أثر تفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية

د. حاتم بن محمد صالح ناضرين
قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة جدة

أثر تفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية

د. حاتم بن محمد صالح ناضرين
قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة جدة

تاريخ تقديم البحث: ١٩/ ١/ ١٤٤١ هـ تاريخ قبول البحث: ١/ ٦/ ١٤٤١ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر تفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي، والتعرف على طبيعة العلاقة بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. قام الباحث باستخدام الوصفي/السببي المقارن. شملت عينة الدراسة (٤٨٣) طالبا بجامعة جدة. تم تطبيق مقياس الصمود الأكاديمي اعداد عبدالهادي(٢٠١٨)، و استبيان دافعية الإنجاز تقنين العلي وسحلول (٢٠٠٦)، ومقياس ما وراء المعرفة اعداد ابراهيم(٢٠١٣)، ومقياس تقدير الذات الأكاديمية اعداد الصالح (٢٠١٥). تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ذي التصميم العاملي (٢×٢×٣)، ومعامل ارتباط بيرسون لتحليل النتائج. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائيا لتفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، ووجود فروق دالة إحصائيا في الصمود الأكاديمي بين مجموعات طلاب متفاوتي مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، ووجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. أوصت الدراسة بضرورة صياغة برامج والدورات التدريبية تسعى إلى معالجة مشكلة انخفاض مستوى الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء متغيرات الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والاستراتيجيات السلوكية والانفعالية والمعرفية المنبثقة عنها باعتبارها اطر ارشادية تقدمها اقسام خدمات الارشاد الأكاديمي بالجامعات السعودية.

الكلمات المفتاحية: الصمود–الدافعية–الذات– ما وراء المعرفة– الطلاب–الجامعة

Interactional effect of motivation for achievement ،metacognition and academic self-esteem on the academic resilience among undergraduate students

Dr. Hatem bin Mohammed Saleh Abdel Wahab
Department of Psychology - Faculty of Social Sciences
University of Jeddah

Abstract:

The aim of this study was to investigate the Interactional effects of motivation for achievement; metacognition, academic self-esteem on the academic resilience among undergraduate students, and using comparative descriptive method. The study sample included (483) students at the University of Jeddah . The Academic Resilience Scale was prepared by Abdulhadi (2018), Achievement Motivation Questionnaire by Takin Al Ali and Sahloul (2006), Metacognitive Scale by Ibrahim (2013), and Academic Self-esteem Scale by Saleh (2015). Data were analyzed by three - way ANOVA (2 × 2 × 3). The results of the study indicated that there is a statistically significant effect of the interaction of motivation for achievement, metacognition; academic self-esteem on academic resilience among undergraduate students, and the presence of statistically significant differences in academic resilience between groups of differentiated students' motivation for achievement level, metacognition and academic self-esteem on academic resilience among Undergraduate students.

key words: Resilience- motivation- metacognition- students- University

المقدمة:

يعتبر الصمود Resilience من المفاهيم النفسية الحديثة التي تلقي الضوء بشكل عميق على منظومة الأبنية الدينامية النفسية والمعرفية لشخصية الأفراد، وأضحى الصمود النفسي يفسر قطاعاً عريضاً لمدى تباين الاستجابات السلوكية (الإيجابية والسلبية)في مواقف الحياة المختلفة. وانطلاقاً من أهداف ومفاهيم علم النفس الإيجابي يعتبر الصمود النفسي من السمات النفسية الإيجابية الدالة على مقاومة الضغوط والأزمات النفسية والاجتماعية والإحباطات التي يتعرض لها الفرد. ويذكر يافوز وكوتلو(Yavuz & Kutlu ، 2018)أن مفهوم الصمود النفسي يصف مستوى مقدرة الفرد على التوقع والتحمل والتعافي من الضغوط والصدمات الخارجية المرتبطة بالكوارث والنزاعات بطرق تقي من خسارة الهوية والحفاظ على الوظائف الأساسية.

وفي ذات السياق، يشير تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD لعام ٢٠١٩م والخاص بالتعليم أن طلاب المرحلة الجامعية أصبحوا مطالبين بامتلاك القدرة على التعامل بفعالية مع التحديات والنكسات والضغوط في البيئة المدرسية طوال وقت دراستهم الجامعية، خاصةً في ظل تزايد حجم متطلبات العمل الجامعي الذي أضحى مشكلة تربوية متعاظمة كماً وكيفياً لدى طلاب هذه المرحلة، وتتمثل هذه المشكلة في إضعاف ديناميات مواجهة الأحداث الضاغطة التي يترتب عليها نقص فرص النجاح الدراسي.

يرى انطونيو Antonio (2017)أن انخفاض مستويات الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية تعتبر مشكلةً مقلقةً بشكل كبير لمختلف العاملين في مجالات خدمات الارشاد النفسي والتربوي، إذ تراوحت نسب انتشارها بين أوساط طلاب المرحلة الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية ما بين (١٥-١٩ %)، في حين أشار وولفولك Woolfolk(2018) إلى أن نسب انتشار ضعف الصمود بين أوساط طلاب المرحلة الجامعية في دول الاتحاد الاوروبي بلغت (١٣٪)وهو ما يشير إلى أنها مشكلة تتطلب المزيد من الإجراءات البحثية التي تستقصي أسباب تعاظم المعاناة منها وصولاً لتعميق المشاعر الإيجابية لدى أفراد تلك الشريحة الاجتماعية المهمة.

ونظرا لحداثة متغير الصمود الأكاديمي في أدبيات البحوث العربية، ويذكرعبدالهادي(٢٠١٨)أن ضعف الصمود الأكاديمي لم يحظ بالكثير من الدراسات والبحوث الباثولوجية؛ لذلك لا يوجد مؤشرات احصائية يمكن التعويل عليها والوثوق بها، وبالتالي فهذه المشكلة النفسية بحاجة للمزيد من الاستقصاء العلمي لنسب انتشارها بين أوساط طلاب المراحل التعليمية المختلفة.

ويذكر كاسيدي(2018) Cassidy أن المتأمل للإحصائيات والتقارير الدولية سيدرك حتماً تنامي مشكلة عدم الصمود الأكاديمي التي تعد مشكلةً تربويةً ونفسيةً معقدة في تركيبها، فأبعادها وتأثيراتها قد تمتد إلى قطاعٍ عريضٍ من مقومات التوافق النفسي والأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية بشكلٍ خاص والذين أضحوا يعدون من أهم مستهدفات مختلف الدول والحكومات

والمؤسسات التربوية وذلك باعتبارهم من أهم مرتكزات التحولات الوطنية نحو الألفية الجديدة، عطفاً على أن الاهتمام بدراسة هذه المشكلة قد يفضي إلى خفض معدلات عدم الاستقرار النفسي وضبط المشاعر السلبية تجاه الشعور بعدم جودة الحياة الجامعية، وإخلال مقومات التوافق النفسي والجامعي.

مشكلة الدراسة:

ظهر للباحث من خلال استقراءه للأدبيات التربوية العربية والمحلية وجود فجوةٍ علميةٍ تمثلت في ندرة الدراسات التي تناولت الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، وفي ظل تأكيد الكثير من المنظمات الحكومية وغير الحكومية المحذرة من تنامي ضعف مظاهر الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية الذين يتصفون غالباً بالإحساس بزيادة الإنهاك الأكاديمي وضغوط الحياة الجامعية، وفي ظل تعاظم حجم المطالبة باستقصاء مشكلة ضعف الصمود الأكاديمي لوحظ اكتفاء أغلب أدبيات البحث على استقصاء هذه المشكلة النفسية في ضوء ارتباطها بمتغيرات محدودة قد تكون خارج إطار البيئة التعليمية مما قد يدفع نحو وجود فجوة علمية ومنطقية في أدبيات البحث المحلية و العربية.

ومما عزز الشعور لدى الباحث حيال هذه الفجوة العلمية ما أشار إليه الحربي(٢٠١٥) من أن نتائج الدراسات التربوية التي تعتمد على مقارنات أقل للمتغيرات المستقلة فيما يخص الظواهر النفسية التربوية تشكل بالغالب نقطة ضعفٍ في منطقية وجدوى فوائدها التطبيقية؛ في حين أن تعدد المقارنات في ضوء اختلاف عدة متغيرات أو معالجاتٍ تربويةٍ مستقلةٍ توفر مجموعة من

النتائج التي تساعد على تقديم تطبيقات تربوية أفضل لتتلاءم مع تنوع السمات المراد قياسها مما يفرز مجموعة من الرؤى والأحكام القابلة للمعرفة اليقينية التي(قد)يترتب عليها مواكبة حقيقية للتطلعات المستقبلية لمنظومات العمل التربوي.

هذ من جهة ومن جهة أخرى، العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة كدراسة مارتن ومارش؛ موانيجي وأخرون؛ أستوديلو Mwangi;، et al، Martin & Marsh; 2017، (Astudillo 2017، 2018) بضرورة البحث عن أطر أكثر تعدداً وشموليةً من حيث المتغيرات المستقلة عند استقصاء ودراسة مشكلة الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، فالاعتماد على المتغيرات الأحادية أو الثنائية على الأغلب لا تستطيع الوصول إلى استنتاجات علمية يمكن من خلالها صياغة تصورات نظرية أكثر وضوحاً وواقعية.

وفي ظل الأهمية النفسية لمتغيرات الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية.

يرى الباحث أن تلك المتغيرات بإمكانها الاستجابة لتلك التوصيات البحثية خاصةً في ظل ندرة الدراسات والبحوث التي تناولت تلك المتغيرات المستقلة ومتغير الصمود الأكاديمي في البيئة العربية و البيئة السعودية، وبالتالي تحددت مشكلة الدراسة الحالية في السؤالين التاليين:

س/١هل يوجد أثر دال احصائياً لتفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟.

س/٢ هل توجد علاقة ارتباطية بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية؟.

فرضيات الدراسة:

(١)لا يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

(٢)توجد علاقة ارتباطية بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر تفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، والتعرف على طبيعة العلاقة بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

أهمية الدراسة:

برزت أهمية الدراسة من خلال:

(أ)الأهمية النظرية:

(١) أنها تعتبر الدراسة الاولى من نوعها في البيئة السعودية التي تتناول مشكلة الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

(٢) أنها تحاول تقديم تصوراتٍ نظريةٍ وتطبيقيةٍ تسعى إلى فهم أسباب اختلاف مستوى الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية التي يعاني منها أفراد هذه الشريحة.

(٣) أنها تسهم في تحقيق هدف جودة عمليات الإرشاد النفسي في المرحلة الجامعية وذلك من خلال تركيزها على الصمود الأكاديمي من خلال دراسة مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية التي تعتبر من أهم المتغيرات التي تناولتها الدراسات النفسية والتربوية الحديثة في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي.

(ب) الأهمية التطبيقية:

١- الاسهام في معرفة معوقات وأسباب تدني مستوى الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية من خلال الكشف عن عوامل ومتغيرات الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية باعتبارها صيغاً إجرائيةً لمعالجة هذه المشكلة التي تعد أحد أهم المشكلات التربوية التي تعيق عمليات التعليم الجامعي بشكل عام.

٢- الاستفادة من نتائج البحث الحالي في اقتراح بحوثٍ ودراساتٍ شبه تجريبية تهدف إلى معالجة مشكلة الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، التي يمكن تلمس آثارها فيما تم استعراضه في أدبيات البحث على نحوٍ قد يسهم في محاولة تحقيق هدف رعاية و إرشاد وتوجيه الطلاب بما يعزز تجويد كفاءة الاستقرار النفسي.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

(١) الصمود الأكاديمي: يعرف بأنه قدرة الفرد على التحصيل الأكاديمي رغم وجود عوامل المخاطرة التي تؤدي إلى اعاقة الأداء الأكاديمي. ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الصمود الأكاديمي إعداد عبدالهادي(٢٠١٨).

