النمذجة البنائية للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًا وتقدير الذات لدى طلاب الكليات الصحية

إعداد

د/ سعود بن شايش بشير العنزي

أستاذ القياس والتقويم التربوي المشارك

قسم علم النفس – كلية التربية والآداب

جامعة الحدود الشمالية – المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بالتعلم المنظم ذاتيًّا، والقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بتقدير الذات، والقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي بالكفاءة الذاتية، والبحث وإمكانية التوصل إلى نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية، والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات. تكونت عينة الدراسة من (117) طالبًا وطالبة بالكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية، وقد استخدام أربعة مقاييس: التقييم الذاتي، والتعلم المنظم ذاتياً، والكفاءة الذاتية، والتقييم الذاتي. أشارت نتائج الدراسة إلى القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بالتعلم المنظم ذاتيًّا، والقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بتقدير الذات، والقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي بالكفاءة الذاتية، وتوصلت إلى نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا، وإلى أن تقدير الذات يتسم بجودة بيانات حسن مطابقة مقبولة.

الكلمات المفتاحية: النمذجة البنائية، التقييم الذاتي، الكفاءة الذاتية، التعلم المنظم ذاتيًّا، تقدير الذات.

Abstract:

The current study aimed to identify the predictability of self-assessment and self-efficacy by self-regulated learning , the predictability of self-assessment and self-efficacy by self-esteem, the predictability of self-assessment by self-efficacy and modeling the relationships among self-assessment , self-efficacy , self-regulated learning and self-esteem. The study sample consisted of (117) health colleges students of NorthernBorderUniversity. self-assessment , self-efficacy, self-regulated learning and self-esteem scales were used as study instruments. The results indicated the predictability of self-assessment and self-efficacy by self-regulated learning , the predictability of self-assessment and self-efficacy by self-esteem, the predictability of self-assessment by self-efficacy and structural modeling among self-assessment , self-efficacy , self-regulated learning and self-esteem was proven.

Keywords: structural modeling, self- assessment, self-efficacy, self- regulated learning , self-esteem.

المقدمة:

لا شك أن الهدف الأساسي للتعليم الجامعي هو إعداد الطالب للتعلم مدى الحياة، من خلال تحمل مسؤولية التعلم الخاص به (Boud & Falchikov, 2006). ولم يعد النظر إليه بأنه مجرد فرد مستقبل للمعلومات، بل هو فرد مبدع يشكل بناءه المعرفي، من خلال اتخاذ دور نشط وهادف في تفاعلاته مع بيئته، وقادر على تحقيق أهداف قيمة، بما تتضمنه من معارف ومهارات واتجاهات تمكنه من العمل تمكنًا فاعلًا وبناء. تبعًا لذلك طُورت أساليب التقويم وممارساته لتعكس هذا التوجه؛ متحولة من التركيز الضيق على عينة محددة مختارة من السلوك، إلى تناول مدى واسع من السلوك في مواقف حقيقية داخل حجرة الدراسة وخارجها (السعدوي، 2011).

يركز التقويم للتعلم على تجويد التعلم، ويوسع دوره بالتركيز على الطالب ليس – فقط– عنصرًا مستفيدًا من عملية التقويم، ولكنه أيضًا عنصرٌ مشاركٌ بفاعلية في عمليتي التقويم والتعلم، من خلال استخدام استراتيجيات التقويم الذاتي وتوظيفها؛ لتعزيز التعلم واستحداث أهداف شخصية للتعلم (السعدوي، 2011).

وقد استُخدم التقييم الذاتي بشكل متزايد كاستراتيجية تعلم وتقييم ضرورية في التعليم الجامعي لتطوير الطالب كمتعلم مستقل ومتعلم مدى الحياة (Andrade and Du, 2007; Yan and Brown, 2017; Bourke, 2018)، ويشير هذا النوع من التقييم إلى عملية رسمية يقوم فيها الطالب بإصدار أحكام حول تعلمه، ومقارنتها بالمعايير المنصوص عليها بوضوح (Panadero, Brown, and Strijbos 2016; Tan, 2008) . وأكدت نتائج دراسات التحليل البعدي والدراسات التجريبية أن التقييم الذاتي مرتبط بشكل إيجابي بالإنجاز الأكاديمي (, Topping, 2003; Brown & Harris, 2013; Kissling & O'Donnell, 2015; Jay & Owen, 2016) لذلك؛ فإن التقييم الذاتي

يعد عنصرًا أساسيًّا من عناصر التعلم المستقل للطالب وزيادة دافعيته، وثقته بنفسه وتقديره لذاته، وإحساسه بامتلاك مقدرات تعلمه دون تدخل خارجي، ويوجه نظره بدرجة أكبر إلى ما يقوم بأدائه، وكيف يؤديه، ولماذا يؤديه. وبذلك ينمي لديه التفكير الناقد البناء، ويعمق فهمه وتفكيره فيما يعمل. فالطالب الذي يتعلم تقييم أدائه أو تحصيله تقييمًا ذاتيًّا، يصبح أكثر قدرة على التخطيط، والتنظيم والإنجاز، ومراقبة جوانب قوته وضعفه، مما يساهم في إدراك ذاته الأكاديمية، واستقلالية تعلمه (علام، 2004). وهذا يدل على أن التقييم الذاتي يرتبط بالعديد من المتغيرات، من أهمها التعلم المنظم ذاتيًّا، والكفاءة الذاتية، وتقدير الذات.

ونظرًا للتوقع الذي مفاده أن طالب الجامعة يكتسب المعرفة ذات الصلة بنجاحه الأكاديمي بطريقة ذاتية التوجيه (Glaser–Zikuda et al., 2010)؛ لذا يُنظر إلى التعلم المنظم ذاتيًّا self–regulated learning على أنه وثيق الصلة بالتعلم الجامعي الناجح (Bembenutty, 2011). وقد تم تطوير العديد من نماذج التعلم المنظم ذاتيًّا منذ إطلاقها لأول مرة، حيث تمثل هذه النماذج وجهات نظر مختلفة حول التعلم المنظم ذاتيًّا، ولكن بشكل أكثر وضوحًا؛ فجميع النماذج تصور SRL باعتباره عملية دورية تتكون من مراحل وعمليات فرعية مختلفة.

قارن Puustinen و Pulkkinen (2001) خمسة نماذج رئيسية للتعلم المنظم ذاتيًّا، وخلصا إلى أنه حتى لو كانت المصطلحات المستخدمة متنوعة، فإن هذه النماذج تشترك في ثلاث مراحل مشتركة: (أ) الإعدادية، التي تتكون من الأنشطة ذات الصلة بتحليل المهام وتحديد الأهداف والتخطيط. (ب) الأداء، حيث يتم إكمال المهمة الفعلية مع رصد التقدم المحرز في الأداء. (ج) التقويم، بما في ذلك التقييم وتأمل النتائج. وفي مراجعة أحدث لنماذج التعلم المنظم ذاتيًّا، كرر Panadero (2017) هذا التصنيف وأكده.

