جامعة مدينة السادات
كلية التربية
قسم علم النفس

بعض العوامل المعرفية المسهمة فى التنبؤ بالإرجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية

بحث مستل من رسالة مقدمة استكمالا للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
(تخصص: صحة نفسية)

إعداد الباحثة
دعاء محمد على ابوزيد
مفتش رقابة بمديرية الشئون الاجتماعية بالبحيرة

إشـــراف

الأستاذ الدكتور
عبد الهادي السيد عبده
أستاذ بقسم علم النفس
كلية التربية - جامعـة المنوفية

الأستاذ الدكتور
فاروق السيد عثمان
أستاذ بقسم علم النفس
كلية التربية - جامعـة مدينة السادات

٢٠٢٢ م- ١٤٤٤هـ

مقدمة

يمثل الطالب الجامعي محور العملية التعليمية حيث يواجة احيانا القلق تجاه مستقبلة والتفكير في المستقبل بصورة كبيرة فالطالب عندما يشعر بعدم وضوح اوتحديد مستقبلة المهني فانه ينتبه نوع من التفكير والخوف من الفشل وتجد خبرات وقد ظهرت في السنوات الاخيرة ما يعرف باسم الارجاء لاكاديمي الفعال والذي يستخدم في تعديل وتغيير العادات السلبية عن التأجيل مما أثار جدلا" واسعا" في أواسط الباحثين وخاصة في مجال علم النفس ما بين مؤيد ومعارض لهذا ومن هنا أتت الدراسة الحالية للتاكيد بالتاكيد من جدوى وفاعلية الإرجاء الاكاديمي الفعال والتنبؤ به في تغيير بعض العادات السلبية عن التأجيل من خلال بعض المتغيرات والعوامل المعرفية والوجدانية وعلى حدود علم الباحثة لا توجد دراسات عربية تناولت الى الإرجاء الاكاديمي الفعال مع بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المسهمة بالتنبؤ بالإرجاء الاكاديمي الفعال لدى طلاب كلية التربية وذلك لتحقيق درجة عالية من النجاح والإنجاز الاكاديمي ويعد موضوع الإرجاء من الموضوعات التي جذبت إنتباه الباحثين في العقود القليلة الماضية. وعلى الرغم من إرتباط الإرجاء بنتائج غير مرغوب فيها في معظم الدراسات مثل انخفاض الضبط الذاتي(٢٠٠٠ ,Tice&Bratslavsky)، وإنخفاض فعالية الذات وتقدير الذات: Klassen, 2014; Harrison,:& (2003 ,Rajari,2008;Van Eerde,2003;Wolters Krawchuk)، وضعف التنظيم الذاتي (٢٠١٤ ,Waschle,Allgaier,Lachner,Firk&Neckles)،وانخفاض دافعية الإنجاز(٢٠٠٢ ,Ross,Canada&Rausch)، إلا أن الباحثين توصلوا إلى أن سلوكيات الإرجاء ليست جميعها ضارة أومنذرة بعواقب سلبية، بل أن بعضها قد يكون له أثار إيجابية بالفعل (Steel, ٢٠٠٧). فعلى سبيل المثال، يذكر (Brinthaupt&Shin ,٢٠٠١) أن تأجيل العمل في بعض الأحيان تعد بمثابة استراتيجية محفزة للذات Self-motivating trategy أوImage OCR استراتجية فعالة في المجال الأكاديمي للطلاب الذين يحتاجون إلى مستويات Preferences88 فاعية لتنفيذ المهام المطلوبة منهم. كما يشير (٢٠٠٠ ,Knaus) إلى أن Activate جاء في بعض الأوقات قد يكون بهدف جمع كم أكبر من المعلومات مطروحة لاتخاذ القرار المناسب، علاوة على أن كثيراً من الأفراد عندما عمل في اللحظات الأخيرة، يجدون أنفسهم يعملون بشكل أفضل وأسرع برون أنفسهم، بل ويمكنهم توليد المزيد من الأفكار الإبداعية تحت وطأة CaptureESubscribeHow toAboutFollow MeExit ومنذ أوائل التسعينات تناول الباحثون مدخلاً بديلاً لبحوث الإرجاء من خلال دراسة الآثار الايجابية والتكيفية المرتبطة بالإرجاء، ومن هذا المنطلق كانت محاولة فلن Ferrar عام (١٩٩٢) للتمييز بين نوعين من الإرجاء، هما الإرجاء الوظيفي Image OCR والإرجاء غير Functional prod الوظيفي Dysfunctional | prod BE Preferences، حيث يشير الإرجاء الوظيفي إلى التأجيل المتعمد والمقصود من الإرجاء الفعال ان يتأنى الفرد بهدف تجميع المعلومات

اللازمة لإتخاذ القرار بدوره يزيد من إحتمال النجاح في المهمة التي يؤديها، بينما يشير Activate Subscribe How to أن الإرجاء غير الوظيفي إلى رغبة أوميل الفرد لتأجيل البدء في أو استكمال المهام عن عمده، مما ينتج عنه العديد من الآثار السلبية المعوقة للأداء الجيد (Ferrari,١٩٩٢) وفي الآونة الأخيرة، قدم كل من تشووتشوى (٢٠٠٥) Chu and Choi منظوراً بديلاً حاول من خلاله البحث عن الآثار الإيجابية للإرجاء، واقترحا شكلاً إيجابياً من أشكال الإرجاء، أطلقوا عليه الإرجاء الفعال. Active Procrastination. وبخلاف ما هوشائع عن الإرجاء، توصل الباحثان إلى أن الإرجاء الفعال لا يرتبط بالنتائج السلبية التي تم العثور عليها في أبحاث الإرجاء السابقة، بل إن المرجئين capture إن خصائصاً سلوكية مرغوب فيها والتي تؤدي إلى نتائج إيجابية قصيرة Image OCR أداء أفضل وصحة. أفضل وضغط أقل وما إلى ذلك, 2005 Preference | (Chu & Choi) فالمشكلات التى يواجهها الفرد بحاجه الى قوة إحتمال وطاقة نفسية تساعده على إتخاذ القرار السليم لذلك تعد الثقة بالنفس والتفكير الناقد والتفكير التأملى مكونا" أساسيا" من مكونات الشخصية بشكل عام والصحة النفسية بشكل خاص اذ يعتقد أنها مسببات الإضطراب والقلق كذلك تعد الثقة بالنفس أحد أهم مكونات النجاح التى تدفع الفرد لإكتساب المزيد من الخبرات وتطور المهارات والقدرات.

أولا":- مشكلة البحث

يعتبر الإرجاء الأكاديمى فى أداء المهام من الأمور الشـــائعة لدى الافراد الى أن تكراره بصـــورة مستمرة يعتبر مشكلة مما قد يكون له من تأثيرات سلبية على الفرد سواء داخليا" كما تظهر فى الجانب الإنفعالى للفرد فى صـورة الاحسـاس بالندم أو اليأس أولوم الذات أوالتشـاؤم أوالشـعور بالتعاسـة أوتأثيره الخارجى الذى يظهر فى عدم التقدم فى العمل أوفقد فرص كثيرة فى الحياة

وأشار ونج (wong ,2000) أن الإرجاء هوعملية تأجيل شئ ما فى وقت لاحق وتعيق الفرد من تحقيق أهدافه كما أنها سلوك متعلم وأحيانا" ما يكون الارجاء شكل من أشكال المقاومة وطريقة لتجنب عمل شئ ما يراه الفرد علي أنه غير سار وليس له معني وغير ممتع وأثبتت الابحاث والدراسات السابقة أن الإرجاء الأكاديمي بصفه خاصة يزداد إنتشاره لدي الطلاب خصوصا طلاب الجامعة الذين تنتقل لهم المسئولية الكاملة لأداء المهام الدراسية بعد المراحل الدراسية السابقة التي يشاركهم فيها المسؤولية كلا من الاباء والمدرسين كما أنهم يواجهون أيضا ضغوطا" مستمرة بسبب مطالبهم بتقديم أبحاث وتقارير والإستذكار للأمتحانات لذا فقد يلجأ البعض منهم الي تأجيل عمل هذة المهام حتي أخر لحظة مما قد يؤدي الي زيادة الضغوط الواقعة عليهم فيؤثر ذلك علي الجواب التعليمية بل والنفسية لديهم

