

# توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الاعدادية

( توجهات ، الهدف ، المرحلة الاعدادية )

بحث مقدم من قبل  
م . د . أحمد علي عطوان

مكان العمل - وزارة التربية - مديرية تربية الرصافة / ٢

## Goal Orientation with the students stage preparatory school

(Orientation , Goal , preparatory school )

Dr . Ahmed ali atwan

## ملخص البحث

## أهداف البحث الحالي :

- ١ . التعرف على توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
  - ٢ . الفروق في توجهات الهدف على وفق متغيري :  
أ. الجنس (الذكور ، الإناث) ب. التخصص (العلمي ، الإنساني)
- حدود البحث يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الإعدادية في مديرية تربية الرصافة/٢ للعام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧ )
- الإطار النظري في البحث الحالي استعرض عدداً من النظريات ذات العلاقة بالموضوع.
- إجراءات البحث: ١ - تبنى الباحث مقياس توجهات الهدف للباحث (الزهيري ٢٠١٣) بعد أن تم التأكد من صدقه وثباته وأسلوب الإجابة على فقراته .
٢. تم تطبيق المقياس أعلاه على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة خلال الفترة من ١٠ - ٢٥ / ٣ / ٢٠١٧ وقد استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية في تحليل النتائج .
- نتائج البحث: ١ . أظهرت نتائج البحث أن طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بتوجه نحو أهداف الاتقان وأهداف الاداء و يتصفون بمستوى عالٍ نحو أدائهم للمواد الدراسية .
٢. أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الجنس والتخصص في توجهات الهدف.

## Abstract

the research objectives are conducted to the following :

- 1.To know the level of goal Orientation with the students stage preparatory school .
  2. the difference in goal Orientation according to the variables of :-  
A . gender ( male – female ) . B. specialization ( scientific-literary).
- The limits find limited to the students stage preparatory school in education directorate rusafa / 2 for the academic year (2016-2017).  
Theoretical framework in the current search reviewed the number of theories relevant.
- Measures to search : 1- adopted researcher measure of goal Orientation researcher (alzohiry 2013) after that has been to make sure of his sincerity and persistence and style to answer paragraphs.
- 2- Been applied the scale above on the same of the stage prep amounted to (200) students during the period 10-25/3/2017 has been used researcher bag statistical in the analysis of the results.
- Search results : 1. Showed Search results that the students stage preparatory school have the ability to goal Orientation .
- 2.the absence of differences between male and females goal Orientation .

## أولاً. مشكلة البحث :

يعد توجه الهدف من المفاهيم التي توضح كيفية تفسير الافراد استجاباتهم لمواقف الانجاز كما أنه يتضمن جانباً عقلياً ووجدانياً وحركياً، يعبر عن نشاط الفرد في سبيل تحقيق الهدف ، وهو ركيزة معرفية دينامييه لاندماج الفرد في المهمات ، ويسهم في تباين مواقف الانجاز والاندماج فيها ( Urdan,1997b,169).

لذلك يرى علماء النفس أن هناك دافعاً يحرك الفرد نحو العمل والانجاز وقوة هذا الدافع أو ضعفه يتأثر بعدة عوامل خارجية تعود الى البيئة التي يعيش فيها وعوامل داخلية مرتبطة بالفروق القائمة بين الافراد (غني، 2000، 67).

وهذا يعني أننا لا نستطيع أن نتنبأ بما يمكن أن يقوم به الفرد في أي موقف من المواقف إذا عرفنا فقط منبهات البيئة وحدها وأثرها في الجهاز العصبي، إذ لا بد أن نعرف شيئاً عن حالته الداخلية كأن نعرف حاجاته وميوله واتجاهاته وعلاقتها بالموقف فضلاً عما يعتلج في نفسه من رغبات وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف، وهذه العوامل مجتمعة ما نسميها بالدوافع. (توق وعدس، 1998، 183).

ومن المشكلات التي تواجه المدرسين هي عدم القدرة على فهم توجهات الهدف للطلاب. وكيفية تنميتها وأثارها لان غالبية الطلبة بحاجة إلى أن يكونوا موجّهين دافعياً وسلوكياً نحو هدفهم وهذا يؤدي بهم إلى ان يكونوا فاعلين في عملية التعلم (Marsh,et,al.1984,3).

ويتبين أن توجه نحو الهدف يتأثر بعدة تأثيرات مختلفة منها خارجية وهي البيئة التعليمية والاجتماعية التي تحفز السلوك وتدفعه في تحقيق الهدف، وأخرى داخلية تتعلق بالمتعلم والمرتبطة بالفروق بين الافراد كالذكاء والسلوك الاستقلالي والمثابرة وغيرها التي تمكن المتعلم الاختيار والتوجه الصحيح نحو الاهداف الإلتقان أو نحو أهداف الاداء والعمل بكفاية وفاعلية من أجل الوصول الى الانجاز وتحقيق النجاح(قطامي ، 2009 ، 208).

ويتضح من ذلك أن للتربية والتعليم والتمثلة بالاسرة والمدرسة الدور الاساسي والمهم في تنمية وتوجيه الافراد نحو اهدافهم ، فالفرد يتعلم شيئاً من تحمل المسؤولية والشعور بها والتدريب على تحملها، ويتعلم كيف يفكر ويعتمد على نفسه ومسؤول عن تصرفاته وكيفية التعامل مع الآخرين ، وله القدرة على اتخاذ القرار بشكل واعى لكي يحقق اهدافه بأعتبار أن عملية اتخاذ القرار من العمليات السلوكية التي يواجهها الفرد في شتى جوانب حياته . وتتباين القرارات المتخذة من السهل الذي لا يحتاج إلى جهد عميق مثل اختيار نوع الملابس المناسبة له أو القيام بنزهة إلى القرارات المصيرية التي تؤثر في مستقبله ، فعملية اتخاذ القرار دعامة أخرى لتكوين شخصية مستقلة وتعزيز وتطوير الاستقلالية لدى الأفراد .

لذلك فان مشكلة البحث الحالي تكمن في الأجابه عن التساؤل ما هي توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، وهل توجهات هؤلاء الطلبة لها تأثير على حياتهم العامة .

## ثانياً. أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية الشريحة التي يتناولها وهم الشباب فهم دون شك من الشرائح المهمة في أي مجتمع، وهم رجال الغد وبناء الحاضر والمستقبل، أذ يتناول مرحلة مهمة من مراحل تعليمية وهي مرحلة الإعدادية التي تؤدي دوراً متميزاً في تشكيل شخصيات الطلبة في سن المراهقة إذ تتبلور فيها ميولهم واتجاهاتهم وتتمو قدراتهم المعرفية وقيمهم الجمالية والاجتماعية وذلك نتيجة لتفاعلهم مع البيئة الاجتماعية.

وتكمن أهميتها كمرحلة دراسية مهمة، كونها المرحلة الانتقالية التي أنتقل فيها الطالب من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الإعدادية والتي هي اقرب ما تكون إلى الجامعة أو هي المرحلة التي تؤهله الى الوصول للجامعة .

ومنها تتحدد ميول الطالب العلمية أو الأدبية أو المهنية والطالب في المرحلة الإعدادية يمر بمرحلة تعرف بأنها مرحلة المراهقة المتأخرة ، فهي مرحلة مضطربة غير متوازنة ، نتيجة التغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية ، وكل ما يحدث في هذه المدة من اضطرابات يرجع أساسه إلى ما يحدث للمراهق من توترات ، بسبب العوامل الإحباطية التي يتعرض لها. فقد توصلت دراسة بيرنس نيوجارت ( 1985 ) ألى إن الطلبة في نهاية المراهقة يكون تفكيرهم بدرجة متزايدة فيما يتعلق بدراساتهم الحالية ، وهذا مما يجعل المراهق متوتراً وقلقاً وغير مستقر (دافيدوف، 1988، 645) .

كما ترتبط أهمية البحث الحالي بمفهوم توجهات الهدف الذي يعد من الموضوعات المهمة في علم النفس التربوي فدراسة دوافع السلوك تزيد في فهم الفرد لنفسه ولغيره من الافراد. وتحدد نوع المعلومات التي يدركها المتعلم أو يحتفظ بها، كذلك تلعب دورا في كيفية استعمال المعلومات في العمليات الرمزية من حل المشكلات والتفكير الإبداعي. ومن الطبيعي إن هذه العمليات تعد أمورا داخلية، وأنه لا يمكن تبعاً لذلك ملاحظتها بصورة مباشرة، ومن اجل ذلك حاول علماء النفس أن يصمموا مواقف ينعكس فيها أداء العمليات الرمزية في صورة سلوك موضوعي أكثر قابلية للقياس من اختبارات حل المشكلات والمواقف التجريبية (21، 1988، Mourry).

