المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي

مركز بحوث كلية التربية

(٢٣٨)

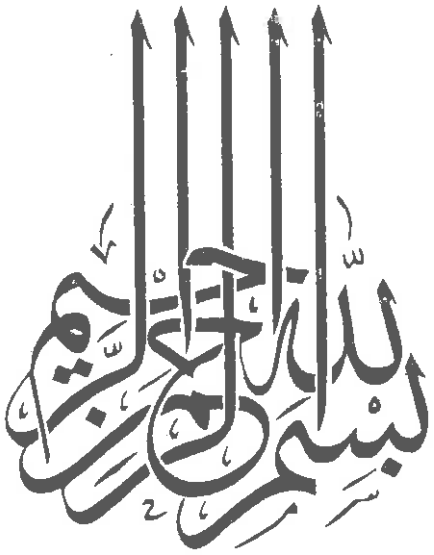
مؤشرات التحليل البعدي Meta-Analysis
لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا

إعداد

د. السيد محمد ابو هاشم حسن

أستاذ مشارك القياس النفسي والإحصاء
قسم علم النفس
كلية التربية
جامعة الملك سعود

١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م


بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة البحث العلمي
مركز بحوث كلية التربية

مؤشرات التحليل البعدي
Meta – Analysis
لبحوث فعالية الذات
في ضوء نظرية باندورا

إعداد

د. السيد محمد أبو هاشم حسن
أستاذ مشارك القياس النفسي والإحصاء
قسم علم النفس
كلية التربية
جامعة الملك سعود

جميع البحوث الصادرة عن مركز بحوث كلية التربية محكمة

ⓒ جامعة الملك سعود، ١٤٢٦هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

حسن، السيد محمد أبو هاشم

مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا/السيد محمد أبو هاشم حسن – الرياض ١٤٢٦هـ.

....ص، ١٧× ٢٤سم

ردمك : ٣ – ٨٧١ – ٣٧ – ٩٩٦٠

١– القياس النفسي ٢– الاختبارات النفسية أ– العنوان

ديوي٨ ,١٥٢ ١٤٢٦/٣٧٥٥

رقم الإيداع : ١٤٢٦/٣٧٥٥

ردمك : ٣ – ٨٧١ – ٣٧ – ٩٩٦٠

النشر العلمي والمطابع ١٤٢٦هـ

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص باللغة العربية	٢
المقدمة	٤
أهداف الدراسة	١١
أهمية الدراسة	١١
حدود الدراسة	١٢
مصطلحات الدراسة	١٣
الإطار النظرى	١٣
منهجية الدراسة وإجراءاتها	٤٥
نتائج الدراسة	٤٨
الاستنتاجات والتوصيات	٧٥
المراجع	٧٨
الملاحق	٨٢
ملخص باللغة الإنجليزية	٨٧

ملخص

عنوان البحث : مؤشرات التحليل البعدى لبحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا ٠

مجال البحث : منهجية البحث النفسى والتربوى٠

إعداد : د٠ السيد محمد أبو هاشم حسن ٠

تخصص الباحث : القياس النفسى والإحصاء ٠

عدد صفحات البحث : ٨٧ صفحة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم مؤشرات التحليل البعدى لبحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا وبعض المتغيرات المؤثرة فيها ٠وتشتمل على محوريين رئيسيين ، يهدف المحور **الأول** إلى : تعريف القارئ العربى فى مجال البحوث التربوية والنفسية بأسلوب التحليل البعدى وعرض لأهم خطواته ، وكذلك المؤشرات الإحصائية التى يعتمد عليها ، وتقويم أسلوب التحليل البعدى كأسلوب بحثى يستهدف تجميع وتوليف نتائج البحوث والدراسات السابقة ٠ ويهدف المحور **الثانى** إلى تطبيق أسلوب التحليل البعدى على بحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا ٠ وباستخدام مربع إيتا ، وحجم التأثير ، ومعامل التحديد أو مربع معاملات الارتباط والقيمة الحرجة لمعاملات الارتباط ، والتباين المشاهد ، وخطأ العينة ، وكا^{2} ، والانحراف المعيارى للبواقى كمؤشرات إحصائية للتحليل البعدى لنتائج بحوث فعالية الذات فى الفترة من (١٩٧٧ إلى ٢٠٠٤) وقد أسفرت النتائج عن :

١- اتفاق نتائج أسلوب التحليل البعدى مع نتائج الإحصاء الوصفى والاستدلالى فى التحقق من صحة افتراضات نظريـــة بانـــدورا لفعاليـــة الذات.

٢- وجود تأثير إيجابى للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة علـــى فعالية الذات لدى الأفراد .

٣- عدم اختلاف نوع تأثير البرامج التدريبية والأنشـــطة المختلفـــة باختلاف :

(أ) الاستراتيجية المستخدمة " التغذية الراجعة – التنظيم الذاتى للتعلم – النمذجة "

(ب) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة ".

(جـــ) المرحلة التعليمية " الابتدائيـــة – الإعداديـــة – الثانويـــة – الجامعية " .

(د) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " .

٤- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فعالية الذات والتحصـــيل الأكاديمى .

٥- عدم اختلاف نوع العلاقة بـــين فعاليـــة الـــذات والتحصـــيل الأكاديمى باختلاف :

(أ) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة ".

(ب) المرحلة التعليميـــة " الابتدائيـــة – الإعداديـــة – الثانويـــة – الجامعية" .

(جـــ) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " .

المقدمة :

يسعى البحث العلمى إلى تزويد الباحث بالبيانات الخاصة ببعض الظواهر المراد دراستها وتحليل بياناتها واستخلاص النتائج منها ، ومقارنة الظواهر ببعضها ومحاولة استنتاج علاقات بينها ، واستخدامها فى اتخاذ القرار المناسب ٠

ويعتبر تصميم البحث هو الإطار التخطيطى العام لطريقة جمع المعلومات من عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها ولغرض الحصول على إجابات صادقة لأسئلة البحث أو فرضياته ، وذلك باستخدام الطريقة الملائمة لتحليل البيانات لضمان صدق النتائج ٠ ولذا فإن استخدام الإجراءات الإحصائية يتطلب من الباحث الإلمام الكامل بإجراءات الدراسة وما تحتويه من وصف للعينات وحجمها وكيفية اختيارها وتوزيعها ٠ وما تتضمنه من متغيرات مستقلة وأخرى تابعة ، وكيفية ومستوى ذلك القياس فى ضوء الافتراضات المتوفرة فى تلك البيانات ، واللازمة لكثير من الاختبارات الإحصائية لضمان صدق النتائج والثقة بها (على الثبيتى ، ١٩٩٢ :٥٣)٠

ويشير ولف Wolf (١٩٨٦) إلى أنه فى العلوم البيولوجية ، والطبيعية يكون هناك إجماع شبه تقريبى على نتائج البحوث ، وتستخدم مصطلحات محددة التعريف ، ووسائل وطرق معيارية ٠ وهذا بالطبع يؤدى إلى فهم علمى دقيق للظاهرة موضع الدراسة ، وهذا ليس متوفراً فى العلوم الإنسانية والاجتماعية ، حيث إن السلوك الإنسانى يكون دائماً أكثر صعوبة وتعقيداً عند تفسيره كما أنه لا يوجد اتفاق مشترك على تعريف المتغيرات ، إضافة إلى أن خصائص العينات متباينة بين الدراسات ، فعلى سبيل المثال توجد مئات الدراسات التى اهتمت بالفروق بين الجنسين ، والعلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسى ولكنها مختلفة

الوسائل والعينات ، كما أن نتائجها متعارضة . وهذا يؤدى إلى عدم وجود فهم علمى لكثير من القضايا .

ومعنى ذلك أن البحوث التى تجرى حول موضوع واحد قد لا يدعم بعضها البعض . ولعل أكثر من يعانى من هذه المشكلة هم المسئولون عن وضع السياسات واتخاذ القرارات العلمية حين يريدون الاستناد إلى نتائج هذه البحوث ، فيجدوا أنفسهم حائرين أمام الكثير من النتائج المتعارضة. ومن هنا ظهرت منذ وقت مبكر الحاجة إلى البحوث التكاملية **Research Integration** ، وهى جهود يبذلها فريق من الباحثين بغرض إحداث التكامل بين نتائج الدراسات المنفصلة والوصول من ذلك إلى استنتاجات تستوعبها جميعاً بشكل كلى (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩١ : ١٢٢)

وأحد مداخل تلك البحوث التكاملية هو التحليل البعدى **Meta-Analysis** ويعد أسلوباً إحصائياً يطبق على نتائج البحوث والدراسات الكمية أو الرقمية بهدف إحداث تكامل بين نتائجها .

ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من التحليل والتى يجب أن تمر بها البحوث والدراسات العلمية وهى :

(أ) التحليل الأولى **Primary Analysis** ويعنى استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لإجراء التحليلات الأساسية لبيانات البحث أو الدراسة.

(ب) التحليل الثانوى **Secondary Analysis** ويشير إلى إعادة التحليل **Re- Analysis** للبيانات التى خضعت للتحليل الأولى بهدف الإجابة عن تساؤلات البحث باستخدام أساليب إحصائية أخرى أو أكثر مناسبة وأفضلية من التى سبق استخدامها ، للإجابة عن تساؤلات جديدة باستخدام نفس البيانات .

(ج) التحليل البعدى **Meta- Analysis** ويعنى إعادة تحليل نتائج التحليل الأولى أو الثانوى من مجموع البحوث والدراسات الفردية **(Glass & et al , 1981 : 23)**

وتهدف بحوث التحليل البعدى إلى تقويم دقيق للمواد التى نشرت بالفعل ، إذ تتناول بالتنظيم ، والتكامل ، والتقويم البحوث والدراسات السابق نشرها ، وذلك من خلال : تحديد المشكلة وتوضيحها ، وتلخيص البحوث السابقة لتعريف القارئ بالوضع الحالى للبحث ، والتعريف بالعلاقات ، والتناقضات ، والفجوات التى قد توجد فى البحوث السابقة ، واقتراح الخطوة أو الخطوات التالية لحل ما قد يكون هناك من مشكلات **(رجاء أبو علام ،٢٠٠٤ : ٥٨٧)**.

ومن الواضح أننا فى حاجة ماسة وملحة لتطبيق هذا الأسلوب على نتائج البحوث والدراسات فى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية .حيث يتفق المشتغلون فى مجال دراسة الظواهر النفسية والتربوية على أنها ظواهر تتصف بالتعقيد مما دفعهم إلى تبنى تعريفات إجرائية متعددة . وفى هذا البحث سوف نقدم إطاراً نظرياً حول هذا الأسلوب وكيفية تطبيقه على البحوث والدراسات التى تناولت فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا .

وقد اجتهد الباحثون فى محاولات مستمرة ومتتابعة لتقديم تفسيرات نظرية جيدة لمحددات التعلم ومدخلاته ونواتجه ، ومن هذه التفسيرات النظرية ما قدمه **باندورا Bandura** (١٩٧٧) تحت مسمى **فعالية الذات Self –Efficacy** حيث يرى أن للأفراد نظاماً ذاتياً يمكنهم من التحكم فى أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم . وهذا النظام الذاتى يتضمن القدرة على الترميز ، وأن يتعلم الفرد من الآخرين ، وأن يضع إستراتيجيات بديلة فى تنظيم سلوكه الذاتى .

ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفى للقدرات الشخصية ، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة • كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم فى معطيات البيئة من خلال الأفعال ، والوسائل التكيفية التى يقوم بها ، والثقة بالنفس فى مواجهة ضغوط الحياة (Bandura,1982:122) •

وتعتبر فعالية الذات أحد محددات التعلم المهمة والتى تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط ، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه ، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية ، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم فى البيئة (Bandura, 1983:464)

وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدرته على تحقيق أو القيام بسلوكيات معينة ، والفعالية الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة ، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ، ومدى مثابرته ، وللجهد الذى سيبذله ، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ، وتحديه للصعاب ومقاومته للفشل(Bandura,1989:729) •

ويضيف باندورا (١٩٨٩) أن إدراك الأفراد لفعاليتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التى يضعونها فالذين لديهم إحساس مرتفع بالفعالية يضعون خططاً ناجحة ، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفعالية أكثر ميلاً للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر ، ذلك أن الإحساس المرتفع بالفعالية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال فى تقوية الإدراك الذاتى للفعالية •

وباستعراض نتائج الدراسات والبحوث السابقة حول فعالية الذات والتى لخصها مولتون وآخرون Multon & et ai (١٩٩١) فى بحث

بعنوان " العلاقة بين فعالية الذات والتوقعات الأكاديمية – باستخدام التحليل البعدى " ، يمكن استخلاص ما يلى :

(أ) أظهرت النتائج المتعددة للدراسات اتساقاً من حيث علاقة فعالية الذات بالتحصيل الدراسى ، إلى حد يمكن معه تقرير وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين فعالية الذات والتحصيل الدراسى فى المجالات الأكاديمية المختلفة أو الإنجاز المدرسى بشكل عام ، وأنها منبئ قوى بالأداء الأكاديمى .

(ب) وجود تأثير للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات ، ومن أهم الأساليب التى اعتمدت عليها هذه البرامج : التعلم التعاونى ، والتغذية الراجعة العزوية ، والتغذية الراجعة التصحيحية ، والتبادل الإرشادى بين الزملاء ، والمشاركة فى تحديد الأهداف .

(جـ) أن مستوى دافعية الأفراد وحالاتهم الانفعالية أو الوجدانية وأفعالهم هى دالة لما يعتقدونه فى ذواتهم من إمكانات لا ما هى عليه بالفعل .

(د) إن إدراك الفرد لفعاليته الذاتية يؤثر على : وجهة الفعل أو السلوك وطاقته ، والجهد ، والمثابرة فى مواجهة التحديات أو الفشل ، والتكيف أو التوافق ، والقدرة على مواجهة الضغوط والإحباطات فى المواقف الصعبة ، ومستوى الإنجاز الفعلى أو الحقيقى للفرد .

(هـ) أن الفعالية الذاتية للفرد تقف خلف : طموحاته وتوقعاته ، وسلوكياته وأفعاله ، وجهوده ومثابرته ، وردود أفعاله الانفعالية أو الوجدانية ، وعلى ذلك فإن النواتج المعرفية للعقل ترتبط على نحو موجب باعتقادات أو إدراكات الفعالية الذاتية للفرد .

(و) أن التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية تسهم بشكل كبير فى التأثير على فعالية الذات .

وأجرى **الكسندر وفريد Alexander & Fred** (١٩٩٨) دراسة بعنوان فعالية الذات والأداء المرتبط بالعمل : وباستخدام التحليل البعدى أشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين مستوى فعالية الذات والقدرة على الأداء فى المجالات المهنية المختلفة .

وقام **محمد عبد السلام** (٢٠٠٢) بإجراء مسح للاتجاهات الحديثة فى دراسة فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا ، وتمكن من استخلاص ما يأتى :

(١) تنوعت اتجاهات دراسة فعالية الذات وتم تصنيف تلك الاتجاهات إلى سبعة محاور رئيسية ، إلا أن نسب الدراسات داخل كل محور اختلفت من محور إلى آخر وهى : الفروق الفردية فى فعالية الذات، تقنين أدوات قياس فعالية الذات ، برامج تحسين فعالية الذات ، المتغيرات النفسية المرتبطة بفعالية الذات ، فعالية الذات للأداء على المهن المختلفة ، فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ، فعالية الذات لدى المسنين .

(٢) وجود اتساق فى نتائج الدراسات التى تناولت فعالية الذات والتحصيل الدراسى ، بينما وجد تباين فى نتائج الدراسات التى تناولت الفروق فى فعالية الذات بين الجنسين ، وتأثير البرامج التدريبية على تحسين فعالية الذات ، وربما يرجع هذا التباين فى النتائج إلى الاختلاف فى طبيعة عينات الدراسة ، أو الاختلاف فى أدوات قياس فعالية الذات المستخدمة فى الدراسات ، أو إلى مجال فعالية الذات الذى تتناوله الدراسات بالبحث .

وعلى ذلك تعتبر فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية حيث أنها تمثل مركزاً هاماً فى دافعية الطالب للقيام بأى عمل أو نشاط دراسى ، فهى تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة ، والتى تعترض أدائه التحصيلى ، وترتفع مستويات الفعالية الذاتية لدى

الطلاب من خلال الممارسة والتدريب المتواصل على بعض مهارات النشاط الأكاديمى (منى بدوى ، ٢٠٠١ :١٥١)٠

من العرض السابق يتضح أن اعتقاد الفرد فى فعالية ذاته يجعله أكثر اهتماماً بالأعمال والأنشطة المختلفة ، والاستغراق فيها ، ويضع لنفسه أهدافاً بعيدة المدى ، ويبذل الجهد فى مواجهة الفشل ، وينظر إلى المهام الصعبة على أنها مصدر للتحدى ، وأكثر مرونة فى تعاملاته ، وينسب نجاحه لذاته ، بينما ينسب الفشل إلى عدم كفاية المعلومات أو المجهود المبذول٠ ويرى الباحث الحالى أن الدراسات والبحوث التى تناولت فعالية الذات أكدت على جانبين **أولهما** وهو تأثير البرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على مستوى فعالية الذات لدى الأفراد ٠ **وأما الآخر** فعلاقة فعالية الذات بمستوى الأداء التحصيلى فى المجالات الأكاديمية المختلفة ٠ مما دفعه إلى محاولة إجراء مراجعة شاملة لهذه الدراسات باستخدام أسلوب التحليل البعدى وذلك لمعرفة أهم النتائج فى هذا الموضوع واستخلاص أهم الاستنتاجات ٠

ويمكن صياغة **مشكلة الدراسة الحالية** فى التساؤلات الآتية :

(١) هل يوجد تأثير للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى الأفراد ؟٠

(٢) هل يختلف نوع التأثير للبرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات لدى الأفراد باختلاف كل من :

(أ) الاستراتيجية المستخدمة " التغذية الراجعة – التنظيم الذاتى للتعلم – النمذجة"

(ب) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة " ٠

(جـ) المرحلة التعليمية " الابتدائية – الإعدادية – الثانوية – الجامعية ".

(د) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " .

(٣) هل توجد علاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ؟.

(٤) هل يختلف نوع العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى لدى الأفراد باختلاف كل من :

(أ) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة " .

(ب) المرحلة التعليمية " الابتدائية ، والإعدادية ، والثانوية ، والجامعية ".

(جـ) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " .

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

(١) تعريف القارئ العربى فى مجال البحوث والدراسات النفسية والتربوية بأسلوب التحليل البعدى كأحد الأساليب الكمية الحديثة فى تجميع وتوليف نتائج البحوث والدراسات السابقة .

(٢) تقييم أسلوب التحليل البعدى كأسلوب بحثى يستهدف إحداث تكامل بين نتائج الدراسات والبحوث السابقة حول موضوع ما .

(٣) تطبيق أسلوب التحليل البعدى على بحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا وبعض المتغيرات النفسية المؤثرة فيها .

أهمية الدراسة : فى ضوء مشكلة الدراسة والتساؤلات التى تطرحها والمحددات النظرية والمنهجية لها ، تكتسب الدراسة الحالية أهميتها على المستويين النظرى والتطبيقى مما يلى :

فمن الناحية النظرية :

(١) تشكل هذه الدراسة خطوة هامة نحو تدعيم بحوث فعالية الذات وتكاملها من أجل تقديم تفسيرات أكثر إقناعاً للكثير من الظواهر النفسية والتربوية بأسلوب إحصائى جديد وهو أسلوب التحليل البعدى .

