التصورات المستقبلية وعلاقتها بتوجهات الهدف لدى الطلبة المتميزين

د. حيدر كريم جاسم د. محمد خضير محمود

كليـــة الإمـــام الكاظـم (ع) وزارة التربية/ ثانوية المتميزين الخضراء

الملخص:

استهدف البحث الحالي التعرف ب:

١- التصورات المستقبلية لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين.

٢- دلالة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التصورات المستقبلية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث).

٣- توجهات الهدف لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين.

٤- دلالة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في توجهات الهدف تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث).

٥- العلاقات الارتباطية بين التصورات المستقبلية وتوجهات الهدف .

وتحدد البحث بالطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين في بغداد للصف الرابع من الذكور والإناث للعام الدراسيّ (٢٠١٤-٢٠١٥) ، وتطلب بناء أداتين لقياس التصورات المستقبلية، وتوجهات الهدف ، وكانت النتائج : وجود تصورات مستقبلية لدى المتميزين ، وكذلك لتوجهات الهدف والعلاقة بين التصورات والتوجهات دلالة إحصائية .

الفصل الأول/ مشكلة البحث

يُعدَّ التفكير بالمستقبل ابرز أهم المشكلات التي شغلت فكر الإنسان منذ أقدم العصور، إذ كان تفكير الإنسان يرصد الأحداث التي تدور حوله، ويعمل على استشراف التغيرات المستقبلية الناجمة في معظم الأحيان عن أنشطته الخاصة ، وفي مختلف مجالات الحياة ، ويستعين بالمستجدات التي تلازم ظهور هذه التغيرات في إحداث تغيرات ومستجدات أخرى.

ويُمثل المستقبل أحد الملكات التي ينفرد بها الإنسان عن سائر الكائنات الأخرى ،إذ كانت المجتمعات كافة شديدة الولع لمعرفة مستقبلها، وما يخبؤوه القدر لأعضائها ، فكانت لها وسائلها

البسيطة التي من خلالها تتعرف ذلك المستقبل المجهول، والتي تُعدَّ الآن وسائل ساذجة، مثل: التنجيم، والسحر، والطالع وقراءة الكف، والعرافة، والتنبؤ بالمجهول، وغير ذلك من الوسائل التي لا تتفق مع العلم الموضوعي الحديث، ولكنها تُعدَّ في نظر أصحابها نوعاً من العلم، ولاسيما أنَّ قدراً من التنبؤات التي يصل إليها استعمال هذه الوسائل قد يتحقق بالفعل على مستوى الواقع(الماشي،١٩٨٨، ٣).

في حين يرى(فروم) أنَّ القلق الناجم عن قلة وضوح المستقبل يؤدي إلى تأثير كبير في توافق الأفراد النفسي والاجتماعي، فيزيد ذلك من شعور الفرد باليأس والقنوط، ويدعوه إلى العزلة (العامود،١٩٩٨، ٣) ، كما أنَّ الفرد الذي لا يستطيع تحقيق ما وضعه لنفسه من تصور للمستقبل، سيشعر بعدم الرضا، واليأس، وفقدان الأمل، وعدم الانسجام مع الحياة (Halford,2000,p:484).

وإنَّ الطلبة الذين يلتحقون بالكلية التي لا ترضي طموحاتهم، وتطلعاتهم ، ولا تتفق مع ميولهم، واستعداداتهم، يقل دافعهم نحو الدراسة، لذا فضلوا الاتجاه إلى ميادين العمل الحر على إكمال دراستهم ، وقد أدى كلَّ ذلك إلى زيادة توترهم، وقلقهم على مستقبلهم (محمود،1997،2).

وتُعدَّ الدافعية قوة محركة للسلوك ، وإنَّ هذه القوة نابعة من عوامل داخلية، وهي : نتاج لقدرات الفرد وميوله واتجاهاته وتطلعاته، ويكون فيها التوجه للأداء، أيّ يضع الفرد نجاحه، ومثابرته، انطلاقاً من معايير ذاتية، كتحقيق الذات، والثقة بالنفس ، وعوامل خارجية تعود إلى البيئة التي ينتمي اليها إلفرد ، ويكون فيها التوجه للانجاز، أيّ يضع الفرد نجاحه، ومثابرته، انطلاقاً من معايير خارجية، كرضا الوالدين، والقياس مع الأقران.

ولما كانت توجهات الهدف تعبر عن نشاط الفرد في مختلف المواقف ، فهي ركيزة معرفية لاندماج الفرد في المهام التي يسعى لتحقيقها، مما يسهم في تباين مواقف الانجاز والاندماج فيها (Urdan ,1997, 169).

وقد تواجه المدرسين مشكلة تتعلق بعدم فهمهم لتوجهات الهدف عند طلبتهم ، ومن ثم كيفية تنميتها وإثارتها؛ لأنَ الطلبة بحاجة إلى التوجيه المستمر في عملية التعلم ، كما أنَّ وقعات الطلبة عن مستقبلهم الأكاديمي والمهني يؤثر ايجاباً وسلباً في نشاطهم الآكاديمي ؛ ومما

تقدم يمكن إيجاز مشكلة البحث بالسؤال الآتي : ما علاقة التصورات المستقبلية بتوجهات الهدف لدى الطلبة المتميزين ؟.

أهمية البحث:

يُعدَّ الطلبة المتميزين من الشرائح المهمة في أيِ مجتمع، وهم رجال الغد، وبناة الحاضروالمستقبل ، وتكمن أهمية هذه الشريحة كمرحلة دراسية في أنَّها المرحلة الانتقالية من المتوسطة إلى الإعدادية والتي هي اقرب ما تكون إلى الجامعة أو هي المرحلة التي تؤهله الى الوصول للجامعة، وفيها يجتهد الطالب للانتقال من الطفولة المعتمدة على الكبار، إلى البحث عن الاستقلال الذاتي . ومنها تتحدد ميول الطالب العلمية أو الأدبية أو المهنية، والطالب في المتوسطة يمر بمرحلة المراهقة ، وهي مرحلة مضطربة غير متوازنة ، نتيجة التغيرات الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية ، وكلَّ ما يحدث في هذه المدة من اضطرابات يرجع أساسها إلى ما يحدث للمراهق من توترات ؛ بسبب العوامل الإحباطية التي يتعرض لها ، إذ توصلت بعض الدراسات، ومنها: دراسة بيرنس نيوجارت (1985) إلى أنَّ الطلبة في المراهقة يكون تفكيرهم بدرجة متزايدة فيما يتعلق بدراستهم الحالية والقادمة ، وهذا مما يجعلهم متوترين وقلقين وغير مستقرين(لندا،1988، 645)

ويُعدَّ الطلبة المتميزون في أيِ مجتمع ثروة وطنية، لها شأن عظيم في تقدم الأمم وازدهارها ومن هنا تتضح أهمية التركيز في هذه الفئة، وتقديم الرعاية اللازمة لها؛ لاستثمار طاقاتها، وقدراتها بالشكل الأمثل، ورعاية المتميزين مسؤولية الجميع (فريق التحرير ، ٢٠٠٥ ، ص٣٢).

وحظي الكشف عن ذوي القدرات العالية المتميزة بالمجتمعات بأهمية بالغة، ومن ثم تنمية تلك القدرات لإعداد العناصر القيادية المؤهلة للنهوض بمجتمعاتها إلى المستويات الحضارية المرموقة ، وإنَ المتميزين هم كنز من كنوز الأمة، ومن الواجب استثمار هذا الكنز، فمردود العطاء الذي يقدمه الإنسان المتميز لأمته ووطنه، هو مردود غني ومتميز (السرور، ١٩٩٨، ص ٧٦).

ويتزايد اهتمام الطلبة في المرحلة الإعدادية بمستقبلهم الدراسي والمهني ، وهذا ما توصلت إليه دراسة (الجسماني والطحان،١٩٨١) إلى وجود حاجات أكثر الحاحاً من سواها عند المراهقين ، في المستقبلهم المهني والاكاديمي (الجسماني،1981،17).

إنَّ للمستقبل أهمية في حياة الإنسان ، فهو يتضمن أهدافه، وطموحاته التي تشكل دافعاً له نحو الأمام، وإنَّ لكلِ فرد أسلوباً معيناً في الحياة (Fadiman,1975,96)،وإنَّ النظر إلى المستقبل يُعدَّ من صميم حياة الفرد؛ لأن حياته في الحاضر موجهة عادةً نحو المستقبل الذي يعطي هدفاً لأفعاله (الفتلاوي،٢٠٠٠، ٣٣)، كما أنَّ الأهداف التي تحدد سلوك الفرد هي التي تدفعه دائماً صوب المستقبل، وإنَّ التصور الذي يضعه الفرد للمستقبل يساعده على تحريك أهدافه، وتلك الأهداف بدورها تحرك سلوكه، وهكذا فإنَّ الأفراد مدفوعون بوساطة أهدافهم التي ستحقق ضمن الصورة الكلية التي وضعها لهذا المستقبل(Cottle&Stephen,1974,9) وقد أشار لازاروس(Lazarus,1999) إلى أنَّ تصور المستقبل أمرٌ حيويٌ في حياة الفرد؛ لأنه يزوده بأرضية صلبة، تمكنه من التواصل المستمر مع الحياة من طريق تحقيق الرغبات (Lazarus,1999,11)، في حين أشار كروسون(Crowson,2001) إلى أنَّ أهمية تصور المستقبل تكمن في أنَّها تتضمن سعي الفرد لتحقيق رغباته، وغاياته، وطموحاته، ،ومواجهة العقبات التي تعترض طريق هذه الطموحات(Crowson,2001,14)،وإنَّ التصور الواضح للمستقبل يساعد على تحقيق الانجاز الجيد في حياة الفرد، إذ إشارة إلى ذلك (سنايدر،٢٠٠٢) Snyder إلى أنَّ الأفراد الذين يمتلكون مستوى جيداً من الوضوح في تصور المستقبل سيكون لديهم زيادة واضحة في مجال الإنجاز في حياتهم(Snyder,2002,p:116)،

ومن جملة الأسباب التي تدفع الأفراد إلى الاهتمام بالتصورات المستقبلية ما يأتي:

١- ضخامة التحديات التي تواجه البشرية وتراكمها، وسرعة تغييرها، كالتحديات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتعليمية.