وفيما يخص المدرس فأن الدافعية تخدمه في غرضين في آن واحد، الأول إن الدافعية هي إحدى أغراض التدريس التي تهدف إلى استثارة اهتمام المتعلمين بمختلف النشاطات العقلية والنفسية، والثاني هو ان الدافعية وسيلة مهمة لتحقيق الأهداف التربوية فتصبح إحدى العوامل التي تساعد على تحصيل المعرفة والفهم والمهارة(كراجة، 1997، 206) . وعلى الرغم من صعوبة ملاحظة الدوافع والتوجهات نحو هدف الأنجاز على نحو مباشر إلا أنها تشكل مفهوماً أساسياً من مفاهيم علم النفس التربوي ويمكن استنتاجه بملاحظة سلوك الأفراد وملاحظة البيئة التي يجري السلوك في سياقها(الداهري، 2000، 113).

كما أن الفرد لديه رغبة داخلية للتعلم وأسباب خارجية تتعلق بالبيئة التعليمية ، كهدف الحصول على الدرجات المرتفعة ، فقد يتوجه الطلبة نحو أهداف التعلم بسبب استمتاعهم باكتساب المعرفة، أو بسبب أنه وسيلة للقبول الاجتماعي والتفوق على الآخرين ( Wood & Locke, 1990, 83 ).

وهذا يدل على أن الكائن الانساني يسعى ويحاول أكتساب معلومات جديدة بهدف تحقيق التكيف وتحقيق أهدافه وحاجاته وميوله ورغباته مع الواقع على نحو أفضل والقبول ذاتيا وأجتماعيا والحصول على النجاح والتفوق والآنجاز.

كما أن الدافعية من منظور توجهات الأهداف تمثل الأهداف الرئيسة لتحقيق جودة المنتج التعليمي، وتنمية ثقة الفرد بذاته، وتزيد من المثابرة، وتسمح بإيجاد وتطوير إستراتيجيات جديدة وقائمة عندما تكون الإستراتيجيات غير مجدية، وتدفع الأفراد للعمل والجد لتقليل التناقض بين ما هم عليه وما يريدون تحقيقه، وتدفع الأفراد للمشاركة في أنشطة الإنجاز (حسن والفرحاتي، 2007 ، 168).

ولهذا يرى لوتان (Luthan, 1992) إن الدافعية وتحقيق هدف الأنجاز عملية تبدأ بوجود نقص أو حاجة فسيولوجية او نفسية تنتشط وتستحث الدافع من اجل تحقيق الهدف (Luthan, 1992, 108). وبالمثل يقول جيبسون (Gibson, 1994) بأنه عملية تبدأ حينما يسعى الفرد لتحقيق النقص في حاجة معينة حيث ان هذا النقص ينشط ويحرك عملية البحث عن وسيلة لتقليل التوتر الناشئ عن النقص فيتم إجراء نشاط ويحدث سلوك هادف . كما يرى كانسك (Kinicki, 1992) ان دافعية الأنجاز عامل مهم في تقرير أداء الفرد والعامل الآخر هو مقدرة الفرد في سعيه للوصول الى الاهداف والغايات (Gibson&etal, 1994, 15).

وبهذا يمكن القول أن توجه نحو تحقيق الهدف تعد من الجوانب النفسية للحاجة التي لابد أن تشبع بدرجة معقولة حتى يتحقق للفرد التوازن النفسي والاجتماعي وتجعله متكامل نفسيا وله القدرة على التفكير بشكل ايجابي والشعور بتناسق والاتزان من أجل تحقيق أهداف صحيحة ومعقولة. ويمكن الاستدلال عليها من خلال السعي والاداء الذي يسلكه الفرد لتحقيق أهدافه.

فعندما يحقق الفرد هدفه لا يقف سلوكه بل نجد حاجة أخرى تنتشط ومن الحاجات النفسية هي حاجات المعرفة وتصبح بارزة عندما يتم إشباع الحاجات الأساسية إذ يتولد لدى الفرد الفضول والرغبة في فهم نفسه وبيئته المحيطة به، وتجذب به بقوة الأشياء المجهولة والناقصة وغير المنتظمة وغير الواضحة (Gilbert, 1997, 47).

أن هدف الأنجاز يلعب دوراً مهماً في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته في مختلف المجالات المدرسية والأنشطة التي يواجهها فلا بد من الانتباه للحفاظ على زيادة الدافع للطلبة كلما تقدموا في دراستهم وهذا يمكن ان يضع مسؤولية كبيرة للمعلمين والمدرسين للحفاظ على استمرارية الأنجاز للطلبة بجميع المراحل الدراسية حتى لا تضعف أو تلين بتأثير ظروف بيئية مختلفة. (صالح، 2001 ، 256).

وتشير دراسة بهلر وسنومان (Biehler&Snowman،1990) الى ان دراسة الدافع الإنجاز للطلبة تساعدنا في تحديد العديد من توجهات الطلبة كالرغبة في الدراسة والإنجاز وتحديد الأهداف والاتجاهات والاختيارات وتعمل هذه المتغيرات كقوى تساهم في زيادة قدرة الطلبة على المعرفة والفهم وتقع على عاتق المؤسسات التربوية تهيئة الظروف المناسبة لتنمية دوافع الطلبة لتحقيق الأهداف التربوية (Biehler, Snowman,1990 ,315).

وتشير البحوث إلى أن الطلبة ذوي مهارات المذاكرة والقراءة والكتابة الجيدة، طوروا مهاراتهم وإستراتيجياتهم للتعلم وفقاً لمتطلبات المهمات الأكاديمية، وهم يعرفون إستراتيجيات القراءة الأكثر فائدةً لمهمة معينة، كما أنهم يتوجهون إلى الهدف ويدركون النتائج المرغوبة للمذاكرة، وهم محفزون داخلياً. وعلى الرغم من أدراك الطلبة الذين تكون قراءتهم ضعيفة للاستراتيجيات فأنهم يفتقرون إلى تطبيق الاستراتيجيات التعليمية آلياً في مواقف تعلم مختلفة (Moore,1983,87-102).

وتعد إستراتيجيات تركيز الانتباه، وتوافر الدافعية، والتركيز على العمل المدرسي، وتحمل مسؤولية التعليم الذاتي، إستراتيجيات مهمة في التعلم والتعليم، وينبغي أن تصبح جزءاً من بناء الطالب المعرفي يمارسها في أثناء تعلمه وتعليمه، وممارسة هذه الاستراتيجيات لا تتحقق في يوم أو ليلة بل تحتاج إلى صبر وأناة كي تصبح مهارة لديه (قطامي وآخرون، 2000، 355). ومن الممارسات التي يمكن أن تسهم في إبراز أهداف الإنجاز داخل غرفة الصف التركيز على العوامل التي تسهم في ظهور المقارنة الاجتماعية هي الإعلان عن أعلى الدرجات وأوطئها، والجداول العلنية لتقارير الطلبة، والتقدم الذي يحرزونه، وتصنيف القدرة، ويمكن مشاهدة اثر المقارنة الاجتماعية في تقويمات الطلبة لقدراتهم، وتجنبهم القيام بالمخاطرة، واستعمالهم لاستراتيجيات التعلم السطحي أو الأقل فاعلية، والعاطفة السلبية الموجهة نحو الذات، لذا عدت طرائق التقويم من ابرز العوامل الصفية التي من شأنها التأثير في توجهات الطلبة نحو أهداف الإنجاز، والتي تتألف من أساليب التقويم كالمعايير (Standard) والمحكات (Crittter)، فضلاً عن تكرار التقويم ومحتواه، فالمسألة هنا ليست ما نقوم بعملية التقويم أم لا، وإنما المسألة تتعلق بادراك الطلبة معنى المعلومات التقويمية، فقد يتوجهون نحو أهداف مختلفة وتستنثار لديهم أنماطاً مختلفة من الدافعية اعتماداً على بنية التقويم. (Boggiano,etal.,1987,868).

وقد أوضحت عدة دراسات ارتباط الدافعية وهدف الأنجاز بعدة متغيرات منها دراسة (Maciver,1987) التي توصلت إلى أن نشر العلامات الدراسية العالية وليس الواطنة يرتبط بالتصنيف الطبقي للقدرة، فالعلامات الدراسية تزيد من مقدار الوقت الذي يمضيه الطلبة في الانتباه لعمل الآخرين وتقلل من مقدار الوقت الذي يقضونه في العمل على أداء مهمتهم الخاصة (Maciver,1987,1266).

كما أن دراسة باربارل (Barbarl,1982) وجدت إن تدريس الطلبة مجموعة من إستراتيجيات التعلم وإستراتيجيات الضبط الذاتي يسهم في زيادة الدافعية والأداء المتطور لدى

الطلبة، إذ سجل الطلبة الذين أنهوا التدريب الدافعي نقاطاً أعلى، وسجلوا معدلاً أقل في الفشل في الاختبار (Barbarl,1982,5) . وأظهرت دراسة سكوتل وروبرت (Schunk,1996) أن درجات الطلبة تتأثر بشكل مختلف بتفضيلات إستراتيجيات التعلم والتوجه الدافعي للتعلم، وكلاهما يسهمان في زيادة الأداء لدى الطلبة (Schunk,1996,23-27).