ويؤكد ذلك دراسة كلارك وهيل (clark,hill,1994) حيث قدر نسبة كبيرة من طلاب الجامعة أنهم يقومون بسلوك التأجيل في الإستذكار للأمتحان وكتابة الأبحاث والقراءة الأسبوعية المتعلقة بالواجبات وأيضا قررت نسبة كبيرة منهم أن الإرجاء يمثل مشكلة كبيرة بالنسبة لهم

وكذلك توصل توكمان (Tuckmon,2002) الي أن مرتفعي الإرجاء الأكايمي كانت درجات تحصيلة منخفضة بصورة دالة عن متوسطي ومنخفضي الإرجاء الأكايمي وبالنظر الي أنتشار الارجاء الأكاديمي لدي نسبة لا يستهان بها من الطلاب بالاضافة الي تأثيره السلبي علي التحصيل الدراسي فنجد أن بعض الطلبة لديهم يستخدم أسلوب الإندفاع والتروى فالطالب الذى يستخدم هذا الأسلوب في المذاكرة يدرس أولا الموضوع ولدية ثقة في النفس وعدم الاندفاع في الاجابة على السؤال فيستخدم الإرجاء الأكاديمى الفعال في التأنى والتأجيل للدراسة والموضوعات الى أن يتم تجميع أكبر معلومات عن موضوع دراسة وهذا يشعره بفاعلية الذات وعن طريق التفاؤل يستطيع الطالب إنجاز المهام التى قام بتأجيلها لوقتها ونستطيع عن طريق التفاؤل أن نتنبأ بوجود إرجاء أكاديمى فعال

ومما لا شك فيه أن لكل فرد من هدف يسعى إليه وهذا الهدف يتطلب العمل المستمر والسعي من أجل تحقيقه ولكن يختلف الأفراد في طرق إتمام وإنجاز هذا الهدف فمنهم من يحاول إنجازه بشكل فوري ومنهم من يتباطئ ويؤجل أويرجئ تحقيقه حتى أخر لحظة ممكة وهوما يطلق عليه الإرجاء Procrastination

وبداية لا بد من التمييز بين الإرجاء الوظيفي Functional والإرجاء غير الوظيفي dysfunctional فالتأجيل العرضي للمهام المطلوب إنجازها يمكن أن يكون مقبولاً عند الحاجة إلى جمع مزيد من المعلومات، أوإعطاء أولوية لأداء بعض المهام دون غيرها حينما يكون هناك العديد من المهام التي تتطلب أن نقوم بها، وغالباً ما لا يكون هناك خيار إلا أن ندع أداء بعضها لنعمله في وقت لاحق، وهذا النوع من الإرجاء هوما يمكن أن نطلق عليه الإرجاء وظيفي طالما أن يتضمن إعطاء الأولوية لعبض الأنشطة دون غيرها مما يساعد على زيادة احتمالية نجاح المهام. وعلى العكس من ذلك عندما يمارس الفرد التأجيل أوالتأخير المتكرر الاعتيادي للبدء أوالانتهاء من أداء المهام المطلوبة مما يقلل من فرص نجاح هذه المهام ذلك ما يمكن إعتباره الإرجاء غير وظيفي(Holme 2002) وتنبثق مشكلة البحث في التساؤلات الاتية:

السؤال الرئيسى

بعض العوامل المعرفية المسهمة فى التنبؤ بالإرجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية

١ – ما مستوى الإرجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية؟

٢ – ما شكل العلاقة الارتباطية بين الإرجاء الأكاديمى الفعال وكل من المتغيرات المعرفية (التفكير التأملى، التفكير الناقد،) لدى طلبة كلية التربية؟

٣ – ما أثر الإرجاء الأكاديمى الفعال (المرتفع – المنخفض) على المتغيرات المعرفية لدى طلبة كلية التربية؟

٤ – ما أثر جنس الطلبة (ذكور – اناث) على المتغيرات التالية (الارجاء الاكاديمى الفعال التفكير الناقد، التفكير التأملى)؟

٥ – ما مدى إسهام كل من التفكير الناقد، التفكير التأملى في التنبؤ بالارجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية الذكور ؟

٦ – ما مدى إسهام كل من التفكير الناقد، التفكير التأملى في التنبؤ بالإرجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية الإناث ؟

ثانيا":-أهداف البحث

١- التعرف علي **بعض العوامل المعرفية المسهمة فى التنبؤ بالإرجاء الأكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية**

٢- التعرف علي طبيعة العلاقة بين الإرجاء الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية والتنبؤ به من خلال المتغيرات النفسية

ثالثا":- أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في: -

الأهمية النظرية

أن لهذا الموضوع أهمية كبيرة من الناحية النظرية فتعد هذة البحث أضافة الي التراث النظري في الإرجاء الأكاديمي وبعض المتغيرات النفسية وهي مفاهيم تحتاج الي دراسة وبحث فهذا البحث يعد الاول من نوعه في دراسة الإرجاء الأكاديمى الفعال والتنبؤ به عن .

الأهمية التطبيقية

١- يمكن الاستفادة من نتائج هذة البحث في التعرف علي علاقة الإرجاء الأكاديمي لكل من والتفكير التاملي والتفكير الناقد لدي شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي طلبة الجامعة وهي كما يمكن أن تكون نقطة إنطلاق لمزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال

٢- تصديها لمشكلة لم يتناولها الي قليل من البحوث والدراسات العربية والاجنبية والمحلية بشكل خاص في حدود علم الباحثة اذ أكدت الدراسات أهميتها وتأثيرها الكبير في أداء طلبة البحث

٣- وضع الحقائق الناتجة من هذة البحث أمام المختصين بعلم النفس والارشاد النفسي من أجل

٤- وضع الخطط الكفيلة في مواجهة هذة المشكلة اذ يعول علي الطلبة الكثير في بناء المستقبل

رابعا":- حدود البحث

١- الحدود المكانية:- جامعة مدينة السادات – كلية التربية

٢- الحدود الزمنية:- مدة أجراء البحث (تم تطبيق المقاييس فى مدة حوالى ثلاثة اشهر)

٣- الحدود البشرية:- طلبة كلية التربية

٤- الحدود الموضعية:- **بعض العوامل المعرفية المسهمة فى التنبؤ بالارجاء الاكاديمى الفعال لدى طلاب كلية التربية**

خامسا":- المنهج المستخدم فى البحث

المنهج الوصفى الإرتباطى السببى

سادسا:- أدوات البحث

١- مقياس الإرجاء الأكاديمى الفعال من إعداد الباحثة

٢- مقياس التفكير التأملى من إعداد الباحثة

٣- مقياس التفكير الناقد من إعداد الباحثة

سابعا":- مصطلحات البحث:-

اولا":- الإرجاء الأكاديمى الفعال

تعرف الباحثة الإرجاء الأكاديمي الفعال بأنه تأجيل متعمد لإنجاذ المهام المكلف بها حتي يتم التخطيط الجيد لها والإستعداد التام لإنجازها علي أكمل وجه والحصول علي نتائج مرضية في الميعاد المحدد

والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار المعد خصيصا لذلك.وقد توصلت الباحثة بعد الاطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس الي أن أبعاد مقياس الارجاء الاكاديمي الفعال في:

ثانيا":- التفكير التأملى

تعرف الباحثة التفكير التأملي بأنه قدرة الفرد علي التعامل مع الأحداث والمواقف التي تعترضة عند مواجهة مشكلة معينه بإستخدام المهارات العقلية للوصول الي إستنتاجات لحل المشكلة التي تواجهة والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار المعد خصيصا لذلك.وقد توصلت الباحثة بعد الاطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس الي أن أبعاد مقياس التفكير التأملي هي مايلى:-

رابعا":- التفكير الناقد

تعرف الباحثة التفكير الناقد بأنه نشاط عقلي يستخدم المهارات المعرفية والعقلانية وذلك للوصول إلي نتائج ملائمة وفعالة وذلك لإتخاذ القرارات المناسبة لحل المشكلات وإنجاز المهام والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار المعد خصيصا لذلك.وقد توصلت الباحثة بعد الاطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس الي أن أبعاد مقياس التفكير الناقد هى مايلي:-

إجراءات الدراسة

١-الاطلاع على أدبيات الدراسة التي تناولت متغيراته، والتي تمثلت في الارجاء الأكاديمي الفعال وفاعلية الذات، والتفكير التاملي، والتفكير الناقد، والتفاؤل الأكاديمي ؛ وذلك للاستفادة منها في إعداد الإطار النظري وتحليل الدراسات السابقة وبناء الأدوات بمساعدة الكتب المتخصصة في إعداد الاختبارات والمقاييس.