٢- اشتداد التنافس بين المجتمعات من أجل التقدم في جميع المجالات.

٣- إدراك الإنسان أنَّه لم يعد قادراً على الاستمرار في معالجة المشكلات في ضوء استجابته لها، ومحاولة احتوائها.

٤- زيادة الاعتماد على العلم في النظر إلى جميع الأمور.

٥- التنبه على أنَّ عمليات التغيير الاجتماعي والحضاري تستغرق وقتاً طويلاً، ولا بُدَّ من الإعداد والتخطيط لها على مدى زمني طويل(الطائي،٢٠٠٣، ٩٧).

وتُعدَّ الدافعية عنصراً مهماً في التدريس وتستهدف إلى استثارة اهتمام المتعلمين بمختلف الآنشطة العقلية والنفسية ، فضلاً عن أنَّها 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 الإنجاز على نحو مباشر إلا أنها تعطي مفهوما أساسياً من مفاهيم علم النفس التربوي، ويمكن استنتاجه من طريق ملاحظة سلوك الأفراد، وملاحظة البيئة التي يجري هذا السلوك في سياقها(الداهري ،2000 ،113).

وتناولت نظريات الدافعية مفهوم الأهداف بنحوٍ واضح ، إذ ميزت هذه النظريات بين نوعين من الأهداف ، أهداف تركز في التعلم، وأهداف تركز في الانجاز ، إذ إنَّ الأهداف التي تركز في التعلم هي من أجل التعلم ذاتها ، أما الأهداف التي تركز في الانجاز فهي لغرض الحصول على المكافآت، ونيل رضى الآخرين(P.6, 2002, Reis).

وقد تكون لدى الفرد 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 أنَّه وسيلة للقبول الاجتماعي ، والتفوق على الآخرين، فضلاً عن أنَّ أهداف الإنجاز تُعنى بغرض سلوك الإنجاز ومعناه (Wood &Locke ,1990,83) .

وتأتي أهمية البحث من التعرف بالتصورات والتوجهات لدى الطلبة المتميزين، ليتسنى التفكير في أي خطط أو جهود يمكن أن توضع ، سواء على المستويات الإرشادية ام العلاجية ام الوقائية لهذه الفئة والشريحة الهامة من أفراد المجتمع، ويمكن إيجاز أهمية البحث بما يأتي:

١. إنَّ دراسة التصورات والتوجهات للطلبة المتميزين، وتوجيه إمكانياتهم من أجل فهم قدراتهم، ومتطلباتهم، يُعدَّ ضرورة، ويمثل حاجة من الحاجات المهمة للمجتمع من أجل تنمية ثروات أبنائها وطاقاتهم وقدراتهم الكامنة وازدهارها، واستغلالها في شتى المجالات.

٢. عدم توافر أدوات للتعرف بالمشكلات الخاصة بالمتميزين مقننة على البيئة العراقية، تصلح للاستعمال في المجتمع العراقي، وهي التصورات المستقبلية، وتوجهات الهدف.

٣. قلة الدراسات على هذه الفئة (المتميزين) في المجتمع العراقي .

أهداف البحث: يرمي البحث الحالي التعرف بـ:

١. التصورات المستقبلية لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين.

٢. دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التصورات المستقبلية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث).

٣. توجهات الهدف لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين.

٤. دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في توجهات الهدف تبعاً لمتغير الجنس (الذكور والإناث).

٥. العلاقة الارتباطية بين التصورات المستقبلية، وتوجهات الهدف .

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين في مديريات تربية محافظة بغداد (الكرخ / الرصافة) الصف الرابع من الذكور والاناث للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

تحديد المصطلحات:

أولاً: التصورات المستقبلية Future Expectation:عرفها كلٌ من:

١- روجرز(Rogers , 1951): (محاولة الوصول إلى الذات المثالية التي يطمح الفرد في الوصول اليها، والتي تتضمن ما يتمناه الفرد لنفسه من انجازات ومكانة اجتماعية).

(Rogers , 1951:487).

٢- كيلي (Kelly,1951): (تنبؤ الفرد لحدث ما نتيجة سلوك يقوم به بطريقة معينة).

(شلتز ، ١٩٨٣ : ٣٢٠).

٣- ماي (May,1969): (تتابع مفترض لأحداث مستقبلية محتملة، قد تحدث، وقد لا تحدث بالفعل) (الموسوي، ٢٠٠٦: ١٩).

التعريف النظريّ: اعتمد الباحثان على تعريف كيلي للتصورات المستقبلية؛ بوصفه تعريفًا نظرياً للبحث، وكذلك اعتماد نظريته في بناء الأداة والتفسير .

أما التعريف الإجرائي للتصورات المستقبلية؛ فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من أجابته غن فقرات مقياس التصورات المستقبلية المعد في البحث الحالي.

ثانيـاً/ توجهات الهدفCoal orientation: عَرفها كلٌ من:

١- بنترش (Pintrich, 1991): تمثيلات معرفية مدركة يحاول الفرد الوصول إليها، وتظهر لديه القدرة والحساسية (Pintrich, 1991, 453).

٢- أندرمان وموهر (Anderman & Maehr ,1994) : توجه عام لمهمة تحتوي على عدد من المعتقدات والأفكار المرتبطة بالأغراض والكفاية والنجاح والقدرة والجهد والأخطاء والمعايير. (Anderman&Maehr,1994,812).

٣-وعَرفها دويك (Dweek , 1999) بأنها: معتقدات الطلبة المتعلقة بأسباب النجاح والفشل في المهمات الأكاديمية، ومشاركتهم، وإصرارهم، ومثابرتهم على التعلم (Dweek , 1999 , 148).

التعريف النظريّ: وقد تبنى الباحثان أنموذج دويك (Dweek , 1999) لتوجهات الهدف ، التي تمثل الإطار المرجعي في القياس والتفسير في هذا البحث.

التعريف الاجرائيّ:

الدرجتان الكليتان اللتان يحصل عليهما المستجيب من أفراد العينة على مقياسي توجهات الهدف الفرعيين (الاتقان و الاداء) المستعملين في البحث الحالي لقياس توجهات هدف الاتقان، وتوجهات هدف الاداء.

ثالثاً/ المتميزون: عرفهم مكتب التربية الأمريكي (١٩٧٢) هو صاحب الأداء العالي مقارنة بالمجموعة العمرية التي ينتمي إليها في قدرة أو أكثر من مجموعة القدرات التالية (قدرة عقلية عامة ،و قدرة إبداعية ،و تعداد أكاديمي فاض ،و تفكير منتج ،و قدرة قيادية ،و قدرة في الفنون الأدائية البصرية ،و قدرة حركية).

(السرور ، ١٩٩٨، ١٤)

وزارة التربية:" اشترطت وزارة التربية القبول في ثانوية المتميزين للعام الدراسي ٢٠١٤- ٢٠١٥ بأن لا يقل مجموع درجات المتقدم عن (٧٤٤) أي لا يقل معدله عن ٩٣%، فهو متميز، ويلتحق في مدارس المتميزين". (وزارة التربية ،ث، ٧٠٠١، ٢٠١٤) .

الفصل الثاني/ الإطار النظريّ:

أولاً/ التصورات المستقبلية:

نظرية بنى الشخصية لجوج كيلي personal construct theory 1950

لقد أعطى جورج كيلي(Kelly) في نظريته صورة إيجابية للشخصية من خلال نظام الأبنية الشخصية التي جاء بها، وتمثل صورة متفائلة للطبيعة البشرية، إذ يرى أنَّ الإنسان يكون حاضراً ومستقبلاً بنحوٍ عقلانّي ومنطقيّ ، فالفرد يبنى عدداً من التصورات والمفاهيم عن نفسهٌ وعن الآخرين، والأشياء المحيطة به، وهذه التصورات ما هي إلا فلسفات، ومعتقدات، وقيم، وأفكار عن النفس والحياة بنحوٍ عام (شلتز، ١٩٨٣، ٣٣١-٣٣٣).

