توجهات أهداف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد في ضوء عدد من المتغيرات

م. د. بشرى عثمان احمد
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي- مركز البحوث النفسية - العراق
bushra.19742@yahoo.com

التقديم: 2022/2/2 القبول: 2022/3/8 النشر: 2022/12/15

Doi: https://doi.org/10.36473/ujhss.v61i4.1894

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International Licenses

الملخص

هدفت الدراسة الحالية الى تعرّف توجُّهات وأهداف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد، وقياسه على وفق متغير الجنس. والتخصص العلمي، واختيرت عينة عشوائية مكونة من(176) طالب وطالبة ، بواقع (92 ذكور، و84 اناث)، و(108 للتخصص العلمي، 68 للتخصص الانساني). وتم تبني وترجمة واستخدام استبيان (Elliot and Murayama,2008) لتوجهات اهداف الانجاز المعدل - Elliot and Murayama) (Achievement goals Questionnaire. ويتكون من اربع مجالات(توجهات نحو اهداف تجنب- الاداء، توجهات نحو اهداف تجنب- الاتقان، توجهات نحو اهداف اقدام- الاداء، توجهات نحو اهداف اقدام- الاتقان)، والمكون من (12) فقرة بمعدل 3 فقرات لكل مجال من المجالات، والاستجابة في ضوء مقياس خماسي يتراوح ما بين موافق بقوة(5) الى غيرموافق بقوة(1). وبينت نتائج البحث ان نمط توجهات هدف الانجاز الاعلى لدى طلبة جامعة بغداد هو تجنب الاداء ويليه اقدام الاداء، و انه ليست هناك فروق ذات دلالة في كل اشكال توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد يعزى الى متغير الجنس(ذكور واناث)، ما عدا توجه تجنب الاداء ولصالح الذكور، وان هناك فروقا ذات دلالة احصائية في كل توجهات هدف الانجاز ما عدا تجنب الاتقان ولصالح التخصص العلمي.

الكلمات المفتاحية: توجهات اهداف الانجاز، اهداف تجنب الاداء ، تجنب الاتقان، اقدام الاداء، اقدام الاتقان، طلبة الجامعة.

اولا: اهمية البحث والحاجة اليه

ان موضوع اهداف الانجاز (Achievement Goals) أصبح له دور كبير في مجال التعلم والتحصيل ونواتج التعلم والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والتعلم المنظم ذاتيا فهو يمد الفرد ويزوده بالاسباب والاهداف التي تجعله يندمج في مهامه الانجازية (راضي،2015، ص124)(Rady,2015,p124).

ويمثل التعليم الجامعي قمة السلم التعليمي، لذا يحتل مكانة مرموقة بين مراحل التعليم المختلفة، فهو يتعامل مع صفوة شباب المجتمع، ويعول عليه إعداد العنصر البشري الذي هو الحجر الأساسي للتنمية، وذلك من خلال إعداد الكوادر البشرية المؤهلة، القادرة على بناء المجتمع، وتقدمه، وازدهاره.

ويعتبر الطالب الجامعي هو المحور الذي يقوم عليه التعليم الجامعي، فالجامعات تسعى إلى تنمية قدرات طلبتها، وإمكانياتهم، ومهاراتهم، فهم يمثلون طاقة هائلة، ومصدرًا بشريًا هامًا لتنمية المجتمع؛ مما يحتم تنمية قدراتهم المعرفية، وتحسين أساليب تفكيرهم؛ بما يتناسب مع تحديات العصر، وتوجيه دافعيتهم نحو التعلم، وتنمية شخصياتهم من كافة جوانبها؛ لتنتج منهم أفرادًا صالحين، قادرين على القيام بدورهم لخدمة أنفسهم، ومجتمعهم(ابو غالي،وابو مصطفى، 2016، ص 104)(Abu Ghali& Abu Mustafa,2016,p104).