كما أشارت دراسة (Ames&Archer,1988) بان التلاميذ من الصف الثامن إلى الصف الحادي عشر من الذين يدركون بيئة الصف بأنها تركز على أهداف الإتقان، يقومون بتجهيز المعلومات على المستوى العميق ويستعملون إستراتيجيات التخطيط والمراقبة ، (Ames&Archer,1988,263).

مما يعني إن التباين في بيئات التعلم يؤثر على تجهيز الطلبة للمعلومات، ويؤثر على إدراكهم عن أدائهم، وهذا ما يؤكد تأثير سمات وظروف بيئة التعلم على توجهات أهداف الانجاز لدى الطلبة، فالتوجه نحو أهداف الأداء يزداد عند التأكيد على التنافس بين الأقران الذي يسهم في زيادة التأكيد على التقويم الذاتي للقدرة، بينما يزداد التوجه نحو أهداف الإتقان عند التأكيد على التعلم الفردي، إذ يميل الطلبة إلى تقويم تقدمهم في ضوء المعايير الذاتية (Ames&Ames,1984,540).

ومن هنا تبرز أهمية البحث الحالي لتناوله مفهوم توجهات الهدف والذي يعد من أهم الدوافع لأنجاز للتعلم ، وكذلك تكمن أهمية البحث الحالي في دراسته لشريحة طلبة المرحلة الإعدادية التي تعد إحدى المراحل الأساسية والمهمة في مراحل النمو التعليمية حيث تظهر فيها السمات والاتجاهات والقدرات الذاتية والاجتماعية والقيم، وتشكل نقلة نوعية في تكوين شخصية الفرد المتعلم، فهي تمثل بداية مرحلة جديدة تسهم في بناء شخصيته وصقلها من خلال تثبيت القيم المعروفة التي سبق له أن تعلم مبادئها وتعزيزها في مرحلة المتوسطة، كما أنها مرحلة الإعداد والنهوض بمسؤوليات الحياة والاعتماد على النفس، فضلاً عن أنها المرحلة التي تتبلور فيها الشخصية وتأخذ ملامحها الثابتة نسبياً وأكثر ميلاً نحو الشعور بالإستقلالية في إتخاذ قراراتهم ، ويكونون أحراراً في إختيار أعمالهم أو نشاطاتهم ، وإختيار نوع الدراسة يرغبون الإلتحاق بها دون تدخل الآخرين .

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي :

1-أهمية دراسة شريحة مهمة من شرائح المجتمع، وهم طلبة المرحلة الإعدادية، فضلاً عن أهمية مرحلتهم العمرية .

2-الكشف عن نوع توجهات الهدف لدى طلبة الاعدادية في ظل الظروف الراهنة واطلاع المسؤولين في المؤسسة التربوية بوضع المعالجات والبرامج في ضوء ما تسفر عنه النتائج.

3- يفيد البحث الحالي المؤسسة التربوية في وضع البرامج الإرشادية والتربوية في تنمية الدافعية لدى الطلبة ومساعدتهم في تنمية قدراتهم المعرفية وقيمهم الاجتماعية.

### ثالثاً. أهداف البحث : Aimes of Research

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- توجهات الهدف (أهداف الأتقان- أهداف الاداء) لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- 2 - الفروق في توجهات الهدف(أهداف الأتقان - أهداف الاداء) على وفق متغيري :  
أ.الجنس(الذكور ، الاناث)  
ب. الفرع (العلمي ، الأدبي)

### رابعاً. حدود البحث : Limits of Research

يتحدد البحث الحالي بطلبة الصف الخامس الاعدادي ( العلمي- الأدبي) ومن كلا الجنسين (ذكور واث) الملتحقين بالمدارس الاعدادية التابعة للمديريات العامة للتربية الرصافة الثانية للعام الدراسي 2016-2017 .

### خامساً. تحديد المصطلحات : Limits of Terms

#### أولاً : توجهات الهدف Coal orientation

1-عرفه نيكولز (Nicholls, 1989):

بأنه تصورات مختلفة للنجاح ، وأسباب مختلفة للإقدام نحو النشاط التحصيلي والاستغراق فيه. ( Nicholls ,1989, 328) .

2-عرفه بنترش (Pintrich, 1991):

بأنها تمثيلات معرفية واعية يمكن الوصول إليها وتظهر القدرة والحساسية. ( Pintrich, 2000a, 453).

3-عرفه وردان (Urda, 1997b) :

بأنه نمط متكامل ومنظم من المعتقدات المتعلقة بالأغراض والأسباب العامة للتحصيل إضافة إلى المحكات والمعايير المستعملة لإصدار حكم على الأداء الناجح(Urda , 1997b,165).

4-عرفته دويك (Dweek , 1999):

بأنه معتقدات الطلبة حول أسباب النجاح والفشل في المهمات الأكاديمية ومشاركتهم وإصرارهم ومثابرتهم على التعلم (Dweek , 1999 , 148).

#### التعريف النظري

وقد تبنى الباحث أنموذج بنترش (Pintrich1991) لتوجهات الهدف والتي تمثل الإطار المرجعي في القياس والتفسير في هذا البحث ، لذلك فإن التعريف النظري لـ توجهات الهدف" هو تعريف بنترش (Pintrich, 1991) .

#### التعريف الاجرائي :

الدرجتان الكليتان اللتان يحصل عليهما المستجيب من أفراد العينة على مقياسي توجهات الهدف " الاتقان - الاداء" المستعملين في البحث الحالي لقياس توجهات الهدف الاتقان، وتوجهات الهدف الاداء.



## الفصل الثاني الاطار النظري

وسوف يتناول الباحث اهم النماذج النظرية والتعرف على آراءهم بهذا الخصوص.

### أولاً: نموذج نيكولز (Nicholls1984)

بدأت أعمال نيكولز منذ عام 1984 والذي يعد من الأوائل الذين أكدوا على معنى الهدف في نظرية توجهات أهداف الأنجاز وقد نظر الى أهداف الأنجاز بأنها الركائز المعرفية الديناميكية لأندماج الفرد في المهام المختلفة والتي تسهم هذه التوجهات المختلفة في تباين تفسيرات الأفراد لمواقف الأنجاز وألأندماج فيها ويعدها بمثابة القائد للعمليات المرتبطة بالأنجاز ومحدد جوهرى لمخرجات مواقف التعلم (Elliot,1999,172)،

وقد افترض بأن الهدف الرئيسي في سياق الأنجاز للفرد هو وصوله الى طموحه ورغبته من خلال أستعراض المستويات العليا من الكفاءة من أجل تحقيق الأنجاز ويعتقد أن الموارد الشخصية مثل الجهد والموهبة لها تأثير على تقويم فعل الأنجاز كما يعتقد نيكولز بأن سلوك الأنجاز لدى الفرد يتميز بأن هدفه هو الأتقان ويرى هناك تباين بين الأفراد في تفسير وتصور القدرة أو الأتقان وأن أهدافهم غير مستقرة نسبياً وهناك تأثيرات الدلالات السياقية ضمن العمل لها دور في تحديد الأهداف التي يتوجه نحوها الفرد (Pintrich,2000,472) .

كما ركز في أعماله على نمو معتقدات القدرة والجهد لدى الأفراد وأن وصولهم الى مستوى معين من تطور القدرة المعرفية يمكنهم من تكوين مفاهيم متميزة عن القدرة أي (الجهد والقدرة شيئان منفصلان) أو مفاهيم غير متميزة (الجهد والقدرة شيء واحد غير منفصل) بمعنى ان النمو في القدرة المعرفية يقود إلى الإعتقاد بان زيادة الجهد تؤدي الى تحسين القدرة، وهذا المفهوم عن القدرة يعتمد على الهدف الذي يضعه الفرد لنفسه أو على مفهوم النجاح في الموقف التعليمي (Nicholls,1990,116).

### ثانياً: نموذج دويك (Dweck 1986)

توصلت دويك بتحديد معنى الهدف في نظرية توجهات أهداف الأنجاز وذلك في أعمالها التي بدأت بها منذ عام 1986 وأستمرت لعامين والتي أعتمدت على نظرية العزو وأعمال سيلجمان والتي حاول التوصل فيها الى تفسير فشل بعض المتعلمين في الأنجاز وقد عزى ذلك لنقص القدرة او نقص الجهد لدى المتعلمين ولهذا ركزت على نمو معتقدات الفرد عن الجهد والقدرة وأحدثت التكامل بين الأنماط المختلفة للعزو ومحصلاتها السلوكية والأنفعالية في نموذج واحد مستقر (Dweck,1986,1043).