٢-صياغة فروض الدراسه في ضوء ما انتهت اليه الدراسات السابقه من النتائج

٣- اعداد ادوات الدراسه والتحقق من صدقها وثباتها وهي

*إعداد مقياس الارجاء الأكاديمي الفعال والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي.

*إعداد مقياس فاعلية الذات والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي.

*إعداد مقياس التفكير التاملي والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي.

*إعداد مقياس التفكير الناقد والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي.

*إعداد مقياس التفاؤل الاكاديمي والتحقق من ثباته وصدقه واتساقه الداخلي.

٤-عرض الأدوات في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية، وذلك للتحقق من صدق المحتوى ومدى مناسبته لطلاب المرحلة الجامعية

٥-تم تحديد عينة الخصائص السيكومترية من بين طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية عشوائيًا.

٦-تم تطبيق الأدوات على عينة الخصائص السيكومترية ؛ للتأكد من الثبات والصدق والاتساق الداخلي وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

٧-تم تحديد المشاركين في الدراسة النهائية عشوائيًا من بين طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية.

٨- طُبقت أدوات الدراسة في صورتها النهائيه على عينه البحث

٩- تحليل البيانات احصائيا باستخدام الاساليب الاحصائيه المناسبه وتمت معالجة البيانات إحصائيًا عن طريق استخدام برنامج (SPSS).

للتحقق من صحة الفروض قامت الباحثة بمعالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية (SPSS) حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وأهم الأساليب الإحصائية التي استخدمت في الدراسة الحالية هى:

- معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- تحليل الانحدار المتعدد لقياس التنبؤ بالارجاء الأكاديمي الفعال لدى طلاب كلية التربية من متغيرات الدراسة.
- معادله الفا كرونبات لحساب ثبات المقياس

١٠- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

١١- صياغه التوصيات والبحوث المقترحة

الدراسات السابقة والفروض

أولا:- دراسات سابقة متعلقة بالإرجاء الأكاديمي:-

هدفت دراسة (Haycock,١٩٩٣) لتحديد العلاقة بين الإرجاء الأكاديمي والقلق والكفاءة الذاتية وتكونت العينة من ١٤١ طالبا" جامعيا"، وأسفرت عن إسهام القلق والكفاءة الذاتية بصورة دالة في التنبؤ بالإرجاء الأكاديمي، أما الجنس والعمر وكم العمل الجامعي الذي تم الإنتهاء منه فلم تكن منبئا" دالا بالإرجاء الأكاديمي.

أجرى كل من ليكشميناربان وبوتدار وريدي(Lakshminarayan; Potdar and Reddy 2013,) درسة في الهند بعنوان: "Relationship between Procrastination and Academic Performance among a Group of Undergraduate Dental Students."in India، هدفت إلى كشف العالقة بين التسويف والأداء الأكاديمي لدى مجموعة من طبة الجامعة في الهند، على عينة مكونة من (٢٠٩) طلاب وطالبات من طلبة السنوات الثانية والثالثة والربعة من كلية طب الأسنان في كلية(Bapuji Dental College)، (Davangere)، إستخدم فيها مقياس التسويف الاكاديمي المكون من (١٧) سؤالاً. وقد أظهرت النننائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية(٠,٦٣) بين التسويف والأداء الأكاديمي. فضلاً عن ذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى(٠,٠٥) في التسويف

الأكاديمي، إذ أظهر الطلبة الذين كان متوسط دداؤهم الاكاديمي عاليا تسويفا أكاديميا" أقل من الطلبة الذين كان مووسط دداؤهم الأكاديمي منخفضا والعكس بالعكس.

أما درسة مورت(Murat,٢٠١٣) في أمريكا بعنوان:Procrastination , Academic academic life" satisfaction and academic achievement: The mediation role."of rational beliefs about studying فقد هدفت إلى معرفة دور المعتقدات الفكرية كمتغير وسيط بين التسويف الأكاديمي والرضا عن الحياة الأكاديمية والتحصيل الدرسي، على عينة مكونة من (١٩٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة. وقد أظهرت النتنائج وجود علاقة سلبية بين المعتقدات الفكرية المتعلقة بالدرسة وبين التسويف الأكاديمي، كما وجدت علاقة إيجابية بين المعتقدات الفكربة المتعلقة بالدرسة وبين كل من الرضا عن الدرسة والتحصيل الدرسي. كما تؤدي المعتقدات الفكرية دور الوسيط بين التسويف الاكاديمي والرضا عن الحياة والتحصيل الدراسي، كعا يؤدي الرضا عن الحياة دور الوسيط وبين الشويف الأكاديمي وبين التحصيل الدرسي.

أجرى كلاسن وآخرون(Klassen, et al., ٢٠١٠) درسة في كندا وسنغافورة بعنوان:
Academic Procrastination in Two Settings: Motivation Correlates," Behavioral Patterns, and Negative Impact of Procrastination in Canada and."Singapore هدفت إلى إختبار دراستين لبيان علاقة التسويف الأكاديمي بكل من الدافعية، وأنماط السلوك، والتأثير السببي للتسويف في كندا وسنغافورة، إذ تكونت العينة من (١١٤٥) طالبا" وطالبة من طلبة جامعتي كندا وسنغافور. في الدرسة الأولى وجدت علاقة بين التسويف الأكاديمي وبين متغيرات الدافعية، وكانت مشقة مع الكفاءة الدانية للتعلم المنظم ذاتيا"، وترتبط بعلاقة قوية مع التسويف الأكاديمي لدى الطلبة في كل من الدولتين. وفي الدرسة الثانية، أختبرت العلاقة بين أنماط سلوك التسويف والتأثير السلبي للتسويف الأكاديمي لدى طلبة جامعتي كندا وسنغافور. فقد أظهر مشاركون كتابة أن الأداء الأكاديمي كان أكثر إذ أظهر الطلبة السنغافوريون تسويفاً أكاديميا" أكثر من الطلبة الكنديين، وقد ذكر السنغافوريون أن التسويف يؤثر سلباً في الأداء الأكاديمي. وفي كل من المجموعتين أنقق الطلاب المسوفون سلبياً وقتا أكثر في التسويف من المتسوفين الطبيعيين، وكفاءة ذاتية للتعلم أقل للتعلم المنظم.