وأعتمد كيلي على المبدأ الرئيس في هذه النظرية وهو (أنَّ العمليات التي يسعى لها الفرد توجه بالطرق التي يتوقع فيها الفرد الأحداث)(Kelly, 1955,p 46) ، كما أفترض أنَّ الفرد ينظر إلى عالمه، وينظمه بالأسلوب نفسه الذي يقوم به العالم ، وذلك بصياغة الفرضيات المتعددة عن العالم واختبارها إزاء الواقع من خبرته، وعلى هذا الأساس فإنَّ الفرد يستطيع أن يتصور ما سيحدث له في المستقبل، بناءً على خبراته في الحياة، وذلك ما يحقق إمكانية توقع الأحداث (Kelly,1955:90).

وقد أوضح(كيلي)أنَّ المقصود من كلمة العمليات ليس نوعاً من المادة الكامنة في نظرته للجنس البشريّ، وإنَّما المقصود بها أنَّ الفرد فعال ومتحرك، وتوجهه العمليات النفسية بوساطة البنى المعرفية، وأنَّ الصورة الكلية للبنى توقعية بطبيعتها من حيث أنَّ الفرد يستعملها للتنبؤ بالمستقبل (شلتز، ١٩٨٣، ص٣١٩ – ٣٢٠) .

ويرى(كيلي)أنَّ توقعات الفرد للأحداث هي التي تؤدي إلى تكوين سلوكه، الذي يبنى على هذه التوقعات، ويؤدي بطبيعة الحال إلى تشكيل أنماط معينة من السلوك، فإنْ كانت توقعات الفرد المستقبلية لحدث معين تتسم بالتفاؤل ، فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك ، تتسم بالتفاؤل والرضا في الحاضر، أي يكون أثر التوقع مباشر في سلوك الفرد في الحاضر ، وهكذا الحال إذا كانت هذه التوقعات المستقبلية تنطوي على تشاؤم، فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك،تتسم بالتشاؤم نحو الوقائع والأحداث التي يتعرض لها الفرد (حسن ،٢٠٠١ ،ص١٠٧) .

وقد اعتمد (كيلي) في نظريته على ما يسميه (البنى الشخصية)، وهي نظام من التوقعات، مسؤولة عن تفسير السلوك الصادر عن الفرد، إذ إنَّ الأشخاص يحملون توقعات عن المستقبل، ويعيشون حياتهم على وفق هذه التوقعات، ويرى(كيلي)أنْ زيادة التوقعات المستقبلية يكون من خبرة الفرد واختبارها في الحاضر الذي يعيشه (Rochester,2000)،ويشير(كيلي)إلى أنَّ البنى ثنائية القطب، وأنَّ هذه الطبيعة الثنائية ضرورية إذا أريد لهذه الأحداث المستقبلية أن نتوقعها بصورة صحيحة (شلتز، ١٩٨٣،ص٣٢٢) .

وقد اشار (كيلي) إلى مفهوم الفروق الفردية بين الناس، إذ يلحظ الناس جميع الأحداث في عالمهم، وأنَّ هذا التفسير للخبرة يمثل منظور الشخص الفريد لهذه المواقف والأحداث، كنمط يضع فيه الفرد هذه الخبرة (شلتز ١٩٨٣ص٣١٧).

ويرى(كيلي) أنَّ الإنسان تحركه توقعاته المستقبلة أكثر ممّا تحركه خبرات ماضيه، فعلى الرغم من تأكيد كيلي خبرات الشخص الماضية إلاّ أنَّه أعطى للتوقع المستقبلي القيمة الكبرى كما يرى(كيلي) أنَّ الفرد كائن عقلانّي، فهو الذي يقرر مصيره بيده ، إذ إنَّ الفرد من خلال مسيرة حياته يكون مجموعة من البنى هي التي تقرر سلوكه في الحياة مستقبلاً (*Kelly, 1955,p 98*).

وممّا تقدم سيعتمد الباحثان على النظرية التي جاء بها(كيلي) وهي نظرية البنى الشخصية في تفسير نتائج البحث التي سيتم التوصل إليها، كونها تعتمد على الطبيعة الإيجابية والمتفائلة للشخصية الإنسانية،وأعدَّ كيلي الناس كائنات عقلانية متفوقة ،لسنا قادرين على تكوين بنانا

الخاصة بنا، التي من خلالها ننظر إلى العالم فحسب، وإنمَّا قادرون على صياغة طرقنا الفريدة أيضاً، لفهم الواقع ومعرفته، حيث الاعتماد على الجهد العقلانّي الذي يبذله الإنسان في بناء حاضره و مستقبله ،هذا ولكون هذه النظرية هي الأوسع والأشمل في تفسير التصورات المستقبلية.

ثانيا/ توجهات الهدف:

بدأت أبحاث دافعية الانجاز تتجه إلى إحداث نوعاً من التكامل بين المكونات المعرفية والوجدانية للسلوك، وهو ما يُعرف بالسلوك الموجه نحو الهدف، لذا بدأت تعتني بعلاقة دافعية الفرد في متغيرات أخرى، مثل: الحاجة للإتقان، وصعوبة المهمة، ومشاعر الفرد من القلق والضغط النفسّي، والخوف من الفشل، كونها موجهات للسلوك في أثناء التفاعل في مواقف التعلم، وعلى وفق هذه النظرية بدأ التركيز في الهدف أو الغرض الذي يدركه الأفراد من إجراءات الانجاز، واعتقاداتهم عن قدراتهم، وعن المهمات موضوع التعلم، وأدائهم فيها، وتأثير ذلك في تفسيراتهم، وردود أفعالهم في مواقف الانجاز، ممّا يؤدي إلى أنماط مختلفة من المعرفة والسلوك (Midgley,etal,1998,115)

لقد افترضت نظرية توجهات أهداف الانجاز أنَّ الأهداف توجه السلوك، ولاسيما سلوك الاختيار والمثابرة، كما يمكن بناء نماذج تعليمية معرفية في ضوء الأهداف المراد انجازها ، إذ إنَّها تخلق للمتعلم إطار عمل يمكنه من تقويم سلوكه الانجازيّ، ووضع الأهداف الشخصية، وبذل الجهد لمعالجة المهمات، حتى تتحقق الأهداف المنشودة ، فيعدٌّ كلّ توجه من توجهات أهداف الانجاز بمنزلة مولد لمجموعة من الأهداف الخاصة به ، و خلق طريق وإطار عمل معين لدى الفرد لمعالجة، وتجهيز المعلومات (Locke,2001,262).

كما يرى باندورا أنَّ الطلبة يقومون بصياغة أهدافهم وتحديدها على وفق معيار معين، يُقوم سلوكهم وأدائهم ،ويثابرون، كي يصلوا إلى المعيار الذي وضعوه لأنفسهم، وأنَّهم يتصورون الأشياء الايجابية جميعها التي يمكن الحصول عليها نتيجة لتحقيق الهدف، والأشياء السلبية جميعها إذا لم يحققوا الهدف، وأياً كان توجه الأفراد نحو أيَّ هدف من الأهداف الإنجازية فإنَّ لتوجههم عواقب تترتب عليها، سواء أنَّهم يطورون إحساساً بفاعلية الذات، ورغبة في الاجتهاد، ومواجهة التحديات، أم أنَّهم يختارون المهمات السهلة واستسلامهم حينما يواجهون الفشل والإخفاق (Dweck&Legget,1988,258) .

لذلك فإنَّ أعتماد الأهداف من المتعلمين في عملية التعلم له أهمية في الانتباه على المهمة التي هم بصددها ، كما تحرك الأهداف جهد الطلبة، فكلما كان الهدف واضحاً وصعباً (إلى حدَّ ما) كان الجهد المبذول اكبر، وتزيد الأهداف من مثابرة الطلبة ومواظبتهم على العمل الدراسي، فعندما يكون لديهم هدف واضح، يكون اقل عرضة للتشتت أو التوقف عن العمل حتى بلوغ الهدف. وتعمل الأهداف على تطوير استراتيجيات جديدة عندما تصبح الاستراتيجيات القديمة المستعملة غير فاعلة (غباري وأبو شعيره ، 2008 , 330).

كما يرى موهر (Maehr,1984) إنَّ السلوك البشري أكثره موجه الى الأهداف، وهي تساعدنا غلى فهم السلوك الانجازي، لأنَّ المتعلمين يستطيعون الاشتراك في العمل الاكاديميّ والتعليميّ، بسبب واحد أو أكثر، لتحقيق هذه الأهداف، وأنَّ هذه الأهداف هي : (أهداف الأداء : وتعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديميّ، للحصول على أحكام ايجابية ، أو لتجنب أحكام سلبية (الترتيب، الدرجات). وأهداف الإتقان تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديميّ، لزيادة الكفاية والمهارة والمعرفة ورغبتهم في التحسن، فالتعلم يعدُّ مكافئة بحد ذاتها وأهداف الانتفاع المستقبليّ تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديميّ يعدُّ معززاً لتحقيق الطموحات المستقبلية، وأهداف المكافأة الخارجية ،أو الاعتراف، وتعني المشاركة في عمل أكاديميّ للوصول إلى نتيجة ايجابية قصيرة الأمد نسبيًا ،كالمكافآت (المال، والامتيازات)، أو الاعتراف الاجتماعي (الإطراء، وقائمة الشرف، واحترام الأقران) وأهداف التضامن الاجتماعيّ تعني مشاركة الطلبة في عمل أكاديميّ من أجل كسب رضا الآخرين (المعلم، والأسرة، والأقران)، للمحافظة على علاقة اجتماعية ايجابية(Maehr,1984,12).