(٢) أن هذه الدراسة تعد تدعيماً للاتجاه المعاصر لعلم النفس المعرفى الاجتماعى الذى يقوده "باندورا "وموضوعه : " فعالية الذات – نحو نظرية موحدة لتعديل السلوك " ٠

ومن الناحية التطبيقية :

(١) أن نتائج هذه الدراسة تدعم فرض مفادهأن الفعالية الذاتية للأفراد هى المحدد الأساسى للنجاح والتفوق ، وأنه يمكن تحسين أو تنمية مستوى هذه الفعالية باستخدام استراتيجيات وبرامج تدريبية مختلفة ٠

(٢) تسهم هذه الدراسة فى عرض مدخل إحصائى جديد لإحداث تكامل بين نتائج البحوث السابقة وكيفية تطبيقه وحساب أهم مؤشراته فى موضوع فعالية الذات ، والاستفادة من هذا فى موضوعات نفسية وتربوية أخرى ٠

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية على الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التى أجريت على فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا وذلك فى الفترة من (١٩٧٧- ٢٠٠٤) ، والتى تناولت تأثير البرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات ، وعلاقة فعالية الذات بالتحصيل الدراسى ٠ بشرط أن تحتوى الدراسة السابقة التى يشملها التحليل على البيانات الأساسية اللازمة لإجراء التحليل البعدى وأهمها : حجم العينة ، ونوع العينة ، والعمر الزمنى لأفراد العينة ، والمتوسطات والانحرافات المعيارية ، ومعاملات الارتباط ، وقيمة " ت" فى حالة استخدام اختبار ت، وقيمة "ف" فى حالة استخدام تحليل التباين ٠

مصطلحات الدراسة :

التحليل البعدى Meta- Analysis : هو التحليل الإحصائى لمجموعة كبيرة من نتائج بحوث منفصلة حول موضوع ما ٠ والغرض منه هو التكامل الإحصائى بين النتائج المستمدة من مجتمع كبير عن طريق عدة بحوث على عينات مختلفة مشتقة من نفس المجتمع ٠ وعلى هذا فإن التحليل البعدى يعمل على تكامل نتائج دراسات كثيرة أجريت حول موضوع ما (Glass & et al ,1981: 22)٠

فعالية الذات Self –Efficacy : هى مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد ، والتى تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة ، ومرونته فى التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ، وتحدى الصعاب ، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها (Bandura,1977 : 192) ٠

الإطار النظرى :

يتضمن الإطار النظرى للدراسة الحالية محورين أساسيين هما : **التحليل البعدى وأهم مؤشراته ، فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا** ٠ وفيما يلى عرضاً تفصيلياً لهذين المحورين ٠

المحور الأول : التحليل البعدى وأهم مؤشراته :

ظهرت المحاولات الأولى لاستخدام أسلوب التحليل البعدى قبل ما يزيد على خمسين عاماً تقريباً ، إلا أن الفضل فى تقديم هذا الأسلوب يعود إلى **جلاس Glass** الذى طرحه كأسلوب جديد لتحليل البيانات فى الدوريات الأجنبية عام (١٩٧٦) وقد عرفه منذ البداية بأنه تحليل إحصائى لمجموعة كبيرة من النتائج التى توصلت إليها دراسات سابقة فردية كثيرة بغرض الوصول إلى التكامل فيها٠ويتطلب ذلك تسجيل خصائص هذه الدراسات ونتائجها كمياً واعتبار ذلك من نوع البيانات التى تحتاج إلى

- تسمح طريقة التحليل البعدى للباحث بتكمية الاتجاهات الموجودة فى البحوث السابقة وذلك بالجمع بين أحجام الأثر ، والاحتمالات التى وجدت فى عدد من الدراسات.

- تزداد قوة الاختبار الإحصائى بالجمع بين نتائج الدراسات السابقة ، وقد يترتب على ذلك اكتشاف أن الجمع بين عدد من الدراسات ذات النتائج غير الدالة التى تظهر فى نفس الاتجاه ، يمكن أن تظهر دلالتها عند الجمع بينها .

وعلى الرغم من اتفاق معظم الباحثين على أهداف منهج وأسلوب التحليل البعدى ، إلا أنه لا يمثل أسلوباً واحداً يلتزم به هؤلاء الباحثون ، وإنما هو عبارة عن مظلة يندرج تحتها العديد من الأساليب والاستراتيجيات التى تسعى إلى تحقيق هذه الأهداف .

ويرى **دراونز Drowns**(١٩٨٦) وجود **خمس** طرق مختلفة تستخدم فى التحليل البعدى وهى :

(١) طريقة جلاس Glass:

وفيها يتم جمع كل الدراسات المرتبطة بموضوع أو مشكلة محددة حتى ولو كانت تضم دراسات مبنية على أساليب وطرق بحثية لا ترقى إلى مستوى المعايير العلمية المتعارف عليها ، ثم يتم تحويل نتائج هذه الدراسات إلى وحدة قياس مشتركة لكى نتمكن من إجراء مقارنات بين هذه الدراسات بعد تقسيمها وبالتالى فإنه من الممكن استخراج أكثر من نتيجة من كل دراسة. فمثلاً عندما يستخدم باحث فى إحدى الدراسات أربعة مقاييس لقياس المتغير اعتبرت هنا أربع نتائج ويتم التعامل معها على هذا الأساس .

(٢) طريقة مانسفيلد وبوس Mansfield and Busse :

وتسمى بطريقة التحليل البعدى المبنى على أثر الدراسة وليس على نتائجها ، حيث كان من الانتقادات التى وجهت **لطريقة جلاس** أن الدراسة

الواحدة تمثل أكثر من مرة وهكذا يبدو أن عدد الدراسات كبير جداً مع أنه فى الواقع أقل من ذلك بكثير ، وتتضح هذه المشكلة بشكل أكبر إذا ما قسمت الدراسات بناء على تصنيف معين ، وأدرج تحت أحد التصنيفات عدد من النتائج الخاصة بدراسة أو دراستين فقط حيث يكون من الصعب تعميم نتائج التحليل البعدى ٠

وتحاول هذه الطريقة البديلة التغلب على هذه المشكلة من خلال حساب حجم أثر واحد فقط لكل دراسة ، وفى حالة وجود أكثر من مقياس للمتغير التابع يقوم الباحث إما بجمع أحجام الأثر واستخراج المتوسط الوزنى لهذه الأحجام إذا كانت المقاييس تقيس متغير واحد ، ولكن إذا كانت تقيس متغيرات مختلفة يتم إجراء أكثر من تحليل بعدى وفقاً لعدد المتغيرات المقاسة (Drowns,1989:393) ٠

(٣) طريقة ستوفر Stouffer :

وتعتمد هذه الطريقة على جمع مستويات الدلالة لكل دراسة ٠ حيث يقوم الباحث بتسجيل كل مستوى دلالة خاص بفرضية معينة ، ثم يستخرج Z Score المقابلة لكل مستوى دلالة ، ثم يجمع درجات Z ويقسم الناتج على الجذر التربيعى لعدد الدراسات المستخدمة فى التحليل ، وأخيراً يستخرج مستوى الدلالة المقابل لدرجة Z ٠ ويستخدم ذلك كمستوى دلالة لكل الدراسات التى شملها التحليل (Cooper,1979:131) ٠

ويشير **كارسون وآخرون Carson &et al**(١٩٩٠) إلى ضرورة استخدام أسلوب تحديد العدد اللازم لتعويض النقص **Fail and Safe N** فى الدراسات التى أخضعت للتحليل مع هذه الطريقة ، وهو الأسلوب الذى يحدد عدد الدراسات اللازمة ليكون مجموع درجات Z المستخرجة منها صفراً لرفع مستوى الدلالة فى التحليل البعدى لمستوى (٠,٠٥) ٠ حيث تم تحديد عدد الدراسات على الأقل بـ(٣٤) دراسة ، وهذا يعنى قلة عدد الدراسات

للازمة لتغيير مستوى الدلالة ، والتى يتم التوصل إليها بهذا الأسلوب وذلك لأن مستوى دلالة التحليل سوف يكون قريباً من حد الدلالة أو غير دال بمجرد إضافة عدد قليل من الدراسات التى يكون مجموع درجات Z الخاص بها صفراً ، وهذا يدل على أن هناك خطأ ما فى عينة الدراسات المستخدمة ، وهنا لابد من التعامل بحذر شديد مع نتائج التحليل البعدى ٠

ويرى البعض أنه نظراً للتحيز الذى يحدث خلال عملية جمع الدراسات إما نتيجة لصعوبة الحصول على جميع الدراسات حول موضع معين لاستخدامها فى التحليل البعدى أو لاختيار عينة ممثلة لها ، أو نتيجة لاستخدام الدراسات المنشورة فقط واستبعاد غير المنشورة ٠ فإنه من الأفضل استخدام أسلوب تحديد العدد اللازم لتعويض النقص لكى يكون من الممكن الاعتماد على نتائجها (Varan and Sanchez,1993 :78) ٠

(٤) طريقة هجز وأولكن Hedges and Olkin :

وفيها يقوم الباحث بحساب حجم الأثر لكل دراسة كما فى الطرق السابقة ، ولكن أهم ما تتميز به هذه الطريقة عن الطرق الأخرى هو تأكيدها على ضرورة بحث التجانس بين المتغيرات المستخدمة فى التحليل البعدى قبل جمعها ، والخطوة الأولى فى جمع أحجام الأثر المستخرجة من عدد من الدراسات هى تحديد ما إذا كانت أحجام الأثر هذه متجانسة أم لا ، حيث يتم التأكد من ذلك باستخدام Q Statistic ٠ فإذا ما تبين للباحث أن أحجام الأثر غير متجانسة قام بتقسيمها إلى مجموعات بناء على أسس نظرية أو عملية ، ثم يقيس التجانس داخل هذه المجموعات ، وقد يضطر أيضاً إلى تقسيم هذه المجموعات إلى مجموعات أصغر حتى يتحقق التجانس (Hedges and Olkin , 1985 :36) ٠

(٥) طريقة هنتر وشميدت Hunter and Schmidt :

وفيها يتم تحويل نتائج كل دراسة إلى أحجام أثر ثم يجمع أحجام الأثر، ثم يحاول التخلص من الأخطاء المرتبطة بالعينة أو أسلوب القياس المستخدم. فإذا ما اتضح بعد عملية التصحيح أن حجم التباين المتبقى كبير نسبياً اعتبر ذلك مؤشراً على احتمال وجود متغيرات وسيطة قد تفسر وجود التباين (Lytton and Romney ,1991 : 268)

ويرى دراونز (١٩٨٦) أن هذه الطريقة وكذلك **طريقة هجز وأولكن** عبارة عن طريقة جلاس مضافاً إليها بعض التعديلات والتفصيلات .

خطوات التحليل البعدى : حدد كل من **جلاس وآخرين (١٩٨١)** ، **وستينر وآخرين (١٩٩١)** الخطوات التى يجب اتباعها عند استخدام أسلوب التحليل البعدى فى الآتى :

١- **تحديد الموضوع** : وهنا يبدأ الباحث باختيار الموضوع الذى يريد استعراض الدراسات والبحوث التى تمت حوله ، وفى الدراسة الحالية " بحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا ".

٢- **تجميع الدراسات والبحوث السابقة** : يقوم الباحث بتجميع الدراسات والبحوث السابقة المتاحة له وذلك بناء على تضمن عنوان الدراسة الموضوع السابق تحديده من قبل ، وبخاصة الدراسات والبحوث التى تناولت البرامج التدريبية والأنشطة المختلفة لتحسين مستوى فعالية الذات ، وعلاقة فعالية الذات بالتحصيل الدراسى فى المجالات الأكاديمية المختلفة .

٣- **فحص الدراسات والبحوث السابقة** : يفحص الباحث محتوى كل دراسة أو بحث سابق تم الحصول عليه ليتأكد من علاقته بالموضوع الذى سبق تحديده ، ويتم ذلك فى ضوء التعريفات الإجرائية التى يستند إليها .

٤- **توصيف الدراسات والبحوث السابقة** : يوصف الباحث كل دراسة من الدراسات والبحوث السابقة التى حصل عليها نتيجة الخطوات السابقة

وفقاً للمتغيرات التى تناولتها الدراسة ، ومنها : سنة النشر ، مصدر النشر (رسائل ماجستير أو دكتوراه – دوريات – مؤتمرات) ، حجم العينة ، الجنس (ذكور ، إناث) ، نوع المعالجة المستخدمة مع المجموعة التجريبية ٠

٥ – **جدولة البيانات والنتائج وتبويبها** : يقوم الباحث بجدولة البيانات التى يتم جمعها من كل دراسة على حدة ٠

٦ – **معالجة البيانات وتحليلها إحصائياً والحصول على النتائج** ٠

ومن الملاحظ أن بعض الباحثين يعتمدون فى تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية دون محاولة الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرين ، وتصبح هناك مغالاة فى تفسير النتائج اعتماداً على مستوى الدلالة على الرغم من أنه ربما لا تكون لها قيمة من الناحية التطبيقية أو العملية ٠ ولذلك فإذا وجد الباحث أن القيمة دالة إحصائياً ، فمعنى ذلك أن المتغير المستقل له تأثير غير صفرى على المتغير التابع ، ولكنه لا يدل على حجم التأثير أو درجة العلاقة بين المتغيرين ٠ وربما كانت الدلالة الإحصائية هنا لا تعنى وجود علاقة قوية بين المتغيرين (**زكريا الشربينى** ،١٩٩٥: ١٧٨)٠

إن فكرة حجم التأثير **Effect Size** تقوم بكل بساطة على صياغة الفروق بين المتوسطات وذلك باستخدام الانحراف المعيارى كوحدة قياس لمقدار الفرق بين تلك المتوسطات ٠ أو التعبير عن العلاقة بين المتغيرات المستقلة من جهة والمتغيرات التابعة من جهة أخرى عن طريق استخراج حجم تباين المتغير التابع الذى يمكن تفسيره عن طريق المتغير المستقل كما هو الحال فى تحليل التباين (**Cohen , 1988 :10**) ٠

ويرى **صلاح علام** (١٩٩٣) أن حجم التأثير يعد مقياساً لدرجة خطأ الفرض الصفرى ، أو بديلاً نوعياً للفرض الصفرى فى مقابل الفرض البديل ٠

ويدل حجم التأثير على مدى تأثير الانتماء لعينة معينة على المتغير التابع موضع الاهتمام ، وهو الدلالة العملية للنتائج (**صلاح مراد** ، ٢٠٠٠ : ٢٤٦) .

ويعرف **يحيى نصار** (٢٠٠٢) حجم التأثير بأنه قيمة كمية تشير إلى درجة العلاقة بين متغيرات الدراسة ضمن مجتمع محدد مسبقاً هو مجتمع الدراسة ، بغض النظر عن الأسلوب الإحصائى المستخدم للتعبير عن ذلك الأثر .

ويلخص **رشدى فام** (١٩٩٧) الآراء المختلفة حول تعريف حجم التأثير فى النقاط التالية :

* أن أساليب حجم التأثير هى الوجه المكمل للاختبارات الإحصائية بمستويات دلالتها المختلفة . فالأولى تتحدث عن حجم التأثير أو قوة الترابط بصرف النظر عن الثقة التى توضع فى هذا الحجم . والثانية تتحدث عن الثقة فى النتائج بصرف النظر عن حجمها .

* أن أساليب حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينة على حين نجد أن مستويات الدلالة الإحصائية للاختبارات الإحصائية دالة لحجم العينات .

* أن معامل الارتباط هو حلقة الوصل بين الأسلوبين الدلالة الإحصائية وحجم التأثير فى آن معاً فحجم المعامل بصرف النظر عن حجم العينة المبنى عليها هو حجم تأثير وقوة ترابط أما دلالته إحصائياً فتتوقف على علاقة هذا الحجم بمقدار حجم العينة وهو مرتبط بالثقة التى نوليها إياه بأنه ليس صفراً .

* أن معظم اختبارات الدلالة الإحصائية يمكن تحويلها إلى مقاييس لحجم التأثير .

* أنه لا يمكن التنبؤ بحجم التأثير من مجرد التعرف على مستوى الدلالة الإحصائية لاختبار إحصائى ما فى بحث ما . فقد يكون مستوى

الدلالة عال جداً أقل من ٠,٠٠١ وحجم التأثير سواء كان كبيراً أو متوسطاً أو ضعيفاً ٠وقد يكون السبب الرئيسى فى عدم الوصول إلى الدلالة هو صغر حجم العينة مع أن حجم التأثير كبير وقد يكون مستوى الدلالة ضعيفاً أو منعدماً لكن حجم التأثير يكون كبيراً (خصوصاً فى حالة صغر حجم العينة)٠

المؤشرات الإحصائية المستخدمة للدلالة على حجم التأثير :

توجد مقاييس إحصائية كثيرة تستخدم بهدف الوصول إلى تحديد حجم تأثير المتغير المستقل تحديداً كمياً ٠ وتسمى هذه المقاييس تسميات مختلفة منها مقاييس قوة الترابط **Association** ، وسعة مقاييس التأثير ، ومؤشرات الاستخدام **Utility** ٠ وتعتمد هذه المقاييس جميعاً على تقدير النسبة من التباين الكلى التى ترجع إلى التباين المنتظم ، أو بعبارة أخرى النسبة بين التباين الكلى الذى يمكن تفسيره بالمتغير المستقل أو المعالجة فى المتغير التابع (**فؤاد أبو حطب وآمال صادق** ،١٩٩١: ٤٣٩)٠

ويمكن تقسيم المؤشرات التى تدل على قيمة حجم التأثير فى الدراسات المختلفة إلى **نوعين** هما :

النوع الأول : المؤشرات التى تدل على مقدار التأثير فى الدراسات التى تبحث الفروق : وتهتم هذه المؤشرات بالتأثير الذى يحدثه المتغير المستقل فى المتغير التابع ، وتستخدم الاختبارات الإحصائية التى تبحث الفروق بين متوسطات درجات المجموعات وأشهرها اختبار "ت" بمعادلاته المختلفة ٠ وتحليل التباين بتصميماته المختلفة ٠

اقترح **جلاس وآخرون** (١٩٨١) لحساب حجم التأثير استخدام الصيغة الرياضية التالية ٠(نود الإشارة هنا إلى أنه تم تحويل المعادلة إلى صيغة باللغة العربية لكى يفهمها القارئ (Glass & et al ,1981 :29)٠

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{متوسط التجريبية} - \text{متوسط الضابطة}}{\text{الانحراف المعيارى للمجموعة الضابطة}}$$

ويمكن تطبيق هذه المعادلة أيضاً فى حالة القياسين القبلى والبعدى ، بحساب الفرق بين متوسطى القياس القبلى والبعدى وقسمته على الانحراف المعيارى للقياس القبلى .

وقد توصل **كوهن Cohen** (١٩٨٨) إلى معادلات لحساب حجم التأثير تختلف صيغ هذه المعادلات باختلاف نوع العينة والاختبار الإحصائى المستخدم وهى :

(أ) عينتان مستقلتان مع استخدام اختبار "ت" :

$$\text{حجم التأثير} = \text{ت} \sqrt{\frac{١}{\text{ن}_١} + \frac{١}{\text{ن}_٢}}$$

حيث أن : ت هى القيمة التائية المحسوبة ، ن١ حجم المجموعة الأولى، ن٢ حجم المجموعة الثانية .

(ب) عينتان مرتبطتان مع استخدام اختبار "ت" :

$$\text{حجم التأثير} = \text{ت} \sqrt{\frac{٢(١ - \text{ر})}{\text{ن}}}$$

حيث أن : ت هى القيمة التائية المحسوبة ، ر معامل الارتباط بين القياسين القبلى والبعدى ، ن حجم العينة .

