي

هدفت الدراسة التي قام بها الششتاوي (1996) إلى تقويم التعلم الذاتي في الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بسلطنة عمان. ضمت العينة (84) طالباً. وأهم ما توصلت إليه تقبل الطلاب المعلمين للتعلم وفق أساليب التعلم الذاتي وأنشطته. وبحثت دراسة تامسن وليفينجستون (Tamsen & Livingston, 1999) في الفروق في الدافعية للإنجاز ومهارات التعلم الذاتي، وضمت العينة (94) طالباً من ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع، وبلغ عدد الطلاب ذوي التحصيل المنخفض (49) طالباً، وأظهرت النتائج وجود فروق بين العيّنتين في مهارات التعلم الذاتي لصالح ذوي التحصيل المنخفض، ووجود علاقة ارتباطية بين مهارات التعلم والدافعية للإنجاز. وكشفت الدراسة التي قام بها المقدم وآخرون (2001) عن مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في مصر في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التقنية. وتوصلت النتائج إلى انخفاض مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى طلاب كليات التربية في مصر، ويعزى هذا إلى عدم توافر العوامل والمهارات الضرورية للتعلم الذاتي. وقام العلوان (Al-Alwan, 2008) بدراسة للبحث عن الفروق بين طلاب جامعة الحسين بن طلال بالأردن، ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع وذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض في التنظيم الذاتي للتعلم، وقد ضمت عينة الدراسة (50) طالباً من ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع وبلغ عدد ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض (40) طالباً، وأظهرت النتائج وجود فروق بين ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع، وذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض في أبعاد التعلم الذاتي لصالح ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع. وفي مجال العلاقات الارتباطية بين مهارات التعلم والدافعية للإنجاز لدى الطلاب المتفوقين دراسياً قام جريفيين وماكين وموسر وفانفورين (Griffin, MacKewn, Moser, 2013 & VanVuren) بدراسة بحثت في هذه العلاقات، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين زيادة مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المتفوقين وبين تميزهم بمجموعة

من المهارات المتقدمة للتعلم. ومن نتائج دراسة بهانداري وتشوبرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020) ظهر أن أنشطة التعلم الذاتي تزيد من الدافعية للإنجاز، وأظهرت النتائج أيضاً أن أفراد العينة في حاجة إلى مهارة إدارة الوقت حتى تكون هناك استفادة قصوى في أثناء القيام بالتعلم الذاتي. وأكدت نتائج دراسة أونا وبانغ وسنكلير (Onah, Pang & Sinclair, 2020) أن طلاب الجامعة أظهروا مستويات مرتفعة في أبعاد الدافعية للإنجاز عندما استخدموا مهارات التعلم الذاتي.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات المهمة بالدافعية للإنجاز أظهرت النتائج وجود علاقة بين التفوق الدراسي والدافعية للإنجاز، ووجود فروق دالة بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً في الدافعية للإنجاز. وقد توصلت دراسة الغامدي (2009) ودراسة (Zhu & Leung, 2011) إلى وجود علاقة بين زيادة الدافعية للإنجاز وزيادة التحصيل الأكاديمي؛ مما ينعكس على الطالب في صورة تفوق دراسي عام. وتوصلت دراسة الدعيكي والمنقوش (2016) إلى وجود فروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات في الدافعية للإنجاز، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات.

أما القابلية للتعلم الذاتي؛ فأظهرت دراسة العلوان (Al-Alwan, 2008) أن الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع يتميزون بعدد من مهارات التعلم الذاتي. وأكدت دراسة بهانداري وتشوبرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020) ودراسة أونا وبانغ وسنكلير (Onah, Pang & Sinclair, 2020) وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية للإنجاز ومهارات التعلم الذاتي.

وفي العلاقات بين التفوق الدراسي والدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي أظهرت نتائج دراسة جريفيين وماكين وموسر وفانفورين (Griffin, MacKewn, Moser, & VanVuren, 2013) وجود علاقة بين زيادة مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطلاب المتفوقين وبين تميزهم بمجموعة من المهارات المتقدمة للتعلم.