وسوف يتناول الباحثان بعض النماذج النظرية المفسرة لتوجهات الهدف، وهي كما يأتي:

أولاً/ أنموذج دويك (Dweck 1986):

توصلت دويك بتحديد معنى الهدف في نظرية توجهات أهداف الانجاز، وذلك في أعمالها التي بدأت بها منذ عام 1986، واستمرت لعامين التي اعتمدت على نظرية العزو، وأعمال سيلجمان التي حاول التوصل فيها إلى تفسير فشل بعض المتعلمين في الانجاز وقد عزى ذلك لنقص القدرة أو نقص الجهد لدى المتعلمين، ولهذا ركزت في نمو معتقدات الفرد عن الجهد

والقدرة، وأحدثت التكامل بين الأنماط المختلفة للعزو ومحصلاتها السلوكية والانفعالية في نموذج واحد مستقر (Dweck,1986,1043).

وقد ركزت في الجانب الشخصيّ للفرد في أهداف الانجاز، لذلك ترى أنَّ المتعلم يعمل على تحسين مستوى القدرة، وإتقان المهارات، وبذل الجهد من أجل تحقيق الإتقان في التعلم ،وقد يضع محكات للنجاح من أجل تحسين الذات(Pintrich,1996,417).

وبما أنَّ دويك قد ركزت في معتقدات الفرد الخاصة بالذكاء فقد اقترحت نموذجًا متصلاً بالمعتقدات الخاصة بالذكاء، بين كونه قدرة ثابتة أو قدرة قابلة للنمو، لذلك فهي ترى أنَّ الفرد الذي يعتقد أنَّ قدرته ثابتة في مادة الرياضيات فسوف يتبنى أهدافاً عملية في انجاز المهمة ويحاول إظهار أداء أفضل من الآخرين، في حين من يظن أنَّ قدرته في اللغة الإنكليزية قابلة للنمو سيكون تركيزه في الإتقان، وقد أثبتت أبحاث ديوك واليوت أنَّ الأطفال الذين أعمارهم دون السن العاشرة لديهم غالباً رؤية للذكاء، على أنَّه قدرة نامية، في حين الافراد الأكبر الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12 –18) سنة، فإنَّهم يرون أنَّ الذكاء قدرة ثابتة، وذلك سيؤدي إلى أنْ يكون توجه الأطفال دون السن العاشرةِ نحو التعلم، أما الأطفال الأكبر، فيكون توجههم نحو الأداء(Pintrich&Schunk,1996,35).

وكذلك إنَّ أفراد أهداف الأداء لا يختلفون عن أفراد أهداف التعلم في الذكاء، ولكنهم يعدونه على أنَّه سمة ثابتة، ونمط العزو عندهم هو تجنب التحدي والاستمرار في مواجهة الصعوبات، وأنَّهم يرفضون المساعدة حتى لو احتاجوا إليها، وأنهم يتأثرون بالمناخ الصفي، ويختاروا المهمات السهلة، وذلك، لعدم المخاطرة أو المجازفة والوقوع بالأخطاء (Steipk, 2003,137).

كما عزت دويك (Dweck) فشل بعض المتعلمين في الإنجاز إلى نقص الجهد (أنماط إتقان)، وإلى نقص القدرة (أنماط العجز)، وعليه تمكنت من إحداث نوع من التكامل بين الأنماط المختلفة للعزو ومحصلاتها السلوكية والانفعالية في أنموذج واحد مستقر، وأضافت مؤخراً إلى أنموذجها معتقدات الطلبة عن ذكائهم، وافترضت أنَّهم قد يدركون القدرة على أنَّها شيء ثابت نسبياً، أو أنَّها شيء غير ثابت وقابل للتحسن، فالطلبة الذين يعتقدون أنَّ ذكائهم سمة مستقرة وثابتة، يرغبون في البرهنة على قدراتهم، ويعتنون بأن يكونوا أذكى من الآخرين (توجه هدف القدرة النسبيّ)، في حين أنَّ الطلبة الذين يعتقدون أنَّ الذكاء قابل للتعديل والتغير، فإنهم يمتلكون

توجهات نحو تنمية القدرة والكفاية، وبناءً على ذلك صنفت دويك (Dweck) توجهات أهداف الإنجاز في ضوء رؤيتها الى نمطين من توجهات الهدف وهي:

١- أهداف التعلم (learning goals):

وترى دويك أنَّ أصحاب هذه الأهداف يعملون على تطوير الكفاءة بواسطة تحسين مستوى القدرة، وإتقان المهارات الجديدة، ويظهرون المثابرة رغم الفشل، وأنَّهم يربطون الجهد بالقدرة بوصفها وسيلة للإتقان وقد يؤدي الى جوانب وجدانية موجبة، مثل: الفخر والسرور. (Dweck,996,361)

كما أنَّ أفراد هذا التوجه يحاولون بكل ما لديهم من جهد لمواجهة العوائق التي تواجههم في أثناء التعلم حتى يحققوا الإنجاز، كما يستعملون استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتي من أجل الزيادة في دافعيتهم، وأداءهم، وتمكينهم من مستوى القدرة والإتقان ،وهم يعتقدون أنَّ الذكاء سمة طبيعية قابلة للنمو ،ونمط العزو عندهم هو البحث عن المهام المثيرة للتحدي (Slavin,1997,2481).

٢- أهداف الأداء Performancegoals:

وتعني محاولة المتعلمين الحصول على أحكام ايجابية ،وتجنب الأحكام السلبية ضمن الكفاية الذاتية، أي ترى دويك أنَّ اصحاب هذا التوجه يحاولون تجنب الأحكام السالبة التي تؤثر في مستوى الكفاءة، ويسعون للحصول على أحكام ايجابية، كما يحاولون إظهار قدراتهم، وعدم فقدان الثقة بأدائهم كما أنَّ أفراد هذا التوجه يرون أنَّ الجهد والقدرة يرتبطان عكسياً، أي كلما أظهر الفرد جهداً أكبر دلَّ ذلك على قدرة أقل، ويؤدي ذلك الى جوانب وجدانية سالبة، مثل: القلق ،وتهديد تقدير الذات، والشعور بالخجل والذنب(Dweck,996,361).

ثانياً/ أنموذج اليوت (Elliot1988):

جاءت وجهة نظر اليوت كرد فعل للنماذج التي تم عرضها، والتي تكونت نمطين من الاهداف المفترضة على وفق نظرية توجهات أهداف الانجاز ،التي تمثلت وجهته في النموذج الثلاثي لتوجهات أهداف الانجاز، الذي أسماه بالنموذج الهرمي لأهداف الانجاز، والذي حاول إحداث نوع من التكامل، والتعرف بالطرق التي يمكن بواسطتها من المزاوجة بين مفاهيم النماذج الثنائية

التقليدية، وجعل نوع من الفصل بين مكوني الاقدام والاحجام للدافعية في نمط أداء أهداف الانجاز (Harackiewicz,etal.,2002,638).

ويرى اليوت (Elliot1999)أنَّ هناك العديد من الاعتبارات التاريخية والنظرية، والامبريقية التي تدعو الى الفصل بين مكونات الأقدام والإحجام لأهداف الأداء ، والتمييز بينهما يتماشى مع الكثير من المناحي النظرية، وتدعمه العديد من الأدلة التجريبية في مجالات علم النفس (Elliot,etal.,2001,138).

كما يعد أليوت أنَّ كل توجه من توجهات الهدف مولد من الاهتمامات الخاصة للفرد، وأنَّه يخلق من خلال ذلك إطاراً معيناً لمعالجة المعلومات المعروضة وتجهزها، أي كل هدف يقود الى أنماط مختلفة من الإجراءات والنتائج المرتبطة بالإنجاز (Elliot&Dweck,1988,12). وينظر اليوت(1997) الى الاستعدادات الدافعية على أنَّها رغبات مبدئية ، يظهر تأثيرها بصورة غير مباشرة في سلوك الفرد ،وتتمثل بالرغبة في الإنجاز، والخوف من الفشل، ويُعد الميول الأقدمية والاحجامية في هدف الأداء بمنزلة شبكات من المشاعر البيولوجية المسؤولة عن توصيف الاستجابات الانفعالية، أو المعرفية للمثيرات التي يتعرض لها الفرد، أو يتخيل حدوثها، وقد توصل اليوت وجورج (Elliot&Church,1997) الى أنَّ أهداف الأداء الإقدامي والإحجامي ليس من المفيد عد جميعها سيئة التكيف، أو أنَّها على خلاف أهداف الإتقان، فالطالب الذي يتبنى أهداف الأداء الإقدامي يندفع لبلوغ الهدف ،أو يحاول أن يكون الأفضل أو الأذكى في الصف بالنسبة للآخرين، في حين يظهر هدف الأداء الإحجامي سلوكاً يتمثل في أنَّ لا يكون هو الأسو، وأنْ لا يبدو غبياً أمام الآخرين، لهذا واستناداً إلى آراء هؤلاء الباحثين ترتبط أهداف الإتقان بالميول، وترتبط أهداف الأداء الأقدمية بالأداء الفعلي (Elliot&Church,1997,223). وقد صنف اليوت توجهات الهدف باختلاف معايير الكفاءة والقيمة السيكولوجية أو الاستعدادات النفسية.