وقد ركزت على الجانب الشخصي للفرد في أهداف الأنجاز لذلك ترى أن المتعلم يعمل على تحسين مستوى القدرة وأتقان المهارات وبذل الجهد من أجل تحقيق الأتقان في التعلم وقد يضع محكات للنجاح من أجل تحسين الذات (Pintrich,1996,417). كما تعتقد دويك أن الفرد قد يدرك القدرة على انها شيء ثابت أو انها شيء وغير ثابت وقابل للتحسين وهو مايقود الأفراد الى توجهات أنجازية مختلفة لذلك فهي ترى أن الفرد الذي يعتقد أن الذكاء سمة مستقرة

ثابتة يحاول البرهنة على قدرته وعلى أنه أذكى من الآخرين بينما الفرد الذي يعتقد أت الذكاء قابل للتعديل يتوجهة نحو تنمية القدرة والكفاءة (Dweck,1986,1048).

### ثالثاً: نموذج بنترش (Pintrich1991)

يعد بنترش (1991) من الأوائل الذين أكدوا على اهداف الإتقان (الأقدام - الأحجام) وأهداف الأداء (الأقدام - الأحجام) في نظرية توجهات أهداف الإنجاز والذي أعتقد يمكن أن تعمل في وقت واحد لذلك يرى أن امتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين قد يؤدي الى مخرجات أكثر إيجابية من امتلاك الفرد على هدف واحد أما عندما يمتلك الفرد مستويات نسبية في كلا الهدفين قد تكون مسئولة عن الاختلافات في ردود الفعل الانفعالية ومعتقدات الفاعلية الذاتية ومستوى الاندماج في الأنشطة التعليمية المختلفة وأعتقد أن الأهداف توجه السلوك وبصفة خاصة فأن الأهداف تساعد الفرد على الاختيار والمثابرة والتحدي كما أن البنية المعرفية للمتعلم تساهم في تحقيق فهم أكثر واقعية لعملية التعلم (Pintrich&Garcia,1991,376)

وقد توصل بنترش الى ثلاث اتجاهات عامة للبحوث من خلال أعماله البحثية في مجال توجهات أهداف الأنجاز ضمن السياق الدراسي والتي عكست كلاً منها مستويات مختلفة للتحليلات لبنية الهدف وهي:

أ- أهداف في المستوى النوعي للمهمة كما يسميها الأهداف النوعية للأداء والتي تتضمن ما يحاول المتعلم تحقيقه عند القيام بعمل معين ويعدها المعايير أو المحكات التي من خلالها يقيم نواتج الأداء ولكن هذه الأهداف لا تتضمن الأسباب التي تدفعه الى السعي والمثابرة من أجل تحقيقها .

ب - الأهداف الأكثر عمومية وهي اهداف عامة وضمن مجالات عديدة في الحياة مثل المشاريع الشخصية والمهام الحياتية والتي تعكس طموحات الشخص بصفة عامة وليس على مستوى الأنجاز الدراسي لذلك يحاول الفرد تحقيقها وليس من الضروري ان تتضمن هذه الأهداف المعايير أو المحكات لتقويم الأداء والنواتج كما في الأهداف النوعية للأداء.

ج - أهداف الأنجاز وهي الأسباب الكامنة وراء أنجاز الفرد لمهمة ما والتي تظهر عادة في المجال التعليمي ويرى أن أهداف الأنجاز تمثل المستوى الوسطي بين الأتجاهين السابقين أي أنها تمثل اتحاد أو مزيج من الأهداف العامة للفرد كألتقان والتميز والمعايير النوعية أوالأهداف النوعية التي يتم تقييم الأداء قي ضوءها أي أن الأهداف النوعية للأداء وأهداف الأنجاز تنتمي الى الأهداف النوعية (Pintrich,2000,474).

ولهذا يرى بنترش (Pintrich,2000) من الضروري إضافة البعد الرابع عند إجراء البحوث للتعرف على توجهات أهداف الأنجاز المختلطة أو المستويات النسبية في كلاً من أهداف الألتقان (الأقدام والأحجام) وأهداف الأداء (الأقدام والأحجام) من أجل التمييز بين الأفراد الذين يركزون على التعلم والفهم وعلى الذين يحاولون الحصول على درجات ومقارنتها بأداء الآخرين في نفس الوقت (Pintrich,2000,471).

كما أكد ذلك شنك (Schunk 1996) وهو من زملاء بنترش على أن أهداف الأناجاز تتأثر بظروف وسمات البيئة التعليمية حيث رأى يزداد التوجه نحو أهداف الأداء عند التأكيد على التنافس والذي يساهم في زيادة التقويم الذاتي للقدرة في ضوء الآخرين بينما التوجه نحو أهداف الأتقان يزداد في ضوء التأكيد على التعلم الفردي حيث يميل المتعلم الى تقويم تقدمه وقدراته في ضوء المعايير الذاتية وليس في ضوء الآخرين وكذلك يزداد التوجه نحو أهداف الأداء في حالة التعلم التعاوني (Schunk,1996,198).

كما أكد بنترش وزملاءه تعقيبا بعد ما أضافوا المجال الرابع وهو (أهداف الأتقان - الأحجام) للنموذج الثلاثي وهي الرغبة في كمال معايير التقويم المستخدمة من اجل الأهتمام بتجنب الخطأ ولكن لا يتم ذلك بمقارنة بالآخرين وإنما يتم في ضوء المعايير الذاتية أو المعايير الخاصة بالمهمة ( Pintrich, 2000, 478 ).

ولهذا أصبح أنموذج بنترش بعد إضافة البعد الرابع من قبله للنموذج الثلاثي ليكون التصنيف الرباعي لتوجهات أهداف الأناجاز كآآتي :

#### أولاً: أهداف الأتقان/الأقدام (Perfection goals /Advancement):

ويرى بنترش أن من خصائص أصحاب هذه الأهداف أنهم يركزون على الأتقان والتعلم والفهم وتطوير الكفاءة ويستخدمون المعايير في التعرف على تحسن الذات ويسعون لتعلم كل ما يستطيعون تعلمه بشكل عميق ومفهوم وأحراز مستوى عال من التقدم.

#### ثانياً: أهداف الأتقان / الأحجام (Perfection goals/Refrain):

بينما يرى بنترش أن خصائص أصحاب هذه الأهداف فأنهم يركزون على تجنب الفهم الخاطيء وتجنب الفشل في التعلم أو عدم الأتقان ويستخدمون المعايير من أجل التعرف على عدم الخطأ وأداء المهمة بصورة غير خاطئة كما أكد أن معايير التقويم التي يستخدموها تعكس الأهتمام بتجنب الخطأ ولكن بدون المقارنة بالآخرين وإنما يتم في ضوء المعايير الذاتية أو المعايير الخاصة بالمهمة كما وصفت فيني وهي من زملاء بنترش بأن أصحاب هذه الأهداف لديهم الرغبة في الكمال والتي تتمثل في المجاهدة لتجنب الوقوع في الخطأ أو فعل شيء سيء كما يركزون على تجنب الأاحتمالات السالبة لحدوث التعلم كتجنب عدم اكتساب المهارة أو دون كفاءة

#### ثالثاً: أهداف الأداء/الإقدام (Performance goals/ Advancement):

يرى بنترش أن أصحاب هذه الأهداف يركزون على التفوق على الآخرين ويحاولون أظهار القدرة والتفوق والتحسين في الأداء مقارنة بالآخرين وأنهم يستخدمون معايير المقارنة كالحصول على أعلى الدرجات والظهور بأنهم أفضل من الآخرين .

#### رابعاً: أهداف الأداء/الأحجام (Perfection goals/Refrain):

بينما يرى بنترش أن خصائص أصحاب هذه الأهداف يركزون على تجنب الظهور أمام الآخرين كأدنى منهم وتجنب النظر إليهم بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين (Pintrich,2000, 479).