هناك تشابه واضح بين عمليتين فرعيتين من عمليات التعلم المنظم ذاتيًّا في نموذج Zimmerman (2000) بين كل من (المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي)؛ نظرًا لأنها

موجهة نحو تقييم أداء الطالب. علاوة على ذلك، تم اقتراح التقييم الذاتي ليكون مفتاحًا لاستيعاب مراحل التعلم المنظم ذاتيًّا، التي يشار إليها بمعايير التعلم، بحيث يمكن للطالب تنظيم تعلمه بشكل أكثر فعالية (Paris & Paris, 2001, p. 95)، الذي يتضمن المرحلة الأولى من التعلم المنظم ذاتيًّا (التروي أو التدبر)، ومن ثَمَّ لا يؤثر التقييم الذاتي على مرحلة التأمل الذاتي فحسب، بل يؤثر أيضًا على مرحلة التدبر (على سبيل المثال عند تزويد الطالب بمعايير التقييم، حتى يتمكن من تحديد أهداف واقعية للمهمة)، ومرحلة الأداء (منذ المراقبة بمزيد من الدقة، حيث يوجد فهم أوضح للمنتج النهائي / نتيجة التعلم (Panadero & Alonso–Tapia, 2013 ؛ Andrade, 2010)

على الرغم من العلاقة النظرية القوية بين التقييم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًّا، التي تستند إلى أن التقييم الذاتي يساهم في تعلم الطالب من خلال تعزيز وضوح أهداف التعلم، وإشراكه في مراقبة عملية التعلم، وتسهيل التفكير في المنتج النهائي أو نتيجة التعلم(Nicol & McFarlane–Dick, 2006; Panadero & Alonso–Tapia, 2013; Brown & Harris, 2013)، فإن نتائج الدراسات التجريبية في هذا المجال غير حاسمة. على سبيل المثال، أشارت نتائج دراسة Panadero et al(2017) للتحليل البعدي، إلى أن تدخلات التقييم الذاتي أظهرت تأثيرًا إيجابيًّا على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا للطالب، مع حجم تأثير يتراوح من صغير إلى متوسط. استعرض (2013) Brown & Harris، 23 دراسة، وخلصا إلى أن الدعم التجريبي للعلاقة بين التقييم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًّا، لم يكن قويًّا بعد، وأن هناك حاجة إلى مزيد من البحث لاستكشاف الفوائد المرتبطة بالتقييم الذاتي.

وفيما يتعلق بالكفاءة الذاتية، هناك أربعة عوامل تزيد من الكفاءة الذاتية للطالب، هي: التجارب الخاصة للأداء الناجح، ومشاهدة الآخرين ينجحون، والتشجيع، والعوامل الفسيولوجية. الافتراض الأساسي حول سبب تأثير التقييم الذاتي على الكفاءة الذاتية للطلاب، هو أنه من خلال اكتساب فهم أعمق لمتطلبات المهمة المطروحة، فمن المرجح أن يؤدي الطالب أداءً أفضل، ومن ثم فتجربة أداء ناجح، ويُعتقد أن هذا بدوره،

يثير مشاعر القيمة وإدراك القدرة المحسنة؛ أي التشجيع الذاتي، التي ستؤثر أخيرًا على مستوى الكفاءة الذاتية (Paris & Paris, 2001).

تشير الأدبيات إلى نتائج متناقضة حول تأثير التقييم الذاتي في الكفاءة الذاتية، حيث أشارت نتائج دراسة (Andrade, Wang, Du, and Akawi 2009) إلى تنمية الكفاءة الذاتية في الكتابة؛ نتيجة التدريب على استراتيجيات التقييم الذاتي، بينما أشارت نتائج دراسة (Panadero 2011) إلى تحسن ضئيل غير دال في الكفاءة الذاتية؛ نتيجة استخدام سلالم التقدير المستندة إلى التقييم الذاتي، في حين أشارت نتائج التحليل البعدي لدراسة (Panadero, et al.2017) عن حجم تأثير متوسط للتقييم الذاتي في الكفاءة الذاتية، حيث بلغ متوسط حجم التأثير 0.73 .

من جانب آخر، أظهرت الدراسات السابقة أن هناك علاقات إيجابية بين الكفاءة الذاتية واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم (Pintrich & De Groot, 1990; Pintrich, 1999;Yusuf, 2011;Li &Zheng,2018). وهذا يؤكد أن الكفاءة الذاتية تعزز عمليات التنظيم الذاتي للتعلم وتدعمها. لذلك؛ فإن الطالب الذي يتمتع بكفاءة ذاتية عالية، يتميز بأنه أكثر ثباتًا، ويعمل بجد ومثابرة، ويدير عواطفه بشكل فعال، ويميل إلى استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أكثر من أولئك الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة.

يشير الصمادي والسعود (2018) إلى أن تقدير الفرد لذاته، يتمثل في الإدراك والتشخيص لقيمته الذاتية، والحكم الذي يصدره عنها، وهو حكم إما أن يكون إيجابيًّا فيه إعلاء للذات واحترام لها، أو سلبيًّا فيه تقدير منخفض لها. إن تقدير الطالب لذاته يعتمد على التقييم الذاتي لأدائه، وهذا يعني أنه كلما انخفض التقييم الذي يعطيه الطالب لقيمته، انخفض تقديره لذاته. هذا الافتراض منشأه يعود إلى ما ذكره (Yan & Brown 2017)، أن التقييم الذاتي للأداء يؤدي إلى المرور بتجارب الأداء الناجح، الأمر الذي يزيد من الكفاءة الذاتية، ومن ثَمَّ ثقة الفرد في قدرته على القيام بمهام مستقبلية بنجاح، مما ينتج عنه زيادة في مستوى تقدير الفرد لذاته، وعليه؛ فإن التقييم الذاتي الذي يؤثر

إيجابيًّا في الكفاءة الذاتية، سيؤثر في تقدير الفرد لذاته. كما أن تقدير الذات، قد يزداد بسبب القيمة التي يضعها الفرد في قدرته على تقييم جودة عملية التعلم لديه من خلال جمع المعلومات حول أدائه.

فيما يتعلق بالعلاقة بين الكفاءة الذاتية وتقدير الذات، يشير Hermann(2005) إلى أنه إذا كان لدى الفرد مستويات عالية من الكفاءة الذاتية في المهام التي تنطوي على قيمة ذاتية عالية، فإن الكفاءة الذاتية المرتفعة _حينئذ_ تنبئ بتقدير ذات مرتفع؛ في حين أن الكفاءة الذاتية المنخفضة تنبئ بتدني تقدير الذات. كما يشير Bandura(1997): "الإعجاب بالنفس لا يولد بالضرورة إنجازات في الأداء".

وبناء على ما سبق، وما تم إيضاحه من نتائج دراسات وأبحاث تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة، إلا ان معظمها تناول علاقات ارتباطية بين المتغيرات، ولم يتناول هذه المتغيرات في نموذج واحد؛ لذا جاءت الدراسة الحالية لاكتشاف القدرة على نمذجة بنائية للعلاقات بين متغيرات الدراسة.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أن العلاقة بين التقييم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًّا قد أُثبِتت نظريًّا وتجريبيًّا (Black & Wiliam,1998; . Andrade 2010; Panadero et al., 2018))، إلا أن هناك حاجة لإجراء مزيد من الدراسات حول هذه العلاقة، خاصة أن معظم الدراسات التي أجريت حول هذه العلاقة كانت في بيئات دول غربية، وفي سياق مماثل، استنتج Brown and Harris (2013) أن الدليل البحثي للعلاقة بين التقييم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًّا "غير قوي"، وأنه لا يزال من غير الواضح أن التقييم الذاتي يؤثر في التعلم المنظم ذاتيًّا. ومن جهة أخرى، تؤكد دراسة Panadero, , Jon-sson, Botella (2017) التي استخدمت مدخل التحليل البعدي للكشف عن حجم تأثير التقييم الذاتي في التعلم المنظم ذاتياً، أن هذا التأثير يتراوح ما بين الضعيف إلى المتوسط؛ حيث بلغ متوسط حجم التأثير ما بين 0.65–0.23 ، بالإضافة إلى أن آلية تأثير التقييم الذاتي في التعلم المنظم ذاتيًّا غير واضحة ولم يتم دراستها؛ لذلك تهدف

الدراسة الحالية إلى الكشف عن تأثير التقييم الذاتي في التعلم المنظم ذاتيًّا، والكشف عن آلية هذا التأثير.