ومما تقدم من وجهات النظر المتعددة في تفسير توجهات الهدف، فقد اعتمد الباحثان على انموذج دويك في تفسير توجهات الهدف.

الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث وأسلوب اختيار العينة ، والإجراءات التي سيتبعها الباحثان لتحقيق أهداف البحث الحاليّ، لجمع البيانات وتحليلها، والتحقق منها، وابرز

الوسائل الإحصائية المستخدمة لمعالجتها، وتحليلها، والأدوات المستعملة وإجراءات بناء

ت	المديرية	الجنس		المجموع
		الذكور	الاناث	
١	الرصافة الأولى	١٦٠	٢١٦	٣٧٦
٢	الرصافة الثانية	٢٣٥	٢٢٦	٤٦١
٣	الرصافة الثالثة	٣٩	٤١	٨٠
٤	الكرخ الأولى	١٨٨	١٥٥	٣٤٣
٥	الكرخ الثانية	١١٦	٨٧	٢٠٣
٦	الكرخ الثالثة	٧١	٦٦	١٣٧
المجموع	٦	٨٠٩	٧٩١	١٦٠٠

المقاييس، ومن ثَمَّ استخراج الصدق والثبات، وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، لأنه الأنسب في العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، والكشف عما بينها من فروق، من أجل وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها، وفيما يأتي وصف لتلك الإجراءات:-

أولاً/ مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحاليّ من طلبة الصف الرابع المتواجدين في ثانويات المتميزين في المديريات الست في بغداد(الكرخ /١و الكرخ/٢ و الكرخ /٣ و الرصافة /١و والرصافة /٢ و الرصافة /٣)، وللعام الدراسيّ (٢٠١٤- ٢٠١٥)، إذ بلغ العدد الكليّ (١٦٠٠) طالب منه (٨٠٩)، ذكوراً و(٧٩١) للإناث ، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مجتمع البحث موزع بحسب المديرية والجنس

ثانياً/ عينة البحث:

بلغت عينة البحث (٤٠٠) طالبٍ وطالبةٍ، وبنسبة (٤%) من مجتمع البحث، تم اختيارهم بالطريقة (العشوائية المتناسبة)، موزعين على ست مديريات في بغداد (**الكرخ /١و الكرخ/٢ و الكرخ /٣ و الرصافة /١و والرصافة /٢ و الرصافة /٣**) وكان تمثيل متغير الجنس بنسبة متناسبة للذكور (٢٠٣)، وللإناث (١٩٧) ،والجدول (٢) يوضح ذلك.

ت	المديرية	المدرسة	الجنس	العدد

١	الرصافة الأولى	ثانوية القيروان للبنين	٤٠		٤٠
٢	الرصافة الأولى	ثانوية المتميزات للبنات		٥٤	٥٤
٣	الرصافة الثانية	ثانوية المتميزين للبنين	٥٩		٥٩
٤	الرصافة الثانية	ثانوية كلية بغداد للبنات		٥٦	٥٦
٥	الرصافة الثالثة	ثانوية الصدرين للمتميزين	١٠		١٠
٦	الرصافة الثالثة	ثانوية البتول للمتميزات		١٠	١٠
٧	الكرخ الأولى	ثانوية المتميزين الخضراء	٤٧		٤٧
٨	الكرخ الأولى	ثانوية المنصور للمتميزات		٣٩	٣٩
٩	الكرخ الثانية	ثانوية السلام المتميزين /الشفق	٢٩		٢٩
١٠	الكرخ الثانية	ثانوية المتميزات/حي السلام		٢٢	٢٢
١١	الكرخ الثالثة	ثانوية الشهيد طالب سهيل للمتميزين	١٨		١٨
١٢	الكرخ الثالثة	ثانوية الكوثر للمتميزات		١٦	١٦
١٣	المجموع		٢٠٣	١٩٧	٤٠٠

جدول (٢) عينة البحث والتحليل الإحصائيّ

ثالثاً/ أداتا البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث تطلب بناء أداتين لقياس متغيرات البحث التصورات المستقبلية، وتوجهات الهدف، إذ قام الباحثان ببناء مقياس (التصورات المستقبلية) استناداً الى نظرية كيلي، وأيضاً قام الباحثان ببناء مقياس (توجهات الهدف) ، وفيما يأتي شرح مفصل لكل منها:-

١. مقياس التصورات المستقبلية:

إنَّ عملية بناء أي مقياس يجب أنَّ تبدأ بخطوات أساسية ، وهي تحديد المجالات، ثم صياغة الفقرات على عينة مجتمع البناء، وإجراءات تحليل الفقرات، وبعد الاطلاع على نظرية التصورات المستقبلية ل(كيلي) قام الباحثان بما يأتي:-

أ- تم تحديد فقرات مقياس حسب ما موجود في نظرية كيلي، واستناداً إلى التعريف النظريّ.

ب- أعدَّ الباحثان صيغة أولية واسعة لفقرات المقياس في البحث الحاليّ، بواقع (٢٩) فقرة بصورته الأولية.

وضع الباحثان ثلاثة بدائل للإجابة عن كل فقرة ضمن مدرج ثلاثي أفقي، يقع بين فرد يمتلك تصورات مستقبلية، ويسمى(كثيراً)، والآخر: يعني فرداً لا يوجد لديه تصورات مستقبلية ،ويسمى (أبداً)، مستفيداً بذلك من الدراسات السابقة للمقاييس السابقة ذاتها، ويقع بينهما بديل وسطي هو(بدرجة متوسطة) ،وأعد الباحثان تعليمات للمقياس توضح كيفية الإجابة عن فقراته بدقة وصدق، والملحق (١) يوضح ذلك.

٢. مقياس توجهات الهدف:

قام الباحثان ببناء مقياس (توجهات الهدف) الذي يتكون من (٢٠) فقرة، وقد قام الباحثان بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين في المقاييس النفسية والتربوية بعد أن أرفقت فقرات المقياس بورقة التعليمات المتضمنة التعريف النظريّ لتوجهات الهدف، وعدد البدائل (ثلاثة)، والملحق (٢) يوضح ذلك ، ومن ثم قام الباحثان بالإجراءات الاتية على مقياس توجهات الهدف:

أ. عرض المقياس على مجموعة من المحكمين في اختصاص العلوم التربوية والنفسية الملحق (٣).

ب. تم اتفاق المحكمين على أنَّ تكون بدائل الإجابة ثلاثية.

ج. تم تعديل بعض الفقرات .

صدق الفقرات:

للتحقق من صلاحية الفقرات وصدقها المنطقيّ في ضوء آراء المحكمين على صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس ، من حيث مدى علاقتها بالمفهوم المقاس، والمجال الذي ينتمي إليه، وبعد الاستنارة بآرائهم ، والأخذ بملاحظاتهم، تم تعديل بعض الفقرات .

التحليل الإحصائيّ:

أولاً / تمييز الفقرات:

القوة التمييزية هي قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في المقياس وبين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه (Stang & Wrightsman ,1981 , p . 51)، و**لغرض استخراج القوة التمييزية بهذا الأسلوب اتبع الباحثان الخطوات الآتية:**

- **رتبت الدرجات الكلية ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة في المقياس لعينة مؤلفة من (٤٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من ثانويات المتميزين.**
- تم اختيار أعلى (٢٧%) من الدرجات، أطلق عليها (المجموعة العليا) ،وأدنى (٢٧%) من الدرجات، أطلق عليها (المجموعة الدنيا) ، وبلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (١٠٨) استمارة.
- استعمل الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، واتضح من النتائج أنَّ جميع فقرات مقياسي **التصورات المستقبلية** وتوجهات الهدف مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، والجداول (٣) و(٤) توضح ذلك.

جدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس التصورات المستقبلية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ		
١	٢,٦٦٦٧	١,٠٠٩٣٩	١,٥٠٠٠	٠,٦٣٦٩١	٧,١٨٣	دالة
٢	٢,٦١١١	١,٢٣٤٩٧	١,٢٩٦٣	٠,٦٦٢٤٦	٦,٨٩٤	دالة
٣	٢,٥٥٥٦	٠,٨٨٣١٠	١,٤٤٤٤	٠,٦٩١٣٧	٧,٢٨٠	دالة
٤	٢,٦٢٩٦	١,١٠٣٩٦	١,٤٢٥٩	٠,٧٦٧٣٠	٦,٥٧٩	دالة
٥	٢,٧٢٢٢	١,١٠٦٠٢	١,٤٤٤٤	٠,٦٩١٣٧	٧,١٩٩	دالة
٦	٢,٨٣٣٣	١,٠٥٩٥٥	١,٦٦٦٧	٠,٧٠٠٤٠	٦,٧٥٠	دالة
٧	٢,٥٣٧٠	١,٠٩٣٩٤	١,٢٢٢٢	٠,٧١٨١٤	٧,٣٨٣	دالة
٨	٢,٧٥٩٣	١,٠٩٧٧٧	١,٣٧٠٤	٠,٦٥٢٩٠	٧,٩٩١	دالة
٩	٢,٥١٨٥	١,٣٢٨٠٨	١,٧٤٠٧	٠,٩٧٤٨٨	٣,٤٦٩	دالة
١٠	٢,٧٢٢٢	١,٢١٩٦٠	١,٥٧٤١	٠,٧٦٧٣٠	٥,٨٥٥	دالة
١١	٢,٥٧٤١	١,١٠٩١٧	١,٤٤٤٤	٠,٧١٨١٤	٦,٢٨٢	دالة
١٢	٢,٩٢٥٩	١,٠٩٦٣٤	١,٥٠٠٠	٠,٦٩٣٦٤	٨,٠٧٧	دالة
١٣	٢,٣٥١٩	١,١٥١٨٢	١,٥٣٧٠	٠,٧٩٤١٥	٤,٢٨٠	دالة
١٤	٢,٥٩٢٦	١,١٧٣٩١	١,٥٧٤١	٠,٨١٥٠٠	٥,٢٣٧	دالة
١٥	٢,٨٧٠٤	١,١١٦٧٠	٢,٠٧٤١	٠,٩٨٧٧٠	٣,٩٢٥	دالة
١٦	٢,٥٥٥٦	١,٠٤٠٠٨	١,٤٢٥٩	٠,٥٦٩٧٤	٧,٠٠٠	دالة
١٧	٢,٦٢٩٦	١,١٧٠٣٣	١,٦٨٥٢	٠,٦٣٩١١	٥,٢٠٥	دالة
١٨	٢,٨١٤٨	١,١٠٠١٦	١,٧٤٠٧	٠,٥٨٨٧٤	٦,٣٢٥	دالة
١٩	٢,٠٣٧٠	١,١١٥٣٠	١,٤٦٣٠	٠,٧١٩٣٥	٣,١٧٩	دالة
٢٠	٢,٧٤٠٧	٠,١٢٧٦٥٧	٢,١٢٩٦	١,٢١٣٨٦	٢,٥٤٩	دالة
٢١	٢, ٥٩	١, ١٦	١ ,٦٧	١	٦ ,٢١	دالة
٢٢	٢ ,٥٨	١ , ١١	١ ,٦٩	٠, ٩٥	٦ ,٣١	دالة
٢٣	٢ ,٨٨	١ ,٦٨	١ ,٧٣	٠ ,٩٧	٦ ,١٤	دالة
٢٤	٢ ,٩٦	١, ١٣	١ ,٦٣	٠ ,٧٤	٧ ,١٩	دالة
٢٥	٢ ,٨١	١, ٥١	١ ,٦٠	١, ٠٧	٦ ,٧٦	دالة
٢٦	٢ ,٧٥	١, ٣٦	٢ ,٣٥	١, ١٧	٢, ٣١	دالة
٢٧	٢,٦٢٩٦	١,١٧٠٣٣	١,٦٨٥٢	٠,٦٣٩١١	٥,٢٠٥	دالة
٢٨	٢,٧٢٢٢	١,٢١٩٦٠	١,٥٧٤١	٠,٧٦٧٣٠	٥,٨٥٥	دالة
٢٩	٢,٣٥١٩	١,١٥١٨٢	١,٥٣٧٠	٠,٧٩٤١٥	٤,٢٨٠	دالة

جدول (٤) القوة التمييزية لفقرات مقياس توجهات الهدف

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ		
١	٢,٥٩٢٦	١,١٧٣٩١	١,٥٧٤١	٠,٨١٥٠٠	٥,٢٣٧	دالة
٢	٢,٨٧٠٤	١,١١٦٧٠	٢,٠٧٤١	٠,٩٨٧٧٠	٣,٩٢٥	دالة
٣	٢,٨١٤٨	١,١٠٠١٦	١,٧٤٠٧	٠,٥٨٨٧٤	٦,٣٢٥	دالة
٤	٢,٠٣٧٠	١,١١٥٣٠	١,٤٦٣٠	٠,٧١٩٣٥	٣,١٧٩	دالة
٥	٢,٥٥٥٦	١,٠٤٠٠٨	١,٤٢٥٩	٠,٥٦٩٧٤	٧,٠٠٠	دالة
٦	٢,٦٢٩٦	١,١٧٠٣٣	١,٦٨٥٢	٠,٦٣٩١١	٥,٢٠٥	دالة
٧	٢,٧٤٠٧	٠,١٢٧٦٥٧	٢,١٢٩٦	١,٢١٣٨٦	٢,٥٤٩	دالة
٨	٢, ٥٩	١ ,١٦	١ ,٦٧	١	٦ ,٢١	دالة
٩	٢ ,٥٨	١ , ١١	١ ,٦٩	٠, ٩٥	٦ ,٣١	دالة
١٠	٢ ,٨٨	١ ,٦٨	١ ,٧٣	٠ ,٩٧	٦ ,١٤	دالة
١١	٢ ,٩٦	١, ١٣	١ ,٦٣	٠ ,٧٤	٧ ,١٩	دالة
١٢	٢,٩٢٥	١,٦٣٨	٢,٠٨٣	٠,٨١٠	٤,٧٨٩	دالة
١٣	٢,٩٩٠	١,٦٤٣	٢,١٨٥	٠,٨٨٧	٤,٤٨٢	دالة
١٤	٢,٨٥١	١,٥٨٧	١,٦١١	٠,٥٦٠	٧,٦٥٩	دالة
١٥	٢,٨٤٢	٠,٧٨٧	٢,٥٨٣	٠,٨٧٦	٢,٢٨٦	دالة
١٦	٢,٩٨١٥	١,٥٤٦٦٧	٢,٥٠٩٣	١,٣٣٦٠٢	٢,٤٠١	دالة
١٧	٢,٣٨	٠,٧٣	١,٣٨	٠,٥٩	١١,٠٣	دالة
١٨	٢,٤٦	٠,٧٠	١,٦٦	٠,٧٥	٨,١٣	دالة
١٩	٢,١٧	٠,٧٩	١,٢٤	٠,٤٥	١٠,٥٦	دالة
٢٠	٢,٣١	٠,٧٠	١,٥٨	٠,٦١	٨,١٣	دالة

ثانياً/ أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

ولتحقيق هذا الإجراء لمقاييس البحث، فقد تم استعمال معامل ارتباط" بيرسون Person " بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقاييس، ولكل منهم، وقد ظهرت أنَّ جميع الفقرات للمقاييس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجداول (٥) و(٦) توضح ذلك.

جدول (٥)

قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية ودلالة معنويتها لمقياس التصورات المستقبلية

ت	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	ت	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية
١	٠,٥٣٤	١٢,٦٠	١٦	٠,٤٥٣	١٠,١٤
٢	٠,٥٠٠	١١,٥٢	١٧	٠,١٧٢	٣,٤٨
٣	٠,٥٢١	٢,١٨	١٨	٠,٥٣٨	١٢,٧٣
٤	٠,٥٤١	١٢,٨٣	١٩	٠,٥٣٥	١٢,٦٣
٥	٠,٣٩٣	٨,٥٣	٢٠	٠,٥٨١	١٤,٢٤
٦	٠,٤٥٠	١٠,٠٥	٢١	٠,٥٩٣	١٤,٦٩
٧	٠,٣٥٦	٧,٦٠	٢٢	٠,٤١٦	٩,١٣
٨	٠,٥٣٧	١٢,٧٠	٢٣	٠,٥١٢	١١,٨٩
٩	٠,٥٢٨	١٢,٤٠	٢٤	٠,٣٢٧	٦,٩٠
١٠	٠,٥٢١	١٢,١٨	٢٥	٠,٥٢١	١٢,١٨
١١	٠,٣٦٧	٧,٨٧	٢٦	٠,٤٤٨	٩,٩٩
١٢	٠,٥٠٤	١١,٦٤	٢٧	٠,٢٤٨	٥,١١
١٣	٠,٢١٢	٤,٣٣	٢٨	٠,٣٣٨	٧,١٦
١٤	٠,٤٩٦	١١,٤٠	٢٩	٠,٥٧١	١٣,٥٧
١٥	٠,٥٦٧	١٣,٧٣			

جدول (٦) **قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية ودلالة معنويتها لمقياس توجهات الهدف**

ت	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	ت	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية
١	٠,٣٥٦	٧,٦٠	١١	٠,٢١٢	٤,٣٣
٢	٠,٢٤٨	٥,١١	١٢	٠,٣٣٨	٧,١٦
٣	٠.٢٠٠	٤.٠٧	١٣	٠.١٤١	٢.٨٤
٤	٠.١١١	٢.٢٣	١٤	٠.١٠١	٢.٠٣
٥	٠.١٣٨	٢.٧٨	١٥	٠.١٥١	٣.٠٥
٦	٠.١١٤	٢.٢٩	١٦	٠.١٦٧	٣.٣٨
٧	٠.١٧٧	٣.٥٩	١٧	٠.١٩٦	٣.٩٨
٨	٠.١٣٤	٢.٧٠	١٨	٠.٢٢٤	٤.٥٩
٩	٠.١٤٨	٢.٩٩	١٩	٠.١٢٤	٢.٤٩
١٠	٠.١٢٢	٢.٤٥	٢٠	٠.١٥٧	٣.١٧

ثالثاً/ أسلوب علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

إنَّ ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات أساسية للتجانس، لأنَّها تساعد الى تحديد السلوك المراد قياسه (Anastasi,1976,P.55).