وقد أوضح بنترش (Pintrich, 2000) الخصائص المميزة لأهداف الأنجاز في ضوء مكوني (أهداف الإتقان والأقدام والأحجام) و (أهداف الأداء والأقدام والأحجام) وهي:

| ت | أهداف الإتقان   |  | اهداف الاداء  |   |
|---|---|--|---|---|
|   | الأقدام   | الأحجام  | الأقدام   | الأحجام   |
| 1 | التركيز على الإتقان والتعلم والفهم وتطوير الكفاءة                                 | التركيز على تجنب الدونية أو النظر بنظرة الغباء مقارنة بالآخرين           | التركيز على التفوق على الآخرين أظهر القدرة وتحسن الأداء مقارنة بالآخرين     | التركيز على تجنب الفهم الخاطي وتجنب فشل التعلم أو عدم الإتقان       |
| 2 | استخدام المعايير المقارنة لعدم الحصول على أدنى الدرجات أو الظهور كأدنى من الآخرين | استخدام المعايير المقارنة كالحصول على أعلى درجات والظهور أفضل من الآخرين | استخدام معايير في التعرف على عدم الفهم الخاطيء وأداء المهمة بصورة غير خاطئة | استخدام المعايير في التعرف على تحسن الذات ومدى التقدم والفهم العميق |

أسباب تبني الباحث أنموذج بنترش (Pintrich 1991) وفق نظرية توجهات أهداف الانجاز في بناء المقياس وتفسير النتائج وذلك للأسباب الآتية:

- 1- أن أنموذج بنترش (Pintrich) شكل الإطار النظري والمرجع الأساس لمفهوم توجهات الهدف وفي بناء مقياس توجهات الهدف وفي تفسير نتائج البحث .
- 2- يعد أنموذج بنترش (Pintrich) هو النماذج المعاصرة التي إهتمت بالكشف عن توجهات الهدف والتعرف على مستويات الإتقان والاداء لدى الأفراد ، وبشكل إطاراً نظرياً وتطبيقياً لكيفية التعرف على توجهاتهم .
- 3- يتفق تصنيف هذا الأنموذج مع اهداف البحث الحالي وهو التعرف على توجهات الهدف الاتقان(الأقدام - الاحجام) وتوجهات الهدف الاداء (الاقدام - الاحجام) .
- 4- يعد أنموذج بنترش (Pintrich) من النماذج التي المتوازنة والمتكاملة في الكشف عن توجهات الأفراد وذلك لأنه أنموذج متساوي عند القياس لعينة ما في مجالي (الإتقان/ الأقدام - الأحجام والأداء/ الأقدام -الأحجام) .
- 5- يساعد أنموذج بنترش (Pintrich) في الكشف عن توجهات أهداف الأنجاز بشكل يضمن المنطقية والموضوعية كونه أنموذج متساوي الكفتين .

خامساً: دراسات سابقة

أولاً: دراسات حول توجهات الهدف :

أ: دراسات عربية :

1 - دراسة رشوان (2005) :

(توجهات الهدف والمعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم لدى طلبة جامعة جنوب الوادي) استهدفت الدراسة التعرف على توجهات الهدف (الإتقان /الأقدام -الأحجام) (الأداء/ الأقدام - الأحجام) والمعتقدات الذاتية وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم لدى عينة من طلبة جامعة

جنوب الوادي كلية التربية في مدينة قنا المصرية وقام الباحث ببناء مقياس متغيرات الدراسة الثلاث وطبقهما على العينة والتي بلغت (300) طالب وطالبة بواقع ( 142 ) طالب و ( 158 ) طالبة واستعمل الباحث وسائل إحصائية هي معامل الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد وتحليل التباين وتحليل التباين واختبار شيفيه للمقارنات البعدية ، وأظهرت النتائج لوجود فروق إحصائية في توجهات أهداف الانجاز ( أهداف الإتقان وأهداف الأداء) وأظهرت النتائج صيغ تنبؤية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً عن طريق توجهات أهداف الانجاز ( أهداف الإتقان وأهداف الأداء ) وأن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تختلف اختلافاً دالاً إحصائياً باختلاف توجهات أهداف الانجاز ، كما أن استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً أستعملت بدرجة كبيرة في أهداف الإتقان ، واستعملت بدرجة قليلة في أهداف الأداء (رشوان 2005) .

## 2 - دراسة وقاد (2008)

(أساليب التفكير وأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طلبات المرحلة الجامعية بمدينة

### مكة المكرمة)

استهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وتوجهات الهدف (الألتقان /الأقدام - الأحجام ) (الأداء/ الأقدام - الأحجام) لدى طلبات جامعة أم القرى في مكة المكرمة واستعملت الباحثة مقياس أساليب التفكير الذي أعده (ستيرنبرغ 1992) بعد ترجمته وتكييفه على البيئة العربية واعدت مقياس أساليب التعلم بنفسها كما تبنت مقياس توجهات الهدف للباحث (رشوان 2005) ثم قامت بتطبيق المقاييس على عينة الدراسة المكونة من ( 1760 ) طالبة، وبعد استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج أن طالبات الجامعة تختلف تفضيلاتهم لأساليب التفكير وأن الأكثر شيوعاً هو الأسلوب العالمي وهناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب التفكير وأساليب التعلم كما أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب التفكير وتوجهات الهدف ومثلها مع أساليب التعلم ولا توجد فروق إحصائية في أساليب التفكير وأساليب التعلم تبعاً للمستوى الدراسي بينما توجد فروق إحصائية في توجهات الهدف (الألتقان / الأحجام) تبعاً للمستوى الدراسي (وقاد 2008) .

ب : دراسات أجنبية:

### 1-دراسة بنترش وكاريا ( Pintrich & Garcia , 1991 ) :

(Student goal orientation and self-regulation in the college classroom)

(توجهات هدف الانجاز وتنظيم الذات في صفوف الكلية)

استهدفت الدراسة معرفة تأثيرات توجهات أهداف الإنجاز على مكونات الدافعية (القيمة الداخلية ، الفعالية الذاتية ، قلق الامتحان ) واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (الاستراتيجيات المعرفية ، الاستراتيجيات ما وراء المعرفية ، استراتيجيات إدارة المصادر ) في لندن وقد قام الباحثين ببناء مقياس توجهات أهداف الإنجاز وتبني مقياس استراتيجيات الدافعية للتعلم

(MSLQ) لقياس الاستراتيجيات الدافعية لدى عينة من طلبة الجامعة تكونت من ( 263 ) طالب وطالبة بواقع ( 108 ) طالب و ( 155 ) طالبة ، ، وبعد تقسيم أهداف الأداء وأهداف الإتقان إلى ثلاث مستويات ( عالي ، متوسط ، منخفض ) ، توصلت الدراسة إلى أن مجموعة ( إتقان عالي / أداء منخفض ) أكثر البروفيلات ايجابية في متغيرات الدراسة ، وأظهرت مجموعة بروفيل ( إتقان منخفض / أداء عالي ) نتائج ايجابية في متغيرات الدراسة عند مقارنة مع مجموعة بروفيل ( إتقان منخفض / أداء منخفض ) ، وأظهرت الدراسة أن المستويات المرتفعة من أهداف الأداء لدى الطلبة تدفعهم للاندماج في العمل للحصول على تقديرات مرتفعة في حال غياب أهداف الإتقان (Pintrich&Garcia, 1991).

2 - دراسة ولترس ( Wolters , 2004 ) :

**(Advancing achievement goal theory: using goal structures and goal orientations to predict students motivation, cognition , and achievement)**

استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقات الإرتباطية بين مكونات مختلفة من نظرية الهدف الإنجازي بعضها مع البعض الآخر، وارتباطها بدافعية الطلبة واستغراقهم المعرفي وتحصيلهم في مادة الرياضيات، واستعملت الدراسة استبيان ميدجلي (Midgley,etal.1998) لقياس أهدافهم الصفية المدركة وتوجهاتهم الشخصية نحو الأهداف،وقد تبنى الباحث مقياس بنترش (Pinrich,etal,1993) لقياس إستراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية إضافةً لدرجات الطلبة في مادة الرياضيات وبلغت عينة البحث (525) طالب وطالبة من طلبة الصف السابع والثامن، وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط بين الإتقان والتوجه نحو الإتقان بالنتائج النهائية التكيفية المتحققة، وكانت أنماط العلاقات لبنية الأداء والتوجه نحو الأداء أقل تكيفاً في النتائج النهائية المتحققة (Wolters, 2004).

**الفصل الثالث : منهجية وأجراءات البحث**

**أولاً : مجتمع البحث**

يتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ ولكلا الجنسين .

**ثانياً : عينة البحث**

تتألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الاعدادية في تربية بغداد الرصافة الثانية وقد تم سحب عينة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجموع المجتمع الاصلي إذ بلغت العينة ( ٢٠٠ ) طالب وطالبة موزعين على المرحلة الرابعة والخامسة من كلا الجنسين بواقع (١٠٠) طالب وطالبة للمرحلة الرابعة و (١٠٠) طالبة وطالبة للمرحلة الخامسة والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول ( ١ ) توزيع افراد عينة البحث وفقا للجنس والمرحلة

| المجموع | المرحلة الخامسة |      | المرحلة الرابعة |      | المدرسة     |
|---------|-----------------|------|-----------------|------|-------------|
|         | اناث            | ذكور | إناث            | ذكور |             |
| ٥٠      |                 | ٢٥   |                 | ٢٥   | النظامية    |
| ٥٠      |                 | ٢٥   |                 | ٢٥   | النضال      |
| ٥٠      | ٢٥              |      | ٢٥              |      | ذات الصواري |
| ٥٠      | ٢٥              |      | ٢٥              |      | ألبتول      |
| ٢٠٠     | ٥٠              | ٥٠   | ٥٠              | ٥٠   | المجموع     |

### ثالثاً: أداة البحث

تحقيقاً لأهداف البحث كان لا بد من استخدام أداة لقياس مستوى توجهات الهدف للطلبة فقد تبني الباحث مقياس توجهات الهدف للباحث (الزهيري ٢٠١٣) بأطروحته الموسومة (توجهات الهدف وعلاقتها بالذكاء الشخصي والسلوك الاستقلالي لدى طلبة المرحلة الاعدادية) بعد إجراء التعديلات المناسبة عليها .

