الإخفاق المعرفي وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف الخامس الاعدادي

م.د. حـــــوراء عبـــاس كرمـــاش/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل
م.د. حيدر طارق كاظم البزون/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل

ملخص البحث

يهدَفَ البحث الحالي التعرف على مستوى الإخفاق المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور- إناث) والتخصص الدراسي (العلمي- الأدبي)، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ أفراد العينة لديهم مُستوى منخفض من الإخفاق المعرفي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاّب والطالبات في مستوى الإخفاق المعرفي، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الخامس العلمي والأدبي في مستوى الإخفاق المعرفي. ويوجد لدى أفراد عينة الدراسة مُستوى مُرتفع من الطموح الأكاديمي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاّب والطالبات في مستوى الطموح الأكاديمي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الخامس العلمي والأدبي في مستوى الطموح الأكاديمي ولصالح طلبة الخامس العلمي. كما توجد علاقة عكسية بين الطموح الأكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة البحث. ومن هذهِ النتائج قدم الباحثان عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الإخفاق المعرفي، الطموح الأكاديمي، الخامس الاعدادي.

Failure of cognitive and its relationship to academic ambition among fifth-grade preparatory students

Abstract

The current research aims to identify the level of failure of cognitive and academic level of ambition in the fifth preparatory students depending on the variables of sex (male- females) and academic specialization, and to identify the nature of the relationship between cognitive and academic failure of ambition in the fifth preparatory students. The results showed that the respondents have a high level of failure of knowledge, there are no statistically significant differences between male and female students in the level of failure cognitive differences, and there are significant differences between the fifth scientific and literary students in the level of failure of knowledge and for the fifth literary students. There the study sample significant differences between male and female students in the academic level of ambition, no statistically significant differences between the fifth scientific and literary students in the academic level of ambition differences in favor of the fifth scientific students. There is an inverse relationship between the academic ambition and failure among a sample of cognitive research. From these results researcher appeared a number of recommendations and proposals.

Key words: failure cognitive, academic ambition, the fifth preparatory.

- مشكلـــــــة البحـــــــث (Research Problem):

تكمن مشكلة البحث في دراسة موضوعَيّ الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي اللذان يُعدان من الموضوعات التي يتناولهما علم النفس المعرفي وعلم نفس الشخصية وعلم النفس التربوي والصحة النفسية. وعلى الرغم من الأبحاث العلمية التي تناولت عدداً من جوانب هذين المفهومين وعلاقتهما بالسلوك، فما تزال كثير من تفاعلاتهما وآثارهما تحتاج إلى المزيد من البحث والتدقيق ولاسيما مع تزايد عدد المُشكلات الاجتماعية والاقتصادية وما تتركهُ من آثار عليها.

يتمثل الإخفاق المعرفي في الانتباه والذاكرة والتركيز والتي تُعبر بشكل فعلي عن الأخطاء المعرفية، وتكرر هذهِ الحالات والمشاكل وقد تزداد تحت واقع ظروف معينة كالضوضاء والإجهاد.

وللإخفاق المعرفي آثاراً نفسية على الطالب الذي يعاني منه، ومن تلك الآثار النفسية نقص مستوى الطموح الأكاديمي لديه. وللطموح الأكاديمي دوراً هاماً في حياة الفرد بوصفهِ سمة للشخصية، إذ يلقي مستوى الطموح الأكاديمي الضوء على ملامح المستقبل، لذلك يمثل أهداف الفرد وطموحاتهِ عنصراً أساسياً مهماً في فكرتهِ عن ذاتهِ ويكون لنجاح الفرد أو إخفاقهِ في تحديد طموحاتهِ أثر على صحتهِ النفسية، لذلك لا تكمن الأهمية في وجود مستوى الطموح الأكاديمي فقط، ولكن في كيفية استغلالهِ، وفي مدى مناسبتهِ لقدرات الفرد وإمكانياتهِ.

كما تعد مرحلة الدراسة الإعدادية من المراحل التعليمية المهمة في حياة الطالب التي تسهم في درجة كبيرة في النمو العقلي والأخلاقي والاجتماعي للطلبة، كما تلعب دوراً مهماً في أسلوبهم في الحياة وأوجه النشاطات التي يمارسونها في أوقات فراغهم وإطلاعهم على العلوم والثقافة وفي تطوير مهاراتهم الشخصية والعقلية. وبما أنَّ الطلبة هم الفئة المهمة في العملية التربوية وهم الشريحة الفاعلة فيها فإنَّ دراسة أوضاعهم التعليمية وما فيها من إشكالات ومتطلبات تُعد من أساسيات العمل التربوي، فالطلبة بحاجة إلى التوجيه التربوي والرعاية المستمرة والتعرف على الصعوبات التي يواجهونها في حياتهم بهدف الوصول إلى الحلول التي تخفف من تلك الصعوبات والاخفاقات المعرفية وترفع من مستوى الطموح الأكاديمي لديهم. ومما يعطي مُبرراً نظرياً لدراسة هذهِ المتغيرات أن الباحثان لم يجدا (على قدر إطلاعهما) على دراسات سابقة جمعت الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي، لذا جاء هذا البحث محاولة لدراسة هذهِ المتغيرات ومدى الارتباط بينهما ودور كلٍ منهما في الآخر. وبذلك تتلخص مُشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي:

- ما علاقة الإخفاق المعرفي بالطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الإعدادي؟

أهمية البحث (The Importance of the Research):

تَكْمُنْ أهمية هذا البحث في أهمية متغيراتهِ والمشكلة التـــــي يتناولهـــــا، والنتائج التي يتوصل إليها.

إذ تأتي أهمية دراسة الإخفاق المعرفي من أهمية اتصاله بالمعرفة التي تعنى بالعمليات العقلية التي يُمارسها الفرد عندما يستقبل المعلومات ويعالجها ويرمزها ويخزنها ثم يسترجعها عند الحاجة، وتمثل هذهِ العمليات العقلية الإحساس والانتباه والادراك والتفكير والتخيل والذاكرة (الخزن والاسترجاع) وغيرها من العمليات العقلية، وهو مفهوم يرى أن السلوك ليس مجرد مجموعة من الاستجابات ترتبط على نحوٍ آلي بالمثيرات وإنما نتاج لسلسلة من العمليات المعرفية التي تتوسط بين المثير وإنتاج الاستجابة المناسبة له. (قطامي،١٩٨٨: ١٦٨).

وللطموح الأكاديمي دورٍ هامٍ في حياة الفرد والجماعة كسمةٍ للشخصية ويلقي الضوء على ملامح المُستقبل ذلك لأن أهداف الفرد وطموحاتهِ تمثل عنصراً هاماً في فكرتهِ عن ذاتهِ، ويكون لنجاح الفرد أو إخفاقهِ في تحقيق أهدافهِ أو طموحاتهِ أثر على توافقهِ أو صحتهِ النفسية. (الداهري،٢٠٠١: ٢٧). كما يُعد الطموح الأكاديمي جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للفرد فهو يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية لديه لكونهِ قادراً على التعامل مع الإخفاقات المعرفية، فالفرد الذي يؤمن بقدرتهِ على تحقيق اهداف معينة يكون قادراً على ادارة

مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا بدوره يؤدي الى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها. وبناءً على ما تقدم يمكن إجمال أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

١- يتناول البحث عينة مهمة متمثلة بطلبة الخامس الإعدادي الذين يمثلون شريحة مهمة وفاعلة في المجتمع والذين يقف على عاتقهم بناء وتطوير العملية التربوية التعليمية في المستقبل.

٢- أهمية دراسة الإخفاق المعرفي للوقوف على الأخطاء والهفوات التي تحدث في سياق معالجة المعلومات مما يؤثر على مجمل النشاط الحياتي للفرد.

٣- أهمية معرفة مستوى الإخفاق المعرفي الموجود لدى طلبة الخامس الاعدادي. لأنَّ تلك المعرفة تُفيد في تحسين وتطوير أساليب التدريس والتوجيه التربوي والإرشاد النفسي.

٤- أهمية دراسة الطموح الاكاديمي لدورهِ في معرفة ملامح المستقبل للطالب.

٥- أهمية دراسة العلاقة بين الإخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي، وتحديد طبيعية وإتجاه هذهِ العلاقة، لما لذلك من أهمية عملية تتمثل في إثراء المكتبة العلمية بنتائج البحث العلمي.

- أهداف البحث (Research Objectives):

يهدف البحث الحالي التعرف على:

١- مُستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مُستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الخامس الاعدادي تبعاً لمتغيري الجنس(ذكور- إناث)، التخصص الدراسي(علمي- أدبي).

٣- مُستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

٤- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مُستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي تبعاً لمتغيري الجنس(ذكور- إناث)، التخصص الدراسي(علمي- أدبي).

٥- طبيعة العلاقة بين الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

- حدود البحث (Limitations Research)

يتحدد البحث الحالي بطلبة الخامس الإعدادي في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل، تبعاً للمتغيرين الجنس(ذكور- إناث) والتخصص الدراسي (علمي- أدبي) للدراسة الصباحية الأولية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

- تحديد المُصطلحات (Terms Limitiation):

١- الإخفاق المعرفي: تمَّ تعريفهِ بتعاريف عدة منها:

- تعريف برودبنت وآخرون(Brodabant et al,١٩٨٢): فشل الفرد في التعامل مع المعلومة سواء كان ذلك في عملية الانتباه لها وإدراكها، ام في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما. (Broadbent et al,١٩٨٢:١٢١).

- تعريف دانيال وجسيكا(Daniel & Jessica,٢٠٠٥): تضاؤل الاهتمام بأحداث الحياة اليومية الذي يكون مصحوباً بأخطاء في الإحساس والانتباه والذاكرة وبتشوهات إدراكية.(Daniel & Jessica, ٢٠٠٥: ١٠٤).

- تعريف الركابي(٢٠١٠): تدني قدرة الفرد في السيطرة على الانتباه والتحكم بالعمليات الذهنية، وصعوبة التركيز ومعالجة المعلومات السابقة والحديثة والربط بينها. إضافة إلى إفتقارهِ إلى القدرة في القدرة في التخطيط والتنظيم مما يؤدي إلى الوقوع بالمشاكل وارتكاب الأخطاء. (الركابي،٢٠١٠: ١٥).

- التعريف الإجرائي للإخفاق المعرفي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجابتهم عن فقرات مقياس الإخفاق المعرفي المُعد من قبل الباحثان.

٢- الطموح الأكاديمي- تمَّ تعريفهِ بتعاريف عدة منها:

- تعريف فرونك(Fronk, ٢٠٠١): توقعات الشخص واهدافه ومطالبه المرتبطة بإنجازه المستقبلي. (Fronk, ٢٠٠١: ٤١٦).

- تعريف أباظة (٢٠٠٤): هو الأهداف التي يضعها الفرد لذاتهِ في مجالات تعليمية ويسعى لتحقيقها، وتتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة وبشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة بهِ.(أباظة،٢٠٠٤: ٥).

- تعريف الزبيدي (٢٠٠٦): انه مستوى توقعات الفرد ورغباته المتمايزة في تحقيق اهدافه المستقبلية في ضوء خبراته السابقة واطاره المرجعي. (الزبيدي، ٢٠٠٦: ١٢).

- التعريف الإجرائي للطموح الأكاديمي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجابتهم عن فقرات مقياس الطموح الأكاديمي المُعد من قبل الباحثان.

- إطارٌ نظريٌ ودراساتٌ سابقةٌ

يتضمن هذا الفصل عرضـــاً لإطارٍ نظريٍ ودراساتٍ سابقةٍ تناولت متغيري البحث.