(٢) دافعية الإنجاز: تعرف بأنها نزعة الفرد لإنجاز الأعمال بكفاءة وبوقت قصير وبمستوى أداء متميز. وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على استبيان دافعية الإنجاز إعداد (العلي، وسحلول، ٢٠٠٦).

(٣) ما وراء المعرفة: تعرف بأنها قدرة الفرد على المعرفة حول المعرفة التي لديه وتخطيطها وتنظيمها وإدارتها من حيث الضبط والتحكم. وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المتعلم على مقياس ما وراء المعرفة إعداد إبراهيم (٢٠١٣).

(٤) تقدير الذات الأكاديمية: يعرف بأنه مجموعة الأحكام التقييمية التي يكونها الطالب عن نفسه وسلوكه وتحصيله الأكاديمي. وتعرف إجرائياً بأنه

الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات الأكاديمية إعداد الصالح (٢٠١٥).

حدود الدراسة

الحد البشري: طلاب المرحلة الجامعية ممن يدرسون في كلية التربية والسنة التحضيرية بجامعة جدة **الحد الزماني:** إجراء الدراسة العام الجامعي لعام ١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ.

الحد الموضوعي: تم استخدم الادوات الاتية، مقياس الصمود الأكاديمي إعداد عبدالهادي(٢٠١٨)، استبيان دافعية الإنجاز تقنين العلي وسحلول (٢٠٠٦)، مقياس ما وراء المعرفة إعداد ابراهيم(٢٠١٣)، مقياس تقدير الذات الأكاديمية اعداد الصالح (٢٠١٥).

الحد المكاني: جامعة جدة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الصمود الأكاديمي Academic Resilience

تشير المراجعة التاريخية التي قدمها ويندل، بينيت ونويس .Windle، Bennett & Noyes (2018) لمفهوم الصمود النفسي إلى أن الفضل يعود إلى ولبيرج وهاريتل Walberg & Haertel الذين أسهما في صياغة هذا المفهوم في عام ١٩٩٤. ومنذ تلك الحقبة تعددت النظريات التي تناولت تفسير تشكيل الصمود النفسي في قوام الشخصية النفسية ومن تلك النظريات، نظرية ساكفتين وآخرون Saakvatine، et al والتي تم تقديمها في عام ١٩٩٨م اذ أنها ارتكزت على قوة/أو ضعف استراتيجيات التكيف النفسي مع احداث

الحياة، ونظرية ريتشاردسون Richardson التي تم تقديمها في عام ٢٠٠٢م اذ أنها انطلقت من مفهوم التوزان الثلاثي بين الحاجات البيولوجية والنفسية والقيمية باعتبارها مقومات للتوافق مع متطلبات المثيرات الحياتية، بالإضافة إلى نظرية روتر Rutter التي تم تقديمها في عام ٢٠٠٦م إذ أنها ارتكزت على اعتبار الصمود النفسي بمثابة ميكانزمات تحمي الفرد من المشكلات والاضطرابات النفسية.

وذكر بيلولكسي، ساندوفيل هيرناندیز Sandoval-Hernández(2018) & Białowolski إلى أن علماء النفس بشكل عام ينظرون للصمود النفسي من خلال منظورين هامين؛ وذلك باعتبارهما سمةً نفسيةً ثابتةً نسبياً، وعملية دينامية تتضمن مجموعة من التفاعلات بين عدد من المكونات التي تشمل المخاطرة و الحماية الداخلية والخارجية للذات الإنسانية التي تسهم في تعديل وتحسين وإدارة المشاعر السلبية والآثار المترتبة على الاستجابة لأحداث الحياة الضاغطة. ويشير سانثوش وجيمس(2018) Santhosh & Jamesإلى أن أهم وظائف الصمود النفسي تتمثل في تفعيل خصائص تقدير الذات، وزيادة الكفاءة الذاتية، وتعزيز مشاعر الطمأنينة النفسية وتعميق مشاعر الأمل والتكيف والاتزان الانفعالي والتوافق النفسي.

وكنتيجة لأهمية الصمود النفسي في المجال التعليمي، أفرزت الادبيات النفسية شكلا جديدا من هذا الصمود اطلق عليه مسمى الصمود الأكاديمي Academic Resilience الذي اعتبرته الكثير من الدراسات والأبحاث العلمية إحدى أهم المشكلات النفسية الحديثة التي تعترض عمليات التوافق مع الحياة

الأكاديمية، وتذكي المشاعر السلبية بجودة الحياة الدراسية، وتضعف من مستوى تقدير الذات الأكاديمية.

وعليه فخلال العقد الماضي من الألفية الحالية حظي هذا المتغير بالاهتمام الكبير من قبل الكثير من الباحثين خاصة في مجالات علم الصحة النفسية، وعلم النفس التربوي.

ووفقاً لما ذكره كاسيدي Cassidy(2018) فقد اتفقت العديد من الأدبيات العلمية على تعريف الصمود الأكاديمي بأنه مصطلح نفسي يشير لقدرة الفرد على المواجهة الفعالة لمجموعة المعوقات والصعوبات الأكاديمية المرتبطة ببيئة التعليم الجامعي المشتملة على مشاعر الاحتراق الأكاديمي والشعور بالإحباط والفشل التي تعيق بجملتها وصول ذلك الفرد لتحقيق النجاح الأكاديمي مقارنة ببقية أقرانه الذين يدرسون بذات المرحلة الدراسية والعمرية.

هذا وذكر فرانكلينFranklin (2019) أن هناك ثلاث مكونات أساسية للصمود الأكاديمي، وهي:

(١) التعاطف، ويراد به تفاعل الفرد مع مشاعر وأفكار الآخرين

(٢) التواصل، ويراد به مقدرة الفرد على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح.

(٣) التقبل، ويراد به قدرة الفرد على تقبل ذاته وللآخرين.

وبشكل عام، يرى مارتن(2018) Martin أن هناك تعدد في الرؤى النظرية التي تناولت مفهوم الصمود، وإجمالا توجد أربعة أشكال من الصمود، ويمكن تلخيصها في الاتي:

(١) الصمود التنظيمي، ويصف هذا النوع الجوانب الفردية التي ترتقي بتنظيم الصمود في مواجهة ضغوط الحياة، ويمكن أن تضمن القدرة على التحكم أو الاعتماد على الذات والشعور بقيمة الذات.

(٢) الصمود الارتباطي، ويصف هذا النوع أدوار الفرد في المجتمع وعلاقاته بالآخرين.

(٣) الصمود الموقفي، ويشير إلى الجوانب المرتبطة بمقدرة الفرد على حل المشكلات واصدار الاستجابات المعرفية والسلوكية والانفعالية الناتجة من تفاعل الفرد مع مكونات الموقف الضاغط.

(٤) الصمود الوجودي، ويصف هذا النوع مجموعة المعتقدات الما وراء معرفية المنظمة لنظرة الفرد تجاه معنى الحياة والتفاؤل والقيم الجمالية المثالية التي تعنى بتطوير قدرة الفرد على الصبر على المصائب والكوارث الشخصية في ظل استحضار الصور الوجودية الايجابية.

ثانياً: الدافعية Achievement Motivation

يرى نجوين وآخرون Nguyen، (2019) et al أن مفهوم الدافعية تعد إحدى المفاهيم النفسية الهامة التي حظيت باهتمام كبير منذ سنوات طويلة ضمن أطر أدبيات الدراسات النفسية والتربوية لما لها من أثر كبير في تفسير الكثير من المشكلات المرتبطة بمجالات العمل الأكاديمي والمهني والنفسي

والاجتماعي، لذلك تعددت الرؤى النظرية التي أعطت زخماً كبيراً لهذا المفهوم كالنظريات الارتباطية، والنظريات الإنسانية، والنظريات المعرفية.

ويذكر إسلام(2019) Islam أن هناك شبه اتفاق بين أدبيات البحث النفسي على تعريف الدافعية بأنها حالة داخلية لدى الفرد توجه السلوك مع استمراره نحو تحقيق الهدف.

هذا ويشير جيثا وبرتي (2019)Geetha &Pretty إلى أن دافعية الإنجاز تعد إحدى المفاهيم النظرية المشتقة من مفهوم الدافعية، ويعود الفضل في صياغته إلى ديفيد مكليلاندDavid McClelland الذي تناوله في ضوء اعتباره يشير لمدى سعي الفرد لتحقيق حاجاته المختلفة، بما يحقق له شعوراً بالرضا الشخصي دون النظر إلى المكافآت، والثناء من الآخرين لبلوغ الإشباع وذلك في المواقف ذات المعايير المميزة للأداء على نحو يسهم في تحقيق الإنجاز بما يضمن الاستمرار في السلوك المنجز وبلوغ النجاح.

ويرى الكعبي (2016) Alkaabi أن أهمية الدافعية للإنجاز تنطلق من الاعتبارات التالية:

(١)أنها تساعد الفرد على زيادة معرفته بنفسه وبغيره، وتدفعه إلى التصرف بما تقتضيه الظروف والمواقف المختلفة.

(٢)تجعل الفرد أكثر قدرةً على تفسير سلوك الآخرين.

(٣)تساعد الدوافع على التنبؤ بالسلوك الإنساني إذا عرفت دوافعه.

(٤)تساعد على توجيه السلوك.

ويشير الرشيدي(2017)Alrasheedi إلى أن الدافعية تمتلك مجموعة من الخصائص ومنها:

(١)أنها تكتسب الدافعية من الخبرات التراكمية للفرد.

(٢)أنها لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى .

(٣)أنها تمثل قوة ذاتية داخلية.

(٤)أنها تعتبر بمثابة محرك للسلوك.

(٥)أنها تتصل بحاجات الفرد.

(٦)أنها تستثار بعوامل داخلية أو خارجية.

ويذكر الطاسان(2017)Altasanأن الدافعية للإنجاز تصنف إلى نوعين، هما:

أولاً: الدوافع الداخلية: وتشمل الدوافع التي تنشأ من داخل الفرد ومنها:

(أ)الدوافع الفطرية: وتشير إلى مجموعة الحاجات والغرائز البيولوجية التي تولد مع الكائن الحي ولا تحتاج إلى تعلم، فهي تمثل جميع الحاجات العامة الموجودة عند جميع أفراد الجنس الواحد. وتسمى مثل هذه الحاجات بالدوافع الأساسية أو دوافع البقاء لأنها ضرورية للحفاظ على بقاء واستمرار الكائنات الحية، وتشمل هذه الفئة دوافع الجوع والعطش والجنس والنوم وتجنب الألم والأمن.

(ب)دوافع داخلية أخرى: مثل حب المعرفة والاستطلاع والاهتمامات والميول.