ويضيف **كوهن** أنه إذا كانت القيمة المحسوبة لحجم التأثير = ٠,٢ فأن حجم التأثير يكون ضعيفاً أو صغيراً . أما إذا كانت = ٠,٥ فتدل على حجم

تأثير متوسط ، وإذا كانت = ٠,٨ فتدل على حجم تأثير مرتفع ، للمتغير المستقل على المتغير التابع ٠

وتوجد طريقة أخرى لحساب حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع فى حالة اختبار"ت " ٠ ويشير حجم التأثير هنا إلى قوة العلاقة بين المتغيرين أو دليل الأثر الفعلى ، وهو ما يعرف باسم مربع إيتا **Eta Squared** وتسمى أحياناً نسبة الارتباط ، وتقدم مقياساً وصفياً للترابط بين العينات موضع البحث ، ويدل مربع ايتا على نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل ، أما حجم التأثير فيدل على نسبة الفرق بين متوسطى المجموعتين فى وحدات معيارية ٠ ويمكن حساب مربع ايتا فى حالتى اختبار "ت" أو تحليل التباين **(Kiess, 1989:513)** :

(أ) فى حالة اختبار "ت" :

$$\text{مربع ايتا} = \frac{\text{ت}^{٢}}{\text{ت}^{٢} + \text{درجات الحرية}}$$

وتحسب العلاقة بين مربع ايتا وحجم التأثير باستخدام المعادلة :

$$\text{حجم التأثير} = ٢\sqrt{\text{مربع إيتا} \div \left(١ - \text{مربع إيتا}\right)}$$

ووضع كيس **Kiess** (١٩٨٩) جداول توضع العلاقة بين حجم التأثير ومربع إيتا يمكن استخدامها لتحويل القيم الناتجة من مربع ايتا إلى أحجام تأثير وتفسيرها ٠

(ب) فى حالة تحليل التباين :

$$\text{مربع إيتا} = \frac{\text{مجموع المربعات بين المجموعات}}{\text{المجموع الكلى للمربعات}}$$

أو

$$\text{مربع إيتا} = \frac{(\text{درجة حرية التباين بين المجموعات} \times \text{ف})}{(\text{درجة حرية التباين بين المجموعات} \times \text{ف}) + \text{حرية الخطأ}}$$

وإذا كان البعض يرى أن نسبة التباين التى تزيد عن ٥٠% تدل على أثر مرتفع للمتغير المستقل إلا أن **فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩١)** وكوهن (١٩٨٨) يتفقان على أن التأثير الذى يفسر حوالى ١%من التباين الكلى يدل على تأثير ضعيف ، والتأثير الذى يفسر حوالى ٦% من التباين الكلى يعد تأثيراً متوسطاً ، أما التأثير الذى يفسر ١٥%فأكثر من التباين الكلى يعد تأثيراً كبيراً ، وبالرغم من ذلك فلا توجد طريقة إحصائية دقيقة للوصول إلى الحكم ٠

وقدم هولمز **Holmes** (١٩٨٣) عدداً من الصيغ البديلة للمعادلة الأصلية التى اقترحها جلاس وآخرون ، حيث يرى أن استخدام هذه الصيغ يقلل من عدد الدراسات التى يتم استبعادها من التحليل بسبب عدم توافر البيانات اللازمة للمعادلة ، وهذه المعادلات البديلة هى :

المعادلة الأولى : فى حالة تساوى عدد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك عند استخدام اختبار "ت" ٠

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{ت}^2 \text{ المحسوبة}}{\text{الحجم الكلى للعينة}}$$

المعادلة الثانية : فى حالة توفر النسبة الفائيــة ، ومتوســط مجمــوع المربعات بين المجموعات ، ومتوسط المجموعة التجريبية والضابطة ، وذلك عند استخدام تحليل التباين

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{متوسط التجريبية} - \text{متوسط الضابطة}}{\sqrt{\frac{\text{متوسط مجموع المربعات بين المجموعات}}{\text{النسبة الفائية}}}}$$

المعادلة الثالثة : فى حالة توفر النسبة المئويــة وأعــداد كــل مــن المجموعتين التجريبية والضابطة ،

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{س ت} - \text{س ض}}{\sqrt{\text{ك ل} \left(\frac{١}{\text{ن ت}} + \frac{١}{\text{ن ض}} \right)}}$$

حيث أن :

س ت النسبة المئوية لأفراد المجموعة التجريبية ،

س ض النسبة المئوية لأفراد المجموعة الضابطة ،

ن ت عدد أفراد المجموعة التجريبية ، ن ض عدد أفــراد المجموعــة الضابطة ،

ك متوسط النسبة المئوية للمجموعتين = (س ت + س ض) ÷ ٢

ل = (١ – ك)

المعادلة الرابعة : فى حالة استخدام كا^{٢} للفــروق بــين المجمــوعتين المستقلتين :

$$\text{حجم التأثير} = \text{ت} \Big/ \left(\frac{1}{\text{ن ت}} + \frac{1}{\text{ن ض}} \right)$$

حيث أن :

ن ت عدد أفراد المجموعة التجريبية ، ن ض عدد أفراد المجموعة الضابطة .

ت القيمة الجدولية المناظرة لدرجات الحرية = ن ت + ن ض - ٢

ولحساب حجم التأثير يتم استخدام معادلات تختلف باختلاف الاختبار الإحصائى ، وتمكن الباحث الحالى من تطبيق هذه المعادلات وتصنيفها وفقاً للاختبارات الإحصائية المستخدمة ونوع العينة على النحو التالى :

١- فى حالة مجموعتين مستقلتين :

(أ) **اختبار "ت"** **T test** فأن درجة العلاقة بين المتغيرات تتحدد باستخدام معامل الارتباط الثنائى الأصيل نظراً لأن أحد المتغيرين من المستوى الاسمى والآخر من المستوى الفترى ، وذلك باستخدام الصيغة الآتية :

$$\text{ر}_{\text{ث م}} = \sqrt{\frac{\text{ت}^{٢}}{\text{ت}^{٢} + \text{د ح}}}$$

حيث أن :

ر ث م معامل الارتباط الثنائى الأصيل ، ت ٢ مربع قيمة ت المحسوبة .

د ح درجات الحرية = ن١+ن٢-٢

ومربع قيمة معامل الارتباط الثنائى الأصيل يدل على نسبة التباين فى المتغير التابع الناتج عن المتغير المستقل (وهو ما أطلق عليه مربع إيتا) .

(ب) اختبار مان ويتنى Mann- Whitney U Test : وفى هذه الحالة فإن أحد المتغيرين من المستوى الاسمى ، والآخر من المستوى الرتبى ، ولذلك يستخدم معامل الارتباط الثنائى المتسلسل الرتب Rank Biserial Correlation :

$$\text{ر ر} = \frac{٢\ (\text{ر}_{١} - \text{ر}_{٢})}{\text{ن}}$$

حيث أن : ر١ متوسط رتب المجموعة الأولى ، ر٢ متوسط رتب المجموعة الثانية .

ن حجم العينة .

وقيمة هذا المعامل تنحصر بين القيمتين (+١ ، -١) ، ونحصل على أى من هاتين القيمتين عندما لا يكون هناك تداخل فى رتب المجموعتين حيث تنتمى أعلى الرتب إلى إحدى المجموعتين ، بينما تنتمى أدنى الرتب إلى المجموعة الأخرى ، وتعتمد إشارة هذا المعامل على أى من المجموعتين التى نعتبرها المجموعة الأولى ، وبالرغم من أنه ليست صيغة مشتقة من معامل ارتباط بيرسون إلا أنه يفسر بنفس الكيفية .

٢- فى حالة مجموعتين مرتبطتين :

إذا وجد الباحث أن الفرق بين الأزواج المرتبطة من الدرجات أو الفرق بين القياس القبلى والقياس البعدى دالاً يمكنه تحديد قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع باستخدام معامل الارتباط الثنائى لرتب الأزواج المرتبطة Matched- Pairs Rank Biserial Correlation ، وهذا المعامل

يحدد درجة العلاقة بين إشارة فروق الرتب والرتبة المناظرة لها ٠ ويستخدم الصيغة الآتية :

$$\text{ر ث ر} = \frac{٤\ (\text{ش}_١ - \text{ش}_م)}{\text{ن}(\text{ن}+١)}$$

حيث أن :

ش$_١$ مجموع الرتب ذات الإشارات الموجبة ، ن عدد أزواج الدرجات ٠

ش$_م$ المجموع المتوقع للرتب الموجبة (والسالبة)

$$= \frac{١}{٢} \quad \frac{(\text{ن}\ (\text{ن} + ١))}{٢}$$

٣- فى حالة عدة مجموعات مستقلة :

(أ) تحليل التباين Analysis of Variance :

إن النتائج الدالة إحصائياً لا تعنى بالضرورة وجود علاقة قوية بين المتغيرين ، وإنما يفضل تحديد قوة هذه العلاقة ، وفى حالة استخدام عدة عينات وتحليل التباين فإن المعامل المناسب هو :

معامل إيبسلون - $\sqrt{\frac{\text{د ح ب}\ (\text{ف}-١)}{\text{د ح ب} + \text{د ح د}}}$

حيث أن :

د ح ب درجات الحرية بين المجموعات ، د ح د درجات الحرية داخل المجموعات ٠

ف النسبة الفائية لتحليل التباين ٠

(ب) تحليل التباين من الدرجة الأولى " كروسكال – واليز "

ويمكن استخدام معامل إيبسلون غير أننا نستخدم فى هذه الحالة الرتب بدلاً من الدرجات ، والمعادلة هى :

$$\text{معامل إيبسلون} = \sqrt{\frac{\text{هـ} - \text{ك} + 1}{\text{ن} - \text{ك}}}$$

حيث أن :

هـ القيمة المحسوبة لكروسكال واليز ، ك عدد المقارنات ، ن حجم العينة .

٤- فى حالة عدة مجموعات مرتبطة :

وتتحدد قوة العلاقة بين المتغيرات من خلال المعادلة الآتية :

$$\text{معامل كندال} = \frac{\text{م}}{\text{ن} (\text{ك} - 1)}$$

حيث أن :

م القيمة المحسوبة من الاختبار المستخدم ، ن الحجم الكلى للعينة ، ك عدد المجموعات .

النوع الثانى : المؤشرات التى تدل على مقدار التأثير فى الدراسات الارتباطية والتنبؤية : على الرغم من وجود أنواع مختلفة من معاملات الارتباط نتيجة اختلاف نوع معامل الارتباط المستخدم تبعاً لطبيعة البيانات إلا أن معامل ارتباط بيرسون يعتبر أكثر معاملات الارتباط استخداماً فى الدراسات النفسية والتربوية ويستخدم لمعرفة العلاقة الخطية بين متغيرين متصلين وحدوده بين (+١،-١) والإشارة التى تسبق قيم هذا المعامل تدل على اتجاه العلاقة وليست على قوة العلاقة .

ومن الملاحظ أن الدراسات التى تستخدم معامل ارتباط بيرسون تشير فقط إلى مقدار واتجاه هذا المعامل دون الإشارة إلى مقدار مربع الارتباط والذى يعد أحد المؤشرات التى تدل على مقدار ترابط تباين كلا المتغيرين موضع الدراسة أو مقدار تأثر تباين أحد المتغيرين بتباين المتغير الآخر وهذه هى نفس فكرة حجم التأثير، من هنا يمكن القول أن مربع معامل ارتباط بيرسون ما هو إلا أحد مؤشرات حجم التأثير ويفسر كما فسرنا مربع إيتا أى النسبة المئوية للتباين (**رشدى فام**، ١٩٩٧: ٧٢).

أما بالنسبة للدراسات التنبؤية والتى تعتمد على نوعين من الانحدار هما : الانحدار البسيط وفيه يتم استخدام مقدار الارتباط بين المتغير المتنبأ والمتغير المتنبأ به لمعرفة قدرة المتنبأ على تفسير تباين المتنبأ به من خلال تربيع قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين ويشار إلى هذه القيمة (R^2) . أما الثانى فهو الانحدار المتعدد ويعتمد أيضاً على (ر^2) ، ولكن للارتباط بين مجموعة من المتغيرات أو المتنبآت من جهة وواحد أو أكثر من المتغيرات المتنبأ بها من جهة أخرى (**يحيى نصار**، ٢٠٠٢: ٢٧).

والمعادلات السابقة جميعها تستخدم لحساب حجم التأثير لدراسة واحدة فقط وعلى الباحث هنا أن يكرر نفس الخطوة على جميع البحوث والدراسات السابقة التى تخضع للتحليل .

ويشير جلاس (١٩٨١) إلى أن أهم المؤشرات التى يمكن تفسير نتائج التحليل البعدى فى ضوئه هى :

(١) **حجم تأثير المجتمع Population effect size** ، ويشير إلى المتوسط الوزنى أو العام لحجوم تأثير الدراسات والبحوث الفردية .

$$= \frac{ح.أ_1 + ح.أ_2 + ح.أ_3 + ح.أ_4 + ح.أ_ن}{ن}$$

(٢) تباين خطأ العينة Variance sampling error :

$$= \frac{(\text{١- مربع حجم تأثير المجتمع})^{٢} \times \text{عدد الدراسات}}{\text{الحجم الكلى للعينة}}$$

(٣) تباين المجتمع Population variance = التباين المشاهد – تباين خطأ العينة ٠

(٤) الانحراف المعيارى للبواقى Residual standard deviation

$$= \sqrt{\text{تباين المجتمع}}$$

ويمكن تفسير حجم تأثير المجتمع ، إذا كانت مجموعة الدراسات المستخدمة فى التحليل البعدى متجانسة ، وشروط التجانس هى : قيمة كا^{٢} غير دالة ويعتبر هذا أقوى المؤشرات الدالة على التجانس ، الانحراف المعيارى للبواقى أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع ، وتفسير قدر مقبول من التباين ٠

ولعل أهم المشكلات التى يواجهها الباحثون الذين يستخدمون أسلوب التحليل البعدى وصف وتصنيف وتقدير خصائص عينة الدراسات موضع البحث ٠وتتوافر فى الوقت الحاضر ثروة من المعلومات عن نظم التشفير التى يمكن أن يلجأ إليها الباحثون لتسجيل خصائص عينة البحوث تشمل تاريخ النشر ومصدره ، خصائص المفحوصين ،طبيعة المعالجة ، تصميم البحث ، طريقة القياس وغيرها ٠ وهى جميعاً بعد تشفيرها يمكن أن تخضع للمعالجة الكمية ، وبالطبع فأن هذا النظام شأنه شأن أى نظام آخر للملاحظة

والقياس يحتاج للتحقق من ثباته وصدقه (**فؤاد أبو حطب وآمال صادق** ،١٩٩١: ١٢٩)٠

وباستعراض نتائج الدراسات التى استخدمت أسلوب التحليل البعدى فى المجالات المختلفة مثل دراسة كل من : **كوبر Cooper (١٩٧٩) ، جونسون وآخرين Johnson & et al (١٩٨١) ، مينتز Mintz (١٩٨٣) ، هايدى Hyde (١٩٩٠) ، لتون ورومانى Lytton and Romney (١٩٩١)، ستينر وآخرين Steiner & et al (١٩٩١) ، هجز وكوبر Hedges and Cooper (١٩٩٢) ، كورنول ولاد Cornwell and Ladd (١٩٩٣) ، نورتجاتى وباتريك Noortgate and Patrick (٢٠٠٣)** يمكن استخلاص **أهم المشكلات** التى تواجه من يستخدم هذا الأسلوب فى الآتى :

(١) **الخلط بين نتائج الدراسات** : وتعنى أن جمع نتائج عدد كبير من الدراسات يؤدى بالضرورة إلى خلط نتائج دراسات مختلفة الأبعاد والقياسات وإن كانت تدرس نفس المتغيرات ٠

ولكن **جلاس** عندما طرح هذا الأسلوب رأى أن هذه المشكلة قائمة على اعتقاد خاطئ وهو أن الدراسات المتماثلة فى أبعاد معينة هى التى يمكن توليفها وتجميعها لإحداث التكامل بينها فقط ٠ بالإضافة إلى أن الباحث فى تحليلاته الإحصائية لنتائج دراسة واحدة يقوم بجمع البيانات من أفراد مختلفين فى كثير من السمات ويقارن بينهم باستخدام أساليب إحصائية مختلفة٠

(٢) **الحصول على نتائج متحيزة** : قد يؤدى استخدام أسلوب التحليل البعدى إلى الحصول على نتائج متحيزة **لسببين : أولهما** أن مستخدم هذا الأسلوب يحدد الفترة التاريخية لنشر الدراسات التى سيقوم بتحليلها مسبقاً ، ولكن تحديد هذه الفترة عملية اختيارية تعود للباحث نفسه ٠ لذا فإن نتائج هذا الأسلوب ستكون أيضاً متحيزة ٠ ولكن يرد **جلاس** على هذا بقيامه بتحليل

نتائج عدد من الدراسات مصنفة طبقاً لتاريخ النشر فتوصل أيضاً إلى أن حجم الأثر الناتج يتساوى تقريباً بين الدراسات المختلفة بغض النظر عن تاريخ النشر ٠

والثانى : اعتماد هذا الأسلوب على تحليل نتائج دراسات تم تجميعها من مصادر مختلفة ، وبالتالى سيكون هناك فروقاً بين هذه الدراسات ترجع إلى ضوابط النشر العلمى وقدرة الباحث على ضبط المتغيرات والتحكم فيها ٠ ويرى **جلاس** أن حجم الأثر يتساوى إلى حد كبير بين الدراسات المختلفة بغض النظر عن مصدر أو جهة النشر ٠

(٣) **عدم استقلالية البيانات المستخدمة** : إن هذا الأسلوب يتم تطبيقه على عدد كبير من البيانات فى الدراسة الواحدة ، حيث يتم منها اشتقاق عدد كبير من النتائج وهذا يجعل البيانات التى يتم استخدامها غير مستقلة عن بعضها البعض مما يقلل من ثباتها ٠ وللتغلب على هذه المشكلة يطرح الباحث الحالى فكرة حساب المتوسط العام لنتائج الدراسة الواحدة مع اعتبار أن كل دراسة وحدة تحليل مستقلة ٠

(٤) **معايير الحكم على نوعية الدراسات التى تم تجميعها** : وتعنى أن هذا الأسلوب لا يضع معايير للحكم على نوعية الدراسات التى يجب أن تخضع للتحليل ٠ ويرى الباحث الحالى أن هذه المعايير ذاتية قد يضعها كل مستخدم على حدة بحيث يتأكد من توافر الصدق الداخلى للدراسة التى يختارها وذلك من خلال فحصها بدقة وعناية وتوافر المنهجية العلمية السليمة والتصميم التجريبى الدقيق لقياس متغيراتها ٠

وتطرح الدراسة الحالية عدداً من النقاط التى يجب مراعاتها من جانب مستخدمى أسلوب التحليل البعدى لتجنب الوقوع فى المشكلات السابقة وهى :

* وجود أساس نظرى لتناول الدراسات والبحوث السابقة التى تخضع للتحليل كأن تكون جميعها مرتبطة بنظرية محددة (مثل نظرية فعالية الذات عند باندورا) ٠

* أن يشمل التحليل دراسات وبحوث منشورة وأخرى غير منشورة ، أو تتنوع مصادر النشر (دوريات ، ملخصات ، رسائل علمية) ٠

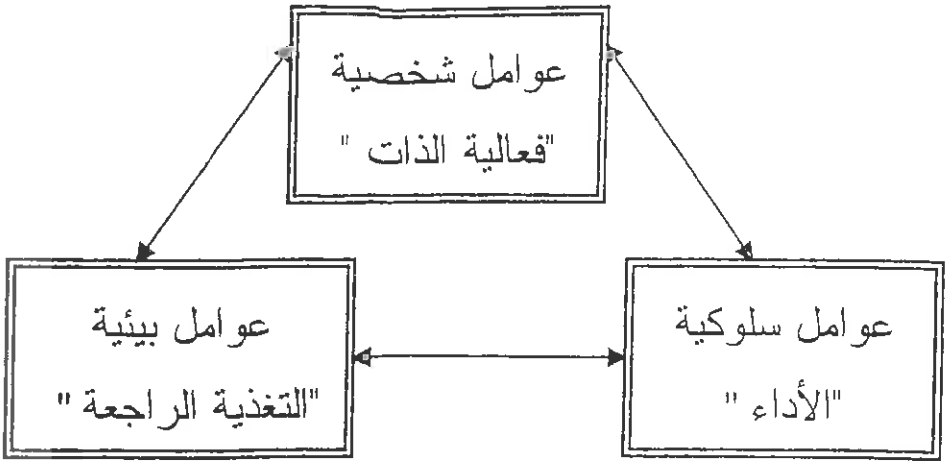
* أن يشمل التحليل دراسات وبحوث من بيئات اقتصادية واجتماعية وثقافية مختلفة (عربية أو أجنبية) ، وعدم الاقتصار على بيئة أو مجتمع ثقافى واحد ٠

* أن تشمل الدراسات المختارة عينات من مراحل عمرية مختلفة يتضح فيها المجموعات التجريبية والضابطة ٠

*استخدام أكثر من طريقة لحساب حجم التأثير فى الدراسات التى تخضع للتحليل ٠

المحور الثانى : فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا :

تعتبر فعالية الذات من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية **Social Cognitive Theory** لـــ "باندورا " والتى افترضت أن سلوك الفرد ، والبيئة ، والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة ، فالسلوك الإنسانى فى ضوء نظرية باندورا يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات هى : العوامل الذاتية **Personal Factors** ، والعوامل السلوكية **Behavioral Factors** ، والعوامل البيئية **Environmental Factors** ٠ وأطلق على هذه المؤثرات نموذج الحتمية التبادلية **Reciprocal determinism** ويوضحها الشكل التالى :