أولاً- إطارٌ نظريٌ (Theoretical Framework):

- النظريات التي فسرت الإخفاق المعرفي:

١- نظرية برودبنت (Broadbent,١٩٥٨): تعد نظرية برودبنت المعروفة بنظرية (عنق الزجاجة أو المصفاة)، أحد أبرز النظريات المفسرة لتدفق المعلومات واخفاقها بين المثير والاستجابة. حيث يبدأ المثير

بالمرور بمنطقة التسجيل الحسي ليصل إلى منطقة الترشيح أو ما يسمى بمنطقة المصفاة الانتقائي الذي يتوسط المثير الحسي والعالم الخارجي. (Sternberg,٢٠٠٣:٩٣). وهذا الانتقال يحصل من جانب القنوات الحسية التي تكون قناة منفصلة لنقل المعلومات إلى المرشح حيث تبدأ عملية أبعاد وحذف المثيرات والمعلومات التي لم ينتبه لها الفرد.(Medin & Ross,١٩٨٢: ٩٦). فالفكرة الأساسية في نظرية برودبنت تعني بمفهوم الانتباه الانتقائي الذي يبين أنَّ الانتباه يعمل كالمصفاة حيث ينتقي معلومات ومثيرات معينة من أجل التعامل معها ويهمل ويتجاهل معلومات أخرى، فالانتباه لدى برودبنت هو الذي يحدد عملية انتقاء ما يجب التركيز عليهِ من معلومات التي تدخل القناة السمعية والوحيدة وما يتم اهمالهِ من المعلومات القادمة من البيئة المحيطة. (عبدالله، ٢٠٠٣: ٢٧). ووفقاً لبرودبنت فالمعلومات التي قُدمت حديثاً تُخزن في المسجل الحسي أو مخزن المعلومات الحسية الذي يكون ذاكرة المنبهات وهو مكون من عدة قنوات كل قناة تقابل جهاز حسي مختلف، وبالرغم من أن الفترة الزمنية التي تبقى فيها قليلة فأن محتوياتها تعتبر تمثيلات دقيقة للمنبهات الأصلية، وعندما تخزن المنبهات في المسجل الحسي فأنها تتعرض لتحليل قبل الانتباه حيث تحدد درجة الشدة، وهكذا في مقابل الخصائص الأخرى، ونتيجة لهذا التحليل قبل الانتباه يحدد المرشح الانتقائي أي المنبهات أو المثيرات التي سوف تدخل في المعالجة ابعد من ذلك، وأي المنبهات التي سوف يتم التخلص منها ولن يجري عليها أي تطوير، ثم يعقب عملية الانتقاء تحويل المنبهات خلال قناة محدودة السعة ومنها إلى أداة الكشف، فإذا طُلب من الفرد أن يحصر إنتباهه في عدة مهام في آنٍ واحدٍ فأن قناة التحويل تنقصها السعة لحمل المعلومات الواردة في نفس الوقت إلى أداة الكشف بدلاً من ذلك فأن المرشح الانتقائي يتحول بأقصى سرعة بين القنوات المسجل الحسي حاملاً في كل حالة المعلومات التي كانت محملة وينقلها الى قناة التحويل محدودة السعة، أي أن المرشح الانتقائي ينتقل بين القنوات بالتزامن وهذهِ العملية تشرح وجهة نظر برودبنت في نظرية عنق الزجاجة أو المصفاة.(١٤٣ -١٤٢: Catel,١٩٩٨). وبذلك يرى برودبنت أنه لتجنب حدوث الإخفاق المعرفي (زيادة الضغط على تجهيز المعلومات) يقوم المرشح الانتقائي بتحويل جزء من المعلومات أو المثيرات إلى لأي من القنوات الحسية.(Stefan,١٩٩٩:٧٣). وبذلك فقد تمَّ تحديد مفهوم ومجالات الإخفاق المعرفي على ضوء نظرية برودبنت (Brodabant,١٩٥٨) الذي عَرَفَ الإخفاق المعرفي بأنه: فشل الفرد في التعامل مع المعلومة سواء كان ذلك في عملية الانتباه لها وإدراكها، ام في تذكر الخبرة المرتبطة بها، أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما. ومن خلال هذا التعريف يكون هناك أربعة مجالات للإخفاق المعرفي هي:

١- صرف الانتباه: وتعني إخفاق أو فشل الفرد في انتقاء والتركيز على المثيرات المختلفة والانتباه لها وبالتالي الوقوع بالأخطاء مما يؤدي إلى سوء التوافق مع البيئة المحيطة بهِ.

٢- فشل الإدراك: إخفاق الفرد في معنى ودلالة على المثيرات الحسية التي يتم الإحساس بها وصياغتها على نحو يمكن فهمهِ.

٣- فشل الذاكرة: إخفاق الفرد في استرجاع وإعادة ما تعلمه من معلومات وخبرات والاحتفاظ بها في ذاكرتهِ.

٤- فشل التوظيف(فشل الأداء): إخفاق الفرد في توظيف المعلومات والأحداث التي تمَّ الانتباه إليها وإدراكها في أداء أفعال معينة والتي عادة ما يكون قادراً على إتمامها. (Broadbent et al,١٩٨٢:١٢١)

٢- نظرية الإضعاف لتريسمان (Treisman Theory ,١٩٦٠): اقترحت تريسمان تعديلات أساسية في نموذجها للأنتباه منطلقة من نظرية برودبنت الذي أصبح معروفاً فيما بعد بنظرية (الاضعاف أو التخفيف)، إذ تفترض أن رسالة معينة يتم إضعافها أو تخفيفها وليس تنقيتها أو تصفيتها على أساس خواصها الطبيعية أو المادية.(أندرسون،٢٠٠٧: ١١٦). كما تشير تريسمان إلى ان المثيرات تخفف بمقدار معين بعد أن تمر في سلسلة من الترشيح التي تعمل في مستويات الاعداد المختلفة، فالترشيحات المرنة لديها تأثيرات مميزة وتستطيع أن تحدث تخفيف مرن وبالعكس لو أن المثير المخفف يقع في مستوى ترشيح الحالات التي تتطابق معه سيصبح أقوى. (Cadet,١٩٩٨:١٤٤). وبذلك يمكن أن يحدث الإخفاق المعرفي وفق نظرية تريسمان عندما يعجز الفرد في تحديد الرسائل أو المثيرات المهمة عن تلك غير المهمة، وعليهِ فإنَّ عملية الاضعاف أو التخفيف لا تُميز بين المثيرات الداخلة لا على مستوى المعالجة السابقة للانتباه بتحديد الخصائص الفيزيائية للمثيرات ولا على مستوى تحديد المعاني. (David, ٢٠٠٧:٧٩).

٣- أنموذج مزلمي وآخرون(Mazloumi & et. al Model,٢٠١٠): يوضح هذا الأنموذج تأثير متطلبات الانتباه المختلفة بالإخفاق المعرفي للأفراد وعلاقته بالحمل المعرفي والتوظيف النفسي، إذ يرى أن الإخفاق المعرفي يتأثر في التركيز الإنتباهي وانهيار الأداء، فالأفراد ميالون للوقوع في الإخفاق المعرفي بسبب التركيز الإنتباهي الصارم الذي يخلق لدى الفرد أسلوب إدارة معرفي تعوزه المرونة مما يؤدي لحدوث انهيارات أدائية في التعامل مع التداخلات والمحفزات المتزامنة. وقد أكد مزلمي بأن الإخفاق المعرفي تحفزه مهام إدراكية تتطلب مستويات مختلفة من مطالب الانتباه المختلفة. كما يشير هذا الأنموذج إلى أنَّ الدرجات العالية من الإخفاق المعرفي يمكن أن تعكس الأسلوب المعرفي ذا التركيز الانتباهي الصارم غير المرن، وهكذا فالصلابة يمكن أن تترك الفعاليات المتزامنة من دون مراقبة ويجعلها عُرضة للتعطيلات أو الأخطاء. (Mazloumi& et. al,٢٠١٠:١٩-٢٦).

النظريات التي فسرت الطموح الأكاديمي:

١- نظرية التحليل النفسي: فسر اصحاب نظرية التحليل النفسي مستوى الطموح تفسيرات مختلفة فقد عدة فرويد متمثلاً بالانا المثالية والكمال. اما أدلر فقد عرفه بأنه عملية الكفاح من اجل التفوق وهو القوة الدافعة من السالب الى الموجب، وان الإلحاح في الوصول الى الأعلى لا يتوقف ابداً. (العيسوي،٢٠٠٤: ١٠١)

٢- نظرية القيمة الذاتية للهدف: ترى إسكولونا أنه على قيمة الشيء يتقرر الإختيار، بالإضافة إلى إحتمالات النجاح والفشل المتوقعة يضع الفرد توقعاته في حدود قدراتهِ. وتقوم هذهِ النظرية على ثلاث حقائق هي:

١- هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع نسبياً. ٢- كما أن لديهم ميلاً لجعل مستوى طموح يصل إلى حدود معينة. ٣- أن هناك فروقاً كبيرة بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يسيطر عليهم للبحث عن النجاح وتجنب الفشل، فبعض الناس يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم، وهذا ينزل من مستوى القيمة الذاتية للهدف.(سرحان،١٩٩٣: ١١٥). وتؤكد هذه النظرية أن البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في رفع مستوى الطموح.

٣- النظرية الانسانية: يرى منظور الانسانية ان مستوى الطموح يشكل جانبا مهما في الشخصية فقد عده روجرز اتجاها قوامه اعتبار الذات وجدارتها وهو نتاج لقوى ومطالب ورغبات التقدير الاجتماعي.

وذكر ماسلو ان مستوى الطموح هو تعبير عن سعي الفرد لتحقيق ذاته وهو من حاجات النمو التي تحسن الحياة ولا تعمل عليها فقط. ويشتمل على حاجات الانجاز والقبول والاستحسان والكفاية والتقدير والاحترام (دافيدوف، ١٩٨٣: ٤٤١)

٤- نظرية المجال لكيرت ليفين: تعتبر نظرية كيرت ليفين أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقتهِ بالسلوك الإنساني بصورة عامة، ويعتبر ليفين أن هنالك عوامل تؤثر في مستوى الطموح، منها على سبيل المثال:

- النضج: كلما كان الفرد أكثر نضجاً، كان في متناول يدهِ وسائل جمع تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر على التفكير في الوسائل والغايات على السواء.

- القدرة العقلية: كلما كان الفرد أكثر قدرة كان بإستطاعتهِ القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

- النجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبهِ بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط، وكثيراً ما يكون معرقلاً للتقدم في العمل.

- الثواب والعقاب: الثواب المادي والمعنوي (الاجور- الحوافز- الترقية) يرفع من مستوى الطموح، ويجعل الانسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف.

- نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياتهِ على أهدافهِ الحاضرة، فالشخص الذي يمتد بصرهِ وتفكيرهِ إلى مُستقبل زاهر يكون مستوى طموحهِ مخالفاً لشخصٍ ينظرٍ للمستقبل بمنظارٍ أسود. (سرحان،١٩٩٣: ١١٥).

ثانياً- دراساتٌ سابقةٌ(Previous Studies):

دراسات تناولت متغير الإخفاق المعرفي مع مُتغيرات أُخر:

دراسات عربية:

- دراسة الخلاني (٢٠٠٨)" الألم الاجتماعي وعلاقتهِ بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفي" .... هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفي، تكونت عينة البحث من (٤٨٠) طالبٍ وطالبةٍ من جامعة بغداد. ولغرض قياس هذهِ المتغيرات تمَّ إعداد أداة لقياس الألم الاجتماعي، وبناء أداة لقياس الذاكرة الصدمية، وإعداد مقياس لقياس الإخفاقات المعرفية. وقد أظهرت نتائج البحث: أن عينة

البحث لا تعاني من الإخفاقات المعرفية، وجود علاقة عكسية بين الألم الاجتماعي والذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية. (الخلاني،٢٠٠٧: ح- ط).