أظهرت الدراسات أن التقييم الذاتي يمكن أن يكون له تأثير إيجابي كبير على الكفاءة الذاتية (Panadero et al. 2017; Panadero and Romero 2014). أشار Pana-dero et al. (2017) إلى أن السبب في ذلك، يرجع إلى لحصول على رؤى أعمق لمتطلبات المهمة، ومن المرجح أن ينجح الطالب ويختبر أداء ناجحًا. وفقًا لـ Bandu-ra(1997)، يمكن تطوير الكفاءة الذاتية من خلال تجارب الإتقان أو النجاح في مهمة ما. ومن ثَمَّ، فإن تجارب الأداء الناجح في التقييم الذاتي، يمكن أن تعزز أيضًا الكفاءة الذاتية لدى الطالب. وعلى الرغم من أن العلاقة بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية قد دُرِست من قبل، إلا أن معظم هذه الدراسات كانت في دول غربية، بالإضافة إلى أن هناك فجوة في استكشاف دور الكفاءة الذاتية في العلاقة بين التقييم الذاتي والتعلم المنظم ذاتيًّا.

تشير الأدبيات إلى تأثير التقييم الذاتي في تقدير الفرد لذاته، من خلال تأثيره في معتقدات الكفاءة الذاتية لديه، بينما توجد ندرة في الدراسات التي هدفت للكشف عن تأثير التقييم الذاتي في تقدير الذات مباشرة، لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى سد هذه الفجوة البحثية.

تأسيسًا على ما سبق، تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار نموذج مفترض للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية، والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات لدى طلاب السنة التحضيرية في الكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية، وتتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بالتعلم المنظم ذاتيًّا؟
- ما القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بتقدير الذات؟
- ما القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي بالكفاءة الذاتية؟
- ما مدى وجود نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بالتعلم المنظم ذاتيًّا.
- الكشف عن القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بتقدير الذات.
- الكشف عن القدرة التنبؤية للتقييم الذاتي بالكفاءة الذاتية.
- البحث في وجود نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

الأهمية النظرية:

- أهمية وحداثة المتغيرات التي تشملها الدراسة الحالية، وانعكاساتها الإيجابية على مخرجات التعلم.
- تناول العلاقات بين متغيرات الدراسة تأتي استجابة لدعوات الكثير من الباحثين، حيث تمثل هذه العلاقات حجر الزاوية؛ من أجل بناء المسؤولية الأكاديمية للتعلم لدى الطلاب الجامعيين.
- ندرة الدراسات التي تناولت العلاقات بين متغيرات الدراسة: التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتياً وتقدير الذات مجتمعة، سواء على المستوى المحلي أم الدولي.
- تزويد المكتبة العربية بمقاييس ذات خصائص سيكومترية مقبولة للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية وتقدير الذات.

الأهمية التطبيقية:

- بناء نموذج مفسر للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات.

- قد تؤدي نتائج هذه الدراسة إلى أهمية إعداد برامج تدريبية لتنمية متغيرات الدراسة لدى الطالب الجامعي.
- قد تدعو نتائج هذه الدراسة إلى ضرورة إعادة النظر في بناء البرامج الأكاديمية والمهنية، بحيث تراعي متغيرات الدراسة.
- لعل النتائج تؤكد أهمية توظيف التقييم الذاتي في بناء الشخصية الإيجابية للطالب.

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود المكانية: الكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية في مدينة عرعر شمال المملكة العربية السعودية .
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني 2019/ 2020م.
- الحدود الموضوعية: متغيرات الدراسة، التي تشمل: التقييم الذاتي، التعلم المنظم ذاتيًّا، الكفاءة الذاتية، تقدير الذات.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات السنة التحضيرية للكليات الصحية في جامعة الحدود الشمالية.

مصطلحات الدراسة:

التقييم الذاتي: هو عملية يقوم فيها الطلاب بجمع معلومات حول أدائهم، وتقييم جودة عملية التعلم ونتائجها والتفكير فيها، وفقًا لمعايير مختارة لتحديد نقاط القوة والضعف لديهم (Yan & Brown,2017). ويتحدد التقييم الذاتي لطالب الكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية إجرائيًّا، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في استبانة التقييم الذاتي المستخدمة في الدراسة.

التعلم المنظم ذاتيًّا: هي قدرات المتعلم لتنظيم سلوكياته وعاطفته ومعارفه بما يفيده ويشجعه على تحقيق ذاته (هلال، 2020). ويتحدد التعلم المنظم ذاتيًّا لطالب الكليات

الصحية بجامعة الحدود الشمالية إجرائيًّا، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في استبانة التقييم الذاتي المستخدمة في الدراسة.

الكفاءة الذاتية: معتقدات الفرد حول قدرته على إنتاج مستويات معينة من الأداء (عبد الملاك، 2018). وتتحدد الكفاءة الذاتية لطالب الكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية إجرائيًّا، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في استبانة التقييم الذاتي المستخدمة في الدراسة.

تقدير الذات: التقييم الشامل للذات، وهو كذلك حكم الفرد على ذاته وشعوره نحوها، ويشمل المعتقدات والمشاعر(خشبة والبديوي، 2020). ويتحدد تقدير الذات لطالب الكليات الصحية بجامعة الحدود الشمالية إجرائيًّا، بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في استبانة التقييم الذاتي المستخدمة في الدراسة.

فروض الدراسة:

في ضوء ما تم الاطلاع عليه حول متغيرات الدراسة وتحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها، وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، يمكننا صياغة فروض الدراسة على النحو الآتي:

1. يمكن التنبؤ بالتعلم المنظم ذاتيًّا من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية.
2. يمكن التنبؤ بتقدير الذات من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية.
3. يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية من التقييم الذاتي.
4. يوجد نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات، يحظى بمؤشرات حسن مطابقة مقبولة

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

يستخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، ذا التصميم الارتباطي التنبؤي متعدد العوامل؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

عينة الدراسة:

عينة الدراسة الاستطلاعية: تألفت من (30) طالبًا وطالبة من طلاب السنة التحضيرية بالكليات الصحية في جامعة الحدود الشمالية، ولم تكن ضمن العينة الأساسية للبحث؛ وذلك بهدف جمع البيانات اللازمة لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وللتعرف على التحديات التي قد تواجه البحث في أثناء التطبيق الفعلي.

عينة الدراسة الأساسية: تألفت من (117) طالبًا وطالبة من الكليات الصحية في جامعة الحدود الشمالية، بعد أن تم استبعاد العديد من الاستبيانات؛ نظرًا لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وقد بلغ متوسط أعمارهم 19,2 سنة وبانحراف معياري0,65 سنة؛ بهدف جميع البيانات اللازمة للإجابة على فرضيات الدراسة.

