

2020

مدى اسهام بعض المتغيرات بالتنبؤ بالفاعلية الذاتية الاكاديمية لدى الطالبة الجامعية العاملة والمتزوجة في مرحلة الدراسات العليا

ميسون جمال

maysoonjamil@yahoo.com, جامعة حائل

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b



Part of the [Arts and Humanities Commons](#)

Recommended Citation

جمال, ميسون (2020) "مدى اسهام بعض المتغيرات بالتنبؤ بالفاعلية الذاتية الاكاديمية لدى الطالبة الجامعية العاملة
مجلة جامعة) - Hebron University Research Journal-B (Humanities) , والمتزوجة في مرحلة الدراسات العليا
Vol. 12 : Iss. 2 , Article 9. الخليل للبحوث- ب (العلوم الانسانية

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/hujr_b/vol12/iss2/9

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Hebron University Research Journal-B (Humanities) - (العلوم الانسانية) ب (العلوم الانسانية) by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.



مدى إسهام بعض المتغيرات بالتنبؤ بالفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى الطالبة الجامعية العاملة والمتزوجة في مرحلة الدراسات العليا

د. ميسون جميل جمال
كلية التربية- جامعة حائل – المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية، والكشف عن الفروق دالة إحصائياً في أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية عبر مستويات ساعات العمل، وعدد الأبناء لدى عينة من الطالبات الجامعيات المتزوجات والعاملات، وتكونت عينة الدراسة من (157) طالبة من طالبات الدراسات العليا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية. أظهرت النتائج حصول أفراد عينة الدراسة على مستوى متوسط على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية وجميع أبعاده، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير ساعات العمل بُعدي (المثابرة والجهد، التعلم والإنجاز) لصالح ساعات العمل ذات الأقل من (5) ساعات. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير عدد الأبناء بُعدي (المثابرة والجهد، التعلم والإنجاز) لصالح عدد الأبناء الأقل من (3) أبناء.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية الذاتية الأكاديمية، الطالبة الجامعية المتزوجة، الدراسات العليا.

Abstract:

This study aimed at identifying the level of academic self-efficiency, and investigation of statistically significant differences in the dimensions of academic self-efficiency across variables of (working hours, and number of children). The sample of the study consisted of (157) post graduate female students. The study used the descriptive analytical method, and academic self-efficiency scale. The results showed average level on academic self- efficiency and all dimensions of scale. The study showed that there are statistically significant difference in the variable (working hours), in the 2 dimensions (perseverance & effort, learning & achievement) in favor of shorter working hours (5) hours. The results also indicated that there is a significant statistically difference in the variable number of

children in the two dimensions (perseverance & effort, learning & achievement) in favor of those with the least number of children (3) children.

Keywords: Academic Self-Efficacy, Married Female Students, post Graduate

المقدمة:

تعتبر المراحل العليا الجامعية من مراحل التطور والارتقاء بالمستوى الأكاديمي والتطور المهني، لكنها قد تختلف لدى الطالبة المتزوجة منها عن الطالبة العزباء، حيث إنها ليست وحيدة في عالمها، بل هناك من يشاركها الحياة كالزوج والأبناء، وما يترتب على ذلك من متطلبات وظروف ومشكلات خاصة بهم. أما إذا كان للطالبة الجامعية وظيفة أو عمل ما، فإن ذلك سيؤثر على الأداء الأكاديمي لها وعلى المعدل التراكمي، وذلك فيما يتعلق بمحدودية الطاقة والوقت والموارد الخاصة بالطالبة. ذكر ديندوس وماركس (Dundes & Marx, 2006) أن (64%) من الطالبات العاملات كن يعانين من زيادة مستوى التوتر والقلق لديهن، وأن ساعات العمل الكثيرة كان دليلاً على انخفاض المعدل التراكمي وخصوصاً لمن يعمل أكثر من (20) ساعة أسبوعياً.

فالإرهاق الناتج عن ساعات العمل الطويلة قد يؤثر على الأداء الأكاديمي، ويزيد من تأخر معدلات التخرج (Riggert, Boyle, Petrosko, Ash & Rude-Parkins, 2006). ويشير معهد بحوث التعليم العالي (Higher Education Research Institute, 2003) إلى أن (47%) من الطالبات اللواتي أمضين (16) ساعة أو أكثر أسبوعياً أدى إلى انخفاض الدراسة وضعف الأداء الأكاديمي لديهن، وأن (70.9%) من الطالبات المعنيات يجدن صعوبة في إكمال الدراسة. فالضغوطات الدراسية وانخفاض الدخل والعمل هي من العوامل التي تؤثر على الطالبة الجامعية المتزوجة، حيث ارتبطت هذه العوامل بزيادة الأدوار والمطالبات وصراع مع الوقت وارتفاع الضغط والاكتئاب والقلق لدى الطالبة (Carney-Crompton & Tan, 2002; Darab, 2004). فالأمهات العاملات ذوات المناصب العليا في عملهن ممن تكمل الدراسات العليا هن من يعانين من مشكلة الصراع الأسري الدراسي التي يتعرض لها المتزوجات وخصوصاً بوجود الأبناء. وأن الطالبات الجامعيات المتزوجات لديهن مشكلة عدم القدرة على بناء شبكات اجتماعية مع الآخرين، وأنهن أقل انخراطاً في العلاقات الاجتماعية الطبقية والتواصل مع الآخرين مقارنة بنظرائهن الذكور (Hammer, Grigsby, & Woods, 1998).

ويشير بنشوف (Benshoff, 1993) إلى أن الطالبات المتزوجات أشرن إلى شعورهن بالذنب لعدم تواجدهن مع أبنائهن باستمرار، وهذا على حساب رعايتهن ومسؤوليتهن في الأسرة، بالإضافة إلى الجانب المهني في حياتهن. وتعرف الطالبة الجامعية أنها الطالبة التي لا يتناسب معها المخطط النموذجي للطالب الجامعي، فلديها عملها الخاص بها، مع وجود التزامات أخرى كالدراسة والأدوار المناطة بها كدور الأم والزوجة، بالإضافة إلى تنظيم الأعمال الخاصة بالوظيفة، وأخيراً دورها كطالبة. ووفقاً للمركز الوطني لإحصاءات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية تعرف الطالبة الجامعية بأنها تلك التي التحقت بالدوام الجامعي متأخراً، وتواجدت في العمل بدوام كامل، ولديها زوج وأبناء وغيرهم من المعالين (Choy, 2002).

ويشير هاينز وبيرتون (Haynes -Burton, 2008) إلى أن الطالبات الجامعيات في مرحلة الدراسات العليا تعتبر دخولهن مؤسسات التعليم العالي تجربة وحياة مأساوية، فهن يكافحن مع هذا التحول؛ لأنهن يشعرن بعدم الأمان في دورهن الجديد، ويشعرن بعدم الارتياح لدخول الجامعة. فبعض الطالبات ترى أنها تستطيع الحصول على شهادة من التعليم العالي أثناء العمل والمحافظة

على الأسرة بغض النظر عن مدى الصعوبة التي تواجهها. ويرى أرونسون (Aronson, 1998) أن الأمهات العاملات بمعدل (65) ساعة أسبوعياً، مع تخصيص وقت لساعات النوم والتنقل وتناول الطعام؛ لم يترك الوقت الكافي للأطفال للتفاعل مع أمهاتهم والالتقاء بهم.

ويرى جارندر (Gardner, 1993) أن الزوج والأبناء يشعرون بالإهمال من قبل الطالبة المتزوجة عندما تخصص وقتها للدراسة بدلاً من المسؤوليات الأسرية مما يتسبب بالصراع لجميع أفراد الأسرة. ويشير كيميل (Kimmel, 2008) أن النظام الأبوي يخلق بيئة معادية للعديد من الإناث، حيث تبدأ هذه المعاناة من المرحلة الأساسية العليا وهي مرحلة المراهقة من خلال دعوة للأولاد للدراسة وقضاء المزيد من الوقت معهم، ومنحهم المزيد من الثناء على التحصيل الدراسي، على العكس من الإناث اللواتي يعلمنهن قيمة المظهر أكثر من الذكاء والبدء في التقليل من قدراتهن الأكاديمية.