تساؤلات الدراسة

تمثلت تساؤلات الدراسة فيما يأتي:

- 1 - هل توجد فروق بين متوسطات الطالبات المتفوقات ومتوسطات الطالبات غير المتفوقات دراسياً على مقياس الدافعية للإنجاز؟

2 - هل توجد فروق بين متوسطات الطالبات المتفوقات ومتوسطات الطالبات غير المتفوقات دراسياً على مقياس القابلية للتعلم الذاتي؟

3 - هل توجد علاقة ارتباطية بين القابلية للتعلم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتفوقات دراسياً؟

حدود الدراسة

حُدِّدَت الدراسة بعدد من المتغيرات، تتمثل في دراسة الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً. وتمثلت الحدود البشرية في تطبيق أدوات الدراسة على طالبات جامعة الملك خالد، دون باقي الطلاب. وفي الحدود الزمانية طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1441/1442 هـ. واقتصرت تطبيقها على طالبات جامعة الملك خالد بأبها دون الجامعات الأخرى بالمملكة العربية السعودية.

إجراءات الدراسة

منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن لإبراز العلاقات والفروق بين متغيرات الدراسة، وقد اعتمد في جمع البيانات المتعلقة بالدراسة وفقاً للمنهج الوصفي على مقياس القابلية للتعلم الذاتي ومقياس الدافعية للإنجاز لجمع المعلومات، ثم تحليلها إحصائياً والتوصل إلى نتائج وتفسيرها وربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة التي سبق عرضها.

أولاً: العينة

اختيرت عينة الدراسة بطريقة غير عمدية من طالبات جامعة الملك خالد، وطُبقت أدوات الدراسة على عينة أولية تضم (227) طالبة من الطالبات ممن يرتفعن معدلهن الدراسي عن (2.5) لتحديد الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً، وذلك بتقسيم المعدل الدراسي من (2.5) إلى (5) لأربعة أقسام وتحديد الإربعاء الأعلى (بالنسبة للمعدل الدراسي)، ويشمل الطالبات المتفوقات ممن يرتفع معدلهن الدراسي عن (4.375) إلى (5)، وبلغ عددهن (53) طالبة. والطالبات غير المتفوقات ويمثلن الإربعاء الأدنى (بالنسبة للمعدل الدراسي) وهن ممن تقع معدلاتهن الدراسية ما بين (2.5) و (3.125) وبلغ عددهن (59) طالبة. وبذلك بلغ عدد عينة الدراسة الأساسية (112) طالبة.

ثانياً: أدوات الدراسة

1 - مقياس الدافعية للإنجاز

المقياس من إعداد عيد (2012)، ويبنى مقياس الدافعية للإنجاز على (36) عبارة. وقد صيغ طبقاً للمكونات الخمسة التي تتضمنها الدافعية للإنجاز كما ذكرها خليفة (2000)، وهي على النحو الآتي:

- 1 - الشعور بالمسؤولية.
- 2 - السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع.
- 3 - المثابرة.
- 4 - الشعور بأهمية الزمن.
- 5 - التخطيط للمستقبل.

صدق المقياس

تم التحقق من صدق هذا المقياس عن طريق الصدق الظاهري بعرضه على عدد من أساتذة الجامعة بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة وعدد من الأساتذة بكليات بريدة، وحذفت العبارات التي اعترض عليها 50% من المحكمين، ليصل عدد عبارات المقياس إلى (36) عبارة من أصل (42) عبارة في الصورة الأولية للمقياس.

ثبات المقياس

حُسب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز عن طريق إعادة الاختبار وطُبق الاختبار على (32) طالباً من كليات بريدة بالقصيم بالمملكة العربية السعودية وأعيد الاختبار بعدها بأسبوعين، وبلغ مقدار الثبات (0.89)، وهي قيمة مقبولة تدل على ثبات هذا المقياس في قياسه للدافعية للإنجاز في الظروف المختلفة؛ أي أن الاختبار الحالي يمتاز بدقة القياس.