شكل (١)

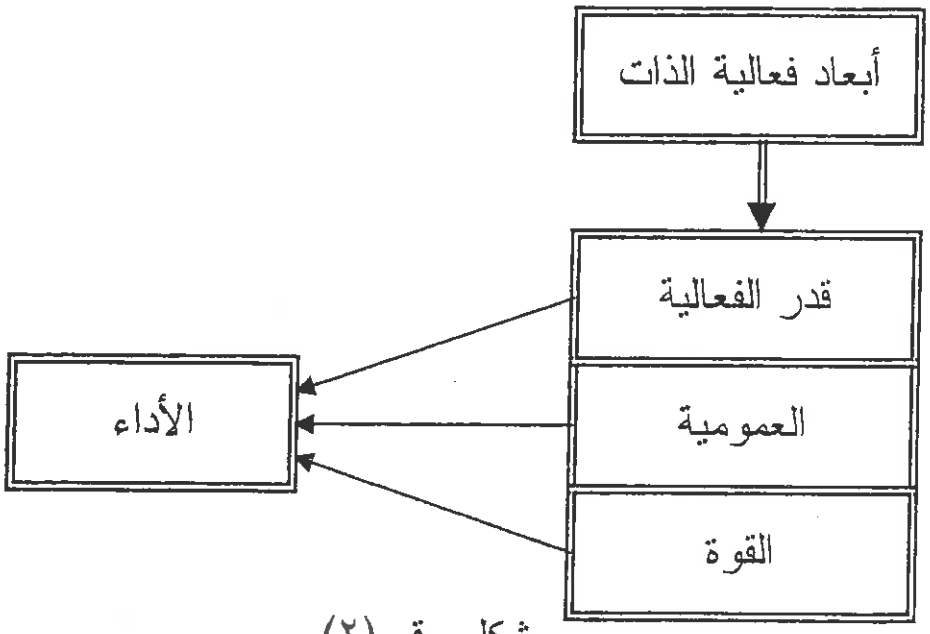
نموذج الحتمية التبادلية كما اقترحه "باندورا "

وطبقاً لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية ، وسلوكية ، وبيئية) ، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته ، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد فى موقف ما ، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التى يقوم بها من يتعاملون مع الطفل ومنهم الآباء ، والمعلمين ، والأقران (Zimmerman ,1989 :330) ٠

ويشير **باندورا** (١٩٧٧) إلى عدم وجود أفضلية لأى من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية فى إعطاء الناتج النهائى للسلوك ، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوى على متغيرات معرفية ، ومن بين هذه المتغيرات التى تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى "بالتوقعات أو الأحكام " سواء كانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك أو الناتج النهائى له ، وهو ما سماه **باندورا** بفعالية الذات وتعنى أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك فى مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة فى الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك ٠

ونجد أن باندورا قدم نظرية متكاملة لفعالية الذات مؤكداً أنها نتاج لعشرين عاماً من البحث السيكولوجى امتدت من (١٩٧٧ حتى ١٩٩٧) ، وعبر عن فعالية الذات بأنها قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد فى المجالات المختلفة ، وإن إدراك الفعالية الذاتية يسهم فى فهم وتحديد أسباب المدى المتنوع من السلوك الفردى والمتضمنة فى التغيرات ، وفى سلوك المثابرة الناتج عن حالات الأفراد المختلفة ، ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية ، وضبط الذات ، والمثابرة من أجل الإنجاز ، ونمو الاهتمامات فى مجالات خاصة ، والاختيار المهنى (Bandura,1997:25) .

أبعاد فعالية الذات : ويحدد **باندورا ثلاثة أبعاد لفعالية الذات** مرتبطة بالأداء ، ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعاً لهذه الأبعاد ، ويبين الشكل رقم (٢) أبعاد الفعالية الذاتية وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد :



شكل رقم (٢)

أبعاد فعالية الذات عند باندورا

١- قدر الفعالية Magnitude : ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء فى المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد فى توقعات الفعالية ، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ، ومتوسطة الصعوبة ، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق فى معظمها. ومع ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى بعض الأفراد فأنهم لا يقبلون على مواقف التحدى ، وقد يرجع السبب فى ذلك إلى تدنى مستوى الخبرة ، والمعلومات السابقة (**السيد أبو هاشم** ،١٩٩٤: ٤٨).

ويرى **فتحى الزيات** (٢٠٠١) أن قدر الفعالية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها : مستوى الإبداع أو المهارة ، ومدى تحمل الإجهاد ، ومستوى الدقة ، والإنتاجية ، ومدى تحمل الضغوط ، والضبط الذاتى المطلوب ، ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته بأن لديه قدر من الفعالية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحيانا.

٢- **العمومية Generality** : ويشير هذا البعد إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة ، فالفرد يمكنه النجاح فى أداء مهام مقارنة بنجاحه فى أداء أعمال ومهام مشابهة (**Bandura,1977:85**) .

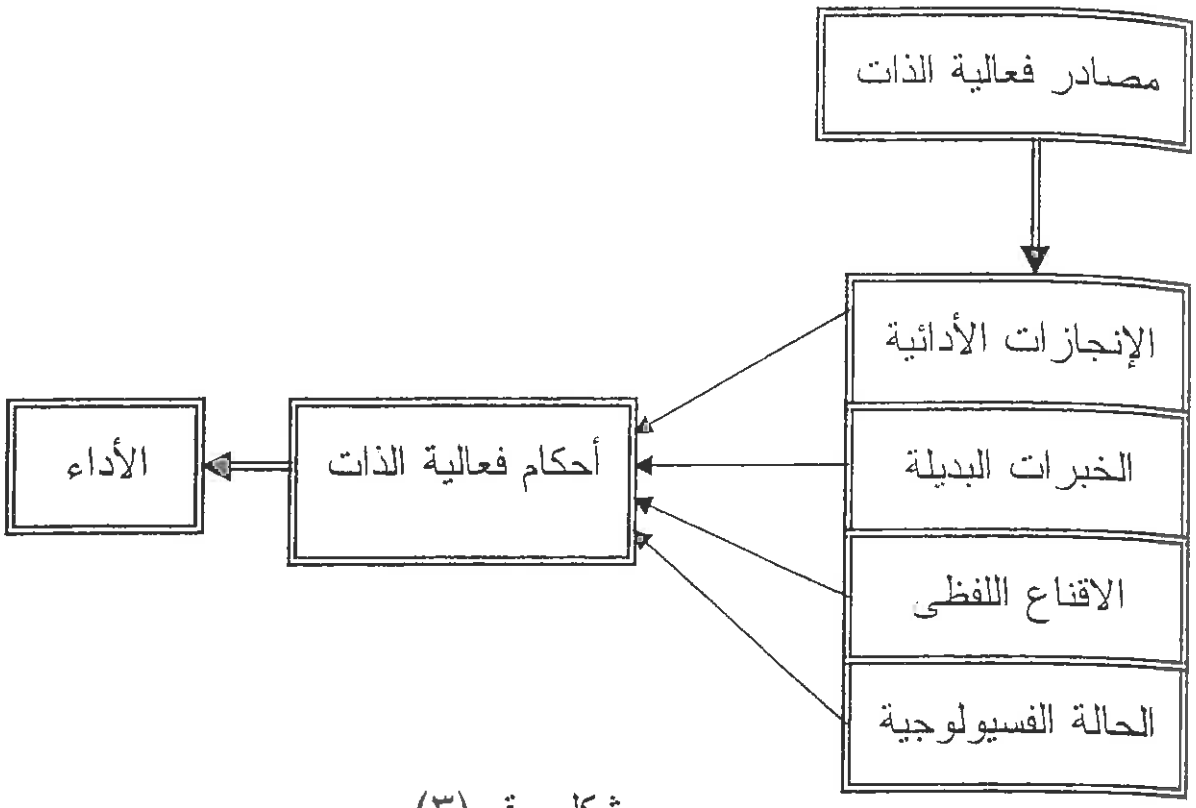
وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتى تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التى تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة . وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة ، وسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية – معرفية – انفعالية "، والخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك (فتحى الزيات ،٢٠٠١ : ٥١٠).

٣- **القوة أو الشدة Strength** : فالمعتقدات الضعيفة عن الفعالية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه (مثل ملاحظة فرد يفشل فى أداء مهمة ما ، أو يكون أداؤه ضعيفاً فيها) ، ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفعالية ذواتهم يثابرون فى مواجهة الأداء الضعيف ، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة فى مادة ما ، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف " فعالية الذات لديه مرتفعة " والآخر أقل قدرة " فعالية الذات لديه منخفضة" (**علاء الشعراوى** ، ٢٠٠٠ :٢٩٣)٠

وتتحدد قوة فعالية الذات لدى الفرد فى ضوء خبراته السابقة ، ومدى ملاءمتها للموقف (**Bandura,1977:85**) ٠

ويشير أيضاً هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفعالية الذاتية ، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس ٠ ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوى جداً إلى ضعيف جداً (**فتحى الزيات** ، ٢٠٠١: ٥١٠)٠

مصادر فعالية الذات : ويقترح **باندورا أربعة مصادر لفعالية الذات** ، ويبين الشكل رقم (٣) هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فعالية الذات والسلوك أو الناتج النهائى للأداء ٠



شكل رقم (٣)

مصادر فعالية الذات عند باندورا

(١) الإنجازات الأدائية **Performance Accomplishment** : ويمثل المصدر الأكثر تأثيراً فى فعالية الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساساً على الخبرات التى يمتلكها الشخص ، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها ، والمظاهر السلبية للفعالية مرتبطة بالإخفاق ، وتأثير الإخفاق على الفعالية الشخصية يعتمد جزئياً على الوقت والشكل الكلى للخبرات فى حالة الإخفاق ، وتعزيز فعالية الذات يقود إلى التعميم فى المواقف الأخرى وبخاصة فى أداء الذين يشكون فى ذاتهم من خلال العجز واللافعالية الشخصية ، والإنجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعلم على تعزيز الإحساس بالفعالية الذاتية لدى الفرد (Bandura,1977:195) .

ويضيف باندورا (١٩٨٨) أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات يبتعدون عن المهام الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كتهديدات

شخصية ويمتلكون مقدرة ضعيفة فى تحقيق أهدافهم ، والأداء بنجاح لـديهم يتوقف على العقبات التى تواجههم حيث يعزون الإخفاق إلى نقص قـدراتهم وضعف مجهوداتهم فى المواقف الصعبة مما يؤخر استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الإخفاق ، وعلى العكس الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفـع بفعالية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحدى وترتفـع مجهـوداتهم فـى المواقف الصعبة ولديهم سرعة فى استرداد الإحساس بفعالية الـذات عقـب الإخفاق ، ويؤكد كذلك على وجود علاقة سببية بين الثقـة بفعاليـة الـذات والإنجازات الأدائية فالمستويات المرتفعة من فعالية الذات تلازم المسـتويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية ٠

فالخبرات والإنجازات الأدائية السابقة لها تأثيرات كبيرة على فعاليـة الذات لدى الفرد ، وخاصة تلك التى تحقق للفرد فيها النجاح ، ولهذا يشـير **جابر عبد الحميد** (١٩٩٠) إلى ما يلى :

* إن النجاح فى الأداء يزيد من مستوى فعالية الذات بما يتناسب مـع صعوبة المهمة أو العمل ٠

* إن الأعمال التى يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد معتمداً على نفسه تكون أكثر تأثيراً على فعالية ذاته من تلك الأعمال التى يتلقى فيها مسـاعدة من الآخرين ٠

* إن الإخفاق المتكرر يؤدى فى أغلب الأحيان إلى انخفـاض فعاليـة الذات ، وخاصة عندما يعلم الشخص أنه قد بذل أفضل ما لديه من جهد ٠

ويضيف **فتحى الزيات** (٢٠٠١) أن المدى المحدد لاسـتقرار وعـى الفرد بفعاليته الذاتية من خلال ممارسته للخبـرات أو تحقيقـه للإنجـازات يتوقف على المحددات التالية : فكرته المسـبقة عـن إمكاناتـه وقدراتـه ومعلوماته ، وإدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشـكلة أو الموقـف ، والجهد الذاتى النشط الموجه ، وحجم أو كم المساعدات الخارجية التى يتلقاها

الفرد ، والظروف التى خلالها يتم الأداء أو الإنجاز ٠والخبـــرات المباشـــرة السابقة للنجاح أو الفشل ، وأسلوب بناء الخبرة أو الوعى بها وإعادة تشكيلها فى الذاكرة ، والأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصـــائص التـــى تميزها ٠

(٢) **الخبرات البديلة Vicarious Experience** : ويشير هذا المصـــدر إلى الخبرات غير المباشرة التى يمكن أن يحصل عليها الفرد ، فرؤيـــة أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن تنـــتج توقعـــات مرتفعـــة مـــع الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة فى التحسن والمثابرة مع المجهـــود ٠ ويطلق على هذا المصدر " التعلم بالنموذج وملاحظة الآخـــرين " فـــالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة **(Bandura,1982:140)** ٠

وتكتسب تلك الخبرات من خـــلال ملاحظـــة الفـــرد لأداء الآخـــرين وأنشطتهم الناجحة والتى ترجع إلى النماذج المختلفة ، وتولد توقعات للملاحظ عن أدائه " ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يزيد من فعاليـــة الـــذات ، أمـــا ملاحظة فرد آخر بنفس الكفاءة وهو يخفق فى أداء المهام الموكلة إليه يؤدى إلى انخفاض فعالية الذات" والخبرات البديلة يكون لها تـــأثير أقـــوى عنـــدما تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة **(محمد عبد السلام ،٢٠٠١: ٩٦)**٠

ويشير **جابر عبد الحميد (١٩٩٠)** إلى أن ملاحظـــة الآخـــرين وهـــم ينجحون يرفع الفعالية ، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفـــق فـــى عمل يميل إلى خفض الفعالية٠ وعندما يكون النموذج مختلف عن الملاحـــظ تؤثر الخبرات البديلة أدنى تأثير على الفعالية وللخبرات البديلة أقوى تـــأثير حين تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة وأن آثار النمذجة بصـــفة عامـــة ليست فى قوة الأداء الشخصى من حيث تأثيرها فى رفع مستويات الفعاليـــة وقد يكون لها آثار قوية فى خفض الفعالية ٠

(٣) الإقناع اللفظى Verbal Persuasion : ويعنى الحديث الذى يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتى للفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعاً من الترغيب فى الأداء أو الفعل ، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة (Bandura,1977:200) ٠

ويضيف باندورا (١٩٨٢) أن الإقناع اللفظى يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جداً مع الثقة فى ما يملكونه من قدرات وما يستطيعون إنجازه ، وأنه توجد علاقة تبادلية بين الإقناع اللفظى والأداء الناجح فى رفع مستوى الفعالية الشخصية والمهارات التى يمتلكها الفرد ٠

ويشير هذا المصدر أيضاً إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين ، أو ما يسمى بالإقناع الاجتماعى ٠ فالآخرون فى بيئة التعلم (المعلمون ، والزملاء أو الأقران ، والوالدان) يمكنهم إقناع المتعلم لفظياً عن قدراته على النجاح فى مهام خاصة ٠وقد يكون الإقناع اللفظى داخلياً حيث يأخذ الحديث الإيجابى مع الذات (Bandura,1995 :125) ٠

ويذكر **جابر عبد الحميد** (١٩٩٠) أن تأثير هذا المصدر محدود ومع ذلك فإن الإقناع اللفظى فى ظل الظروف السليمة يتمكن من رفع فعالية الذات، ولكى يتحقق ذلك ينبغى أن يؤمن الفرد بالشخص القائم بالإقناع والنصائح ، أو بالتحذيرات التى تصدر عن شخص موثوق به لما لها من تأثير أكبر فى فعالية الذات عن تلك التى تصدر عن شخص غير موثوق به وأن يكون النشاط الذى ينصح الفرد بأدائه فى حصيلة هذا الفرد السلوكية على نحو واقعى وذلك أنه لا يوجد إقناع لفظى يستطيع أن يغير حكم شخص على فعاليته وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه فى ظل مقتضيات الموقف الفعلى ٠

(٤) الحالـــة النفســـية والفســـيولوجية Psychological and Physiological state : وتمثل المصدر الأخير للحكم على فعاليـــة الـــذات ، ويشير إلى العوامل الداخلية التى تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا ، وذلك مع الأخذ فى الاعتبار بعض العوامل الأخـــرى مثـــل القـــدرة المدركة للنموذج ، والذات ، وصعوبة المهمة ، والمجهـــود الـــذى يحتاجـــه الفرد، والمساعدات التى يمكن أن يحتاجها للأداء (Bandura,1997 :100) ٠

ويشير **باندورا** (١٩٧٧) إلى أن القلق عامل مؤثر فى فعالية الـــذات ، والعلاقة بينهما عكسية ٠ كما أن قوة الإنفعال غالباً ما تخفض درجة الفعالية الذاتية ٠

ويرى **فتحى الزيات** (٢٠٠١) أن البنية الفســـيولوجية والانفعاليـــة أو الوجدانية تؤثر تأثيراً عاماً على الفعالية الذاتية للفرد ، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية ، والحسية العصبية لدى الفرد ٠ ويرجـــع ذلك لثلاثة أساليب رئيسية من شأنها زيادة أو تفعيل إدراكات الفعالية الذاتيـــة وهى : تعزيز أو زيادة أو تنشيط البنيـــة البدنيـــة أو الصـــحية ، وتخفـــيض مستويات الضغوط والنزعات أو الميـــول الانفعاليـــة الســـالبة ، وتصـــحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التى تعترى الجسم ٠

وأخيراً يرى **باندورا** (١٩٨٨) :

* أن مصادر فعالية الذات والمتمثلة فـــى " الإنجـــازات الأدائيـــة ، والخبرات البديلة ، والإقناع اللفظـــى أو النصـــائح ، والحالـــة النفســـية أو الفسيولوجية" يستخدمها الأفراد فى الحكم على مســـتويات الفعاليـــة الذاتيـــة لديهم٠

* أنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها كلما زاد التغير فـــى إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشـــكلات ، وهكـــذا فـــإن المعلومات المبنية على الأداء الاجتماعى الفعلى للفرد من شـــأنها أن تكـــون

أكثر تأثيراً للفعالية الذاتية من المعلومات القائمة على الإقناع من خلال الطرق الخاصة بالتفسير المنطقى للمشكلات أو المقترحات.

* أن هذه المصادر ليست ثابتة دائماً ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية أو الخبرات البديلة أو الإقناع اللفظى أو الحالة النفسية والفسيولوجية ، وأن نظرية التعلم الاجتماعى تسلم بأن هناك ميكانزم عام فى الإنسان يمكنه تغيير السلوك ، وأن فعالية الذات هى أفضل منبأ بالسلوك الشخصى.

يتضح من العرض السابق لنظرية فعالية الذات ما يلى :

(١) أن فعالية الذات تكوين نظرى وضعه **باندورا** (١٩٧٧) كمفهوم معرفى يسهم فى تغيير السلوك ، ودرجة الفعالية تحدد السلوك المتوقع الذى يقوم به الفرد كما تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على المشكلات ، وأحكام فعالية الذات عملية استنتاجية تتوقف على معلومات من أربع مصادر رئيسية هى : الإنجازات الأدائية والخبرات البديلة والإقناع اللفظى والحالة النفسية أو الفسيولوجية . وتتميز فى ضوء ثلاثة أبعاد هى : قدر الفعالية والعمومية والقوة .

(٢) فعالية الذات هى توقع الفرد لمدى قدرته على أداء مهمة محددة وهى كذلك تعنى استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامها ، وإنها وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف بل لابد من وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية أو نفسية .

(٣) تختلف توقعات فعالية الذات عن توقعات الفرد للنتائج ويمارس النوعان تأثيراً قوياً على السلوك الإنسانى .

(٤) فعالية الذات ذات جانب دافعى يربطها إلى حد ما بالناتج النهائى للسلوك وقد يكون ذلك وراء مثابرة الفرد فى مواجهة العقبات .