ويشكل موضوع نمط توجهات الاهداف أكثر مجالات البحث أهمية وتأثيرا في العديد من مجالات علم النفس منها، علم نفس النمو، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الاجتماعي والشخصية. وهو الأساس في العديد من الدراسات الميدانية في المجال الدراسي او الاكاديمي الجامعي، ومجال العمل، والسلوك الرياضي . والهدف هو ما يسعى الفرد إلى تحقيقه، نتيجة قيامه بعمل ما . فعند تحديد الفرد هدفا ما لنفسه، فإنه ينشغل بالسلوكيات التي تقود إلى تحقيق ذلك الهدف، من خلال التركيز على الوضع الراهن وعلى الهدف المثالي المنشود .(Woolfolk,1995)

يشير مفهوم توجهات اهداف الانجاز إلى ميل الناس إلى تحديد أنواع معينة من الأهداف في مواقف الإنجاز. حيث نشأت الصياغة الاولية لمفهوم توجهات اهداف الانجاز الى الباحثين (1975)Dwec، و (1975)Nicholls. اذا كانوا مهتمون في البداية بالسبب الذي يجعل الأفراد الذين لديهم نفس القدرة يتصرفون بشكل مختلف في ضوء نفس الموقف. وجدوا أن الأشخاص يحددون أنواعًا مختلفة من الأهداف في مواقف الإنجاز هذه، أي أهداف التعلم أو الأداء.

وقد تنوعت تعريفات الاهداف بتنوع الاتجاهات والمدارس النفسية حيث يعرف (Was,2006)، الاهداف على انها ما يسعى الفرد الى تحقيقه، ويعرفه كل من (Elliot & Murayama,2008)، على انها دينامية معرفية يكون التركيز فيها على كفاءة الطلبة وقدراتهم(غباري ومحاسنة،2013، ص244-245) (Ghbari & Mahasneh, 2013, p244-245).

يتضح من ذلك أن تحديد الأهداف يلعب دوراً في حفز السلوك الإنجازي وتحريكه وتوجيهه وتطويره وزيادة وتيرته والمحافظة على استمراريته، وقد بين كل من (Lock & Latham,1990)، أن الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تسهم في تحقيق مجموعة من المزايا المكونة لدافعية الإنجاز وهي : توجيه الانتباه، وزيادة الجهد، والمثابرة، وتطوير استراتيجيات عمل جديدة.

ان لتوجهات اهداف الانجاز جوانب تشبه السمات وجوانب تشبه الحالة. للأفراد ميول او نزعات أساسية لتحديد أهداف التعلم أو الأداء، ولكن يمكن أن تؤثر العوامل البيئية على أنواع الأهداف المحددة. وعندما تكون العوامل الموقفية غامضة، فمن المرجح اتباع توجه الأهداف الشبيهة بالسمات(Button, et al,1996, p 35)

ان نموذج بنترتش Pintrich يمثل الاتجاه المعرفي المعاصر للقياس والتقويم اذ يركز على الاداء الذي يتطلب عمليات معرفية لتفسير توجهات اهداف الانجاز وهذا الاتجاه المعرفي يعتمد في بناء الاختبارات والمقاييس على الفروق الجوهرية بين الاداء المميز (اقصى الاداء او المعيار المحكي) والاداء الضعيف لدى الفرد في مجال معين من خلال تصميم الفقرات اعتمادا على نظريات معرفية تتعلق بخصائص الكفاءة والتمكن (الاتقان) والفهم المستبصر لطبيعة الاداء الكفء نتيجة لدراسة خصائص الشخص الكفوء والشخص المبتدئ في النطاقات المختلفة للسلوك الانساني والتعرف على أبعاد هذا النموذج يمثل مؤشرا على كفاءة الشخص .(Pintrich,2000,p.95)

ويشكل منحى الأهداف الإنجازية أكثر مناحي البحث أهمية وتأثيرا في مجال دافعية الإنجاز والدراسات المتعلقة بها، سواء في حقل علم نفس النمو، أم علم النفس التربوي، أم علم النفس الاجتماعي والشخصية. وهو الأساس الذي بنيت عليه كثير من الأبحاث الميدانية في الأوضاع المدرسية والاكاديمية الجامعية، وأوضاع العمل، والسلوك الرياضي . والهدف هو ما يسعى الفرد إلى تحقيقه، أو الغرض المنشود نتيجة القيام بالعمل . فعندما يحدد الفرد لنفسه هدفا ما، فإنه ينشغل بالسلوك الذي يقود إلى تحقيق ذلك الهدف . و أثناء ذلك يركز على الحالة الراهنة والحالة المثالية أو الهدفية، ويحدد الفرق بينهما. (الزغول، 2006، ص 115) (Alzghoul, 2006, p115)