وهناك العديد من التحديات التي تواجه الطالبة المتزوجة كعملية التنشئة الاجتماعية والدور الجندي لها، وعدم التشجيع من قبل الزوج، وانخفاض الثقة بالنفس، والتقليل من قيم فوائدها الدراسات العليا. وقد تم تصنيفها إلى تحديات انفعالية ونفسية ومالية (Macari, Maples & D'Andrea, 2005). فالطالبة المتزوجة يقع على كاهلها الثقل وضغط الإحالة والتركيز على الدراسة، فهي في أغلب الأحيان تكون محملة بأعباء غير مناسبة للمهام المنزلية ومسؤوليات الرعاية. فالقيام بالأدوار المتعددة يعتبر مصدر التوتر لها، ولأولياء الأمور الذين يشعرون بالذنب كونها غير موجودة عندما يحتاجها الأبناء، فالطالبة المتزوجة قد يؤدي بها التعليم إلى عدم قدرتها على الوفاء بمسؤولياتها الأسرية (Carmeyk-Crompton & Tan, 2002).

ولعل مواعيد العمل والمسؤوليات الأسرية تمنع الطالبات من حضورهن والدوام بشكل كامل، حيث إن إدارة الصراع قد يكون دائماً مشكلة للطالبة المتزوجة، لأن الزواج يقيد بها بطبيعة الحال. وأن الطالبة المطلقة تظهر نجاحاً أكاديمياً أكثر في الدراسات العليا (Lasode & Awotedu, 2014). وتذكر كورتيس وشاني (Curtis & Shani, 2002) أن الطالبة التي تعمل بدوام جزئي يخلق لديها آثار سلبية على الدراسة سواء أكان هذا على التحصيل الدراسي أم تدني الدرجات.

وتشير الإحصائيات إلى أن العمل لعدد كبير من الساعات خلال فترة الدراسة له تأثير سلبي على النجاح الأكاديمي، وأن (60%) من طلبة الجامعات الذين عملوا خلال دراستهم كان له أثر سلبي كبير على أدائهم الأكاديمي (Motte & Schwartz, 2009). وأن الطلبة الذين يعملون أكثر من (16) ساعة أسبوعياً يظهر لديهم تأثيرات سلبية على الأداء الأكاديمي، وقلة الوقت المتاح للدراسة، والمشاركة بالأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، وعدم قضاء وقت مع الأسرة أو النوم. ولعل السمات الشخصية والتأثيرات السياقية النفسية من العوامل التي تؤثر على الأداء الأكاديمي (Richardson, 2012). وأشارت أوستن (Astin, 1993) أن الطلبة الذين يعملون بدوام كامل يتأثرون سلباً بكل مما يلي: الدرجات العالية، والمعدل التراكمي، والرضا العام، والالتحاق بالوظائف الفنية والدراسات العليا، والوعي الثقافي، ومهارات التعامل مع الآخرين.

وقد تمتلك الطالبة الجامعية مستوى منخفضاً من الفاعلية الذاتية الأكاديمية، حيث ترتبط الفاعلية الذاتية الأكاديمية بشكل إيجابي مع زيادة ساعات الدراسة (DeWitz & Walsh, 2002)، فالفاعلية الذاتية الأكاديمية تختلف في قوتها بوصفها وظيفة مهمة من وظائف الأنا، بعض الطلبة قد يعتقدون أنهم أكثر فاعلية في المهام الصعبة، وبعض منهم يرى أنها أسهل المهام (Linnenbrink & Pintrich, 2002a).

وتشير الفاعلية الذاتية الأكاديمية إلى أن الاعتقاد أو قناعة الفرد بأنه يتمكن من تحقيق النجاح على مستوى معين على المهام الأكاديمية أو تحقيق هدف أكاديمي معين (Eccles & Wigfield, 2002). بينما يرى ميدجلي وآخرون (Midgley, et al., 2000) أن الفاعلية الذاتية الأكاديمية هي تصورات الطلبة الخاصة والمتعلقة بالأعمال الدراسية. كما تُعرف أنها قدرة الطلبة على إجراء

المهام الأكاديمية المهمة والخاصة للنجاح الأكاديمي (Liew, McTigue, Barrois & Hughes, 2008)، ويعرفها وينتزل (Wentzel, 2013) أنها معتقدات الطلبة التي تتعلق بقدرات الأداء الناجح للمهام الأكاديمية، وضبط عملية التحصيل في المواقف الأكاديمية. بينما يعرفها شي (Shi, 2014) أنها الإدراكات الذاتية للطلبة المعبرة عن القدرات التعليمية للمواد الدراسية المختلفة. وفهم نتائج الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تؤدي إلى سلوكيات ودوافع يمكن أن تشجع أو تثبط الأداء الفعال فقد حدد باندورا (Bandura, 1997) لرفع الفاعلية الذاتية الأكاديمية للطلبة ما يلي: إتقان مواجهة التحديات، الالتزام بالأهداف الأكاديمية التي وضعت، توجيه مهمة التشخيص مما يعزز توقعات الطلبة المنخفضة حول ما يمكن تحقيقه، على الطالب مضاعفة جهوده في حالات الفشل لتحقيق الأهداف التي وضعها. كما يرى باندورا (Bandura, 1997) أن هناك أربع عمليات ذاتية تؤثر على الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة هي:

المستوى المعرفي: وهي طبيعة المعتقدات التي يمتلكها الطلبة حول قدراتهم والتي تتعلق بمهمة معينة تؤثر في الطريقة التي يتصورون فيها نتائجهم الأكاديمية مستقبلاً. فالطلبة الذين يؤمنون بقدراتهم لديهم تصور إيجابي عن نتائجهم الأكاديمية، على العكس من الذين لا يثقون بقدراتهم والذي سيعانون من حالة السلبية المعرفية.

المستوى التحفيزي: شعور الطلبة بفاعلية ذاتية عالية تزيد من استعدادهم لبذل الجهود في تعلمهم، وهذا يؤدي إلى زيادة فاعليتهم بشكل أفضل لمواجهة الصعوبات. فالشعور بعدم الفاعلية يقلل من اهتمام الطلبة بالتعلم، ويقلل من قدرتهم على المقاومة.

المستوى الوجداني: الشعور الإيجابي للفاعلية يعمل على تقليل كمية التوتر لدى الطلبة، فانخفاض تقدير الذات يؤدي إلى مستويات عالية من القلق والانفعالات والتي غالباً ما تؤدي إلى أفكار غير عقلانية تضعف الفاعلية المعرفية والفكرية.

مستوى اختيار الأنشطة: إن المفاهيم من شأنها أن تؤثر على القرارات التي يتخذها الطلبة لتطويع قدراتهم الأكاديمية، فهناك أنشطة يمكن أن تزيد من فاعليتهم، وهناك أنشطة تقلل من فاعليتهم.

وقد أشارت دراسة زاجكوف و لينش وإسبنشاد (Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005) إلى وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية ما بين الفاعلية الذاتية الأكاديمية والمعدل التراكمي، فكلما ارتفع مستوى الفاعلية الذاتية ارتفع معها المعدل التراكمي للطلاب. ويشير كامبل (Campbell, 2007) إلى أن الطلبة الذين لديهم فاعلية ذاتية أكاديمية أعلى يميلون إلى تحقيق المزيد في الفاعلية والاستمرار بتعلمهم، وهم أكثر حماساً للتعلم والنجاح الدراسي، ولديهم توتر وقلق أقل، ويتمتعون بتنظيم ذاتي أعلى، وتحصيل دراسي أفضل من نظرائهم الذين يعانون من نقص في الفاعلية الذاتية الأكاديمية. بينما يشير رينولدز وإيجند (Reynolds & Weigand, 2010) إلى أن الطلبة ذوي الفاعلية الذاتية الأكاديمية المرتفعة حصلوا على أداء أكاديمي أعلى مقارنة بنظرائهم الذين يعانون من نقص الفاعلية الذاتية الأكاديمية.

