بناء وتطبيق مقياس توجهات اهداف النجاز لدى طلبة الدراسةالاعدادية وفق نموذج برتنتش الرباعي

ا.م.د. عبود جواد راضي كلية التربية جامعة واسط

مشكلة البحث :-

أحس الباحث بمشكلة البحث الحالي من خلال خبرته الطويلة والمتراكمة لاكثر من (25) سنة في مهنة التدريس اذ شعر ان هناك ضعف أهتمام الهيئات التدريسية بالتوجهات الدافعية نحو الأنجاز التي يجب ان تتوافر لدى الطلبة وهذه المشكلة تؤدي الى نتائج غاية في السوء مثل أنخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وارتفاع نسب الرسوب والتسرب والشعور باليأس والاحباط لديهم اذ اشارت نتائج دراسة (أبراهيم ، 2013) . أن هناك ضعف واضح وكبير في التوجهات الدافعية نحو الانجاز لدى طلبة الدراسة الثانوية والاعدادية في معظم الدول العربية (أبراهيم ، 2013 : 74) .ووجد الباحث أيضاً أن هناك ندرة في الدراسات التربوية والنفسية العربية التي تناولت موضوع توجهات أهداف الانجاز ولاسيما في بناء واعداد مقاييس خاصة بهذا الموضوع الحيوي والمهم ونظراً لهذه الندرة في بناء مقاييس لتوجهات اهداف الانجاز في البيئة العراقية وكما أن الأنموذج الرباعي للعالم بنترش (pintrich , 2010) .

لم يحظ بالدراسة والبحث وبصفة خاصة في البيئة العربية ومنها البيئة العراقية في أطار التصنيف الرباعي لتوجهات الهدف في ضوء متغيرات أخرى غير متغيرات البحث الحالي (الجنس ، التخصص الدراسي ، المرحلة الدراسية) أو انها أهتمت بدراسة هذه المتغيرات ولكن في ضوء نظريات أخرى وبأستعمال مقاييس اخرى غير المقاييس التي يود الباحث أستعمالها في هذا البحث أو أنها درست هذه المتغيرات ولكن في بيئات أخرى غير عربية وغير عراقية كما انه في حدود ما أطلع عليه الباحث وبحسب علمه وخبراته المتواضعة لم يجد دراسة عربية أو عراقية قامت ببناء وتطبيق مقياس لتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية على وقف الأنموذج الرباعي في ضوء نظرية (بنترش pintrich ، 2010) . مما ارتأى الباحث الخوض في غمار هذا الموضوع الحيوي والمهم في العملية التدريسية بالنسبة للطالب والمدرس ، وان من ابرز مسوغات هذا الخوض هو أن توجهات اهداف الانجاز سيتم تناولها في اطار نظريات معرفية اذ اشارة (pintrich 2010) .الى ان نظرية توجهات اهداف الانجاز هي نظرية تربوية معرفية معاصرة تهتم بالتوجهات الدافعية في اطار أجتماعي – معرفي اذ تركز على الهدف الذي ينشده الفرد من انجازه لمهمة ما (سبب الدافعية) وايضاً سيتم تناولها في

ضوء نظريات كيفية والتي تتمثل في الجانب النوعي (الكيفي) للمهمة (pintrich , 2010 : 11) .

وتكمن مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن التساؤلات الاتية :-

أ- كيفية بناء وتطبيق مقياس لتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية في ضوء نظرية (بنترج pintrich 2010) ذات التصنيف الرباعي .
ب- هل توجد فروق في توجهات أهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) والفرع الدراسي (علمي – أدبي) والصف الدراسي (الرابع – الخامس) اعدادي .

أهمية البحث :-

يحتل موضوع توجهات اهداف الانجاز مكانة خاصة في علم النفس المعرفي المعاصر ، اذ يعد من الموضوعات المهمة ذات الصلة الوثيقة بموضوع التوجهات الدافعية وموضوع الانجاز الدراسي أو التحصيل الدراسي او موضوع أساليب التعلم والتعليم وموضوع النجاح والفشل وموضوع أساليب التفكير ولكل من هذه الموضوعات أطر نظرية خاصة بها تفسر أهميتها في العملية التدريسية بالنسبة للطالب والمدرس (أحمد ، 2012 : 77) . أذ يشير (بسام ، 2013) ان معرفة الهيئات التدريسية لمستوى توجهات اهداف الانجاز لدى الطلبة يسهم في استثمار هذا التوجه نحو تحقيق انجاز دراسي مرتفع وتحقيق النجاح الباهر وتقليل نسب الفشل الدراسي وارتفاع مستوى الأمل والطموح وانخفاض مستوى القلق والاحباط لدى الطلبة (بسام ، 2013 : 75) .وقد أوضح روميرو 2013 (Romero) أن التوجهات الدافعية نحو انجاز المهمات تعد من اكثر انواع السلوك الانساني فائدة واهمية في حياة البشر (Romero , 2013 : 104) .ويشير (بنتريش وبيبر Pintrich and Pieper) الى أن معرفة وتحديد مستوى توجهات اهداف الانجاز لدى الطلبة يجب أن يؤخذ في الحسبان عند تعيين هؤلاء الطلبة في الوظائف المختلفة بعد تخرجهم من الدراسة الجامعية (Pintrich and Pieper , 2013 : 49) .

ان موضوع اهداف الانجاز (Achievement Goals) أصبح له دور كبير في مجال التعلم والتحصيل ونواتج التعلم والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والتعلم المنظم ذاتياً فهو يمد الفرد ويزوده بالاسباب والاهداف التي تجعله يندمج في مهامه الانجازية (Pintrich and Scunk , 2010 : 75) .

ويسهم ايضاً هذا الموضوع في فهم وتحسين عملية التعلم والتعليم اذ استثمر بصورة جيدة من قبل الهيئات التدريسية (احمد , 2012 : 78) .ان مرحلة الدراسة الاعدادية تمثل مرحلة مهمة في حياة الفرد كما ان شباب هذه المرحلة يمثلون طاقة هائلة ومصدراً بشرياً هاماً لتنمية المجتمع

مما يحتم ضرورة تنمية قدراتهم وتوجيه دوافعهم نحو التعلم (الزبيدي ، 2010 : 7) .وان نموذج بنترتش Pintrich يمثل الاتجاه المعرفي المعاصر للقياس والتقويم اذ يركز على الاداء الذي يتطلب عمليات معرفية لتفسير توجهات اهداف الانجاز وهذا الاتجاه المعرفي يعتمد في بناء الاختبارات والمقاييس على الفروق الجوهرية بين الاداء المميز (اقصى الاداء او المعيار المحكي) والاداء الضعيف لدى الفرد في مجال معين من خلال تصميم الفقرات اعتمادا على نظريات معرفية تتعلق بخصائص الكفاءة والتمكن (الاتقان) والفهم المستبصر لطبيعة الاداء الكفء نتيجة لدراسة خصائص الشخص الكفوء والشخص المبتدئ في النطاقات المختلفة للسلوك الانساني والتعرف على أبعاد هذا النموذج يمثل مؤشرا على كفاءة الشخص (Pintrich, 2010:80)

وتمثل مرحلة الدراسة الاعدادية المرحلة النهائية لمعظم الطلبة وأرقاها درجة علمية قياساً بمراحل التعليم العام الاخرى في وزارة التربية (الزهيري ، 2011 : 85) .فضلاً عن ان طلبة الدراسة الاعدادية يمثلون قوة كبيرة في بناء المجتمع وتنميته وتطويره (ابراهيم ، 2013 : 75) . كما ينبغي ان تعمل الهيئات التدريسية في المدارس الاعدادية من خلال مناهجها وبرامجها وأنشطتها وفعالياتها على تنمية واستثمار التوجهات الدافعية المتوافرة لدى هؤلاء الطلبة لأنهم سيحتلون وظائف مختلفة بعد اكمال الدراسة الجامعية في ميادين مختلفة ومفاصل متعددة في المجتمع (سالم ، 2011 : 24) .

وبناء على ما تقدم فأن أهمية هذا البحث يمكن أن تنبثق من أهميته النظرية والتطبيقية اذ تتجلى عادة أهمية أي بحث أو دراسة بمقدار ما تضيفه الى المعرفة من الناحيتين النظرية والتطبيقية وعليه فأن الأهمية النظرية للبحث الحالي يمكن أن تتجلى في الأتي :-

1- يعد هذا البحث إضافة نوعية جديدة للدراسات العربية في مجال القياس والتقويم اذ سيتم بناء وتطبيق مقياس لتوجهات أهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في ضوء نظرية أهداف الانجاز (Achievement Goals Theory) للعالم (بنترش Pintrich , 2010) ذات النموذج الرباعي لتوجهات أهداف الانجاز والذي يعد من علماء علم النفس المعرفي المعاصرين جداً اذ ظهرت نظريته الموسومة (نظرية أهداف الانجاز في عام 2010) ولم يسبق لأي باحث عربي أو عراقي أن تناول هذه النظرية واستثمرها في بناء مقياس لتوجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية بحسب علم الباحث وإطلاعه وخبرته المتواضعة في مجال تخصصه وبذلك سيكون المقياس الذي سيعده الباحث في هذا البحث المتواضع من المقاييس الرائدة في البيئة العراقية لتوجهات اهداف الانجاز بقدر اطلاع الباحث وعلمه .

2- تتضح أهمية هذا البحث من قيمة وأهمية توجهات أهداف الانجاز في العملية التدريسية بالنسبة للطالب والمدرس من الوجهة التربوية والنفسية اذ اشارت الدراسات على المستوى العالمي أهمية هذا الموضوع في جميع أبعاد حياة الفرد على المستوى الفردي أو الاجتماعي ولا بد ان تؤخذ في الحسبان سواء في التعيين او القبول في الوظائف المختلفة .
3- ان نموذج بنترتش Pintrich يمثل الاتجاه المعرفي المعاصر للقياس والتقويم اذ يركز هذا النموذج على وجهة النظر المعرفية على الاداء الذي يتطلب عمليات معرفية عليا لتفسير توجهات اهداف الانجاز وسيسهم البحث في هذا الاتجاه المعرفي بفتح آفاق واسعة لطلبة الدراسات العليا بتناوله بشيء من التفصيل .
4- ان تناول موضوع توجهات اهداف الانجاز في هذا البحث اضاف بعداً نظرياً جديداً في قياس هذا المتغير بشكل اكثر دقة وموضوعية .
5- تنبثق اهمية هذا البحث من اهمية طلبة الدراسة الاعدادية كونهم يمثلون رافداً هاماً في بناء المجتمع وتقدمه .

أما الاهمية التطبيقية للبحث الحالي فيمكن ان تنبثق من امكانية استعمال المقياس الذي سيعده في المجالات الاتية :-

1- امكانية استعمال هذا المقياس في القبول والتعيين في الوظائف المختلفة .
2- امكانية الافادة من هذا المقياس في اعداد برامج لتنمية توجهات اهداف الانجاز وتطبيقها على المراحل التعليمية المختلفة .
3- امكانية الافادة من هذا المقياس في الكشف عن مستوى التوجهات الدافعية لدى طلبة الدراسة الاعدادية التي تعد من القضايا الهامة والحاسمة في معرفة وفهم دافعيتهم للتعليم الاعدادي بصفة خاصة ومراحل التعليم الاخرى بصورة عامة .
4- امكانية الافادة من نتائج هذا البحث في اعداد الوسائل الممكنة لتطوير المناهج الدراسية وأدوات القياس والتقويم من اجل الارتقاء بتوجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية .

أهداف البحث :-

يرمي البحث الحالي الى ما يأتي :

أولاً :- بناء مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في ضوء نموذج بنترتش Pintrich الرباعي .

ثانياً :- تطبيق مقياس توجهات اهداف الانجاز على عينة ممثلة في طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية للتعرف على الفروق بينهم تبعاً للمتغيرات الأتية :- أ- الجنس (ذكور ، إناث) . ب- الفرع الدراسي (العلمي ، الادبي) . ج- الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي . ولتحقيق الهدف الثاني من هذا البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفرييتين الاتية : الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على ما يأتي (لا توجد فروق دالة احصائيا في توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الدراسة الاعدادية (عينة البحث) والفرضية الصفرية الثانية التي تنص على ما ياتي ((لا توجد فروق دالة احصائياً في توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية تبعاً لمتغير أ- الجنس (ذكور ، اناث) . ب- الفرع الدراسي (العلمي ، الادبي) . ج- الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي .

حدود البحث :-

يقتصر اجراء البحث الحالي على طلبة الدراسة الاعدادية المستمرين بالدراسة الصباحية للعام الدراسي 2014 / 2015 بحسب متغير الجنس (ذكور ، إناث) ومتغير الفرع الدراسي (علمي ، ادبي) ومتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي في مدينة الكوت – قطاع الزهراء والداموك التابع الى مديرية تربية واسط .

تحديد مصطلحات البحث :-

لقد عرف الباحث المصطلحات التي وجد من الضروري تعريفها وتحديدها في هذا البحث وهي :-

أولاً :- المقياس :- Scale : عرفه كل من (بورموث Bormuth) 2010 بأنه "الاداة التي تستعمل لتحديد سمة أو خاصية أو مفهوم أو متغير ما ، تحديداً كمياً (رقمياً) على اساس وحدات قياس محددة مسبقاً تحديداً جيداً" (Bormuth , 2010 : 66) .

(بيرك Berk , 2011) بأنه الاداة التي تستعمل لتحديد مقدار خاصية أو سمة معينة أو متغير ما أو مفهوم ما على اساس وحدة قياس محددة مسبقاً (Berk , 2011 : 24) .

التعريف النظري :- يتبنى الباحث تعريف (بورموث Bormuth , 2010) لكونه ينسجم مع اهداف وإجراءات بحثه .

البحث الاجرائي :- هو الاداة التي تستعمل لتحديد قيمة أو مقدار توافر توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) ومتغير الفرع الدراسي (العلمي ، الادبي) ومتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي في ابعادها الاربعة وهي (اتقان / اقدام ، اتقان / احجام ، اداء / اقدام ، اداء / احجام) .

ثانياً :- توجهات اهداف الانجاز عرفه بنترتش Pintrich 2010 في كل مما يأتي :-

أ- **بأنه مفهوم يوضح كيفية تفسيرهأداء الافراد في عملية التعلم واستجاباتهم لمواقف الانجاز الاكاديمي في ضوء الغايات الاساسية الذاتية للفرد المتعلم والتي تحدد معتقداته السببية عن تعلمه وصولاً الى تحقيق التمكن والإتقان في اداء المهمات المختلفة (Pintrich , 2010 : 70).**

ب- **بأنه مفهوم يشير الى الغايات والطرائق المختلفة التي يستعملها الفرد المتعلم في الاندماج في عملية التعلم وما يحاول الفرد الوصول اليه أو تحقيقه بعد الانتهاء من اداء المهمة والوصول الى تحقيق الانجاز النوعي الاكاديمي فيها والوصول الى الهدف المنشود الذي يعبر عن تمثيلات معرفية لما يحاول الفرد انجازه (Pintrich , 2010 : 71) .**

التعريف النظري :- يتبنى الباحث تعريف (بنترتش Pintrich , 2010) المذكور في النقطة (أ) في اعلاه لكونه تعريف ينسجم مع اهداف وإجراءات البحث الحالي .

التعريف الاجرائي :- هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب المفحوص في مقياس توجهات اهداف الانجاز وفق نموذج بنترتش الرباعي .

ثالثاً :- طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية :-

يعرفهم الباحث اجرائياً بأنهم اولئك الافراد الناجحين من الصف الثالث المتوسط والمقبولين في الصف الرابع العلمي أو الادبي والطلبة الناجحين من الصف الرابع الاعدادي والمقبولين في الصف الخامس الاعدادي (العلمي والأدبي) المستمرين بالدراسة الصباحية للعام الدراسي 2013 / 2014 والذين تتراوح اعمارهم ما بين (16 – 18) سنة .

رابعاً :- أنموذج بنترتش الرباعي Quadruple pintrich model عرفه بنترتش (Pintrich , 2010) بأنه انموذج تربوي قياسي يهدف الى تقويم سلوك الطالب (المتعلم) ألانجازي في اداء مهماته في عملية التعلم ويفترض ان الاهداف هي تمثيلات معرفية لما يحاول الافراد انجازه وكذلك اغراضهم وأسبابهم لأداء المهام المطلوبة منهم اذ يقدم نمطاً متكاملاً ومنظماً من المعتقدات عن الاغراض (الاهداف) او الاسباب العامة للانجاز ويقدم ايضاً المستويات والمحك الذي يستعمله الفرد للحكم على الاداء الناجح والوصول الى مستوى الاتقان والتمكن في اداء المهمات المختلفة ويتكون هذا الانموذج الرباعي من اربعة ابعاد او مكونات أو أجزاء هي كما يأتي :-

1- اهداف الاتقان / الاقدام : Mastery – Approach Goals
2- اهداف الاتقان / الاحجام : Mastery – Avoidance Goals
3- اهداف الاداء / الاقدام : Performance – Approach Goals
4- اهداف الاداء / الاحجام : Performance – Avoidance Goals
(Pintrich , 2010 : 72)

التعريف النظري :- يتبنى الباحث تعريف بنترتش (Pintrich , 2010) لكونه ينسجم مع اهداف وإجراءات البحث الحالي .

التعريف الاجرائي :- هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب المفحوص في الابعاد الاربعة التي يتضمنها مقياس توجهات اهداف الانجاز الذي سيعده الباحث في هذه الدراسة .

الفصل الثاني

الاطار النظري ودراسات سابقة

أ- الاطار النظري :- (نظرية توجهات اهداف الانجاز للعالم) (Pintrich , 2010)

ان نظرية توجه الهدف Goal Orientation Theory أو نظرية اهداف الانجاز Achievement Goals Theory هي احدى نظريات الدافعية التي نشأت وتطورت نتيجة الاتجاه الاجتماعي – المعرفي لتفسير الدافعية وأصبحت محور أهتمام الدراسات في مجال دافعية الانجاز خلال الأربعة سنوات الاخيرة من القرن الحادي والعشرين واصبح لها دور كبير في مجال التعلم والتحصيل (Pintrich , 2010 : 18). وقد ذكر بنترتش (Pintrich , 2010) ان هذه النظرية قد طورت من قبل علماء علم النفس المعرفي وعلماء علم النفس التربوي لشرح كيفية تعلم الافراد الاداء في المهمات الاكاديمية وهي اكثر نظريات الهدف او اهداف الانجاز ملائمة وقابلة للتطبيق لفهم وتحسين عملية التعلم والتعليم (Pintrich , 2006 : 28) .
وعلى الرغم من ان الانجاز الاكاديمي اصبح اكثر المتغيرات جذباً للاهتمام من قبل الفرد والمجتمع ومحور تحديات هذا العصر فأن الملاحظ هو تدهور الانجاز الاكاديمي وانخفاض مستوى الدافعية الى المعرفة والتعلم اذ ان الخارجين والمتمردين على النظام المدرسي يتسمون بنقص الدافعية نحو انجاز المهمات وضعف الرغبة في التعلم والتحصيل (Pintrich , 2011 : 99) . ويذكر بنترتش ولندزي (Printrich and Lindsey , 2011) انه عند دراسة او تفسير الدافعية خاصة في مرحلة التعليم العام فأنه لا تكفي الرغبة في تحقيق اهداف نوعية معينة او توقعات الفرد عن انجازه لهذه الاهداف بل لا بد من دراسة الاهداف الذاتية للمتعلمين والتي

تحدد معتقدات الفرد السببية عن تعلمه (Pintrich and Lindsey , 2011 : 105) . ان نظرية اهداف الانجاز تهتم بالسبب المدرك وراء محاولة الوصول الى الهدف أي السبب وراء سلوك الانجاز (Pintrich and Ames , 2011 : 56) .

ولقد صنف Pintrich اهداف الانجاز الى ما يأتي :-

1- اهداف في المستوى النوعي للمهمة : تمثل المعايير المحكات التي يقوم الاداء في ضوئها ولا تتضمن الاسباب التي تدفع السلوك .
2- اهداف اكثر عمومية : تتصل بما يريده الفرد او يحاول تحقيقه كأسباب كامنة وراء القيام بشيء ولا تتضمن محكات او معايير لتقويم الاداء كالمشاريع الشخصية (الذاتية) بصفة خاصة والمهام الحياتية بصفة عامة .
3- اهداف الانجاز : تمثل المستوى المتوسط الخاص بالأغراض او الأسباب الكامنة وراء انجاز الفرد لمهمة ما والتي تعمل عادة في مجال التعلم الاكاديمي (Pintrich , 2011 : 41) .

كما ان التوجه نحو هدف ما يتضمن جانباً عقلياً ووجدانياً وحركياً يعبر عن نشاط الفرد في سبيل تحقيق الهدف وافترض(Printrich) ان الاهداف لها طبيعة معرفية اكثر من الحوافز الداخلية والحاجات وانها تتأثر بالعوامل الثقافية والاجتماعية والموقفية والمعلوماتية ودلالات الاداء السابق (Pintrich , 2011 : 69) . وقد اشار(Pintrich and Nenniger)الى ان مشكلة تحسين تعلم الطلبة تعد قضية اساسية مهمة في مراحل التعليم العام وبالاخص التعليم الاعدادي وان اداء الطلبة يعتمد على كيفية التفاعلات بين المكونات الدافعية والمعرفية التي تكون مستثارة في بيئة التعلم (Pintrich and Nenniger , 2011 : 70) .

6

النموذج الرباعي لتوجهات أهداف الانجاز:-

أفترض بنترتش (Pintrich) أن تكون هناك بنية خاصة بأهداف الاتقان / الاحجام كما في حالة اهداف الاداء / الاحجام والاعمال الحديثة في توجهات اهداف الانجاز تحاول التحقق من هذا الافتراض وهو ما نتج عنه النموذج الرباعي لتوجهات أهداف الانجاز التي تصنف الى ما يأتي :-

1- أهداف الاتقان (التمكن) / الاقدام (الرغبة) :

وهي اهداف يضعها بعض المتعلمين الذين يعدون المدرسة فرصة للتنافس أو لتحدي قدراتهم ، فيركزون على اكتساب أدق التفاصيل كما يتميزون بالمثابرة المستمرة حتى في المهام الصعبة كما ان هؤلاء المتعلمين يستعملون استراتيجيات ما وراء التعلم واستراتيجيات التنظيم الذاتي اكثر من غيرهم كما ان لديهم القدرة والمرونة في استعمال اكثر من استراتيجية والانتقال من استراتيجية الى اخرى بمرونة وسهولة ويسر كما تزداد دافعيتهم كلما تقدمت العوائق في طريق احرازهم للاهداف الموضوعة لهم . وان هذه الاهداف توصف بأنها توجهات دافعية اقدامية ويشير مفهوم الاتقان الى التمكن والنجاح والتفوق على الاخرين (مكون اقدامي) .

2- اهداف الاداء / الاقدام :

وهي اهداف يركز فيها الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة المقارنة بالاخرين وتوصف بأنها توجهات دافعية اقدامية وقد توصل بنترتش و أوردان (Pintrich and Urdan , 2011) في دراستهم التجريبية الى ان الافراد في الموقف التجريبي المعتمد على الاداء / الاقدام يحققون مستويات عالية في الميول والمتعة في المهمة تماماً مثل الافراد في الموقف التجريبي المعتمد على الاداء / الاقدام يحققون مستويات عالية في الميول والمتعة في المهمة تماماً مثل الافراد في الموقف التجريبي المعتمد على أهداف الاتقان (التمكن) (Pintrich and Urdan , 2011 : 80) .