ثبات مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة

لحساب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة استخدمت طريقة التجزئة النصفية بتطبيق المقياس على عينة من طالبات جامعة الملك خالد، تضم (24) طالبة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.828)، وهي قيمة تدل على ثبات المقياس في قياس الدافعية للإنجاز في الظروف المختلفة.

2 - مقياس القابلية للتعلم الذاتي

مقياس القابلية للتعلم الذاتي من إعداد عيد (2018)، وبني على (30) عبارة.

تصحيح مقياس القابلية للتعليم الذاتي

يجيب الطالب عن عبارات المقياس من خلال الحصول على الدرجات (1,2,3,4,5) بالنسبة للإجابات (كثيراً، غالباً، أحياناً، قليلاً، نادراً) بالترتيب.

تقنين مقياس القابلية للتعليم الذاتي

صدق المقياس

قام عيد (2018) بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من خبراء التربية في قسم علم النفس وقسم مناهج طرق التدريس بكلية التربية بجامعة الملك خالد؛ للتأكد من مدى تمثيل بنود هذا الاختبار لما يعبر عنه، وقد ضمّ مقياس القابلية للتعليم الذاتي في صورته الأولية (35) عبارة، وحذفت (5) عبارات اعترض عليها 50% من المحكمين، ليصل المقياس في صورته النهائية إلى (30) عبارة، وقد بلغت نسبة الاتفاق على جميع عبارات المقياس في صورته النهائية أكثر من 80%، والعبارات التي اعترض عليها 50% من المحكمين وقام بحذفها الباحث هي (32،26،23،17،13)، وقد قام الباحث بتعديل عبارات في صورتها الأولية للمقياس، كان المحكمون أوصوا بتعديلها، وهي (29،22،16،11،7،6،5).

ثبات المقياس

حُسب ثبات مقياس القابلية للتعليم الذاتي بطريقة إعادة الاختبار مرة ثانية، بفارق زمني يزيد على أسبوعين بتطبيقه على (22) طالباً من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك خالد، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0.941)، وهي قيمة ارتباط قوية ودالة تدل على ثبات الاختبار في قياس القابلية للتعليم الذاتي في أثناء الظروف المتباينة.

ثبات مقياس القابلية للتعليم الذاتي في الدراسة

لحساب ثبات مقياس القابلية للتعليم الذاتي في الدراسة استخدمت طريقة التجزئة النصفية بتطبيق المقياس على عينة من طالبات جامعة الملك خالد مكونة من (24) طالبة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (0.881)، وهي قيمة تدل على ثبات المقياس في قياس القابلية للتعليم الذاتي في الظروف المختلفة.

_____ الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي

طريقة تحليل البيانات

حلل الإحصاء في الدراسة عن طريق برنامج «21» «SPSS»، واستخدم الباحث ارتباط بيرسون (Pearson's correlation) للبحث في العلاقات الارتباطية، واستخدم اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للبحث في الفروق بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيراتها

نتيجة للمعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة ظهرت النتائج الآتية:

أولاً: هل توجد فروق بين متوسطات الطالبات المتفوقات ومتوسطات الطالبات غير المتفوقات دراسياً على مقياس الدافعية للإنجاز؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بالتحقق من اعتدالية توزيع الدرجات حتى يُحدّد الأسلوب الإحصائي المناسب. وأظهرت النتائج أن الدرجات لا تتوزع اعتدالياً. وقد استخدم اختبار «مان ويتني Mann Whitney» لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطلاب المتفوقين والطلاب غير المتفوقين دراسياً على مقياس الدافعية للإنجاز. وضمت عينة الطالبات المتفوقات دراسياً (53) طالبة من طالبات جامعة الملك خالد، وضمت عينة الطالبات غير المتفوقات دراسياً (59) طالبة من طالبات جامعة الملك خالد.

ويوضح جدول 1 متوسط الرتب للطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً، ومجموع الرتب للطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً، وقيم (U)، (W)، (Z).