ثانياً: الدوافع الخارجية: تسمى بالدوافع الثانوية أو المكتسبة، حيث أنها متعلمة من خلال عملية التفاعل مع البيئة المادية والاجتماعية وفقاً لعمليات التعزيز والعقاب الذي يوفره المجتمع كالدافع إلى الانتماء والصداقة والإنجاز والتفوق وتحقيق الذات. ويرى يوسف زاده و شيخي Sheikhi (2019) &Yousefzadehأن دافعية الإنجاز ترتكز على ثلاثة مصادر هي:

(١) تحفيز القدرات الشخصية. (٢) الجهود الثابتة. (٣) الشعور بالرضا. في حين ذكر نوريندە وسوينتو Nurwendah & Suyanto (2019) أن مكونات الدافعية للإنجاز، هي: (١)المكون المعرفي، ويشير إلى محاولة الفرد إلى إشباع حاجاته المعرفية التي تساعده على أداء المهمات بكفاءة. (٢)المكون الذاتي، ويشير إلى رغبة الفرد في تحقيق ذاته عن طريق أدائه المميز. (٣)مكون الانتماء، ويتمثل في سعي الفرد إلى الحصول على تقبل وتقدير الآخرين باستخدام نجاحه الأكاديمي في ذلك. وأشار غراتشيوف Grachev (2019) إلى أن دافعية الإنجاز تقوم بمجموعة من الوظائف، منها: (١)الوظيفة التنشيطية، ويراد بذلك أن دافعية الإنجاز تقوم بتحفيز السلوك بالصيغ الإجرائية للأنشطة والاستجابات النفسية والمعرفية والاجتماعية في مجال العمل الأكاديمي. (٢)الوظيفة التوجيهية، ويراد بذلك أن دافعية الإنجاز تقوم بتحفيز الوعي الذاتي نحو اصدار السلوكيات والاستجابات الموجهة نحو هدف محدد.

ويرى كهين، مرهيني و بورنومو Cahyan;Marheni&Purnomo(2019)أن السلوك المتسم بدافعية الإنجاز يتميز بمجموعة من الخصائص، ومنها:

(١)الأداء الكفء، فالأفراد ذوو دافعية الإنجاز العالية يتميزون بقدرتهم على القيام بإصدار استجابات سلوكية مرنة وهادفة وموجهة مقارنة بالأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة.

(٢)الالتزام والتكامل، فالأفراد ذوو دافعية الإنجاز العالية يتميزون بقدرتهم على إجراء مجموعة من الارتباطات السلوكية والمعرفية والانفعالية في أداء الأعمال الأكاديمية في ضوء معايير التكامل والاتساق والتناغم والمبادأة لتجاوز خبرات الفشل الأكاديمي.

ويشير موسكوفسكي، الربيعي ويانجYang;، Moskovesky &) (2016 Alrabai، 2018إلى وجود مجموعة من العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز، ومنها ما يلي:

اولاً: طبيعة دافعية الإنجاز لدى المتعلم، إذ يتميز أصحاب الرغبة العالية في النجاح في مقابل أصحاب الرغبة العالية في تجنب الفشل بمجموعة من الخصائص ومنها، الاهتمام بالتميز والتفوق في ذاته باعتباره مكافأة داخلية، عدم الاهتمام بالمكافآت الخارجية والبواعث المادية، الاتجاه السلبي نحو المهام التي يتطلب الانتهاء منها كثيراً من النجاح، الميل إلى العمل مع جماعات من الخبراء وليس من الأصدقاء، الاعتماد على الأحكام المستقلة في تقويم الأداء(التقويم الذاتي)وليس أحكام الآخرين، تفضيل المواقف التي يتضح فيها أن الفرد مسئول عن أداء المهام، النزوع إلى المهام ذات الأهداف الواضحة وخاصة الأهداف المتوسطة وطويلة المدى.

ثانياً: البيئة المباشرة للمتعلم، إذ تؤكد نتائج البحوث أن المتعلمين من ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أقرب إلى قطب الرغبة في النجاح، بينما ذوي المستوى المنخفض أقرب إلى الرغبة في تجنب الفشل.

ثالثاً: خبرات النجاح والفشل، إذ تؤثر خبرات النجاح والفشل في مختلف المتعلمين تأثيرات مختلفة، فالطلاب ذوي الرغبة في النجاح يسعون للتعامل مع المهام التي تتضمن قدراً كافياً من التحدي وفي مستوى متوسط من الصعوبة.

رابعاً: درجة جاذبية العمل، اذ تلعب الجاذبية النسبية للعمل دوراً هاماً في زيادة أو خفض دافعية الإنجاز وقد يكون من مؤشرات الدافعية في هذا الصدد تقدير المتعلم للوقت المستغرق في أداء المهمة.

ثالثاً: ما وراء المعرفةMetacognition

يرى متى (2019) Matthew أن الكثير من أدبيات البحث النفسي اعتبرت مفهوم ما وراء المعرفة أحد المفاهيم الما وراء معرفية الاكثر تناولاً ضمن البحوث النفسية، فهي تعد إحدى المفاهيم النظرية التي ظهرت نتيجة الاسهامات العلمية التي صاغها جون فلافل John Flavell على نحو يساعد في فهم عمليات تنظيم ورصد الأداء وتقييم العمليات ومعالجة المعلومات لتحقيق الأهداف.ويذكرسانتانجيلو و غوندلاش Santangelo & Gundlach (2019) أن مفهوم ما وراء المعرفة كمتغير معرفي يعنى بمعرفة الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها أو أي شيء يتصل بها مثل خصائص المعلومات التي تتعلق بالنشاط الإنساني، فهي تعد من مراتب التفكير العليا، حيث تؤدي دوراً

هاماً في تشكيل الكثير من السلوكيات الإنسانية، وذلك من خلال وظيفتها المتمثلة في قدرة الفرد على التخطيط والمراقبة والسيطرة وتقويم أداءه، مما يعمل على تحسين سلوكياته واستجاباته في المواقف الحياتية المختلفة.

وبشكل عام، أشار هافين و ليوانا جLiwanag ;، (Haven 2019)، 2018 أن ما وراء المعرفة تتكون من بعدين هما :

(١) **المعرفة حول المعرفة**: وتمثل الوعي والإدراك عن ما وراء المعرفة، ومعرفة الفرد بنفسه وعن العمليات المعرفية وتتضمن:

(أ) المعرفة التقريرية، وتعني معرفة الفرد بقدراته ومعتقداته ومهاراته ووسائل تفكيره.

(ب)المعرفة الإجرائية، وتعني معرفة المتعلم حول كيفية استخدام الاستراتيجيات المختلفة.

(ج) المعرفة الشرطية، وتعني استخدام الاستراتيجيات المعرفية المناسبة والأكثر فاعلية تبعاً لظروف تنفيذ المهمة في الموقف.

(٢)**تنظيم المعرفة**: وتشير إلى مجموعة من العمليات المتتابعة التي تستخدم للسيطرة على العمليات المعرفية، وتتضمن:

(أ) التخطيط، وتعني وضع الخطط والأهداف، واختيار الاستراتيجيات المناسبة قبل التعلم.

(ب) المراقبة الذاتية، وتتضمن إدراك الفرد لأداء المهمة وكيف يتم السيطرة عليها على فترات منتظمة من خلال ما يستخدمه من عمليات معرفية من أجل تحقيق أهدافه السلوكية.

(ج)استراتيجيات إدارة المعلومات، ويعني قدرة الفرد على استخدام تسلسل الاستراتيجية أثناء إصدار الاستجابات.

(د)استراتيجيات التصحيح، وتعني القدرة على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء.

(هـ) التقويم، ويعني تقدير الفرد لمدى التقدم في العمليات المعرفية، وذلك من خلال تقييم مدى تحقق الأهداف والحكم على كفاءة النتيجة فور الانتهاء من المهمة.

ويتفق غو، هونج وأركين (Guo & Huang، 2018; Erkan، (2019 على أن مهارات ما وراء المعرفة وفقاً لنموذج Flavell تصنف إلى ثلاثة مهارات وهي:

(١)**مهارة التخطيط**، وتشير إلى قدرة الفرد على تحديد الأهداف واختيار الاستراتيجيات المناسبة.

(٢)**مهارة المراقبة والتحكم الذاتي**، وتشير إلى وعي المتعلم بعملياته المعرفية، وقدرته على مراقبة وتنفيذ العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المعرفية.

(٣)**مهارة التقويم الذاتي**، وتشير إلى قدرة المتعلم على تقييم مدى كفاءة النتائج من خلال وضع معايير لأدائه، ومراقبة أخطائه وتصحيحها من أجل تحقيق الأهداف.

رابعاً: تقدير الذات Self Esteem

يرى ابتشي، سيريسانيونج وتشوبرديت Apichai.، Sirisatayawong &Chupradit (2019) أن تقدير الذات يعد من أهم المفاهيم وأكثرها انتشارا،

فمنذ أواخر القرن الميلادي الماضي أدبيات البحث النفسي والتربوي تتناول هذا المفهوم باعتباره من أبعاد مفهوم أوسع وهو مفهوم الذات، كما أنه يمثل اطاراً نفسياً وسلوكياً مناسباً لفهم الكثير من الظواهر النفسية، بالإضافة إلى أنه يعد بمثابة حلقة وصل بين ذات الفرد والواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه والأحداث السلبية أو الإيجابية التي يواجهها.

ويذكر ماسلو Malose(2019) بأن مفهوم تقدير الذات يستخدم للإشارة لخبرة الفرد وتقييمه الشامل (السلبي/الإيجابي)لذاته وسلوكه ودرجة الرضا التي يشعر بها الفرد نحو ذاته الناتجة عن ادراك الفرد من الآخرين التي تعكس مشاعر الثقة والكفاءة والفاعلية والتقبل الاجتماعي والإحساس بالقيمة ليصبح قادراً على مواجهة تحديات الحياة، وبذلك يكون الفرد مستحقا للسعادة.

هذا وأشار محمودي، محمودي وشاركي Mahmoudi; Mahmoudi & Shahraki (2019)أن مفهوم تقدير الذات الأكاديمية يعد أحد المفاهيم المنبثقة عن تقدير الذات العام، فهو يشير إلى مجموعة الأحكام التقييمية التي يكونها الفرد عن نفسه وسلوكه الأكاديمي التي تتمحور حول ذاته وتحصيله الأكاديمي، واحترامه لذاته، وشعوره بالثقة بالنفس، وبالأمان، والأنتماء، وحب الذات، والتحصيل الأكاديمي، والاستقلالية، والجدارة، والكفاءة الأكاديمية.

ويشير سيونج، يون ومينوو(2019) Seong; Yeon & Minwooإلى منظوره العام الذي ينظر فيه لنفسه من حيث قدرته على التحصيل، وأداء

الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها.

ويرى صادقي Sadoughi(2018) بأن تقدير الذات الأكاديمية تعد متغيراً مهماً بالنسبة لأداء الطلاب في عملية التحصيل الدراسي داخل المحيط الدراسي، فله أهميته في التقدم الأكاديمي فهو لا ينمو في المواقف التعليمية المختلفة، ولهذا يعتبر جانباً مهماً وموجباً من جوانب الذات الموجبة. وذكر تشي، وانج ويو Shi; Wang &Yao (2018) أن تقدير الذات الأكاديمية تتكون من ثلاثة أبعاد، هي:

(١)**البعد المعرفي**، ويتضمن تقدير الشخص لقدراته العامة، كما تنعكس في الأعمال الموكلة له

(٢)**البعد الاجتماعي**، ويتضمن تقدير الشخص للأفراد، وتقدير الآخرين له. (٣)**البعد الانفعالي**، ويتضمن تقبل الشخص لنفسه، وميله نحو ذاته، وثقته بنفسه وبقدراته المختلفة، وشعوره بالأهمية.

وفي ذات السياق، يذكر فيروز Feroz(2019) أن لتقدير الذات الأكاديمية بعدين هما:

(١)**تقدير الذات المكتسب**، ويراد به التقدير الذاتي الذي يكتسبه الفرد من خلال خبرات النجاح الأكاديمي التي يشعر عبرها بالرضا الأكاديمي.