أدوات الدراسة:

أولًا: مقياسان تم ترجمتهما إلى اللغة العربية، هما:

مقياس التقييم الذاتي: قام Yan (2018) بإعداد مقياس التقييم الذاتي وتطويره؛ بهدف تقييم إجراءات التقييم الذاتي الملموسة، وذلك في ضوء نموذج عملية التقييم الذاتي الحلقي الذي أعده Yan and Brown (2017). يتكون المقياس من 20 مفردة موزعة على أربعة أبعاد: طلب التغذية الراجعة الخارجية عبر المراقبة (5) مفردات، طلب التغذية الراجعة الخارجية عبر الاستقصاء (4) مفردات، طلب التغذية الراجعة الداخلية (4) مفردات، التأمل الذاتي (7) مفردات.

مقياس التعلم المنظم ذاتيًّا: قام بإعداد مقياس التعلم المنظم ذاتيًّا وتطويره (Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie, 1993)؛ بهدف قياس مهارات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية. يتكون المقياس من 28 مفردة موزعة على أربعة أبعاد: وضع الهدف والتخطيط (8) مفردات، الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة (6) مفردات، التسميع والحفظ (7 مفردات)، طلب المساعدة الاجتماعية (7 مفردات).

تمت الاستجابة على مفردات المقياسين وفق مقياس ليكرت خماسي يتراوح ما بين موافق بشدة (5) – غير موافق بشدة (1). وتم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقياسين وفقًا للآتي:

صدق المقياسين ومفرداتهما: تم ترجمة المقياسين بأبعادهما الأربعة وتعريبهما بواسطة مختصين في مجال الترجمة ممن لديهم خبرة في مجال التربية، ثم عُرِضَت مفردات المقياسين على بعض المختصين في مجال علم النفس والقياس والتقويم؛ للتحقق من تمثيل المفردات للمحتوى ومدى ملاءمتها للبيئة المحلية، وتم التحقق بذلك من صدق المحتوى للمقياسين. وللتحقق من صدق مفردات المقياسين؛ طُبِّق المقياس على عينة استطلاعية غير مشمولة في العينة الأساسية للبحث مكونة من (30) طالبًا وطالبة على النحو الآتي:

مقياس التقييم الذاتي: تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس التقييم الذاتي، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه المفردة، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس التقييم الذاتي، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على البعد (0,71– 0,74) كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس (0,73– 0,82) وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة أقل من 0,05، أما الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس، فتم التحقق منه، من خلال حساب معامل ارتباط بين الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية لمقياس التقييم الذاتي، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط البعد الأول (0,69) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الثاني (0,80) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الثالث (0.72) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الرابع (0,78) بالدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم دالة عند مستوى أقل من 0,05.

مقياس التعلم المنظم ذاتيًّا: تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة

والدرجة الكلية على مقياس التعلم المنظم ذاتيًّا، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على البعد (0,58– 0,72)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس (0,55– 0,88)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى أقل من 0,05، أما الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس، فتم التحقق منه، من خلال حساب معامل ارتباط بين الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية لمقياس التقييم الذاتي، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط البعد الأول (0,71) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الثاني (0,69) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الثالث (0.78) بالدرجة الكلية للمقياس، وبلغت قيمة معامل ارتباط البعد الرابع (0,63) بالدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم دالة عند مستوى أقل من 0,05.

وفيما يخص ثبات درجات المقياسين، فقد أستخدمت طريقة ألفا – كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي لدرجات مقياس التقييم الذاتي 0,82 ولأبعاده على الترتيب 0,79 ، 0,76 ، 0,71 ،0,85 . ، وبلغ معامل الثبات الكلي لمقياس التعلم المنظم ذاتيًّا 0,81 ولأبعاده على الترتيب 0,82 ، 0,77 ، 0,83، 0,76 وهي معاملات مقبولة لأغراض البحث العلمي.

ثانيًا: مقياسان تم بناؤهما:

بعد الاطلاع على الدراسات النظرية والدارسات السابقة في مجالي الكفاءة الذاتية وتقدير الذات والمقاييس والاستبيانات المناظرة للمتغيرين، تم إعداد الاستبيانتين الكفاءة الذاتية وتقدير الذات وبناؤهما وفقًا للآتي:

تم إعداد استبانة الكفاءة الذاتية بهدف الكشف عن مدى ثقة الطالب في قدرته على القيام بالمهام الأكاديمية المتنوعة. تألفت الاستبانة من 10 مفردات تنتمي لبعد واحد فقط، مفرداته من النوع الموجب، ويتم الاستجابة على الاستبانة وفق تدريج ليكرت رباعي، يتراوح ما بين لا ينطبق علي(1) إلى ينطبق تمامًا (4). وبناء استبانة تقدير الذات

بهدف الكشف عن تقييم الطالب لذاته في ضوء أدائه الأكاديمي، تألفت الاستبانة من 11 مفردة تنتمي لبعد واحد فقط، مفرداته موجبة، يتم الاستجابة وفق مقياس ليكرت خماسي يتراوح ما بين موافق بشدة (5) إلى غير موافق بشدة (1).

دلالات الصدق: تم التحقق من صدق استبانة الكفاءة الذاتية وتقدير الذات، من خلال عرضهما على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، متخصصين في مجال التربية والقياس والتقويم، وتم الأخذ بتوجيهاتهم من حيث الصياغة اللغوية والإضافة والحذف، وهذا يعدُّ من مؤشرات صدق المحتوى.

بعد ذلك، تم تطبيق الاستبانتين على عينة استطلاعية، تألفت من (30) طالبًا وطالبة غير مشمولة في العينة النهائية للبحث، للتحقق من الاتساق الداخلي لاستبانة الكفاءة الذاتية، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على استبانة الكفاءة الذاتية. وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,56– 0,82)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى أقل من 0,05. وللتحقق أيضًا من الاتساق الداخلي لاستبانة تقدير الذات، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية على استبانة الكفاءة الذاتية. وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,59– 0,76)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى أقل من 0,05.

ثبات درجات الاستبانتين: بناء على استجابات عينة الدراسة الاستطلاعية، تم حساب ثبات درجات الاستبانتين باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات لاستبانة الكفاءة الذاتية (0,84)، ومعامل الثبات لاستبانة تقدير الذات (0,81)، وهي قيم مناسبة لأغراض البحث العلمي.

بناءً على ما سبق، تألفت أدوات الدراسة بصورتها النهائية من: مقياس التقييم الذاتي من 20 مفردة موزعة على الأبعاد: طلب التغذية الراجعة الخارجية عبر المراقبة (5 مفردات)، طلب التغذية الراجعة الخارجية عبر الاستقصاء (4 مفردات)، طلب التغذية الراجعة الداخلية (4مفردات)، التأمل الذاتي (7 مفردات). ومقياس التعلم المنظم ذاتيًّا، وتألف من 28 مفردة موزعة على الأبعاد: وضع الهدف والتخطيط (8 مفردات)،

الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة (6 مفردات)، التسميع والحفظ (7 مفردات)، طلب المساعدة الاجتماعية (7 مفردات). واستبانة الكفاءة الذاتية تألفت من 10مفردات، واستبانة تقدير الذات وتألفت من 11 مفردة. وكانت دلالات الصدق والثبات مقبولة؛ لذلك يمكننا استخدامها في الإجابة على فروض الدراسة.

الأساليب الإحصائية: للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، تم الاعتماد على معادلات معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS,23)، وللتحقق من فرضيات الدراسة، تم الاعتماد على أسلوب تحليل الانحدار البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي وأسلوب تحليل المسار باستخدام برنامج (AMOS .23)، وذلك بعد التأكد من توافر شروط تطبيق كل أسلوب.