جدول 1

نتائج اختبار «مان ويتني» للمقارنة بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز

المتغير	العينة	ن	متوسط الرتب	U	W	Z	الدلالة
الدافعية	المتفوقات	53	73.86	643.5	2413.5	5.365	.000
للإنجاز	غير المتفوقات	59	40.91				

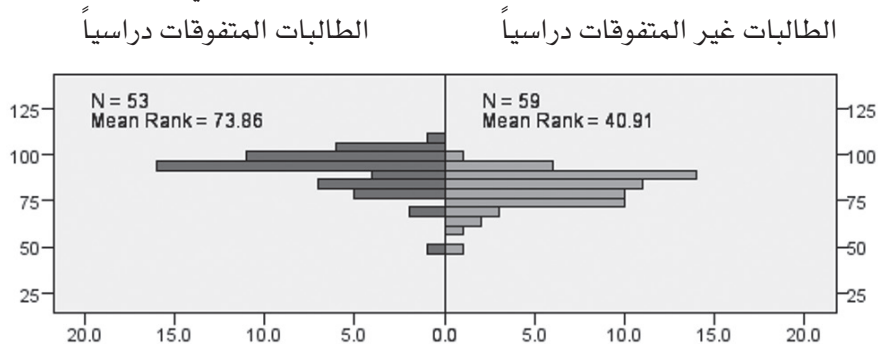
(U) قيمة اختبار «مان ويتني»، (W) قيمة اختبار «ولكوسون»، (Z) الدرجة المعيارية.

يتضح من قيمة (Z) في جدول 1 وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات دراسياً.

ظهر من قراءة النتائج في جدول 1 وجود فروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز. وهذا يؤكد زيادة دافعية الطالبات المتفوقات للإنجاز ورغبتهم في التعلم وحرصهن على العمل والمثابرة وتنظيم الذات ووضع الأهداف الواقعية القابلة للتحقق والتخطيط المستمر للمستقبل. وقد بلغ متوسط رتب درجات الطالبات المتفوقات (73.86)، وبلغ متوسط رتب درجات الطالبات غير المتفوقات دراسياً (40.91). ويوضح شكل 1 الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز.

شكل 1

الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز



وتتفق نتيجة هذا التساؤل مع كل من دراسة فراج ورضوان (2004)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة الدعيكي والمنقوش (2016)، ودراسة اليوسف (2018)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين دراسياً في الدافعية للإنجاز لصالح الطالبات المتفوقين دراسياً. وهذه النتيجة تتفق مع طبيعة التفوق الدراسي الذي يحتاج إلى عدد من الخصائص الشخصية التي يجب أن يتصف بها الطالب؛ من حيث المثابرة وتحمل المسؤولية والرغبة في التعلم وتنظيم الذات والسعي نحو الأهداف الواقعية والطموح المرتفع والتخطيط للمستقبل، وهذه الخصائص تشكل صورة واضحة عن الدافعية للإنجاز.

_____ الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي

ومن خلال نتيجة هذا التساؤل تظهر أهمية ضرورة تقديم الخدمات الإرشادية داخل الجامعات العربية لتنمية وزيادة الدافعية للإنجاز لدى طالبات الجامعة غير المتفوقات دراسياً؛ مما يحفزهن على الدراسة والتعلم الذاتي وتنظيم الشخصية وحل كثير من المشكلات الأكاديمية والشخصية التي تعاني منها هذه الفئة من الطالبات.

ثانياً: هل توجد فروق بين متوسطات الطالبات المتفوقات ومتوسطات الطالبات غير المتفوقات دراسياً على مقياس القابلية للتعلم الذاتي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بالتحقق من اعتدالية توزيع الدرجات حتى يحدّد الأسلوب الإحصائي المناسب. وأظهرت النتائج أن الدرجات لا تتوزع اعتدالياً، وقد استخدم اختبار «مان ويتني Mann Whitney» لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً على مقياس القابلية للتعلم الذاتي. وضمت عينة الطالبات المتفوقات دراسياً (53) طالبة من طالبات جامعة الملك خالد، وضمت عينة الطالبات غير المتفوقات دراسياً (59) طالبة من طالبات جامعة الملك خالد.