(٢)**تقدير الذات الشامل**، ويراد به التقدير الذاتي الذي يعود إلى الفخر بالذات بشكل عام، فهو ليس مبنياً أساساً على النجاح الأكاديمي، فتقدير

الذات الشامل يعتبر حصيلة النجاح في خبرات الحياة التي يتم تعميمها في مواقف التحصيل الأكاديمي.

هذا واتفق كلاً من لان، لان وكيبرينو؛ بانفيش وخالدين &Banafshe) khaledian، 2018; Lane;Lane &Kyprianou، (2018 على أن تقدير الذات الأكاديمية تقوم بمجموعة من الوظائف ومنها:

(١)تساعد الفرد على تحقيق التوازن في الحياة الأكاديمية حيث يحتفظ لنفسه بتقديره لها ورضائه عنها.

(٢) يساهم في تعميق إحساس الفرد بالفعالية الأكاديمية حيال ما يستطيع أن يقوم به.

(٣) يساهم في نمو هوية الذات الأكاديمية بما يساعد في تحقيق سلامة والأدوار الوظيفية والعلاقات الاجتماعية الصحية داخل منظومة العمل الأكاديمي.

(٤)تشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس وتجنب الخبرات التي تسبب شعورا بالعجز الأكاديمي.

(٥)تساعد الفرد على أن يعد نفسه لأداء العمل بإتقان، ويرضى عن قدراته ويحس بالابتهاج لنجاحه والحزن لفشله على نحو واقعي.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي

اهتمت دراسة أندرو Andrew ((2017باستقصاء علاقة دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٣٩٠) طالباً ممن يدرسون في

المرحلة الثانوية وباستخدام معامل ارتباط بيرسون و تحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي، ونجاح ابعاد دافعية الإنجاز في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

تناولت دراسة ديفيد روبنسون(2017)David&Robinsonsاستقصاء علاقة دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(١٢٠)طالباً ممن يدرسون في المرحلة الجامعية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أجرى ويليام و سبنسر(2018)William&Spencerبحثا تناول فحص دور مكونات دافعية الإنجاز في الصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٢٧٠)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الجامعية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، والنمذجة البنائية بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. ووجود تأثيرات دالة احصائياً لأبعاد دافعية الإنجاز على متغير الصمود الأكاديمي.

هدفت دراسة بيتر، دونالد وجرجس(2018)Peter; Donald & Georges إلى استقصاء علاقة دافعية الإنجاز بالضجر الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(١٨٧) طالباً وطالبةً ممن يدرسون بكلية طب الأسنان. وباستخدام

معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين دافعية الإنجاز الضجر الأكاديمي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي

اهتمت دراسة نريانن(2016) Narayanan باستقصاء علاقة دافعية الإنجاز والغموض المعرفي بالصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة (١١٤) طالباً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين دافعية الإنجاز الضجر الأكاديمي.

تناولت دراسة كريمي، فارمرزي ويارمحموديان Karimi;Faramarzi&Yarmohammadian(2016)استقصاء فاعلية التدريب باستخدام مهارات ما وراء المعرفة ودافعية الإنجاز على الصمود النفسي. شملت عينة الدراسة(٣٠) طالباً ممن يدرسون بالمرحلة الثأنوية. باستخدام معامل ارتباط بيرسون واختبار الفروق بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً مهارات ما وراء المعرفة ودافعية الإنجاز و المرونة النفسية، بالإضافة إلى أن التدريب على رفع مستوى المرونة النفسية باستخدام مهارات ما وراء المعرفة ودافعية الإنجاز اثبت فعاليته لدى افراد عينة الدراسة التجريبية.

أجرى شومبيتر Schumpeter(2017) بحثاً تناول فحص الاسهامات النسبية لمهارات ما وراء المعرفة في التنبؤ بالصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٣٥٠)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية. وباستخدام تحليل

الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة نجاح مهارات ما وراء المعرفة في التنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت صاموئيل، أرثر ومايكل(Arthur & Michael(2018 ،Samuelإلى استقصاء العلاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٤٢٠)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية. وباستخدام اختبار(ت)ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً بين افراد العينة من ذوي المستوى المرتفع والطلاب ذوي المستوى المنخفض من مهارات ما وراء المعرفة على متوسطات استبيان الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي مهارات ما وراء المعرفة، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين بين مهارات ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي.

ثالثا: الدراسات التي تناولت تقدير الذات والصمود الأكاديمي

قام أرسلان(Arslan(2016بإجراء دراسة استهدفت بحث تقدير الذات كمتغير وسيط بين سوء المعاملة النفسية و المشكلات الوجدانية والصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٩٣٧)طالباً ممن يدرسون بالمرحلة الجامعية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون و النمذجة البنائية بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين تقدير الذات والصمود الأكاديمي، وأن تقدير الذات تقوم بدور وسيط وفعال في تشكيل بنية العلاقة البنائية بين سوء المعاملة النفسية والمشكلات الوجدانية والصمود الأكاديمي، وأن تقدير الذات يعتبر من العوامل المسهمة بالتنبؤ بالصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

تناول بولو، رينكو ومايت (Bullough;Renko& Myatt(2017بحث دور متغيرات تقدير الذات و فعالية الذات والتفكير الريادي باعتبارها عوامل منبئة الصمود النفسي لدى رواد الاعمال. شملت عينة الدراسة (١١٠)من رواد الاعمال باستخدام معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود علاقات ارتباطية دالة احصائياً بين متغيرات الدراسة والصمود الأكاديمي، بالإضافة إلى أن متغير تقدير الذات يعتبر أحد العوامل المسهمة بالتنبؤ بالصمود النفسي لدى رواد الاعمال.

هدفت دراسة سادوهي (Sadoughi(2018 إلى استقصاء العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والصمود الأكاديمي والتكيف الأكاديمي وتقدير الذات والتحصيل الدراسي. شملت عينة الدراسة (٢٢٠)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بكلية الطب. وباستخدام اختبار(ت)ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً بين متفاوتي تقدير الذات على متوسطات استبيان الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي تقدير الذات، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تقدير الذات والصمود الأكاديمي، بالإضافة إلى أن متغير تقدير الذات يعتبر أحد العوامل المسهمة بالتنبؤ بالصمود الأكاديمي.

أجرى كوسوسنتو، دامين وتشاو(Kususanto;Damien &Cheow(2018 دراسة اهتمت باستقصاء فاعلية برنامج تدريبي مبني على

تقدير الذات واحترامها في تحسين الصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٦٠) طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية. وباستخدام اختبار(ت)بينت نتائج الدراسة وجود اثر دال احصائياً للتدريب على تقدير الذات واحترامها في تحسين مشاعر الصمود الأكاديمي لدى افراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين تقدير الذات و الصمود الأكاديمي.

أجرى أكين وليندرا(Akin &Leondra(2018دراسة اهتمت باستقصاء علاقة تقدير الذات ومدركات البيئة الصفية والاستعداد الأكاديمي بالصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(٤٤٠)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الثانوية وباستخدام اختبار(ت)ومعامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود فرق دال احصائياً بين متفاوتي تقدير الذات على متوسطات استبيان الصمود الأكاديمي لصالح مرتفعي تقدير الذات، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تقدير الذات والصمود الأكاديمي.

هدفت دراسة ديفلين (Divleen(2018إلى اجراء استقصاء عبر ثقافي يتناول علاقة تقدير الذات بالصمود الأكاديمي. شملت عينة الدراسة(١٤٥)طالباً وطالبةً ممن يدرسون بالمرحلة الجامعية. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين تقدير الذات والصمود الأكاديمي.

تعقيب على الدراسات السابقة

يظهر من العرض السابق للدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي أن أغلب نتائجها اتفقت على وجود علاقة ارتباطية ودالة احصائياً بين تلك المتغيرات المستقلة ومتغير الصمود الأكاديمي بصفته متغيرا تابعاً، ففيما يتعلق بعلاقة دافعية الإنجاز والصمود الأكاديمي فيظهر من الدراسات التي تناولت هذه النقطة البحثية إلى أن دافعية الإنجاز ترتبط بعلاقة ارتباطية بالصمود الأكاديمي، كما أن المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز في يسهم التنبؤ بالمستويات العليا من الصمود الأكاديمي. في حين اتفقت الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي على وجود علاقة بين مهارات ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي وأن المعتقدات الماوراء المعرفية تعد من الأساليب المستخدمة في تحسين مستوى الصمود الأكاديمي، كما أشارت إلى أنه يمكن التنبؤ إيجابياً بالصمود الأكاديمي من خلال متغير ما وراء المعرفة. أما الدراسات التي تناولت تقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي فيظهر أن نتائجها جاءت متفقة على أن تقدير الذات ترتبط بعلاقة ارتباطية بالصمود الأكاديمي، وتعد من العوامل الفارقة بين متفاوتي الصمود الأكاديمي، كما يعد تقدير الذات عاملاً منبئاً بالصمود الأكاديمي.

منهج الدراسة واجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي (السببي المقارن) لمناسبته لأهداف الدراسة، وهو منهج يهدف إلى الكشف عن سبب أو أسباب وجود ظاهرة معينة أو معرفة تأثير متغير في متغير آخر من خلال مقارنة مجموعتين أو أكثر.

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من الطلاب المنتظمين بالدراسة الجامعية في كلية التربية والذين يبلغ عدادهم(٣١٥) طالباً، وطلاب السنة التحضيرية الذين يقدر عددهم(٤٩٠)طالباً.

عينة الدراسة: شملت العينة الفعلية للدراسة(٤٨٣)طالباً ممن يدرسون في كلية التربية والسنة التحضيرية بجامعة جدة خلال العام الجامعي لعام ١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ، تم اختيارهم وفق أسلوب المعاينة العشوائية البسيطة. وفي ضوء المتوسطات الحسابية المستخلصة من تصحيح أدوات البحث (كدرجات خام)تم تحديد مستوى دافعية الإنجاز، ومستوى ما وراء المعرفة، ومستوى تقدير الذات الأكاديمية.

جدول(١)توزيع أفراد العينة الفعلية في ضوء المتغيرات المستقلة للدراسة

المتغير	مستوى دافعية الإنجاز		مستوى ما وراء المعرفة		مستوى تقدير الذات الأكاديمية			المجموع
	مرتفع	منخفض	مرتفع	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	
	٢٣٢	٢٥١	٢٣٦	٢٤٧	١٥٦	١٦٤	١٦٣	٤٨٣
النسبة المئوية	٤٨. ٠٣٪	٥١. ٩٧ %	٤٨. ٨٧٪	٥١. ١٣٪	٣١. ٨٪	٣٣. ٥٪	٣٤. ٧٪	١٠٠٪

ثالثاً: أدوات الدراسة

أولاً: مقياس الصمود الأكاديمي: إعداد عبدالهادي(٢٠١٨)

وقع اختيار الباحث على مقياس الصمود الأكاديمي إعداد عبدالهادي(٢٠١٨) لأنه يعد من الأدوات الحديثة في مجال قياس متغير الصمود الأكاديمي في البيئة العربية والتي تتصف بمؤشرات صدق وثبات مناسبة. وهذا المقياس تكون بصيغته النهائية من (٣٠)فقرة، ويضم المقياس خمسة بدائل متدرجة وهي(موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة)و تعطي لها الدرجات (٥-٤-١-٢-٣)للفقرات الإيجابية(-١ ٣-٢-٤-٠)للفقرات السلبية، وأعلى درجة كلية للمقياس(١٠٠)، و أدنى درجة كلية(٣٠).