ان انماط الاهداف بالنسبة للطلبة تمثل المعالم التي توضح طريقهم وموجهات تؤثر في سلوكهم المعرفي والوجداني أثناء انهماكهم بالعمل الأكاديمي تجعلهم يختارون من بين بدائل السلوك المتاحة ما يقودهم إلى تحقيق هذه الأهداف، التي تحدد اختيار الطالب للمهمات التحصيلية وتبلور لديه تعريف ات النجاح وتفسيرات المواقف الإنجازية؛ وتؤثر في اختياره لاستراتيجيات العمل وحل المشكلات، لأنها تجعله يلزم نفسه بالوصول إلى أهداف هامة في حياته الأمر الذي يحسّن استغلاله للوقت ويشعره بالرضا عن الذات وعن الحياة بشكل عا م .وهي تساعد على تركيز الانتباه ، ويشير عدد من الباحثين (Ames, 1992; Elliot, McGregor, & Gable, 1999; Lock & Latham, 1990) الى انه تشكل المكونات الأساسية للتخطيط دوافع للتعلم وتوفر معايير لتقدير فعالية السلوك فتكون متنبئاً لكثير من العمليات المرتبطة بالتحصيل(الزغول، 2006، ص115) .(Alzghoul, 2006, p115)

اذ انه ومن خلال هذه الانماط يسعى البعض من الطلبة الى تطوير القدرات المعرفية بينما يسعى اخرون الى مجرد الحصول على النجاح وباقل جهد ممكن، لذا ان تبني الطلبة لنوع محدد من انماط الاهداف ينعكس في مجال الاداء والتعلم في المجال الاكاديمي، وبالتالي ينعكس على انجاز الطلبة للمواد الدراسية الاكاديمية التي يدرسونها خلال المراحل الدراسية وخبراتهم فيها.

وفي اطار الدراسات التي تناولت مفهوم انماط توجهات الاهداف وعلاقته بمتغيرات اخرى، فقد توصلت دراسة (Tyson,2001) الى ان هناك علاقة ايجابية بين توجه هدف التعلم وفاعلية الذات , والتي تصورت أن الأفراد اللذين يقومون بتبني توجهات هدف تعلم لديهم نزعة للسعي وراء التحديات ويظهرون فعالية ذات عالية (Tyson,2001)،وتوصلت دراسة ابو غزال ان الاهداف الاكثر شيوعا هي(اتقان)، ثم(اداء– تجنب)، وهناك ارتبط بين توجهات الاهداف (اداء– اقدام) والاتجاهات نحو طلب المساعدة التنفيذي والوصمة الاجتماعية (ابو غزال،2012،ص ي). وتوصلت دراسة (Lee et al,2010, p264) ان هناك تاثير على اهداف المستقبل لدى الطلبة حسب تبنيهم لنموذج توجهات اهداف الانجاز، وتوصلت دراسة فريحات(2013)، ان هناك ارتباط بين أهداف أداء/إقدام والمهارات الاجتماعية الأكاديمية ومهارات ضبط الذات في الجانب الأكاديمي .كما بيّنت النتائج وجود ارتباط دال إحصائياً بين أهداف الإتقان وكل من المهارات الاجتماعية ومهارات ضبط الذات في الجانب الأكاديمي. كما بين كل من (Harackiewicz et al,1997, p1284)، في دراسة للعوامل الشخصية المتنبئة والنواتج للأهداف التحصيلية في الصف الجامعي :المحافظة على الاهتمام والحصول على العلامات، الى ان طلبة الجامعة قد تبنوا الأهداف التعليمية بالدرجة الأولى فالأدائية ومن ثم أهداف تجنب العمل. وتنبأت الخصائص الشخصية بنوع الأهداف التحصيلية التي يتبناها الطلبة، اما بالنسبة لمتغيري الجنس والتخصص تبعا لانماط توجهات الهدف، فقد بينت دراسة بني مفرج وعلاونة(2014) ان هناك فروقا ذات دلالة بين الذكور والاناث في اهداف الاتقان، واهداف الاداء– التجنب، وكانت لصالح الاناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة يعزى الى متغير التخصص (بني مفرج وعلاونة،2014، ص528) (Banimufarraj & Alawneh, 2014, p528). بينما توصلت دراسة (Hsieh,2005)، فروق تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، ودراسة فريحات(2013) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس في أهداف الإتقان، ولصالح الإناث، ولم تظهر فروق على بعد أهداف الأداء /إقدام والأداء /تجنب .كما لم تظهر فروق على مقياس التوجهات الهدفية تعزى لمتغير التخصص العلمي . ومن هنا برزت الحاجة لاجراء هذا البحث في هذا المجال في محاولة للتعرف على توجهات اهداف الانجاز الذي يتبناه طلبة جامعة بغداد، وهل تختلف هذه التوجهات باختلاف جنس الطالب وتخصصه العلمي.