ويوضح جدول 2 متوسط الرتب للطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً ومجموع الرتب للطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً وقيم (U)، (W)، (Z).

جدول 2

نتائج اختبار «مان ويتني» للمقارنة بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في القابلية للتعلم الذاتي

المتغير	العينة	ن	متوسط الرتب	U	W	Z	الدلالة
القابلية للتعلم	المتفوقات	53	77.45	453	2223	6.474	.000
الذاتي	غير المتفوقات	59	37.68				

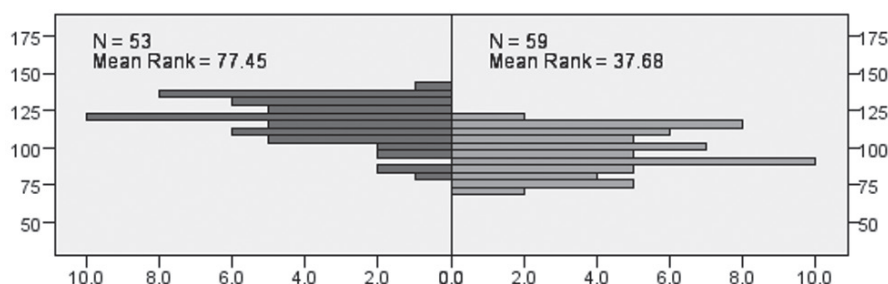
(U) قيمة اختبار «مان ويتني»، (W) قيمة اختبار «ولكوكسون»، (Z) الدرجة المعيارية.

يتضح من قيمة (Z) في جدول 2 وجود فروق دالة بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في القابلية للتعلم الذاتي، وذلك لصالح الطالبات المتفوقات دراسياً.

ظهر من قراءة النتائج في جدول 2 وجود فروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في القابلية للتعلم الذاتي. ويتضح أن الطالبات المتفوقات يتصفن بعدد من الخصائص الشخصية التي تمثل مكونات القابلية للتعلم الذاتي، منها الشعور بالمسؤولية والمثابرة وحب التعلم والاستطلاع وتنظيم الوقت ومستوى الطموح المرتفع. وقد بلغ متوسط رتب درجات الطالبات المتفوقات (77.45)، وبلغ متوسط رتب درجات الطالبات غير المتفوقات دراسياً (37.68). ويوضح شكل 2 الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في القابلية للتعلم الذاتي.

شكل 2

الفروق بين الطالبات المتفوقات والطالبات غير المتفوقات دراسياً في القابلية للتعلم الذاتي
الطالبات غير المتفوقات دراسياً الطالبات المتفوقات دراسياً



وتتفق نتيجة هذا التساؤل مع نتائج كل من دراسة المقدم وآخرون (2001)، ودراسة (Al-Alwan, 2008)، ودراسة جريفيين وماكين وموسر وفانفورين (Griffin, MacKewn, 2013)، وتؤكد هذه النتائج زيادة مهارات التعلم الذاتي لدى ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع. ومن الدراسات الحديثة التي تتفق مع نتيجة هذا التساؤل دراسة بهانداري وتشوبرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020)، ومع نتائج دراسة أونوا وبانغ وسنكلير (Onah, Pang & Sinclair, 2020). وبالنسبة إلى الدراسات التي لم تتفق مع نتيجة هذا التساؤل أظهرت النتائج التي توصلت إليها دراسة تامسن وليفينجستون (Tamsen and Livingston, 1999) أن ذوي التحصيل المنخفض ترتفع لديهم مهارات التعلم الذاتي. وأوضحت دراسة المقدم وآخرين (2001)، أن هناك انخفاضاً في مهارات التعلم الذاتي لدى طلاب وطالبات الجامعة بمصر.

_____ الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي

ونتيجة هذا التساؤل تؤكد ضرورة الدراسة في المتغيرات التي تحدد الفروق المرتبطة بالتفوق الدراسي؛ مما يساعد في العمل على زيادة ما هو إيجابي ومحاولة خفض الخصائص السلبية التي تقلل التفوق الأكاديمي. وضرورة تشجيع جميع الطلاب والطالبات بالجامعة على التعلم الذاتي؛ مما يزيد الدافعية للإنجاز، وممارسة مهارات التعلم الذاتي بشكل دائم.