- دراسات أجنبية:

- دراسة كاين وآخرون (Cheyne& et al ،٢٠٠٦) "هفوات الادراك الواعي وعلاقته بالاخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة".. هدفت هذه الدراسة التعرف على هفوات الادراك الواعي وعلاقتها بالإخفاق المعرفي، تكونت عينة البحث من(٤٤٩) طالبٍ وطالبةٍ من جامعة واترلو (waterlo) في كندا، ولغرض قياس هذهِ المتغيرات تمَّ أعداد أداة لقياس الإخفاق المعرفي بالاعتماد على مقياس برودبنت وتكونت الأداة من (١٢) فقرة، وأظهرت النتائج إنعكاساً مباشراً لهفوات الانتباه في حدوث الإخفاق المعرفي، كذلك وجدت أن هفوات الانتباه ارتبطت ايجابياً بحدوث الإخفاق المعرفي.) (٥٩٢-٥٧٨:٢٠٠٦ .Cheyne& et al

- دراسة سلفين وباين(Sullivan & Payn,٢٠٠٧) "الكآبة الموسمية وعلاقتها بالإخفاق المعرفي لدى طلبة الجامعة" .... هدفت هذهِ الدراسة التعرف على مستوى الكآبة الموسمية وعلاقتها بالإخفاق المعرفي، تكونت عينة البحث من (٩٣) طالب وطالبة من طلبة جامعة (Gambier) في الولايات المتحدة الامريكية. وقد أستخدمت الدراسة مقياس برودبنت(Broadbent & et al. ١٩٨٢) المكون من(٢٥) فقرة لقياس الإخفاق المعرفي، واستخدمت مقياس لقياس لتقييم الكآبة الموسمي(Becka ,et al ,١٩٩٦) . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكآبة الموسمية ترتبط إرتباطاً وثيقاً بالإخفاق المعرفي. (Sullivan& Payn, ٢٠٠٧:١٦٦٣-١٦٦٧)

- دراسات تناولت متغير الطموح الأكاديمي مع مُتغيرات أُخر:

- دراسات عربية:

- دراسة الداهري (٢٠٠١)" العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية".... هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة العين في اليمن. تكونت عينة البحث من (٢٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من مرحلتي الثانية والثالثة من المدارس الثانوية. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: وجود علاقة إرتباطية سلبية بين مستوى الطموح الاكاديمي والتوافق العام، ووجود علاقة سلبية بين الطموح الاكاديمي وكل بين من التوافق المنزلي والتوافق الصحي والتوافق الاجتماعي والتوافق الانفعالي.

- دراسة الجبوري (٢٠٠٢)" مستوى الطموح الاكاديمي وعلاقتهِ بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة".... هدفت الدراسة التعرف على مستوى العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح الاكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، بلغت العينة (٢٣٣) طالبا وطالبة من الجامعات العراقية. اعدت الباحثة مقياس مستوى الطموح الاكاديمي ومقياس الطموح المهني واعتمدت

مقياس قوة تحمل الشخصية لكوباس الذي عربه الشمري عام (٢٠٠١). توصلت الدراسة الى وجود علاقة ايجابية بين مستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية وهي دالة معنوياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) تبعاً لمتغير الجنس كذلك توجد علاقة ايجابية بين مستوى الطموح الاكاديمي وقوة تحمل الشخصية لعينة البحث وهي دالة معنوياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) تبعا لمتغير التخصص. (الجبوري، ٢٠٠٢: ٨٨- ١٠٧).

- دراسة الأسود(٢٠٠٣)" دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى الطلبة الجامعيين".... هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى الطلبة الجامعيين. تكونت عينة البحث من (٣٧٨) من طالبٍ وطالبةٍ. استخدم الباحث مقياس القلق من إعداد محمد جعفر، ومقياس مفهوم الذات من اعداد صلاح أبو ناهية، ومقياس مستوى الطموح من إعداد كاميليا عبد الفتاح. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: وجود علاقة سلبية بين مستوى القلق ومستوى الطموح الاكاديمي، لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الطموح تُعزى لمتغير الجنس.

- دراسات أجنبية:

- دراسة بريس (Brice, ٢٠٠٤)" العلاقة بين مصدر ضبط الذات ومستوى الطموح الاكاديمي" .... هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مصدر ضبط الذات ومستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة. تكونت عينة البحث من (٥٤٢) طالبٍ وطالبةٍ. وقد أظهرت نتائج البحث وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مفهوم الذات ومستوى الذات، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين مستوى الطموح الاكاديمي ومفهوم الذات ومتغيرات الجنس والتخصص(٦٣١-٦٢٧:٢٠٠٤ ,Brice).

ثالثاً- الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية بينها:

تبيّن من عرض الدراسات السابقة التي تيسر للباحثان الحصول عليها ما يأتي:

٣-١- الأهداف(Objectives): ذهبت مجموعة من الدراسات إلى تناول مُتغير الإخفاق المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى مثل هفوات الادراك الواعي، الكآبة الموسمية، السيادة النصفية للدماغ، التناظرات اللفظية، الألم الاجتماعية، الذاكرة الصدمية، كدراسة كاين وآخرون(٢٠٠٦)، ودراسة سلفين وباين(٢٠٠٧)، ودراسة الخلاني(٢٠٠٨). وتناولت دراساتٌ أُخر متغير الطموح الاكاديمي مع متغيرات أخر كالتوافق النفسي، وقوة تحمل الشخصية، والقلق، ومفهوم الذات، كدراسة الداهري(٢٠٠١)، ودراسة الجبوري (٢٠٠٢)، ودراسة الأسود (٢٠٠٣)، ودراسة بريس(٢٠٠٤).

٣-٢- طبيعة العينة (The nature of the sample): تَبيّن من إستعراض الدراسات السابقة إنها جرت على عينات من طلبة الجامعة، والمرحلة الثانوية. وعينة الدراسة الحالية هم طلبة الصف الخامس الاعدادي.

٣-٣- الوسائل الإحصائية (Statistical Methods The): إستعملت مُعظم الدراسات السابقة معاملات الإرتباط وقوانين إحصائية ترتبط بإجراءات بناء أدوات القياس، ومنها ما يرتبط بالاجابة عن تساؤلات وأهداف

تلك الدراسات. أما هذهِ الدراسة فقد استعملت إختبار(Z–test) لعينة واحدة ولعينتين مُستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون. في تحليل إستجابات أفراد العينة.

٣-٤- الأدوات(The Scales): إستعملت الدراسات السابقة عدد من أدوات القياس تختلف بإختلاف الأهداف. إذ قام الباحثون ببناءِ عددٍ منها، وتبنى آخرون أدوات صممها باحثون سابقون. أما في هذهِ الدراسة قام الباحثان بإعداد أداتين لقياس الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي.

٣-٥- إسهام الدراسات السابقة في هذهِ الدراسة:

١- دعمت الدراسات السابقة المُتغيرات قيد الدراسة بالخلفية النظرية العلمية.

٢- ساعدت الباحثان على كُلٍ مما يأتي:

٢-١ إختيار طبيعة المجتمع وحجم عينتهِ.

٢-٢- إستعمال المنهجية التي تُلائم هذهِ الدراسة.

٢-٣- كيفية إختيار الوسائل الإحصائية المُناسبة ودواعي إستعمالها.

منهجية البحث وإجراءاتهِ

أولاً- منهج البحث (The Research Methodology):

استعمل الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي لإجراء هذا البحث لكونهِ المنهج المُناسب لطبيعة البحث.

ثانياً- مجتمع البحث (The Research Population):

تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة الصف الخامس الإعدادي المُستمرين بالدراسة الصباحية خلال العام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧) في المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل والبالغ عددهم (٢٣٦١) طالباً وطالبةً.

ثالثاً-عينة البحث (Research Sample The):

تمَّ إختيار(٢٣٦) طالباً وطالبةً من الصف الخامس الإعدادي يمثلون حوالي (١٠%) من مجتمع البحث، تمّ إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب. والجدول(١) يوضح ذلك.

جدول(١) يوضح عينة البحث

	أسماء مدارس الذكور	أ عداد الطلاب	لمي	أ دبي	أسماء مدارس الاناث	ا عداد الطالبات	لمي	أ دبي
	إعدادية الفيحاء	٢ ١	٦	٥	إعدادية بنت الهدى	٣ ٢	٧	٥
	إعدادية الحلة	٢ ٠	٤	٦	إعدادية شط العرب	٢ ٦	٥	١
	ثانوية الدستور	٢ ٣	٥	٨	إعدادية الخنساء	٣ ٠	٧	٣
	ثانوية الجمهورية	٢ ٥	٣	٢	ثانوية التحرير	٢ ٩	٤	٥
المجموع				١١٩	المجموع			١١٧
المجمـــــــــــــوع = ٢٣٦								

رابعـــــــاً- أداتا البحـــــث (Research Scales):

لقد أعد الباحثان أداتي لقياس الإخفاق المعرفي ولقياس الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي لتحقيق أهداف البحث ولتتناسب مع طبيعة عينة البحث في البيئة العراقية. وفقاً للخطوات الآتية:

٤-١- تحديد مبررات إعداد المقياس:

تعد خطوة تحديد مبررات إعداد المقياس من أهم الخطوات وأولها نظراً لأنها تتيح للقائم بإعداد المقياس الوصول للمداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستنـــــد إليها فـــــــــي إعدادهِ للمقياس. ومبررات أعداد مقياسي (الاخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي) فهي لعدم وجود (على حد علم الباحثان) مقاييس لقياس الاخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي تتناسب مع عينة الدراسة الحالية وهم (طلبة الصف الخامس الاعدادي).

٤-٢- تحديد هدف أو أهداف المقياس:

يقصد بخطوة تحديد هدف أو أهداف المقياس، الهدف المراد تحقيقه من وراء إعداد أداة القياس، وتنقسم تلك الأهداف إلى نوعين هما:

أ- أهداف عامة مثل:

- سد العجز(النقص) في أدوات قياس الاخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي.

- التعرف على مستوى امتلاك افراد عينة الدراسة للاخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي.

ب- أهداف خاصة: هي اختبار اهداف البحث العلمية. وسيحاول الباحثان تحقيق جميع تلك الاهداف في دراستهما الحالية.

٤-٣- تحديد الإطار النظري للمتغيرات المعنية بالقياس:

لقد حدد الباحثان الاطار النظري الذي تناول الاخفاق المعرفي، والطموح الاكاديمي، وعلى ضوء اطلاعهما على الاطار النظري وفهمهما للنظريات التي حاولت تفسير الاخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي قاما بإعداد فقرات المقياسيين.

٤-٤- تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق عليهم المقياس، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس والتخصص ،...الخ. وقد حدد الباحثان طبيعة افراد مجتمع البحث وعينتهِ.

٤-٥- الصياغة الفعلية للفقرات:

إن أي مقياس يتم إعداده يتكون في نهاية الأمر من مجموعة من الفقرات، وبذلك يتكون مقياس الإخفاق المعرفي بشكلهِ الأولي من(٤٤) فقرة. أما مقياس الطموح الأكاديمي فيتكون من(٤٥) فقرة. ولكل فقرة ثلاثة بدائل. والبدائل الثلاثة هي: تنطبق دائماً وتُعطى لها(٣) درجات، تنطبق أحياناً وتُعطى لها (٢) درجتين، لا تنطبق وتُعطى لها (١) درجة.