الخصائص السيكومترية لمقياس الصمود الأكاديمي في الدراسة الحالية :

(١) **الصدق**: قام الباحث الحالي بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الصمود الأكاديمي (ن=٨٠)عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(٢)قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في مقياس الصمود الأكاديمي مع الدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٤١٦**	٧	٠.٤٩٠**	١٣	٠.٤٢٢**	١٩	٠.٤٣٣**	٢٥	٠.٤٤٧**
٢	٠.٤٩١**	٨	٠.٤٤٧**	١٤	٠.٥٢١**	٢٠	٠.٣٩١**	٢٦	٠.٣٨٠**
٣	٠.٤٠٣**	٩	٠.٥٣٣ **	١٥	٠.٥٦٠**	٢١	٠.٤١٢**	٢٧	٠.٥١٢**
٤	٠.٥١٦**	١٠	٠.٣٥٩**	١٦	٠.٤٩٧**	٢٢	٠.٤٣٠**	٢٨	٠.٤٦٥**
٥	٠.٤٥٨**	١١	٠.٤٢١**	١٧	٠.٤٨٠**	٢٣	٠.٤٨٤**	٢٩	٠.٣٩٨**
٦	٠.٤٥١**	١٢	٠.٤٨٧**	١٨	٠.٤٥٦**	٢٤	٠.٥٣٠**	٣٠	٠.٤٩١**

(٢) الثبات: قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس الصمود الأكاديمي باستخدام معامل ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي(٠. ٨٩٩). ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن المقياس يتمتع بمؤشرات بمعاملات صدق وثبات تشير لسلامة استخدامه مع افراد العينة الفعلية.

ثانياً: استبيان دافعية الإنجاز تقنين العلي وسحلول(٢٠٠٦)

وفقاً لأهداف الدراسة وطبيعة خصائص مجتمعها، وقع اختيار الباحث على استبيان دافعية الإنجاز تقنين العلي وسحلول(٢٠٠٦)في ضوء اعتبار هذا الاستبيان أحد أكثر الاستبيانات البحثية في مجال قياس دافعية الإنجاز التي تم استخدامها في البيئة السعودية. وتكون الاستبيان من(٢٨)فقرة، منها(١٩)فقرة ذات اتجاه موجب، و(٩)فقرات ذات اتجاه سالب وهي الفقرات ذوات الأرقام (٢٨، ٢٧، ١٦، ١٥، ١٠، ٩، ٤، ٣، ١)، وجميع

فقرات الاستبيان عبارة عن جملة ناقصة يليها خمس عبارات أو أربع عبارات تكمل احدها الجملة الناقصة، ويقوم المفحوص بقراءة الجملة الناقصة واختيار العبارة التي يرى أنها تكمل الجملة بوضع إشارة في المربع المجاور لها. ويصحح الاستبيان تبعا لتقدير ايجابية الفقرة أو سلبيتها، ففي الفقرات الايجابية تعطى العبارات(أ، ب، ج، د، هـ) الدرجات(٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وفي الفقرات السالبة تعكس الدرجات فتعطى العبارات(أ، ب، ج، د، هـ) الدرجات(١، ٢، ٣، ٤).

الخصائص السيكومترية لاستبيان دافعية الإنجاز في الدراسة الحالية :

(١) الصدق: قام الباحث الحالي بحساب صدق الاتساق الداخلي لاستبيان دافعية الإنجاز(ن=٨٠)عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبيان.

جدول(٣)قيم معاملات الارتباط ين درجة كل عبارة في استبيان الدافعية للإنجاز مع الدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠.٣٩٤**	٧	٠.٤٦٦**	١٣	٠.٤٧١**	١٩	٠.٤٦٠**	٢٥	٠.٤٩٠**
٢	٠.٤١١**	٨	٠.٥٣٠**	١٤	٠.٣٩٩**	٢٠	٠.٤٣٥**	٢٦	٠.٤٢٣**
٣	٠.٤٨٠**	٩	٠.٥٠٠**	١٥	٠.٤٣٠**	٢١	٠.٥٢٠**	٢٧	٠.٥٠٩**
٤	٠.٥٢١**	١٠	٠.٤٧٠**	١٦	٠.٥٤١**	٢٢	٠.٤٨٨**	٢٨	٠.٤٤٢**
٥	٠.٤١٣**	١١	٠.٤٢٨**	١٧	٠.٥١٣**	٢٣	٠.٤٤٤**		
٦	٠.٣٩٨**	١٢	٠.٥١٠**	١٨	٠.٤٠٠**	٢٤	٠.٤١٥**		

يتضح من الجدول(٣)أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في استبيان الدافعية للإنجاز دالة عند مستوى(٠. ٠١)وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، بالتالي يعْتبر الاستبيان صادقا فيما وضع لقياسه.

(**٢**) **الثبات:** قام الباحث بالتحقق من ثبات استبيان الدافعية للإنجاز (ن=٨٠) باستخدام معامل ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي (٠. ٨٧٦). ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن الاستبيان يتمتع بمؤشرات بمعاملات صدق وثبات تشير لسلامة استخدامه.

ثالثا: مقياس ما وراء المعرفة اعداد ابراهيم(٢٠١٣)

وقع اختيار الباحث على مقياس ما وراء المعرفة اعداد ابراهيم(٢٠١٣) وذلك بسبب اعتباره مقياساً تعكس أبعاده وعباراته البناء النظري المقدم من عالم النفس الامريكيJohn Flavell وهو (التخطيط، والمراقبة، و التقويم). البناء الذي تم تبينه كتصور نظري يمكن من خلاله تفسير المتغير التابع للدراسة الحالية. وتكون المقياس من(٣٠)عبارة منها: (١٣)عبارة لقياس التخطي، و(١٠)عبارات القياس المراقبة، و(٨) عبارات القياس التقويم، وتم صياغة العبارات بطريقة تقريرية يجاب عليها باختيار إجابة واحدة من ثلاث خيارات، حيث يختار المفحوص إحدى الاستجابات التالية: (دائماً، أحياناً، نادراً)، وتحصل الاستجابة الأولى على ثلاث درجات، والثانية على درجتين، والثالثة على درجة واحدة.

الخصائص السيكومترية لمقياس ما وراء المعرفة في الدراسة الحالية :

(١)الصدق: قام الباحث الحالي بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس ما وراء المعرفة(ن=٨٠)عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعْد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(٤)قيم معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس ما وراء المعرفة بالدرجة الكلية

البعد	التخطيط	المراقبة	التقويم	الدرجة الكلية
التخطيط	-	٠.٥٨١**	٠.٦٢٧**	٠.٦٠٠**
المراقبة	-	-	٠.٤٦٨**	٠.٥٩١**
التقويم	-	-	-	٠.٦١٨**

يتضح من الجدول(٤)أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس ما وراء المعرفة دالة عند مستوى(٠.٠١)وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، بالتالي يعْتبر المقياس صادقا فيما وضع لقياسه.

(٢) الثبات: قام الباحث بالتحقق من ثبات لمقياس ما وراء المعرفة باستخدام معامل ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي(٠.٨٩٠). ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن المقياس يتمتع بمؤشرات بمعاملات صدق وثبات مناسبة تشير لسلامة استخدامه.

رابعا: مقياس تقدير الذات الأكاديمية اعداد الصالح (٢٠١٥)

وفقاً لأهداف الدراسة وطبيعة خصائص مجتمعها و عينة الدراسة الفعلية وقع اختيار الباحث على مقياس تقدير الذات الأكاديمية اعداد الصالح (٢٠١٥) في ضوء اتساق المفهوم النظري لتقدير الذات وفقا لنموذج لروزنبرج الذي يعنى بقياس الأحكام التقييمية التي يكونها طالب المرحلة الجامعية عن

نفسه وسلوكه وتحصيله الأكاديمي وفي ضوء التوافق في طبيعة التكوين الفرضي بينه وبين المتغير التابع محل البحث. وتكون المقياس من(١٦)عبارة، تتم الإجابة عليها وفق طريقة ليكرت(موافق بشدة، موافق، غير موافق بشدة، غير موافق) ويتألف المقياس من(٨) عبارات إيجابية وهي العبارات ذات الأرقام من (١-٨) و(٨)عبارات سلبية وهي العبارات ذات الأرقام من (٩-١٦)أما فيما يتعلق باحتساب الدرجات فأنها تمنح وفقا لسلم تنازلي رباعي التدرج(٠، ١، ٢، ٣)بالنسبة للعبارات الإيجابية في حين تحتسب درجات العبارات السلبية وفقا لسلم تصاعدي رباعي التدرج (٣، ٢، ١، ٠).

الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات الأكاديمية في الدراسة الحالية :

(١)الصدق: قام الباحث الحالي بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس تقدير الذات الأكاديمية (ن=٨٠)عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(٥) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في تقدير الذات الأكاديمية مع الدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٤١٠.٠**	٥	٥١١.٠**	٩	٦١٧.٠**	١٣	٥٢٠.٠**
٢	٥٢٢.٠**	٦	٤٣٢.٠**	١٠	٥٦٩.٠**	١٤	٤٠٧.٠**
٣	٤٠٤.٠**	٧	٤٩٦.٠**	١١	٤٣٠.٠**	١٥	٤٢٨.٠**
٤	٤٨٧.٠**	٨	٤٠٠.٠**	١٢	٤٤٨.٠**	١٦	٥٠١.٠**

يتضح من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في مقياس تقدير الذات الأكاديمية مع الدرجة الكلية دالة عند مستوى(٠.٠١)وهذا يُعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، بالتالي يعْتبر المقياس صادقا فيما وضع لقياسه.

(٢)الثبات: قام الباحث بالتحقق من ثبات مقياس تقدير الذات الأكاديمية باستخدام معامل ألفا كرونباخ فوجد أنه يساوي(٠.٨٨٤). ومن الخصائص السيكومترية السابقة يتضح أن المقياس يتمتع بمؤشرات بمعاملات صدق وثبات مناسبة تشير لسلامة استخدامه.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نص سؤال الدراسة على: هل يوجد أثر دال احصائيا لتفاعل مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين تحليل التباين الثلاثي Three – Way Analysis Variance ذي التصميم العاملي(٢×٢×٣).

جدول (٦). تحليل التباين لدلالة الفروق بين متفاوتي مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية (ن=٤٨٣)

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة
مستوى الدافعية للإنجاز	٠٣٠.٢٠٧	١	٠٣٠.٢٠٧	٤١.٩	٠٢.٠
مستوى ما وراء المعرفة	٩٢٢.١٨٩٤	١	٩٢٢.١٨٩٤	١٥.٨٦	٠٠.٠
مستوى تقدير الذات الأكاديمية	٦٨٨.٥٨٨	٢	٣٤٤.٢٩٤	٣٨.١٣	٠٠.٠

الدافعية للأنجاز × ما وراء المعرفة	٣٣٠ .٧	١	٣٣٠ .٧	١٢ .١٠	٠٠ .٠
الدافعية للإنجاز × تقدير الذات الأكاديمية	٣٤٦ .٨٩٩	٢	٦٧٣ .٤٤٩	٤٤ .٢٠	٠٠ .٠
ما وراء المعرفة × تقدير الذات الأكاديمية	٣٦٣ .١١٨	٢	١٨١ .٥٩	٦٩ .١٢	٠٠ .٠
الدافعية للإنجاز × ما وراء المعرفة× تقدير الذات الأكاديمية	٢٩٦ .١٦١٢٧	٢	٦٠٦ .٩٤٠	٧٦٧ .٤٢	٠٠ .٠
الخطأ	٠٠٠ .٣٤٨٢٢٣	٤٧١	٢		
المجموع	٢١٣ .١٨٨١	٤٨٣			

يتضح من الجدول(٦)الاتي :

(أ)وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين مستوى دافعية الإنجاز ومستوى ما وراء المعرفة على متوسطات الصمود الأكاديمي.