نتائج الدراسة:

الفرضية الأولى: يمكن التنبؤ بالتعلم المنظم ذاتيًّا من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب الكليات الصحية.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي، والجدول (1) يوضح النتائج:

جدول(1):

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بالتعلم المنظم ذاتيًّا:

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	الثابت	R	R2	F	B	T	.sig
التقييم الذاتي	التعلم المنظم ذاتيًّا	5,115	0,907	0,822	263,948	0,844	16,451	0,000
الكفاءة الذاتية						−0,464	5,042	0,000

يتضح من الجدول (1)، أنه يمكن التنبؤ بالتعلم المنظم ذاتيًّا من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية، حيث أسهم كل منهما في تفسير ٪82,2 من التباين الكلي للتعلم المنظم ذاتيًّا ، ومن ثَمَّ تصبح معادلة الانحدار هي:

التعلم المنظم ذاتيًّا = 5,115 + 0,844× التقييم الذاتي – 0,464 × الكفاءة الذاتية.

الفرضية الثانية: يمكن التنبؤ بتقدير الذات من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب الكليات الصحية.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد التدريجي، والجدول (2) يوضح النتائج:

جدول(2):

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي للقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي والكفاءة الذاتية بتقدير الذات:

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	الثابت	R	R2	F	B	T	sig.
التقييم الذاتي	تقدير الذات	51,216	0,590	0,342	30,392	0,371	2,144	0,03
الكفاءة الذاتية						0,711	2,291	0,02

يتضح من جدول (2)، أنه يمكن التنبؤ بتقدير الذات من التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية، حيث أسهم كل منهما في تفسير ٪34,2 من التباين الكلي للتعلم المنظم ذاتيًّا، ومن ثَمَّ تصبح معادلة الانحدار هي:

التعلم المنظم ذاتيًّا = 51,216 + 0,371× التقييم الذاتي + 0,711 × الكفاءة الذاتية.

الفرضية الثالثة: يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية من التقييم الذاتي لدى عينة من طلاب الكليات الصحية في جامعة الحدود الشمالية؟.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار البسيط، والجدول الاتي يوضح النتائج :

جدول(3):

تحليل الانحدار البسيط للقدرة التنبؤية للتقييم الذاتي بالكفاءة الذاتية:

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	الثابت	R	R2	F	B	T	sig.
التقييم الذاتي	الكفاءة الذاتية	2,698	0,838	0,703	271,634	0,467	16,481	0,000

يتضح من جدول (3)، أنه يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية من التقييم الذاتي، حيث أسهم التقييم الذاتي في تفسير ما نسبته ٪70,3 من التباين الكلي للكفاءة الذاتية، ومن ثَمَّ تصبح معادلة الانحدار هي:

الكفاءة الذاتية = 2,698 + 0,467× التقييم الذاتي

الفرضية الرابعة: يوجد نموذج بنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات، يحظى بمؤشرات حسن مطابقة مقبولة.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة تم استخدام أسلوب تحليل المسار-path anal ysis والجدول الآتي يوضح تقديرات معلمات النموذج البنائي.

جدول(4):

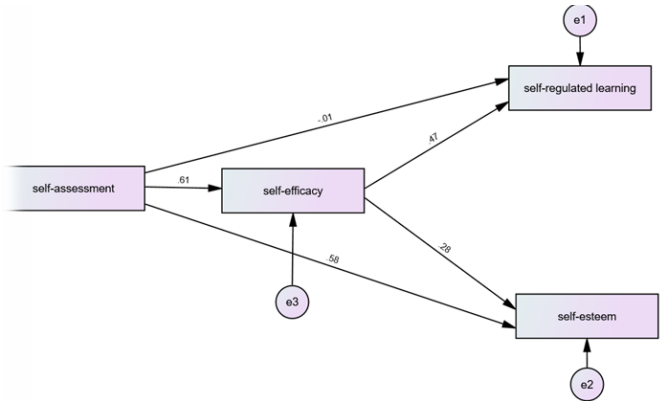
تقديرات معلمات النموذج البنائي للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات

المسار		معاملات الانحدار غير المعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	قيمة " ت "
التقييم الذاتي	الكفاءة الذاتية	0.64	0.61	8.235***
التقييم الذاتي	التعلم المنظم ذاتيًّا	-0.01	-0.01	0.051-
التقييم الذاتي	تقدير الذات	0.78	0.58	8.053***
الكفاءة الذاتية	التعلم المنظم ذاتيًّا	-0.116	0.47	4.598***
الكفاءة الذاتية	تقدير الذات	0.011	0.28	3.846***

من الجدول يتضح أنه:

- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية من التقييم الذاتي.
- يمكن التنبؤ بتقدير الذات من التقييم الذاتي.
- يمكن التنبؤ بالتعلم المنظم ذاتيًّا من الكفاءة الذاتية.
- يمكن التنبؤ بتقدير الذات من الكفاءة الذاتية.

والشكل الآتي، يوضح النموذج البنائي الذي تم التوصل إليه:



شكل (1): مخطط تحليل المسار للعلاقات بين التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتيًّا وتقدير الذات

وقد حظي نموذج تحليل المسار الموضح بالشكل (1) على مؤشرات حسن مطابقة مقبولة، حيث كانت قيمة كا2 غير دالة إحصائيًّا، حيث بلغت1.782 بدرجات حرية = 1 عند مستوى (p=0.08) ، وقيمة مؤشر حسن المطابقة المقارن CFI بلغ 0.98 ومؤشر المطابقة المعياري NFI بلغ 0.98 ومؤشر حسن المطابقة GFI بلغ 0.98 وكلها وقعت في المدى المقبول لكل مؤشر، مما يدل على جودة مطابقة النموذج للبيانات موضع البحث.

وتم حساب التأثيرات الكلية والمباشرة وغير المباشرة من أجل تقييم التأثيرات التنبؤية للمتغيرات في النموذج، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول(5):

التأثيرات الكلية المباشرة وغير المباشرة المرتبطة بالنموذج البنائي:

العوامل المنبئة	العامل المتنبَّأ به	التأثيرات المعيارية			قيمة "ت"	الخطأ المعياري
		الكلية	المباشرة	غير المباشرة		
التقييم الذاتي	الكفاءة الذاتية	0.64	0.64	0.00	8.235***	0.078
التقييم الذاتي	التعلم المنظم ذاتيًّا	0.436	-0.008	0.444	-0.051	0.159
التقييم الذاتي	تقدير الذات	1.009	0.782	0.227	8.053***	0.097
الكفاءة الذاتية	التعلم المنظم ذاتيًّا	0.693	0.693	0.00	4.598***	0.151
الكفاءة الذاتية	تقدير الذات	0.354	0.354	0.00	3.846***	0.092

يتضح من الجدول، أن التقييم الذاتي يؤثر في الكفاءة الذاتية (ß = .64, p < .001) تأثيرًا مباشرًا وموجبًا، وأن التقييم الذاتي يؤثر في تقدير الذات (ß = 0.78, p < .001) تأثيرًا مباشرًا وموجبًا، وأن الكفاءة الذاتية تؤثر في التعلم المنظم ذاتيًّا (ß = .69, p < .001) تأثيرًا مباشرًا وموجبًا، وأن الكفاءة الذاتية تؤثر في تقدير الذات (ß = .35, p < .001) تأثيرًا مباشرًا وموجبًا.