٤-٦- صياغة تعليمات المقياس:

تعد التعليمات الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء إجابته عن فقرات ادوات القياس، لذا حرص الباحثان على أن تكون التعليمات واضحة الفهم قادرة على إيصال ما مطلوب من عينة البحث عند الاجابة. كما وطلبا منهم تدوين المعلومات الاتية:

١- الجنس(ذكر- أُنثى).

٢- التخصص(علمي – أدبي).

٤-٧- عرض المقياسين على المُختصين لمعرفة الصدق الظاهري:

عُرِضَ مقياس الإخفاق المعرفي ومقياس الطموح الأكاديمي على(٨)[١] خُبراء من أساتذة العلوم التربوية والنفسية، لتحقيق مدى إنسجام الفقرات وقدرتها على قياس الخاصية أو السمة طبقاً للتعريف الإجرائي والهدف من المقياس موضوع القياس ووضوح الفقرات. وقد دوّن الخبراء ملاحظات وتعديلات على عدد من الفقرات وقام الباحثان بتعديلها على ضوء تلك الملاحظات. وبعد تحليل آراء المختصين لفقرات مقياس الإخفاق المعرفي بأستعمال (كـــا٢)، ظهر أن قيمة(كـــا٢) المحسوبة كانت(٢) للفقرات (٦، ١٣، ٢٢، ٣٨)، وهي أقل من قيمة(كـــا٢) الجدولية البالغة(٣.٨٤) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حريـــة(١). إذ لم تتم الموافقة عليها من قبل عدد من الخبراء وبذلك تمَّ حذفها. أما باقي الفقرات فقد ظهرت قيمة (كـــا٢) المحسوبة أعلى من قيمة (كـــا٢) الجدولية والبالغـــة(٣.٨٤) عند مستـــوى دلالة (٠.٠٥) ودرجـــة حريـــة (١). (عودة والخليلي، ٢٠٠٠: ٥٧٠). وبذلك أصبح المقياس بعد حذف(٤) فقرات، يتكون من(٤٠) فقرة لقياس الإخفاق المعرفي. والجدول(٢) يوضح ذلك. أما فقرات مقياس الطموح الأكاديمي ظهر أن قيمة(كـــا٢) المحسوبة كانت(٠.٥٠) للفقرات (٨، ١٢، ٢٦، ٣٦)، وكانت جميعها أقل من قيمة(كـــا٢) الجدولية البالغة(٣.٨٤) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حريـــة(١). إذ لم تتم الموافقة عليها من قبل عدد من الخبراء وبذلك تمَّ حذفها. أما باقي الفقرات فقد ظهرت قيمة (كـــا٢) المحسوبة أعلى من قيمة (كـــا٢) الجدولية والبالغـــة(٣.٨٤) عند مستـــوى دلالة (٠.٠٥) ودرجـــة حريـــة (١). وبذلك أصبح المقياس بعد حذف(٤) فقرات، يتكون من(٤١) فقرة لقياس الطموح الأكاديمي. والجدول(٣) يوضح ذلك.

جدول (٢) قيمة (كـــا٢) المحسوبة لفقرات مقياس الإخفاق المعرفي

[١]- أسماء الخبراء والمُختصين الذين استعان بهم الباحثان في إجراءات البحث (تحقيق الصدق الظاهري)

- أ.د. حسين ربيع حمادي	كلية التربية للعلوم الانسانية	جامعة بابل.
- أ.د. عبد السلام جودت	كلية التربية الأساسية	جامعة بابل.
- أ.د. عماد حسين المرشدي	كلية التربية الأساسية	جامعة بابل.
- أ.م.د. ابتسام سعدون النوري	كلية التربية	جامعة المستنصرية.
- أ.م.د. صادق كاظم جربو	كلية التربية للعلوم الإنسانية	جامعة بابل.
- أ.م.د.علي حسين مظلوم	كلية التربية للعلوم الإنسانية	جامعة بابل.
- أ.م.د. علي عباس علي	كلية التربية	جامعة الكوفة.
- أ.م.د. كاظم عبد نور	كلية التربية للعلوم الانسانية	جامعة بابل.

الفقرات	ع دد الموافقين	عد د المُعارضين	قيمة كا٢		مُستوى الدلالة ٠.٠٥
			المحسوبة	الجدولية	
١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤	٨	-	٨	.٨٤	دال
٦، ١٣، ٢٢، ٣٨	٢	٦	٢		غير دال

جدول (٣) قيمة (كـــا٢) المحسوبة لفقرات مقياس الطموح الأكاديمي

الفقرات	ع دد الموافقين	عد د المُعارضين	قيمة كا٢		مُستوى الدلالة ٠.٠٥
			المحسوبة	الجدولية	
١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٧، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥	٨	-	٨	.٨٤	دال
٨، ١٢، ٢٦، ٣٦	٣	٥	٠٠ ٥٠		غير دال

٤-٨- التطبيق الاستطلاعي لمقياسي البحث:

بهدف التحقق من وضوح تعليمات المقياسيين ومعرفة مدى فهم ووضوح لغة فقرات الأداتين بالنسبة لعينة البحث. ومعرفة مُعدل الوقت المطلوب للإجابة عن فقرات المقياسيين. فقد طبق الباحثان المقياسيين على عينة مُكونة من(٤٠) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الخامس الاعدادي، بواقع(٢٠) طالب، و(٢٠) طالبة. وقد إتضح أن جميع تعليمات المقياسيين وفقراتهما واضحة ومفهومة لجميع أفراد العينة الاستطلاعية. أما الوقت الذي استغرقهُ أفراد العينة الاستطلاعية للإجابة عن فقرات المقياسيين فقد تراوح بين(٣٤- ٤٥) دقيقة، وبناءً على ذلك، أصبحت الأداتين جاهزتين للتطبيق.

٤-١٠- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الإخفاق المعرفي ومقياس الطموح الاكاديمي:

يهدف التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، إختيار الفقرات التي تقيس سمة معينة قياساً دقيقاً بوساطة استعمال الأساليب الإحصائية المُناسبة والتعرف على القوة التمييزية للفقرات. (علاّم، ٢٠٠٩: ٢٥٣). وقد تمَّ تطبيق مقياس الإخفاق المعرفي ومقياس الطموح الأكاديمي على عينة مُتكونة من(١٦٠) طالبٍ وطالبةٍ، أُختيروا عشوائياً من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث.

٤-١٠-١- القوة التمييزية للفقرات (Item Discrimination):

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الضعاف بالسمة وبين الأفراد المُمتازين في السمة. (رودفي، ١٩٨٥: ١٢٥). ولتحقيق ذلك، إتبع الباحثان الخطوات الآتية لحساب معامل تمييز فقرات المقياسيين:

١- تطبيق فقرات مقياس الإخفاق المعرفي ومقياس الطموح المستقبلي على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (١٦٠) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الخامس الإعدادي.

٢- تصحيح اجابات الطلبة لإيجاد الدرجة الكُلية لإستجابة كُلِ طالبٍ عن فقرات المقياسيين.

٣- ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً. لإختيار(٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكوّن المجموعة العليا وعددها(٤٣)، وإختيار(٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على درجات منخفضة لتكوّن المجموعة الدنيا وعددها(٤٣).

٤- إستخراج معامل التمييز بإستعمال إختبار(T-test) لعينتين مُستقلتين لإختبار الفرق بين المجموعتين العُليا والدُنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياسيين، وقُورنت القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية وكانت أغلب فقرات مقياس الإخفاق المعرفي دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، باستثناء الفقرات(٩، ٢٠، ٢٨) كانت غير دالة إحصائياً(ضعف قوتها التمييزية) وبذلك تمّ حذفها من المقياس. والجدول(٤) يوضح ذلك. أما فقرات مقياس الطموح الأكاديمي فقد كانت أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠.٠٥) باستثناء الفقرات(١٣، ١٩، ٢٤، ٣٥) كانت غير دالة إحصائياً(ضعف قوتها التمييزية) وبذلك تمّ حذفها من المقياس. والجدول(٥) يوضح ذلك.

جدول(٤) يوضح قيم الاختبار التائي لمعامل التمييز بأسلوب العينتين المتطرفتين لفقرات مقياس الإخفاق المعرفي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (٠.٠٥)[1]
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	١.٧٨	١.١٤	١.٥٦	١.١١	٤.٣١	دال
	١.٥٩	١.١٩	١.٣٨	١.٠٩	٤.١٢	دال
	١.٦٦	١.٢٨	١.٣٤	١.١٠	٦.٢	دال
	١.٥١	١.٢١	١.٢٩	١.١٨	٤.٢	دال
	١.٣٩	١.١٧	١.١٥	٠.٩٨	٥	دال
	١.٢٣	١.٠٩	١.١٠	٠.٩٥	٢.٨٣	دال
	١.٧٤	١.٤٣	١.٤٥	١.١٨	٥.٣	دال
	١.٥٦	١.٢٩	١.٢٨	١.١٠	٥.٤	دال
	١.٤٤	١.٣٨	١.٣٤	١.١٩	١.٨١	غير دال
٠	١.٥٣	١.٤٢	١.٢٨	١.١٠	٤.٨	دال
١	١.٤٦	١.٣١	١.٢٩	٠.٨٩	٣.٣	دال
٢	١.٢٩	١.٢١	١.١١	٠.٨١	٤.١	دال
٣	١.٢١	٠.٩٨	١.٠١	٠.٨٠	٤.٨	دال
٤	١.٤٢	١.١٩	١.٢١	١.١٠	٤.١	دال
٥	١.٣٤	١.٢٢	١.١٢	١.٠٩	٤.٣	دال

[1]- قيمة تاء الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حرية(٨٤) تساوي(١.٩٨). (عودة والخليلي،٢٠٠٠: ٥٦٨).

٦	١.٤٠	١.٣١	١.٢٣	١.١٣	٣.٢	دال
٧	١.٥٣	١.٤٥	١.٢٥	١.١٨	٥.١	دال
٨	١.٣٣	١.٢١	١.١١	١.٠١	٤.٥	دال
٩	١.٣٦	١.٢٩	١.١٨	١.٠٥	٣.٣	دال
٠	١.١٠	١.٠٨	١.٠٥	٠.٨٣	١.٢	غير دال
١	١.٣٤	١.٢٧	١.١٩	١.١٠	٢.٩	دال
٢	١.٤٢	١.٢٩	١.٢٦	١.١٩	٢.٩	دال
٣	١.٣٣	١.٢٢	١.١٧	١.٠٩	٣.١	دال
٤	١.٥١	١.٢٩	١.٢٨	١.١٧	٤.٣	دال
٥	١.٢٢	٠.٩٢	١.٠٦	٠.٨٩	٣.٧	دال
٦	١.٣٠	١.٠٩	١.١١	٠.٩٩	٤.٠٤	دال
٧	١.٢٨	١.١٦	١.٠٨	٠.٩٠	٤.٣٤	دال
٨	١.١٩	١.١٠	١.١١	٠.٩٠	١.٧٨	غير دال
٩	١.٢٠	٠.٩٠	١.٠٥	٠.٨٧	٣.٥٧	دال
٠	١.٢٢	٠.٩١	١.٠٩	٠.٨١	٣.١٧	دال
١	١.٤٨	١.٢٨	١.٢٦	١.١٩	٤.٠٧	دال
٢	١.٣٦	١.١١	١.١٨	١.٠٩	٣.٦٧	دال
٣	١.٢٩	٠.٩٩	١.١٠	٠.٨٦	٤.٤٢	دال
٤	١.٣١	١.١٢	١.١٦	٠.٩٢	٣.٢٦	دال
٥	١.٢٦	٠.٩٩	١.٠٨	٠.٩٠	٤.٠٩	دال
٦	١.٣٩	١.١٨	١.٢٣	١.٠٦	٣.٢٦	دال
٧	١.٣٤	١.١٥	١.١٨	٠.٩٩	٣.٤٠	دال
٨	١.٤٢	١.٢٢	١.٢٥	١.١٧	٣.٢١	دال
٩	١.٢٨	٠.٩٨	١.١٥	٠.٧٧	٣.١٧	دال
٠	١.٢٥	١.٠١	١.٠٦	٠.٨٩	٤.٣٢	دال