### الصدق الظاهري للمقياس

يعد الصدق الظاهري المظهر العام للقياس وهو يشير الى ما يبدو من قدرة المقياس على قياس ما وضع من اجله (Anastasi ,1997,p.148). ولقد تم التأكد من هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات مقياس (التفكير المنتج) على مجموعة من المحكمين والخبراء في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (١٠) والملحق (٢) يوضح ذلك وقد تراوح الصدق بين ٨٠% الى ١٠٠% ويدل على أن فقرات المقياس صادقة .

### ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية:-

وهي من أكثر الطرق استخداماً في البحوث النفسية، وتعتمد أساساً على تقسيم فقرات المقياس الى قسمين، وحساب معامل الارتباط بين إجابات الأفراد ومن هذه الطرق تقسيم الإختبار الى مجموعتين بحيث توضع الفقرات الفردية في قسم والزوجية في القسم الآخر. (الزويبي وآخرون ١٩٨١، ص ٣٢). وقام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الدرجات ذات التسلسل الفردي والزوجي لأفراد عينة البحث والبالغة (٦٠) طالب وطالبة إذ يمكن عد الارتباط عالياً إذا كان معامل الارتباط أكبر من (٠,٧٠) وضعيفاً إذا أقل من (٠,٤٠) ومتوسطاً بين (٠,٤٠-٠,٧٠) (عودة والخليجي، ١٩٩٣، ص ٤٧٩). وقد بلغ الثبات بطريقة بالتجزئة النصفية (٠,٧٤)

ولأجل حساب ثبات الإختبار بصورة كاملة لجأ الباحث الى إستخدام معادلة سييرمان براون لتصحيح معامل الارتباط فاصبح (٠,٨٣) وبهذا يعد المقياس ثابت .

### **التطبيق النهائي**

بعد استكمال إجراءات المقياس والتأكد من صدقها وثباتها . طبقة الباحث بصورته النهائية على عينة الدراسة والتي بلغت (٢٠٠) طالباً وطالبة موزعين بحسب الجنس والمرحلة الدراسية من مديرية تربية بغداد الرصافة/٢ والجدول (١) يوضح ذلك وقد شرح الباحث لأفراد العينة تعليمات المقياسين وطريقة الإجابة عليهما وقد بلغت فترة الأستجابة على المقياسين (١٧) دقيقة وقد استغرق فترة التطبيق من ١٠-٢٥ / ٣/٢٠١٧ .

الوسائل الإحصائية: أستخدم الباحث الحقيبة الإحصائية spss للتوصل لنتائج البحث .

### **الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها**

#### **عرض النتائج ومناقشتها**

#### **أولاً: عرض النتائج**

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه، ومن ثم مناقشة تلك النتائج في ضوء الدراسات السابقة ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج .

#### **أولاً: التعرف على توجهات الهدف لدى طلبة المرحلة الإعدادية**

تحقيقاً لهذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس توجهات الهدف ( ملحق ٢) على افراد عينة البحث البالغ عددهم (٢٠٠) طالباً وطالبة وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا هدي الانجاز (الإتقان - الأداء) ، واستعمل الاختبار التائي لعينة واحدة لإيجاد معنوية الفروق بين المتوسطات المحسوبة والنظرية لأهداف الإتقان والأداء وكانت النتائج كالآتي :-

١- أظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس توجهات الهدف لأتقان (الأقدام - الأحجام) بلغ (43.565) وبانحراف معياري قدره (6.418) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي\* للمقياس الذي بلغ (40) درجة وباستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (11.109) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (١٩٩) والجدول (٢) يوضح ذلك.



## جدول (٢)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لطلبة الإعدادية على مقياس توجهات الهدف الإتقان (الأقدام - الاحجام)

| مستوى<br>الدلالة | القيمة التائية |          | المتوسط<br>الفرضي | الانحراف<br>المعياري | المتوسط<br>الحسابي | عدد<br>العينة |
|------------------|----------------|----------|-------------------|----------------------|--------------------|---------------|
|                  | الجدولية       | المحسوبة |                   |                      |                    |               |
| 0.05             | 1.96           | 11.109   | 40                | 6.418                | 43.565             | 200           |

\* تم استخراج المتوسط الفرضي من خلال جمع درجات البدائل وتقسيمها على عدد البدائل وضربها في عدد فقرات المقياس بشكله النهائي

٢- أظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس توجهات الهدف (الأداء - الأقدام - الأحجام) بلغ (41.997) وبانحراف معياري قدره (5.894) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي\* للمقياس الذي بلغ (40) درجة وباستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (6.778) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، أي ان قيمة المتوسط المحسوب من استجابات أفراد العينة أكبر من قيمة المتوسط الفرضي للمقياس في درجة توجهات أهداف الإتقان مما يعني امتلاك أفراد عينة البحث درجة جيدة من أهداف الإتقان والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لطلبة المرحلة الإعدادية على مقياس توجهات الهدف الأداء (الإتقان - الاحجام)

| مستوى<br>الدلالة | القيمة التائية |          | المتوسط<br>الفرضي | الانحراف<br>المعياري | المتوسط<br>الحسابي<br>الحقيقي | عدد<br>أفراد<br>العينة |
|------------------|----------------|----------|-------------------|----------------------|-------------------------------|------------------------|
|                  | الجدولية       | المحسوبة |                   |                      |                               |                        |
| 0.05             | 1.96           | 6.778    | 40                | 5.894                | 41.997                        | 200                    |

## تفسير ومناقشة الهدف الأول :

لقد أظهرت نتائج الهدف الاول أن طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بتوجه نحو اهداف الإتقان وأهداف الاداء و يتصفون بمستوى عالٍ نحو أدائهم للمواد الدراسية ويمكن تفسير هذه النتيجة أن غاية الطلبة الإتقان والتمكن من أجل تحقيق أعلى معدلات التعلم والإتقان وتطوير القدرات والمهارات وهو ما يجعلهم يفكرون في استعمال إمكاناتهم لتحقيق ذلك قبل البدء في المهمة ، كما أن اتجاهات الطلبة نحو المعرفة وتحصيل العلم ما هي إلا انعكاس لاتجاهات الأسرة والمدرسة والمجتمع. كما يعود ذلك الى أن الطلبة يثابرون ويبدلون الجهد من اجل

الحصول على درجات تحصيلية عالية ، وهي محاولة منهم للحصول على أحكام مقبولة من قبل الآخرين ، ورغبة منهم بالظهور بالأفضلية والتفوق على الآخرين ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء تشجيع البيئة الأسرية للطلبة لتبني أهداف الأداء ، فطموح الآباء واتجاهاتهم الايجابية نحو الدراسة وتشجيعهم تبني الأهداف التي تضمن تفوقهم في الدراسة . كما أن معظم الطلبة أصبحوا ينظرون إلى التعلم بأنه ضرورة أساسية في الحياة المعاصرة ، فهم يقومون بالدراسة العلمية والأكاديمية من أجل تحقيق النجاح والمتعة بالانجاز الأكاديمي مرتفعة بحد ذاته وترسيخ فكرة العمل من أجل العمل . وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر بنترش Pintrich والذي يرى أن الهدفين يمكن أن تعمل في وقت واحد وأن امتلاك الفرد مستويات مرتفعة من الهدفين قد يؤدي الى مخرجات أكثر إيجابية من امتلاك الفرد على هدف واحد أما عندما يمتلك الفرد مستويات نسبية في كلا من الهدفين قد تكون مسئولة عن الأختلافات في ردود الفعل الأنفعالية ومعتقدات الفاعلية الذاتية ومستوى الأندماج في الأنشطة التعليمية المختلفة وأعتقد أن الأهداف توجه السلوك وبصفة خاصة فأن الأهداف تساعد الفرد على الأختيار والمثابرة والتحدي كما أن البنية المعرفية للمتعلم تسهم في تحقيق فهم أكثر وواقعية لعملية التعلم، (Pintrich & Garcia, 1991: 376)، كما تتفق هذه النتيجة مع الآراء الحديثة التي ترى أنهما لا يمثلان قطبين متناقضين ، وإنما هما بعدين مستقلين ، للمتعلم وضع نسبي في كلاهما ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mattern, 2005) التي أشارت إلى تبني طلبة أهداف الإتقان وأهداف الأداء في الوقت نفسه .