فالطلبة الذين لديهم معتقدات إيجابية حول قدراتهم الأكاديمية ولديهم مستوى مرتفع لفاعلية ذواتهم في الغالب يكون لديهم تحصيل دراسي مرتفع (Vuong, Brown-Welty & Tracz, 2010). وأن معتقدات الفاعلية الذاتية الأكاديمية للفرد كان لها تأثير كبير على الأداء والمثابرة الأكاديمية، حيث أظهرت (14%) من التباين في الأداء الأكاديمي و(12%) من التباين في المثابرة الأكاديمية (Multon, Brown & Lent, 1991). ويشير ويت روز (Witt-Rose, 2003) أن المتغيرات الأكاديمية كساعات الدراسة، والمهارات الدراسية، والتغيب أثرت على الفاعلية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. حيث تُعرف الفاعلية الذاتية الأكاديمية أنها محدّدات إيجابية من الإنجازات الأكاديمية، وتؤثر بقوة على الأداء الأكاديمي، ولها تأثيرات تحفيزية قوية على العملية الأكاديمية، والفاعلية الذاتية الأكاديمية تؤثر على الدافع الأكاديمي والتعلم والإنجاز (Mills, Pajares, & Herron, 2007).

الدراسات السابقة:

أجرى غارسيا-فارغاس وريزن-بايزا وكورتيس-كاستيل (Garcia-Vargas, Rizo-Baeza, & Cortes-Castell, 2016) دراسة هدفت للتعرف على الأداء الأكاديمي لدى عينة من الطلبة العاملين في جامعة كولومبيا الوطنية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (566) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن (45.2%) من الذين يعملون أكثر من (20) ساعة أسبوعياً يزداد لديهم مخاطر الفشل الأكاديمي، وتخفض لديهم الفاعلية الذاتية الأكاديمية، كما أنهم يحصلون على درجات متدنية.

وهدف دراسة روي وبانيرجي (Roy & Banerjee, 2016) للتحقق من التوتر الأكاديمي وعلاقة الأبناء بالأمهات وتقدير الذات لدى طالبات المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (45) طالبة لديها أم عاملة و(45) طالبة لديها أم غير عاملة. أظهرت النتائج وجود فروق بين الطالبات في مجالات إدارة الوقت، والقدرة التنافسية الأكاديمية، والحماية لدى طالبات الأمهات العاملات. وأن طالبات الأمهات غير العاملات لديهن مستوى من الصعوبة في التحصيل الدراسي، والتوقعات من الآخرين، واختبار القلق، واللامبالاة.

وتناولت دراسة العنبي (2016) التعرف على الإمكانية المحتملة للتنبؤ بتوجهات أهداف الإنجاز من خلال مهارات ما وراء المعرفة والكمالية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب الدراسات العليا. وتكونت عينة الدراسة من (182) طالباً من طلاب الدراسات العليا. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير دال إحصائياً لفاعلية الذات الأكاديمية على توجهات أهداف الإنجاز، مع إمكانية للتنبؤ بتوجهات أهداف الإتقان الإقدامية وأهداف الأداء الإجمالية من خلال فاعلية الذات الأكاديمية.

وقام كيرمیزی (Kirmizi, 2015) بدراسة هدفت للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال مفهوم الذات والفاعلية الذاتية الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (130) طالباً جامعياً. أظهرت النتائج أن كل المتغيرات تتنبأ بشكل موجب بالتحصيل الأكاديمي، وأن الفاعلية الذاتية الأكاديمية من أهم المتنبئات بالنجاح الأكاديمي والتحصيل.

وفي دراسة لاسود وأوتيدي (Lasode & Awotedu, 2014) التي أشارت إلى التحديات التي تواجه الطالبة الجامعية المتزوجة في نيجيريا، حيث تكونت عينة الدراسة من (150) طالبة بالمرحلة الجامعية الأولى. أظهرت النتائج أن (83.1%) من المجيبات تؤكد أن الجمع بين العمل والمسؤوليات الأسرية والالتزامات المدرسية للأبناء لها أثر كبير على حياتهن العامة والدراسية بشكل خاص.

أما دراسة ميرشا وببشاو وتاجينج (Mersha, Bishaw & Tegegne, 2013) فقد هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة على تحصيل الطالبات بجامعة بحر دار في شمال غرب إثيوبيا، وتكونت عينة الدراسة من (600) طالبة. أظهرت النتائج أن هناك مجموعة من العوامل الداخلية التي تواجهها الطالبة الجامعية هي: الشخصية المتعلقة بالجامعة، الأكاديمية، الاقتصادية، الخلفية الأكاديمية، وهي من العوامل الرئيسية للأداء الأكاديمي المتدني. أما العوامل الخارجية تشمل: الخلفية الأسرية، المشكلات الاقتصادية.

وهدف دراسة أبو غالي (2012) إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات وضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالبة متزوجة في جامعة الأقصى. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين فاعلية الذات وضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات، كما بينت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات منخفض، حيث يقل عن (60%) كمستوى افتراضي، بينما مستوى ضغوط الحياة مرتفع، ويزيد عن (60%) كمستوى افتراضي، كما أظهرت نتائج الدراسة: أن مجال ضغوط الأبناء جاء في الترتيب الأول ونسبة (76.1%) تلتها على التوالي مجالات: ضغوط الزوج بنسبة (70.5%)، ثم ضغوط الدراسة

بنسبة (66.8%)، ثم ضغوط اقتصادية بنسبة (64%)، فضغوط العلاقات الاجتماعية بنسبة (61.4%)، بينما نسبة الدرجة الكلية كانت (67.8%)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في ضغوط الحياة بين الطالبات المتزوجات من ذوات فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة لصالح ذوات فاعلية الذات المنخفضة.

وفي دراسة إيريك يونغ وهاريس وفارو (Arric, Young, Harris & Farrow, 2011) التي هدفت لمعرفة الاختلافات في الضغوطات والمتغيرات الديمغرافية للإناث المسجلات في برامج الدراسات العليا في أمريكا، وتكونت عينة الدراسة من (750) طالبة. أظهرت النتائج أن الضغوطات الأكثر شيوعاً لطالبات الدراسات العليا هي الأسرية ومن ثم المالية، وبعدها الصحة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديمغرافية التالية: العمر كان لصالح الإناث الأكبر سناً، وفي العرق كان لصالح الأمريكي من أصل أفريقي، وفي متغير تاريخ البدء بالبرنامج كان لصالح الطالبات المتأخرات في التسجيل، أما الحالة الاجتماعية فكانت من نصيب الإناث المتزوجات. وفي متغير العمل لم يكن هناك فروق تذكر.

وتناولت دراسة شرف الدين (2010) أثر تطوير نموذج تعليمي في التحصيل الأكاديمي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلبة الدراسات العليا التربوية، وتكونت عينة الدراسة من (61) طالبة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لفاعلية الذات الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة جينجريت وغوستافسون (Jungert & Gustafson, 2009) فقد هدفت إلى استكشاف العلاقات بين أنماط الإسناد للطلبة والكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التأثير والسيطرة على الوضع الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (271) طالباً وطالبة في برنامج الماجستير. أظهرت النتائج أن أساليب الإسناد الداخلية والخارجية تتعلق بارتفاع الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتأثيرها على الوضع الدراسي، وأن نتائج الطالبات في الناحية الأكاديمية أكثر عرضة من الطلاب في عدم الاستقرار.

وهدف دراسة عليان (2009) للتعرف على بعض المشكلات التي تواجه الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى بفلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالبة متزوجة. أظهرت النتائج أن أكثر المشكلات شيوعاً لديهن هي المشكلات الأكاديمية والتي بلغت نسبتها (76.2%)، ثم المشكلات الاقتصادية بنسبة (74.8%). كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تعاني منها الطالبات المتزوجات تعزى لمتغير التخصص.