(ب)وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين مستوى دافعية الإنجاز ومستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي

(ج)وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل الثنائي بين مستوى ما وراء المعرفة ومستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي.

(د)وجود أثر دال إحصائياً للتفاعلات الثلاثية بين مستوى دافعية الإنجاز ومستوى ما وراء المعرفة ومستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

جدول(٧). يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه بين متفاوتي مستوى الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي(ن=٤٨٣)

م	المجموعات	ن	م	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
١	دافعية منخفضة وما وراء معرفة منخفضة وتقدير منخفض	٣٤	٢١.٦٠												
٢	دافعية منخفضة وما وراء معرفة منخفضة وتقدير ذاتي متوسط	٣٧	١٤.٥٨		*										
٣	دافعية منخفضة وما وراء معرفة منخفضة وتقدير ذاتي مرتفع	٤٠	٣٧.٥٢	*	*										
٤	دافعية منخفضة وما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي منخفض	٤٠	١٢.٥٤												
٥	دافعية منخفضة و ما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي متوسط	٤٢	٨٣.٥٢												
٦	دافعية منخفضة وما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي مرتفع	٣٦	١٠.٥٢				*	*							
٧	دافعية مرتفعة وما وراء معرفة منخفضة وتقدير ذاتي منخفض	٤٢	٣٩.٥٦												
٨	دافعية مرتفعة و ما وراء معرفة منخفضة وتقدير ذاتي متوسط	٤١	٧٤.٥٦												
٩	دافعية مرتفعة و ما وراء معرفة منخفضة وتقدير ذاتي مرتفع	٤٤	٧١.٥٣							*	*				
١٠	دافعية مرتفعة و ما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي منخفض	٣٧	٥٠.٥٩												
١١	دافعية مرتفعة و ما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي متوسط	٤٤	٦٤.٥٢												
١٢	دافعية مرتفعة و ما وراء معرفة مرتفعة وتقدير ذاتي مرتفع	٤٦	١١.٥٢										*	*	

يتضح من الجدول(٧)وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة(٠.٠١)بين متفاوتي مستوى دافعية الإنجاز ومستوى ما وراء المعرفة ومستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. ويمكن توضيح تلك الفروق وفقا للتالي:

أولا : يتبين من الجدول (٧)وجود فرق بين متفاوتي مستوى تقدير الذات الأكاديمية (منخفض/متوسط/مرتفع)على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى عينة الطلاب ذوي المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز من ذوي المستوى المرتفع من ما وراء المعرفة، وذلك وفقا للنتائج التفصيلية التالية:

١. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية.

٢. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من متوسطي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة متوسطي تقدير الذات الأكاديمية.

٣. عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الطلاب من مرتفعي و متوسطي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي.

يرى الباحث أن النتيجة السابقة تعكس أن التفاعل السلبي بين انخفاض مستويي دافعية الإنجاز وما وراء المعرفة وارتفاع تقدير الذات الأكاديمية من شأنه أن يوضح الفرق في درجة تعقد معاناته من صعوبة الاستمتاع بالحياة

الجامعية وعدم قدرته على الاتساق والتفاعل الطبيعي مع متطلباتها، فالانخفاض في مستويات دافعية الإنجاز ومستوى ما وراء المعرفة ومستوى تقدير الذات الأكاديمية تتضمن مجموعة من الدلالات النفسية السلبية المتمثلة في تشكيل مجموعة من المعتقدات الذاتية السلبية التي تهز من ثقة طالب المرحلة الجامعية بقدرته على حماية ذاته من التأثيرات السلبية لمدركات البيئة الجامعية التي تبرز في صيغة الصمود الأكاديمي مما يفرز لاحقا مجموعة من الاستجابات الانفعالية والسلوكية والمعرفية المعيقة لدرجة انخراطه تدفع نحو المبادرة لبدء أنشطة التعلم الجامعي و المشاركة في المهام والأنشطة التعليمية والاستمرار فيها بالإضافة إلى مشاعر الانتماء والتشارك والتعاون مع الزملاء عطفاً على تعظيم المشاعر السلبية بالكفاءة والرغبة في بذل الجهد أثناء عملية التعلم مما ينعكس بشكل اجمالي على التحصيل الأكاديمي والتوافق مع متطلبات الحياة الجامعية.

ويرى الباحث أن النتيجة السابقة تتفق مع دراسة أرثر ومايكل؛ بيتر، دونالد وجرجس؛ كوسوسنتو، دامين وتشاو؛ صاموئيل، أرثر ومايكل(Peter; Samuel; 2018 ،2018;Arthur &Michael ،Donald & Georges (2018 ،Kususanto; Damien &Cheow

ثانياً: يتبين من الجدول (٧)وجود فرق بين متفاوتي مستوى تقدير الذات الأكاديمية (منخفض/متوسط/مرتفع) على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى عينة الطلاب ذوي المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز من ذوي

المستوى المنخفض من ما وراء المعرفة، وذلك وفقا للنتائج التفصيلية التالية:

١. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية .

٢. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠. ٠١)بين الطلاب من متوسطي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة متوسطي تقدير الذات الأكاديمية .

٣. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي ومتوسطي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي.

يرى الباحث أن التفاعل بين توسط مستوى انخفاض دافعية الإنجاز وارتفاع مستوى ما وراء المعرفة وارتفاع تقدير الذات الأكاديمية لدى طالب المرحلة الجامعية من شأنه أن يوضح الفرق في درجة عدم القدرة الطالب الجامعي على الاستمتاع بالحياة الجامعية وعدم قدرته توقع العلاقة المستقبلية على نحو حقيقي بين قدرته الأكاديمية وفشله التحصيلي مما يؤدي إلى افتقاده للقدرة على النجاح، وانخفاض القدرة على التحكم بمجريات واحداث الحياة الجامعية. وهذا يعني أن المستوى المتوسط من تقدير الذات الأكاديمية لدى طالب المرحلة الجامعية بما تتضمنه من أحكام تقييمة معتدلة نحو ذاته وسلوكه الأكاديمي تساعد على التخفيف من وطأة احداث الحياة الجامعية الضاغطة،

فهذا المستوى من شأنه أن يشكل مرتكزات مناسبة لمشاعر الثقة والكفاءة والفاعلية والتقبل الأكاديمي والإحساس بالقيمة ليصبح قادرا على مواجهة تحديات الحياة الجامعية، وبذلك يكون طالب المرحلة الجامعية مستحقا للسعادة والإحساس بحقيقة الواقع الأكاديمي على نحو مناسب من تحقيق الاندماج الذاتي بين معارفه الذاتية الخاصة ومعارفه الأكاديمية التي تسمح له بتجاوز العقبات الأكاديمية بما ينعكس ايجابا على تخفيض المشاعر والسلوكيات السلبية المترتبة على الصمود الأكاديمي وهو ما يمكن تلمسه في النتائج السابقة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أرثر ومايكل؛ بيتر، دونالد وجرجس؛ كوسوسنتو، دامين وتشاو؛ صاموئيل، أرثر ومايكل(Peter; Donald & Georges ،2018;Arthur &Michael ،2018 Samuel; 2018 ،Kususanto; Damien &Cheow 2018)

ثالثا: يتبين من الجدول(٧)وجود فرق بين متفاوتي مستوى تقدير الذات الأكاديمية (منخفض/متوسط/مرتفع)على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى عينة الطلاب من منخفضي مستوى دافعية الإنجاز ومرتفعي ما وراء المعرفة، وذلك وفقا للنتائج التفصيلية التالية:

١. وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية

٢. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من متوسطي ومنخفضي بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية.

٣. عدم وجود فرق دال إحصائيا بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي.

تشير النتائج السابقة إلى أن التفاعل بين انخفاض مستوى دافعية الإنجاز وارتفاع مستوى ما وراء المعرفة وارتفاع تقدير الذات الأكاديمية لدى طالب المرحلة الجامعية من شأنه أن يوضح الفرق في درجة عدم القدرة على الصمود الأكاديمي وعدم القدرة على الشعور بالراحة في البيئة الجامعية، والشعور بالملل والضجر الأكاديمي، وعدم القدرة على تحمل متطلبات العمل الجامعي، والذي يتمثل ذلك في مداومة إصداره لمجموعة من الاستجابات الانفعالية السلبية كالقلق، وتوقع الفشل، وفقدان الأمل الأكاديمي، وعدم الاهتمام بمتابعة الأنشطة التعلم الجامعي، التي قد تتعاظم مع مرور الوقت لشكل مؤشرات سلوكية للمعاناة بعدم القدرة على الصمود الأكاديمي بفعل تنامي شعور طالب المرحلة الجامعية بعدم قدرته على التحكم بمجريات وسياقات مواقف الحياة الجامعية؛ وهذا يعني أن المستوى المرتفع من اعتقاد طالب المرحلة بقدرته على اعتزازه بذاته وبقدرته على التحكم بمشاكله الأكاديمية والثقة المعرفية بعمليات المعرفية وما وراء المعرفية التي تخوله من التفكير، والفهم، ضبط الأفكار السلبية تعمل كمعززات معرفية وانفعالية لقدرته على التعامل بفاعلية ومرونة مع المطالب الخارجية والامتثال للمطالب الداخلية

للعمل الجامعي ومقتضيات الموقف في الواقع على نحو تكيفي بما يضمن الاستقرار الانفعالي و الأكاديمي وهو ما يمكن تلمسه في النتائج السابقة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق و بشكل يمكن القول بأن هذه النتيجة اتفقت بشكل غير مباشر مع نتائج دراسة أرثر ومايكل؛ بيتر، دونالد وجرجس؛ كوسوسنتو، دامين وتشاو؛ صاموئيل، أرثر ومايكل(Peter; Samuel; 2018 ،2018;Arthur &Michael ،Donald & Georges 2018 ،Kususanto; Damien &Cheow)

رابعاً: يتبين من الجدول(٧)وجود فرق بين متفاوتي مستوى تقدير الذات الأكاديمية(منخفض/متوسط/مرتفع)على متوسطات الصمود الأكاديمي لدى عينة الطلاب من مرتفعي دافعية الإنجاز ومرتفعي ما وراء المعرفة، وذلك وفقا للنتائج التفصيلية التالية:

١. وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية

٢. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من متوسطي ومنخفضي بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية .

٣. وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠. ٠١)بين الطلاب من مرتفعي و متوسطي بين الطلاب من مرتفعي ومنخفضي مستوى تقدير الذات الأكاديمية على متوسطات الصمود الأكاديمي لصالح عينة مرتفعي تقدير الذات الأكاديمية.