وتناول العديد من الباحثين توجاهات اهداف الانجاز بالدراسة والبحث في البيئة العربية والعراقية في اطار التصنيف الثنائي والثلاثي، الا ان هناك عدد قليل من الدراسات التي تناولت البحث في هذا الموضوع في أطار التصنيف الرباعي لتوجهات الهدف في ضوء متغيرات أخرى غير متغيرات البحث الحالي(الجنس ، التخصص العلمي) أو انها أهتمت بدراسة هذه المتغيرات ولكن في ضوء نظريات أخرى وبأستعمال مقاييس اخرى غير المقياس التي تود الباحثة أستعمالها في هذا البحث، مما ارتأت الباحثة الخوض في غمار هذا الموضوع الحيوي والمهم.

اهداف البحث

هدف البحث الحالي التعرف على

1. توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد
2. الفروق في توجهات هدف الانجاز على وفق متغير الجنس
3. الفروق في توجهات هدف الانجاز على وفق متغير التخصص العلمي

- حدود البحث

تحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للعام الدراسي (2018–2019)، الدراسة الصباحية للتخصصين العلمي والانساني، ومن كلا الجنسين(ذكور– اناث).

تحديد المصطلحات

توجهات هدف الانجاز

عرفه Ames.

نماذج متكاملة من المعتقدات الدافعية التي تمثل عددا من مختلف السبل للاقتراب من الانشطة المرتبطة بالتحصيل الدراسي والاشتراك بها والاستجابة لها(albaiali,2003,p109).

عرفه(2002)Harackiewicz, Barron& Elliot

تمثيلات عقلية للأشياء، التي نرغب في إنجازها، وتعمل كموجهات، توفر الطاقة للسلوك، تحدد اتجاهه، وتعكس الرغبة في الإنجاز (Harackiewicz, Barron& Elliot,2002, p565).

عرفه(2005)Elliot, Shell, Henry, Maier،

" ألاهداف المرتبطة بالكفاءة التي يسعى الأفراد لتحقيقها في مواقف الإنجاز، وهذه التوجهات أو الأهداف المختلفة يتم افتراضها لتقود إلى نتائج أداء مختلفة"(Keklik, & Keklik, 2013,p646) .

عرفه(2000)Pintrich

بأنه مفهوم يشير الى الغايات والطرائق المختلفة التي يستعملها الفرد المتعلم في الاندماج في عملية التعلم وما يحاول الفرد الوصول اليه أو تحقيقه بعد الانتهاء من اداء المهمة والوصول الى تحقيق الانجاز النوعي الاكاديمي فيها والوصول الى الهدف المنشود الذي يعبر عن تمثيلات معرفية لما يحاول الفرد انجازه (pintrich,2000,p98).

توجه هدف اقدام الاداء Approach – Performance Goal:ميل الفرد الى اظهار قدرته الخاصة امام الاخرين وتلقي الاحكام المفضلة منهم وتجنب الاحكام غير المفضلة والتركيز على التفوق على الاخرين، ويستخدم الفرد مجموعة من المكات او معايير المقارنة كالحصول على الدرجات والظهور بشكل افضل من الاخرين.

توجه هدف تجنب الاداء Avoidance- performance Goal: ميل الفرد الى تجنب الظهور بمظهر اقل من الاخرين، ويعتد على استخدام معايير المقارنة لتجنب الحصول على اقل الدرجات او الظهور اقل من الاخرين.

توجه هدف اقدام الاتقان Approach- Mastery Goal: رغبة الفرد في تحسين واتقان المهارات المطلوبة لمهمة ما واكتساب المعلومات،وتطوير الكفاءة، ويستخدم الفرد مجموعة من المحكات لتحسين الذات، ومدى التقدم، والفهم العميق.

توجه هدف تجنب الاتقان Avoidance- Mastery Goal: ميل الفرد الى تجنب الفشل في التعلم او عدم الوصول الى التمكن، ويستخدم الفرد مجموعة من المحكات في التعرف على الخطأ، واداء المهمة بصورة خاطئة.(Pintrich,2000. 99-100).