ثانياً": دراسات تناولت التفكير التأملى:-

وقد تناولت عدد من الدراسات السابقة تنمية التفكير التأملي لدى المعلم الطالب، فقد قامت مصطفى بدراسة فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي احدهما للتخطيط التدريسي والآخر للتخطيط البنائي في تحسين كل من مهارات التفكير التأملي وقيمة التفكير التأملي والأداء التخطيطي التعليمي والمرونة المعرفية لدى الطالبات المعلمات. تكونت العينة من

المجموعة التجريبية الأولى) ٠١ (طالبة)تم تطبيق مدخل التخطيط التعليمي عليها(، والمجموعة التجريبية الثانية) (٠١)تم تطبيق مدخل التخطيط البنائي عليها(، والمجموعة الضابطة ٠١ ()تم تطبيق مدخل التخطيط التدريسي التقليدي(وأسفر (النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة الثلاث في القياس البعدي للأداء التخطيطي التعليمي في مهارات التفكير التأملي، كما توجد فروق ذات دلالة بين تخصصات كلية التربية)علم النفس والتربية الخاصة ورياض الأطفال(في اتجاه التربية الخاصة للأداء التخطيطي التعليمي، ومهارات التفكير التأملي.

كما بحثت دراسة ينق وبرايا] ٢٠ [استخدام المدونات لتعزيز التفكير التأملي من خلال خرائط المفاهيم؛ حيث تم تطبيق الدراسة على تسعة من الطلاب الجامعيين لمدة فصل دراسي. وأظهرت النتائج دلائل على أن المشاركين تمكنوا من دمج المعرفة حول المحتوى في إعداد الخرائط النهائية مما يدل على تنمية التفكير التأملي لديهم.

قامت دراسة جون وسوزان بتحليل التأمل من نموذجين من نماذج إعداد الطالب المعلم هما: عينات عمل المعلم و"مشروع الشراكة والتأمل وأسئلة حول التعلم،(TWS) وهومشروع يهدف لمساعدة المعلمين على التأمل (CIRQL)" والتفكير في العملية التعليمية من خلال تسجيل مقاطع وارسالها
على الإنترنت. العينة تكونت من ٢٣ من الطلاب المعلمين. وقد دلت النتائج على تنمية التأمل لدى العينة بشكل تصاعدي لكلا النموذجين.

أما دراسة كيرك فقد بحثت تنمية التفكير التأملي باستخدام نوع معين من المحادثة الصفية في غرفة الصف لدى الطلاب الجامعيين، تكونت عينة الدراسة من ثلاثة مجموعات صفية درست لدى ثلاثة أساتذة مختلفين، وتم استخدام ثلاثة طرق وأساليب من طرق المحادثة الصفية، وانتهت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعات الثلاث، لصالح المجموعة التي درست بطريقة المحادثة المرنة.

ودراسة كيم التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير التأملي بالممارسة العملية في تطوير وتدريب الطلاب المعلمين على فعالية مهارات التدريس، واختار الباحث معلمتين كعينة لتطبيق برنامج مكثف على مدار) (أسبوعا تم خلالها تدريب المعلمتين على أساليب التدريس باستخدام إجراءات
وقد،(Reflection on practice) التفكير التأملي بالممارسة انتهت الدراسة إلى وجود تأثير دالإحصائيا لطريقة التفكير التأملي بالممارسة العملية في تزويد المعلمتين بمهارات التدريس.

وقد قامت دراسة مصطفى ببناء برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية ومعرفة أثره في فعالية التدريس "حيث تم تحديد فاعلية التدريس بأربعة مؤشرات وهي "التخطيط، وادارة الصف، وتنظيم الأنشطة، والتغذية الراجعة على عينة الدراسة من ٣٠ معلماً، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية التفكير التأملي لدى معلمي.[العلوم وفاعليتهم في تدريس تلك المادة] ١٢

ثالثا: دراسات تناولت التفكير الناقد:-

تهتم هذه الدراسات بتنمية التفكير الناقد وأثر ذلك على التحصيل الدراسي من خلال مقررات دراسية، أوأساليب تعليمية معين ة، ولكن ليس من خلال برامج تدريبية معدة لتنمية تلك المهارات ويمكن عرض هذه الدراسا ت على النحوالتالي:

بالدراسات التي تناولت علاقة مستوى التحصيل الدراسي ببعض المتغيرات كالطموح، والدافعية، وتقدير الذات وغيرها من المتغيرات. ومن الملاحظ أن بعضاً من تلك الدراسات أشارت إلى أن هنالك صلة وثيقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، فقد توصلت دراسة الاندنوسي (١٩٩٧) إلى وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي. كما أشار فاشيون Facione إلى وجود ارتباط إيجابي بين التحصيل الدراسي المرتفع لطلاب الجامعة وقدرتهم على التفكير الناقد (عجوة والبنا، ٢٠٠٠)، كما بينت دراسة حديثة (الغامدي، ٢٠٠٥) أجريت لبحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد على عينة قوامها (١١٨) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية بمدينة جدة إلى وجود ارتباط دال إحصائية بين التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، وتقويم المناقشات، والاستنتاج)، بينما أشارت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ومهاراتي التفسير والاستنباط. وباستقراء لواقع الدراسات الميدانية نجد أن مرتفعي القدرة على التفكير الناقد يكون مستوى تحصيلهم الدراسي مرتفع (الشرقي، ٢٠٠٥). لذلك يرى الباحثون التربويون بان التفكير الناقد يعد أحد الدعائم الأساسية للنجاح في الحياة الشخصية، والنجاح الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية (Burkhart, ٢٠٠٩).

وقد يعزى دور التفكير الناقد في النجاح الأكاديمي إلى مهارة القراءة النقدية التي تكفل للمتعلم الفهم الواعي للمادة المقروءة، والقدرة على استخلاص الاستنتاجات السليمة، والموضوعية في الرأي دون الانسياق وراء الأفكار التي يقرأها، ويكون أكثر حرصا على السؤال عن صحة وقيمة تلك المعلومات(Carr, ١٩٩٠؛ الفاعوري، ٢٠٠٩). لهذا فإن الحصول على هذه المزايا يعني ضمنا السعي إلى مزيد من التدريب والتنمية لمهارات التفكير الناقد.

منهجية البحث

أدوات الدراسة: وتشمل الأدوات التالية:-

١- مقياس الارجاء الأكاديمي الفعال لطلاب ال (إعداد/ الباحثة)

قياس الارجاء الأكاديمي الفعال من المتطلبات الأساسية التي تقتضيها الدراسة الحالية؛ حيث إنه لابد من تحديد أبعاد الارجاء الأكاديمي الفعال من الطلاب المشاركين في الدراسة الحالية؛ ونظراً لندرة المقاييس العربية المصممة والمقننة على عينات عربية أومصرية في حدود علم الباحثة والتي تقيس الارجاء الأكاديمي

الفعال من الجوانب التي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية وهى (التخطيط للمهام- الوفاء بالمواعيد- تقدير الذات- تنفيذ المهام- تحقيق النتائج)، وتشبع المقاييس الأجنبية بعوامل ثقافية تختلف عن ثقافة البيئة المصرية

لذا عرفت الباحثة الارجاء الاكاديمي الفعال بأنه تأجيل متعمد لإنجاذ المهام المكلف بها حتي يتم التخطيط الجيد لها والاستعداد التام لإنجازها علي أكمل وجه والحصول علي نتائج مرضية في الميعاد المحدد والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد خصيصا لذلك.

وقد توصلت الباحثة بعد الاطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس الى إعداد مقياس الارجاء الأكاديمي الفعال وفقًا للخطوات التالية:-

أ- **الهدف من المقياس:** قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس ليقيس أبعاد الارجاء الأكاديمي الفعال (التخطيط للمهام- الوفاء بالمواعيد- تقدير الذات- تنفيذ المهام- تحقيق النتائج) لدى طلاب كلية التربية.

ب- **تحديد مصادر مفردات المقياس:** تم إشتقاق مفردات المقياس من خلال المصادر التالية:

- الاطلاع على التراث النظري وثيق الصلة بمفهوم الارجاء الأكاديمي الفعال وأهم مكوناته وذلك من خلال الإطار النظري للدراسة.
- الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت الارجاء الأكاديمي الفعال وقد وجدت الباحثة تنوعًا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها:
- مقياس التلكؤ ألأكاديمي من إعداد(نادية الحسيني وعبد الرحمن مصيلحي٢٠٠٤).