ثالثاً: هل توجد علاقة ارتباطية بين القابلية للتعلم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتفوقات دراسياً؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم الباحث «معامل ارتباط بيرسون» لحساب العلاقة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى عينة الطالبات المتفوقات دراسياً، التي تضم 53 طالبة من جامعة الملك خالد.

جدول 3

الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى عينة الطالبات المتفوقات

الارتباط	ن	قيمة الارتباط	الدالة
الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات	53	0.462	.000

يتضح من جدول 3 وجود ارتباط دال موجب بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى عينة الطالبات المتفوقات.

من هذه النتيجة تتضح العلاقة الارتباطية الدالة الموجبة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي؛ وبهذا فإن الزيادة في الدافعية للإنجاز ترتبط بزيادة القابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات دراسياً؛ مما يدل على أنه يمكن التنبؤ بارتفاع مستوى مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات المتفوقات دراسياً من خلال زيادة مستوى الدافعية للإنجاز عند تلك الطالبات. وعند التحليل المتعمق لمكونات الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي نجد أن المتغيرين يشتركان في مكونات متعددة. ويقترح الباحث شكل 3 ليوضح المكونات المشتركة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي.

شكل 3

المكونات المشتركة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي



من شكل 3 يتضح أوجه التشابه بين مكونات القابلية للتعلم الذاتي ومكونات الدافعية للإنجاز؛ من حيث الشعور بالمسؤولية والقيام بالمهام المطلوبة دون توجيه خارجي. وتتصف الطالبات المتفوقات بالمبادأة والمثابرة؛ فالدافعية للإنجاز والتعلم الذاتي في حاجة دائمة إلى المثابرة والعمل الجاد والحرص على إنجاز عمليات التعلم المختلفة وتنظيم ذلك طبقاً للوقت المتاح مع الشعور بأهمية الزمن، ويصاحب ذلك حب استطلاع مستمر مع تخطيط للمستقبل والتنظيم، وهو ما ينتج عنه شعور حقيقي بالمسؤولية. وهذه المكونات يتفاعل بعضها مع بعض بصورة مستمرة؛ حتى الوصول إلى مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي.

وتتفق نتيجة هذا التساؤل مع كل من دراسة جريفيين وماكين وموسر وفانفورين (Griffin, MacKewn, Moser & VanVuren, 2013)، ودراسة بهانداري وتشويرا وسينغ (Bhandari, Chopra & Singh, 2020) ودراسة أونوا وبانغ وسنكلير (Onah, Pang & Sinclair, 2020)؛ إذ أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع، وهذا يؤكد العلاقة التفاعلية التبادلية بين المتغيرين.

ونتيجة هذا التساؤل تؤكد أن الطالبات المتفوقات من ذوات القابلية للتعلم

الذاتي المرتفعة يتصفن بمستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز؛ ومن ثم من الضروري أن يشارك أعضاء هيئة التدريس بالجامعات العربية في زيادة الدافعية للإنجاز لدى الطلاب والطالبات عن طرق التعزيز والتشجيع المختلفة، وتدريب الطلاب والطالبات تدريباً على مهارات التعلم الذاتي حتى تصبح هذه المهارات سمات شخصية أصيلة لكثير من الطلبة بالجامعات العربية.

توصيات الدراسة

- 1 - حث مراكز الإرشاد النفسي في الجامعات العربية على تقديم برامج تدريبية لزيادة الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي لدى الطالبات غير المتفوقات دراسياً.
- 2 - تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات للطالبات على ممارسة مهارات التعلم الذاتي تدريباً.
- 3 - حث أعضاء هيئة التدريس على ممارسة طرق التدريس الحديثة، التي تزيد من مهارات التعلم الذاتي؛ كالفصل المقلوب والتعلم النشط والتدريس غير المباشر.
- 4 - من الضروري العمل على زيادة دافعية الطالبات للتعلم عن طريق التشجيع والتدعيم النفسي المستمر.
- 5 - يجب تدريب الطلاب والطالبات منذ الصغر على التعلم الذاتي.
- 6 - محاولة معالجة الأفكار غير العقلانية، التي تحد من تفوق طلاب الجامعة وطالباتها.
- 7 - حث الجامعات لأعضاء هيئة التدريس على تشجيع الطلاب والطالبات على إتقان مهارات التعلم الذاتي.