ويتضح من هذا النموذج، أن التأثير الكلي للتقييم الذاتي في الكفاءة الذاتية بلغ (d=–0.6)، والتأثير الكلي للتقييم الذاتي في تقدير الذات بلغ (d=1.01)، والتأثير الكلي للكفاءة الذاتية في التعلم المنظم ذاتيًّا بلغ (d=–0.7)، والتأثير الكلي للكفاءة الذاتية في تقدير الذات بلغ (d=0.4)وطبقًا لما أشار إليه Cohen (1988) من أنه عندما يكون حجم التأثير أقل من 0.2 يكون التأثير ضعيفًا، وعندما يكون بين 0.5–0.3 يكون حجم التأثير متوسطًا، وعندما يكون حجم التأثير أكبر من 0.8 يكون حجم التأثير كبيرًا، وتأسيسًا على ذلك، فإن التقييم الذاتي يوصف بأنه متوسط التأثير في الكفاءة الذاتية، بينما تأثيره في تقدير الذات يوصف بأنه كبير التأثير، كما الكفاءة الذاتية توصف بأنها متوسطة التأثير في التعلم المنظم ذاتيًّا، ويوصف تأثيرها في تقدير الذات بأنه متوسط التأثير أيضًا.

مناقشة النتائج :

أشارت نتائج الدراسة في فرضيتها الأولى، إلى أن المتغيرات المستقلة (التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية) أسهمت بنسبة ٪82 تقريبا من تباين قيمة المتغير التابع (التعلم المنظم ذاتيًّا)، مما يشير إلى وجود تأثير دالٍّ إحصائيًّا لكل من المتغيرين؛ التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالدرجة الكلية للتعلم المنظم ذاتيًّا ، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجتا التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية، ارتفعت الدرجة الكلية للتعلم المنظم ذاتيًّا والعكس، وهذا يدعم القول بأن التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية لديهما القدرة على تسهيل أو إعاقة تنفيذ استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا.

يدعم التعلم المنظم ذاتيًّا مهارات التعلم مدى الحياة، الذي يعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها الطالب، كي تساعده في اكتساب المعارف والمهارات

والعلوم وتخزينها واسترجاعها. والمتأمل في هذه الاستراتيجيات، يرى أهمية امتلاك الطالب قدرة عالية من التقييم الذاتي ومستوى مرتفعًا من الكفاءة الذاتية، كي يستخدم هذه الاستراتيجيات بفعالية عالية ويحقق أهدافها، وقد يفسر ذلك نتيجة الفرضية السابقة.

وتأييدًا لنتيجة الفرضية، ذكرت هلال (2020) أن التقييم الذاتي هو أحد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا الماوراء معرفية، حيث يشير Brown & Harris (2013) إلى أن هذا النوع من التقييم يعمل على تعزيز وضوح أهداف التعلم للطالب، وإشراكه في مراقبة عملية التعلم، وتسهيل التفكير في النواتج النهائية للتعلم؛ أي تأملها، ويضيف Panadero and Alonso–Tapia(2013) أن التقييم الذاتي يعمل على مساعدة الطالب على تعميق معرفته بأهداف التعلم، وكيفية مراقبة تقدمه، وتقييم مساره عند الحاجة وتصحيحه، هذا فضلًا على أنه يُنظر إلى التقييم الذاتي على أنه يقلل من إجراءات التنظيم الذاتي السلبية، وهذا يعني أنه من خلال إدراك أهداف التعلم، وكذلك كيفية مراقبة وتقييم الأداء الخاص بها، قد يشعر الطالب بخوف أقل من الفشل ومزيد من الشعور بالإنجاز. وبإيجاز، فإن التقييم الذاتي يحسن وضوح أهداف التعلم، ويعمل على دمج الطالب في مراقبة عملية التعلم، وتسهيل تأمل نواتج التعلم، وزيادة مشاعر السيطرة والتحكم في عملية التعلم، وهو ما يعني تنمية التعلم المنظم ذاتيًّا.

ومما يؤكد التأثير الإيجابي للكفاءة الذاتية للطالب الجامعي على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا، ما ذكره عبد الملاك (2018)؛ أن استخدام الطالب لهذه الاستراتيجيات بكفاءة وفعالية يتوقف على مدى إدراك الطالب لكفاءته الذاتية. ويدعم هذه النتيجة ما أورده فاروق ونعيمة (2020)؛ بأن الكفاءة الذاتية هي أحد أهم مكونات المحددات الشخصية للتعلم المنظم ذاتيًّا، التي تستخدم من أجل تنظيم عملياته، وهي تزيد من الوعي الماوراء معرفي، الأمر الذي يؤدي إلى تنشيط مزيد من استراتيجيات التعلم، وتأييدًا لذلك، أشار الزعبي وظاظا (2016) إلى أن هناك علاقة إيجابية ودالة إحصائيًّا بين معتقدات الكفاءة الذاتية والأداء الأكاديمي لدى الطالب الجامعي، وعوامل النمذجة والتغذية الراجعة تعزز هذه العلاقة. وأكد Pintrich (1999) أن الكفاءة الذاتية تعزز عمليات التنظيم الذاتي للتعلم وتدعمها، لذلك؛ فإن الطالب الذين يتمتع بكفاءة ذاتية

عالية، يتميز بأنه أكثر ثباتًا، ويعمل بجد ويدير انفعالاته بشكل فعال، ويميل إلى استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أكثر من أولئك الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة.

وفي السياق نفسه، يؤكد عدد من الباحثين أن الكفاءة الذاتية واستخدام استرتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا لها آثار إيجابية متبادلة، حيث تزداد الكفاءة الذاتية من خلال استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًّا، ويمكن أن يؤدي استخدام الاستراتيجيات إلى زيادة معتقدات الكفاءة الذاتية لدى الطالب (عبد الملاك، 2018).

بينما أشارت نتائج الدراسة في فرضيتها الثانية إلى أن المتغيرات المستقلة (التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية)، أسهمت بنسبة ٪34 تقريبا من تباين قيمة المتغير التابع (تقدير الذات)، مما يشير إلى وجود تأثير دال إحصائيًّا لكل من المتغيرين؛ التقييم الذاتي والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالدرجة الكلية لتقدير الذات، وهذا يعني أن إكساب الطالب الجامعي مستويات عالية من الكفاءة الذاتية ودرجة عالية في التقييم الذاتي، يساهم في تكوين صورة إيجابية لذاته.

وقد نعزو هذه النتيجة إلى خصائص التقييم الذاتي، الذي يتمثل في أنه شكل من أشكال التقييم من أجل التعلم مدى الحياة، يساعد الطالب على معرفة أفضل عن نفسه، حتى يتمكن من تحمل مسؤولية تعلمه واتخاذ القرارات اللازمة بشأن تعلمه المستقبلي (عبد الملاك، 2018)، ويكسبه وينمي لديه الثقة بالنفس والإصرار والمثابرة والنجاح وحل المشكلات والتعلم الذاتي، مما يؤدي إلى تكوين صورة إيجابية للذات (موني، 2020)، عطفًا على أن التقييم الذاتي يعمل على تحسين النتائج والدافعية للإنجاز الأكاديمي وزيادة الاستقلالية، ومع النجاح المتكرر في مواقف متعددة، يحقق الطالب الإحساس بالكفاءة الذاتية، ويتسم بخصائص تقدير ذات عالية (ماملیسي، 2018)، إضافة إلى أن التقييم الذاتي يساعد الطالب على فهم ذاته في أبعادها المتعددة، من خلال معرفة نقاط قوتها وتعزيزها وتنميتها، ومعرفة نقاط ضعفها والعمل على علاجها أو قبولها، فيطور لديه استراتيجيات التعلم مدى الحياة، مما يزيد من نمو وتطوير وتقدير الذات لديه، فيتقبلها ويرضى عنها.