#### الهدف الثاني: التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في توجهات الهدف (الأتقان -

#### الأداء) وفقاً لمتغيري (الجنس والتخصص)

وقد تم استعمال تحليل التباين الثنائي (Two-Way Anova) لمعرفة ما اذا كانت هنالك فروق في توجهات الهدف (الاتقان - الاداء) بحسب متغيري الجنس والتخصص كما في الجدول (٤) و(٥) وكما يأتي .

#### 1 - هدف الاتقان (الأقدام - الاحجام)

#### جدول ( ٤ )

تحليل التباين الثنائي لاختبار دلالة الفروق في توجهات الهدف الأتقان وفقاً لمتغيري

#### الجنس والتخصص

| مصدر التباين          | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | مستوى الدلالة* |
|-----------------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------------|
| الجنس (ذكور، إناث)    | 88.360         | 1           | 88.360         | 2.235          | غير دالة       |
| الفرع (علمي أدبي)     | 691.690        | 1           | 691.690        | 17.497         | دالة           |
| التفاعل الجنس × الفرع | 1.960          | 1           | 1.960          | 0.050          | غير دالة       |
| الخطأ                 | 15654.300      | 196         | 39.531         |                |                |
| الكلية                | 16436.310      | 199         |                |                |                |

\* النسبة الفائية الجدولية تساوي (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجاتي حرية (١ ، ١٩٦) ويتضح من الجدول (٤) الآتي :

- **الجنس** : أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في توجهات أهداف الإتقان على وفق متغير الجنس (ذكور ، إناث) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٢.٢٣٥) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجاتي حرية (١ ، ١٩٦) ، وكان متوسط درجات الذكور (٤٤.٠٣٥٠) درجة ، وبلغ متوسط درجات الاناث (٤٣.٠٩٥٠) درجة .
- **التخصص** : أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في توجهات أهداف الإتقان على وفق متغير التخصص (إدبي - علمي) للطلبة ولصالح الفرع العلمي ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة البالغة (١٧.٤٩٧) ، وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجاتي حرية (١ ، ١٩٦) . وكان متوسط درجات التخصص العلمي (٤٤.٨٨٠٠) درجة ، بينما بلغ متوسط درجات التخصص الإدبي (٤٢.٢٥٠٠) درجة .

١- **التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص** : أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تأثير التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص في توجهات أهداف الإتقان ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.050) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبدرجاتي حرية (١ ، ١٩٦) .

٢ - هدف الاداء (الاقدام - الاحجام)

#### الجدول (٥)

تحليل التباين الثنائي لاختبار دلالة الفروق في توجهات الهدف الأداء وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص

| مصدر التباين           | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | مستوى الدلالة* |
|------------------------|----------------|-------------|----------------|----------------|----------------|
| الجنس (ذكور ، إناث)    | 549.903        | 1           | 549.903        | 16.982         | دالة           |
| التخصص (علمي. أدبي)    | 178.222        | 1           | 178.222        | 5.504          | دالة           |
| التفاعل الجنس × التخصص | 311.522        | 1           | 311.522        | 9.620          | دالة           |
| الخطأ                  | 12823.350      | 196         | 32.382         |                |                |
| الكلي                  | 13862.997      | 199         |                |                |                |

\* النسبة الفائية الجدولية تساوي (٣.٨٤) عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجاتي حرية (١ ، ١٩٦) . ويتضح من جدول (٥) الآتي :

### • الجنس :

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في توجهات أهداف الإداء على وفق متغير الجنس (ذكور ، إناث) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة البالغة (١٦.٩٨٢) أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ودرجتي حرية (١ ، ١٩٦) ، وكان متوسط درجات الذكور (٤٠.٨٢٥٠) درجة ، وبلغ متوسط درجات الاناث (٤٣.١٧٠٠) درجة .

### • التخصص :

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في توجهات أهداف الإداء على وفق متغير التخصص (إدبي - علمي) لمصلحة طلبة الفرع العلمي ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٥.٥٠٤) ، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠ ، ٠٥) ، ودرجتي حرية (١ ، ١٩٦) . وكان متوسط درجات الفرع العلمي (٤٢.٦٦٥٠) درجة ، بينما بلغ متوسط درجات الفرع الإدبي (٤١.٣٣٠٠) درجة .

### التفاعل بين متغيري الجنس والتخصص :

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تأثير التفاعل بين متغيري الجنس والفرع في توجهات أهداف الإداء، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٩.٦٢٠) ، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠ ، ٠٥) ، ودرجتي حرية (١ ، ١٩٦) .

ولما كانت النتائج المذكورة في جدول (٥) تشير إلى وجود فروق تطلب الأمر استعمال اختبار بعدي للتعرف على طبيعة تلك الفروق ، لذا استعمل الباحث اختبار شيفيه البعدي لإجراء المقارنات الزوجية ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

### الجدول (٦)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الزوجية في توجهات أهداف الإداء لمجموعات التفاعل بين متغيري الجنس والفرع

| المجموعات | العدد | المتوسط الحسابي | الفرق بين المتوسطات الحسابية | شيفيه المحسوبة | الدلالة |
|-----------|-------|-----------------|------------------------------|----------------|---------|
| ذكور علمي | ٥٠    | ٤٠.٦١           | ٠.٤٣                         | ٠,٠١٧          | دال     |
| ذكور أدبي | ٥٠    | ٤١.٠٤           |                              |                |         |
| إناث علمي | ٥٠    | ٤٤.٧٢           | ٣.١٠٢                        | ٠,٩٠           | دال     |
| إناث أدبي | ٥٠    | ٤١.٦٢           |                              |                |         |
| ذكور علمي | ٥٠    | ٤٠.٦١           | ١.٠١                         | ٠,٠٩٥          | دال     |
| إناث أدبي | ٥٠    | ٤١.٦٢           |                              |                |         |
| إناث علمي | ٥٠    | ٤٤.٧٢           | ٣.٦٦                         | ١,٢٥           | دال     |
| ذكور أدبي | ٥٠    | ٤١.٠٤           |                              |                |         |

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول أعلاه ان جميع المقارنات ذات دلالة إحصائية ،

إذا كان الفرق بين كل متوسطين أكبر من قيمة شيفيه المحسوبة نقول إن هذا الفرق ذا دلالة

(المنيزل، ٢٠٠٠ ، ٢٤٤) . وهي كما يأتي :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مجموعة (ذكور علمي) ومتوسط مجموعة (ذكور أدبي) في أهداف الأداء ولصالح مجموعة (ذكور أدبي) ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٠,٠١٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اصغر من الفرق بين المتوسطين البالغ (٠,٤٣) .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مجموعة (إناث علمي) ومتوسط مجموعة (إناث أدبي) في أهداف الأداء ولصالح مجموعة (إناث علمي) ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٠,٩٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي أصغر من الفرق بين المتوسطين البالغ (٣,١٠) .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مجموعة (ذكور علمي) ومتوسط مجموعة (إناث أدبي) في أهداف الأداء ولصالح مجموعة (إناث أدبي) ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٠,٠٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي أصغر من الفرق بين المتوسطين البالغ (١,٠١) .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط مجموعة (إناث علمي) ومتوسط مجموعة (ذكور أدبي) في أهداف الأداء ولصالح مجموعة (إناث علمي) ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (١,٢٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي اصغر من الفرق بين المتوسطين البالغ (٣,٦٦) .

#### تفسير نتيجة الهدف الثاني ومناقشتها:

١- أظهرت نتيجة الهدف الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف الأتقان وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث). وتعكس هذه النتيجة طبيعة المرحلة الدراسية التي بلغها الطلبة ذكوراً وإناثاً إذ أن اهتماماتهم وتطلعاتهم للنواحي العلمية والفكرية قد تتقارب إلى حد كبير وبخاصة وهم في المراحل الدراسية الأخيرة من حياتهم الثانوية، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن توجهات الاتقان غير مختصه بنوع جنس معين سواء كان من الذكور أم الإناث حيث وأن تبني هذه الأهداف متاحة لكلا الجنسين ويشترك بها الجميع وهي نتيجة متوقعة وطبيعية تعود للتقارب الكبير بين طلبة في النضج العقلي والانفعالي والمستوى العلمي مما جعلهم متقاربون الى حد كبير في التوجه نحو أهداف الإتقان، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Abelard & Lipschultz , 1988) .

٢- أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف الأتقان وفقاً لمتغير الفرع (علمي - ادبي). ولصالح التخصصات العلمية ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة الفرع العلمي الذي يجعل الطلبة في بيئة تدفعه وتمنحه القدرة على تبني وتنمية توجهات أهداف الإتقان وذلك لأن الفرع العلمي دراستهم مبنية على حقائق علمية غير قابلة للخطأ وللإجابات المتعددة في حين الفرع الادبي تحتمل أكثر من رأي في أحيان كثيرة ، وقد يعود ذلك الى طبيعة الدراسة العلمية الذي يمتاز بها ذوو الفرع العلمي والتي تعتمد على الانتباه، والتركيز العالي ولا تعتمد على الحفظ والتذكر قياساً مع ذوي الفرع الادبي .