المراجع

- أحمد، شكري سيد. (1993). بعض السمات الشخصية اللازمة لتفريد التعليم القائم على نظرية كيلر في التدريس. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية*، الكويت، 43(11)، 48-99.
- حسن، محمد مجاهد نصر الدين. (2004). *أثر وحدة كمبيوترية مقترحة في تنمية مهارات استخدام شبكة المعلومات الدولية لدى طلاب المدارس الثانوية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- حمدان، محمد. (2007). *معجم مصطلحات التربية والتعليم*. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2000). *الدافعية للإنجاز*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- الدعكي، فوزية؛ والمنقوس، عبد الحكيم. (2016). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 10(3)، 18-39.
- دوقة، أحمد؛ ولورسي، عبد القادر؛ وغربي، مونية؛ وحديد، محمد؛ وأشروف، سليمة. (2011) *سيكولوجية الدافعية للتعليم قبل التدرج*. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- الزيات، فتحي مصطفى. (1988). *دافعية الإنجاز والانتماء لدى ذوي الإفراط وذوي التفريط التحصيلي من طلاب المرحلة الثانوية*. معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، 9-46.
- السالم، وفاء بنت عبد الله بن محمد. (2015). *صيغة مقترحة لفلسفة التعلم الذاتي بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض التجارب العالمية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الششتاوي، مصطفى. (1996). التعلم الذاتي بالكليات المتوسطة لإعداد المعلمين بسلطنة عمان: دراسة تقويمية. *مجلة كلية التربية ببنها*، المجلد السابع، 25.
- الصافي، عبد الله. (2002). الفروق في القابلية للتعلم الذاتي وقلق الاختبارات ومستوى الطموح بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي. *مجلة العلوم الاجتماعية*، الكويت، 30(1)، 69-96.
- طرييه، محمد عصام. (2009). *استراتيجيات التعليم والتعلم الفعال*. عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.
- عبد الحميد، جابر؛ وكفاي، علاء. (1987). *معجم مصطلحات علم النفس والطب النفسي*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- العتوم، عدنان؛ وعلاونة، شفيق؛ والجراح، عبد الناصر؛ وأبو غزال، معاوية. (2005). *علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عيد، يوسف محمد. (2012). وجهة الضبط ومستوى الطموح وتقدير الذات وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة المنهج العلمي والسلوك*، جمعية المرشدين النفسيين، مصر، 11، 11-48.
- عيد، يوسف. (2018). التفوق الدراسي وعلاقته بالقابلية للتعلم الذاتي والدافعية للإنجاز وتوقعات الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية الخاصة*، جامعة الزقازيق، 22، 1-37.

_____ الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي

الغامدي، غرم الله. (2009). *التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين والعاديين بمدينة مكة المكرمة وجدة، [رسالة ماجستير غير منشورة]*، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2004). *تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم: نموذج في القياس والتقويم التربوي*. عمان: دار الشروق.

الفحل، نبيل محمد. (1999). دافعية الإنجاز: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، *مجلة علم النفس*، 49، 70-85.

فراج، محمد أنور؛ ورضوان، هويدة. (2004). دافعية الإنجاز والسلوك الإيجابي وقابلية التعاطف لدى المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً من طلاب الجامعة، *مجلة التربية المعاصرة*.

فرحان، محمد؛ وعوض، محمد. (2007). أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. عمان: دار الحامد.

القشامي، نورة؛ وفلمبان، غدير. (2019). أثر التفاعل بين نمط بيئة التعلم الإلكتروني ومستوى القابلية للتعلم الذاتي على التفكير الناقد والتحصيل في مادة الرياضيات لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 3(6)، 91-123.