إن تقدير الذات يتطلب كفاءة ذاتية تميز الطالب عن غيره مثل: الشعور بالأهمية والمسؤولية والاعتراف بقدراته ومواهبه، ولديه قدرة على تحمل الإحباط ومهارات في الاتصال والتواصل (كاتبي، 2020)، ويضيف سماعين ومحمد (2020)؛ أنه يتملك قدرة على المخاطرة ومواجهة التحديات، ولديه إحساس قوى بالنفس وثقة عالية وتصرف باستقلالية، وهذا بدوره يعلي شأن الكفاءة الذاتية في تقدير الذات.

وهذا يؤيد ما ذكره زيدان (2020)؛ بأن الشعور بالكفاءة واستشعار القدرة الشخصية من أهم العوامل المؤثرة إيجابيًّا على نمو الذات وتطورها لدى الطالب الجامعي، وما توصل إليه رضواني وطعبلي (2020) بأن هناك علاقة إيجابية ودالة إحصائيًّا بين الكفاءة الذاتية والتوافق الدراسي، حيث تعمل كفاءته الذاتية على حل المشكلات ومواجهة التحديات التي تعترضه دراسيًّا او نفسيًّا أو اجتماعيًّا، وإيجاد كل الفرص لتحقيق التوافق النفسي، وهذا بدوره ينعكس إيجابًا على تقدير الطالب لذاته.

إن عملية التقييم الذاتي تسهل مرور الطالب بتجارب وخبرات النجاح، الأمر الذي يزيد من كفاءته الذاتية، ومن ثَمَّ تزداد ثقته في قدرته ومهاراته ومعارفه على القيام بمهام مستقبلية بنجاح، مما ينتج عنه زيادة في مستوى تقدير الفرد لذاته.

وجاءت نتائج الدراسة في فرضيتها الثالثة لتشير إلى أن المتغير المستقل (التقييم الذاتي) أسهم بنسبة ٪70 تقريبًا من تباين قيمة المتغير التابع (الكفاءة الذاتية)، مما يشير إلى وجود تأثير دال إحصائيًّا لمتغير التقييم الذاتي في التنبؤ بالدرجة الكلية للكفاءة الذاتية، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجة التقييم الذاتي، ارتفعت الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية، والعكس.

هذه النتيجة تؤيد أن الطالب الجامعي الذي يمارس عملية تقييم معارفه ومهاراته بنفسه ليتعرف على نقاط الضعف والقوة، فيعزز نقاط القوة وينميها ويعالج نقاط الضعف، يصبح أكثر قدرة على رفع مستوى كفاءته الذاتية في مواجهة التحديات المستقبلية (عبد الملاك، 2018). وتتوافق مع ما ذكره أبو الحمد (2019)؛ بأن تقييم الفرد لذاته يساعد على تنمية الخبرات اللازمة وتطويرها لرفع كفاءته الذاتية،

والوصول إلى التطوير والإبداع في الأداء، إضافة إلى أن التقييم الذاتي يساعد الطالب على إدراك الموقف من جوانب متعددة، مما يكسب الطالب فهمًا عميقًا لمتطلبات المهمة، وهذا يؤدي إلى أن يصبح الطالب أكثر عرضة لتقديم أداء أفضل، ومن ثَمَّ يمر بخبرات نجاح متعددة، وهذا يؤدي إلى الشعور بالإيجابية وإدراك القدرة المتطورة، التي تزيد من مستوى الكفاءة الذاتية، وهذا ما أشار إليه .Brown and Harris (2013)كما أن التقييم الذاتي يزيد من ثقة المتعلم في قدراته الخاصة، وذلك من خلال أن التقييم الذاتي يمد الطالب بمعلومات حول أهداف التعلم، وكيف يحرز تقدمًا في تحقيقها (Andrade, 2010; Panadero & Alonso–Ta-pia, 2013)، ومن ثَمَّ يتبنى استراتيجيات فعالة، مما ينمي لديه مشاعر الثقة والقدرة والكفاءة في ذاته.

واختتمت نتائج الدراسة في فرضيتها الرابعة التي أشارت إلى وجود نموذج بنائي يتمتع بمؤشرات حسن مطابقة مقبولة، يتضح فيه وجود تأثير مباشر مرتفع للتقييم الذاتي في تقدير الذات، وتأثير غير مباشر ضعيف عبر الكفاءة الذاتية، وتأثير غير مباشر متوسط في التعلم المنظم ذاتيًا، كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير مباشر متوسط للتقييم الذاتي في الكفاءة الذاتية للمتعلم.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة السابقة، وفقًا لمحدداتها توصي بالآتي:

- أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير مباشر للتقييم الذاتي في التعلم المنظم ذاتيًا، وعلى ذلك توصي الدراسة باستخدام مقاييس متنوعة للتعلم المنظم ذاتيًا غير الاستبانات، مثل بروتوكولات التفكير بصوت مرتفع، والملاحظات.
- توصلت النتائج إلى وجود تأثير متوسط ومرتفع للتقييم الذاتي في الكفاءة الذاتية وتقدير الذات، وبناء عليه، توصي الدراسة بتبني الجامعات للتقييم الذاتي كاستراتيجية تقييمية وتعليمية بالأقسام المختلفة بالكليات الصحية والكليات الأخرى.

- على عمادات التطوير الجامعي، بناء برامج تدريبية للتقييم الذاتي وتنفيذها، موجهة لأعضاء التدريس من أجل تمكينهم في هذا الجانب، الأمر الذي سيعود بفوائد جمَة عند تطبيقه داخل قاعات الدراسة على الطلاب.
- إجراء دراسة تتناول العلاقة بين التقييم الذاتي والمكونات المختلفة للتعلم المنظم ذاتيًّا، من خلال أحد النماذج المعروفة مثل نموذج زيمرمان (1989).

المراجع:

- أبو الحمد، زينب طاهر توفيق. (2019). أثر التغذية الراجعة على التقييم الذاتي للأداء التدريسي للطالبات المعلمات تخصص رياضيات بكلية العلوم والآداب بجامعة نجران. مجلة كلية التربية، 35(3)،118 – 139.
- الزعبي، رفعة رافع. وظاظا، حيدر(2016). الأهداف التحصيلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي، دراسات العلوم التربوية، 43(2)، 1009–1030.
- السعدوي، عبدالله صالح. (2011). دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- الصمادي، منال عثمان، والسعود، لبنى عبد الرحمن.(2018). تقدير الذات وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، (42) الجزء الثاني، 247–290.
- خشبة، فاطمة السيد حسن. والبديوي، عفاف سعيد فرج (2020). نمذجة العلاقة بين الصورة الذاتية (السيلفي) وتقدير الذات والعمر والنرجسية لدى طالبات الجامعة. مجلة كلية التربية ببنها، 1 (121)، 229–330.
- رضوان، خياري وطعبلي، محمد طاهر.(2020). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي. مجلة العلوم النفسية والتربوية دراسة ميدانية ببلدني الرقيبة وقمار ولاية الوادي، 6(3)، 90–100.
- زيد، أحمد سعيد.(2020). بناء نموذج سببي للعلاقة بين أبعاد تقدير الذات والموهبة في ضوء نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة لدى طالبات جامعة السويس (دراسة وصفية–كلينيكية)، (22) إبريل، 62–117.