٣ - أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات الهدف الأداء على وفق متغير الجنس لمصلحة الاناث ، ويعزى الباحث ذلك أن الإناث يميلن الى الدور الادائي

في حياتهن والعمل الجماعي كما أنهن أكثر انضباطاً في الدوام المدرسي والأستراتيجيات المتبعة في مدارس الاناث قد تختلف نوعاً ما في مدارس الذكور وهذه المبررات لهذه النتيجة تدعمها رؤية بنترش الذي اعطى دور للبيئة الصفية والأستراتيجيات التي يتبعها وأسلوب الضبط المتبع في البيئة التعليمية والمعتقدات المتعلمين ويعدهما ذات أثر كبير في دافعية الأنجاز أثناء عملية التعلم والتعليم وأن أهداف الأنجاز تتأثر بظروف وسمات البيئة التعليمية حيث يرى يزداد التوجه نحو أهداف الأداء عند التأكيد على التنافس والذي يساهم في زيادة التقويم الذاتي للقدرة في ضوء الآخرين بينما التوجه نحو أهداف الأتقان يزداد في ضوء التأكيد على التعلم الفردي حيث يميل المتعلم الى تقويم تقدمه وقدراته في ضوء المعايير الذاتية وليس في ضوء الآخرين وكذلك يزداد التوجه نحو أهداف الأداء في حالة التعلم التعاوني لذلك أشار بنترش (Pintrich,1999) إلى ضرورة شمول متغيرات الشخصية في النماذج التفسيرية لتوجهات أهداف الانجاز، وإلى فهم الأهداف كمتغير مستقر بدلا من فهمها كاستجابة بسيطة للمطالب الموقفية وأخرى تتعلق بالشخصية (Pintrich: 1999,35)

٤ - أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توجهات أهداف الأداء وفق متغير الفرع(العلمي - الادبي) ولصالح الفرع العلمي ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الفرع العلمي الذي يحتاج إلى قدر كبير من الفهم والتفكير وقليل من الحفظ وأنها تشغل الطالب بالمذاكرة والتحدي الشخصي، لذلك تبنوا أهداف الأداء بمستوى أكبر من التخصص الانساني وذلك من أجل الرضا نفوسهم والطمأنينة وشعورهم بالتكيف بالدراسة العلمية وبالتالي تفوقوا على أقرانهم من طلبة الاختصاص الإنساني في مستوى الاداء .وقد تتفق هذه النتيجة مع رؤية بنترش حيث يؤكد أن أهداف الاداء لابد أن تعمل جنباً إلى جنب مع أهداف الإتقان ، ولكي تؤدي الى التكيف والتوافق باعتبارها تخلق للفرد أطار عمل يمكنه من تقييم سلوكه الأنجازي كما يرى بنترش أن أصحاب هذه الأهداف يركزون على التفوق على الآخرين ويحاولون أظهار القدرة والتفوق والتحسن في الأداء مقارنة بالآخرين وأنهم يستخدمون معايير المقارنة كالحصول على أعلى الدرجات والظهور بأنهم أفضل من الآخرين .

#### رابعاً : التوصيات

- ١ . ضرورة اهتمام المسؤولين في التربية والتعليم بوضع برامج إرشادية فعّالة تساعد على تنمية التوجه نحو أهداف الانجاز والدافعية في نفوس الطلبة.
- ٢ . تشجيع الدراسات التي تتناول موضوع توجهات الهدف وذلك من خلال حث الكوادر التدريسية في المؤسسات التربوية مساعدة الباحثين في إجراء الدراسات للإفادة من النتائج.

#### رابعا: المقترحات

- ١٠ إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية مثل المرحلة المتوسطة .
- ٢٠ إجراء دراسات اخرى تتناول توجهات الهدف ومتغيرات نفسية اخرى كالتفتح الذهني والتعاطف والثقة بالنفس .

## المصادر العربية

### أولاً: المصادر العربية

- توفيق وعدس، محي الدين وعبد الرحمن (١٩٩٨) المدخل إلى علم النفس، ط٥، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسن، أحلام الباز ومحمود، الفرحاتي السيد (٢٠٠٧) : المنتج التعليمي، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
- دافيدوف، لندال (١٩٨٨) مدخل علم النفس، ط٣، الدار الدولية للنشر والتوزيع القاهرة.
- الداهري، (٢٠٠٠) : مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الكندي للنشر، أريد.
- رشوان، ربيع عبده احمد (٢٠٠٦) : توجهات التعلم المنظم ذاتياً - اهداف الانجاز، القاهرة، عالم الكتب.
- صالح، قاسم حسن (١٩٨٧) : الإنسان من هو، مطبعة جامعة بغداد.
- غني، تغريد خليل (٢٠٠٠) : علم النفس التربوي، تونس.
- قطامي، دكتور يوسف (٢٠٠٠)، نمو الطفل المعرفي واللغوي، المملكة الأردنية الهاشمية - عمان، الأهلية للنشر والتوزيع، ط١.
- قطامي، نايفة (٢٠٠٩) : تفكير وذكاء الطفل، ط١، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- كراجه، عبد القادر، (١٩٩٧)، سايكولوجية التعلم، دار البازوري العلمية، عمان.
- وقاد، الهام بنت ابراهيم محمد (٢٠٠٨) : أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية لمدينة مكة المكرمة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.

### ثانياً: المصادر الأجنبية

- Ames , C. & Archer , j. (1988) : Achievement goals in the classroom: Students learning strategies and motivation process, Journal of educational psychology, Vo. 80 , No.3.
- Anderman, e. & Maehr, m. (1994): Motivation and strategy use in science: Individual differences and class effects, Journal of research in science teaching, Vo. 31, N0.1.-
- Boggiano , A. , et al. (1987) : Use of maximal-operant principle to motivate children's *intrinsic* interest, Journal personality and social psychology, Vo. 53, No. 4 .
- Dweck (1986): Motivational processes affecting learning, American psychologist, V0. 41, No. 10.

- Dweck, C. (1999): Self theories, their role in motivation, personality and development, Philadelphia, Taylor and Francis press
- Elliot, A et ,al(1999) Goal and intrinsic motivation : You can get there from here . in motivation and achievement , London , JAI press , Inc.
- Gibson, et ,al ,(1994) , organizations .pp.188-192 .krertreetner and kinicki , (1994) , organizational Behavior .pp.212-215 .
- Gilbert (1997).Multiple Intelligences: The Theory Practice. New York, Basic Books.
- Luthan, fred, (1992), Organization Behavior .6th .ed., McGraw – Hall Inc ., N .Y .
- Marsh,H.W,Cairns,L.Relich,J.Barnes,J&Debus,R.L.(1984).The relationship between dimensions of self -attribution and dimensions of self- concept.Journal ofEducation Psychology ,Vol.(76),No.(1),(P.P.3-23).
- Moore ,P.,J.(1983) .Aspects of metacognitive knowledge about reading .Journal of research in reading , vol.(6),(No.(2), (P.P.87-102
- Murray, F. (1988). Teaching through social conflict. Contemporary Educational Psychology, 7, 257-271
- Nicholls , J. (1989) : The competitive ethos and democratic education ,Cambridge,M AHarvard university press .
- Nicholls , J. (1990a) : Assessing students theories of success in mathematics : Individual and classroom differences, Journal for research in mathematics education , Vo. 21 , No. 1 .
- Pintrich (1991) : Student goal orientation and self-regulation hn the college classroom . In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.) : Advances in motivation and achievement, London, J A I press, Inc. .
- Pintrich ,P.R (2000) The role of goal orientalion in self-regulation learning ,In.m.book aerts,p.r.pintrich,and m.zeidner(Eds.),Hand book of self-regulation(pp:451-502).san dicgo.
- Pintrich, P.& Schunk,D. (1996): Motivation in education: Theory, research, and applications, upper saddle river , N J : Merrill prentice Hall .
- Pintrich,P.R.Marx,rW&Boyle,R.A.(1996).Beyond cold conceptual change :the role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. Review educational research ,Vol.(63),(P.P.167-199).



- Schunk , D. (1996) : Self-evaluation and self-regulated , Paper presented at the graduate school and university center, City university of NY .
- Urdan , T (1997b) : Examining the relations among early adolescent students goals orientation toward effort and achievement in school, contemporary educational psychology , Vo. 22 , No. 2 .
- Wood, R. & Locke, E. (1990): Goal setting and strategy effects on complex tasks. In B. Staw & L. Cummings (Eds.): Research in organizational behavior, Greenwich, C T, J A I press.