وإنَّ مقياس توجهات الهدف يتكون من مجالين ، وقد استخرجت العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ، واحتسبت الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات المستجيبين التي عددها (٤٠٠) استمارة بحسب مجالات المقياس ، وقد كانت (٠,٠٥) ،ودرجة الحرية (٣٩٨)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال التي تنتمي اليه ودلالة معنويتها لمقياس توجهات الهدف

ت	معامل الارتباط المجال الاول	الدلالة المعنوية	ت	معامل الارتباط المجال الثاني	الدلالة المعنوية
١	٠,٥٣٤	١٢,٦٠	١	٠.٦٢٠	١٥.٦٧
٢	٠,٥٢١	١٢,١٨	٢	٠.٤٦٢	١٠.٣٩
٣	٠,٤٤٨	٩,٩٩	٣	٠.٨٢٠	٢٨.٥٩
٤	٠,٥٣٧	١٢,٧٠	٤	٠.٢٨٤	٥.٩١
٥	٠,٥٢٨	١٢,٤٠	٥	٠.٣٥٥	٧.٥٨
٦	٠,٥٢١	١٢,١٨	٦	٠.٢٢٤	٤.٥٩
٧	٠,٣٦٧	٧,٨٧	٧	٠.٣٢٩	٦.٦٠
٨	٠,٥٣٨	١٢,٧٣	٨	٠.٤٦٢	١٠.٣٩
٩	٠,٥٣٥	١٢,٦٣	٩	٠.٣٥٥	٧.٥٨
١٠	٠.٣٢٩	٦.٦٠	١٠	٠,٥٩٣	١٤,٦٩

الخصائص السايكومترية للمقياسين (التصورات المستقبلية وتوجهات الهدف)

أولاً/ الصدق: وقد استخرج الباحثان الصدق بطريقتين وهما:

١. **الصدق الظاهريّ:** عرض الباحثان المقياسان مع تعليمات كل منها على مجموعة من المحكمين ملحق (٣) في مجال التربية وعلم النفس .

٢. **صدق البناء:** ويقصد به مدى قدرة المقياس على قياس السمة أو الظاهرة المراد قياسها على وفق المفهوم النظري (Cronback ,1964,P.120).

ويعدُّ أسلوب المجموعتين المتطرفتين وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي ينتمي إليه أحد مؤشرات هذا النوع من الصدق ، ويعد المقياس صادقاً بنائياً عندما تكون فقراته مميزة على وفق الأسلوبين المذكورين (Anastasi,1988, P.154) ، وقد ظهر أنَّ معاملات الارتباط دالة إحصائياً.

ثانياً/ مؤشرات ثبات المقياسين :ولغرض تحقيق هذا الإجراء للمقياسين، استعمل الباحثان الآتي:

١.طريقة الاختبار وإعادة الاختبارtest-re test

ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة، قام الباحثان بتطبيق المقياسين على عينة طبقية عشوائية بلغت (٦٠) طالباً وطالبة، بواقع (٣٠) طالباً ،و (٣٠) طالبةً ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيقين الأول والثاني (١٥ يوماً) ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين للمقياسين ،حصل على قيم معاملات الارتباط التي تمثل معاملات الثبات ،وعلى النحو الاتي في مقياس التصورات المستقبلية (٠,٨٩)، في حين بلغ الثبات على مقياس توجهات الهدف(٠,٨٥).

٢. طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفاكرونباخ Alpha Cronbach

تم استخراج الثبات للمقياسين باستعمال معادلة الفاكرونباخ الذي اشتقه كصورة عامة لمعادلة معامل الثبات على أساس معادلة (كيودرد – ريتشاردسون) كالآتي: (٠,٨٣) في مقياس التصورات المستقبلية و(٠,٨٢) في توجهات الهدف.

المقياسان بصيغتهما النهائية:

بعد الإجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة، أصبح مقياس التصورات المستقبلية في صورته النهائية يتألف من(٢٩) فقرة الملحق (١)، أما تدرج الإجابات؛ فيتكون من (تنطبق عليَّ كثيراً ، أحياناً لا تنطبق عليَّ أبداً) وأصبحت درجات الإجابة تتراوح من (٣٩- ٨٧) ،وبمتوسط نظري (٥٨)، وبالنسبة لمقياس توجهات الهدف؛ فقد أصبح في صورته النهائية،

يتكون من (٢٠) فقرة ،ملحق (٢)، وتدرج الإجابات، فهي(تنطبق عليَّ كثيراً ، أحياناً ، لا تنطبق عليَّ أبداً) وأصبحت درجات الإجابة تتراوح من (٢٠_٩٠) ،وبمتوسط نظري (٥٥).

الوسائل الإحصائية:

الوسائل الإحصائية التي تم استعمالها في البحث هي: spss...

الفصل الرابع/ نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً ومناقشةً وتفسيراً للنتائج التي توصل إليها الباحثان، وعلى النحو الآتي:

أولاً/ الهدف الأول(التصورات المستقبلية لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين)

خصص الهدف الأول لقياس التصورات المستقبلية لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين، وتحقيقاً لهذا الهدف؛ قام الباحثان بتطبيق المقياس الذي تم بناؤه على أفراد عينة البحث، البالغ عددها (٤٠٠)، وبعد حساب درجاتهم اتضح أنَّ متوسط درجاتهم على المقياس قد بلغ (٧٤,١٤)، وبانحراف معياري مقداره (٨,٥٣) ،وتم مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط النظري للمقياس، والبالغ (٥٨) درجة، وباستعمال الاختبار التائي (t.test) لعينة واحدة تبيّن أنَّ هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المتوسط الحسابيّ ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة للعينة (٩,١٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦) ،عند مستوى (٠,٠٥) ،وبدرجة حرية (٣٩٩) ،والجدول(٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) نتيجة الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس التصورات المستقبلية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط النظريّ	القيمة التائية		مستوى الدالة
					المحسوبة	الجدولية*	
التصورات المستقبلية	٤٠٠	٧٤,١٤	٨,٥٣	٥٨	٣٧,٨٤	١,٩٦	دالة

وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ لدى أفراد العينة تصورات مستقبلية، وهو مؤشر ايجابيّ، يدعو إلى التفاؤل، كونه يفيد في التنبؤ بسلامة الجانب النفسيّ في حياة أفراد شريحة مهمة من شرائح المجتمع العراقيّ، وهم الطلبة المتميزون الذين يتحملون مسؤولية المجتمع، وأنَّ التصورات

المستقبلية تساعد الأفراد المتميزين غلى أنَّ يكونوا على بينة من فهم الموهبة الخاصة لديهم في التطلع للمستقبل وتنبؤها، ومن ثم فهم أنفسهم بنحوٍ أفضل في خططهم المستقبلية، وبخاصة في المرحلة الجامعية.

الهدف الثاني: التعرف بدلالة الفروق في التصورات المستقبلية تبعاً لمتغير الجنس(الذكور الإناث) لمعرفة دلالة الفرق في التصورات المستقبلية تبعاً لمتغير (الجنس)

استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، الذي أظهر أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في التصورات المستقبلية تبعاً لمتغير الجنس**

المتغير	الجنس	العدد	الوسط الحسابيّ	التباين	القيمة التائية		الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التصورات المستقبلية	الذكور	٢٠٣	٧٤,٩٥	١٧,٣٣	٠,٤٨	١,٩٦	غير دالة
	الإناث	١٩٧	٧٥,١٥	١٨,٢٦			

ويمكن تفسير ذلك لعدم ملاحظة اختلاف بين الذكور والإناث في التصورات المستقبلية ، كما بين كيلي أنَّ الأفراد عموماً في مرحلة الشباب هم أكثر تحقيقاً لأهدافهم المستقبلية، بغض النظر عن نوع جنسهم، فعندما يتكون لدى الجنسين أفكار وطموحات متشابهة لتحقيق أهدافهم بنجاح في مرحلة الدراسة الثانوية ، ويكون الشخص قد حلَّ قضاياه المستقبلية من خلال الالتزام بالأهداف، والمعتقدات والقيم.

الهدف الثالث :تعرف توجهات الهدف لدى الطلبة المتواجدين في ثانويات المتميزين،

تحقيقاً للهدف الثالث قام الباحثان بتطبيق مقياس توجهات الهدف على أَفراد عينة البحث، وبعد حساب درجاتهم، اتضح أنَّ متوسط درجاتهم على مقياس توجهات الهدف قد بلغ (٢٦,١٨)، لتوجهات الانجاز، وبانحراف معياريّ مقداره (٦,٦٧) ، وقد بلغ (٢٤,٤٣) لتوجهات الأداء، وبانحراف معياريّ مقداره (٤,٨٩)، وباستعمال الاختبار التائي (t.test) لعينة واحدة تبيّن أنَّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)؛اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١٥,٩٧) لتوجهات الانجاز، و (٩,١٩) لتوجهات الأداء ، وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٦)، عند مستوى(٠,٠٥) ،وبدرجتي حرية (٢٩٦) و(١٠٢)، والجدول(١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠) نتيجة الاختبار التائي لعينة واحدة على مقياس توجهات الانجاز والأداء

المتغير	العدد	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدالة
					المحسوبة	الجدولية*	
توجهات الانجاز	٢٩٧	٢٦,١٨	٦,٦٧	٢٠	١٥,٩٧	١,٩٦	دالة
توجهات الأداء	١٠٣	٢٤,٤٣	٤,٨٩	٢٠	٩,١٩	١,٩٦	دالة

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ أكثر أفراد العينة يميلون إلى توجهات الإنجاز ويعني ذلك أنَّ لديهم رضا عن الإنجاز وأنَّ الأخطاء تعدٌّ مقبولة، وهي جزء طبيعيّ ومتوقع في عملية التعلم، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الدور الكبير والفعال للأسرة والمدرسة تُجاه أبنائها .