التعريف الإجرائي للارجاء الاكاديمي الفعال ؛ حيث ترى الباحثة أن الارجاء الأكاديمي الفعال: بأنه تأجيل متعمد لإنجاذ المهام المكلف بها حتي يتم التخطيط الجيد لها والاستعداد التام لإنجازها علي أكمل وجه والحصول علي نتائج مرضية في الميعاد المحدد والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الإختبار المعد خصيصا لذلك.

- عرض المقياس في صورته الأولية (٣٠) مفردة على (١٠) من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس، وقدمت الباحثة المقياس لهم بأبعاده الخمسة وتعليماته وطلبت منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى ملائمة مفردات المقياس ومدى تمثيل المفردات لكل بعد من الأبعاد الخمسة وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أوتعديل أوإضافات في صياغة مفردات المقياس وحددت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠٪) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقاس، وتبين أن نسب اتفاق المحكمين

على مقياس الارجاء الأكاديمي الفعال، تتراوح ما بين (٨٠٪ – ١٠٠٪)، ولقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة والإضافات والصياغات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس.

ومن خلال الإستفادة من الإستجابات التي ذكرها الطلاب، والاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة التي إهتمت بقياس الارجاء الأكاديمي الفعال، وأهم ما خلصت إليه البحوث والدراسات السابقة والتوصيات التي أدلى بها المتخصصين في علم النفس صاغت الباحثة عدد من المفردات التي رأى أنها ترتبط بالارجاء الأكاديمي الفعال، وكان عدد المفردات (٣٠) مفردة، تمثل مفردات مقياس الارجاء الأكاديمي الفعال لدى طلاب كلية التربية.

ج- **تحديد أبعاد الارجاء الأكاديمي الفعال وتحليلها:** تم تحديد أبعاد الارجاء الأكاديمي الفعال من خلال الأدبيات التي أوضحتها الباحثة في الإطار النظري، والدراسات السابقة في الأبعاد التالية:-

- **البُعد الأول: التخطيط الجيد للمهام:** عرفت الباحثة التخطيط الجيد للمهام علي أنه الاستغلال الأمثل للوقت وتحديد الأولويات والأعمال التي يجب القيام بها وما الذي يمكن تأجيله للغد حتي يتم الإنجاز للمهام علي أكمل وجه، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٢، ٦، ٨، ١٠، ١٥، ٢٧) المجموع (٦) مفردة.
- **البُعد الثاني: الوفاء بالمواعيد:** عرفت الباحثة الوفاء بالمواعيد علي أنها قدرة الفرد علي الالتزام بالمواعيد للوصل الي الهدف في الوقت المحدد، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (١، ٩، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٣) المجموع (٦) مفردة.
- **البُعد الثالث: تقدير الذات:** عرفت الباحثة تقدير الذات علي أنه تقييم الفرد لنفسة ومهاراته وتقييم لذاته وقدرته علي تحقيق أهدافة بكفائة للوصول الي أفضل النتائج، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٧، ١١، ١٢، ٢٤، ٢٥، ٣٠) المجموع (٦) مفردة.
- **البُعد الرابع: تنفيذ المهام:**عرفت الباحثة تنفيذ المهام علي أكمل وجه علي أنها قيام الفرد بانجاز الأعمال التي يقوم بها في الوقت المحدد علي أكمل وجه بطريقة منظمة ودقيقة، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٣، ٤، ١٣، ١٤، ٢٠، ٢٦) المجموع (٦) مفردة.

- **البُعد الخامس: تحقيق النتائج:** عرفت الباحثة تحقيق النتائج المرضية علي أنها فن الحصول علي أقصي أداء ممكن وبأقل جهد في انجاز الأعمال وتنفيذها، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٥، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٨، ٢٩) المجموع (٦) مفردة.

هـ- **تعليمات المقياس:** صاغت الباحثة تعليمات الاستجابة للمقياس متضمنة: الهدف منه، وكيفية الاستجابة لمفرداته، وشملت التعليمات مثالًا توضيحيًا لكيفية الاستجابة لمفرداته.

و- **الخصائص السيكومترية للمقياس:** قامت الباحثة في الدراسة الحالية بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام في ضوء ثباته وصدقه واتساقه الداخلي وذلك كما يلي:

أولاً: صدق المقياس: إعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على التحليل العاملي وصدق المحك الخارجي ويمكن تناوله فيما يلي:

- الصدق العاملي: تم إجراء تحليل عاملي استكشافي لبيانات المشاركين في الدراسة البالغ عددهم (١٠٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٣٠) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المائل بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن ثلاثة عوامل فسرت (٥٠.٥٨٠٪) من التباين الكلي كما هو موضح بالجدول(١)التالي:

جدول (١)

تشبعات المفردات على العوامل لمقياس الارجاء الأكاديمي الفعال (ن= ١٠٠)

المفردة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٢	٠.٧٤١				
٦	٠.٤٨٩				
٨	٠.٦٣٦				
١٠	٠.٨٥١				
١٥	٠.٤٩٧				
٢٧	٠.٧٨٨				
١		٠.٤٧١			
٩		٠.٧٩٩			

١٦			٠.٤٥١		
١٧			٠.٦٠٣		
٢١			٠.٨٣٥		
٢٣			٠.٦٩١		
٧		٠.٧٢٧			
١١		٠.٤٩٤			
١٢		٠.٨٤٢			
٢٤		٠.٧٠١			
٢٥		٠.٧٢٤			
٣٠		٠.٥٧٣			
٣				٠.٣٩٤	
٤				٠.٧٣٤	
١٣				٠.٦٤٨	
٢٠				٠.٦٧٩	
٢٦				٠.٨٠٨	
٥					٠.٦٩٧
١٨					٠.٨١٩
١٩					٠.٣٩٢
٢٢					٠.٦٣٢
٢٨					٠.٨٠٧
٢٩					٠.٦٦٧
نسبة التباين	١٠.٧١٣	١٠.٦٤٧	١٠.٢٧٣	٩.٦٤	٩.٣٠٧
الجذر الكامن	٣.٢١٤	٣.١٩٤	٣.٠٨٢	٢.٨٩٢	٢.٧٩٢

- العامل الأول: تشبع عليه المفردات (٢، ٦، ٨، ١٠، ١٥، ٢٧)يفسر (١٦.٤٤٩٪) من التباين الكلي وتم تسميته التخطيط للمهام.

- العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (١، ٩، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٣) يفسر (٢٠.٢٪) من التباين الكلي وتم تسميته الوفاء بالمواعيد.
- العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٧، ١١، ١٢، ٢٤، ٢٥، ٣٠) يفسر (١٤.٨٣٤٪) من التباين الكلي وتم تسميته تقدير الذات.
- العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٣، ٤، ١٣، ١٤، ٢٠، ٢٦) يفسر (٢٠.٣٢٣٪) من التباين الكلي وتم تسميته تنفيذ المهام.
- العامل الخامس: تشبع عليه المفردات (٥، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٨، ٢٩) يفسر (١٤.٨٣٤٪) من التباين الكلي وتم تسميته تحقيق النتائج.

-صدق المحك الخارجى: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك الخارجي حيث قامت بتطبيق مقياس التلكؤ ألأكاديمي من إعداد نادية الحسيني وعبد الرحمن مصيلحي)٢٠٠٤ باعتباره محكا لمقياس الارجاء الأكاديمي الفعال المعد للدراسة الحالية على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من طلاب كلية التربية بلغ عددهم (١٠٠) طالب، تتراوح أعمارهم ما بين (١٩.١-٢٢.٧) سنة بمتوسط عمري قدره (٢١.٩) عام وإنحراف معياري قدره (١٠) شهور، فبلغ معامل الارتباط (٠.٨٤٤) بما يشير إلى صدق المقياس.