3- اهداف الاداء / الاحجام :

وهي اهداف يحاول الفرد فيها تجنب الاحكام السالبة عن الكفاءة او محاولته للحصول على احكام ايجابية عنها وتوصل (Pintrich and Schunk 2010) ان الافراد يهتمون بالحصول على احكام ايجابية عن ادائهم ويدركون الذكاء على انه بنية ثابتة لا تتغير ونمط الفرد السببي هو تجنب التحدي والاستمرار في الاداء لمواجهة الصعوبات وتتناسب القدرة عكسياً مع الجهد وينتج عن ذلك جوانب وجدانية سالبة مثل القلق وتهديد تقدير الذات والشعور بالخجل والذنب ويختارون المهام السهلة لعدم المخاطرة بالاخطاء وقد ذكر بنترش وشنك (Pintrich and Chunk , 2010) ان الافراد في هذا النوع من التوجه يرون ان الجهد والقدرة يرتبطان عكسياً أي انه كلما اظهر الفرد جهداً اكبر كلما دل ذلك على قدرة اقل وقد يقود ذلك الى انماط من العجز المكتسب (المتعلم) خاصة اذا كانت ثقة الفرد بنفسه منخفضة اما اذا كانت ثقته بنفسه عالية في ذكائه فأن ذلك يقود الى انماط من العزو السببي المتكيف مثل البحث عن التحدي والمثابرة وقد اظهرت نتائج الدراسات التي اجريت في الصفوف الدراسية ان لاهداف التعلم تأثيراً ايجابياً على المخرجات الدافعية الاخرى ويشير مفهوم الاحجام الى التجنب او الامتناع او الرغبة او الحاجة لتجنب الفشل او تجنب التقويم السلبي للقدرة (مكون احجامي) (Pintrich and Schunk , 2010 : 102)

4- اهداف الاتقان / الاحجام :

يسعى اصحاب اهداف الاتقان / الاحجام الى تجنب عدم الفهم او نسيان فكرة او موضوع سبق تعلمه ويحاول الفرد تجنب الاحتمالات السالبة لحدوث التعلم كتجنب عدم اكتساب المهارة او ان يصبح الفرد غير كفء واصحاب اهداف الاتقان / الاحجام توصف الكفاءة من وجهة نظرهم في ضوء تحقيق المعايير المطلوبة في المهمة او في ضوء الانماط الذاتية للانجاز كالاداء السابق وتجنب عدم احراز الكفاءة هو مركز الانتباه . ومن الامثلة الدالة على ذلك مجاهدة الطالب في دراسته ومثابرته فيها لتجنب الفهم الخاطئ او عدم الفهم او الفشل في تعلم محتويات مقرر دراسي ما او منهج دراسي معين وتجنب الوقوع في الاخطاء . وقد وجد (Pintrich and Mesta , 2010) ان الاسباب المختلفة الكامنة وراء مساعي الطلبة نحو اهداف الاداء بنوعيها الاداء / الاقدام والاداء / الاحجام تنقسم او تصنف الى اربع فئات وهي :-

أ- الاقدام نحو اظهار القدرة الاكاديمية للاخرين على سبيل المثال ادخال الفرحة والسرور في نفوس اولياء الامور او الوالدين او افراد الاسرة والهيئات التعليمية والتدريسية .

ب- الاحجام عن اظهار القدرة الاكاديمية المنخفضة للاخرين وذلك لاسكان الشائعات السلبية التي يطلقها الاقران حول ذكاء الفرد . يمكن وراء هاتين الفئتين (أ ، ب) الاهتمام بمظهر الفرد امام الاخرين أي تقييم الذات و بظهور الفرد على انه ((قادر)) او تجنب ظهوره بأنه ((غير قادر))

ج- الاقدام على المنافسة مع الاخرين وذلك لاداء دورالقدوة بالنسبة للطلبة الاخرين او الاخوة الاصغر او لأن هؤلاء الطلبة يستمتعون بالتنافس فيما بينهم .

د- الاحجام عن المنافسة مع الاخرين وذلك لتجنب الاداء على نحو أسوأ منهم يكمن وراء هاتين الفئتين (ج ، د) المقارنة الاجتماعية . ولكل من هذه الفئات السابقة الأربع اثارها المختلفة على الدافعية وغالباً ما تتداخل فيما بينها في دراسة اهداف الاداء (Pintrich and Mesta , 2010 : 56) .

ويرى بنترتش (Pintrich , 2010) ان اهداف الاتقان تصف الافراد الذين يجاهدون لاكتساب مهارات جديدة ويحاولون تحقيق فهماً واستيعاباً وتطبيقاً افضل لما يدرسونه ويتعلمونه ويفضلون المهام التي تتطلب التحدي والاصرار والعزيمة لتطوير وتحسين الكفاءة والاتقان بالجهد والقدرة والتعلم واجراء المقارنة محكية المرجع بين اداء الفرد ومحكات (شروط) تحقيق الانجاز للحصول على احكام ايجابية عن ادائهم في حين ان اهداف الاداء تصف الافراد الذين يهتمون اكثر بمقارنة ادائهم بأداء الاخرين ويرغبون في البرهنة على اظهار قدراتهم في التفوق على الاخرين بصرف النظر عن مستوى التمكن او الاتقان وتتركز استراتيجياتهم واساليب تعلمهم وتفكيرهم في حفظ الحقائق والمعلومات والبيانات دون فهمها وتطبيقها

والاهتمام بما يعتقدون انه هام ويمكن الاستفادة منه وتحقيق مستويات اعلى او درجات اعلى من زملائهم الاخرين في ضوء اجراء المقارنة معيارية المرجع بين اداء الفرد واداء الاخرين بصرف النظر عن مستوى التمكن (الاتقان) ومن خلال استعراض الباحث نموذج توجهات اهداف الانجاز (بنترتش Pintrich , 2010) استنتج الباحث ما يأتي :-

1- ان اهداف الاتقان هي اهداف التركيز على اداء المهمة ويتمثل هدف التعلم في تحقيق اكتساب المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم (المستويات الستة المعرفية في تصنيف بلوم للاهداف التربوية في المجال المعرفي) ويعتقد الفرد هنا ان تحقيق الاتقان (التمكن) معتمد على الجهد اكثر من اعتماده على القدرة وهذا يمثل الوجهة الداخلية للدافع او يمثل الجانب النوعي (الكيفي) في التعلم لانه يجد منه المتعة والسعادة الذاتية من اجل تحقيق هدف التمكن (الاتقان) .
2- ان اهداف الاداء هي اهداف التركيز على القدرة وليس الجهد وتتمثل في الاستدلال على القدرة ومقارنة ناتج اداء الفرد في ضوء اداء الاخرين او بتحقيق النجاح وهذا يمثل الوجهة الخارجية للدافع او يمثل الجانب الكمي (الرقمي) في التعلم لأن الهدف الاساس من عملية التعلم لدى الفرد المتعلم في هذا النوع من الاهداف هو الحصول على الدرجات وتحقيق النجاح بأي اسلوب كان من اجل تجنب الاحكام السالبة تجاه ادائه من قبل افراد اسرته واقرانه وبصرف النظر عن مستوى التمكن او الاتقان لطبيعة المهمة التعليمية التي يؤديها .
3- ان هناك اهداف للمكون الاقدامي تتمثل في التركيز على تحقيق النجاح والتفوق على الاخرين من خلال الاصرار والمثابرة والتحدي وهناك ايضاً اهداف للمكون الاحجامي تتمثل في تجنب الفشل والتقويم السلبي للقدرة .
4- ان اهداف الاتقان (اهداف المهمة) تتمثل في تحقيق التمكن والمعالجة للمهام مع التنظيم والكفاءة ومعرفة الاسباب الكامنة وراء انجاز الفرد لمهمة تعليمية ما وتسمى احياناً بأهداف المستوى النوعي للمهمة في حين ان اهداف الاداء والتي تسمى احياناً بالمستوى الكمي للمهمة وتمثل المعايير والمحكات التي يقوم الفرد في ضوئها مقارنة بأداء الاخرين ولا تتضمن معرفة الاسباب الكامنة وراء السلوك .

ب- دراسات سابقة :

1- دراسة عبد الفتاح : 2011 الموسومة (اثر برنامج لتنمية التوجه الدافعي الداخلي في تحسين الكفاءة الاكاديمية والادائية لدى الطالب المعلم (المطبق) في كليات التربية / جامعة القاهرة).

هدفت هذه الدراسة التجريبية التعرف على اثر برنامج لتنمية التوجه الدافعي الداخلي في تحسين الكفاءة الاكاديمية والادائية لدى الطالب المعلم (المطبق) وقد تم تطبيق اختبار

المصفوفات المتتابعة لرافن – تقنين فؤاد ابو حطب (1977) ومقياس التوجه الداخلي والتوجه الخارجي من اعداد الباحثة فوقية عبد الفتاح صاحبة هذه الدراسة وكذلك اعداد بطاقة تقويم الكفاءة العملية من اعداد الباحثة ذاتها وبرنامج تنمية التوجه الدافعي الداخلي من اعداد الباحثة ذاتها وقد كان من اهداف البرنامج الفرعي الثاني : التمييز بين التوجه نحو المهمة / الدرجة والتمييز بين التوجه نحو التعلم / الدرجة وطبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (200) طالباً معلماً (مطبقاً) وتكون مقياس التوجه الداخلي والخارجي من (30) فقرة ووضع امام كل فقرة ثلاثة بدائل للاجابة هي دائماً احياناً نادراً في حين تكونت بطاقة تقويم الكفاءة العملية من (20) فقرة وبأستعمال الاختبار التائي T.test لعينتين مستقلين (منفصلتين) وتحليل التباين ومعاملات الارتباط اظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية مما يشير الى ان برنامج تنمية التوجه الدافعي – الداخلي قد احدث تغيرات في التوجه الدافعي الداخلي لدى العينة التجريبية (عبد الفتاح ، 2011 : 9) .

2- دراسة هيسيه (Hsieh , 2011) الموسومة (العلاقات المتداخلة بين توجهات الهدف ودافعية الانجاز بعد خبرات الفشل لدى طلبة الجامعة) .

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقات المتداخلة بين توجهات الهدف ودافعية الانجاز بعد خبرات الفشل وتم تطبيق مقياس لتوجهات الهدف ومقياس دافعية الانجاز من اعداد الباحث ذاته (صاحب هذه الدراسة) وتكون مقياس توجهات الهدف من (28) فقرة تتسم بالخصائص السايكوترية كالصدق والثبات في حين تكون مقياس دافعية الانجاز من (22) فقرة توافرت فيها كافة الخصائص السايكوترية من صدق وثبات ووضع امام كل فقرة لهذين المقياسين ثلاثة بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) واعطيت هذه البدائل الدرجات الاتية على التوالي (3 ، 2 ، 1) وطبق هذين المقياسين على عينة من طالبات الجامعة9كونة من (71) طالبة في جامعة تكساس بأوستن وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة اشارت النتائج الى وجود علاقة متبادلة ومتداخلة بين توجهات الهدف ودافعية الانجاز لدى عينة البحث واشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في توجهات اهداف الانجاز بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث) ووجود فروق دالة احصائياً في هذه التوجهات بين طلبة الجامعة بحسب متغير التخصص الدراسي والمرحلة الدراسية واكدت على اهمية اهداف التعلم في مواجهة مواقف الفشل مما يؤدي الى بقاء الدافعية رغم خبرات الفشل (Hsieh , 2011 : 9 – 10) .

3- دراسة بن طه (2012)

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على استراتيجيات الدراسة لمنبئات عن اهداف الانجاز وناتج الاداء الاكاديمي ومعرفة الفروق الناشئة عن متغير التمايز العمري وهي دراسة

تحليلية مقارنة في اطار نموذج ثلاثية هدف الانجاز وقد استعمل الباحث استبانة هدف الانجاز والتي اعدها اليوت وتشارتش (Elliot and Charch) ترجمة الباحث (صاحب هذه الدراسة) والتي تكونت من (26) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) ومقياس استراتيجيات الدراسة المعرفية وما وراء المعرفية الذي تكون من (29) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) ومقياس دافعية الدراسة من اعداد (اليوت وتشارتش Elliot and Charch) الذي تكون من (30) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) وتم ايجاد الخصائص السايكوترية لهذه الادوات وكانت عينة الدراسة مكونة من (252) طالباً من مستويات عمرية وصفية متمايزة بكلية المعلمين في جامعة تكساس بأوستن ومن تخصصات مختلفة للطلبة (علمية ، انسانية) وتراوحت اعمارهم بين (20 – 24) سنة ، وبأستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين (منفصلتين) اشارت النتائج الى وجود علاقات دالة احصائياً لكل من اهداف الانجاز الثلاثة المتمايزة مع متغيرات استراتيجيات الدراسة المعرفية وما وراء المعرفية ودافعية الدراسة ومتغيرات ناتج الاداء الاكاديمي (درجة الاختبار ، المعدل التراكمي) لدى عينة هذه الدراسة وكانت مساهمة استراتيجيات التجهيز العميق ودافعية الدراسة ومتغير درجة الامتحان بارزة في التنبؤ الموجب لهدف (اقدام) وهدف (اتقان) بينما كانت استراتيجية عدم التنظيم منبئاً موجباً عن هدف (احجام) (اداء) لدى عينة هذه الدراسة وايضاً ساهمت استراتيجية دافعية الدراسة واستراتيجية عدم التنظيم في التنبؤ بالمعدل التراكمي ودرجة الامتحان لدى عينة هذه الدراسة كما وجدت فروق ناشئة عن متغير التمايز العمري نحو استراتيجيات الدراسة واهداف الانجاز وناتج الاداء الاكاديمي , واشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الجامعة بحسب متغير التخصص الدراسي والمرحلة الدراسية (بن طه ، 2012 : 64 – 65) .