(٥) تتأثر فعالية الذات بالعديد من العوامل وهى كذلك تؤثر فى أنماط التفكير والخطط التى يضعها الأفراد لأنفسهم ٠

منهجية الدراسة وإجراءاتها : وتشمل أهم الخطوات التى يجب إتباعها، والإجراءات الإحصائية ، ونتائج التحليل ٠

أولاً : خطوات الدراسة :

١- **اختيار الموضوع** : وتحدد موضوع الدراسة الحالية فى " بحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا "٠ وذلك لسببين :

الأول : أن فعالية الذات نالت قدراً كبيراً من الاهتمام فى البيئة الأجنبية والعربية منذ ظهور هذا المفهوم وحتى الآن٠

والثانى : الدور الرئيسى الذى تلعبه فعالية الذات لدى الفرد فى دافعيته للإنجاز ، وتصرفاته فى المواقف المختلفة ، ومثابرته فى إنجاز المهام المكلف بها ، وزيادة مستوى تحصيله الدراسى ٠

٢- **اختيار الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالموضوع** : وقد تم وضع المحددات التالية لاختيار الدراسات والبحوث السابقة :

(أ) الدراسات والبحوث التى تناولت فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا خلال الفترة من (١٩٧٧ إلى ٢٠٠٤)٠

(ب) الدراسات والبحوث التى تستخدم فى تصميمها التجريبى برنامج تدريبى أو استراتيجية معينة لتحسين مستوى فعالية الذات ٠

(جـ) الدراسات والبحوث التى تناولت علاقة فعالية الذات بالتحصيل الدراسى فى المجالات الأكاديمية المختلفة ٠

(د) الدراسات والبحوث التى تحتوى البيانات اللازمة لحساب حجم التأثير ٠

(هـ) فى ضوء المحددات السابقة تم تجميع (٤٩) دراسة (ملحق رقم١)٠

٣- **تصنيف الدراسات والبحوث السابقة وفقاً للمتغيرات** : بعد أن تم اختيار الدراسات والبحوث المرتبطة بالموضوع تم تصنيفها إلى محورين رئيسين هى :

الأول : دراسات تناولت برامج وأنشطة تدريبية مختلفة لتحسين فعالية الذات ، وعددها (٢٦) دراسة ٠

الثانى : دراسات تناولت علاقة فعالية الذات بالتحصيل الدراسى فى المجالات الأكاديمية المختلفة ، وعددها (٢٣) دراسة ٠

وأيضاً تم تصنيف الدراسات وفقاً للمتغيرات التالية :

(أ) الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة لتحسين مستوى فعالية الذات٠ وكانت على النحو التالى :

(١) **التغذية الراجعة Feed back** : هى معلومات يزود بها الأفراد حول آدائهم فى المهام المستخدمة لتقدير مستوى فعالية الذات لديهم وتؤدى هذه المعلومات إلى تنبيه الفرد إلى أن ما يقوم به من أداء هو أداء صحيح أو خاطئ ٠ وبالتالى فإنه يسعى إلى تلافى الخطأ فى الأداء حتى يتسنى له أن يصل إلى أقصى أداء ممكن أو ما هو مطلوب بالفعل وبأقل الأخطاء (**السيد أبو هاشم** ،١٩٩٤ :٨) ٠ ومن أشكال التغذية الراجعة التى استخدمت لتحسين مستوى فعالية الذات : التغذية الراجعة التصحيحة **Corrective Feed back** ، والتغذية الراجعة العزوية **Attributional Feed back** ، والتغذية الراجعة الاجتماعية **Social Feed back**، التغذية الراجعة اللفظية **Verbal Feed back** ٠

(٢) **التنظيم الذاتى للتعلم Self- Reguiated Learning Skill** : ويعنى مجهودات الطلاب لتنظيم تعليمهم بالدرجة التى تمكنهم من أن يستخدموا عمليات شخصية أو ذاتية لتنظيم السلوك استراتيجياً وأيضاً تنظيم بيئة التعلم المباشر على أساس النطاق الأكاديمى (**منى بدوى** ، ٢٠٠١ : ١٥٨) ٠

ومن استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم التى استخدمت لتحسين مستوى فعالية الذات : تنظيم الوقت **Time Management** ، ومهارات الاستذكار **Study Skills** ، وخرائط المفاهيم **Concept Mapping** ، ووضع الهدف – **Goal Setting** ، واستراتيجية التكرار **Rehearsal Strategy** ، واستراتيجية الاتقان **Elaboration Strategy** ، واستراتيجية ما وراء المعرفة **Metacognitive Strategy** .

(٣) **النمذجة Modeling** ، ويقصد بها وجود القدوة والمثل الذى يرى الفرد إنجازاته فى المجال وكيفية تعلمه لها ونجاحه فيها . ومن خلال ذلك يكون تقييمه لفعاليته الذاتية أو لقدرته على التعلم الناجح للمهام فى نفس المجال ، هذا علاوة على تعلمه من هذا النموذج . أى أن النموذج يخدم وظيفة مزدوجة ، فهو من ناحية يمثل المعيار الذى يقيم به الفرد قدرته ، ومن ناحية أخرى فإنه يمثل مصدراً للتعلم (**محمد راضى ،١٩٩٧ : ٦٤**) . ومن أشكال النمذجة التى استخدمت لتحسين مستوى فعالية الذات : نماذج الأقران **Peer Models** ، والتعلم بالوكالة **Vicarious Learning** ، نمذجة الذات **Self – Modeling** .

(ب) **مجال الفعالية** : وصنفت الدراسات طبقاً لمجال الفعالية إلى **مجالين** هما : الأكاديمية ، والعامة .

(جـ) **الصف الدراسى** : وصنفت الدراسات طبقاً لمستوى الصف الدراسى الذى أجريت فيه إلى **أربعة مستويات** هى : الابتدائية ، والإعدادية، والثانوية ، والجامعية .

(د) **حجم العينة** : وصنفت الدراسات طبقاً لحجم العينة فى الدراسة إلى **ثلاث مستويات** هى : حجم صغير (أقل من ٢٥ فرد) ، وحجم متوسط (٢٥-١٠٠) فرد ، وحجم كبير (أكثر من ١٠٠)

ثانياً : الإجراءات الإحصائية : تم إتباع الإجراءات التالية :

(أ) قام الباحث بتجميع نتائج الدراسات السابقة والمصنفة وفقاً " للاستراتيجية المستخدمة ، مجال الفعالية ، المرحلة التعليمية ، حجم العينة ، معامل الارتباط فى حالة حساب العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ، درجات الحرية ، قيمة ت ، قيمة ف عند حساب تأثير البرنامج المقترح على فعالية الذات "٠

(ب) إدخال البيانات السابقة إلى البرنامج الإحصائى تمهيداً لمعالجتها ٠

(جـ) إعداد مجموعة من الأوامر الخاصة بالحزمة الإحصائية SPss لحساب كل من : حجم التأثير ، ومربع معامل الارتباط ، ومعامل ايتا ، والقيمة الحرجة لمعامل الارتباط ٠

ثالثاً : نتائج الدراسة :

للإجابة على السؤال الأول والذى ينص على : هل يوجد تأثير للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى الأفراد ؟٠فقد تم تجميع (٢٦) دراسة تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات ٠وبلغ حجم العينة الكلية فيها (٢٠٨٠) فرداً منهم (١٠٤٥) من الذكور ، (١٠٣٥) من الإناث ، وبمراجعة درجات الحرية ، وقيمة ت ، وقيمة ف الناتجة من هذه الدراسات جاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (١)

مربع إيتا وحجم التأثير للدراسات التى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات

الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير
١	٠,١١	٠,٩٩	١٤	٠,٠٩	٠,٨٦
٢	٠,٠٣	٠,٤١	١٥	٠,٠٧	٠,٧٠
٣	٠,٢١	١,٧٠	١٦	٠,٢١	١,٧٠
٤	٠,٠٣	٠,٤١	١٧	٠,٠٧	٠,٧٠
٥	٠,٢٦	٢,٠٨	١٨	٠,٦٩	٩,٧٦
٦	٠,٢٣	١,٧٧	١٩	٠,٢٨	٢,٢٦
٧	٠,٤٥	٤,٠٦	٢٠	٠,٨٩	٣١,٣٣
٨	٠,٤٩	٤,٦٧	٢١	٠,٥٨	٦,٣٣
٩	٠,٢٥	٢,٠٠	٢٢	٠,٣٤	٢,٧٦
١٠	٠,٢٠	١,٦٤	٢٣	٠,١٧	١,٣٩
١١	٠,٢٧	٢,١٧	٢٤	٠,١٣	١,١٣
١٢	٠,٠٦	٠,٦٣	٢٥	٠,٣٧	٣,١٣
١٣	٠,٧٨	١٤,٦٧	٢٦	٠,١٨	١,٤٥
متوسط مربع ايتا = ٠,٢٨٦٢					
متوسط حجم التأثير =٣,٨٧٣					
التباين المشاهد= ٠,٠٤١					
تباين خطأ العينة= ٠,٠٠١					
الانحرف المعيارى للبواقى = ٠,٢٠					
كا^{٢} = ٢,٣٠٨ غير دالة					

يتضح من الجدول رقم (١) ما يلى :

- وجود تأثير موجب دال إحصائياً للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات ٠ ولكن تختلف قيم مربع إيتا بين هذه الدراسات حيثتراوحت قيمته ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٨٩) ، وبلغ متوسط مربع إيتا (٠,٢٨٦٢) ٠ وبحساب حجم التأثير المقابل لقيم مربع إيتا وجد أنها تراوحت ما بين (٠,٤١ إلى ٣١,٣٣) ، وبلغ متوسط حجم التأثير (٣,٨٧٧) وهذا يعنى وجود تأثير إيجابى ومرتفع لكل البرامج والأنشطة التدريبية التى اقترحتها هذه الدراسات لتحسين مستوى فعالية الذات عند الأفراد ٠

- أن التباين المشاهد = ٠,٠٤١ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٠ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٧) وبلغت قيمة كا^{٢} (٢,٣٠٨) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين الدراسات التى خضعت نتائجها للتحليل البعدى ، وهذا يعنى وجود تأثير إيجابى للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى الأفراد ٠

وبالرجوع إلى جداول تفسير أحجام التأثير يمكن تصنيف أحجام التأثير التى حصلت عليها الدراسة الحالية على النحو التالى :

جدول (٢)

تصنيف أحجام التأثير المستخرجة من دراسات أثر البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات

حجم التأثير	عدد الدراسات	النسبة المئوية	التصنيف
٠,٠٠٠ إلى ٠,٥٠	٢	%٨	ضعيف
من ٠,٥٠ إلى ٠,٨٥	٣	%١٢	متوسط
أعلى من ٠,٨٥	٢١	%٨٠	مرتفع
المجموع	٢٦	%١٠٠	

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (٨٠%) من الدراسات تؤكد على وجود تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات ٠ وبحساب معامل الارتباط بين مربع إيتا وحجم التأثير وجد أن قيمته (٠,٨٤٩) دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعنى أنه كلما زاد مربع إيتا يزيد حجم التأثير ٠

للإجابة على السؤال الثانى والذى ينص على : هل يختلف تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على مستوى فعالية الذات لدى الأفراد باختلاف كل من :

(أ) الاستراتيجية المستخدمة " التغذية الراجعة – التنظيم الذاتى للتعلم – النمذجة"

(ب) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة " ٠

(جـ) المرحلة التعليمية " الابتدائية – الإعدادية – الثانوية – الجامعية ".

(د) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " ٠

تم تصنيف (٢٦) دراسة والتى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات وفقاً للمتغيرات الآتية :

(أ) **الاستراتيجية المستخدمة** : حيث بلغ عدد الدراسات التى تناولت تأثير التغذية الراجعة على فعالية الذات (١٢) دراسة بحجم عينة (١٠٠٥) فرد منهم (٥٠٤) من الذكور ، (٥٠١) من الإناث ٠ بينما اهتمت (٧) دراسات فقط بتأثير التنظيم الذاتى للتعلم على فعالية الذات وبلغ حجم العينة (٥٧٤) فرد منهم (٢٨١) من الذكور ، (٢٩٣) من الإناث ، وتناولت (٧) دراسات تأثير النمذجة وبلغ حجم العينة (٥٠١) فرد منهم (٢٦٠) من الذكور ، (٢٤١) من الإناث ٠ وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (٣)

مربع إيتا وحجم التأثير للدراسات التى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات وفقاً للاستراتيجية المستخدمة

الاستراتيجية	الدراسة	مربع إيتا	حجم التأثير	الاستراتيجية	الدراسة	مربع إيتا	حجم التأثير
التغذية الراجعة	١	٠,١١	٠,٩٩	التنظيم الذاتى للتعلم	١	٠,٠٩	٠,٨٦
	٢	٠,٠٣	٠,٤١		٢	٠,٠٧	٠,٧٠
	٣	٠,٢١	١,٧٠		٣	٠,٢١	١,٧٠
	٤	٠,٠٣	٠,٤١		٤	٠,٠٧	٠,٧٠
	٥	٠,٢٦	٢,٠٨		٥	٠,٦٩	٩,٧٦
	٦	٠,٢٣	١,٧٧		٦	٠,٢٨	٢,٢٦
	٧	٠,٤٥	٤,٠٦		٧	٠,٨٩	٣١,٣٣
	٨	٠,٤٩	٤,٦٧	النمذجة	١	٠,٥٨	٦,٣٣
	٩	٠,٢٥	٢,٠٠		٢	٠,٣٤	٢,٧٦

	١٠	٠,٢٠	١,٦٤		٣	٠,١٧	١,٣٩
	١١	٠,٢٧	٢,١٧		٤	٠,٠٩	٠,٨٦
	١٢	٠,٠٦	٠,٦٣		٥	٠,١٣	١,١٣
					٦	٠,٣٧	٣,١٣
					٧	٠,١٨	١,٤٥

يتضح من الجدول رقم (٣) ما يلى :

- بالنسبة للدراسات التى استخدمت التغذية الراجعة كاستراتيجية لتحسين فعالية الذات وجد أن مربع إيتا تراوحت قيمته ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٤٩) بمتوسط قيمته (٠,٢١٦٣) وهذا يعنى أن (٢٢%) من مستوى فعالية الذات يرجع إلى التغذية الراجعة ، بينما تراوح حجم التأثير المقابل لمربع إيتا ما بين (٠,٤١ إلى ٤,٦٧) بمتوسط (١,٨٧٧) أى يوجد تأثير مرتفع للتغذية الراجعة على فعالية الذات ٠ كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٢٢ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٥ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٥) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٨٣٣) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين الدراسات التى خضعت نتائجها للتحليل البعدى ، وهذا يعنى وجود تأثير إيجابى لاستراتيجية التغذية الراجعة على فعالية الذات ٠

- بالنسبة للدراسات التى استخدمت التنظيم الذاتى للتعلم كاستراتيجية لتحسين فعالية الذات وجد أن مربع إيتا تراوحت قيمته ما بين (٠,٠٧ إلى ٠,٨٩) بمتوسط قيمته (٠,٣١١٥) وهذا يعنى أن (٣١%) من مستوى فعالية الذات يرجع إلى التنظيم الذاتى للتعلم ، بينما تراوح حجم التأثير المقابل لمربع إيتا ما بين (٠,٧٠ إلى ٣١,٣٣) بمتوسط (٤,٣٧٨) أى أنه يوجد تأثير مرتفع للتنظيم الذاتى للتعلم على فعالية الذات٠ ووجد

أن التبـــاين المشـــاهد = ٠,٠٨٩ ، وتبـــاين خطـــأ العينـــة = ٠,٠٠٩ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٨ وهو أكبر من ربع حجـــم تـــأثير المجتمع (٠,٠٨) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٧١٤) وهى غير دالـــة إحصـــائياً وباستقراء تلك النتائج يتبين قدر من التجانس بين هذه الدراسات التى تـــم تطبيق أسلوب التحليل البعدى على نتائجها ، الأمر الذى يؤكد تأثر فعالية الذات بشكل إيجابى باستخدام استراتيجية التنظيم الذاتى للتعلم ٠

– بالنسبة للدراسات التى استخدمت النمذجة كاستراتيجية لتحســـين فعالية الذات وجد أن مربع إيتا تراوحت قيمته مـــا بـــين (٠,٠٩ إلـــى ٠,٥٨) بمتوسط قيمته (٠,٣٨٠٨) وهذا يعنى أن (٣٨%) مـــن مســـتوى فعالية الذات يرجع إلى النمذجة ، بينما تراوح حجم التأثير المقابل لمربـــع إيتا ما بين (٠,٨٦ إلى ٦,٣٣) بمتوسط (٦,٧٨٩) وهذا يدا على وجـــود تأثير مرتفع للنمذجة على فعالية الذات ٠ كما وجد أن التباين المشـــاهد = ٠,٠٧٤ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٧ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٩) وبلغت قيمة كـــا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً ومن ثم يمكن أن نســـتنتج مـــن تلـــك النتائج وجود تجانس بين هذه الدراسات التى تم تحليل نتائجها تحليلاً بعدياً ويعتبر ذلك دلالة على التأثير الإيجابى لاستراتيجية النمذجة على فعاليـــة الذات ٠ ويدل هذا على عدم وجود فروق بين الاستراتيجيات الثلاثة فـــى تحسين فعالية الذات ، وبلغت قيمة كا^{٢} الكليـــة للفـــروق بـــين النتـــائج (٤٩,٠٦) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجـــود تـــأثير موجـــب دال إحصائياً للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات ٠

(ب) مجال الفعالية : حيث بلغ عدد الدراسات التى تناولت الفعالية الأكاديمية فى مجالات دراسية مختلفة أهمها " الرياضيات – القراءة والكتابة " (٢٠) دراسة بحجم عينة (١٧٠٢) فرد منهم (٨٦٢) من الذكور ، (٨٤٠) من الإناث . بينما اهتمت (٦) دراسات فقط بالفعالية العامة وبلغ حجم العينة (٣٧٨) فرد منهم (١٨٣) من الذكور ، (١٩٥) من الإناث وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (٤)

مربع ايتا وحجم التاثير للدراسات التى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات وفقاً لمجال الفعالية .