ثانياً: ثبات المقياس: إعتمدت الباحثة فى حساب ثبات المقياس على نوعين من الثبات هما: الثبات باستخدام طريقة الفا كرونباخ والثبات باستخدام إعادة تطبيق المقياس ويمكن تناولهما فيما يلى:

جدول (٢)

معاملات ثبات مقياس الارجاء الاكاديمي الفعال بطريقتي ألفا-كرونباخ وإعادة تطبيق المقياس لدى طلاب كلية التربية

المقياس	ألفا-كرونباخ	إعادة تطبيق المقياس
التخطيط للمهام	٠.٨٠١	٠.٧٩٤
الوفاء بالمواعيد	٠.٨٢٩	٠.٨١٣
تقدير الذات	٠.٧٩٥	٠.٦٩٧
تنفيذ المهام	٠.٧٨٧	٠.٧٥٢
تحقيق النتائج	٠.٨١٣	٠.٨٤١
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٠٥	٠.٧٦٨

يتضح من جدول (٢) تمتع مقياس الارجاء الاكاديمي الفعال بمعاملات ثبات تتراوح بين المقبولة والمرتفعة سواء بطريقة ألفا–كرونباخ أوبالقسمة النصفية لدى المجموعتين.

ثالثاً: الاتساق الداخلي: إعتمدت الباحثة فى حساب الاتساق الداخلى للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذى تنتمى إليه ودرجة كل بُعد والدرجة الكلية ؛ والجداول (١)، و(٢) التاليين يبينا ذلك:

مقياس التفكير التأملي (إعداد/ الباحثة)

قياس التفكير التأملي من المتطلبات الأساسية التي تقتضيها الدراسة الحالية؛ حيث إنه لابد من تحديد أبعاد التفكير التأملي من الطلاب المشاركين في الدراسة الحالية؛ ونظراً لندرة المقاييس العربية المصممة والمقننة على عينات عربية أومصرية – في حدود علم الباحثة – والتي تقيس التفكير التأملي من الجوانب التي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية وهى (القدرة على التعامل مع الاحداث- القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات- القدرة على مواجهة المشكلات عقليا-القدرة على الوصول للاستنتاجات)، وتشبع المقاييس الأجنبية بعوامل ثقافية تختلف عن ثقافة البيئة المصرية؛ لذا عرفت الباحثة التفكير التأملي بأنه قدرة الفرد علي التعامل مع الاحداث والمواقف التي تعترضة عند مواجهة مشكلة معينه باستخدام المهارات العقلية للوصول الي إستنتاجات لحل المشكلة التي تواجهة والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد خصيصا لذلك.

وقد توصلت الباحثة بعد الاطلاع علي الدراسات السابقة والمقاييس الى إعداد مقياس التفكير التأملي وفقًا للخطوات التالية:

الهدف من المقياس: قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس ليقيس أبعاد التفكير التأملي (القدرة على التعامل مع الاحداث- القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات- القدرة على مواجهة المشكلات عقليا-القدرة على الوصول للاستنتاجات) لدى طلاب كلية التربية.

تحديد مصادر مفردات المقياس: تم إشتقاق مفردات المقياس من خلال المصادر التالية:

الاطلاع على التراث النظري وثيق الصلة بمفهوم التفكير التأملي وأهم مكوناته وذلك من خلال الإطار النظري للدراسة.

الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت التفكير التأملي وقد وجدت الباحثة تنوعًا في هذه المقاييس، ومن المقاييس التي تم الرجوع إليها:-

مقياس ايزنك وولسون (Wilson and Eisenach) للتفكير التأملي الذي قام بتطويره

(بركات ٢٠٠٥).

التعريف الإجرائي للتفكير التأملي ؛ حيث ترى الباحثة أن التفكير التأملي:- هوقدرة الفرد علي التعامل مع الاحداث والمواقف التي تعترضة عند مواجهة مشكلة معينه باستخدام المهارات العقلية للوصول الي

إستنتاجات لحل المشكلة التي تواجهة والذي يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد خصيصا لذلك

عرض المقياس في صورته الأولية (٢٤) مفردة على (١٠) من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس، وقدمت الباحثة المقياس لهم بأبعاده الاربعة وتعليماته وطلبت منهم إبداء الرأي في المقياس وأبعاده ومدى ملائمة مفردات المقياس ومدى تمثيل المفردات لكل بعد من الأبعاد الاربعة وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وأي حذف أوتعديل أوإضافات في صياغة مفردات المقياس وحددت الباحثة نسبة إتفاق (٨٠٪) فأعلى كأساس لصلاحية هذا المقاس، وتبين أن نسب اتفاق المحكمين على مقياس التفكير التأملي، تتراوح ما بين (٨٠٪ - ١٠٠٪)، ولقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة والإضافات والصياغات الجديدة والتي أشار إليها السادة المتخصصين على المقياس.

ومن خلال الاستفادة من الاستجابات التي ذكرها الطلاب، والاطلاع على المقاييس والأدوات المتاحة التي إهتمت بقياس التفكير التأملي، وأهم ما خلصت إليه البحوث والدراسات السابقة، والتوصيات التي أدلى بها المتخصصين في علم النفس صاغت الباحثة عدد من المفردات التي رأى أنها ترتبط بالتفكير التأملي، وكان عدد المفردات (٢٤) مفردة، تمثل مفردات مقياس التفكير التأملي لدى طلاب كلية التربية.

ج-تحديد أبعاد التفكير التأملي وتحليلها: تم تحديد أبعاد التفكير التأملي من خلال الأدبيات التي أوضحتها الباحثة في الإطار النظري، والدراسات السابقة في الأبعاد التالية:

البعد الأول القدرة علي التعامل مع الاحداث:عرفت الباحثة القدرة علي التعامل مع الاحداث علي أنها امتلاك أكبر قدر من المهارات والقدرات التي تستطيع من خلالها التدخل في الوقت المناسب والتصرف في المواقف الاجتماعية، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٥، ٧، ٩، ١٥، ١٦، ٢٠) المجموع (٦) مفردة.

البُعد الثاني: القدرة علي التعامل مع المواقف والمشكلات: عرفت الباحثة القدرة علي التعامل مع المواقف والمشكلات علي أنها المهارة في إيجاد الحلول الفعالة للمشكلات التي تواجهنا في الحياة وفي الوقت المناسب، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (١، ٤، ٦، ١٣، ١٤، ٢٤) المجموع (٦) مفردة.

البُعد الثالث: القدرة علي مواجهة المشكلات عقليا: عرفت الباحثة القدرة علي مواجهة المشكلات عقليا بأنها إستراتيجية تدريسية تعتمد علي تحفيز الفرد علي التحليل والتفكير وطرح البدائل والفرضيات وإختبارها للوصول إلي الحل الأمثال للمشكلات، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٨، ١٠، ١١، ١٧، ١٨، ٢٢) المجموع (٦) مفردة.

البُعد الرابع: القدرة علي الوصول إلي استنتاجات: عرفت الباحثة القدرة علي الوصول إلي إستنتاجات علي أنها عملية عقلية تهدف إلي إحداث تغييرات للوصول إلي نتائج إيجابية مسلم بها لحل المشكلة التي تواجهنا، ويُقاس هذا البُعد بالمفردات التالية: (٣، ٢، ١٢، ١٩، ٢١، ٢٣) المجموع (٦) مفردة.

تعليمات المقياس: صاغت الباحثة تعليمات الاستجابة للمقياس متضمنة: الهدف منه، وكيفية الاستجابة لمفرداته، وشملت التعليمات مثالًا توضيحيًّا لكيفية الاستجابة لمفرداته.