جدول(٥) يوضح قيم الاختبار التائي لمعامل التمييز بأسلوب العينتين المتطرفتين لفقرات مقياس الطموح الأكاديمي

رقم	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	القيمة	مستوى

٤- ٢- طريقة ١٠-

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	الدلالة (٠,٠٥)١
١	١.١١	٠.٩١	٠.٩٨	٠.٨١	٣.١٧	دال
٢	١.٠٥	٠.٨٩	٠.٩١	٠.٧٧	٣.٥	دال
٣	١.١٨	٠.٩٣	٠.٩٦	٠.٨٥	٥.٢٤	دال
٤	٠.٩٩	٠.٨٢	٠.٨٣	٠.٧٤	٤.٢١	دال
٥	٠.٩٨	٠.٨٦	٠.٨١	٠.٧١	٤.٤٧	دال
٦	١.٢١	٠.٩٠	١.٠٨	٠.٨٧	٣.٠٩	دال
٧	٠.٩٦	٠.٨٣	٠.٨١	٠.٧٥	٣.٨٥	دال
٨	١.٢٠	٠.٤٩	١.١١	٠.٥٦	٣.١٠	دال
٩	١.١٧	٠.٥٢	١.٠٤	٠.٤٢	٤.٨١	دال
١٠	١.٠٣	٠.٤٦	٠.٨٨	٠.٣٨	٦	دال
١١	١.١٧	١.٠٣	١.٠٨	٠.٦٤	٣.٦	دال
١٢	١.٢٤	١.١٨	١.٠١	٠.٤٨	٦.٣٩	دال
١٣	١.٠٩	٠.٩٠	١.٠٤	٠.٨٥	١.٢٥	غير دال
١٤	١.٤٧	١.٢٥	١.٢٩	١.١١	٣.٤٦	دال
١٥	٢.٠١	١.١١	١.٧٨	١.٠٩	٤.٦	دال
١٦	١.١٥	٠.٨٤	٠.٩٦	٠.٧٥	٤.٨٧	دال
١٧	١.٤٠	١.١٦	١.٢٢	١.٠٩	٣.٦	دال
١٨	١.٣٩	١.١٤	١.١٦	١.٠٧	٣.٦	دال
١٩	١.٢١	١.١٩	١.١٤	٠.٩٨	١.٤٦	غير دال
٢٠	٢.١٠	١.٥٩	١.٦٧	١.٤٦	٦.٨٣	دال
٢١	١.٠٦	٠.٧٢	٠.٩٢	٠.٦٢	٤.١٢	دال
٢٢	١.١٤	٠.٨٣	٠.٩٥	٠.٦٧	٥.١٤	دال
٢٣	١.٣٤	١.١٩	١.١٥	٠.٩١	٤.١٣	دال
٢٤	١.١١	٠.٩٩	١.٠٦	٠.٨٧	١.١٤	غير دال
٢٥	١.٠٧	١.٠٥	٠.٨٩	٠.٧٧	٤.٢٩	دال
٢٦	١.٠٥	٠.٩٨	٠.٨١	٠.٦٩	٦.١٥	دال
٢٧	١.٠١	٠.٨٦	٠.٨٤	٠.٧٨	٤.٣٦	دال
٢٨	١.٣٧	١.١١	١.١٨	٠.٩٨	٤.٠٤	دال
٢٩	١.٢٨	١.٠٩	١.١٠	٠.٦٦	٤.٦٢	دال
٣٠	١.١٩	٠.٩٧	١.٠٣	٠.٦٣	٤.٢١	دال
٣١	١.٢٦	١.١٠	١.١١	٠.٩٧	٣.١٩	دال
٣٢	١.٢٩	١.١٧	١.١٣	٠.٩٤	٣.٤٠	دال
٣٣	١.٤٠	١.٣٤	١.٢٢	١.٠٢	٣.٥٣	دال
٣٤	١.١٨	٠.٨٤	٠.٩٩	٠.٧٧	٤.٧٥	دال
٣٥	١.٠٥	٠.٩٠	٠.٩٩	٠.٨٨	١.٣٩	غير دال
٣٦	٠.٩٥	٠.٦٥	٠.٨٤	٠.٥٢	٣.٥٥	دال
٣٧	١.٣٣	١.١١	١.١٦	١.٠٣	٣.٥٤	دال
٣٨	٠.٩٨	٠.٧٥	٠.٨٢	٠.٦٤	٤.٥٧	دال
٣٩	٠.٨٦	٠.٦٦	٠.٧١	٠.٥١	٤.٨٤	دال
٤٠	٠.٩٠	٠.٧٢	٠.٧٩	٠.٥٩	٣.٣٣	دال
٤١	١.٢٧	٠.٩٧	١.١٠	٠.٨٦	٣.٩٥	دال

الاتساق الداخلي للفقرات (Internal Consistency Method):

تُعد طريقة الاتساق الداخلي للفقرات من أكثر الطرق استعمالاً في تحليل فقرات الاختبارات والمقاييس النفسية، نظراً لما تتصف به هذه الطريقة من تحديد لمدى تجانس فقرات المقياس في قياس الظاهرة السلوكية

[1]- قيمة تاء الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حرية(٨٤) تساوي(١.٩٨). (عودة والخليلي،٢٠٠٠: ٥٦٨).

(Nunnally , ١٩٧٨: ٢٦٢). وأن ارتباط درجة كل فقرة بمحك خارجي أو محل داخلي مؤشر لصدقها، وإذا لم يتوفر محل خارجي يستخدم عادةً محل داخلي، وأن أفضل محل داخلي هو درجة المفحوص الكلي على المقياس. (ملحم، ٢٠٠٠: ١٩). وتمَّ تطبيق المقياسين على عينة التحليل الاحصائي البالغة(١٦٠) طالباً وطالبةً من طلبة الصف الخامس الإعدادي. وتمّ حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الإخفاق المعرفي وعلى وفق معادلة بيرسون. وقد إتضح أن أغلب فقرات المقياس تتميز بمعامل إرتباط متوسط تراوح بين(٠.٤١-٠.٦٣)، باستثناء الفقرات (٩، ٢٠، ٢٨) تتميز بمعامل إرتباط منخفض لذلك تمَّ حذفها من المقياس. وأصبح المقياس يتكون من(٤٠) فقرة. والجدول(٦) يوضح ذلك. أما مقياس الطموح الأكاديمي فقد تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وعلى وفق معادلة بيرسون. وقد إتضح أن أغلب فقرات المقياس تتميز بمعامل إرتباط مُتوسط تراوح بين(٠.٣٥-٠.٧٤)، باستثناء الفقرات (١٣، ١٩، ٢٤، ٣٥، ٣٨) تتميز بمعامل إرتباط منخفض لذلك تمَّ حذفها من المقياس. وأصبح المقياس يتكون من(٤٠) فقرة. والجدول(٧) يوضح ذلك.

الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠.٥١	٩	٠.١٤	١٧	٠.٥٣	٢٥	٠.٥١	٣٣	٠.٦١
٢	٠.٤٨	١٠	٠.٦٣	١٨	٠.٤٢	٢٦	٠.٥٥	٣٤	٠.٥٩
٣	٠.٦٢	١١	٠.٥٢	١٩	٠.٦٠	٢٧	٠.٤٩	٣٥	٠.٤١
٤	٠.٥٣	١٢	٠.٦١	٢٠	٠.١٣	٢٨	٠.١٩	٣٦	٠.٤٤
٥	٠.٤٢	١٣	٠.٤٥	٢١	٠.٥١	٢٩	٠.٤٣	٣٧	٠.٤١
٦	٠.٥٧	١٤	٠.٤٨	٢٢	٠.٤٦	٣٠	٠.٤٥	٣٨	٠.٤٥
٧	٠.٤٣	١٥	٠.٥٥	٢٣	٠.٤٥	٣١	٠.٥٣	٣٩	٠.٥٣
٨	٠.٤١	١٦	٠.٥٣	٢٤	٠.٥٣	٣٢	٠.٤٣	٤٠	٠.٤٢

جدول(٦) معاملات ارتباط فقرات مقياس الإخفاق المعرفي التي توضح الاتساق الداخلي للفقرات وصدق بناء المقياس

جدول(٧) معاملات ارتباط فقرات مقياس الطموح الاكاديمي التي توضح الاتساق الداخلي للفقرات وصدق بناء المقياس

الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠.٦٦	٩	٠.٤٣	١٧	٠.٤٥	٢٥	٠.٦٧	٣٣	٠.٥٤
٢	٠.٤٥	١٠	٠.٧٣	١٨	٠.٣٧	٢٦	٠.٦٥	٣٤	٠.٣٩
٣	٠.٥٩	١١	٠.٥٢	١٩	٠.١٨	٢٧	٠.٧١	٣٥	٠.٤٧
٤	٠.٦٧	١٢	٠.٧٠	٢٠	٠.٤٧	٢٨	٠.٦٧	٣٦	٠.٦٧
٥	٠.٦٢	١٣	٠.١٨	٢١	٠.٦٧	٢٩	٠.٥٥	٣٧	٠.٥٧
٦	٠.٤١	١٤	٠.٤٦	٢٢	٠.٤١	٣٠	٠.٦٥	٣٨	٠.٢٠
٧	٠.٥٤	١٥	٠.٥٩	٢٣	٠.٦٣	٣١	٠.٦٤	٣٩	٠.٧١
٨	٠.٥١	١٦	٠.٥١	٢٤	٠.١٦	٣٢	٠.٣٩	٤٠	٠.٦٤
								٤١	٠.٥٣

٤-١١- الخصائص السايكومترية لمقياسي الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي:

٤-١١-١- الصدق(Validity):

تمَّ التحقق من صدق المقياسيين الحاليين بوساطة الإجراءات المتعلقة بالصدق الظاهري والاجراءات المتعلقة بصدق البناء، وكما يأتي:

١- الصدق الظاهري(Face Validity):

يؤكد إيبل(Ebel) أن أفضل من يتحقق من الصدق الظاهري هم الخبراء. (Ebel,١٩٧٢: ٥٥٥). وقد تحقق الباحثان من هذا النوع الصدق في المقياسيين حين عرض فقراتهما على مجموعة من الخبراء، فضلاً عن ذلك أنَّ الخبراء فحصوا الفقرات وقدروا تمثيلها لما أُعدت لقياسهِ، والجدولين (٢) و(٣) يوضحان ذلك.