وبحثت دراسة الياس وماكدونالد (Elias & MacDonald, 2007) قدرة الفاعلية الذاتية الأكاديمية بالتنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الجامعية في أمريكا، وتكون عينة الدراسة من (202) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن معتقدات الفاعلية الذاتية الأكاديمية تفسر قدراً كبيراً من التباين الفردي للأداء الأكاديمي، وإن كانت فاعلية الطالب مؤشراً للفاعلية الذاتية الأكاديمية للطلبة. وتناولت دراسة كارني ومينجنيش وماكول (Carney, MchNeish & McColl, 2005) العلاقة بين العمل بدوام جزئي على الصحة العقلية والبدنية والأداء الأكاديمي في اسكتلندي، وتكونت عينة الدراسة من (756) طالباً وطالبة جامعياً. أظهرت النتائج (95%) أنه لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات في تأثير العمل عليهم، وأن غالبية الطلبة يرون أن الدوام الجزئي يؤثر على الأداء الأكاديمي. كما أشارت النتائج إلى أن تفاعل العمر والجنس والديون والدوام بشكل جزئي يؤثر على الأداء الأكاديمي، وكلما زادت ساعات العمل زاد التأثير.

وأشارت دراسة بريس (Price, 2005) إلى الزواج لدى طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات في أمريكا، وتكونت عينة الدراسة من (22607) طلاب وطالبات. أظهرت النتائج أن الزواج له تأثير إيجابي على الطلاب وخاصة الذين تزوجوا في بداية الدراسة، وهم أكثر سرعة

وقدرة على إتمام الدراسة بنسبة (3.9%) ممن لمن يتزوجوا. بينما الطالبات المتزوجات هن أكثر عرضة لتأخر دراستهن وتأجيله بسبب الظروف الأسرية. وفي دراسة بويرازيل وآخرون (Poyrazali, et al., 2002) التي هدفت لمعرفة مساهمة متغيرات التوكيدية والخبرات الأكاديمية والفاعلية الذاتية الأكاديمية في التنبؤ بالتوافق النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (122) طالباً وطالبة دراسات عليا. أظهرت النتائج أن متغيرات الكفاءة في اللغة الإنجليزية، والتوكيدية، وفاعلية الذات الأكاديمية ساهمت في التباين بمستوى التوافق النفسي لدى الطلبة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتبع مشكلة الدراسة الحالية من التحديات التي تواجه الطالبة المتزوجة بسبب تعدد المسؤوليات الأسرية والمتطلبات الجامعية، فالالتزامات تكبر وتتضاعف عندما تواصل دراستها العليا في الجامعة إلى جانب كونها متزوجة وعاملة في وظيفة، حيث يكون من الصعب بمكان تحقيق التوازن بين البيت والجامعة والعمل لتصبح الحياة أشبه بسباق لا ينتهي. فدور الطالبة المتزوجة ومسؤولياتها تنتقل بين حضانة الأطفال إلى الاهتمام بالبيت والتغذية والحفاظ على الأسرة، ومتابعة الوضع الدراسي للأبناء، ولا تقتصر ضغوطاتها على الخلافات الأسرية فقط، بل العمل بوظيفة ما أيضاً من العوامل التي تعمل على تهديد الوضع الدراسي للطالبة المتزوجة مما قد يلحق ضرراً على الأداء الأكاديمي لها، وبالتالي تبدأ الفاعلية الذاتية الأكاديمية بالانخفاض الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الدافع والحافز الدراسي الذي قد يقود للحصول على درجات متدنية وبالتالي الفشل بالدراسة. ومن هنا تحاول الدراسة الحالية الكشف عن إسهام بعض المتغيرات بالتنبؤ بالفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات. ومن هنا تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة الدراسة؟
2. هل هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية تُعزى إلى مستويات ساعات العمل؟
3. هل هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية تُعزى إلى مستويات عدد الأبناء؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال ما تناولته أحد الموضوعات الهامة في التعليم الجامعي بصفة عامة وتعليم الزوجة العاملة في مرحلة الدراسات العليا بصفة خاصة. والتعرف على مدى الفاعلية الذاتية الأكاديمية التي تواجه الطالبات العاملات والمتزوجات أثناء فترة الدراسات العليا، ومدى تأثير متغيرات الدراسة على الفاعلية الذاتية الأكاديمية لهن. بالإضافة إلى توجيه أنظار القائمين على التعليم الجامعي والإرشاد الطلابي للمشكلات القائمة لمثل هذه الحالات ومسبباتها المرتبطة والمؤثرة على مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية. بالإضافة إلى إعداد تصورات مقترحة لمواجهة المشكلات التي تواجه الطالبات المتزوجات أثناء الدراسة للارتقاء بمستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لمثل هذه الحالات.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. الكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية.

2. الكشف عن الفروق دالة إحصائياً على أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية عبر مستويات ساعات العمل، وعدد الأبناء.

التعريفات الإجرائية:

الطالبة الجامعية العاملة والمزوجة: هي الطالبة الجامعية التي توفق وتجمع بين استحقاقات الدراسة والزواج بتبعاته، وتعمل على تنظيم وقتها وتحقيق التوازن بين الدراسة والمنزل (عليان، 2009). وتعرفها الباحثة أنها الطالبة الجامعية التي تسعى لتحقيق مستويات عليا في المجال الدراسي، وتعمل على تحقيق التوافق والجمع بين الدراسة والزواج بتوابعه، والوظيفة والتوازن فيما بينها.

الفاعلية الذاتية الأكاديمية: هي ثقة الفرد في قدرته على تنظيم وتنفيذ وتنظيم الأداء من أجل حل مشكلة أو إنجاز مهمة على مستوى معين من المهارة والقدرة، وتحقيق النجاح على مستوى معين في الناحية الأكاديمية (Zimmerman, 2000)، وتعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة البحث من خلال إجاباتهم عن فقرات مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية المُعد من قبل جمال (2015).

حدود الدراسة ومحدداتها:

1. الحد الزمني: خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2016.
2. الحد المكاني: جامعة حائل في المملكة العربية السعودية.
3. الحد البشري: طالبات الدراسات العليا (ماجستير، ودكتوراه) العاملات والمزوجات.
4. الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية. واستمارة المتغيرات التابعة للعينة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة.

- ساعات العمل: ولها ثلاث فئات هي (أقل من 5 ساعات؛ 5-8 ساعات؛ 8 ساعات فأكثر).
 - عدد الأبناء: وله ثلاث فئات هي (أقل من 3 أبناء؛ 3-5 أبناء؛ 5 أبناء فأكثر).
- ثانياً: المتغيرات التابعة.**
- الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ولها ستة أبعاد (المثابرة والجهد؛ التعلم والإنجاز؛ اختيار الأنشطة؛ الخبرة السابقة للنجاح والفشل؛ الاقتناع؛ ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين).

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية منهجاً وصفيّاً تحليلياً؛ فقد اهتمت بالفروق بين كل من ساعات العمل، وعدد الأبناء في الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى الطالبة الجامعية العاملة والمزوجة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الدراسات العليا ضمن برنامجي الماجستير والدكتوراه بجامعة حائل في المملكة العربية السعودية، والبالغ عددهن (764) طالبة، واللواتي هن على مقاعد الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/2016م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (157) طالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حائل العاملات والمتزوجات، وقد بلغ نسبتهن (21%)، حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة

المتغيرات	العدد	النسبة
ساعات العمل	أقل من 5 ساعات	17.2%
	5- 8 ساعات	55.4%
	8 ساعات فأكثر	27.4%
المجموع		100%
عدد الأبناء	أقل من 3 أبناء	26.8%
	3-5 أبناء	50.3%
	5 أبناء فأكثر	22.9%
المجموع		100%

أداة الدراسة:

مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية:

تقيس هذه الأداة الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى الطالبات الجامعيات العاملات والمتزوجات، حيث يتكون مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية من ثلاثين فقرة موزعة على ست أبعاد المقياس، ولكل بُعد خمس فقرات وزعت كالآتي: بُعد المثابرة والجهد وفقراتها هي: (1، 7، 13، 19، 25)، وبُعد التعلم والإنجاز وفقراتها هي: (2، 8، 14، 20، 26)، وبُعد اختيار الأنشطة وفقراتها هي: (3، 9، 15، 21، 27)، وبُعد الخبرة السابقة للنجاح والفشل وفقراتها هي: (4، 10، 16، 22، 28)، وبُعد الاقتناع وفقراتها هي: (5، 11، 17، 23، 29)، وبُعد ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين وفقراتها هي: (6، 12، 18، 24، 30).