الخصائص السيكومترية للمقياس: قامت الباحثة في الدراسة الحالية بالتحقق من صلاحية المقياس للاستخدام في ضوء ثباته وصدقه وإتساقه الداخلي ؛ وذلك كما يلي:

أولاً: صدق المقياس: إعتمدت الباحثة في حساب صدق المقياس على التحليل العاملي وصدق المحك الخارجي ويمكن تناوله فيما يلي:

الصدق العاملي: تم إجراء تحليل عاملي إستكشافي لبيانات المشاركين في الدراسة البالغ عددهم (١٠٠) على مفردات المقياس البالغ عددها (٢٤) مفردة بطريقة المكونات الرئيسية Principal components مع التدوير المائل بطريقة الفاريماكس Varimax باستخدام محك كايزر وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن أربعة عوامل فسرت (٥٠,٣٢١٪) من التباين الكلي كما هوموضح بالجدول() التالي:

جدول (٩)

تشبعات المفردات على العوامل لمقياس التفكير التأملي (ن= ١٠٠)

المفردة	العامل الأول	العامل الثانى	العامل الثالث	العامل الرابع
٥	٠,٠٧٩١			
٧	٠,٨٢٢			
٩	٠,٦٩٤			
١٥	٠,٤٦٨			
١٦	٠,٥٥٣			
٢٠	٠,٤٠٩			
١		٠,٤٧٢		
٤		٠,٥٢٩		
٦		٠,٦٩٣		
١٣		٠,٨٢٢		
١٤		٠,٧٧٩		
٢٤		٠,٥٩٢		
٨			٠,٦٦٣	
١٠			٠٠٧٩٥	
١١			٠,٤٤٩	

١٧			٠,٥٨٤	
١٨			٠,٨٤١	
٢٢			٠,٧٠١	
٣				٠,٥٦٩
٢				٠,٧٩١
١٢				٠,٦٢٥
١٩				٠,٣٩٦
٢١				٠,٤٨٤
٢٣				٠,٦٩٤
نسبة التباين	١٤,٥٥٤	١٣,٢٠٤	١١,٨٤٦	١٠,٧١٧
الجذر الكامن	٣,٤٩٣	٣,١٦٩	٢,٨٤٣	٢,٥٧٢

العامل الأول: تشبع عليه المفردات (٥، ٧، ٩، ١٥، ١٦، ٢٠) يفسر (١٤,٥٥٤٪) من التباين الكلي وتم تسميته القدرة على التعامل مع الاحداث.

العامل الثاني: تشبع عليه المفردات (١، ٤، ٦، ١٣، ١٤، ٢٤) يفسر (١٣,٢٠٤٪) من التباين الكلي وتم تسميته القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات.

العامل الثالث: تشبع عليه المفردات (٨، ١٠، ١١، ١٧، ١٨، ٢٢) يفسر (١١,٨٤٦٪) من التباين الكلي وتم تسميته القدرة على مواجهة المشكلات عقليا.

العامل الرابع: تشبع عليه المفردات (٢، ٣، ١٢، ١٩، ٢١، ٢٣) يفسر (١٠,٧١٧٪) من التباين الكلي وتم تسميته القدرة على الوصول للاستنتاجات.

-صدق المحك الخارجى: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحك الخارجي حيث قامت بتطبيق مقياس التفكير التأملي تم تطبيق مقياس ايزنك وولسون (Wilson and Eisenach)للتفكير التأملي الذي قام بتطويره بركات (٢٠٠٥) بإعتباره محكا" لمقياس التفكير التأملي المعد للدراسة الحالية على المشاركين في التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من طلاب كلية التربية بدولة الكويت بلغ عددهم (١٠٠) طالب، تتراوح أعمارهم ما بين بين (٢١,٧:١٩,١٠) سنة بمتوسط عمري قدره (٢١,٩) عام وانحراف معياري قدره (١٠) شهور، فبلغ معامل الارتباط (٠,٧٩٤) بما يشير إلى صدق المقياس.

أولاً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

❖ نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس الإرجاء الاكاديمي الفعال ودرجاتهم في مقياس التفكير التأملي، وجدول (٢٢) يوضح نتيجة هذا الاجراء:

جدول (٢٢)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات طلاب كلية التربية مقياس الإرجاء الاكاديمي الفعال ودرجات مقياس التفكير التأملي

التفكير التأملي / الإرجاء الاكاديمي الفعال	القدرة على التعامل مع الاحداث	القدرة على التعامل مع المواقف والمشكلات	القدرة على مواجهة المشكلات عقليا	القدرة على الوصول للاستنتاجات	الدرجة الكلية للمقياس
التخطيط للمهام	**٠.٥١٩	**٠.٤١١	**٠.٤٩٧	**٠.٥٣٢	**٠.٤٦٩
الوفاء بالمواعيد	**٠.٢٨٤	**٠.٢٩٦	**٠.٢٧٤	**٠.٢٩١	**٠.٢٧٤
تقدير الذات	**٠.٢٩٨	**٠.٣١٤	**٠.٣٥٢	**٠.٣٠٨	**٠.٣٢٣
تنفيذ المهام	**٠.٤١٧	**٠.٣٩٦	**٠.٤٢٩	**٠.٣٧٤	**٠.٤٠٠
تحقيق النتائج	**٠.٣٨٤	**٠.٣٥٤	**٠.٣٧١	**٠.٤٠١	**٠.٣٥٩
الدرجة الكلية	**٠.٣٨٣	**٠.٣٠٧	**٠.٤١٥	**٠.٣٦٨	**٠.٤٢٧

** دالة عند ٠.٠١

- إختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الأندونوسي (١٩٩٧) في وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.
- كما إتفقت الدراسة الحالية مع دراسة فاشون في وجود إرتباط إيجابي بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.
- وإتفقت مع دراسة الخراشي (١٩٨٧) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار التفكير الناقد
- وإتفقت مع دراسة لافى (٢٠٠٠) حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار التفكير الناقد وساهم البرنامج في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

نتائج الفرض الثانى ومناقشتها:

ينص الفرض الثانى للدراسة على أنه: " توجد علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الإرجاء الاكاديمي الفعال والتفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية".

اختبار صحة الفرض الثانى:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل إرتباط بيرسون بين درجات الطلاب في مقياس الإرجاء الاكاديمي الفعال ودرجاتهم في مقياس التفكير الناقد، وجدول (٢٣) يوضح نتيجة هذا الاجراء:

جدول (٢٣)

معامل إرتباط بيرسون بين درجات طلاب كلية التربية مقياس الإرجاء الاكاديمي الفعال ودرجات مقياس التفكير الناقد

التفكير الناقد / الإرجاء الاكاديمي الفعال	القدرة على الاستدلال	القدرة على التفسير	تقصي الحقائق	القدرة على الوصول للنتائج	اتخاذ القرار	الدرجة الكلية للمقياس
التخطيط للمهام	**٠.٤٥٩	**٠.٤٦١	**٠.٥٠٧	**٠.٥٣٩	**٠.٤٩٨	**٠.٥٠٤
الوفاء بالمواعيد	**٠.٣٩٢	**٠.٣٢٥	**٠.٣١٩	**٠.٤١٠	**٠.٣٣٤	**٠.٣٤٦
تقدير الذات	**٠.٤٢١	**٠.٤٦٨	**٠.٣٨٤	**٠.٥١٣	**٠.٤١٨	**٠.٤٠٠
تنفيذ المهام	**٠.٥٣٧	**٠.٤٦٧	**٠.٤٣٩	**٠.٥٢٤	**٠.٣٩٧	**٠.٤٥٨
تحقيق النتائج	**٠.٣٤٩	**٠.٤٩٣	**٠.٤١٩	**٠.٥٢٤	**٠.٣٨٧	**٠.٤٩٥
الدرجة الكلية	**٠.٤٨١	**٠.٤٦٤	**٠.٣٧٦	**٠.٥١٢	**٠.٤١١	**٠.٤٦٩

** دالة عند ٠.٠٠١.

– إختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الأندونوسي (١٩٩٧) في وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

– كما إتفقت الدراسة الحالية مع دراسة فاشون في وجود إرتباط إيجابي بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

– وإتفقت مع دراسة الخراشي (١٩٨٧) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار التفكير الناقد

– وإتفقت مع دراسة لافى (٢٠٠٠) حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إختبار التفكير الناقد وساهم البرنامج في رفع مستوى التحصيل الدراسي

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها

ثانيا: أهم نتائج الدراسة: وتتضمن الاتى:

- **ملخص نتائج الدراسة الحالية:**

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

١. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الارجاء الأكاديمي الفعال عند مستوى (٠.٠١) وفاعلية الذات لدى طلاب كلية التربية.