٢- صدق البناء(Validity Construct):

ويستعمل في معرفة مدى قياس المقياس الظاهرة أو سمة سلوكية معينة إذ يحاول الباحث معرفة طبيعة الظاهرة السلوكية التي يسعى إلى قياسها المقياس (الزوبعي، ١٩٨٧: ٤٣). وللتحقق من صدق البناء تمّ إعتماد الطريقة الآتية:

١- طريقة إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس: تمّ التحقيق من ذلك عن طريق الاعتماد على مؤشر معامل ارتباط درجة المستجيب على كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس لتدل على معامل الاتساق الداخلي، واستخرجت دلالة صدق البناء للأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون على فقرات المقياس، وأن تجانس الفقرات في قياس ما أُعدت لقياسهِ من خلال ارتباطها بالدرجة الكلية يُعد مؤشراً على صدق البناء. (فرج،١٩٨٠: ٣١٣). ولما كانت فقرات المقياس لها القدرة على التمييز بين المجيبين ومتجانسة من خلال ارتباطها بالدرجة الكلية لذا يعد هذا الأجراء أيضاً مؤشراً على صدق بناء المقياس. وقد قام الباحثان بهذا الاجراء سابقاً لإيجاد الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الإخفاق المعرفي، والجدول (٦) وَضَحَ ذلك. كما تمَّ إيجاد الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الطموح الاكاديمي، والجدول (٧) وَضَحَ ذلك.

٤-١١-٢- الثبات (Reliability):

تمَّ التحقق من ثبات مقياسي الإخفاق المعرفي والطموح الاكاديمي بالطُرق الآتية:

١- طريقة الإختبار- إعادة الاختبار(Test- Retest):

لحساب الثبات في هذهِ الطريقة اعتمد الباحثان على عينة التطبيق الاستطلاعي للمقياسيين، المؤلفة من(٤٠) طالبٍ وطالبةٍ من طلبة الصف الخامس الإعدادي. إذ تمَّ تطبيق أداتي البحث على العينة الاستطلاعية(عينة الثبات)، ثم أُعيد تطبيقهما مرة أُخرى بعد مضي أسبوعين. وبعدها تمَّ ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات التطبيقين لمقياس الإخفاق المعرفي باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ

(٠.٨٨). كما تمَّ ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات التطبيقين لمقياس الطموح الاكاديمي باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (٠.٨٥). وتُعد هذهِ القيم مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها.

٢- التجزئة النصفية:-

تعد هذهِ الطريقة من الطرائق التي تمتاز بالاقتصاد بالجهد والوقت، كونها تتطلب تطبيق الاختبار مرة واحد فقط، وهي من أكثر الطرائق المستعملة في الدراسات التربوية والنفسية لإيجاد معامل الثبات. ولغرض التحقق من هذه الطريقة يتم تجزئة فقرات المقياس إلى فقرات فردية وأخرى زوجية (فرج،١٩٨٠: ٢٠٤). ولتحقيق ثبات مقياسي البحث بهذهِ الطريقة تمَّ سحب (٢٠٠) استمارة من استمارات التحليل الاحصائي بشكلٍ عشوائي، (١٠٠) استمارة للاخفاق المعرفي، و(١٠٠) استمارة للطموح الاكاديمي. ثم قام الباحثان بتجزئة فقرات مقياس الإخفاق المعرفي إلى جزأين إشتمل الجزء الأول على الفقرات الفردية، واشتمل الجزء الثاني على الفقرات الزوجية ثم تمّ حساب درجات الطلبة على الجزأين وإيجاد معامل الارتباط بينهما باستعمال معامل ارتباط (بيرسون). وقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٩) وهي أعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (٠.٢٥) عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على ثبات المقياس. (فرج،١٩٩٦: ٤٧٧). ولأجل الحصول على ثبات كامل للمقياس تمّ تطبيق معادلة سبيرمان براون، وظهر بأن مقدار سبيرمان براون قد بلغ (٠.٩١) وهي قيمة عالية تدل على ثبات المقياس. أما مقياس الطموح الاكاديمي فقد بَلَغَ معامل الثبات (٠.٨٦) وهي أعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (٠.٢٥) عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على ثبات المقياس. أما مقدار سبيرمان براون فقد بلغ(٠.٨٤) وهي قيمة عالية تدل على ثبات كامل للمقياس.

٣- طريقة معامل ثبات ألفا كرونباخ للإتساق الداخلي :(Alfa Coefficient for Internal Consistancy)

تعد من أكثر مقاييس الثبات شيوعاً وأكثر ملائمة للمقاييس ذات الميزان المتدرج، اذ تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط الفقرات مع بعضها البعض داخل المقياس وكذلك ارتباط كل فقرة مع المقياس ككل. اذ ان معدل الارتباط الداخلي بين الفقرات هو الذي يحدد معامل الفا. (باهي، ٢٠٠٤). ولحساب الثبات بهذه الطريقة، اعتمد الباحثان درجات عينة بناء مقياسي البحث البالغة (١٦٠) طالباً وطالبةً من طلبة الخامس الاعدادي. وبعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، بلغ معامل ثبات مقياس الإخفاق المعرفي بهذهِ الطريقة(٠.٨٧)، ومعامل ثبات مقياس الطموح الاكاديمي هو(٠.٨٦). وتعد هذهِ القيم مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها.

خامساً- الوسائل الاحصائية:

تمّ معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) في الحاسوب الآلي، وباعتماد الوسائل الاحصائية الآتية:

١- معادلة مربع (كا٢) لحساب الصدق الظاهري لأداتي البحث.

٢- معادلة(T-test) لعينتين مستقلتين لحساب تمييز فقرات أداتي قياس متغيري البحث.

٣- معامل ارتباط بيرسون(Person Corrlation Coefficient): للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات المقياسين (صدق بناء المقياسين) وثبات المقياسيين بطريقة أعادة الاختبار والتجزئة النصفية، ولحساب طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث.

٤- معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach): لحساب ثبات مقياسي البحث.

٥- معادلة سبيرمان براون للتحقق من الثبات الكامل لأداتي البحث.

٦- إختبار(Z–test) لحساب مُستوى الإخفاق المعرفي، ومستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة البحث.

٧- تحليل التباين الثنائي لحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متغيرات البحث.

عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الأول – مُستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنَّ الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس الإخفاق المعرفي بَلَغَ (٧٦.٥٤) درجة وبإنحراف معياري قدرهُ (٨.٩١) درجة. وبَلَغَ الوسط الفرضي للمقياس(٨٠) درجة، وباستعمال معادلة الاختبار(Z–test) لعينة واحدة، تبيَّن أنَّ قيمة (Z) المحسوبة بلغت (٥.١٠-) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥). والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) قيمة (Z) المحسوبة والجدولية للاخفاق المعرفي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	(Z)قيمة		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
٢٣٦	٧٦.٥٤	٨٠	٨.٩١	٢٣٥	٥.١٠-	١.٩٦	٠.٠٥

إنَّ نتائج التحليل الإحصائي التي يوضحها الجدول (٨) تُشير إلى أنَّ عينة البحث لديها مُستوى مُنخفض من الإخفاق المعرفي لأنَّ الوسط الحسابي أقل من الوسط الفرضي. وتشير النتيجة إلى أنَّ عينة البحث لديها مُستوى مُنخفض من الإخفاق المعرفي، ويشير برودبنت بأن الأفراد الذين سجلوا مستويات منخفضة من الإخفاق المعرفي يتأقلمون مع المواقف المصاحبة للتوتر والقلق ويستطيعون معالجة المعلومات بسهولة ويسرٍ ومن ثم يرتكبون أخطاء معرفية قليلة. (Broadbent & et. al, ١٩٨٢:١٠). وقد تُعزى نتيجة انخفاض الإخفاق المعرفي لدى عينة البحث الحالي لأنهم في هذهِ المرحلة يُفكرون ويؤهلون أنفسهم للحصول على معدلات عالية للقبول في الكليات التي يحلمون بها وبذلك تكون أوضاعهم مُستقرة، تاركين ضغوط الحياة التي تعصف بهم، ومطورين قدراتهم المعرفية مما أدى إلى حدوث مستوى مُنخفض من الإخفاق المعرفي لديهم.

الهدف الثاني- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مُستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الخامس الاعدادي تبعاً لمتغيري الجنس(ذكور- إناث)، التخصص الدراسي(علمي- أدبي).

لتحقيق هذا الهدف أُستعمل تحليل التباين الثنائي. والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩) نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الإخفاق المعرفي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي تبعاً لمتغيـري الجنس(ذكور- إناث)، والتخصص (علمي- إنساني).

مصدر التباين	مجموع المُربعات	درجة الحرية	متوسط المُربعات	قيمة (F)		مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	٨.٥٤	١	٨.٥٤	٠.٨٥	٣.٨٤	
التخصص الدراسي	٩.٢٣	١	٩.٢٣	٠.٩٢		
التفاعل (الجنس التخصص)×	٥.٦١	١	٥.٦١	٠.٥٦		
الخطأ	٢٣٤٢.٣٨١	٢٣٣	١٠.٠٥			
الكلي	٢٣٦٥.٧٦١	٢٣٦				

وقد بينت النتائج في الجدول (٩) ما يأتي:

١- إنَّ مجموع مُربعات الجنس بلغت (٨.٥٤) درجة، وقيمة(F) المحسوبة بَلَغت (٠.٨٥)، ومجموع مُربعات التخصص الدراسي بلغت (٩.٢٣)، وقيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٠.٩٢)، ومجموع مُربعات التفاعل بين (الجنس والتخصص الدراسي) بلغت (٥.٦١)، وقيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٠.٥٦)، وبدرجتي حرية (١- ٢٣٦).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لأنَّ قيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٠.٨٥) وهي أصغر من قيمة (F) الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٣٦). وتعني هذهِ النتيجة أنَّ مُتغير الجنس لا يُؤثر في مستوى الإخفاق المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة. ويعزو الباحثان هذهِ النتيجة إلى ما توفره ثقافة المجتمع الحالية من عدم التفريق بين الذكور والاناث في مجال الدراسة مما توفر تدعيمات تساعد على نمو شخصياتهم وأفكارهم المعرفية وبالتالي عدم اخفاقهم المعرفي، وهذا التدعيم المستمر ليس فقط من المؤسسات الخارجية في المجتمع وانما من داخل الاسرة أيضاً وتشجيعها الدائم لأبنائها للتواصل المعرفي والتحصيل الدراسي وحرصهم على عدم الإخفاق المعرفي لأبنائهم.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص الدراسي لأنَّ قيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٠.٩٢) وهي أصغر من قيمة (F) الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٣٦). وتعني هذهِ النتيجة أنَّ مُتغير التخصص الدراسي لا يُؤثر في مستوى الإخفاق المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة. وقد تعود سبب هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة الإعدادية وتأثرهم وتأثيرهم بالعوامل الثقافية والعلمية والاجتماعية المحيطة بهم مما أدى إلى عدم وجود فروق بين العلمي والأدبي في مستوى الإخفاق المعرفي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي لأن القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٠.٥٦) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند درجة حرية (١، ٢٣٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥). وتعني هذهِ النتيجة أنَّ التفاعل بين هذين المُتغيرين (الجنس والتخصص الدراسي) لا يؤثر في مستوى الإخفاق المعرفي. مما يؤكد صحة بحث مُتغيري الجنس والتخصص الدراسي بشكلٍ مُستقلٍ ومنفصلٍ عن بعضهما لأنهما غير مُتفاعلين مع بعضهما البعض.