- سماعين، بن درف. و محمد، مكي. (2020). تقدير الذات في بيئة العمل. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(3) ،143 – 158.
- فاروق، طباع. ونعيمة ستر الرحمان. (2020). التعلم المنظم ذاتيًّا: التأثيرات المتبادلة بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 11(1)، 3–27.
- عبدالملاك، مريم موسى متى. (2018). أثر استخدام استراتيجية التقييم الذاتي للمتعلم في تدريس الرياضيات لتنمية التحصيل والكفاءة الذاتية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة تربويات الرياضيات، 21 (4) ،40 – 85.
- علام، صلاح الدين محمود. (2004). التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية. دار الفكر العربي.
- كاتبي، محمد عزت عربي، وسليطين، فادي علي. (2020). تقدير الذات وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة ميدانية على عينة من معلمي ومعلمات مدينة دمشق. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 4(6)،173 – 194.
- ماماليسي، سامان علي محمد. (2018). المعلم وإثارة الدافعية بتعزيز تقدير الذات: مقارنة بين الفكر التربوي الإسلامي والدراسات التربوية المعاصرة. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع26. 256 – 243.
- مونى، أسمهان أحمد. (2020). تقدير الذات لدي طالبات الجامعات البدينات: دراسة ميدانية لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية البدينات. المجلة الليبية للدراسات، (19)،288 – 318.
- هلال، سامية حسنين عبدالرحمن بيومي. (2020). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًّا في تنمية مهارات التفكير التوليدي في الرياضيات والدافعية لتعلمها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببنها، 5(121)، –1 42.
- Andrade, H. L. (2010). Students as the definitive source of formative assessment: Academic self-assessment and the self-

regulation of learning. In H. L. Andrade, & G. J. Cizek (Eds.), Handbookofformativeassessment (pp. 90–105). Routledge.

- Andrade, H., & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. Assessment & Evaluation in Higher Education, 32(2),159–181. doi: 10.10800260293060080192 8/
- Andrade, H., Wang, X., Du, Y., & Akawi, R. (2009). Rubric-referenced self-assessment and self-efficacy for writing. The Journal of Educational Research, 102(4), 287–302.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. H. Freeman and Company.
- Bembenutty, H. (Ed.) (2011). Self-regulated learning. New directions for teaching and learning, 126. Jossey-Bass.
- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7–75.
- Boud, D., & Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. Assessment & Evaluation in Higher Education, 31(4), 399–413.
- Bourke, R. (2018). Self-assessment to incite learning in higher education: Developing ontological awareness. Assessment & Evaluation in Higher Education, 43(5), 827–839. doi: 10.108002602938.2017.1411881/
- Brown, G. T., & Harris, L. (2013). Student self-assessment. In J. H. McMillan (Ed.), The SAGE handbook of research on classroom assessment (pp. 367–393). Sage.
- Gläser-Zikuda, M., Voigt, C., & Rohde, J. (2010). Förderung selbstregulierten Lernens bei Lehramtsstudierenden durch portfoliobasierte Selbstrefexion [Fostering teacher trainee's self-regulated learning via portfolio-based self-refection]. In M. Gläser-Zikuda (Ed.), Lerntagebuch und Portfolio aus empirischer Sicht

[Learning diary and portfolio from empirical view] (pp. 142–163). Empirische Pädagogik.

- Hermann, K. S. (2005). The influence of social self-efficacy, self-esteem, and personality differences on loneliness and depression [Doctoral dissertation, OhioStateUniversity]. Ohio LINK Electronic Theses and DissertationsCenter. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1112104621
- Jay, J., & Owen, A. (2016). Providing opportunities for student self-assessment: The impact on the acquisition of psychomotor skills in occupational therapy students. Assessment & Evaluation in Higher Education, 41(8), 1176–1192. doi: 10.108002602938.2015.1071317/
- Kissling, E. M., & O'Donnell, M. (2015). Increasing language awareness and self-efficacy of FL students using self-assessment and the ACTFL proficiency guidelines. Language Awareness, 24(4),283–302. doi: 10.1080/ 09658416.2015.1099659
- Li, J., Ye, H., Tang, Y., Zhou, Z., & Hu, X. (2018). What are the effects of self-regulation phases and strategies for Chinese students? A meta-analysis of two decades research of the association between self-regulation and academic performance. Frontiers in Psychology., 9, 24–34. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02434
- Nicol, D., & McFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. Studies in Higher Education, 31(2), 199–218. doi: 10.108003075070600572090/
- Panadero, E. (2011). Instructional help for self-assessment and self-regulation: Evaluation of the efficacy of self-assessment scripts vs. rubrics. [Doctoral dissertation]. Universidad Autónoma de Madrid.

- Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and practical connotations. When it happens, how is it acquired and what to do to develop it in our students. Electronic Journal of Research in Educational Psychology., 11(2), 551–576. doi: 10.14204/ejrep.30.12200
- Panadero, E., & Romero, M. (2014). To rubric or not to rubric? The effects of self-assessment on self-regulation, performance and self-efficacy. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice., 21(2), 133–148. doi: 10.10800969594/X.2013.877872
- Panadero, E., Andrade, B., & Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: A roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. The Australian Educational Researcher, 45(1),13–31. doi: 10.1007/s13384-018-0258-y
- Panadero, E., Brown, G., & Strijbos, G. (2016). The future of student self-assessment: A review of known unknowns and potential directions. Educational Psychology Review, 28(4),803–830. doi: 10.1007/s106482 9350--015-
- Panadero, E., Jonsson, A., & Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. Educational Research Review., 22, 74–98. doi: 10.1016/j.edurev.2017.08.004
- Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. Educational Psychologist, 36, 89–101.
- Pintrich, P. R. (1999). Taking control of research on volitional control: Challenges for future theory and research. Learning and individual differences., 11, 335–354. doi: 10.1016/ S10417-80007(99)6080-
- Pintrich, P. R., & de Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic

performance. Journal of Educational Psychology., 82, 33–40. doi: 10.10370663.82.1.33-0022/

- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivation Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). Educational and Psychological Measurement, 53, 801–813. http://epm. sagepub.com/
- Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. Scandinavian Journal of Educational Research., 45, 269–286. doi: 10.10800031383012007420 6/
- Tan, K. H. (2008). Qualitatively different ways of experiencing student self-assessment. Higher Education Research & Development, 27(1), 15–29. doi: 10.10800729436070165870 8/
- Topping, K. J. (2003). Self and peer assessment in school and university: Reliability, validity and utility. In M. S. R. Segers, F. J. R. C. Dochy, & E. C. Cascallar (Eds.), Optimizing new modes of assessment: In search of qualities and standards (pp. 55–87). Kluwer Academic Publishers.
- Yan, Z. (2018). The self-assessment practice scale (SaPS) for students: Development and psychometric studies. The Asia-Pacific Education Researcher, 27(2), 123–135. https://doi.org/10.1007/ s402998-0371-018-
- Yan, Z., & Brown, G. (2017). A cyclical self-assessment process: Towards a model of how students engage in self-assessment. Assessment & Evaluation in Higher Education, 42(8),1247–1262. doi: 10.1080/ 02602938.2016.1260091
- Yusuf, M. (2011). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15, 2623–2626. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.158

- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. J. Journal of Educational Psychology., 81, 329–339. doi: 10.10373.329 .0663.81-0022/
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–40). Academic Press. doi: 10.1016/b9787-50031/2-012109890-