صدق المقياس:

قامت جمال (2015) بالتحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات التربية وعلم النفس في الجامعات الأردنية وعددهم (12) محكم، وبعد جمع آراء وملاحظات المحكمين على المقياس تم إجراء التعديلات المناسبة والأخذ بالملاحظات التي نالت نسبة اتفاق ما بين المحكمين تصل (80%)، حيث كانت فقرات المقياس (30) فقرة لم يتم استبعاد أي فقرة، ولكن تم إعادة صياغة الفقرات وتعديل بعضها الآخر. كما تم التحقق من صدق بناء المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.51 – 0.80).

أما الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق المحتوى بعرض المقياس بصورته الأصلية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (6) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس بجامعة حائل، للتأكد من مدى مناسبة فقرات المقياس لهذه الفئة من الطالبات اللاتي سوف تنطبق عليهن الدراسة، حيث أجمع المحكمون على الفقرات بنسبة (85%)، وهذه النسبة يمكن الاعتماد عليها لإجراء الدراسة. كما قامت الباحثة باستخراج صدق البناء للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (38) طالبة من خارج عينة الدراسة، ومن ثم حسبت قيم معاملات الارتباط

المصحح للفقرات مع كل بُعد، وقيم معاملات الارتباط المصحح للفقرات مع المقياس ككل، وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

قيم معاملات الارتباط (المصحح) لفقرات مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية مع الأبعاد

بُعد ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين		بُعد الاقتناع		بُعد الخبرة السابقة للنجاح والفشل		بُعد اختيار الأنشطة		بُعد التعلم والإنجاز		بُعد المثابرة والجهد	
الترتيب	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	رقم الفقرة
0.56	6	0.91	5	0.70	4	0.88	3	0.49	2	0.67	1
0.87	12	0.49	11	0.84	10	0.64	9	0.78	8	0.59	7
0.63	18	0.84	17	0.81	16	0.57	15	0.61	14	0.71	13
0.76	24	0.78	23	0.59	22	0.69	21	0.74	20	0.82	19
0.80	30	0.68	29	0.58	28	0.76	27	0.81	26	0.66	25

يلاحظ من البيانات الواردة في جدول (2) أن قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد المثابرة والجهد تراوحت بين (0.59-0.82)، وتراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد التعلم والإنجاز بين (0.49-0.81)، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات بُعد اختيار الأنشطة بين (0.57-0.88)، أما بُعد الخبرة السابقة للنجاح والفشل فتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بين (0.58-0.84)، وفي بُعد الاقتناع فتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بين (0.49-0.91)، وأخيراً بُعد ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين فتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بين (0.56-0.87)، وجميعها قيم دالة إحصائياً. وقد اعتمدت الباحثة معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالبُعد والقائمة ككل عن (0.30).

ثبات المقياس:

قامت جمال (2015) بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار، وإعادة الاختبار (Test-Retest)، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية من طالبات الصف التاسع الأساسي، حيث بلغت العينة الاستطلاعية (38) طالبة من مدرسة إسكان الجامعة الثانوية للبنات، وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة أخرى. وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لمقياس كفاءة الذاتية الأكاديمية في التطبيق الأول والدرجات في التطبيق الثاني (0.94)، وهو ما يسمى معامل الاستقرار، بينما الارتباطات للأبعاد تراوحت ما بين (0.72-0.87)، وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01) وهذا يدل على وجود ثبات مرتفع للمقياس يمكننا من الاعتماد عليه.

أما الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة تكونت من (380) طالبة من طالبات الدراسات العليا بفاصل زمني لا يقل عن أسبوعين بين التطبيقين لاستخراج الثبات، وهما: طريقة الاختبار وإعادة اختبار (Test-Retest)، ثم معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات، وكان معامل الثبات بهذه الطريقة على المجالات (0.71-0.86)، وكان معامل الثبات الكلي (0.76). إذ تراوح الثبات بهذه الطريقة على المجالات (0.72-0.89)، وكان معامل الثبات الكلي (0.80)، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات الدراسة. وجدول (3) يبين هذه المعاملات.

جدول (3)

معاملات الثبات لمقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية باستخدام طريقتي الاختبار وإعادته والاتساق الداخلي

الاتساق الداخلي	الاختبار وإعادته	مجالات الفاعلية الذاتية الأكاديمية
0.83	0.81	المثابرة والجهد
0.72	0.67	التعلم والإنجاز
0.77	0.74	اختيار الأنشطة
0.89	0.86	الخبرة السابقة للنجاح والفشل
0.84	0.79	الافتقار
0.75	0.71	ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين
0.80	0.76	الثبات الكلي للمقياس

تصحيح المقياس:

تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقرة، موزعة على ستة أبعاد فرعية حدد لكل بعد خمس فقرات وتحددت علامة كل فقرة من خلال سلم التدرج الخماسي: (5=دائماً، 4=غالباً، 3=أحياناً، 2=نادراً، 1=أبداً)، والعكس في العبارات السلبية والتي تحمل الأرقام التالية (3، 8، 9، 10، 13، 16، 20، 22، 27)، وتم تقسيم مستوى امتلاك الطالبات للفاعلية الذاتية الأكاديمية إلى فئات حسب المعايير الآتية: من (1 - 1.33) مستوى منخفض من الفاعلية، ومن (2.34 - 3.67) مستوى متوسط من الفاعلية، ومن (3.68 - 5) مستوى مرتفع من الفاعلية.

إجراءات الدراسة:

تم توزيع المقاييس على عينة من طالبات الدراسات العليا في المرحلتين الماجستير والدكتوراه بجامعة حائل خلال شهر جمادى الثاني من العام الدراسي 2016/2017م، حيث تم زيارة القاعات المخصصة للدراسات العليا والتي يتواجد بها أفراد العينة، وطبق مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية فيها، وقُدمت لهن فكرة عامة عن أهداف الدراسة وأهميتها، ووضحت التعليمات المتعلقة بالمقاييس المستخدمة. وأكد لهن أن مشاركتهن طوعية، وأن البيانات التي سيدلين بها ستعامل بسرية تامة. وقد احتاجت الطالبات لتعبئة المقاييس حوالي 20 دقيقة.

الأساليب الإحصائية:

لمعرفة مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استخدم تحليل التباين (ANOVA) والمقارنات البعدية بطريقة شفية (Scheffe) لمعرفة الفروق في مستوى ساعات العمل وعدد الأبناء على مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض النتائج المتعلقة بكل سؤال من الأسئلة التي حاولت الدراسة الإجابة عنها.
السؤال الأول: ما مستوى الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى أفراد العينة؟
للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من أبعاده، كما في جدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على المقياس ككل، وعلى كل بُعد من أبعاده

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البُعد
متوسط	0.70	3.47	المثابرة والجهد
متوسط	0.91	3.02	التعلم والإنجاز
متوسط	0.74	3.14	اختيار الأنشطة
متوسط	0.69	3.61	الخبرة السابقة للنجاح والفشل
متوسط	0.83	3.24	الاقناع
متوسط	0.60	3.30	ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين
متوسط	0.63	3.30	المقياس ككل

يلاحظ من جدول (4) امتلاك أفراد العينة لمستوى متوسط لمقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للفاعلية الذاتية الأكاديمية ككل (3.30)، وانحراف معياري (0.63). وفي الأبعاد، يلاحظ أن بُعد الخبرة السابقة للنجاح والفشل جاء في المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي بلغ (3.61)، وانحراف معياري (0.69)، ثم بُعد المثابرة والجهد بمتوسط حسابي (3.47)، وانحراف معياري (0.70)، ومن ثم بُعد ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين بمتوسط حسابي (3.30)، وانحراف معياري (0.60)، وبعدها بُعد الاقناع بمتوسط حسابي (3.24)، وانحراف معياري (0.83). وتلاه بُعد اختيار الأنشطة بمتوسط حسابي (3.14)، وانحراف معياري (0.74). وأخيراً بُعد التعلم والإنجاز بمتوسط حسابي (3.02)، وانحراف معياري (0.91)، وكانت جميع الأبعاد ذات مستوى متوسط.

وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى الضغوطات الأسرية والوظيفية التي تفرض عليها أدوار ومسؤوليات جمة، حيث إنّ صراع الأدوار الذي تخلقه هذه الضغوطات وخصوصاً عندما تعدد أدوار الطالبة الواحدة، وتتعارض مع بعضها البعض قد تدفعها إلى إعاقة الطالبة عن أدائها الدراسي والتغيب أو التأخر عن المحاضرات. كما أن المقدرة الجسدية والصحية لدى الطالبات كتحمل الجهد الناتج عن الحمل والولادة إلى جانب خدمة أفراد الأسرة وتلبية الحاجات البيئية، مما قد يؤثر على الصحة العامة لهن، والذي يقودهن إلى عدم تحمل أعباء إضافية جديدة. وترى الباحثة أيضاً أن النضج النفسي لدى الطالبات المتزوجة يقوم بدور هام في استيعاب الأدوار المختلفة وتنظيمها، سواء كانت زوجة أو أم أو عاملة أو طالبة، وهذا يعتمد على الاستعداد الداخلي للطالبات من جهة والظروف الخارجية المحيطة التي تلقنهن الأدوار وكيفية أدائها ومساعدتها في مواجهة الصعوبات. ويقوم التنظيم الذاتي بدور رئيسي بعدم قيام الطالبة المتزوجة بالمهام المطلوبة التي قد تتداخل مع بعضها البعض، فالطالبة إن لم يكن لديها النضج الجيد فلن تستطيع الاستمرار في ظل هذا الضغوطات دون ترتيب أولوياتها.

وتعزو الباحثة أيضاً ذلك إلى الضغوطات الانفعالية التي قد تسيطر على الطالبة المتزوجة، فتعدد المسؤوليات والأدوار قد تخلق لديها الشعور بالعجز، والتوتر، والضيق وسرعة الغضب وغيرها من الانفعالات السلبية التي قد تفرز توقعات غير مرضية ونظر سلبية للأمور المحيطة من حولها. فهذه الأمور قد تقود الطالبة إلى عدم التركيز على الدراسة ونقص الفاعلية الذاتية الأكاديمية. ونتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كيرمизи (Kirmizi, 2015)، وأن الفاعلية الذاتية الأكاديمية من أهم المتنبئات بالنجاح الأكاديمي والتحصيل. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة غارسيا-

فارغاس وآخرون (Garcia-Vargas, et al., 2016)، ودراسة أبو غالي (2012) اللواتي أظهرت انخفاض الفاعلية الذاتية الأكاديمية.

السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية عبر مستويات ساعات العمل؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ويتضح ذلك في جدول (5).

جدول (5): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية وفقاً لمستويات ساعات العمل

ساعات العمل	أقل من 5 ساعات	5-8 ساعات	8 ساعات فأكثر
أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية	ن = 27 %17.2	ن = 87 %55.41	ن = 43 %27.39
المثابرة والجهد	س 3.75	ع 3.64	ع 3.53
التعلم والإنجاز	س 3.12	ع 3.03	ع 2.39
اختيار الأنشطة	س 3.26	ع 2.65	ع 2.28
الخبرة السابقة للنجاح والفشل	س 3.81	ع 3.69	ع 3.47
الافتقار	س 2.39	ع 2.99	ع 3.08
ملاحظة النموذج البديل	س 2.76	ع 3.25	ع 3.06
نجاح وفشل الآخرين	ع 1.05	ع 0.91	ع 1.00

ملاحظة: س = الوسط الحسابي، ع = الانحراف المعياري

يتبين من جدول (5) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية تُعزى لمتغيرات ساعات العمل. وللتأكد مما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ ، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. ويبين جدول (6) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

جدول (6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات ساعات العمل على أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدالة الإحصائية
المثابرة والجهد	بين المجموعات	14.60	2	7.3	10.261	0.000
	داخل المجموعات	104.55	154	0.68		
	المجموع	119.15	156			
التعلم والإنجاز	بين المجموعات	14.96	2	7.48	4.395	0.014
	داخل المجموعات	82.28	154	0.53		
	المجموع	97.24	156			

0.973	0.865	6.03	2	12.08	بين المجموعات	اختيار الأنشطة
		0.51	154	78.68	داخل المجموعات	
			156	90.76	المجموع	
0.363	0.285	6.56	2	13.11	بين المجموعات	الخبرة السابقة للنجاح والفشل
		0.62	154	95.17	داخل المجموعات	
			156	108.28	المجموع	
0.714	0.395	7.63	2	15.25	بين المجموعات	الاتقاع
		0.68	154	104.28	داخل المجموعات	
			156	119.53	المجموع	
0.617	0.185	3.50	2	6.99	بين المجموعات	ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين
		0.48	154	74.47	داخل المجموعات	
			156	81.46	المجموع	

يتبين من جدول (6) أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية (المثابرة والجهد، التعلم والإنجاز) تعزى لمتغير ساعات العمل، ولإيجاد مصدر هذه الفروق سوف نستخدم اختبار شفية (Scheffe Test) للمقارنات البعدية للفروق في درجة أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير ساعات العمل، وذلك كما هو واضح في جدول (7).

جدول (7): المقارنات البعدية بطريقة شفية (Scheffe) لدرجة أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير ساعات العمل

الأبعاد	ساعات العمل	المتوسط الحسابي	أقل من 5 ساعات	8-5 ساعات	8 ساعات فأكثر
المثابرة والجهد	أقل من 5 ساعات	3.75	3.75	3.64	3.53
	8-5 ساعات	3.64	*0.21		
	8 ساعات فأكثر	3.53	*0.18	0.06	
التعلم والإنجاز	أقل من 5 ساعات	3.12	3.12	3.03	2.34
	8-5 ساعات	3.03	*0.17		
	8 ساعات فأكثر	2.34	*0.25	0.03	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من جدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط ساعات العمل ذات الأقل من (5) ساعات من جهة ومتوسط ساعات العمل ذات (8-5 ساعات) و(8 ساعات فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح ساعات العمل ذات الأقل من (5) ساعات بُعدي المثابرة والجهد، والتعلم والإنجاز.

حيث ترى الباحثة أن ذلك يتيح للطلّابات المتزوجات اهتماماً بدروسهن، وخلق رغبة شديدة لديهن في الحصول على معدلات تحقق طموحاتهن تؤهلن للتطوير الوظيفي. بالإضافة إلى أن العمل ذات الساعات القليلة يتيح لهن الوقت الكافي لممارسة متطلبات الحياة البيئية بارتياح تام دون الاعتداء على أوقات الدراسة والمحاضرات المخصصة لها، وهذا ينشئ لديهن مستوى عالياً من التنظيم

الذاتي الأسري والدراسي. كما أنه لا ينشئ لديهن أي ضغوطات أو قلق أو خوف من عدم إكمال المهام المطلوبة منهن على أكمل وجه. بينما الساعات الطويلة قد يؤثر على النواحي الدراسية والاجتماعية والأسرية، وقد يعانين من مضيق ساعات طويلة إلى زيادة القلق والضغوطات النفسية عليهن، بالإضافة إلى خوفهن من التأخر عن المحاضرات. كما ترى الباحثة أن ساعات العمل الطويلة تؤثر على الناحية الجسدية لديهن، الأمر الذي ينشئ مشكلات صحية تؤثر على الاستمرار بجوانب الحياة الأخرى كالدراسة مثلاً، فأمرض كالدهسك وتصلب العضلات والإرهاق العام والوصول إلى مرحلة الكآبة والذي يؤثر بلا شك على مختلف النواحي الجسدية والنفسية والحركية، والذي يؤدي بدوره إلى درجة تصبح حركة الجسم أقل حرية، ويصبح الجسم معرضاً بشكل أكبر إلى الآلام والإصابات، مما يعيق قدرتهن على الدراسة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة غارسيا-فارغاس وآخرون (Garcia-Vargas, et al., 2016) التي أظهرت النتائج أن (45.2%) من الذين يعملون أكثر من 20 ساعة أسبوعياً يزداد لديهم مخاطر الفشل الأكاديمي، ودراسة كارني وآخرين (Carney, et al., 2005) التي أظهرت النتائج (95%) أنه لا يوجد فرق بين الطلاب والطالبات في تأثير العمل عليهن، وكما زادت ساعات العمل زاد التأثير. ودراسة لاسود وأوتيدي (Lasode & Awotedu, 2014) التي أظهرت النتائج أن (83.1%) من المجيبات تؤكد أن الجمع بين العمل والمسؤوليات الأسرية والالتزامات المدرسة للأبناء أثر كبير على حياتهن العامة والدراسية بشكل خاص. وتختلف نتيجة هذه الدراسة عن دراسة وفي دراسة إيرك وآخرون (Arric, et al., 2011) التي أظهرت متغير العمل لم يكن هناك فروق تذكر.