الفعالية	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير	الفعالية	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير
الأكاديمية	١	٠,١١	٠,٩٩		١٤	٠,٥٨	٦,٣٣
	٢	٠,٢٦	٢,٠٨		١٥	٠,٣٤	٢,٧٦
	٣	٠,٢٣	١,٧٧		١٦	٠,١٧	١,٣٩
	٤	٠,٤٥	٤,٠٦		١٧	٠,٠٩	٠,٨٦
	٥	٠,٤٩	٤,٦٧		١٨	٠,١٣	١,١٣
	٦	٠,٢٠	١,٦٤		١٩	٠,٣٧	٣,١٣
	٧	٠,٢٧	٢,١٧		٢٠	٠,١٨	١,٤٥
	٨	٠,٠٦	٠,٦٣	العامة	١	٠,٠٣	٠,٤١
	٩	٠,٠٩	٠,٨٦		٢	٠,٢١	١,٧٠
	١٠	٠,٠٧	٠,٧٠		٣	٠,٠٣	٠,٤١
	١١	٠,٢١	١,٧٠		٤	٠,٢٥	٢,٠٠
	١٢	٠,٠٧	٠,٧٠		٥	٠,٦٩	٩,٧٦
	١٣	٠,٨٩	٣١,٣٣		٦	٠,٢٨	٢,٢٦

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلى :

- بالنسبة للدراسات التى أجريت على الفعالية الأكاديمية وجد أن قيمة مربع إيتا تراوحت ما بين (٠,٠٦ إلى ٠,٨٩) بمتوسط قيمتـــه (٠,٢٨٦٤) ، بينما تراوحت قيم حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٦٣ إلى ٣١,٣٣) بمتوسط (٤,١٢٤) وهذا يعنى وجود تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبيـــة المختلفة على فعالية الذات الأكاديمية ٠ كمـــا وجـــد أن التبـــاين المشـــاهد = ٠,٠٥٩، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٩ ، والانحـــراف المعيـــارى للبـــواقى = ٠,٢٢ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمـــع (٠,٠٧) وبلغـــت قيمـــة كـــا^{٢} (٠,٩٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بـــين تلـــك الدراسات التى خضعت نتائجها للتحليل البعدى ، ويعد ذلك دلالة على التـــأثير الموجب الدال إحصائياً للبرامج والأنشـــطة المختلفـــة علـــى فعاليـــة الـــذات الأكاديمية٠

- بالنسبة للدراسات التى أجريت على الفعالية العامة وجد أن مربع ايتا تراوحت قيمته ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٦٩) بمتوسط قيمته (٠,٢٨٥٥) ، بينمـــا تراوحت قيم حجم التأثير المقابل لمربع ايتـــا مـــا بـــين (٠,٤١ إلـــى ٩,٧٦) بمتوسط (٣,٠٣٥٨) أى يوجد تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات العامة ولكنه أقل من متوسط حجم التأثير الموجود فى الفعالية الأكاديمية ، كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٤٦ ، وتباين خطأ العينـــة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢١ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٧) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى أعيد تحليل نتائجها تحليلاً بعـــدياً وهذا يدل على التأثير الموجب والدال إحصائياً للبرامج التدريبيـــة والأنشـــطة المختلفة على فعالية الذات العامة ٠

– وأيضاً بلغت قيمة كا^2 الكلية للفروق بين النتائج (٢٠,٣٦٧) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود تأثير موجب دال إحصائياً للبرامج التدريبيـــة والأنشطة المختلفة على فعالية الذات سواء فى المجال الأكاديمى أو العام ٠

(جـــ) المرحلة التعليمية : وقد تبين أن عدد الدراسات التى أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية (١٢) دراسة بحجم عينة (٦٣٧) فرد منهم (٣١١) من الذكور ، (٣٢٦) من الإناث ، بينما اهتمـــت (٥) دراســـات بالمرحلة الإعدادية وبلغ حجم العينة (٥٦٨) فرد منهم (٢٨٤) من الذكور، (٢٨٤) من الإناث ٠ ولم تتوفر سوى دراسة واحدة فقط اهتمت بالمرحلة الثانوية وبلغ حجم العينة (٢٠٠) فرد منهم (١٠٠) من الذكور ، (١٠٠) من الإناث ، وأجريت (٨) دراسات بالمرحلة الجامعية وبلغ حجم العينـــة (٦٧٥) منهم (٣٥٠) من الذكور ، (٣٢٥) من الإناث ٠ وجاءت النتـــائج على النحو التالى :

جدول (٥)

مربع ايتا وحجم التاثير للدراسات التى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات وفقاً للمرحلة التعليمية ٠

المرحلة	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير	المرحلة	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير
الابتدائية	١	٠,٤٥	٤,٠٦		٢	٠,٠٣	٠,٤١
	٢	٠,٤٩	٤,٦٧		٣	٠,٢١	١,٧٠
	٣	٠,٢٠	١,٦٤		٤	٠,٢٣	١,٧٧
	٤	٠,٢٧	٢,١٧		٥	٠,٢٨	٢,٢٦
	٥	٠,٠٦	٠,٠٦٣	الثانوية	١	٠,٧٨	١٤,٦٧

	٦	٠,٠٧	٠,٧٠	الجامعية	١	٠,٠٣	٠,٤١
	٧	٠,٢١	١,٧٠		٢	٠,٢٦	٢,٠٨
	٨	٠,٦٩	٩,٧٦		٣	٠,٢٥	٢,٠٠
	٩	٠,٥٨	٦,٣٣		٤	٠,٠٩	٠,٨٦
	١٠	٠,٣٤	٢,٧٦		٥	٠,٠٧	٠,٧٠
	١١	٠,١٧	١,٣٩		٦	٠,٨٩	٣١,٣٣
	١٢	٠,١٨	١,٤٥		٧	٠,١٣	١,١٣
الإعدادية	١	٠,١١	٠,٩٩		٨	٠,٣٧	٣,١٣

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلى :

- أن قيمة مربع إيتا للدراسات التى أجريت على المرحلة الإبتدائية تراوحت ما بين (٠,٠٦ إلى ٠,٦٩) بمتوسط قيمته (٠,٣١٠٢) ، بينما تراوحت قيمة حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٦٣ إلى ٩,٧٦) بمتوسط (٣,١٠٦) أى يوجد تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية ، كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٤٠ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٩ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٧) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تم تحليل نتائجها تحليلاً بعدياً .

- أما بالنسبة للدراسات التى أجريت على المرحلة الإعدادية فإن قيمة مربع ايتا تراوحت ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٢٨) بمتوسط قيمته (٠,١٦٩٨) ، بينما تراوحت قيمة حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٤١ إلى ٢,٢٦) بمتوسط (١,٤٢٦) وهذا يعنى وجود تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ولكنه أقل من متوسط

حجم التأثير الموجود بالمرحلة الإبتدائية ، كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠١٠ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٠٩ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٤) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى خضعت نتائجها للتحليل البعدى ٠

– وبالنسبة للدراسات التى أجريت على المرحلة الثانوية فلم يتوفر سوى دراسة واحدة فقط اهتمت بهذه المرحلة ، وقد كانت قيمة مربع ايتا (٠,٧٨٠) وحجم التأثير المقابل لمربع ايتا (١٤,٦٧) أى يوجد تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية٠

– أن قيمة مربع إيتا بالنسبة للدراسات التى أجريت على المرحلة الجامعية تراوحت ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٨٩) بمتوسط قيمته (٠,٢٦١٣) ، بينما تراوحت قيمة حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٤١ إلى ٣١,٣٣) بمتوسط (٥,٠٢٠) أى يوجد تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات لدى طلاب المرحلة الجامعية ٠ كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٧ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٧ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٦) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تعرضت نتائجها للتحليل البعدى.

– وقد بلغت قيمة كا^{٢} الكلية للفروق بين النتائج (٢٠,٣٦٧) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود تأثير موجب دال إحصائياً للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات فى جميع المراحل التعليمية التى شملتها تلك الدراسات ٠

(د) حجم العينـــة : وللتعرف على أثر البرامج التدريبية والأنشـــطة المختلفة على فعالية الذات لدى عينات ذات أحجام مختلفة تـــم تصـــنيف الدراسات التى تعرضت للتحليل وفقاً لحجم العينـــة الكليـــة إلـــى ثلاثـــة مستويات وهى : عينات صغيرة (أقل من ٢٥) فرد ، وعينات متوســـطة (٢٥-١٠٠) فرد ، وعينات كـــبيرة (أكثر من ١٠٠) فرد ، إلا أنه قـــد تبين للباحث أن معظم الدراسات فى هذا المحور تحتـــوى علـــى عينـــات متوسطة وعدد قليل يحتوى على عينات كبيرة ، ويرجع ذلك إلـــى أنهـــا دراسات تجريبية ولذلك تم الاكتفاء بالتقسيم الثنائى للعينات (متوســـطة – كبيرة) ٠حيث بلغ عدد الدراسات التى أجريت علـــى عينـــات متوســـطة (٢١) دراســـة بحجم كلى (١٢٤٦) فرد مـــنهم (٦٢٦) مـــن الـــذكور ، (٦٢٠) من الإناث ٠ بينما أجريت (٥) دراسات فقط على عينات كبيـــرة بحجم كلى (٨٣٤) فرد منهم (٤١٩) من الذكور ، (٤١٥) من الإنـــاث ٠ وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (٦)

مربع ايتا وحجم التاثير للدراسات التى تناولت تأثير البرامج والأنشطة التدريبية على فعالية الذات وفقاً لحجم العينة ٠

حجم العينة	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير	حجم العينة	الدراسة	مربع ايتا	حجم التأثير
متوسط	١	٠,٠٣	٠,٤١		١٤	٠,٦٩	٩,٧٦
	٢	٠,٢١	١,٧٠		١٥	٠,٢٨	٢,٢٦
	٣	٠,٢٦	٢,٠٨		١٦	٠,٨٩	٣١,٣٣
	٤	٠,٢٣	١,٧٧		١٧	٠,٥٨	٦,٣٣
	٥	٠,٤٥	٤,٠٦		١٨	٠,٣٤	٢,٧٦
	٦	٠,٤٩	٤,٦٧		١٩	٠,١٧	١,٣٩

٣,١٣	٠,٣٧	٢٠		٢,٠٠	٠,٢٥	٧
١,٤٥	٠,١٨	٢١		١,٦٤	٠,٢٠	٨
٠,٩٩	٠,١١	١	ع	٢,١٧	٠,٢٧	٩
٠,٤١	٠,٠٣	٢		٠,٦٣	٠,٠٦	١٠
١٤,٦٧	٠,٧٨	٣		٠,٨٦	٠,٠٩	١١
٠,٧٠	٠,٠٧	٤		٠,٧٠	٠,٠٧	١٢
١,١٣	٠,١٣	٥		١,٧٠	٠,٢١	١٣

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلى :

- أن قيمة مربع ايتا بالنسبة للدراسات التى أجريت على عينات متوسطة تراوحت ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٨٩) بمتوسط قيمته (٠,٣٠١٠) ، بينما تراوحت قيمة حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٤١ إلى ٣١,٣٣) بمتوسط (٣,٩٤٣) وهذه دلالة على وجود تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات فى تلك الدراسات التى استخدمت عينات ذات أحجام متوسطة ، كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٤٦ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠١ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢١ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٨) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٩٠٥) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تم تعريض نتائجها للتحليل البعدى .

- لقد تبين من خلال التحليل البعدى للدراسات التى أجريت على عينات كبيرة أن مربع ايتا تراوحت ما بين (٠,٠٣ إلى ٠,٧٨) بمتوسط قيمته (٠,٢٢٤١) ، بينما تراوحت قيمة حجم التأثير المقابل لمربع ايتا ما بين (٠,٤١ إلى ١٤,٦٧) بمتوسط (٣,٥٧٨) وهذا يعنى وجود تأثير مرتفع للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات فى الدراسات التى استخدمت

عينات ذات أحجام كبيرة . إلا أن هذا التأثير أقل من متوسط حجم التأثير للعينات ذات الأحجام المتوسطة ، وهذا يؤكد أنه فى التصميمات التجريبية المختلفة كلما كانت أحجام المجموعات متوسطة فإن ذلك يعطى فرصة أفضل للباحث لتنفيذ تجربته بشكل أدق مما لو كانت العينات كبيرة ، كما وجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٩٨ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٥ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٣٠ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٦) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تم إجراء التحليل البعدى على نتائجها .

- ولقد بلغت قيمة كا^{٢} الكلية للفروق بين النتائج (١٩,٥٦) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود تأثير موجب دال إحصائياً للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات فى العينات المتوسطة والكبيرة ، ولكنه أعلى فى الدراسات ذات العينات المتوسطة .

يتضح من النتائج السابقة وجود تأثير إيجابى للبرامج والأنشطة التدريبية المختلفة على فعالية الذات ، وهذا يعنى أن توفير تغذية راجعة مناسبة ، والتشجيع المستمر وخاصة الذى يكون فى صورة مكافأت لفظية، والتدريب على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم مثل تنظيم الاستيعاب ، وتحديد الهدف وتخطيط العمل المدرسى ، والمراقبة الذاتية من خلال تقييم الذات ، والنماذج المختلفة وملاحظة الآخرين أثناء قيامهم بأداء معين كلها عناصر أساسية فى الإنجاز الأكاديمى والتقييم الإيجابى مما يحسن من مستوى الفعالية الذاتية لدى الأفراد .

وللإجابة على السؤال الثالث والذى ينص على : هل توجد علاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ؟. فقد تم الحصول على (٢٣) دراسة تناولت العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى بلغ حجم

العينة الكلية فيها (٥٧٤١) فرداً منهم (٢٩٨١) من الذكور ، (٢٧٦٠) من الإناث ، وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (٧)

معاملات الارتباط ومربعاتها وقيمها الحرجة لدراسات فعالية الذات وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى

الدراسة	R	R^2	Z	الدراسة	R	R^2	Z
١	٠,٤٨٥	٠,٢٣٥	١٠,٦	١٣	٠,٦٠٦	٠,٣٦٧	٩,٠٣
٢	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٢,٦٦	١٤	٠,٤٥٤	٠,٢٠٦	٦,٦١
٣	٠,٥٢٢	٠,٢٧٢	٥,٢٥	١٥	٠,٦٩٣	٠,٤٨٠	١٠,٨٤
٤	٠,٤٣٠	٠,١٨٥	٢,٩٤	١٦	٠,٤٢١	٠,١٧٧	٧,٤٢
٥	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٥,٨٩	١٧	٠,٤٥٥	٠,٢٠٧	٨,٤٨
٦	٠,٢٧٢	٠,٠٧٤	٣,٩٠	١٨	٠,٧١٧	٠,٥١٤	٩,٨٨
٧	٠,٥٣٠	٠,٢٨١	٦,٤٩	١٩	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٧,٦٢
٨	٠,٦٣٢	٠,٣٩٩	٤,٩٢	٢٠	٠,٣٥٦	٠,١٢٧	٦,٧٣
٩	٠,٤١٣	٠,١٧٠	٢,٣١	٢١	٠,٥١٠	٠,٢٦٠	١٠,٤٦
١٠	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٨,٠٩	٢٢	٠,٤٤٥	٠,١٩٨	٩,٠٤
١١	٠,٤٢٥	٠,١٨١	٣,٩١	٢٣	٠,٦٩٢	٠,٤٧٩	١٣,٣٩
١٢	٠,٩٧١	٠,٩٤٣	٢٥,٤٧				
متوسط معاملات الارتباط = ٠,٥٢٥							
متوسط مربع معاملات الارتباط=٠,٢٩٨٨							
التباين المشاهد= ٠,٠٣٦							
تباين خطأ العينة= ٠,٠٠٣							
الانحرف المعيارى للبواقى = ٠,١٨							
كا^2 = ٤,٢٦١ غير دالة							

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلى :

- وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى مما يدل على أن زيادة فعالية الذات لدى الفرد يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الدراسى ٠ولكن تختلف قيم معاملات الارتباط بين هذه الدراسات حيث تراوحت ما بين (٠,٢٧٢ إلى ٠,٩٧١) ، ومتوسط معاملات الارتباط (٠,٥٢٥) وجميعها كانت قيم ذات دلالة إحصائية ٠

- أن قيم مربعات معاملات الارتباط الدالة على العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى جميعها قيم موجبة وتراوحت ما بين (٠,٠٧٤إلى ٠,٩٤٣) وهذا يعنى أن نسبة كبيرة من التباين فى المتغير التابع " التحصيل الدراسى " ترجع إلى المتغير المستقل " فعالية الذات " حيث وصلت هذه النسبة إلى ٩٤% بينما النسبة المتبقية ترجع إلى عوامل أخرى غير الكفاءة الذاتية أو الفعالية الأكاديمية ٠ وبلغ متوسط مربعات هذه المعاملات (٠,٢٩٨٨) ٠

- أن القيم الحرجة لمعاملات الارتباط تراوحت ما بين (٢,٣١ إلى ٢٥,٤٧) وعند مقارنتها بقيم المنحنى الاعتدالى (١,٩٦ عند ٠,٠٥ ، ٢,٥٨ عند ٠,٠١) وجد أن جميع القيم الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ويكون القرار هنا قبول الفرض البديل والذى ينص على وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ٠

- أن التباين المشاهد = ٠,٠٣٦ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٣ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٨ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٧) وبلغت قيمة كا^{٢} (٤,٢٦١) وهى غير دالة إحصائياً وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تعرضت نتائجها للتحليل

البعدى ، وهذا يعنى وجود علاقة موجبة بين فعالية الـذات والتحصـيل الأكاديمى ٠

وللإجابة على السؤال الرابع والذى ينص على : هل تختلف العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى لدى الأفراد باختلاف كل من :

(أ) مجال الفعالية " الأكاديمية – العامة " ٠

(ب) المرحلة التعليميـة " الابتدائيـة ، والإعداديـة ، والثانويـة ، والجامعية ".

(جـ) حجم العينة " صغير – متوسط – كبير " ٠

تم تصنيف (٢٣) دراسة والتى تناولت العلاقة بين فعاليـة الـذات والتحصيل الأكاديمى وفقاً للمتغيرات الآتية :

(أ) **مجال الفعالية** : حيث بلغ عدد الدراسات التى تناولت الفعاليـة الأكاديمية فى مجالات دراسية مختلفة أهمهـا " الرياضـيات – القـراءة والكتابة – الكمبيوتر – الدراسات الاجتماعية " (١٧) دراسة بحجم عينة (٤٧٤٥) فرد منهم (٢٥٠٢) من الذكور ، (٢٢٤٣) من الإناث ٠ بينمـا اهتمت (٦) دراسات فقط بالفعالية العامة وبلغ حجم العينـة (٩٩٦) فـرد منهم (٤٢٠) من الذكور ، (٥٧٦) من الإناث وجاءت النتائج على النحـو التالى :

جدول (٨)

معاملات الارتباط ومربعاتها وقيمها الحرجة للدراسات التى تناولت العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى وفقاً لمجال الفعالية ٠

الفعالية	الدراسة	R	R^2	Z	الفعالية	الدراسة	R	R^2	Z
	١	٠,٤٨٥	٠,٢٣٥	١٠,٦		١٣	٠,٧١٧	٠,٥١٤	٩,٨٨
	٢	٠,٤٣٠	٠,١٨٥	٢,٩٤		١٤	٠,٣٥٦	٠,١٢٧	٦,٧٣
	٣	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٥,٨٩		١٥	٠,٥١٠	٠,٢٦٠	١٠,٤٦

	٤	٠,٢٧٢	٠,٠٧٤	٣,٩٠		١٦	٠,٤٤٥	٠,١٩٨	٩,٠٤
	٥	٠,٥٣٠	٠,٢٨١	٦,٤٩		١٧	٠,٦٩٢	٠,٤٧٩	١٣,٣٩
	٦	٠,٦٣٢	٠,٣٩٩	٤,٩٢	العامة	١	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٢,٦٦
	٧	٠,٤٢٥	٠,١٨١	٣,٩١		٢	٠,٥٢٢	٠,٢٧٢	٥,٢٥
الأكاديمية	٨	٠,٩٧١	٠,٩٤٣	٢٥,٤٧		٣	٠,٤١٣	٠,١٧٠	٢,٣١
	٩	٠,٦٠٦	٠,٣٦٧	٩,٠٣		٤	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٨,٠٩
	١٠	٠,٦٩٣	٠,٤٨٠	١٠,٨٤		٥	٠,٤٥٤	٠,٢٠٦	٦,٦١
	١١	٠,٤٢١	٠,١٧٧	٧,٤٢		٦	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٧,٦٢
	١٢	٠,٤٥٥	٠,٢٠٧	٨,٤٨					

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلى :

– أن العلاقة بين فعالية الذات فى المجالين (الأكاديمى والعام) والتحصيل الأكاديمى علاقة موجبة مما يدل على أن زيادة فعالية الذات لدى الفرد يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الدراسى أيا كان مجال قياس الفعالية ٠ ولكن تختلف قيم معاملات الارتباط بي دراسات الفعالية الأكاديمية حيث تراوحت ما بين (٠,٢٧٢ إلى ٠,٩٧١) وجميعها كانت قيم ذات دلالة إحصائية ، كما بلغ متوسط معاملات الارتباط (٠,٥٤٧٨) وهو أيضاً قيمة موجبة مرتفعة ٠ بينما تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٣٨٠ إلى ٠,٦٠٢) وجمعيها كانت قيم ذات دلالة إحصائية ، كما بلغ متوسط معاملات الارتباط (٠,٤٥٧٧) وهو أيضاً قيمة موجبة مرتفعة وذلك بالنسبة للفعالية العامة ، ولكن نجد أن العلاقة بين الفعالية الأكاديمية والتحصيل أعلى من العلاقة بين الفعالية العامة والتحصيل ويدل هذا على أن المهام المستخدمة فى قياس الفعالية الأكاديمية تحتوى على جزء كبير من المقررات التحصيلية٠

– أن قيم مربعات معاملات الارتباط الدالة على العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى جميعها قيم موجبة وتراوحت ما بين (٠,٠٧٤إلى ٠,٩٤٣) بالنسبة للفعالية الأكاديمية وبلغ متوسط مربعات هذه المعاملات (٠,٣٢٨٠) ، أما بالنسبة للفعالية العامة فقد تراوحت تلك القيم ما بين (٠,١٤٤ إلى ٠,٣٦٢) بمتوسط (٠,٢١٦٠) وهذا يدل على إسهام كبير لفعالية الذات سواء الأكاديمية أو العامة فى التحصيل الدراسى