موازنة (مقارنة) الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية :-

اختلفت الدراسات الثلاث السابقة التي استعرضها الباحث في هذا الفصل فيما بينها من حيث مشكلة البحث واهدافه ومجتمع البحث وعينته والوسائل الاحصائية والنتائج اذ تتراوح حجم عينة البحث بين (71) فرداً كما في دراسة هيسيه (Hsieh , 2011) كأصغر حجم عينة و (252) فرداً كما في دراسة بن طه 2012 كأكبر حجم عينة في حين ان حجم عينة البحث الحالي كان (624) طالباً وطالبة من مرحلة الدراسة الاعدادية في الصفين الرابع والخامس العلمي والادبي وان جميع هذه الدراسات الثلاث التي استعرضها الباحث في دراسته طبقت على عينات من طلبة الجامعة في حين ان عينة البحث الحالي كانت من طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في الصفين الرابع والخامس العلمي والادبي وكان من ابرز ادوات البحث في هذه الدراسات الثلاث

هي مقاييس خاصة قام الباحثون بأعدادها كما في دراسة عبد الفتاح (2011) اذ بلغ عدد فقراته (30) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) ودراسة (هيسيه Hsieh) اذ بلغ عدد فقراته (28) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) في حين ان دراسة بن طه (2012) تبنت مقياس هدف الانجاز الذي تكون من (29) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) ومقياس دافعية الدراسة الذي تكون من (30) فقرة ذات ثلاث بدائل للاجابة هي (دائماً ، احياناً ، نادراً) وهذه المقاييس الثلاث من اعداد الباحث اليوت وتشارتش (Elliot and Charch) اما في البحث الحالي فقام الباحث بأعداد مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية وفق أنموذج بنترتش الرباعي اذ بلغ عدد فقراته (32) فقرة ذات خمسة بدائل للاجابة هي (تنطبق علي تماماً ، كثيراً ، احياناً ، قليلاً ، لا تنطبق علي ابداً) واستعمل في هذه الدراسات الثلاث الاختبار التائي (T.test) اما لعينة واحدة كما في دراسة هيسيه (Hsieh , 2011) او لعينتين مستقلين كما في دراسة عبد الفتاح (2011) ودراسة بن طه (2012) اما البحث الحالي فأستعمل الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين (منفصلتين) .

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :-

تتمثل جوانب الافادة من الدراسات السابقة في البحث الحالي بما يأتي :-

1- تحديد مشكلة البحث .
2- تحديد مجتمع البحث وعينته .
3- الوسائل الاحصائية .
4- عرض ومناقشة النتائج .

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولاً :- منهج البحث :

استعمل الباحث المنهج الوصفي . الذي يعتمد مبدأ التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة محددة وتصنيفها وتحليلها واخضاع استنتاجاتها تبعاً للمشكلة المطروحة للدراسة العلمية الدقيقة من اجل تقدم المعرفة وعادة ما يهدف هذا المنهج الى وصف الظاهرة المراد دراستها

وصفاً كمياً من خلال ادوات قياسية معينة كالاستبانات والاختبارات والمقاييس فضلاً عن انه يهتم بدراسة مكونات او ابعاد الظاهرة موضوع البحث (ملحم , 2001 : 326) .

ثانياً :- مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث من (2422) طالباً وطالبة من مرحلة الدراسة الاعدادية لكلا الجنسين (ذكور ، اناث) والفرعين (العلمي ، الادبي) وللصفوف الرابعة والخامسة في مدينة الكوت / قطاع الزهراء والداموك الذين يتوزعون على ثلاثة مدارس اعدادية للبنين (ذكور) للفرعين العلمي والادبي معاً وبواقع (749) طالباً وخمسة مدارس اعدادية للبنات (اناث) للفرعين العلمي والادبي معاً وبواقع (1673) طالبة وان عدد طلبة (ذكور واناث) مرحلة الدراسة الاعدادية / الفرع العلمي بلغ (1202) طالباً وطالبة بواقع (346) طالباً و (856) طالبة يتوزعون على (ثمانية) مدرسة اعدادية وبواقع (592) طالباً وطالبة في الصف الرابع العلمي و (610) طالباً وطالبة في الصف الخامس العلمي في حين ان عدد طلبة (ذكور واناث) مرحلة الدراسة الاعدادية / الفرع الادبي بلغ (1220) طالباً وطالبة بواقع (403) طالباً و (817) طالبة يتوزعون على (ثمانية) مدارس اعدادية وبواقع (604) طالب وطالبة في الصف الرابع الادبي و (616) طالباً وطالبة في الصف الخامس الادبي وكانت نسبة الطلاب (الذكور) في الفرعين (العلمي والادبي) الى مجتمع البحث (31%) في حين بلغت نسبة الطالبات (الاناث) في الفرعين (العلمي والادبي) الى مجتمع البحث (69%) . اما نسبة الطلاب (الذكور) في الفرع العلمي الى مجتمع البحث فقد بلغت (50%) في حين بلغت نسبة طلبة الفرع الأدبي (ذكور ، اناث) الى مجتمع البحث (50%) . ومن ابرز خصائص أفراد هذا المجتمع هو ان أعمارهم تتراوح بين (16 – 18) سنة وينحدرون من بيئات اجتماعية وثقافية واقتصادية متقاربة الى حد ما . اذ تشير دراسة (الوائلي ، 2012) الى شيوع صفة التقارب الاجتماعي والثقافي والاقتصادي بين أغلب أبناء هذه المناطق (الوائلي ، 2012 : 7) .

والجدول (1) يوضح ذلك

- حصل الباحث على هذه الإحصائية من مديرية تربية واسط / قسم التخطيط والإحصاء التربوي للعام الدراسي 2014 / 2015 .

12

جدول (1)

توزيع اعداد طلبة مرحلة الدراسية الاعدادية (مجتمع البحث) تبعاً لمتغير الجنس والنوع الدراسي والصف الدراسي

ت	اسم المدرسة	الجنس	النوع الدراسي	الصف الدراسي	المجموع
1	اعدادية المثنى	ذكور / بنين	علمي	الرابع	58
				الخامس	54
	/	/	/	المجموع	112
2	اعدادية الميمون	ذكور / بنين	علمي	الرابع	56
				الخامس	60
	/	/	/	المجموع	116
3	اعدادية المصطفى	ذكور / بنين	علمي	الرابع	54
				الخامس	64
	/	/	/	المجموع	118
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع العلمي / ذكور	346
أ	اعدادية المثنى	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	64
				الخامس	68
	/	/	/	المجموع	132
ب	اعدادية الميمون	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	70
				الخامس	65
	/	/	/	المجموع	135
ج	اعدادية المصطفى	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	68
				الخامس	68
	/	/	/	المجموع	136
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع الادبي / ذكور	403
	/	/	/	المجموع الكلي العام للفرع الادبي والعلمي / ذكور	749

ت	اسم المدرسة	الجنس	النوع الدراسي	الصف الدراسي	المجموع
1	اعدادية الزاكيات	اناث / بنات	ادبي	الرابع	74
				الخامس	72
	/	/	/	المجموع	146
2	اعدادية النور	اناث / بنات	ادبي	الرابع	78
				الخامس	86
	/	/	/	المجموع	164
3	اعدادية الزهراء	اناث / بنات	ادبي	الرابع	80
				الخامس	84
	/	/	/	المجموع	164
4	اعدادية رملة	اناث / بنات	ادبي	الرابع	86
				الخامس	86
	/	/	/	المجموع	172
5	اعدادية اليسر	اناث / بنات	ادبي	الرابع	84
				الخامس	87
	/	/	/	المجموع	171
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع الادبي / اناث	817
6	اعدادية الزاكيات	اناث / بنات	علمي	الرابع	82
				الخامس	84
	/	/	/	المجموع	166
7	اعدادية النور	اناث / بنات	علمي	الرابع	85
				الخامس	85
	/	/	/	المجموع	170
8	اعدادية الزهراء	اناث / بنات	علمي	الرابع	84
				الخامس	86
	/	/	/	المجموع	170
9	اعدادية رملة	اناث / بنات	علمي	الرابع	87
				الخامس	89
	/	/	/	المجموع	176

10	اعدادية اليسر	اناث / بنات	علمي	الرابع	86
				الخامس	88
	/	/	/	المجموع	174
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع العلمي / اناث	856
	/	/	/	المجموع الكلي العام للفرع الادبي والعلمي / اناث	1673

14

الجدول (2) يوضح توزيع مجتمع البحث الحالي بحسب متغير الجنس (ذكور / اناث) ومتغير الفرع الدراسي (علمي ، ادبي) والنسب المئوية الخاصة بهذين المتغيرين

جدول (2)

يوضح توزيع افراد مجتمع البحث بحسب متغير الصف الدراسي ومتغير الجنس

ت	الجنس / الفرع الدراسي	العلمي	النسبة المئوية	الادبي	النسبة المئوية	المجموع	نسبة المجموع الى مجتمع البحث
1	ذكور / بنين	346	%46	403	%54	749	%31
2	اناث / بنات	856	%51	817	%49	1673	%69
	المجموع	1202	%50	1220	%50	2422	%100

والجدول (3) يوضح توزيع مجتمع البحث بحسب متغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي وبحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) للفرعين العلمي والادبي معاً والنسب المئوية لهذين المتغيرين

جدول (3)

يوضح توزيع افراد مجتمع البحث بحسب متغير الصف الدراسي ومتغير الجنس

ت	الصف	الذكور	النسبة المئوية	الاناث	النسبة المئوية	المجموع	نسبة المجموع الى مجتمع البحث
1	الرابع	370	%31	826	%69	1196	%49,38
2	الخامس	379	%31	847	%69	1226	%50,62
	المجموع	749	%31	1673	%69	2422	%100

ثالثاً :- عينة البحث :

طبق البحث الحالي على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في مدينة الكوت قطاع الزهراء والداموك بلغ عددها (624) طالباً وطالبة في الفرعين العلمي والادبي بواقع (234) طالباً و (390) طالبة وبواقع (288) طالباً وطالبة في التخصص العلمي بواقع (108) طالباً و (180) طالبة و (336) طالباً وطالبة في التخصص الادبي بواقع (126) طالباً و (210) طالبة وبلغت نسبة الطلاب / الذكور الى مجتمع البحث (38,5%) اذ كان مجموع الطلاب / الذكور في الصفين الرابع والخامس (234) طالباً ونسبة الطالبات / الاناث الى مجتمع البحث (62,5%) اذ كان مجموع الطالبات (الاناث) في الصف الرابع والخامس (390) طالبة وفي حين بلغت نسبة طلبة الفرع العلمي (46%) من مجتمع البحث بينما بلغت نسبة طلبة الفرع الادبي (54%) من مجتمع البحث وقد تراوحت اعمار هذه العينة بين (16 – 18) سنة وضمت عينة البحث طلبة الصف الرابع والخامس العلمي والادبي والجداول (4) و (5) و (6) توضح ذلك .