٢. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الارجاء الأكاديمي الفعال عند مستوى (٠.٠١) والتفكير التأملي لدى طلاب كلية التربية.

٣. توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة احصائيا بين الارجاء الأكاديمي الفعال عند مستوى (٠.٠١) والتفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية.

٤. توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الارجاء الأكاديمي الفعال عند مستوى (٠.٠١) والتفاؤل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية.

٥. يمكن التنبؤ بالإرجاء الاكاديمي الفعال من خلال فاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية.

ثالثا: التوصيات والدراسات المقترحة:

وفى ضوء ما إسفرت عنه الدراسة من نتائج يعرض الباحثة لعدة توصيات هى:

- **توصيات الدراسة:**

١. الاهتمام بالنموالعقلي للطلاب فى جميع المراحل العمرية والتعليمية , لا سيما فى مرحلة التعليم الجامعي, والتى تعد من أهم المراحل العمرية التى تبنى فيها شخصية الفرد وخاصة أن جميع الدراسات الحديثة التى أجريت فى هذا الشأن أوصت بضرورة تضمين المسائل المرتبطة بفاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي فى سياق العملية التعليمية.

٢. الاهتمام بالنموالعقلي منذ الصغر من خلال التنشئة الاجتماعية حيث تؤثر التنشئة الاجتماعية فى النموالعقلي بدرجة كبيرة.

٣. العمل على تنمية الجانب العقلى المعرفى للطلاب , وتربيتهم على النقد , وإعمال العقل , من خلال تقديم البرامج التربوية التفاعلية , والتى تقوم على الحوار, وإحترام وجهات النظر الأخرى.

٤. تصميم برامج تهدف لرفع مستوى فاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي لدى الطلاب ودمج هذه البرامج فى المناهج الدراسية.

الدراسات والبحوث المقترحة:

على الرغم من هذه النتائج الأولية, فإن هذه الدراسة تظل تمهيدية, تفتح المجال لمزيد من الدراسات فى مجال الإرجاء الاكاديمي الفعال وعلاقتها بفاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي بالدارسة فى بيئتنا العربية لذلك توصى الدراسة بإجراء العديد من الدراسات منها:

١. إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على الإرجاء الاكاديمي الفعال وفاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي لدى عينات مختلفة من طلاب مراحل التعليم العام (إبتدائى, إعدادي، ثانوى) " دراسة مقارنة ".
٢. إجراء دراسة عن أثر برامج تربوية تستند إلى إستراتيجيات متنوعة فى تحسين الإرجاء الاكاديمي الفعال والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي خلال المراحل العمرية المختلفة .
٣. إجراء دراسة مقارنة بين الذكور والإناث فى الإرجاء الاكاديمي الفعال وفاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي وتحديد أسباب الفروق بينهما .
٤. إجراء دراسة حول فاعلية برنامج قائم على مهارات الذكاء الناجح في تحسين التفكير التأملي والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي.
٥. إجراء دراسة حول أساليب التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي وفاعلية الذات والتفكير الناقد والتفاؤل الأكاديمي.
٦. إجراء دراسة لفحص مفهوم فاعلية الذات والتفكير التأملي والتفكير الناقد وتحديد العوامل المؤثرة فيه مثل النواحى الإنفعالية وبعض سمات الشخصية .
٧. إجراء دراسة عن الإرجاء الاكاديمي الفعال وعلاقتها بالتوجه نحومواد دراسية مختلفة.

المراجع

اولا":- المراجع العربية

- أبوبشير، أسماء (٢٠١٢) "" أثر استخدام إستراتيجيات ماوا رء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى". رسالة دكتوارة غير منشورة. جامعة الأزهر – غزة.
- أبوزرق، محعد؛ جرادات، عبد الكرم.(٢٠١٣). "أثر تعديل العبارت الذاتية الملبية في تخفيض التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية". لمج١ ة ١ألرلية قدالعوم صة"، ٩(١)، ص ١٥- ٢٧.
- أبوغزال، معاوية٢٠١٢) ("التسويف الأكاديمي: إنتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعة،)المجلة الأردنية في العلوم التَّبوية(-.١٤٩ ١٣١:)٢(.) الربيع وآخرون) ٢٠١٤ التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعة، الأردن.
- أبوغزل، معاوية.(٢٠١٢). الشويف الأكاديمي:انتشار وأسبابه من وجهة نظر الطلبة لآحبيبن.'المجلة الأردنيدقي الغوم التريوية"، ,٢ (١٢، ١٣١-١٠٩.
- أبوغزل، معاوية؛ علاونة، شفيق.(٢٠١٠). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذالآبة المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربدم (جامعة دهدة شقلل علوم التريوية، والنفسية"، ٢٠(٠)،ص ,٢٢- ٣١١.
- أبوحطب، فواد (١٩٩٦).القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الانجلوالمصرية.
- أحمد، عطية.(٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته يالدافعية للإلجاز والرضا عن الدرسة لدى طلاب جامعة الملك خالد. بالمملكة العربية السعودية..www.gulfkids.com
- الاندونوسي، نعيمة (١٩٩٧).أثر إستخدام التعليم المبرمج في تدريس مقرر الاحياء على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الاول الثانوي بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة:جامعة ام القرى. لتعليم Master Thinker
- بخيت، خديجة(٢٠٠٠).فعالية برنامج مقترح في تعلم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الاعدادية. المؤتمر العلمي الثاني عشر بعنوان مناهج.١٥٥- التعليم وتنمية التفكير. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد الاول: ١٣٣

- بروكفيلد، ستيفن (١٩٩٣).تنمية التفكير النقدي.(ترجمة سمير هوانة). الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد العشرين.

بول، رتشارد(١٩٩٧).تنمية التفكير الناقد عند اعضاء الهئية: استراتيجية اعادة صياغة الاسئلة. ترجمه علاء الدين كفافي في.منهاج مدرسي للتفكير.القاهرة: دار النهضه العربية.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Abdel-Khalek, A. M., & Snyder, C. R. (2007). Correlates and predictors of an Arabic translation of the Snyder Hope Scale. The Journal of Positive Psychology, 2, ٢٢٨-٢٣٥.
- Ahmad, I.,Rana,S.(2012). Affectivity, achievement motivation, and academic procrastination in coliege student.. Pakistan Journalo.(Psychological Research, 27(1). 107-120.
- Aka, F. (2012). An investigation into the Self-handicapping behaviors of undergraduates in terms of academic procrastination, the locus of control and academic success. Journal ofEducation and Learning, 1(2),288-297.
- Albert Bandura: Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational psychologist , 28(2) , 1993.
- Albert Bandura: Self-efficacy in ramachaudran (ed) ,Encyclopedia of human behavior , Vol 4 , pp 71-81 , New york , 1994
- Albert Bandura: self-efficacy Mechanism in human agency , American psychologist, vol 37, N2 , 1982
- Albert Bandura: Self-efficacy toward A unifying theory of behavioral change , psychological review , 84-2 , pp 191-215 , 1977.
- Albert Bandura:: Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy , developmental psychology , 1989.

- Alexander, E. S. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a copying strategy. Personality and Individual Differences, 42, 1301-1310.
- Alexander,S and Fred,L(1998) Self-efficacy and work Related performance 28 AMeta-anlysis ,Journal of applied Pychlology-124,2,240.
- AQudah, M., F., Alsubhin, A., M. & AL Heilat, M., Q. (2014). The Relationship between the Academic Procrastination and Self-Efficacy among Sample of King Saud University Students. Journal of Education and Practice,5(16),101- 111.