– أن القيم الحرجة لمعاملات الارتباط تراوحت ما بين (٢,٩٤ إلى ٢٥,٤٧) بالنسبة للفعالية الأكاديمية ، بينما تراوحت ما بين (٢,٣١ إلى ٨,٠٩) بالنسبة للفعالية العامة وعند مقارنتها فى الحالتين بقيم المنحنى الاعتدالى (١,٩٦ عند ٠,٠٥ ، ٢,٥٨ عند ٠,٠١) وجد أن جميع القيم الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ويكون القرار هنا قبول الفرض البديل والذى ينص على وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات " الأكاديمية – العامة " والتحصيل الأكاديمى ٠

– ووجد أن التباين المشاهد = ٠,٠٤٤ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٣ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٠ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٨) وبلغت قيمة كا^{2} (٣,٥٨) وهى غير دالة إحصائياً بالنسبة للفعالية الأكاديمية ، بينما كان التباين المشاهد =٠,٠٢٧، وتباين خطأ العينة =٠,٠٠٥، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٥ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٥) ، وبلغت قيمة كا^{2} (٠,٦٦٧) وهى غير دالة إحصائياً بالنسبة للفعالية العامة ٠ وتدل هذه النتائج على التجانس بين تلك الدراسات التى تم تحليل نتائجها تحليلاً بعدياً سواء فى فعالية الذات الأكاديمية أو العامة ، وهذا يعنى وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ٠ ويدل هذا أيضاً على عدم اختلاف العلاقة

بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى باختلاف مجال الفعالية ، كما بلغت قيمة كا^{2} الكلية للفروق بين النتائج (٢٣,٠٠) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين فعالية الذات بمكوناتها المختلفة والتحصيل فى المجالات الأكاديمية المختلفة ٠

(ب) المرحلة التعليمية : حيث بلغ عدد الدراسات التى أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية (٣) دراسات بحجم عينة (٣٧٢) فرد منهم (١٩٦) من الذكور ، (١٧٦) من الإناث ٠ بينما اهتمت دراسة واحدة فقط بالمرحلة الإعدادية وبلغ حجم العينة (٩٠) فرد منهم (٤٥) من الذكور ، (٤٥) من الإناث ، واهتمت (٥) دراسات بالمرحلة الثانوية وبلغ حجم العينة (١٧٧١) فرد منهم (٧٠٩) من الذكور ، (١٠٦٢) من الإناث، ونالت المرحلة الجامعية الاهتمام الأكبر حيث أجريت (١٤) دراسة بها ، وبلغ حجم العينة (٣٥٠٨) منهم (١٥٧٢) من الذكور ، (١٩٣٦) من الإناث ٠ وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (٩)

معاملات الارتباط ومربعاتها وقيمتها الحرجة للدراسات التى تناولت العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى وفقاً للمرحلة التعليمية

المرحلة	الدراسة	R	R^2	Z	الدراسة	R	R^2	Z
ابتدائية	١	٠,٤٣٠	٠,١٨٥	٢,٩٤	٤	٠,٢٧٢	٠,٠٧٤	٣,٩٠
	٢	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٥,٨٩	٥	٠,٥٣٠	٠,٢٨١	٦,٤٩
	٣	٠,٦٩٣	٠,٤٨٠	١٠,٨٤	٦	٠,٦٣٢	٠,٣٩٩	٤,٩٢
إعدادية	١	٠,٤٢٥	٠,١٨١	٣,٩١	٧	٠,٤١٣	٠,١٧٠	٢,٣١
ثانوية	١	٠,٤٥٥	٠,٢٠٧	٨,٤٨	٨	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٨,٠٩
	٢	٠,٧١٧	٠,٥١٤	٩,٨٨	٩	٠,٩٧١	٠,٩٤٣	٢٥,٤٧
	٣	٠,٥١٠	٠,٢٦٠	١٠,٤٦	١٠	٠,٦٠٦	٠,٣٦٧	٩,٠٣

	٤	٠,٤٤٥	٠,١٩٨	٩,٠٤	١١	٠,٤٥٤	٠,٢٠٦	٦,٦١
	٥	٠,٦٩٢	٠,٤٧٩	١٣,٣٩	١٢	٠,٤٢١	٠,١٧٧	٧,٤٢
جامعية	١	٠,٤٨٥	٠,٢٣٥	١٠,٦	١٣	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٧,٦٢
	٢	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٢,٦٦	١٤	٠,٣٥٦	٠,١٢٧	٦,٧٣
	٣	٠,٥٢٢	٠,٢٧٢	٥,٢٥				

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يلى :

- وجود دراسة واحدة فقط أجريت فى المرحلة الإعدادية وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود ارتباط موجب قيمته (٠,٤٢٥) دال إحصائياً بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ، ومربع هذا الارتباط (٠,١٨١) وهذا يعنى أن فعالية الذات تسهم فى التحصيل الدراسى بنسبة مقدارها (١٨%)، والقيمة الحرجة لمعامل الارتباط (٣,٩١) وهى دالة إحصائياً ، وهذا يؤدى أيضاً إلى القول بوجود علاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ٠

- أن العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى علاقة موجبة مما يدل على أن زيادة فعالية الذات لدى الفرد يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الدراسى فى جميع المراحل التعليمية الأخرى ٠ ولكن تختلف قيم معاملات الارتباط بين تلك الدراسات حيث تراوحت ما بين (٠,٤٣٠ إلى ٠,٧١٢) بمتوسط معامل ارتباط (٠,٦٠٦٧) فى المرحلة الابتدائية ، وما بين (٠,٤٤٥ إلى ٠,٧١٧) بمتوسط معامل ارتباط (٠,٥٦٢٤) فى المرحلة الثانوية ، وما بين (٠,٢٧٢إلى ٠,٩٧١) بمتوسط معامل ارتباط (٠,٥٠٠٥) فى المرحلة الجامعية وجميعها كانت قيم ذات دلالة إحصائية٠

- أن قيم مربعات معاملات الارتباط الدالة على العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى جميعها قيم موجبة ، وتراوحت ما

بين (٠,١٨٥إلى ٠,٥٠٧) بمتوسط مربع معامل ارتباط (٠,٣٨٥٥) فى المرحلة الابتدائية وهذا يعنى أن (٣٩%) تقريباً من التحصيل الدراسى فى هذه المرحلة يرجع إلى فعالية الذات ، بينما تراوحت ما بين (٠,١٩٨ إلى ٠,٥١٤) فى المرحلة الثانوية بمتوسط مربع معامل ارتبـــاط (٠,٣٣٠٢) ومعنى ذلك أن حوالى (٣٣%) من التحصيل الدراسى فى هذه المرحلـــة يرجع إلى فعالية الذات ، كما تراوحت مربعات معاملات الارتباط ما بين (٠,٠٧٤ إلى ٠,٩٤٣) فى المرحلة الجامعية بمتوســـط مربـــع معامـــل ارتباط (٠,٢٧٧٨) أى أن حوالى (٢٨%) من التحصيل فى هذه المرحلة يرجع إلى فعالية الذات ٠

– أن القيم الحرجة لمعاملات الارتباط تراوحت ما بين (٢,٩٤ إلى ١٠,٨٤) بالنسبة للمرحلة الابتدائية ، بينما كانت مـــا بـــين (٩,٠٤إلـــى ١٣,٣٩) بالنسبة للمرحلة الثانوية ، وما بين (٢,٣١ إلى ٢٥,٤٧) بالنسبة للمرحلة الجامعية ، وعند مقارنة جميع تلك القيم بقيم المنحنى الاعتـــدالى (١,٩٦ عند ٠,٠٥ ، ٢,٥٨ عند ٠,٠١) وجد أن جميع القيم الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ويكون القرار هنا قبول الفرض البديل والذى ينص على وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصـــيل الأكـــاديمى ولكن تختلف قيمة هذه العلاقة تبعاً للمرحلة التعليمية ٠

– أن التباين المشاهد = ٠,٠٣٢ ، وتباين خطأ العينـــة = ٠,٠٠٥ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٦٤ وهو أكبر من ربع حجم تـــأثير المجتمع (٠,٠٩) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى غير دالـــة إحصـــائياً بالنسبة للمرحلة الابتدائية ، بينما كان التباين المشاهد =٠,٠٢٣، وتبـــاين خطأ العينة =٠,٠٠١، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٤٨ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٨) ، وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٠٠٠) وهى

غير دالة إحصائياً بالنسبة للمرحلة الثانوية ، أما بالنسبة للمرحلة الجامعية فقد كان التباين المشاهد = ٠,٠٤٦ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٣ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٠٧ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,١٢) وبلغت قيمة كا^{2} (٠,٨٥٧) وهى غير دالة إحصائياً ٠ وباستقراء النتائج السابقة يتضح أن هناك تجانس بين تلك الدراسات التى تم تطبيق أسلوب التحليل البعدى على نتائجها فى أى مرحلة تعليمية تم إجرائها ، وهذا يعنى وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ٠ ويدل هذا أيضاً على عدم اختلاف العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى باختلاف المرحلة التعليمية ، وقد بلغت قيمة كا^{2} الكلية للفروق بين النتائج (٤١,٣٢) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين فعالية الذات بمكوناتها المختلفة والتحصيل الأكاديمى فى المراحل التعليمية المختلفة ٠

(جـ) **حجم العينة** : وللتعرف على العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى لدى عينات ذات أحجام مختلفة تم تصنيف الدراسات التى تم تطبيق التحليل البعدى على نتائجها وفقاً لحجم العينة الكلية إلى ثلاثة مستويات وهى : عينات صغيرة (أقل من ٢٥) فرد ، وعينات متوسطة (٢٥-١٠٠) فرد ، وعينات كبيرة (أكثر من ١٠٠) فرد ، إلا أنه قد تبين للباحث أن جميع الدراسات فى هذا المحور تحتوى على عينات متوسطة أو كبيرة ويرجع ذلك إلى أنها دراسات وصفية وليست تجريبية ولذلك تم الاكتفاء بالتقسيم الثنائى للعينات (متوسطة – كبيرة) ٠ حيث بلغ عدد الدراسات التى أجريت على عينات متوسطة (٦) دراسات بحجم كلى (٣٦٣) فرد منهم (١٨٩) من الذكور ، (١٧٤) من الإناث ٠

بينما أجريت (١٧) دراسة على عينات كبيرة بحجم كلى (٥٣٧٨) فرد منهم (٢٦٦٣) من الذكور ، (٢٧١٥) من الإناث ٠ وجاءت النتائج على النحو التالى :

جدول (١٠)

معاملات الارتباط ومربعاتها وقيمها الحرجة للدراسات التى تناولت العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى وفقاً لحجم العينة ٠

حجم العينة	الدراسة	R	R^2	Z	حجم العينة	الدراسة	R	R^2	Z
كبير	١	٠,٤٨٥	٠,٢٣٥	١٠,٦		١٣	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٧,٦٢
	٢	٠,٥٢٢	٠,٢٧٢	٥,٢٥		١٤	٠,٣٥٦	٠,١٢٧	٦,٧٣
	٣	٠,٢٧٢	٠,٠٧٤	٣,٩٠		١٥	٠,٥١٠	٠,٢٦٠	١٠,٤٦
	٤	٠,٥٣٠	٠,٢٨١	٦,٤٩		١٦	٠,٤٤٥	٠,١٩٨	٩,٠٤
	٥	٠,٦٠٢	٠,٣٦٢	٨,٠٩		١٧	٠,٦٩٢	٠,٤٧٩	١٣,٣٩
	٦	٠,٩٧١	٠,٩٤٣	٢٥,٤٧	متوسط	١	٠,٣٨٠	٠,١٤٤	٢,٦٦
	٧	٠,٦٠٦	٠,٣٦٧	٩,٠٣		٢	٠,٤٣٠	٠,١٨٥	٢,٩٤
	٨	٠,٤٥٤	٠,٢٠٦	٦,٦١		٣	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٥,٨٩
	٩	٠,٦٩٣	٠,٤٨٠	١٠,٨٤		٤	٠,٦٣٢	٠,٣٩٩	٤,٩٢
	١٠	٠,٤٢١	٠,١٧٧	٧,٤٢		٥	٠,٤١٣	٠,١٧٠	٢,٣١
	١١	٠,٤٥٥	٠,٢٠٧	٨,٤٨		٦	٠,٤٢٥	٠,١٨١	٣,٩١
	١٢	٠,٧١٧	٠,٥١٤	٩,٨٨					

يتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلى :

- أن العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى علاقة موجبة مما يدل على أن زيادة فعالية الذات لدى الفرد يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الدراسى مهما كان حجم عينة الدراسة ٠ ولكن تختلف قيم معاملات الارتباط باختلاف حجم العينة فى هذه الدراسات حيث

تراوحت ما بين (٠,٢٧٢ إلى ٠,٩٧١) وجميعها كانت قيم ذات دلالة إحصائية ، كما بلغ متوسط معاملات الارتباط (٠,٥٣٤٦) وهو أيضاً قيمة موجبة مرتفعة وذلك بالنسبة للدراسات التى استخدمت عينات كبيرة٠ بينما تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٣٨٠ إلى ٠,٧١٢) وجمعيها كانت قيم ذات دلالة إحصائية ، كما بلغ متوسط معاملات الارتباط (٠,٤٩٥٠) وهو أيضاً قيمة موجبة مرتفعة وذلك بالنسبة للدراسات التى استخدمت عينات متوسطة ٠ ولكن نجد أن العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل فى العينات الكبيرة أعلى من العلاقة بينهما فى العينات المتوسطة ٠ ويمكن تفسير ذلك بأن معامل الارتباط يتأثر بحجم العينة وطريقة اختيارها ، فكلما كانت العينة كبيرة وعشوائية كلما اقتربت من تمثيل المجتمع الأصلى ٠ وفى هذه الحالة يتقارب معامل الارتباط بين المتغيرين من معامل الارتباط فى المجتمع ٠ أما إذا كان حجم العينة صغيراً ، فأن معامل الارتباط بين المتغيرين لهذه العينة يكون أكبر من معامل الارتباط فى المجتمع ٠ ولذلك نقترح أن لا يقل حجم العينة عن (٣٠) فرد عند حساب معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين ، وأن يكون الاختيار عشوائياً (**السيد أبو هاشم** ، ٢٠٠٤ : ١٨٣) ٠

– أن قيم مربعات معاملات الارتباط الدالة على العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى جميعها قيم موجبة وتراوحت ما بين (٠,٠٧٤إلى ٠,٩٤٣) بالنسبة للعينات الكبيرة وبلغ متوسط مربعات هذه المعاملات (٠,٣١٢١) ، أما بالنسبة للعينات المتوسطة فتراوحت القيم ما بين (٠,١٤٤ إلى ٠,٥٠٧) بمتوسط (٠,٢٦١١) وهذا يدل على إسهام كبير لفعالية الذات فى التحصيل الدراسى مهما كان حجم عينة الدراسة ٠

– أن القيم الحرجة لمعاملات الارتباط تراوحت ما بين (٣,٩٠ إلى ٢٥,٤٧) بالنسبة للعينات الكبيرة ، بينما تراوحت ما بين (٢,٣١ إلى

٥,٨٩) بالنسبة للعينات المتوسطة وعند مقارنتها فى الحالتين بقيم المنحنى الاعتدالى (١,٩٦ عند ٠,٠٥ ، ٢,٥٨ عند ٠,٠١) وجد أن جميع القيم الحرجة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ويكون القرار هنا قبول الفرض البديل والذى ينص على وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ٠

- أن التباين المشاهد = ٠,٠٤٢ ، وتباين خطأ العينة = ٠,٠٠٢ ، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,٢٠ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٨) وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٨٨٢) وهى غير دالة إحصائياً بالنسبة للعينات الكبيرة ، بينما كان التباين المشاهد =٠,٠٢٢، وتباين خطأ العينة =٠,٠٠٢، والانحراف المعيارى للبواقى = ٠,١٤ وهو أكبر من ربع حجم تأثير المجتمع (٠,٠٦) ، وبلغت قيمة كا^{٢} (٠,٦٦٧) وهى غير دالة إحصائياً بالنسبة للعينات المتوسطة ٠ وتدل هذه النتائج على التجانس بين الدراسات التى تم تحليل نتائجها تحليلاً بعدياً سواء أكان حجم العينة متوسط أم كبير ، وهذا يعنى وجود علاقة موجبة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ٠ ويدل هذا أيضاً على عدم اختلاف نوع العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى باختلاف حجم العينة ، وقد بلغت قيمة كا^{٢} الكلية للفروق بين النتائج (١٦,٩٤) وهى غير دالة أيضاً وهذا يعنى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين فعالية الذات بمكوناتها المختلفة والتحصيل فى المجالات الأكاديمية المختلفة ، وأن معتقدات الفرد عن فعاليته الذاتية تؤثر على درجة إقباله على التعلم الذاتى من خلال التأثير على الاستخدام الفعال لمهارات الدراسة ، وإستراتيجيات التعلم ٠ وهذه الأنشطة تمثل مفتاح تحسين وتطور كفاءته الأكاديمية ، والدرجة المرتفعة من فعالية الذات ترتبط باستخدام الاستراتيجيات المعرفية ،

وإدارة الوقت ، والتعلم الفضل من البيئة ، وإدارة وتنظيم التعلم ، ويمكن أن ينعكس هذا كله فى صورة أداء أفضل على المهام الأكاديمية المختلفة.

ويرى الباحث الحالى أن العلاقة بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى يمكن تمثيلها فى اتجاهين ، فمعتقدات الفرد عن فعالية ذاته ترتبط إيجابياً بالدرجة المرتفعة للتحصيل الأكاديمى وهذا ما أكدته الدراسات والبحوث السابقة ، والعكس صحيح ، فالدرجة المرتفعة من التحصيل الأكاديمى تؤدى إلى معتقدات مرتفعة عن فعالية الذات ، وذلك لسببين : الأول : إن الأداء الناجح من جانب الفرد يوفر له خبرات مباشرة عن تمكنه من القيام بمهام معينة ، ويؤدى تفسير الفرد لهذا النجاح بأنه ناتج عن قدرة وجهد إلى زيادة توقعاته عن فعاليته الذاتية . والثانى : أن الأداء الجيد يحصل صحابه على التغذية الراجعة المناسبة ، والتشجيع المستمر من قبل الآخرين ، ويعد ذلك مصدراً آخر لزيادة مستوى فعالية الذات لدى الفرد .

الاستنتاجات والتوصيات : فى ضوء ما تم عرضه الدراسة الحالية يمكن استنتاج ما يلى :

١- وجود تأثير إيجابى للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فعالية الذات لدى الأفراد ، ولا يختلف نوع هذا التأثير باختلاف بعض المتغيرات : كالاستراتيجية المستخدمة ومجال الفعالية والمرحلة التعليمية وحجم العينة .

٢- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمى ، ولا يختلف نوع هذه العلاقة باختلاف بعض المتغيرات : كمجال الفعالية والمرحلة التعليمية وحجم العينة .

٣- يعتبر أسلوب التحليل البعدى أداة بحثية جيدة لتكامل نتائج الدراسات المختلفة كمياً .

٤-أعطى أسلوب التحليل البعدى صورة دقيقة للدراسات التى تم تجميعها فى ضوء اتجاه نظرى محدد ٠

٥- تتفق نتائج أسلوب التحليل البعدى مع نتائج الإحصاء الوصفى والاستدلالى فى التحقق من صحة افتراضات محددة وقبولها أو رفضها ٠

٦- أسلوب التحليل البعدى هو أسلوب إحصائى كمى مما يجعل عملية تكامل النتائج حول موضوع ما تتسم بالموضوعية والدقة العلمية إلى حد كبير ٠

٧- أن مؤشر حجم التأثير المستخدم فى التحليل البعدى يعطى تقريراً حول قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع أى أنه لا يكتفى بالإجابة على الفرض بالقبول أو الرفض بل أنه يحدد مقدار تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع٠

وفى ضوء ما سبق يوصى الباحث بما يلى :

* ضرورة الإشارة إلى مقدار حجم التأثير فى الدراسات التى يتم إجرائها لاحقاً وذلك لفهم النتائج بصورة أفضل وإمكانية استخدامها فيما بعد لبناء دراسات تكاملية وفق أسس نظرية وتطبيقية سليمة ٠

* عند القيام بدراسة ما يجب تبنى نظرية محددة والتحقق من صحة افتراضاتها٠

* يجب على الباحثين استخدام أسلوب نمذجة العلاقات بين المتغيرات فى دراستهم للظواهر المختلفة ، حيث تتوفر الحزم الإحصائية التى تهتم بالتحقق من العلاقات السببية أو التأثير والتأثر ومنها البرنامج الإحصائى ليزرل٨ ***LISREL 8*** ٠

* يجب أن تكون الدراسات والبحوث حول موضوع ما شاملة لأكبر قدر ممكن من المتغيرات المتاحة ، والتى يكون لها تأثير على متغيرات الدراسة ٠

* استخدام مجموعات تجريبية مكونة من عينات صغيرة أو متوسطة العدد حيث تشير النتائج إلى أن أثر المتغيرات التجريبية أو المستقلة يتضح بدرجة كبيرة فى الدراسات التى تستخدم تلك العينات .