جدول (4)

توزيع اعداد طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية (عينة البحث) تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) والفرع الدراسي (علمي ، ادبي) والصف الدراسي (الرابع ، الخامس) اعدادي

ت	اسم المدرسة	الجنس	الفرع الدراسي	الصف الدراسي	المجموع

1	اعدادية المثنى	ذكور / بنين	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
2	اعدادية الميمون	ذكور / بنين	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
3	اعدادية المصطفى	ذكور / بنين	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع العلمي / الذكور	108
أ	اعدادية المثنى	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
ب	اعدادية الميمون	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
ج	اعدادية المصطفى	ذكور / بنين	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع الادبي / ذكور	126
	/	/	/	المجموع الكلي العام للفرع العلمي والادبي / الذكور	234

16

ت	اسم المدرسة	الجنس	الفرع الدراسي	الصف الدراسي	المجموع
1	اعدادية الزاكيات	اناث / بنات	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
2	اعدادية النور	اناث / بنات	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
3	اعدادية الزهراء	اناث / بنات	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
4	اعدادية رملة	اناث / بنات	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
5	اعدادية اليسر	اناث / بنات	ادبي	الرابع	21
				الخامس	21
	/	/	/	المجموع	42
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع الادبي / اناث	210
أ	اعدادية الزاكيات	اناث / بنات	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
ب	اعدادية النور	اناث / بنات	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
ج	اعدادية النور	اناث / بنات	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
د	اعدادية رملة	اناث / بنات	علمي	الرابع	18

				الخامس	18
	/	/	/	المجموع	36
هـ	اعدادية اليسر	اناث / بنات	علمي	الرابع	18
				الخامس	18
				المجموع	36
	/	/	/	المجموع الكلي للفرع العلمي / اناث	180
	/	/	/	المجموع الكلي العام للفرع الادبي والعلمي / الاناث	390

جدول (5)

يوضح توزيع عينة البحث بحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) ومتغير الفرع الدراسي (علمي / ادبي) والنسب المئوية لهذين المتغيرين

ت	الجنس / الفرع الدراسي	العلمي	النسبة المئوية	الادبي	النسبة المئوية	المجموع	نسبة المجموع الى عينة البحث
1	ذكور / بنين	108	%46	126	%54	234	%37,5
2	اناث / بنات	180	%46	210	%54	390	%62,5
	المجموع	288	%46	336	%54	624	%100

جدول (6)

يوضح توزيع عينة البحث بحسب متغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي وبحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) للفرعين العلمي والادبي معاً والنسب المئوية لهذين المتغيرين

ت	الصف	عدد الذكور	النسبة المئوية	عددالاناث	النسبة المئوية	المجموع	نسبة المجموع الى عينة البحث
1	الرابع	117	%37,5	195	%62،5	312	%50
2	الخامس	117	%37,5	195	%62,5	312	%50
	المجموع	234	%37,5	390	%62,5	624	%100

رابعاً :- ادوات البحث :

استعمل الباحث لقياس متغيرات بحثه مقياس توجهات اهداف الانجاز الذي اعده الباحث بنفسه وفق الخطوات العلمية والاعتبارات الاساسية المحددة لبناء الاختبارات والمقاييس النفسية التي اشار اليها الزوبعي و أخرون في كتابه الاختبارات والمقاييس النفسية في صفحة (64) اجراءات اعداد وبناء هذا المقياس والتي ينبغي ان يراعيها الباحث في بناء مثل هذه المقاييس واتبع الخطوات التالية في اجراء هذا البحث :-

1- **تحديد الاهداف :- قام الباحث بتحديد اهداف البحث الحالي والغاية الرئيسة من بناء مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في ضوء نظرية بنترتش 2010 بكل دقة ووضوح وموضوعية التي تم ذكرها في الفصل الأول اذ ان تحديد هدف المقياس يساعد الباحث على تحديد مصدر المعلومات ونوع المنهج الذي يتعين على المقياس اشتقاق المفاهيم منه (71 : 2011 , Berk) .**
2- **تحديد المحتوى (المضمون) :- قام الباحث بتحديد محتوى أو مضمون المقياس المراد بنائه ، اذ تعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة في بناء الاختبارات والمقاييس لأنها الأساس الذي تبنى عليه الفقرات والمجال الذي تشتق منه (الزوبعي واخرون ، 1981 : 64) .**

وبعد تحديد موضوع توجهات اهداف الانجاز في ضوء نظرية بنترتش (Pintrich 2010) وتحديد اهداف البحث الحالي والغاية الرئيسة من المقياس المراد اعداده وبنائه وتطبيقه في البحث الحالي تمت مراسلة العالم (بنترتش Pintrich) عن طريق البريد الالكتروني وطلب الاذن والموافقة بالترجمة والتطبيق لهذه النظرية وقد تم الرد بالموافقة والقبول وتزويد الباحث بنسخة من هذه النظرية وابعادها أو مكوناتها التي اعتمدها الباحث في هذه الدراسة ثم قام الباحث بترجمة هذه النظرية وبمساعدة بعض المختصين في علم الترجمة وحاول ان لا تكون الترجمة حرفياً كي لا تفرغ هذه النظرية من محتواها الحقيقي وليكون ذلك المحتوى (المضمون) دقيقاً وواضحاً وسليماً ومفهوماً وبعد ذلك قام الباحث ايضاً بعرض النسخة المترجمة لهذه النظرية على متخصصين في اللغة الانكليزية للتأكد من سلامة وصحة الترجمة كما قام الباحث بعرض النسخة العربية على متخصصين في اللغة الانكليزية لأعادة ترجمة هذه النظرية الى اللغة الانكليزية لزيادة التحقق والتأكد من صحة الترجمة (انظر ملحق 1) وبعد كل هذه الاجراءات تبنى الباحث الابعاد الاربعة التي جاءت بها هذه النظرية التي تمثل توجهات اهداف الانجاز وهي :-

أ- اهداف الاتقان / الاقدام . **ب- اهداف الاتقان / الاحجام .**
ج- اهداف الاداء / الاقدام . **د- اهداف الاداء / الاحجام .**

تمثل اطاراً مرجعياً لأشتقاق الفقرات من هذه النظرية وابعادها الاربعة المذكورة في اعلاه وبذلك يضمن الباحث (مصمم المقياس الحالي) في هذه الحالة ان يكون محتوى (مضمون) المقياس قادراً على تحقيق الاهداف التي وضعها وبذلك قام الباحث تحديد مجموعة العمليات التي يمكن ان تعبر السمة او الخاصية عن مظاهرها وتصبح قابلة للملاحظة والقياس وايضاً قام بتحديد الاجراءات والتعريفات التي تترجم الاستجابات الى صيغ كمية تعبر عن مقداره الخاصية او السمة او الظاهرة المراد دراستها وكذلك قيامه بتحديد الاطار النظري او النظرية التي سيعتمدها في بناء هذا المقياس وتحديد مفاهيمها ومنطلقاتها الاساسية .

3- جمع الفقرات ووضع تعليمات المقياس :- يلجأ مصمم المقياس النفسي الى عدة أساليب للحصول على الفقرات اللازمة لبناء مقياسه وتساعده الخطوة السابقة وهي ((تحديد محتوى المقياس)) ان يقوم الباحث بنفسه في صياغة العديد من الفقرات التي تقيس الاركان او الابعاد الاربعة التي تتضمنها نظرية توجهات اهداف الانجاز للعالم (بنترتش Pintrich) في ضوء اجراء المراجعة الدقيقة والمسح الشامل لهذه النظرية والالتزام بما جاء منها من بيانات ومعلومات تساعد الباحث في اعداد وصياغة فقرات مقياسه وكذلك اطلاع الباحث على بعض الابيات والمقالات والدراسات السابقة التي ساهم العالم بنترتش (Pintrich) في نشرها في الشبكة العنكبوتية (الانترنت) وبذلك حصل الباحث على الكثير من الفقرات الصالحة لقياس هذا الموضوع والتي عمل الباحث على تطويعها وجعلها ملائمة ومناسبة للبيئة العراقية وبذل جهداً كبيراً في جعلها نابعة من صميم مجتمعنا العراقي ، اما نوع الفقرات المتضمنة في هذا المقياس فكانت من النوع الذي توضع له موازين تقدير متدرجة خماسية وبذلك يكون عدد بدائل الاجابة خمسة بدائل لكل فقرة من فقرات هذا المقياس الذي يرمي الى قياس توجهات اهداف الانجاز في اطار التصنيف الرباعي لنموذج بنترتش (Pintrich) وهي (اهداف الاتقان / الاقدام ، اهداف الاتقان / الاحجام ، اهداف الاداء / الاقدام ، اهداف الاداء / الاحجام) وتكون المقياس من (32) فقرة تتم الاجابة عليها في ضوء خمس استجابات أو (بدائل الاجابة) اذ تعطى الدرجة (5) لبديل الاجابة ((تنطبق علي تماماُ)) وتعطى الدرجة (4) لبديل الاجابة ((تنطبق علي كثيراً)) وتعطى الدرجة (3) لبديل الاجابة ((تنطبق علي احياناً)) وتعطي الدرجة (2) لبديل الاجابة ((تنطبق علي قليلاً)) وتعطي الدرجة (1) لبديل الاجابة ((لا تنطبق علي ابداً)) ، والفقرات جميعها كانت في الاتجاه الموجب وبذلك استطاع الباحث تحديد المفاهيم البنائية للنظرية التي يعتمدها في بناء مقياس البحث الحالي لكي يقوم بأعداد الفقرات في ضوء هذه المفاهيم وايضاً قام بتحديد المنهج الذي سيعتمده في بناء مقياسه اذ اتبع الباحث منهج الخبرة (Experien ce)

الذي يعتمد الحقائق والبيانات المستمدة من خبرة الباحث التي اكتسبها من خلال ممارسته للمجال موضع القياس وخبرته المتراكمة في مجال التدريس الجامعي في اختصاص علم النفس التربوي / القياس والتقويم او من خلال ما يجمع عليه الخبراء والمختصين فيه ، وايضاً اتبع الباحث المنهج المنطقي او العقلي (Rational) الذي يعتمد على نظرية معينة يتبعها مصمم القياس بكل ما تفرضه من التزام في اجراءات البناء وبناء على ما تقدم فأن الباحث اعتمد المنطلقات النظرية الاتية :-

أ- الاعتماد على نموذج بنترتش (Pintrich) بوصفه اطاراً نظرياً لبناء مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية الذي يهدف البحث الحالي الى بنائه (انظر الاطار النظري للبحث صفحة) .

ب- اعتماد المنهج العقلي او المنطقي في بناء المقياس فضلاً عن امكانية الافادة من الخبرة وذلك من خلال الاستعانة بأراء الخبراء في بعض اجراءات بناء هذا المقياس .

ت- استعمال اسلوب التقرير الذاتي في بناء المقياس لكون اجراءات جمع البيانات والمعلومات فيه واضحة ومفهومة وان الاستجابات محددة ودقيقة لا تتدخل في تحليلها وتصحيحها ذاتية الباحث فضلاً عن امكانية استعمال هذا المقياس مع عينة كبيرة من الطلبة المفحوصين في الوقت ذاته وامكانية تقنينه وحساب معايير له بعد اجرائه او تطبيقه على اكبر عدد ممكن من الطلبة ((وهذه الميزة او الخاصية لا تتوافر في ادوات القياس الاخرى كالاختبارات الاسقاطية او الادائية زيادة على ما يرافقها من مشكلات قياسية وثبات منخفض)) (Greene , 2012 : 84) .

وقام الباحث بتوزيع الفقرات على مقياس توجهات اهداف الانجاز وفقاً للابعاد الاربعة المذكورة في اعلاه والجدول (7) يوضح ذلك

جدول (7)

توزيع فقرات مقياس توجهات اهداف الانجاز

ت المجال	توجهات اهداف الانجاز	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات
1	اهداف الاتقان / الاقدام	1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 10	10
2	اهداف الاتقان / الاحجام	11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 21	11
3	اهداف الاداء / الاقدام	22 ، 23 ، 24 ، 25 ، 26 ، 27	6
4	اهداف الاداء / الاحجام	28 ، 29 ، 30 ، 31 ، 32	5
	المجموع الكلي		32

وايضاً قام الباحث بوضع تعليمات الاجابة عن المقياس بكل دقة ووضوح اذ نالت ثقة الخبراء الذين اكدوا على انها صالحة ومناسبة وواضحة ودقيقة ومفهومة .وايضاً قام الباحث بعض فقرات المقياس والنظرية التي تبناها في اعداد هذا المقياس الى بعض الخبراء المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم للتأكد من مدى ملائمة فقرات المقياس او تعليمات الاجابة عنه للبيئة المحلية (العراقية) وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وفقاً لملاحظات من الخبراء والمحكمين وبذلك تم اعداد النسخة الاولية للتطبيق

4- شروط تطبيق الاختبار :-

تعد هذه المرحلة محاولة لنقل الاختبار حالة التهيئة الى حالة الاجابة عنه (الزوبعي واخرون , 1981 : 71) . وعمل الباحث وبالتعاون مع ادارات المدرسة المشمولة بتطبيق هذه الدراسة عليها على توفير افضل الظروف الفيزياوية لدى اعطاء الاختبار كالاضاءة والتهوية واختيار الوقت الانسب للتطبيق اذ جرى تطبيقه في الدروس الاولى من الدوام مع مراعاة سير انتظام العملية التدريسية في هذه المدارس والعمل بكل الوسائل على اثارة دافعية الطلبة المفحوصين نحو الاجابة عن جميع فقرات المقياس بكل دقة وجدية وحرص وموضوعية وذلك بأستعمال مختلف انواع العبارات التشجيعية لهؤلاء الطلبة واعلام الطلبة بأن نتائج هذه الدراسة سوف تستعمل لصالحهم لاضدهم وبذلك ازدادت وبذلك تمت تهيئة الفرد المفحوص للموقف الاختباري بعد كسب وده وتعاونه مع الباحث وشعوره بالثقة والفائدة من هذه الدراسة ازدادت نسبة الدقة والصدق في الاجابة عن فقرات هذا المقياس .