السؤال الثالث: هل هناك فروق دالة إحصائية في أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية عبر مستويات عدد الأبناء؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية، ويتضح ذلك في جدول (8).

جدول (8): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية وفقاً لمستويات عدد الأبناء

عدد الأبناء		أقل من 3 أبناء	3-5 أبناء	5 أبناء فأكثر
	أبعاد مقياس	ن = 42	ن = 79	ن = 36
	الفاعلية الذاتية الأكاديمية	26.75%	50.32%	22.93%
س	المثابرة والجهد	3.16	3.05	2.94
		0.85	0.93	1.01
س	التعلم والإنجاز	3.88	3.08	3.02
		0.75	0.91	0.96
س	اختيار الأنشطة	2.72	2.69	2.64
		1.20	1.13	1.12
س	الخبرة السابقة للنجاح	2.82	3.79	3.86
	والفشل	0.90	0.83	0.79
س	الافقاع	4.11	3.94	3.90
		0.70	0.74	0.76
س	ملاحظة النموذج البديل	2.83	2.78	2.74
	نجاح وفشل الآخرين	1.10	1.18	1.19

ملاحظة: س = الوسط الحسابي، ع = الانحراف المعياري

يتبين من جدول (8) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية تعزى لمتغيرات عدد الأبناء. وللتأكد مما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي. ويبين جدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

جدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات درجات عدد الأبناء على أبعاد مقياس الفاعلية الذاتية الأكاديمية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
المثابرة والجهد	بين المجموعات	11.88	2	5.94	6.060	0.001
	داخل المجموعات	70.65	154	0.46		
	المجموع	82.53	156			
التعلم والإنجاز	بين المجموعات	25.89	2	12.95	6.434	0.000
	داخل المجموعات	94.10	154	0.61		
	المجموع	119.99	156			
اختيار الأنشطة	بين المجموعات	11.94	2	5.97	0.129	0.845
	داخل المجموعات	114.95	154	0.745		
	المجموع	126.89	156			
الخبرة السابقة للنجاح والفشل	بين المجموعات	18.57	2	9.29	0.399	0.579
	داخل المجموعات	79.03	154	0.51		
	المجموع	97.60	156			
الافتقار	بين المجموعات	19.64	2	3.93	1.118	0.924
	داخل المجموعات	71.77	154	0.47		
	المجموع	91.41	156			
ملاحظة النموذج البديل نجاح وفشل الآخرين	بين المجموعات	17.60	2	8.8	0.383	0.419
	داخل المجموعات	82.01	154	0.05		
	المجموع	99.61	156			

يتبين من جدول (9) أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية (المثابرة والجهد، التعلم والإنجاز) تعزى لمتغير عدد الأبناء، ولإيجاد مصدر هذه الفروق سوف نستخدم اختبار شفية (Scheffe Test) للمقارنات البعدية للفروق في درجة أبعاد ذلك كما هو واضح في جدول (10).

جدول (10): المقارنات البعدية بطريقة شفية (Scheffe) لدرجة أبعاد الفاعلية الذاتية الأكاديمية تعزى لمتغير عدد الأبناء

العامل	ساعات العمل	المتوسط الحسابي	أقل من 3 أبناء	3-5 أبناء	5 أبناء فأكثر
المثابرة والجهد	أقل من 3 أبناء	3.16		3.05	2.94
	3-5 أبناء	3.05	*0.21		
	5 أبناء فأكثر	2.94	*0.27	0.05	
التعلم والإنجاز	أقل من 3 أبناء	3.88		3.08	3.02
	3-5 أبناء	3.08	*0.30		
	5 أبناء فأكثر	3.02	*0.24	0.07	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من جدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط عدد الأبناء ذوو الأقل من (3) أبناء من جهة ومتوسط عدد الأبناء ذوي من (3-5 أبناء) و(5 أبناء فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح عدد الأبناء ذوو الأقل من (3) أبناء بُعدي المثابرة والجهد، والتعلم والإنجاز.

وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى أن الطالبة الزوجة التي لديها عدد كبير من الأبناء قد ينشئ لديها ضغوطات نفسية تؤثر على صحتها الجسدية والنفسية، فقد يظهر القلق لديهن من خلال محاولة تأمين جميع المستلزمات التي يحتاجونها من نظافة، وطعام وشراب، المستوى والمستقبل الدراسي لهم وغيرها من الأمور التي تتطلب وجودها. على العكس من الطالبة الزوجة التي لديها عدد قليل من الأبناء، والذي يسمح لها بالقدرة على تنظيم الأمور المتعلقة بالأسرة بشكل لا يؤثر على الحالة النفسية أو الانفعالية لها، فالعدد القليل من الأبناء يسمح للطالبة الزوجة من إكمال مسيرتها التعليمية دون قلق وتوتر لأوضاعهم.

كما ترى الباحثة أن العدد القليل من الأبناء ينشئ لدى الطالبة المتزوجة شعور بفاعلية ذاتية جيدة تظهر على سلوكياتها، وينشئ لديها الشعور بإنجاز المهام وبذل الجهد للحصول على الأهداف التي تريد تحقيقها في مجال التعليم. كما أن العدد القليل من الأبناء ينشئ لديها حالة من التوازن الانفعالي الذي يساعد على تنظيم جميع الأمور المتعلقة بها سواء على صعيد حاجات الأبناء، أو الأمور الوظيفية، أو المتطلبات الدراسية. كما أن رغبتهم في تحقيق الإنجاز والكفاءة في الأداء، كونهن قررن الدراسة بعد الزواج من أجل الحصول على مؤهل جامعي وبمعدلات مرتفعة، ليتيح لهن فرصة التطور الوظيفي، ولاسيما إذا تدخلت السمات الشخصية الإيجابية في ذواتهن. ولأن الطالبات المتزوجات معظمهن مازلن صغيرات في العمر يكن لديهن عدد قليل من الأبناء، الأمر الذي يتيح لهن تنظيم وإدارة الأمور البيئية والأسرية بشكل ميسر إلى جانب الدراسة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبو غالي (2012) أن مجال ضغوط الأبناء جاء في الترتيب الأول وبنسبة (76.1%).

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة الحالية، تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

- إعداد برامج إرشادية توعوية لرفع مستوى فاعلية الذات لدى الطالبات المتزوجات، والعمل على تنمية مهارات التخطيط وإدارة الوقت والتحكم في الانفعالات، وضبط النفس للتخفيف مما يتعرضن له من ضغوط، والتي يمكن أن تؤثر سلباً على توافقهن الأسري والدراسي والنفسي.
- توجيه الطالبات المتزوجات لعملية التنظيم الذاتي لديهن من أجل خلق التوفيق بين الوظيفة والأسرة ومعرفة حاجات الأبناء، وتدريبهن على التكيف النفسي والجسدي للضغوطات التي تواجهها.
- تدريب الطالبات المتزوجات على إعداد برامج وخطط زمنية يومية تنظم حياتها الوظيفية والأسرية والدراسية.
- إعداد برامج إرشادية وعلاجية لدى الطالبات الجامعيات تعمل على تنمية الفاعلية الذاتية والبرمجة الذاتية.
- عمل دراسات مقارنة بين الطالبات المتزوجات وغير المتزوجات في التحصيل الدراسي والفاعلية الذاتية الأكاديمية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

أبو غالي، عطا (2012). فاعلية الذات وعلاقتها بضغط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى. مجلة الجامعة الإسلامية التربوية والنفسية، 20 (1)، 619-654.