تشير النتائج السابقة إلى أن التفاعل بين ارتفاع مستويات الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية على الصمود الأكاديمي لدى طالب المرحلة الجامعية من شأنه أن يوضح الفرق في درجة الصمود الأكاديمي، وهذا يعني أن ارتفاع مستوى تلك المتغيرات المستقلة لدى طالب المرحلة الجامعية تساعد كمنظومة نفسية ومعرفية وما وراء معرفية على تحفيز قدراته الشخصية وشعوره بالرضا الأكاديمي، كما تقوم بتحفيز السلوك الأكاديمي بالصيغ الاجرائية للأنشطة والاستجابات النفسية والمعرفية والاجتماعية في مجال العمل الأكاديمي، كما تقوم بتحفيز الواعي الذاتي نحو اصدار السلوكيات والاستجابات الموجهة نحو هدف محدد، وتعمل على تخفيف انشغالاته الأكاديمية على محو يمكن السيطرة عليها في ضوء ارتفاع تمثله لمجموعة المعتقدات الذاتية التي تساعده في اختيار استراتيجية مواجهة الأحداث الضاغطة وتجنب التوجس بخطورة المشاكل المستقبلية الأكاديمية و العواقب والنتائج السيئة وتجنب الانسحاب الأكاديمي والتعامل النشط والآليات المستخدمة في التعامل معها وتحقيق التكامل بين المواقف الأكاديمية أو الأدوار التي يحتمل أن تكون متضاربة من شأنها جميعاً أن تشكل بالتفاعل مع ارتفاع مستوى ما وراء المعرفة في ضوء منظومة الأعراض المصاحبة للشق السلبي من الصمود الأكاديمي وهو ما يمكن تلمسه في النتائج السابقة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أرثر ومايكل؛ بيتر، دونالد وجرجس؛ كوسوسنتو، دامين وتشاو؛ صاموئيل، أرثر ومايكل(;Peter

Samuel; 2018 ،2018;Arthur &Michael ،Donald & Georges (2018 ،Kususanto; Damien &Cheow

وبشكل عام يرى الباحث بأن نتائج الدراسة الحالية تؤكد على اهمية دور متغير تقدير الذات الأكاديمية في تشكيل السلوكيات السلبية للصمود الأكاديمي مقارنة بمتغيري دافعية الإنجاز وما وراء المعرفة فتفاوت مستويات هذين المتغيرين لا يشكلان عاملاً حاسماً في فهم الصمود الأكاديمي بمعزل عن مستوى ما وراء المعرفة التي توصف بأنها مجموعة من سمات الشخصية التي تتناول وصف قدرة الفرد على التعرف و التعبير عن انفعالاته، وسرعة تفاعله الوجداني مع مثيرات البيئة الأكاديمية الجامعية بالإضافة إلى وصف قدرة الفرد على تحديد هوية انفعالاته عند التأثر بمواقف عادية قد لا يعبأ بها الآخرون، وهو ما يعني أن الاحتراق الأكاديمي قد يكون مظهراً من مظاهر تعبير الفرد عن انشغالاته النفسية والمعرفية خلال إحداثه الأكاديمية اليومية التي قد يشكل اجترارها على نحو دائمٍ في المعاناة من صعوبات التكيف مع الحياة الأكاديمية.

نص تساؤل البحث الحالي على: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين كل من الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية. للإجابة على هذا السؤال تم استخدام معامل الارتباط لبيرسونPearson Correlation Coefficient.

جدول(٨) يوضح معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع محل الدراسة (ن=٤٨٣) .

المتغير		الدافعية للأنجاز	ما وراء المعرفة	وتقدير الذات الأكاديمية
الصمود الأكاديمي	ارتباط بيرسون	٤٢٢ .٠**	٥٠٨ .٠**	٤٧٩ .٠**

يتبين من الجدول (٨) ما يلي :

(أ)بالنسبة للعلاقة بين الدافعية للإنجاز والصمود الأكاديمي:

يتبين وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستوى(٠.٠١)بين الدافعية للإنجاز والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

ويشير وجود هذه العلاقة الارتباطية الموجبة التي بلغت (٠. ٤٢٢)إلى أن زيادة قدرة الطالب الجامعي على محاولة إشباع حاجاته المعرفية التي تساعده على أداء المهمات بكفاءة، وزيادة رغبته في تحقيق ذاته عن طريق أدائه المميز، بالإضافة إلى سعيه إلى الحصول على تقبل وتقدير الآخرين باستخدام نجاحه الأكاديمي في ذلك تعتبر عوامل تزيد من قدرته كطالب جامعي على المواجهة الفعالة لمجموعة المعوقات والصعوبات الأكاديمية المرتبطة ببيئة التعليم الجامعي المشتملة على مشاعر الاحتراق الأكاديمي والشعور بالإحباط والفشل والتي تعيق بجملتها وصول الطالب الجامعي للتحقيق النجاح الأكاديمي مقارنة ببقية اقرأنه الذين يدرسون بذات المرحلة الدراسية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة البحثية تعكس أهمية الدافعية للإنجاز باعتبارها عاملاً ومكوناً نفسيا وتربويا يمكن من خلاله زيادة قدرة طلاب المرحلة الجامعية على إدارة مشاعره السلبية تجاه مجمل الاحباطات المرتبة على عمليات التعلم والتعليم الجامعي التي تتطلب التعامل مع مختلف عناصر الاختلاف والتضارب بين حالة ونمط اهداف التعلم أو مستوياتها المختلفة أو الأداء المرغوب تحقيقه وبين الحالة الفعلية لمكونات أنظمة التعليم الجامعي، وبالتالي فإن الدافعيةللإنجاز تساعد المتعلم على انتقاء الأسلوب أو

الاستراتيجية النفسية والتعليمية التي من شأنها أن تخفض من حجم اعباء ومتطلبات الدراسة الجامعي لضمان التوزيع الفعال والمرن لمجموع اداءات التعلم والإنجاز بين مهام التعلم الجامعي بشكل متزامن أو غير متزامن بما يحققالضبط النفسي والمعرفي لعمليات التمثيل المعرفي للمعارف. وبشكل عام تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقةكدراسة بيتر، دونالد وجرجس؛ ديفيد وروبنسون؛ ويليام، أندرو و سبنسر Andrew;، 2018) ،2017;Peter; Donald&Georges ،2017;David&Robinsons Spencer) &William، 2018التي أشارت إلى أن دافعية الإنجاز ترتبط بعلاقة ارتباطية بالصمود الأكاديمي.

(ب) بالنسبة للعلاقة بين ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي:

يتبين من الجدول(٨)يتبين وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائيا عند مستوى(٠. ٠١)بين ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية التي بلغت(٠. ٥٠٨)إلى أن زيادة قدرة الطالب الجامعي الوعي بعملياته المعرفية ونواتجها أو أي شيء يتصل بها مثل خصائص المعلومات التي تتعلق بالنشاط الأكاديمي من خلال الوعي بقدرته التخطيط والمراقبة والسيطرة وتقويم اداءه الأكاديمي تزيد من قدرته على تفاعله الفرد مع مشاعره وأفكاره مع زملاءه، كما تزيد من قدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح، بالإضافة إلى زيادة قدرته على تقبل ذاته وزملاءه في الدراسة الجامعية باعتبارها من مكونات الصمود الأكاديمي.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعد منطقية، وتأتي منسجمة مع النتيجة المبينة في الفقرة (أ)، فمن الناحية التربوية والنفسية يمكن فهم هذه النتيجة من خلال ادراك أن زيادة قدرة الطالب الجامعي على تحديد الأهداف واختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، وزيادة وعيه بعملياته المعرفية، وقدرتها على مراقبة وتنفيذ العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المعرفية، بالإضافة زيادة قدرته على تقييم مدى كفاءة النتائج من خلال وضع معايير لأدائه، ومراقبة أخطائه وتصحيحها من أجل تحقيق الأهداف التعلم والتعليم الجامعي من شأنها أن تزيد من قدرته تفعيل الاستجابات السلوكية الايجابية في مواقف الحياة المختلفة كاستراتيجيات لمقاومة الضغوط والأزمات النفسية والاجتماعية والإحباطات التي يتعرض لها الطالب الجامعي؛ وبالتالي فمهارات ما وراء المعرفةتعزز من الصمود باعتبارهما سمة نفسية ثابتة نسبيا تسهم في تعديل وتحسينوادارة المشاعر السلبية والأثار المترتبة على الاستجابة لأحداث الحياة الجامعية الضاغطة. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة نريانن؛ شومبيتر؛ كريمي وفارمرزي ويارمحموديان؛ صاموئيل، أرثر ومايكل (Narayanan 2016Karimi;Faramarzi&Yarmohammadian2016;Schumpeter، 2017؛ Samuel & Arthur & Michael، 2018)التي اشارت لوجود علاقة إيجابية بين مهارات ما وراء المعرفة والصمود الأكاديمي وأن المعتقدات الما وراء المعرفية تعدمن الاساليب المستخدمة في تحسين مستوى الصمود الأكاديمي.

(ج) بالنسبة للعلاقة بين تقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي

يتبين من الجدول(٨) يتبين وجود معامل ارتباط موجب ودال إحصائيا عند مستوى(٠. ٠١)بين تقدير الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية التي بلغت(٠. ٤٧٩). ويشير وجود هذه العلاقة الارتباطية إلى أن زيادة قدرة الطالب الجامعي على التقدير الإيجابيو الفخر بالذات تزيد من قدرة الطالب الجامعي على مواجهة ضغوط الحياة الجامعية، وتضمن القدرة على التحكم بالذات، والتنظيم الايجابي لأدواره وعلاقاته بالأخرين في الجامعة، بالإضافة إلى ضمان كفاءة الجوانب المرتبطة بمقدرة الفرد على حل المشكلات الجامعية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعد منطقية، وأيضا تأتي منسجمة مع النتيجتين المبينتين في الفقرتين (أ، ب)، فمن الناحية التربوية والنفسية يمكن فهم هذه النتيجة من خلال ادراك أن زيادة قدرة الطالب الجامعي التقييم الإيجابي الشامل لذاته وسلوكه وزيادة درجة الرضا التي يشعر بها نحو ذاته الناتجة عن ادراك مجمل التفاعلات الأكاديمية في الحياة الجامعية بكل أركانها في ضوء مشاعر الثقة والكفاءة والفاعلية والتقبل الاجتماعي والأكاديمي والإحساس بالقيمة، وبالثقة بالنفس وبالأمان، والإنتماء، وحب الذات، والتحصيل الأكاديمي، والاستقلالية، والجدارة، والكفاءة الأكاديمية تزيد من قدرته على مواجهة تحديات الحياة الجامعية و بمقدرته الفرد على حل المشكلات الأكاديمية وإصدار الاستجابات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي تضمن جودة تفاعله مع مكونات الموقف الجامعي الضاغط، بالإضافة إلى مساعدته على تنظيم مجموعة معتقداته تجاه معنى الحياة الجامعية والتفاؤل الدراسي التي تعنى بتطوير قدرة الطالب الجامعيعلى الصبر على ضغوطات الحياة الجامعية.

وبشكل عام تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة بولو، رينكو ومايت؛ أرسلان؛ سادوهي؛ ديفلين، أكين و ليندرا (Arslan;، Bullough;Renko&Myatt؛ Sadoughi 2017;، 2018 Divleen)، 2018; Akin&Leondra، (2018التي ذكرت أن تقدير الذات الأكاديمية ترتبط بالصمود الأكاديمي.

التوصيات :

١- الاستناد إلى نتائج الدراسة الحالية كمقدمات نظرية مناسبة لصياغة تساؤلات وفروض علمية للبرامج والدورات التدريبية التي تسعى إلى معالجة مشكلة انخفاض مستوى الصمود الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء متغيرات الدافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية والاستراتيجيات السلوكية والانفعالية والمعرفية المنبثقة عنها باعتبارها أطراً إرشادية تقدمها أقسام خدمات الارشاد الأكاديمي بالجامعات السعودية.

٢- إجراء المزيد من الأبحاث في البيئة العربية والسعودية تتناول التفاعلات والتأثيرات الثنائية والثلاثية بين متغيرات الدراسة الحالية على عينات مختلفة من طلاب وطالبات المرحلة الجامعية في جامعات أخرى يمكن من خلالها صياغة استراتيجية عامة لتقديم تصورات نظرية أكثر عمقاً ورسوخاً في ضوء مراعاة أهمية مستوى دافعية للإنجاز وما وراء المعرفة وتقدير الذات الأكاديمية.