5- تجارب تحليل الفقرات

أ- **التجربة الاولى :- بعد حصول الباحث على كتاب تسهيل مهمة تطبيق المقياس على عينة من طلبة الدراسة الاعدادية في مدينة الكوت قطاع الزهراء والداموك التابع لمديرية تربية واسط قام الباحث بتطبيقه بصورة اولية (التطبيق الاستطلاعي) على عينة تكونت من (120) طالباً وطالبة بواقع (60) طالباً وطالبة من التخصص العلمي و (60) طالباً وطالبة من التخصص الادبي وذلك للتحقق من وضوح الفقرات ولتحديد متوسط الزمن اللازم للتطبيق اذ كان متوسط الزمن يساوي (30) دقيقة على اساس اول طالب انهى الاجابة هن جميع فقرات هذا المقياس بي (20) وأخر طالب انهى الاجابة عن جميع فقرات المقياس بـ (40) دقيقة وبعد مجموع هاذين الزمنين وتقسيمه على (2) تم حساب متوسط الزمن اللازم للاجابة عن جميع فقرات هذا المقياس وبعد التأكد من وضوح الفقرات قام الباحث بعرض فقرات المقياس والنظرية التي تبناها في اعداد وبناء هذا النموذج على لجنة من الخبراء لايجاد الصدق الظاهري**

(Face Validity) على مجموعة من الخبراء بلغ عددهم (16) خبيراً وطلب منهم تحديد مدى صلاحية الفقرات وبدائل الاجابة الخماسية في ضوء نموذج بنترتش (Pintrich) وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات ولم يتم حذف أي فقرة وحصول تعليمات الاجابة عن هذا المقياس على مصادقة هؤلاء الخبراء عليها والتأكد من انها واضحة ودقيقة ومفهومة وسهلة التطبيق واعتمد الباحث على نسبة موافقة (12) خبيرا فأكثر معياراً لصلاحية هذه الفقرات وتعليمات الاجابة عنها وهم الذين يشكلون نسبة (75%) من مجموع الخبراء لأن الفرق بين هذا العدد من الموافقين وبين عدد غير الموافقين وهم (4) خبراء بدلالة احصائية عند مستوى (0,05) بأستعمال اختبار مربع كاي (كا^2) اذ تكون قيمة مربع كاي المحسوبة (4,000) اكبر من قيمة مربع كاي الجدولية (النظرية) (3,841) ، وبدرجة حرية (1) وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس بصيغتها النهاية (32) فقرة لقياس أربعة مجالات او ابعاد جددها نموذج بنترتش (Pintrich Model) والتزم بها الباحث فعلاً في اجراءات بناء هذا المقياس وهذه الفقرات تمثل نطاق السلوك المراد قياسه الذي سيعده البحث الحالي وبهذا الاجراء تم التحقق من الصدق الظاهري لفقرات وتعليمات هذا المقياس وبذلك تم اعداد النسخة الاولية له .

ب- التجربة الثانية : ان الفرض من هذه التجربة هو تحليل فقرات المقياس للتحقق من صدقه وثباته (Berk , 2011 : 75) فبعد التأكد من مدى وضوح الفقرات وتعليمات الاجابة عنه قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (186) طالباً وطالبة من التخصص العلمي والادبي وبواقع (93) طالباً وطالبة من التخصص العلمي و (93) طالباً وطالبة من التخصص الادبي للتأكد من صدق وثبات المقياس وفيما يأتي عرضاً لاستخراج الصدق والثبات لهذا المقياس :-

الصدق :- Validity

يعد من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء الاختبارات والمقاييس ومن ابرز انواع الصدق المستعملة في مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية وفق نموذج بنترتش الرباعي هي :-

أ- صدق الاتساق الداخلي :- Internal Consistency

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الفقرات وابعادها الفرعية (لدرجة الكلية للبعد) فكانت جميع الفقرات ترتبط ارتباطاً دالاً احصائياً عند مستوى (0,01) بالابعاد الاربعة التي تنتمي اليها مما يدل على صدق اتساقها الداخلي والجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية الفرعية لأبعاد توجهات أهداف الانجاز

اهداف الاتقان / الاقدام		اهداف الاتقان / الاحجام		اهداف الاداء / الاقدام		اهداف الاداء / الاحجام	
ت فقرة	معامل الارتباط	ت فقرة	معامل الارتباط	ت فقرة	معامل الارتباط	ت فقرة	معامل الارتباط
1	0,422	11	0,486	22	0,502	28	0,566
2	0,480	12	0,559	23	0,524	29	0,518
3	0,521	13	0,419	24	0,439	30	0,479
4	0,553	14	0,499	25	0,474	31	0,463
5	0,479	15	0,556	26	0,694	32	0,759
6	0,697	16	0,441	27	0,772		
7	0,409	17	0,567				
8	0,548	18	0,558				
9	0,607	19	0,625				
10	0,609	20	0,438				
		21	0,481				

ب- **مصفوفة معاملات الارتباط البينية لمقياس توجهات اهداف الانجاز تم حساب معاملات الارتباطات البينية لمقياس توجهات اهداف الانجاز فكانت النتائج كلها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,01) ما عدا علاقة بعدي الاتقان / الاقدام والاداء / الاحجام وهذه نتيجة منطقية لتركيز اهداف الاتقان / الاقدام على تحقيق الكفاءة الذاتية في ضوء المعايير الذاتية بينما اهداف الاداء / الاحجام يتم فيها تجنب المعايير الخارجية لعدم الكفاية او التمكن او الاتقان والجدول (9) يوضح ذلك .**

جدول (9)

مصفوفة معاملات الارتباط البينية لمقياس توجهات اهداف الانجاز

ت المجال	نوع التوجه	الاتقان / الاحجام	الاداء / الاقدام	الاداء / الاحجام
1	الاتقان / الاقدام	0,397	0,357	0,322
2	الاتقان / الاحجام	/	0,495	0,659
3	الاداء / الاقدام		/	0,559
4	الاداء / الاحجام			/

الثبات :- Reliability

22

يعد الثبات من الخصائص المهمة لأي اختبار او مقياس فالمقياس الثابت هو مقياس موثوق فيه ويعتمد عليه (Berk , 2011 : 76) .

اذ تم استخراج معامل ثبات مقياس توجهات اهداف الانجاز عن طريق اولا – طريقة الاتساق الداخلي بأستعمال ما ياتي

أ- **معادلة الفاكرونباخ : Cronbach's Alpha Formula**

ب- **طريقة التجزئة النصفية : Split – Half Method بأستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ارتباط الفقرات ذات التسلسل الفردي والزوجي ومعادلة جتمان لحساب معامل ارتباط الفقرات بطريقة التجزئة النصفية .**

ثانيا طريقة الالتساق الخارجي باستعمال ما ياتي :-

طريقة اعادة التطبيق (اختبار – اعادة اختبار) Method (Test – Re – test) للتعرف على معامل الاستقرار (Stability) عبر الزمن

والجدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

معاملات الثبات للابعاد الفرعية لمقياس توجهات اهداف الانجاز بأستخدام الفا والتجزئة النصفية واعادة التطبيق

ت	البعد	معامل ألفا للثبات	سبيرمان – براون	جتمان	اعادة التطبيق او اعادة الاختبار
1	الاتقان / الاقدام	0,7575	0,7485	0,7397	
2	الاتقان / الاحجام	0,8869	0,8595	0,8469	0,822
3	الاداء / الاقدام	0,8708	0,8159	0,8429	0,826
4	الاداء / الاحجام	0,7858	0,7375	0,7596	0,796

وبلغت القيمة (الدرجة) العليا لهذا المقياس هي (160) والقيمة (الدرجة) الدنيا هي (32) وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لهذا المقياس الذي اصبح بصيفته النهائية مكوناً من (32) فقرة تقيس أربعة أبعاد فرعية (ملحق) (2) وبذلك تم تحقيق الهدف الاول من البحث الحالي الذي ينص على بناء مقياس لتوجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الاعدادية في ضوء أنموذج بنترتش .

الوسائل الاحصائية :-

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في تحليل البيانات الاحصائية التي حصل عليها في اجراءات بناء المقياس وإعداده والتحقق من فرضية البحث الحالي واستخلاص النتائج ومن هذه الاساليب :-

1- معاملات ارتباط بيرسون في ايجاد صدق المقياس ومعامل ثبات الاختبار بطريقة اعادة التطبيق (Test – Re – Test) .
2- معادلة الفاكرونباخ والتجزئة النصفية (سبيرمان – بروان) ومعادلة جتمان في استخراج معامل ثبات المقياس .
3- الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة ولعينتين (مستقلتين) في عرض النتائج ومناقشتها .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً :- عرض النتائج ومناقشتها :

تم تحقيق الهدف الاول من البحث الحالي الذي ينص على ما يأتي ((بناء مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في الفصل الثالث (انظر منهجية البحث واجراءاته) وتحقيق الهدف الثاني الذي ينص على تطبيق مقياس توجهات اهداف الانجاز على عينة ممثلة من طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على ما ياتي :- (لا توجد فروق دالة احصائياً في توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الدراسة الاعدادية (عينة البحث) قام الباحث بتطبيق مقياس توجهات اهداف الانجاز على عينة البحث المكونة من (624) طالباً وطالبة وتم ايجاد المتوسط الحسابي الذي بلغ (211,074) وايجاد قيمة الوسط الفرضي (النظري) لهذا المقياس البالغة (96) ولاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطين والمقارنة بينهما استعمل الباحث الاختبار التائي (T.Test) لعينة واحدة

وايجاد القيمتين التائية المحسوبة والجدولية (النظرية) اتضح ان القيمة التائية المحسوبة (4,870) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (النظرية) البالغة (1,960) عند مستوى دلالة احصائية (0,05) وبدرجة حرية (623) (اكثر من 120 فما فوق) وهذا يشير الى وجود فروق دالة احصائياً لصالح عينة البحث وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على ما ياتي لا توجد فروق دالة احصائياً في توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الدراسة الاعدادية (عينة البحث) وتقبل الفرضية البديلة التي تنص توجد فروق دالة احصائياً في توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الدراسة الاعدادية (عينة البحث) والجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

يوضح نتائج الاختبار التائي (T.Test) لعينة واحدة لمقياس توجهات اهداف الانجاز

حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية (T)		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
624	211,074	48,857	96	623	4,870	1,960	دالة احصائياً توجد فروق لصالح عينة البحث

ان هذه النتيجة تدل على اختلاف توجهات اهداف الانجاز بين طلبة الدراسة الاعدادية وان هؤلاء الطلبة يمتلكون توجهات اهداف الانجاز بشكل مقبول وعام وقد يعزى سبب ذلك الى طبيعة مرحلة الدراسة الاعدادية التي يدرس فيها هؤلاء الطلبة واختلاف الصف الدراسي والفرع الدراسي في هذه المرحلة اذ تشير نتائج دراسة Pintrich 2010 الى ان توجهات اهداف الانجاز تتأثر بالمرحلة الدراسية والصف الدراسي والتخصص او الفرع الدراسي (Pintrich, 2010 :72) ان هذه النتيجة اتفقت مع الدراسات السابقة الثلاثة التي استعرضها الباحث في الفصل الثاني ولتحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه ((لا توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير أ- الجنس (ذكور ، اناث) ب- متغير التخصص الدراسي (علمي ، ادبي) ج- متغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي)) قام الباحث بحساب قيمة الاختبار التائي (T – test) لعتين مستقلتين (منفصلتين) للمقارنة بين متوسطات الذكور (البنين) ومتوسطات الاناث (البنات) والمقارنة بين متوسطات النوع الدراسي (علمي) ومتوسطات الفرع الدراسي (الادبي) او ايضاً المقارنة بين متوسطات الصف الدراسي (الرابع) الاعدادي ومتوسطات الصف الدراسي (الخامس) الاعدادي كما هو موضح في الجدول (12) وفيما يأتي عرضاً وافياً لهذه النتائج :