جمال، ميسون (2015). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والهوية المنجزة لدى طالبات مرحلة المراهقة. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

شريف الدين، نبيل (2010). تطوير نموذج تعليمي توافقي وتأثيره في فاعلية الذات الأكاديمية المدركة لدى طلاب الدراسات العليا التربوية. المؤتمر السنوي العربي الخامس، الفترة من 14-15 أبريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، 412-449.

العتيبي، خالد (2016). مهارات ما وراء المعرفة والكمالية وفاعلية الذات الأكاديمية كمنينات لتوجهات أهداف الإنجاز لدى عينة من طلاب الدراسات العليا في كلية التربية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، 40 (1)، 1-27.

عليان، عمران (2009). بعض المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها الطالبات الفلسطينيات المتزوجات "من وجهة نظرهن" الأسباب، وآليات العلاج: دراسة ميدانية على عينة من الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى. مجلة جامعة الأزهر – سلسلة العلوم الإنسانية، 11 (1)، 177-224.

المراجع الأجنبية:

- Aronson, A. (1998). Working and learning: The role of involvement for employed students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, **41**(2), 201-215.
- Arric, L., Young, K., Harris, S. & Farrow, V. (2011). An analysis of stress levels of female graduate students in an online program. *Advancing Women in Leadership*, **31**, 144-152,
- Astin, H. (1993). **Women and achievement: Occupational entry and persistence**. Paper presented at the eastern psychological association.
- Bandura, A. (1997). Self- efficacy: exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- Benshoff, J. M. (1993). Educational opportunities, developmental challenges: Understanding nontraditional college students. Paper

- presented at the First Annual Conference of the Association for Adult Development and Aging, ED363842.
- Campbell, M. (2007). Motivational systems theory and the academic performance of college students. *Journal of College Teaching & Learning*, 4 (7), 11-24.
- Carney, C., McNeish, S. & McColl, J. (2005). The impact of part time employment on students' health and academic performance: a Scottish perspective. *Journal of Further & Higher Education*, 29 (4), 307-319.
- Carney-Crompton, S. & Tan, J. (2002). Support systems, psychological functioning, and academic performance of non-traditional female students. *Adult Education Quarterly*, 52(2), 140-154.
- Choy, S. (2002). Findings from the condition of education 2002: Nontraditional undergraduates [Brochure]. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Curtis, S. & Shani, N. (2002) The effect of taking paid employment during term-time on students' academic studies. *Journal of Further & Higher Education*, 26(2), 129-138.
- Darab, S. (2004). Time and study: Open foundation female students' integration of study with family, work and social obligations. *Australian Journal of Adult Learning*, 44 (3), 327-353.
- DeWitz, S. & Walsh, W. (2002). Self-Efficacy and College Student Satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 10 (3), 315-326.
- Dundes, L. & Marx, J. (2006). Balancing Work and Academics in College: Why do Students Working 1019 Hours Per Week Excel?. **Journal of College Student Retention**, 8(1) 107120.
- Eccles, J. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53 (1), 109-132.
- Elias, S. & MacDonald, S. (2007). Using past performance, proxy efficacy, and academic self-efficacy to predict college performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(11), 2518-2531.
- Garcia-Vargas, M., Rizo-Baeza, M. & Cortes-Castell, E. (2016). Impact of paid work on the academic performance of nursing students. *Peer Journal*, 4 (6), 1-13.
- Gardner, S. (1993). What's a nice working-class girl like you doing in a place like this ? In M. M. Tokayczyk, & E. A. Fay (Eds.), Working class women in the academy: Laborers in the knowledge factory. United States of America: Thomson-Shore, Inc., Print.
- Hammer, L., Grigsby, T. & Woods, S. (1998). The conflicting demands of work, family, and school among students at an Urban University. *The Journal of Psychology*, 132(2), 220-226.

- Haynes-Burton, C. (2008). Thirty-something' students: Concerning transitions in the writing center. In C. Murphy, & S. Sherwood (Eds.), *The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors*. (3rd ed.) Boston: Bedford/St. Martin's, 2008. Print.
- Higher Education Research Institute. (2002). The official press release for the American freshmen 2002. Los Angeles: University of California Press.
- Jungert, T. & Gustafson, S. (2009). Attributional style, academic self-efficacy, and attempts to influence the study environment. In S. Jern & J. Naslund (Eds.), *Dynamics within and outside the lab. Proceedings from the 6th Nordic Conference on Group and Social Psychology*, May 2008, Lund, pp. 131-146.
- Kimmel, M. (2008). *The Gendered Society*. New York: Oxford University Press, Inc., print.
- Kirmizi, O. (2015). The interplay among academic self-concept, self-Efficacy, self-Regulation and academic achievement of higher education L2 learners. *Journal of Higher Education and Science*, 5 (1), 32-40.
- Lasode, A. & Awotedu, F. (2014). Challenges faced by married university undergraduate female students in Ogun State, Nigeria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 112, 102-113.
- Liew, J., McTigue, E., Barrois, L. & Hughes, J. (2008). Adaptive and effortful control and academic self-efficacy beliefs on achievement: A longitudinal study of 1st through 3rd graders. *Early Childhood Research Quarterly*, 23:515-526.
- Linnenbrink, E. & Pintrich, P. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *Journal School Psychology Review*, 31 (3), 313-327.
- Macari, D., Maples, M. & D'Andrea, L. (2005). A comparative study of psychosocial development in nontraditional and traditional college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 7 (3), 283-302.
- Mersha, Y., Bishaw, A. & Tegegne, F. (2013). Factors affecting female students' academic achievement at Bahir Dar University. *Journal of International Cooperation in Education*, 15 (3), 135-148.
- Midgley, C., Maehr, M., Hruda, L., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M., Nelson, J., Roeser, R. & Urdan, T. (2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.

- Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007). Self-efficacy of college intermediate French students: Relation to achievement and motivation. *Language Learning*, 57(3), 417–442.
- Motte, A. & Schwartz, S. (2009). Are student employment and academic success linked?. Canada: Canada Millennium Scholarship Foundation.
- Multon, K., Brown, S. & Lent, R. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30–38.
- Poyrazil, A. Arbona, C. Consuelo, N. Nora, A. McPherson, R. & Pisecco, S. (2002). Relationship between assertiveness. Academic self-efficacy. and psychological adjustment among international graduate students. *Journal of College Students Development*. 43 (5). 632-42.
- Price, J. (2005). **Marriage and graduate student outcomes**. (CHERI Working Paper #75). Retrieved [insert date], from Cornell University, ILR School site: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cheri/28/>
- Reynolds, A. & Weigand, M. (2010). The relationships among academic attitudes, psychological attitudes, and the first-semester academic achievement of first year college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 47(2), 175-195.
- Richardson. M., Abraham, C. & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138 (2), 353–387.
- Riggert, S., Boyle, M., Petrosko, J., Ash, D. & Rude-Parkins, C. (2006). Student Employment and Higher Education: Empiricism and Contradiction. *Review of Educational Research*, 76(1), 6392.
- Roy, S. & Banerjee, U. (2016). A comparative study on academic career development stress, parent child relationship and self-esteem of female school students having working mothers and non-working mothers. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7 (2), 176-180.
- Shi, Q. (2014). English Language Learners' Educational Attainment in High School: An Examination of Educational Expectation, Academic Self-Efficacy, Parental Expectation and Parental Involvement Using Path Analysis and Structural Equation Modeling. Ph.D. Dissertation, George Washington University.
- Vuong, M., Brown-Welty, S., & Tracz, S. (2010). The effects of self-efficacy on academic success of first-generation college sophomore students. *Journal of College Student Development*, 51(1), 50-64.
- Wentzel, M. (2013). An Investigation of the Relationship Between School Failure and At-Risk Students' General Self-Efficacy, Academic Self-

- Efficacy, and Motivation. Ph.D. Dissertation, Minnesota State University - Mankato, USA.
- Witt-Rose, D. (2003). Student self-efficacy in college science: An investigation of gender, age, and academic achievement. Unpublished Master's Thesis, University of Wisconsin-Stout.
- Zajacova, A., Lynch, S. & Espenshade, T. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 677-705.
- Zimmerman, B. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91.