الهدف الرابع/ التعرف بدلالة الفروق في توجهات الهدف تبعاً لمتغير الجنس(الذكور والإناث)

ولمعرفة دلالة الفرق في توجهات الهدف تبعاً لمتغير الجنس؛ استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الذي أظهر أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجنس ،والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في توجهات الهدف تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية		الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
توجهات الانجاز	ذكور	١٧٧	٢٥,٦٢	٢٥,٣٣	٠,٥٤	١,٩٦	غير دالة
	إناث	١٢٠	٢٦,٠٢	٢٣,٤٢			
توجهات الهدف	ذكور	٢٦	٢٤,٢٢	١٧,٥٣	٠,٠٧٨	١,٩٨	غير دالة
	إناث	٧٧	٢٤,٢٩	١٥,٢١			

ممّا يشير إلى أنَّ الذكور لا يختلفون عن الإناث في توجهات الهدف ،ويمكن للباحثتين أن يعزوا النتيجة التي توصلا إليها إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يشترك فيها كلّ من الذكور والإناث .

خامساً/ العلاقات الارتباطية بين التصورات المستقبلية وتوجهات الهدف ، للتعرف بالعلاقة الارتباطية بين التصورات المستقبلية وتوجهات الإنجاز والأداء لدى الطلبة المتميزين ،استعمل الباحثان معمل ارتباط بيرسون ،وقد بلغ (٤٢١، ٠) لتوجهات الإنجاز، وبلغ (٠,٣٩٦) لتوجهات الأداء، وكان نوع العلاقة الارتباطية ايجابية عالية، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) العلاقة بين التصورات المستقبلية وتوجهات الانجاز والاداء والدلالة المعنوية لها

المتغيرات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التصورات المستقبلية وتوجهات الانجاز	٢٩٧	٠,٤١٢	٣,٨	١,٩٦	دالة
التصورات المستقبلية وتوجهات الاداء	١٠٣	٠,٣٩٦	٢,٠٣	١,٩٦	دالة

الاستنتاجات:

وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إنَّ القدرات العقلية العالية لدى الطلبة المتميزين بنحوٍ عام تسهم بتكوين تصورات مستقبلية.

٢. يتأثر الطلبة المتميزين بمعايير اجتماعية لتحديد تميزهم من الآخرين.

٣. ثقافة المجتمع والتنشئة الأسرية تسهم في تكوين تصورات وتوجهات دافعية.

٤. للتوجهات الدافعية إسهام في تكوين التصورات المستقبلية عند الطلبة المتميزين .

التوصيات:

في ضوء النتائج والاستنتاجات تقدم الباحثان بتوصيات متعددة للإفادة منها بنحوٍ علميّ، وعلى وفق الآتي:

١. ضرورة أنَّ تتقدم وزارة التربية بالاهتمام بالتوجيه المهنيّ في ضوء تفعيل دور المرشد التربوي.

٢. إنَّ الاهتمام والرعاية والعناية بالمتميزين من الدولة ومؤسساتها يعني ضماناً لتنمية المجتمع ورفاهيته.

٣. ضرورة توعية الأسرة من المرشدين التربويين، بتأكيد توجهات الأداء لدى المتميزين، وإعطاءهم الفرصة في اختيار ما يرغب من دراسة أو مهنة مستقبلاً.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان الآتي:

١. إجراء بحث عن التصورات المستقبلية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة المتميزين.
٢. توسيع البحث الحاليً لتشمل المتميزين المتواجدين في المدارس العادية.
٣. إجراء بحث عن التصورات المستقبلية وعلاقتها بالخوف من الفشل لدى الطلبة المتميزين.
٤. إجراء بحث عن التصورات المستقبلية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى الطلبة المتميزين.

المصادر العربية:

١. حسن، محمود شمال،٢٠٠١،سيكولوجية الفرد في المجتمع، ط١،دار الآفاق العربية.
٢. السرور، ناديا هايل وثائر، غازي حسين (١٩٩٨): تربية المتميزين والموهوبين، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
٣. السمادوني، إبراهيم السيد(٢٠٠٩) : تربية الموهوبين والمتفوقين الطبعة الاولى ، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان، الاردن.
٤. شلتز، داون،١٩٨٣، نظريات الشخصية. ترجمة: محمد ولي الكربولي، وعبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد.
٥. الطائي، أيمان محمد حمدان،٢٠٠٣،العزلة الوجدانية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بتصوراتهم المستقبلية نحو مهنة الإرشاد، (أطروحة دكتوراه، غير منشورة)،الجامعة المستنصرية، كلية التربية.
٦. عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣): القياس النفسي ، مكتبة الفلاح ،الكويت.
٧. عودة، أحمد سليمان،١٩٩٨،القياس والتقويم في العملية التدريسية،ط٢،دار الأمل للنشر والتوزيع.
٨. الفتلاوي، علي شاكر،٢٠٠٠، التوجه الزمني وعلاقته بالوجدنات الموجبة والسالبة لدى طلبة جامعة، بغداد، كلية التربية (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

٩. فرجاني، نادر،١٩٩٨، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المشكاة.
١٠.فريق التحرير (٢٠٠٥): مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، رعاية الموهوبين، مجلة الموهبة، العدد ١١ ، الرياض.
١١.فيركسون ، جورج ، أي (١٩٩١): التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، (ترجمة : هناء العكيلي) دار الحكمة، بغداد.
١٢.الماشي، مجبل علوان،١٩٨٨،التوقعات المستقبلية للإدارة الجامعية في العراق في القرن الحادي والعشرين، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، غير منشورة.
١٣.الموسوي، محمد شلال فرحان،٢٠٠٦، الإخلاص في الأداء الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بالجنس والتأهيل والرضا الوظيفي، كلية التربية، جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة).
١٤.وزارة التربية (٢٠١٤) ضوابط التقديم الى مدارس المتميزين وثانوية كلية بغداد، المديرية العامة للتعليم العام، العدد / ث/ ٧٠٠١، ١٩ حزيران.
15. Anderman,E.M.& Young,A.J.(1994).Motivation and Strategy use in Science ,Individual difference and classroom effects, Journal Of Research in Science Teaching , Vol.31.(P.P.811-831)).Arends, Richord.(1998).”Learning to teach.
16. Anastasi ,A.(1976):Psychological Testing,New York: McMillan Publishing - Company, INC.
17. Crounbach ,L, (1964):"Essential of psychology " Harper,N.Y.
18. Dweck, C. (1996):"Implicit theories as organizers of goals and behavior " in the psychology of action, linking cognition and motivation to behavior, New York, the Guildford press.
19. Dweck, C. (1999): Self theories, their role in motivation, personality and development, Philadelphia, Taylor and Francis press
20. ——————— (1986): Motivational processes affecting learning, American psychologist, V0. 41, No. 10.
21. Dweck, C. & Legget, E. (1988): A social-cognitive approach to motivation and personality,psychological review, Vo. 95, No. 2.
22. Pintrich , P. & Garcia (2000b): Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement, Journal of educational psychology , Vo. 92 , No. 3
23. ——————— (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. .
24. ——————— :(2000a) : An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology , theory , and research , contemporary educational psychology , Vo.25 ,No.1 .

25. Kelly,c,A,1955,The Psychology Of Personal constracts, NewYork, norlon and company.
26. Slavin , R. (1997) : Educational psychology theory and practice , (5th ed.) , London , Allyn and Baco .
27. Midgley , C. & Urdan , T. (2001) : Academic self-handicapping and achievement goals : A further examination, Contemporary educational psychology , Vo. 26 , No. 1 .
28. Nunnally. J. G. (1978), Psychometric theory, New York, MC Grow-Hill.
29. 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 .
30. Elliot, A. & Church, M. (1997): A Hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation, Journal of personality and social psychology, Vo. 72, No. 1
31. 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.

The future Expectation relationship Coal orientation for the distinct students of secondary schools

Dr.Muhammad khdeer Mahmood
Ministery of Education/ Secondary school for distinguished

Dr. Haider Kreem Jasim
ALEmam ALKadhem college

Abstract:

the following secondary goals:1- The Future Expectation for the distinct students of secondary schools.

2. The Coal orientation for the distinct students of secondary schools.
3. Difference in Future Expectation according to the variable of gender (male- female).
4. Difference in Coal orientation according to the variable of gender (male- female).
5. The relation between the Future Expectation and Coal orientation.
6. The current research restricted in the distinct students of secondary schools. Years(2014-2015) While the result the research reached are The Future Expectation for the distinct students of secondary schools and The Coal orientation for the distinct students of secondary schools and The relation between the Future Expectation and Coal orientation.