جدول (12)

يوضح نتائج الفروق الاحصائية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) بأستعمال الاختبار التائي (T.test)

ت المجال	نوع توجه اهداف الانجاز	الطلاب / الذكور ن = 234		الطالبات / الاناث ن = 390		درجة الحرية	القيم التائية (T)		مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	0,05
1	اتقان / اقدام	35,624	5,382	35,512	5,525	622	0,622	1,960	غير دال لا توجد فروق
2	اتقان / احجام	36,485	8,470	36,620	8,235		0,840	1,960	غير دال لا توجد فروق
3	أداء / اتقان	18,617	5,632	19,024	5,570		0,862	1,960	غير دال لا توجد فروق
4	اداء / احجام	14,622	5,022	14,570	5,021		0,880	1,960	غير دال لا توجد فروق

أ- **الفروق الأحصائية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) يتضح من ملاحظة الجدول (12) ان القيم التائية (T) المحسوبة التي هي (0,622) في اهداف اتقان / اقدام و (0,840) في اهداف اتقان / احجام و (0,862) في اهداف اداء / اتقان و (0,880) وفي اهداف اداء / احجام هي اقل من القيمة التائية الجدولية (النظرية) البالغة (1,960) لدرجة حرية (622) وبمستوى (0,05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على ((لا توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) وترفض الفرضية البديلة التي تنص ((توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الجنس (ذكور ، اناث) وقد يعزى ذلك الى طبيعة عينة هذه الدراسة وانماط شخصيات افرادها وطبيعة دوافعهم نحو التعلم ومثيرات بيئات التعلم الاسرية والمدرسية التي ينحدرون منها والتي يسودها كثير من التقارب والتشابه في معظم المؤثرات التي تشكل**

توجهات اهداف الانجاز وتؤثر فيها ومنها جنس المتعلم وثقافة البيئة الاسرية التي ينحدر منها اذ يشير (هيسيه) 2011 الى ان توجهات اهداف الانجاز لاتتأثر بمتغير جنس المتعلم (Hsieieh,2011 : 104) ان هذه النتيجة تنسجم مع دراسة هيسيه 2011 وتختلف مع نتائج دراسة كل من عبد الفتاح 2011 و دراسة بن طه 2012 .

ب- الفروق تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (علمي ، ادبي)

يتضح من ملاحظة الجدول (13)

جدول (13)

يوضح نتائج الفروق الاحصائية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي ، ادبي) باستخدام الاختبار التائي (T.test)

ت المجال	نوع توجه اهداف الانجاز	التخصص / العلمي الدراسي = 288		التخصص الادبي الدراسي = 336		درجة الحرية	القيم التائية T		مستوى الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	0,05
1	اتقان / اقدام	34,842	5,140	32,220	5,255	622	2,224	1,960	فرق دال توجد فروق
2	اتقان / احجام	38,986	8,660	38,981	8,658		0,622	1,960	غير دال لا توجد فروق
3	أداء / اتقان	19,666	5,632	19,499	5,616		0,468	1,960	غير دال لا توجد فروق
4	اداء / احجام	15,884	5,124	15,872	5,102		0,471	1,960	غير دال لا توجد فروق

أن القيمة التائية المحسوبة (2,224) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (النظرية) البالغة (1,960) بدرجة حرية (622) وبمستوى دلالة احصائية (0,05) مما يدل على ان الفرق كان دالاً احصائياً مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح التخصص العلمي في توجه اهداف الانجاز (اتقان / اقدام) وان القيم التائية المحسوبة في توجه اهداف (اداء / اتقان) فكانت (0,468) وفي توجه اهداف الانجاز (اداء / احجام) فكانت (0,471) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (النظرية) البالغة (1,960) ويمكن تفسير هذه النتيجة بان طلبة الفرع العلمي لن يستطيعوا الحصول على الدرجات العالية والتي تمثل احدى توجهات اهداف الانجاز لديهم في عملية التعلم الا اذا كان لديهم توجهات دافعية مرتفعة او عالية نحو انجاز مهامهم الدراسية ولان التخصص الدراسي تبدأ في مرحلة الدراسة الاعدادية وتزداد هذه الميول التخصصية في سنوات الدراسة الجامعية او التعليم العالي وقد يعزى سبب ذلك الى طبيعة الضغوط الاسرية الملقاة على عاتق طلبة الفرع العلمي في سبيل بذل الجهود لتحقيق افضل الانجازات الدراسية التي تتمناها كل اسرى اذ يشير (بنترتش) 2010 الى ان نوع التعليم قد يلعب دورا اساسية في تشكيل وصياغة توجهات اهداف الانجاز لدى الفرد المتعلم خاصة بعد قضائه فترة دراسية معينة يتعامل فيها الفرد مع برامج ذات طبيعة موثرة (pentrich 2010:93) ان هذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة عبد الفتاح 2011 ودراسة هيسيه 2011 واختلفت مع نتائج دراسة بن طه 2012 . وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على ((لا توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (العلمي ، الادبي) ولصالح الفرع العلمي في توجهات اهاف الانجاز لمجال اتقان / اقدام وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على ما يأتي ((توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الفرع الدراسي (العلمي ، الادبي) .

ج- الفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي ، استعمل الباحث الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين منفصلتين للمقارنة بين متوسطات الصف الرابع الاعدادي ومتوسطات الصف الخامس الاعدادي واتضح ان القيم التائية (T) المحسوبة التي هي (2,362) في اهداف اتقان / اقدام و (2,424) في اهداف اتقان / احجام و (2,861) في اهداف اداء / اتقان و (2,700) في اهداف اداء / احجام وهذه القيم المحسوبة هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (النظرية) البالغة (1,960) بدرجة حرية (622) أكبر من (120) فما فوق وبمستوى دلالة احصائية (0,05) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح طلبة الصف الخامس الاعدادي في توجه اهداف الانجاز في الابعاد الاربعة والجدول (14) يوضح ذلك

جدول (14)

يوضح نتائج الفروق الاحصائية في توجهات أهداف الانجاز تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي باستعمال الاختبار التائي (T.test)

ت	نوع توجه أهداف الانجاز	الصف الدراسي / الرابع الاعدادي ن = 312		الصف الدراسي / الخامس الاعدادي ن = 312		درجة الحرية	القيم التائية (T)		مستوى الدالة (0,05)
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	
1	اتقان / اقدام	32,686	5,002	35,600	5,322	622	2,362	1,960	دال احصائياً توجد فروق
2	اتقان / احجام	34,226	5,627	38,220	9,602		2,424	1,960	دال إحصائيا توجد فروق
3	أداء / اتقان	19,727	4,950	22,680	6,444		2,861	1,960	دال إحصائيا توجد فروق
4	أداء / احجام	17,774	4,125	20,480	5,226		2,700	1,960	دال إحصائيا توجد فروق

وبهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على ((لا توجد فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق دالة احصائياً بين طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في توجهات اهداف الانجاز تبعاً لمتغير الصف الدراسي (الرابع ، الخامس) الاعدادي .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الصف الخامس الاعدادي يسعون الى الحصول على درجات عالية لتحقيق النجاح وتجنب الفشل والتركيز على التفوق على الاخرين اذ يشير (Pintrich 2010) الى ان طلبة الصفوف الثانوية المتفرقة يركزون على الاداء والإتقان والتمكن في التعلم من اجل تحقيق التفوق الدراسي .

وهنا يمكن القول بأن كلما تقدم الطالب في الصف الدراسي كلما اتجه الى اهداف الانجاز في ابعادها الاربعة (اتقان / اقدام) (اتقان / احجام) (اداء / اتقان) (اداء / احجام) .

ان هذه النتيجة انسجمت مع نتائج دراسة عبد الفتاح 2011 ودراسة هيسيه 2011 واختلفت مع نتائج دراسة بن طه 2012 .

الاستنتاجات :-

في ضوء نتائج هذا البحث توصل الباحث الى الاستنتاجات الاتية :-

1. **ان توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية تميل الى الارتفاع كلما تقدم هؤلاء الطلبة في الصف الرابع الاعدادي الى الصف الخامس الاعدادي في الابعاد الاربعة لتوجهات اهداف الانجاز وهي اهداف اتقان / اقدام ، اتقان / احجام ، وأهداف اداء / اقدام وأداء / احجام ، اذ نجد ان مستوى توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الصف الخامس الاعدادي اعلى من مستوى توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي .**
2. **ان التخصص الدراسي (علمي ، ادبي) لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية لم يؤثر على مستوى توجهات اهداف الانجاز في ثلاثة مجالات أو أبعاد وهي اهداف اتقان / احجام ، اداء / اتقان ، اداء / احجام اذ لم يكن الفرق بين هذه الابعاد أو المجالات دالاً احصائياً ، بينما كان الفرق دال احصائياً في بعد (مجال) اهداف اتقان / اقدام ولصالح طلبة الصف الخامس الاعدادي على حساب طلبة الصفين الرابع الاعدادي .**
3. **ان توجهات اهداف الانجاز للطلاب (الذكور) ليس أفضل مما هو عليه عند الطالبات (الاناث) الذين شملهم البحث الحالي وهم طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية في الابعاد (المجالات) الاربعة لتوجهات اهداف الانجاز وهذا يعني عدم ارتباط متغير الجنس (ذكور ، اناث) بمتغير توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الدراسة الاعدادية .**

التوصيات :-

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :-

1. **ضرورة الافادة من مقياس توجهات أهداف الانجاز الذي اعده البحث الحالي عند انتقاء الافراد لبعض المهن أو الوظائف المختلفة .**

2- ضرورة الافادة من هذا المقياس في عملية الارشاد والتوجيه التربوي والنفسي لكونه يؤشر أربعة من ابعاد (مجالات) توجهات اهداف الانجاز التي تم توضيحها في هذا البحث .
3- ضرورة تهيئة مستلزمات تنمية وتطوير توجهات اهداف الانجاز في مدارس التعليم الاعدادي لفرض الارتقاء بهذه التوجهات .

المقترحات :-

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له ، يقترح الباحث اجراء الدراسات اللاحقة الاتية :-

1- تعيين مقياس توجهات اهداف الانجاز .
2- اجراء دراسة مماثلة على متغيرات اخرى كالتلاميذ وطلبة الدراسة المتوسطة وطلبة الجامعة .
3- اجراء دراسات مماثلة لمعرفة العلاقات الأرتباطية بين توجهات اهداف الانجاز وأساليب التعلم وأساليب التفكير واستراتيجيات[28]التعلم المعرفية واستراتيجيات ما وراء المعرفة وقلق الاختبار ومستوى الطموح والتحصيل الاكاديمي وتوجهات الهدف ودافعية الانجاز بعد خبرات الفشل .
4- بناء برنامج لتنمية توجهات الهدف ودافعية الانجاز ومعرفة أثره في تحسين الكفاءة الاكاديمية أو الادائية لدى طلبة مرحلة الدراسة المتوسطة او الاعدادية او طلبة الجامعة .

المصادر :-

1- ابراهيم ، محمد احمد (2013) مشكلات التعليم الاعدادي في العراق دراسة تحليلية تقويمية ، العراق ، جامعة البصرة .
2- احمد ، رشاد مقصود (2012) مستوى التوجهات الدافعية نحو الانجاز لدى طلبة الدراسة الثانوية والاعدادية في بعض الدول العربية ، دراسة مقارنة ، مصر ، مطبعة النهضة العربية.
3- بسام ، نهاد سالم (2013) الانجاز الاكاديمي لدى طلبة الدراسة الاعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات ، بيروت ، دار العلم للملايين .
4- بن طه ، عبد الله (2012) استراتيجيات الدراسة كمنبئات عن اهداف الانجاز وناتج الاداء الاكاديمي ، السعودية ، الرياض ، مطبعة العبيكان .
5- الزبيدي ، وليد صباح (2010) التعليم الاعدادي في العراق ، رؤية ورسالة واهداف ، العراق ، البصرة ، مطبعة التأخي .