الهدف الثالث – مُستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنَّ الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس الطموح الأكاديمي بَلَغَ (٨٢.٦١) درجة وبإنحراف معياري قدرهُ (٩.٧٤) درجة. وبَلَغَ الوسط الفرضي للمقياس(٨٠) درجة، وباستعمال معادلة الاختبار(Z–test) لعينة واحدة، تبيَّن أنَّ قيمة (Z) المحسوبة بلغت (٤.١٤) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٨) عند مستوى (٠.٠٥). والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) قيمة (Z) المحسوبة والجدولية للطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	(Z)قيمة		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
٢٣٦	٨٢.٦١	٨٠	٩.٧٤	٢٣٥	٤.١٤	١.٩٨	٠.٠٥

إنَّ نتائج التحليل الإحصائي التي يوضحها الجدول (١٠) تُشير إلى أنَّ عينة البحث لديها مُستوى مُرتفع من الطموح الأكاديمي لأنَّ الوسط الحسابي أكبر من الوسط الفرضي، وقيمة (Z) المحسوبة أكبر من الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥). وقد تعود سبب هذهِ النتيجة إلى ما تتميز بهِ إدارة المدارس الإعدادية من تصميمٍ وإصرار شديد وانتظام بدقةٍ متناهية مما يجعل الطلبة أكثر إرتباطاً بالصف والمدرسة، وبالمناهج الدراسية، مما يزيد من نسبة طموحاتهم الأكاديمية. بخلاف لو كان هناك انقطاع مستمر في الدراسة أو مشاكل وتعليقات دراسية كثيرة مما يحبط الطلبة ويدفعهم إلى الملل، مما يؤدي في النهاية إلى انخفاض دافعيتهم، وبالتالي إلى إنخفاض مستوى طموحهم الاكاديمي.

الهدف الرابع- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مُستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي تبعاً لمتغيري الجنس(ذكور- إناث)، التخصص الدراسي(علمي- أدبي).

لتحقيق هذا الهدف أُستعمل تحليل التباين الثنائي. والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول(١١) نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي تبعاً لمتغيري الجنس(ذكور- إناث)، والتخصص (علمي- إنساني).

مصدر التباين	مجموع المُربعات	درجة الحرية	متوسط المُربعات	) (F قيمة		مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	٤٣.٦٢	١	٤٣.٦٢	٣.٣	٣.٨٤	
التخصص الدراسي	٥٨.٧٤	١	٥٨.٧٤	٤.٣٤		
التفاعل (الجنس التخصص)×	٣٢.٤٣	١	٣٢.٤٣	٢.٤		
الخطأ	٣١٥٧.٤٦٤	٢٣٣	١٣.٥٥			
الكلي	٣٢٩٢.٢٥٤	٢٣٦				

وقد بينت النتائج في الجدول (١١) ما يأتي:

١- إنَّ مجموع مُربعات الجنس بلغت (٤٣.٦٢) درجة، وقيمة(F) المحسوبة بَلَغت (٣.٣)، ومجموع مُربعات التخصص الدراسي بلغت (٥٨.٧٤)، وقيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٤.٣٤)، ومجموع مُربعات التفاعل بين (الجنس والتخصص الدراسي) بلغت (٣٢.٤٣)، وقيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٢.٤)، وبدرجتي حرية (١-٢٣٦).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لأنَّ قيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٣.٣) وهي أصغر من قيمة (F) الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٣٦). وتعني هذهِ النتيجة أنَّ مُتغير الجنس لا يُؤثر في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عينة البحث هم في نفس المرحلة العمرية تقريباً، وهي المرحلة الإعدادية مما يجعل الفروق بينهم غير واضحة، بالإضافة إلى ان البحث أجرى على الطلبة في المدارس في مركز محافظة بابل، مما يعني انهم يتلقون نفس المناهج الدراسية، ونفس الاستراتيجيات، ونفس الفلسفة. كما أن المجتمع أصبح ينظر نظرة إيجابية إلى الفتاة، على أن لها حقوق وواجبات، وعليها مسؤوليات وتكليفات، وأصبح التفريق بين الذكور والإناث نادر الحدوث ولاسيما في مجال التعليم، فالفتاة من حقها أن تتعلم ومن حقها أن تعمل، فالنظرة الإيجابية للفتاة من قبل المجتمع رفع من مستوى طموحها الأكاديمي. لذلك توصلت نتيجة البحث إلى أنَّ مُتغير الجنس لا يُؤثر في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التخصص الدراسي لأنَّ قيمة (F) المحسوبة بَلَغت (٤.٣٤) وهي أكبر من قيمة (F) الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٣٦). ولصالح طلبة الخامس العلمي، وتعني هذهِ النتيجة أنَّ مُتغير التخصص الدراسي يُؤثر في مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن طلبة الخامس الإعدادي (علمي- أدبي) وهم عينة الدراسة لم تُمنح لهم الحُرية في إختيار التخصص الذي يرغبون الدراسة فيه وخاصة طلبة الخامس الادبي، إضافة إلى ذلك نظرة المجتمع للتخصص العلمي واحترامهم وتقديرهم لهذا التخصص يجعل الطلبة في هذا التخصص يرتقي أدائهم، لأن المجالات مفتوحة أمامهم ومتعددة ويسعى الطالب للوصول إليها ومن هنا يكون لديه مستوى طموح أكاديمي مرتفع، لذلك ظهرت النتيجة وجود فروق بين طلبة الخامس العلمي والادبي في مستوى الطموح الاكاديمي، ولصالح طلبة الخامس العلمي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير التفاعل بين الجنس والتخصص الدراسي لأن القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٢.٤) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند درجة حرية (١، ٢٣٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥). وتعني هذهِ النتيجة أنَّ التفاعل بين هذين المُتغيرين (الجنس والتخصص الدراسي) لا

يؤثر في مستوى الطموح الأكاديمي. مما يؤكد صحة بحث مُتغيري الجنس والتخصص الدراسي بشكلٍ مُستقلٍ ومنفصلٍ عن بعضهما لأنهما غير مُتفاعلين مع بعضهما البعض.

الهدف الخامس- العلاقة بين الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الاعدادي.

من أجل التعرف على طبيعة العلاقة بين الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الإعدادي. قام الباحثان بتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي(-٠.٨٨). وهذا يشير إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية (سلبية) بين المتغيرين، وعند تحويل قيمة معامل الارتباط إلى قيمة زائية ظهرت إنها دالة إحصائياً، إذ بلغت القيمة الزائية المحسوبة (٢٧.٣) وهي أكبر من القيمة الزائية الجدولية والبالغة(١.٩٦) عند درجة حرية (٢٣٥) ومستوى دلالة(٠.٠٥)، مما يشير إلى أن الارتباط دال إحصائياً، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) معامل إرتباط بيرسون والقيمة الزائية المحسوبة والجدولية بين مستوى الإخفاق المعرفي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الخامس الإعدادي.

معامل الإرتباط	القيمة الزائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
٠.٨٨-	٢٧.٣	١.٩٦	٠.٠٥

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة عكسية (سلبية) بين الإخفاق المعرفي لدى عينة البحث وبين طموحهم الأكاديمي، أي كلما قلّ مستوى الإخفاق المعرفي كلما زاد مُستوى الطموح الأكاديمي، والعكس بالعكس. وتدل العلاقة الارتباطية العكسية بين متغيرين على أن النقصان في قيم أحد المتغيرين يتبعها زيادة في قيم المتغير الثاني.(عودة والخليلي،٢٠٠٠: ١٤٧).

ويمكن تفسير هذهِ النتيجة إلى أن الطلبة الذين يشعرون بأنهم يمتلكون قدرات وإمكانيات معرفية، يولد لديهم توقعات إيجابية وبالتالي يزداد لديهم الطموح الأكاديمي، هذا الطموح الاكاديمي يدفعهم إلى التفكير بضرورة النجاح والبناء من أجل مواصلة التعليم والمثابرة على ذلك، فكلما أرتفع تحصيلهم الدراسي أرتفع مستوى طموحهم الأكاديمي وبالتالي ينخفض مستوى إخفاقهم المعرفي.

المحور الثاني- الاستنتاجات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، استنتج الباحثان ما يأتي:

١- إنَّ طلبة الخامس الاعدادي لديهم مُستوى مُنخفض من الإخفاق المعرفي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاّب والطالبات في مستوى الإخفاق المعرفي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الخامس العلمي والأدبي في مستوى الإخفاق المعرفي.

٤- إنَّ طلبة الخامس الإعدادي لديهم مُستوى مُرتفع من الطموح الأكاديمي.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاّب والطالبات في مستوى الطموح الأكاديمي.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الخامس العلمي والأدبي في مستوى الطموح الأكاديمي ولصالح طلبة الخامس العلمي.

٧- توجد علاقة عكسية بين الطموح الأكاديمي والاخفاق المعرفي لدى عينة البحث.

المحور الثالث- التوصيات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، يوصي الباحثان بما يأتي:

١- ضرورة توعية وتوجيه طلبة الخامس الأدبي لرفع مستوى طموحهم الأكاديمي.

٢- على المدرسيّن تشجيع الطلبة على الاستمرار في المزيد من بذل الجهد من اجل الوصول الى المستويات العلمية العالية وتنمية روح التحدي لديهم للوقوف بوجه الاحداث التي تجري في البلد.

٣- توفير بيئة تعليمية مُناسبة تتسم بالاستقرار النفسي تقلل من الإخفاق المعرفي لدى الطلبة.

المُحور الرابع- المُقترحات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، يقترح الباحثان ما يأتي:

١- اجراء دراسة على متغير الإخفاق المعرفي وعلاقتهِ بمتغيرات أُخر كالدافعية للتعلم، والانتباه.

٢- اجراء دراسة مماثلة على طلبة المرحلة الجامعية.

٣- اجراء دراسة على متغير الطموح الاكاديمي وعلاقتهِ بمتغيرات أُخر كالأساليب المعرفية، والقلق.

٤- إجراء دراسات تجريبية لتوظيف الأساليب الارشادية في خفض الإخفاق المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

المصادر

أولاً- المصادر العربية

- الأسود، فايز(٢٠٠٣) دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في فلسطين، أطروحة دكتوراه (منشور ملخص الإطروحة)، جامعة الأقصى، فلسطين.
- أباظة، آمال عبد السميع(٢٠٠٤) مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب، مكتبة الانجلو، القاهرة، مصر.
- أندرسون، جون آر(٢٠٠٧) علم النفس المعرفي وتطبيقاته، ترجمة: سليط، محمد صبري، والجمال، رضا سعد، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن.
- باهي، مصطفى حسين(٢٠٠٤) التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية، مجلة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الجبوري، سناء لطيف(٢٠٠٢) مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- الخلاني، كمال محمد سرحان(٢٠٠٨) الألم الاجتماعي وعلاقتهِ بالذاكرة الصدمية والإخفاقات المعرفية، إطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.
- دافيدوف، لندال(١٩٨٣) مدخل علم النفس، ترجمة: سيد طواب وآخرون، ط٣، دار مكدوجل وهيل، القاهرة، مصر.
- الداهري، صالح حسن(٢٠٠١) العلاقة بين مستوى الطموح والتوافق النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة العين في اليمن، الإمارات العربية المتحدة، المجلة العراقية.
- الركابي، أنعام مجيد عبيد(٢٠١٠) الفشل المعرفي وعلاقتهِ بأنماط التفكير على وفق نظرية الأنيكرام لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- رودفي، دورات(١٩٨٥) أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة: محمد سعيد واخرون، دار الأمل، عمان، الأردن.
- الزبيدي، عبد الرحيم عبد الله(٢٠٠٦) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية الآداب، جامعة المستنصرية.
- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (١٩٨١) الإختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.

- سرحان، نظيمة(١٩٩٣) العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني للأخصائيين الإجتماعيين، مجلة علم النفس، السنة السابعة، العدد الثامن والعشرون.
- عبد الله، قاسم محمد(٢٠٠٣) سيكولوجية الذاكرة، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٩٠، المجلس العربي للثقافة والفنون والآداب، الصفاة، الكويت.
- علاّم، صلاح الدين(٢٠٠٩) القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- عودة، أحمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف (٢٠٠٠) الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط٢، دار الأمل، أربد، الأردن.
- عبيدات، ذوقات، عدس، عبد الرحمن (١٩٩٦) البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط ٥، دار الكرم للطباعة، عمان، الأردن.
- العيسوي، عبد الرحمن(٢٠٠٤) علم النفس التربوي، ط١، دار النهضة، بيروت، لبنان.
- فرج، صفوت (١٩٨٠) القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- فرج، صفوت (١٩٩٦) الإحصاء في علم النفس، الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- قطامي، يوسف(١٩٨٨) سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي، ط١، دار الشروق، عمان، الأردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة، الأردن.