* ضرورة وضع معايير أو محكات محددة لاختيار البحوث والدراسات السابقة التى يتم تجميعها قبل إخضاعها للتحليل البعدى.

* **وأخيراً** فالباحث يأمل فى إنشاء قاعدة معلوماتية عربية لتجميع البحوث والدراسات النفسية والتربوية فى الوطن العربى والتى تم نشرها سواء فى دوريات علمية محكمة ، أو رسائل جامعية ، أو مؤتمرات علمية بحيث يتم تصنيفها طبقاً لموضوعها على غرار مركز معلومات البحث التربوى الامريكى (**ERIC**) ، مما يوفر البيانات الضرورية للباحثين الذين يودون استخدام أسلوب التحليل البعدى**Meta – Analysis** على مستوى البحوث والدراسات العربية فقط .

المراجع

١- جابر عبد الحميد (١٩٩٠)٠ نظريات الشخصية – البناء – الديناميات – النمو – طرق البحث – التقويم ، القاهرة ، دار النهضة العربية٠

٢- رجاء أبو علام (٢٠٠٤)٠ مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربوية ، ط٤ ، القاهرة ، دار النشر للجامعات ٠

٣- رشدى فام (١٩٩٧)٠ حجم التأثير – الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (١٦) ، ٥٧-٧٥ ٠

٤- زكريا الشربينى (١٩٩٥)٠ الإحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ٠

٥- السيد أبو هاشم (٢٠٠٤) ٠ الدليل الإحصائى فى تحليل البيانات باستخدام SPSS ، الرياض ، مكتبة الرشد ٠

٦- صلاح علام (١٩٩٣)٠ الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية فى تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية ، القاهرة ، دار الفكر العربى ٠

٧- صلاح مراد (٢٠٠٠)٠ الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ٠

٨- علاء الشعراوى (٢٠٠٠)٠ فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ٠ مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد(٤٤) سبتمبر ، ٢٨٧-٣٢٥ ٠

٩- على الثبيتى (١٩٩٢)٠ أخطاء شائعة بين تصاميم البحوث التربوية والنفسية وعلاقة ذلك بالصدق الإحصائى للنتائج وتعميمها ، رسالة الخليج العربى ، العدد (٤٤) ، ٥١-٨٩

١٠- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

١١- فتحى الزيات (٢٠٠١) .البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها . فى: سلسلة علم النفس المعرفى (٦) جـ٢ "مداخل ونماذج ونظريات" ، القاهرة ، دار النشر للجامعات ، ٤٩١ -٥٣٨ .

١٢- محمد عبد السلام (٢٠٠٢). الاتجاهات الحديثة فى دراسة فعالية الذات . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (٣٦) يوليو ، ٨٩-١٤٤.

١٣- يحيى نصار (٢٠٠٢). حجم الأثر كأسلوب إحصائى مكمل لفحص الفرضيات الإحصائية ، جامعة الملك سعود ، مركز بحوث كلية التربية ، العدد (١٧٦) ، ١-٤١ .

14- Alexander ,S. and Fred , L .(1998) .Self – Efficacy and Work – Related Performance : A Meta – Analysis ., Journal of Applied Psychology., 124, 2, 240-261.

15- Bandura,A.(1977) .Social Learning Theory ., Englewood Cliffs, Prentice – Hall . New York

16- Bandura,A.(1977).Self- Efficacy : Toward A unifying Theory of Behavioral Change , Psychological Review , 84, 2 , 191-215.

17- Bandura,A.(1982). Self- Efficacy Mechanism in Human Agency., American Psychologist, 37, 2, 122-147.

18- Bandura,A.(1983). Self- Efficacy Determinants of Anticipated fear and Calamities ., Journal of Personality and Social Psychology , 45 , 2 , 464-469.

19- Bandura,A.(1988). Self- Efficacy Conception of Anxiety ., Anxiety Research , 1 , 77-98.

20- Bandura,A.(1989).Human Agency in Social Cognitive Theory ., American Psychologist, 14.9 , 1175-1184.

21- Bandura,A.(1989).Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Self – Efficacy ., Developmental Psychology ., 25, 5, 729-735.

22-Bandura,A.(1995). Self- Efficacy in Changing .,Cambridge University Press, New York.

23- Bandura,A.(1997). Self- Efficacy : The exercise of control ., W.H. Freeman , New York .

24- Clark ,D.(1997). Doing quantitative Psychology research :From design to report ., Hove East Sussex (UK): Psychology Press.

25- Carson ,K., Schriesheim ,C .and Kinicki , A. (1990).The Usefulness Of The "Fall –Safe" Statistic In Meta- Analysis., Educational and Psychological Measurement, 50, 2 , 233-243.

26- Cohen , J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences . Hillsdale , NJ :Erlbaum.

27- Cooper ,H. (1979). Statistically Combining Independent Studies : A Meta- Analysis of Sex Differences in Conformity Research ., Journal of Personality and Social Psychology ., 37 , 1 , 131-146.

28- Cornwell ,J. and Ladd ,R(1993) .Power and Accuracy Of The Schmidt and Hunter Meta – Analytic Procedures., Educational and Psychological Measurement, 53, 4 , 877-895.

29- Drowns,R.(1986). Review of Developments in Meta- Analytic Method., Psychological Bulletin , 99, 3, 388-399.

30- Glass ,G., McGaw ,B. and Smith ,M.(1981). Meta- Analysis in Social Research ., Beverly Hills , SAGE.

31- Hadges, L., Cooper ,H. and Bushman , B.(1992). Testing The Null Hypothesis in Meta- Analysis : A Comparison of Combined Probability and Confidence Interval Procedures ., Psychological Bulletin , 111 , 1 , 188-194.

32- Hedges, L.and Olkin , I (1985). Statistical Methods for Meta- Analysis ., Academic Press , INC.

33- Holmes ,C (1983). Effect Size Estimation in Meta- Analysis ., Journal of Experimental Education., 51, 4, 106-109.

34- Hyde , J., Elizabeth ,F. and Susan , L.(1990). Gender Differences in Mathematics Performance : A Meta – Analysis ., Psychological Bulletin , 107, 2, 139-155.

35- Johnson ,D., Maruyama ,G., Johnson , R., Nelson , D.and Skon ,L.(1981). Effects of Cooperative , Competitive , and Individualistic Goal Structures on Achievement : A Meta – Analysis., Psychological Bulletin , 89, 1, 47-62.

36- Kiess,H.(1989). Statistical concepts for the behavioral sciences. Boston: Allyn and Bacon .

37- Lytton , H. and Romney ,D. (1991). Parents Differential Socialization of Boys and Girls : A Meta – Analysis ., Psychological Bulletin , 109 , 2 , 267-296.

38- Mintz ,J.(1983). Integrating Research Evidence: A Commentary on Meta- Analysis ., Journal of Consulting and Clinical Psychology ., 51, 1, 71-75.

39- Multon ,K., Brown ,S.and Lent,R.(1991). Relation of Self – Efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta- Analytic Investigation., Journal of Counseling Psychology, 38, 1 , 30-38.

40- Noortgate,W. and Patrick,O.(2003). Multilevel Meta-Analysis: A Comparison with Traditional Meta- analytical Procedures., Educational and Psychological Measurement, 63, 5 , 765-790.

41- Pajares, F.(1996). Self- Efficacy in Academic Settings ., Review Of Educational Research ., 66,4,543-578.

42- Steiner,D.,Lane,I., Dobbins,G.,Schnur,A. and Mc Connell ,S. (1991) . A Review Of Meta- Analysis In Organizational Behavior And Human Resources Management : An Empirical Assessment ., Educational and Psychological Measurement, 51, 3 , 609-626.

43- Varan ,C. and Sanchez , J. (1998). Moderator Search in Meta- Analysis : A Review and Cautionary Note On Existing Approaches ., Educational and Psychological Measurement, 58, 1 , 77-87.

44- Wolf,F.(1986).Meta- analysis: Quantitative methods for research synthesis .Beverly Hills, C A : Sage.

ملحق رقم (١)

الدراسات التى استخدمت فى التحليل البعدى

١- السيد أبو هاشم (١٩٩٤) ٠ أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ٠

٢- محمد قنديل (١٩٩٧)٠ فاعلية أسلوب مقترح للتوجيه التربوى فى تنمية التقدير الذاتى للكفاءة فى الرياضيات وفى تدريسها لدى معلمى المادة فى عامهم الأول للخدمة ٠ مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد(٣٠) سبتمبر ، ٦٣-٩٣ ٠

٣- منى بدوى (٢٠٠١) ٠ أثر برنامج تدريبى فى الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات ٠ المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (٢٩) فبراير ، ١٥١-٢٠٠

٤- الشناوى عبد المنعم وعزت عبد الحميد (١٩٩٦)٠ قلق الكمبيوتر وفعالية الذات فى الكمبيوتر والتحصيل فيه لدى طلاب وطالبات الجامعة ٠ مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد (٢٧) سبتمبر ، ٩-٥٥ ٠

5- Alden ,L. (1986). Self – Efficacy and Causal Attributions For Social Feedback., Journal Of Research In Personality., 20, 460-473.

6- Baron,R.(1988). Negative Effects of Destructive Criticism : Impact on Conflict Self – Efficacy , and Task Performance., Journal of Applied Psychology., 73, 2, 199-207.

7- Bouchard,T.(1989). Influence of Self – Efficacy on Performance in a Cognitive Task., Journal of Social Psychology., 130, 3 , 353-363.

8- Bong ,M (1997). Generality Of Academic Self – Efficacy Judgments: Evidence Of Hierarchical Relations., Journal of Educational Psychology., 98, 4, 696-709.

9- Bong ,M (2001). Between- and Within- Domain Relations of Academic Motivation Among Middle and High School Students

: Self- Efficacy , Task –Value , and Achievement Goals ., Journal of Educational Psychology., 93, 1, 23-34.

10- Bong , M (2004). Academic Motivation in Self – Efficacy , Task Value, Achievement Goal Orientations , and Attributional Beliefs., Journal of Educational Research., 97, 6, 287-297.

11- Chemers ,M., Hu ,L.and Garcia ,B.(2001).Academic Self – Efficacy and First – Year College Student Performance and Adjustment ., Journal of Educational Psychology., 93, 1, 55-64.

12- Finn,K. and Frone, M.(2004).Academic Performance and Cheating : Moderating Role of School Identification and Self – Efficacy ., Journal of Educational Research., 97, 3, 115-121.

13- Gaskill ,P. and Murphy , K.(2004). Effects of a memory strategy on second – graders performance and self – efficacy ., Contemporary Educational Psychology ., 29, 1 , 27-49.

14- Gist ,M.(1989). The Influence Of Training Method On Self – Efficacy and Idea Generation Among Managers ., Educational Psychology., 42, 787-805.

15- Gist ,M., Schwoerer ,C and Rosen ,B.(1989). Effects of Alternative Training Methods on Self – Efficacy and Performance in Computer Software Training ., Journal of Applied Psychology., 74, 6, 884-891.

16- Graham,S.and Harris,k.(1989). Components Analysis of Cognitive Strategy Instruction : Effects on Learning Disabled Students Components and Self – Efficacy., Journal of Educational Psychology., 81, 3 ,353-361 .

17- Harrison,A.and Kelly,R.(1992). AN Examination Of The Factor Structures and Concurrent Validities For The Computer Attitude Scale , The The Computer Anxiety Rating Scale , and Computer Self – Efficacy Scale., Educational and Psychological Measurement., 52, 5, 735-744.

18- Lent, R., Brown, S and Lakin ,k. (1986). Self –Efficacy in the Prediction of Academic Performance and Perceived Career Options ., Journal of Counseling Psychology ., 33 , 3 , 265-269.

19- Manning , M. and Wright , T. (1983) . Self – Efficacy Expectancies , Outcome Expectancies , and the Persistence of Pain

Control in Childbirth ., Journal of Personality and Social Psychology ., 45 ,. 2 , 421-431.

20- Mone, M., Baker ,D and Jeffries ,F . (1995) . Predictive Validity and Time Dependency Of Self – Efficacy , Self – Esteem , Personal Goals, and Academic Performance ., Educational and Psychological Measurement., 55, 5, 716-727.

21- Norwich , B.(1986). Assessing Perceived Self – Efficacy In Relation To Mathematics Tasks : A Study Of The Reliability and Validity of Assessment., British Journal Education Psychology ., 56, 180-189.

22- Norwich ,B.(1987). Self – Efficacy and Mathematics Achievement : A Study of Their Relation., Journal of Educational Psychology., 79, 4, 384-387.

23- Pasana ,C. and Teresa,D. (2004). The influence of concept mapping on achievement , self – regulation , and self – efficacy in students of English as a second language., Contemporary Educational Psychology., 29, 3 , 248-263.

24- Peggy,F., Daniel ,L., jerry ,T. and Hans ,V. (1991).Does Self – Efficacy Predict Performance in Experienced Weightlifters?., Research Quarterly for Exercise and Sport., 62, 4 , 424-431.

25- Phillips ,J. and Gully , S. (1997). Role of Goal Orientation Ability , Need for Achievement , and Locus of Control in the Self – Efficacy and Goal – Setting Process. Journal of Applied Psychology ., 82, 5 , 792-802.

26- Pietsch ,J., Walker,R. and Chapman ,E.(2003). The Relationship Among Self – Concept , Self – Efficacy , and Performance Mathematics During Secondary School ., Journal of Educational Psychology., 95, 3, 589-603.

27- Randhawa,B.,Beamer,J.and Lundberg, I.(1993).Role Of Mathematics Self – Efficacy in the Structural Model of Mathematics Achievement., Journal of Educational Psychology., 85, 1, 41-48.

28- Rangel ,E., Church , T., Szendre ,D. and Reeves ,C. (1990). Self – Efficacy in Relation to Occupational Consideration

and Academic Performance in High School Equivalency Students ., Journal of Counseling Psychology ., 37 , 4 , 407-418.

29- Rebok ,G.and Balcerak ,L.(1989). Memory Self – Efficacy and Performance Differences in Young and Old Adults : The Effect of Mnemonic Training., Developmental Psychology., 25, 5 , 714-721.

30- Relich ,J.,Debus ,R .and Walker ,R.(1986). The Mediating Role of Attribution and Self – Efficacy Variables for Treatment Effects on Achievement Outcomes., Contemporary Educational Psychology., 11, 3, 195-216.

31- Sawyer ,R., Graham ,S. and Harris ,K. (1992). Direct Teaching , Strategy Instruction ,and Strategy Instruction With Explicit Self – Regulation : Effects on the Composition Skills and Self –Efficacy of Students With Learning Disabilities., Journal of Educational Psychology., 84, 3, 340-352.

32- Schunk ,D.(1981). Modeling and Attributional Effects on Children's Achievement : A Self – Efficacy Analysis ., Journal of Educational Psychology., 72, 1, 93-105.

33- Schunk , D.(1982) Effects of Effort Attributional Feedback on Children's Perceived Self – Efficacy and Achievement ., Journal of Educational Psychology., 74, 4, 548-556.

34- Schunk ,D.(1983a). Reward Contingencies and the Development of Children's Skills and Self – Efficacy ., Journal of Educational Psychology., 75, 4, 511-518.

35- Schunk, D.(1983b). Ability Versus Effort Attributional Feedback : Differential Effects on Self- Efficacy and Achievement ., Journal of Educational Psychology., 75,6, 848-856.

36- Schunk,D. (1985). Participation in Goal Setting : Effects On Self –Efficacy and Skills Of Learning – Disabled Children., Journal of Special Education., 19, 3, 307-317.

37- Schunk ,D.(1986). Sequential Attributional Feedback and Children's Achievement Behaviors ., Journal of Educational Psychology., 76, 6, 1159-1169.

38- Schunk,D.and Cox , P.(1986). Strategy Training and Attributional Feedback With Learning Disabled Students ., Journal of Educational Psychology., 78, 3, 201-209.

39- Schunk ,D. and Gunn,T.(1986). Self – Efficacy and Skill Development : Influence of Task Strategies and Attributions., Journal of Educational Research ., 79 , 4 , 238-244.

40- Schunk,D. and Hanson ,A. (1986). Peer Models : Influence on Children's Self – Efficacy and Achievement ., Journal of Educational Psychology., 79 , 3, 313- 322.

41- Schunk,D. and Hanson ,A.(1989). Self – Modeling and Children's Cognitive Skill Learning., Journal of Educational Psychology., 81, 2, 155-163.

42- Shell ,D., Murphy,C. and Bruning ,R.(1989). Self – Efficacy and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement., Journal of Educational Psychology., 81, 1, 91-100.

43- Shell, D., Colvin, C. and Bruning ,R. (1995). Self – Efficacy , Attribution , and Outcome Expectancy Mechanisms Reading and Writing Achievement : Grade – Level and Achievement – Level Differences., Journal of Educational Psychology., 87, 3, 386-398.

44- Stevens ,T., Olivarez,A., Lan ,W. and Mary,K. (2004).Role of Mathematics Self – Efficacy and Motivation in Mathematics Performance Across Ethnicity ., Journal of Educational Research., 97, 3, 208-221.

45- Tuckman ,B.(1990). Group Versus Goal – Setting Effects on the Self – Regulated Performance of Students Differing in Self-Efficacy., Journal of Experimental Education., 58, 4 , 291-298 .

46- Wilhite, S.(1990). Self- Efficacy , Locus of Control , Self – Assessment of Memory Ability , and Study Activities As Predictors of College Course Achievement., Journal of Educational Psychology., 82, 4, 696-700.

47- Wood ,R. and Locke , E. (1987). The Relation Of Self-Efficacy and Grade Goals To Academic Performance .,Educational and Psychological Measurement., 47 , 1013-1024.

48- Zimmerman ,B. and Pons , M.(1990). Student Differences in Self – Regulated Learning : Relating Grade , Sex, and Giftedness to Self – Efficacy and Strategy Use., Journal of Educational Psychology., 82, 1, 51-59.

49- Zimmerman ,B. and Ringle ,J.(1981). Effects of Model Persistence and Statements of Confidence on Children's Self – Efficacy and Problem Solving., Journal of Educational Psychology., 72, 4, 485-493.

Summary

Research Title : Indicators of Meta- Analysis for the effectiveness of Ego In the Light of the Theory of Bandura
Research Field : Methodology of Educational & Psychological Research
Prepared By : Dr. El-sayed Mohmmad Abo Hashem
Researcher Major: Psychological Measurement & Statistics
Research Page No: 87 Page

This Study is intended for Identifying the important Indicators of Meta Analysis for the effectiveness of Ego In the Light of the Theory of Bandura and some of the variables which affect in it . it includes two Main Topics, the first topic is aim to : give information to the Arabia Reader in the field of Educational & Psychological Research by using the Style of Meta Analysis and presenting its important steps and also the statistics indications that relied on, and rectification the Style of Meta Analysis as a research style that aim to collect and make the results of the previous researches & studies. The second topic is aim to apply the style of meta analysis on the Theory of Bandura.

With using the Chi- Square , the Size of the effect , identification factor or the square of oneself and connection factors and the critical value of the oneself factors and the viewed difference, and sample fault , and K^2 , standard deflection for the outstanding as statistic indicators for meta analysis for the results of effectiveness of ego from (1977 to 2004) , the results as following:

1- compatibility of the results of the style of meta analysis with the results of the descriptive & indicative statistics in verifying of the correctness of the presumption of the Theory of Bandora for the effectiveness of ego.

2- The existing of positive effect for the training programs and various activities on the effectiveness of ego for the individuals, and no difference for this effect with the variation of some variables

3- The existing of positive relation of statically function between effectiveness of ego and the academic success, and no difference of the type of this relation with the difference of some variables