6- الزهيري ، عماد ياسين (2011) واقع التعليم الاعدادي في العراق دراسة تحليلية ، العراق ، البصرة ، مطبعة التأخي .
7- سالم ، هدير حسن (2011) تقويم اداء الهيئات التدريسية في المدارس الاعدادية من وجهة نظر الاشراف الاختصاصي ، العراق ، جامعة البصرة ، كلية التربية .
8- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ومحمد الياس بكر وابراهيم عبد الحسن الكناني (1981) الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر .
9- عبد الفتاح ، فوقية (2011) ، اثر برنامج لتنمية التوجه الدافعي الداخلي في تحسين الكفاءة الاكاديمية والادائية لدى طلبة المعلم (المطبق) ، مصر ، مطبعة النهضة العربية .
10- ملحم ، سامي محمد (2001) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط11 الاردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
11- الوائلي ، حسين علوان (2012) ، المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في محافظتي واسط وميسان ، دراسة مقارنة ، العراق ، جامعة البصرة .

أ- الاجنبية :-

12- Berk . R . (2011) ((in school Evaluation)) Londan . Heineman Educational Books .
13- Bormuth . J . R . (2010) ((The Theory of Achievement Testitems)) Chicago . the unirersity of Chicago press .
14- Greene . R . S (2012) ((Applictions Reliability and Validity of Achievement Goals Theory)) international Journal of Engineering Education Vol (1) .
15- Hsieh . P . L . (2011) . inter relation ships among Goal orientation coping and Achievement alter perceived Academic Failures)) Diss A Bst . int Vol (66) No (9) . u . s . A .
16- Pintrich . P . and Ames . K . (2011) . ((The Evaluation in Achievement Goals Theory)) N . J – u . s . A .
17- Pintrich . P . and Lindsey . N . (2011) ((Goal orientation Theory)) N . J – u.s.A .
18- Pintrich . P . and mesta . F . (2010) ((The Evaluation in Goal orientation)) N . J – u.s.A .

19- Pintrich . P . and Nenniger . L . (2011) ((Educational Psychology : Theory and Practice)) seven theedition . united states of America pearson Education inc .
20- Pintrich . P . and pieper . S . (2013) ((Refining and Extending the (2 × 2) Achievement Goal Frame work)) An other Look at work – Avoidance Educational psychology Vol (6) No (20) U . S . A .
21- Pintrich . P . and schunk . D . (2010) ((Motivation in Education . Theory : Research and Applications)) Engliwood cliffs . New . Jersey . prentice Hall .
22- Pintrich . P . and Urdan . K . (2011) ((Academic Achievement and Goal orientation)) The Journal of psychology . Vol (137) No (6) . U . S . A .
23- Pintrich . P . (2010) ((Positive Educational Evalution of Model Goals orientation)) Mahwah . N . J . prentice Hall .
24- Pintrich . P . (2011) ((Model Goals orientation)) Mahwah . N . J . prentice . Hall .
25- Romero . J . E (2013) ((Motivation to learn integration Theory and practice)) Fourth Edition united states of America . Apearson Education company . U . S . A .

26- ملحق (1)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث ومنهجيته

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	التخصص الدقيق	مكان العمل	طبيعة الاستشارة		
				1	2	3
1	أ.د. انور حسين عبد الرحمن	قياس وتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية /ابن الهيثم			×
2	أ.د. جعفر عبد كاظم المياحي	علم النفس العام	جامعة واسط / كلية التربية	×	×	×
3	أ.د.خليل ابراهيم رسول	اختبارات ومقاييس	جامعة بغداد / كلية الاداب			×

			/ قسم علم النفس			
4	أ.د.عبد الرحمن اسماعيل كاظم	قياس وتقويم	وزارة التربية			×
5	أ.د.سعيد حسين علي	قياس وتقويم	وزارة التربية / الكلية التربوية المفتوحة	×	×	×
6	ا.د.عقيل عباس حسين	قياس وتقويم	جامعة البصرة / كلية التربية			×
7	ا.د. كامل ثامر رجا الكبيسي	قياس وتقويم	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية			×
8	ا.د. محمد ظاهر جاسم الكعبي	قياس وتقويم	جامعة البصرة / كلية التربية			×
9	ا.د.مهند محمد عبد الستار	علم النفس المعرفي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية			×
10	ا.د. هلال سريح الزيدي	قياس وتقويم	جامعة البصرة / كلية الاداب			×
11	ا.د. وهيب مجيد الكبيسي	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية الاداب			×
12	ا.م.د تحسين علي حسين	علم النفس التعليمي	جامعة واسط / كلية التربية			×
13	ا.م.د علي محسن غرب	اللغة الانكليزية / اختبارات	جامعة واسط / كلية التربية / قسم اللغة الانكليزية	×	×	×
14	ا.م.د. عامد جاسم حسين	قياس وتقويم	جامعة ذي قار / كلية التربية الاساسية			×
15	ا.م.د. فارس علي طه	اللغة الانكليزية / اختبارات	جامعة بابل / كلية التربية / قسم اللغة الانكليزية	×	×	×
16	م.م. تحسين علي الكبجي	اللغة الانكليزية / الترجمة	جامعة واسط / كلية الاداب	×	×	

طبيعة الاستشارة :-

1- صدق ترجمة أنموذج بنترتش الرباعي لتوجهات اهداف الانجاز من اللغة E الى العربية .

2- صدق ترجمة أنموذج بنترتش الرباعي لتوجهات اهداف الانجاز من اللغة العربية الى اللغة E .

3- الصدق الظاهري للمقياس .

ملحق (2)

مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية وفق نموذج بنترتش الرباعي بصيغته النهائية

عزيز الطالب ....

عزيزتي الطالبة ....

تحية طيبة :

المقياس الذي بين يديك يضم الفقرات التي صممت لقياس توجهات اهداف الانجاز في ابعادها الاربعة الاتية (الاتقان / الاقدام) (الاتقان / الاحجام) (الاداء / الاقدام) (الاداء / الاحجام) ونظراً لأهميته بالنسبة لكم ارجو منكم الاجابة عن جميع فقرات هذا المقياس بكل دقة وموضوعية وأمانة شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي .

التعليمات :

1. **اطلع على المثال التوضيحي قبل الشروع بالإجابة .**
2. **اقرأ الفقرات بكل دقة وموضوعية قبل الشروع بالإجابة .**
3. **اجب باختيار احدى بدائل الاجابة الخمسة المعروضة امام كل فقرة وضع علامة (/) في المكان المخصص الذي تختاره امام كل فقرة علماً بأنه لاتوجد اجابة صائبة وأخرى خاطئة بل ان افضل اجابة هي ما تعبر عن رأيك الحقيقي وستكون الاجابات موضع السرية التامة لذلك لاداع لذكر اسمك الكريم علماً بأن الاجابة تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط .**
4. **الاجابة تكون على الورقة المخصصة والمعروضة بين يديك حصراً .**
5. **لا تترك أية فقرة دون اجابة .**
6. **اذكر المعلومات المطلوبة الاتية**

الجنس

الفرع الدراسي : علمي

الصف الدراسي : الرابع الاعدادي **الخامس الاعدادي**

مثال توضيحي :

ت	الفقـــــــــــــــــــرات	تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ ابداً

		تماماً	كثيراً	احياناً	قليلاً	
.1	اسعى للتفوق على زملائي في الصف كي أحقق لعائلتي الفرح والسعادة	/				
.2	اخشى من ضعف قدراتي لإتمام دراستي في هذا العام					/

مع اطيب أمنياتي لكم بالتوفيق لحسن تعاونكم

الباحث

مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة مرحلة الاعدادية وفقاً لأنموذج بنترتش الرباعي بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				لا تنطبق عليّ
		تماماً	كثيراً	أحياناً	قليلاً	ابداً
1	أشعر بالمتعة والسعادة الكبيرة حينما اكتسب معلومة جديدة وافهمها واتقنها					
2	أحتفظ بكل جدية واهتمام بكتب ومصادر دراستي للسنوات السابقة كي استفيد منها حينما أرجع أليها حين الطلب والحاجة					
3	أعتقد ان السبب الاساس وراء قيامي بأي عمل او نشاط صفي او استذكار موضوع ما هو محبتي الكبيرة لطلب العلم والمعرفة والتزود بهما					
4	افضل قراءة ومذاكرة الموضوعات الدراسية التي تستثير اهتمامي وتفكيري					
5	اهتم بأكتساب ومعرفة المعلومات والبيانات الجديدة مهما كانت نوعيتها وقيمتها كي أطور من كفاءتي العلمية					
6	اهتم بمناقشة مدرس المادة وزملائي بعد انتهاء الدرس في الموضوعات التي لا استطيع فهمها واتقانها جيداً					
7	أفضل دراسة الموضوعات التي سأتعلم منها شيئاً جديداً حتى لو لم أتوقع الحصول على درجات عالية فيها					

8	ابذل جهوداً كبيرة حينما اواجه موضوعات صعبة كي افهمها واتقنها					
9	اهتم بقراءة ومذاكرة الموضوعات المقررة بدقة وحرص كبير كي اعرف وافهم واتقن كل تفاصيلها					

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				لا تنطبق عليّ
		تماماً	كثيراً	أحياناً	قليلاً	ابداً
10	أشعر بتمكني واتقاني للموضوعات التي درستها في ادائي اثناء الامتحانات					
11	اشعر بالقلق والخوف من ضعف فهمي لما يتم شرحه في اثناء الدروس					
12	اخشى من ضعف في قدراتي وتمكني من حل المشكلات التي قد تواجهني في اثناء مذاكرتي لموادي الدراسية					
13	اشعر بالخوف والقلق من ضعف اكتسابي وفهمي للمواد الدراسية التي تحتاج الى تفكير ومذاكرة جدية					
14	اشعر بالقلق من ضعف فهمي واتقاني للموضوعات الدراسية المقررة حينما أستعد للأمتحانات					
15	اجد صعوبة كبيرة في تحقيق النجاح في دراستي كما ينبغي في هذا العام لضعف قدراتي الذهنية					
16	اشعر بالخوف من قلة تحقيقي لأمالي واهدافي الدراسية المطلوبة حينما أقوم بتنفيذها لضعف قدراتي وامكانياتي					
17	اشعر بالخوف من ضعف قدراتي ومعرفتي والمامي لموضوع ما في مقرر دراسي معين					

	حينما يطلب مني مدرس المادة شرحه امام الطلبة					
18	اشعر بالشرود الذهني في اثناء المذاكرة استعداداً للأمتحانات لضعف المامي ومعرفتي بكل تفاصيل المعلومات المتضمنة في المادة الدراسية					

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				لا تنطبق عليّ
		تماماً	كثيراً	أحياناً	قليلاً	ابداً
19	أشعر بالقلق والتوتر من ضعف استثماري للوقت اللازم لفهم مضمون الاسئلة الامتحانية المخصصة لمادة دراسية ما					
20	اخشى من وجود ضعف في قدراتي ومعرفتي وفهمي حينما أبدأ في قراءة ومذاكرة موضوع دراسي معين كما ينبغي					
21	اشعر بالقلق والتوتر والخوف حينما أبدأ استعداداتي للأمتحانات المدرسية					
22	أسعى لأظهار قدراتي لتحقيق التفوق على زملائي في الصف					
23	أشعر بسعادة كبيرة حينما يطلب مني أحد زملائي شرح موضوع معين لأعتقاده بأني أفضل من باقي الزملاء					
24	أسعى للمذاكرة جيداً كي أحقق النجاح المطلوب واحصل على درجات جيدة مقارنة بزملائي في الصف					
25	أتمنى ان اقوم بأي نشاط او عمل مفيد في الصف افضل من زملائي كي اشعر بالتفوق عليهم					

26	أحاول استثمار قدراتي للحصول على درجات جيدة كي أشعر بالفخر والاستحسان الاجتماعي امام الاخرين					
27	اشعر بأني اكثر قدرة وكفاءة من زملائي الاخرين في الصف حينما أقوم بالاعمال والنشاطات الدراسية الصعبة التي يعجزون القيام بها					

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				لا تنطبق عليّ
		تماماً	كثيراً	أحياناً	قليلاً	ابداً
28	أحاول جاهداً انجاز النشاطات والاعمال الصفية التي يكلفني بها مدرس المادة كي لا اشعر بالحرج والخجل امام زملائي الاخرين					
29	اشعر بالشرود الذهني وقلة تركيز الانتباه في اثناء اداء الامتحانات لضعف مستوى قدراتي مقارنة بزملائي في الصف					
30	احاول جاهداً ان اتفادى رسوبي في هذا العام كي لا يعتقد الاخرون ان استعداداتي ضعيفة وقدراتي منخفضة					
31	اشعر بالخجل والحرج حينما يقول الاخرين عني بأني طالب راسب وفاشل في الدراسة					
32	أفكر جيداً فيما يقوله عني زملائي لو حصلة على درجات ضعيفة					