قطامي، نايفة. (1992). *أساسيات علم النفس المدرسي*. دار الشروق: عمان.

محمد، عبد الصبور منصور. (2006). أبرز الخصائص السلوكية المميزة لدى بعض الطلاب السعوديين والمصريين المتفوقين دراسياً والقدرة على حل المشكلات «دراسة عبر ثقافية». *مجلة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة*، الرياض.

مراد، مصطفى؛ وصلاح، محمد. (1982). *مقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي*. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

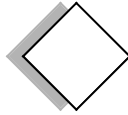
المغربي، أحمد. (2007). *التعلم الذاتي المستقل*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

المقدم، محمد؛ ومحمد، ناجح؛ وعلي، السعيد. (2001). مستوى القابلية للتعلم الذاتي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية بمصر في ضوء متطلبات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، 103، 5-1093.

موراي، إدوارد. (1988) *الدافعية والانفعال*. (سلامة، أحمد ونجاتي عثمان، مترجمان)، القاهرة: دار الشروق.

- موسى، رشاد عبد العزيز. (1994) *دراسات وبحوث علم النفس الدافعي*. القاهرة: دار النهضة العربية.
- النجدي، أحمد؛ وعبد الهادي، منى؛ وراشد، علي. (2003). طرق وأساليب وإستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- اليوسف، رامي. (2018). الدافعية للإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية في ضوء عدد من المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية*, 45 (2)، 364-370.
- Abdullah, M. (2001). *Self-directed learning*. ERIC Digest. ERIC Custom Transformations Team. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED459458.pdf>
- Al-Alwan, A. (2008). Self-regulated learning in high and low achieving students at Al-Hussein Bin Talal University (AHU) in Jordan, *International Journal of Applied Educational Studies*, 1,1-13.
- Bhandari B., Chopra D., & Singh K. (2020). Self-directed learning: assessment of students' abilities and their perspective. *Advances of Physiological Education*, 44, 383-386.
- Feist, G. J., & Rosenberg, E. L. (2015). *Psychology: Perspectives and connections*. McGraw-Hill Education.
- Feldman, R. S. (2015). *Essentials of Understanding Psychology*. McGraw-Hill Education.
- Griffin, R., MacKewn, A., Moser, E., & VanVuren, K. W. (2013). Learning Skills and Motivation: Correlates to Superior Academic Performance Business Education & Accreditation, 5 (1), 53-65, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2155115>
- Onah, D.F.O., Pang, E.L.L. & Sinclair, J.E. (2020). Cognitive optimism of distinctive initiatives to foster self-directed and self-regulated learning skills: A comparative analysis of conventional and blended learning in undergraduate studies. *Educ Inf Techno*. 25, 4365-4380 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10172-w>
- Patterson C1., Crooks D., & Lunyk-Child O. (2002). A new perspective on competencies for self-directed learning, *J Nurs Educ*. 41(1):25-31.
- Petri, H, & Govern, J (2004). *Motivation: Theory, Research and applications*. Thomson-Wadsworth, Australia.
- Rajput, A., Bakar, A., & Ahmad, M. (2011). Motivators used by foreign and local banks in Pakistan, A comparative analysis. *Journal of Academic Research*, 3(2), 2- 37.
- Tamsen, C. and Livingston, J. (1999) The differential impact of motivation on the self-regulated strategy use of high-and low-achieving college students, *Journal of College Student Development*, 40 (1).

Zhu, Y., & Leung, F. K. S. (2011). Motivation and achievement: Are there an East Asian model? *International Journal of Science and Mathematics Education*, 9, 1189 – 1212.



للاستشهاد

عيد، يوسف محمد. (2024). الفروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات دراسياً في الدافعية للإنجاز والقابلية للتعلم الذاتي . *مجلة العلوم الاجتماعية*، 52(1)، 189-217.

To Cite:

Eid. Y. M. (2024). Differences between Academically Outstanding and Non-achieving Female Students in Achievement Motivation and Self-Learning Ability. *Journal of the Social Sciences*, 52(1), 189- 217.