٣-أن تولي الأقسام العلمية و أعضاء هيئة التدريس اهتمامهم الكبير بتصميم أنشطة تعلم جامعي أكثر عصريةً ومراعاة للخصائص العمرية والنفسية والمعرفية لطلاب المرحلة الجامعية تسهم بمجموعها في تخفيض مصادر أحداث الحياة الجامعية الضاغطة بغية مساعدة طلاب هذه المرحلة على إدارة المشاعر السلبية المرتبطة بالصمود الأكاديمي لتحقيق أكبر قدرٍ من الاتزان النفسي والتكيف الجامعي.

قائمة المراجع العربية :

إبراهيم، منى توكل(٢٠١٣). فعالية مقرر تنمية مهارات التفكير في إكساب مهارات ما وراء المعرفة وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى طالبات الجامعة، المؤتمر العلمي السنوي العربي الرابع: إدارة المعرفة وإدارة رأس المال الفكري في مؤسسات التعليم العالي في مصر والوطن العربي، جامعة المنصورة – كلية التربية النوعية، (٢)، ٦٥ – ٦٨٢.

الصالح، محمد(٢٠١٥)البنية العاملية لمقياس تقدير الذات الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مجلة العلوم التربوية و النفسية، (١٧)، ٤٤-٨٢.

العلي، نصر؛ سحلول، محمد(٢٠٠٦). العلاقة بين فاعلية الذات و دافعية الإنجاز و أثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، مجلة العلوم جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد(١)، ص. ص٩١-١٣٠.

مسير، نهلة عبدالهادي(٢٠١٨). الصمود الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة القادسية، مجلة بحوث علوم التربية والاجتماع، ٣(٣١)، ١٧٤-١٨٨.

***

قائمة المراجع الاجنبية:

Antonio Coronado ،H(2017). Academic resilience: a transcultural perspective ، Procedia - Social and Behavioral Sciences ،(237) ،594 – 598.

Andrew ،B(2017). Relationship between Academic Resilience and Achievement Motivation among Secondary School Students ،Journal of Educational Psychology ،(15) ،33-39.

Apichai ،S. ،Sirisatayawong ،P&Chupradit ،S(2019). A study of self-esteem and academic achievement of undergraduate students with physical or locomotion disability in Chiang Mai University. Journal of Associated Medical Sciences ،52(2) ،113-119.

Arslan ،G(2016). Psychological maltreatment ،emotional and behavioral problems in adolescents: The mediating role of resilience and self-esteem ،" Child abuse & neglect ،(52) ،200-209.

Alkaabi ،A. (2016). Saudi students' motivation and attitudes toward learning English as a second language and there ،willingness to invest in learning it. A published M. A thesis ،St. Cloud State University.

Alrasheedi ،H. (2017). Motivation of female students learning English as a foreign language at Qassim University Unpublished M. A thesis ،State University of New York at Fredonia. Fredonia ،New York.

Altasan ،A. (2017). Motivational orientations and their effect on English language learning: A study in EFL Saudi context. American Journal of Educational Research ،4(16) ،1131-1137.

Astudillo ،M. (2018). Latino academic resilience: Stories of high achieving middle school ells and the teachers and families that help them succeed. University of Rhode Island. Retrieved from http: //digitalcommons. uri. edu/oa_diss.

Akin ،I&Leondra ،R(2018). Exploring The Development Of Student Self-Esteem And Resilience In Urban ،11(1) ،15-22.

Bullough ،A; Renko ،M& Myatt. T(2017). Danger Zone Entrepreneurs: The Importance of Resilience and Self-Efficacy for Entrepreneurial Intentions ،" Entrepreneurship Theory and Practice ،(38) ،473–499

Banafshe ،H& khaledian ،M(2018). The Relationship of Emotional Intelligence with Self-esteem and Academic Progress. International Journal of Psychology and Behavioral Sciences 2(6): 231-236

Cassidy ،S(2018) Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy ،Frontiers in Psychology ،(42) ،36-49

Divleen ،K(2018). The impact of resilience and self-esteem on the academic Academic Score and Cross-Cultural analysis ،Humanities and Social Sciences ،4(1) ،12-23.

Dikel ،M(2018). Teacher's Guide to Student Mental Health ،،(3rd Edition) ،W. W. Norton & Company ،USA.

David ،D& Robinsons ،K (2017). Academic Resilience and Achievement Motivation among Young Adolescents ،British Journal of Health Psychology ،(8) ،45-51.

Erkan ،C(2019). The Instruction of Writing Strategies: The Effect of the Metacognitive Strategy on the Writing Skills of Pupils in Secondary Education ،SAGE Open ،(April-June) ،1–17.

Eun Seong ،K; Yeon-Ju ،H&Minwoo ،K(2019). Relationship between Self-Esteem and Self-Consciousness in Adolescents: An Eye-Tracking Study ، Psychiatry Investig. 16(4) ،306–313.

Feroz ،C(2019). Correlating Self-Esteem and Academic Outcome Psychology and Behavioral Science International Journal ،8(2) ،55-57.

Franklin ،C (2019) Mental Health: Personalities: Personality Disorders ،(3rd Edition) ،CreateSpace Independent Publishing Platform ،USA.

Grachev ،A(2019). How Achievement Motivation Influences the Attitude of Schoolchildren and Students Towards Independent Sports Activities ، Physical education and sport through the centuries ،6(1) ،38-46.

Guo ،X& Huang ،L (2018). Are L1 and L2 strategies transferable? An exploration of the L1 and L2 writing strategies of Chinese graduate students. The Language Learning Journal. Advance online publication. doi: 10. 1080/09571736. 2018. 143 5710.

Haven ،K. (2018). Writing workouts to develop common core writing skills: Step-by-step exercises ،activities ،and tips for student success ،grades 2–6 (2nd ed.). Santa Barbara ،CA: Libraries Unlimited.

Islam ،T(2019)Motivation to transfer training in learning organizations" ،Journal of Management Development 38 (4) ،273-287.

Karimi ،L;Faramarzi ،S&Yarmohammadian ،A(2016). The Effectiveness of Training Metacognition-Based Study Skill on the Students' Achievement Motivation ،Self-Efficacy ،Satisfaction with School and Resilience ، Interdiscip J Virtual Learn Med Sci ،7(2) ،15-22.

Kususanto ،P;Damien ،Z&Cheow ،J(2018). Improving Resilience and Self-Esteem among University Students with Entrepreneurship Simulation Board Game ،International Journal of Evaluation and Research in Education ،7(1) ، 48-56.

Liwanag ،C(2019). Reengineering Learning: Examining Metacognitive Strategies of ESL Students. International Journal of Recent Innovations in Academic Research ،3(4): 75-85.

Lane ،J;Lane ،A&Kyprianou ،A (2018) Self-Efficacy ،Self-Esteem and Their Impact on Academic Performance. Social Behavior and Personality: an international journal 32(3) ،247-256.

Martin ،A & Marsh ،H (2017). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. Psychology in the Schools ،43(3) ،267–281.

Martin ،A (2018). Academic buoyancy and academic resilience: exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. Sch. Psychol. Int. 34 ،488–500.

Moskovesky ،C & Alrabai ،F (2018). Intrinsic motivation in Saudi learners of English as a foreign language. The Open Applied Linguistics Journal ،(2)1-10.

Mwangi ،C. ،Okatcha ،F. ،Kinai ،T&Ireri ،A(2017). Relationship between academic resilience and academic achievement among secondary school students in Kiambu County ،Kenya. International Journal of School and Cognitive Psychology ،1(s2). https: //doi. org/10. 4172/2469-9837. S2-003.

Marheni ،E; Purnomo ،A& Cahyani ،F(2019). The Role of Motivation in Increasing Achievement: Perspective Sports Psychology ،Advances in Health Sciences Research ،(21) ،31-39.

Mahmoudi ،F; Mahmoudi ،Z& Shahraki ،H(2019). relationship between self-esteem and field of study and its effects on academic burnout in Shiraz University of Medical Sciences ،International Transaction Journal of Engineering Management ،& Applied Sciences & Technologies ،10(2) ،225-232.

Malose ،M(2019). The relation between low self-esteem and depressive mood in a non-clinical sample: The role of gender and negative life events ،Journal Journal of Psychology in Africa ،29(1) ،12-18.

Matthew ،G(2019). Metacognition ،Teaching of Psychology ،46(2) ،14-20.

Nurwendah ،W& Suyanto ،S(2019). Relationship amongSelf-Motivation ،Self-Efficacy and Achievement of High School Student in Biology ،International Seminar on Science Education ،12(3) ،1-6.

Narayanan ،A(2016). Resilience ،Metacognition and Complexity ،Journal of the Indian Academy of Applied Psychology ،35(1) ،112-118.

Nguyen ،T;Nham ،T. ،Froese ،F& Malik ،A. (2019). "Motivation and knowledge sharing: a meta-analysis of main and moderating effects" ،Journal of Knowledge Management ،23(5) ،998-1016.

Pretty ،R& Geetha ،R(2019). A Study on Achievement Motivation of Adolescent Students of Different Academic Streams. Int. J. Curr. Microbiol. App. Sci. 8(02): 228-233.

Peter ،M; Donald ،F& Georges ،S(2018). Influence of Achievement Motivation on Academic Resilience among Dental College Students ،International Journal of Psychology ،14(2) ،70-77.

Sandoval-Hernández ،A& Białowolski ،P (2018). Factors and conditions promoting academic resilience: a TIMSS-based analysis of five Asian education systems. Asia Pacific Education Review ،17(3) ،511–520.

Schumpeter ،D(2017). Impacts of Metacognition on Resilience among College Students ،The Journal of Psychology ،31(2) ،10-16.

Samuel ،B& Arthur ،F& Michael ،P(2018). Relationship between

Metacognition and Academic Resilience among Secondary School Students ، The Journal of Educational Research ،(21) ،1-7.

Santhosh ،R& James ،J. (2018). The effect of resilience on burnout among the blue collared employees in metal factories. International Journal of Multidisciplinary Management Studies ،3(6) ،44-50.

Shi ،J; Wang ،L&Yao ،Y(2018). Family Impacts on Self-Esteem in Chinese College Freshmen. ،Front Psychiatry ،8 ،279-288.

Sadoughi ،M(2018). The Relationship between Academic Self-Efficacy ، Academic Resilience ،Academic Adjustment ،and Academic Performance among Medical Students ،Education Strategies in Medical Sciences ،11(2) ، 7-14.

Sheikhi ،A&Yousefzadehb ،F(2019). Survey on Relationship of Achievement Motivation ،Locus of Control and Academic Achievement in High School Students of Bandar Abbas (Iran) ،Social and Behavioral Sciences ،(30) ،866-870.

Santangelo ،J& Gundlach ،J(2019). Teaching and Assessing Metacognition in Law School ،Journal of Legal Education (Forthcoming) ،**https: //papers. ssrn. com/sol3/papers. cfm?abstract_id=3371946**

Woolfolk ،A(2018). Educational Psychology ،(14th Edition) ،Pearson ،USA

Windle ،G. ،Bennett ،K& Noyes ،J. (2018). A methodological review of resilience measurement scales ،Health Qual. Life Outcomes ،(7) ،9-8.

William ،A& Spencer ،G(2018). The role of Motivation in self- Resilience ، American educational research journal ،44 (1) ،16-23.

Yavuz ،H& Kutlu ،O. (2018). Investigation of the factors affecting the academic resilience of economically disadvantaged high school students. Education and Science ،41(186) 1-19.

Yang ،X (2016). Attitude and motivation in L2 learning among UM master students. International ،Journal of Management and Sustainability 1(1) ،13-22.