ثانياً- المصادر الأجنبية

- Brice, P (٢٠٠٤) "Locus of control, self concept and level aspiration". Personality Assessment, V. ٦٩,N. ٦ p. ٦٢٧-٦٣١. Journal of

-Broadbent, D. E., Cooper, P. F., Fitzgerald, P., & Parkes, L. R. (١٩٨٢): The Cognitive Failures Questionnaire (CFQ) and its correlates, British Journal of Clinical Psychology.

- Calet , Bernard (١٩٩٨) Psychological cognitive press edition ,Paris

- Cheyne ,J .A , Carriecre , J .s & Smilek(٢٠٠٦): Absent mindedness Lapses of conscious awareness and every day cognitive failure consciousness cognitive ١٥.٥٧٨-٥٩٢ .

- Daniel ,M & Jessica, L(٢٠٠٥) cognitive failure in every life, New York ،Guilford Press.

- David , L. Linda (٢٠٠٧) Introduction to Psychology . McGraw – Hill book Co., new York , U.S.A.

- Ebel , R. L (١٩٧٢) Essential psychology Measurement, N.J, Prentice Hall Company, New York.

- Frank, D.(٢٠٠١), indivual differences in certain aspects of the level of aspiration: ameican ,jornal psychology:vol:١١.

- Mazloumi ,D. Masaharu ,k . Hiroyukl ,I. & Highi ,I (٢٠١٠) Examining the in fluency of different attention demands and individual cognitive failure on work load Assessment and psychological ٢(١) ١٩-٢٩.

- Medin , D.L. & Ross, B.H. (١٩٨٢). (Ed.), Cognitive Psychology. Harcourt Brace Jovanovich Press. PP: ٨٧-٢٠١.

- Nannaly , J. C . (١٩٧٨), psychometric theory . New-York : mac Graw Hill

- Sullivan ,B & Payhe ,T (٢٠٠٧): Affect Disorders cognitive failures: A comparison of seasonal and no seasonal Depression (Amj) psychiatry١٦٤:١٦٦٣ -١٦٦٧.

- Stefan, k ,Reed (١٩٩٩): Cognitive theory et application, m(٤) Boeck. university France ,٧٣-٧٤

- Sternberg.G.(٢٠٠٣) Cognitive Psychology .٣rd ed ,Thomson Wadsworth Australia's.

- Wallace, J. C., & Vodanovich, S. J. (٢٠٠٣) Can accidents and industrial mishaps be predicted? Further investigation into the relationshi between cognitive failure and reports of accidents. Journal of Business and Psychology.

ملحق(١)

مقياسي (الإخفاق المعرفي والطموح الأكاديمي) بصورتهما النهائية

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

بين يديك مقياسيين تتعلقان بحياتك المدرسية وقد تُعبر عن حياتك المستقبلية، وهي تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. المطلوب منك الإجابة بكل صدقٍ وأمانةٍ عن كل فقرة من فقرات المقياس، وذلك بوضع إشارة (✓) تحت البديل الذي ينطبق عليك تماماً. علماً انه لا يوجد اختيار صحيح واختيار خطأ. إذ أن جميع خياراتك صحيحة ما دامت تعبرّ بصدق عن وجهة نظرك. ولا داعي لذكر الإسم.

- **البيانات العامة**

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- التخصص الدراسي: علمي ☐ أدبي ☐

مع الشكر والتقدير والامتنان لتعاونك الصادق والصريح مع الباحثان.

مقياس الإخفاق المعرفي

ت	الفقـــــرات	تنطبق دائماً	تنطبـــــق أحياناً	لا تنطبق
١	أشعر أن الإخفاق المعرفي يقلل من قيمتي في الحياة.			
٢	أزداد إصراراً عندما أخفق في أداء الواجبات المدرسية.			
٣	أجد صعوبة في تذكر حل مسألة رياضية أمام زملائي في الصف.			
٤	خوفي من الإخفاق يزيد من عزيمتي على الدراسة.			
٥	أخفق في رؤية ما أبحث عنهُ حتى وأن كنتُ أنظرُ إليهِ.			
٦	أجد صعوبة في القيام بنفس الأعمال إذا طُلِبَ مني ذلك رغم معرفتي السابقة بها.			
٧	أدرك بعد انتهاء الدرس أني لم أتذكر جانباً كنت أنوي مناقشتهِ.			
٨	أشعر بالخوف من الإخفاق عندما اتنافس مع زملائي تنافساً معرفياً.			
٩	يستثيرني إستضافة إدارة المدرسة لأولياء أمور الطلبة المُخفقين.			
١٠	أشك في قدرتي على تحمل الإخفاق.			
١١	عندما أخفق في مادةٍ ما لا أستطيع تكرار المحاولة مرة أخرى.			
١٢	أعتقد أن الإخفاق يجعلني مرفوضاً من قبل المُدرسين والزملاء.			
١٣	أمتلك القدرة على تحويل الإخفاق الى نجاح.			
١٤	التزم بالخطة التي أضعها لإنجاز واجباتي الدراسي لأتجنب الإخفاق.			
١٥	أجد صعوبة في التعبير عن أفكاري أمام الآخرين.			
١٦	أميل إلى تكرار موضوعٍ ما سبق وأن ذكرته دون قصد.			
١٧	عندما أواجه مهمات دراسية صعبة استخدم سُبل مُتعددة لإنجازها.			
١٨	الخوف من الإخفاق يجعلني متردداً في انجاز واجباتي الدراسية.			
١٩	أتعجب من الطالب الذي لا يخاف من الإخفاق.			
٢٠	أجد صعوبة في أداء الواجبات المطلوبة مني.			
٢١	أعتقد أنّ عدم كفاءتي مسؤول عن إخفاقي.			
٢٢	أجد نفسي مشغولاً بالدراسة أكثر من أي شيء آخر.			

٢٣	أشعر بالعجز عن مواصلة الدراسة خوفاً من الإخفاق.			
٢٤	أشارك في النشاطات المدرسية لكي تزداد قدراتي المعرفية.			
٢٥	يصعب عليَّ تذكر المعلومات التي سبق لي تعلمها.			
٢٦	أن الإخفاق يسبب فقدان الأصدقاء.			
٢٧	أجهل سبب انتقالي في البيت من مكان إلى آخر.			
٢٨	أجد صعوبة في الإجابة على ورقة الامتحان على الرغم من معرفتي بالإجابة.			
٢٩	أشعر أن أهدافي الدراسية صعبة التحقيق.			
٣٠	أستغرق في أفكاري الخاصة عند جلوسي في الصف أثناء الدرس.			
٣١	أخفق في أدراك الوقت بينما أنظر الى الساعة في نفس الوقت.			
٣٢	قيمتي في نظر الآخرين تعتمد على نجاحي فقط.			
٣٣	أعتقد أن الإخفاق يقلل من تقدير الذات.			
٣٤	لوم الآخرين لي يُزيد إخفاقي.			
٣٥	تنقصني القدرة على النجاح.			
٣٦	أتوقع النقد اللاذع من الآخرين عندما أخفق في أداء أحد المهمات الدراسية.			
٣٧	أشعر بأني لستُ ذكياً عندما أخفق في أداء المهمات المدرسية.			
٣٨	أستعجل لإنجاز المهمات الدراسية قبل موعدها المحدد.			
٣٩	أسعى للحصول على درجات عالية في امتحانات المواد الدراسية.			
٤٠	أنسى الواجبات التعليمية التي أكلف بها عند قدومي للمدرسة.			

مقياس الطموح الأكاديمي

ت	الفقـــــرات	تنطبق دائماً	تنطبـــــق أحياناً	لا تنطبق
١	أرغب بمستوى دراسي عالٍ ليسهم في تقدم المجتمع.			
٢	أدرس وأثابر لأحقق النجاح الدائم.			
٣	تحقيق طموحاتي من أهم الأهداف في حياتي.			
٤	المدرسة أفضل مكان لتجسيد أفكاري المُستقبلية.			
٥	أرغب بالحصول على أعلى الدرجات في امتحانات جميع المواد الدراسية.			
٦	أعتمد على نفسي لقضاء مطالبي الدراسية اليومية.			
٧	رسوبي في الامتحانات يقلل من طموحاتي الدراسية.			
٨	أضحي براحتي من أجل تحقيق هدفي الدراسي.			
٩	أفضل قراءة المادة المدعومة بصورٍ أو رسومٍ توضيحيةٍ.			
١٠	أميل الى اكتساب الكثير من المعلومات.			
١١	جهدي المتواصل يُمكنني من تحقيق أهدافي.			
١٢	كثيراً ما يُؤثر عليَّ نقد الآخرين.			
١٣	تقل ثقتي بنفسي عندما أواجه فشل في الدراسة.			
١٤	اشعر أن مستقبلي محدد ومُقدر ولا يُمكنني تغيره.			
١٥	أؤمن بأنَ نجاح الانسان في الحياة يعود لحظهِ وليس لجهدهِ.			
١٦	أعمل على التفوق والنجاح بامتياز في دراستي أكثر من مجرد الحصول على النجاح فقط.			
١٧	يصيبني التعب والملل فيمنعني من مواصلة أداء الواجبات المدرسية.			
١٨	تمنعني العوائق والظروف الصعبة من تحقيق أهدافي في الدراسة.			
١٩	أرغب أن أسمو بحياتي إلى مراتب مُتميزة.			
٢٠	أعتمد على الآخرين في حل واجباتي المدرسية.			
٢١	ينتابني اليأس أذا سارت الأمور عكس ما توقعتهُ من نتيجة.			
٢٢	أحب القراءة والمطالعة باستمرار.			
٢٣	أضع أهدافي بنفسي ولا انتظر قرارات شخص آخر.			
٢٤	رسوبي في الامتحانات يُقلل من طموحاتي الدراسية.			
٢٥	أتمنى الابتعاد عن الجو الدراسي.			
٢٦	غياب من يساعدني على الدراسة يقلل من إرادتي.			

٢٧	أتوقع أن تفتح تطلعاتي الدراسية أبواب المستقبل العلمي.			
٢٨	أملك القدرة على تحمل المشكلات مهما كانت للوصول الى أهدافي.			
٢٩	يهمني التفوق في كل الاعمال التي أقوم بها.			
٣٠	يعجبني الشخص الناجح في حياتهِ العلمية.			
٣١	أرغب في الاختلاط مع مستويات ثقافية عالية للاستفادة من معرفتهم وخبرتهم			
٣٢	لا أتعب ابداً من الدراسة.			
٣٣	أسعى إلى تحقيق أعمال مميزة في حياتي.			
٣٤	المستوى المدرسي يسمح لي الحصول على مركز اجتماعي عالي.			
٣٥	أضع لنفسي مُستوى نجاح يُناسب طموحي.			
٣٦	الدراسة الإعدادية تؤهلني لإتخاذ قرارات واعية.			
٣٧	أحاول التغلب على العقبات العلمية التي تواجهني في طريق البحث العلمي.			
٣٨	المدرسة تَدعم معارفي العلمية وأفكاري المُستقبلية.			
٣٩	أنظر الى المستقبل بتفاؤل كبير.			
٤٠	أهتم بالأفكار الجديدة التي تُثير الرغبة في البحث والتقصي في دروسي			