وتم تبني تعريف اليوت وزملاؤه في اعلاه لكونه تعريف ينسجم مع اهداف وإجراءات البحث الحالي وتبني الباحثة لمقياس اليوت ومورامايا في توجهات اهداف الانجاز

التعريف الاجرائي: عينة ممثلة لمحتوى النطاق السلوكي لمفهوم توجهات هدف الانجاز المتضمنة في الاداة ويعبر عنها بدرجة لاغراض هذا البحث وبحسب مجالات

ثانيا: الاطار النظري والدراسات السابقة

كانت طبيعة مفاهيم أهداف الإنجاز محل جدال واسع بين الباحثين. حيث اتبع عدد من الباحثون كلا من النماذج الثنائية العوامل اوألاربعة عوامل، و ظهرت أيضًا نماذج أخرى منافسة مثل النماذج ثلاثية العوامل في الأدبيات المتعلقة باهداف الانجاز. ان طبيعة المفاهيم وبنائها من اكثر المسائل التي نالت اهتمام من جانب القياس النفسي والطرق المنهجية. إن الطريقة التي يتم بها التفكير في المفاهيم النفسية وقياسها وبنائها واستخدامها لها تأثير كبير على كيفية ارتباطها، وتنبؤها بالمتغيرات الأخرى في التحليلات اللاحقة (Dweck & Grant,2003)، أي أن بناء الأداة والتراكيب الأساسية مهمة للغاية في فهم أهداف الانجاز ودوافع الطلاب والتعلم. يتم اتخاذ القرارات التعليمية الهادفة كنتيجة للأفكار النظرية حول أهداف الإنجاز وتنبؤاتها ونتائجها وعلاقاتها المتبادلة. لذلك ، من المهم أن نفهم الطريقة التي يتم بها بناء، وكيف يتم القياس، وماذا يعني الحديث عن أهداف الإنجاز في الأدبيات التربوية والنفسية (Strunk, 2017, p400)من خلال ما سيتم استعراضه من الاطر النظرية المتعلقة بتوجهات اهداف الانجاز المتمثلة ب:-

التوجه نحو الهدف الثنائي: الاتقان والاداء *Goal Orientation Dichotomy: Mastery and Performance*.

كان المنظرون الأوائل لتوجيهات الأهداف، مثل Ames (1992)، قسموا التوجهات نحو الهدف الى توجهات هدف الاتقان وتوجهات هدف الاداء. توجهات هدف الاتقان هو "الرغبة في تطوير الكفاءة وزيادة المعرفة والفهم من خلال التعلم الفعال" (Murhy& Alexander,2000.p28). ويمكن استخدام هذا المصطلح بالتبادل مع المفاهيم الأخرى في الأدبيات المتعلقة في هذا المجال، وبالتحديد توجهات هدف التعلم التي اشار

اليها كل من (Dweck, 1986; Dweck & Leggett, 1988)، وتوجهات هدف المهمة والتي اشار اليها (Nicholls, 1984). ومن ناحية أخرى، فإن توجهات هدف الاداء هو "الرغبة في الحصول على أحكام ايجابية معززة لكفاءة الفرد". ويشير (Skaalvik,1997)، هذا المصطلح هو مرادف بشكل عام لتوجه هدف تعزيز الذات، وتوجه هدف اندماج الانا. وعمل العديد من الباحثين الى ربط كل من التوجهات نحو الهدف في البداية بمجموعة متنوعة من خصائص الطالب الشخصية ومتغيرات التعلم (Murphy & Alexander, p. 28)

وبشكل عام، يشير كل (Butler, 1987; Covington, 1999)، الى انه يميل الطلاب ذوو التوجه نحو الاتقان إلى إعطاء قيمة جوهرية عالية للتعلم، ويميلون إلى استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات العميقة، مثل تطوير أمثلة متعددة من المفاهيم ويكونون اكثر ميلا للتنظيم الذاتي، وذلك باستخدام ستراتيجيات مراقبة الذات، فضلاً عن التكيف مع حالات الفشل في مهام معينة. وان الطلبة ذوو التوجه نحو الاتقان يميلون الى متابعة المهام التي فيها نوع من التحدي ،فضلا عن ذلك، أصبحوا يشاركون في اختيار لتلك المهام، وقضاء الكثير من الوقت لانجازها (McCollum & Kajs,2007, p46).

وتوصلت العديد من الدراسات في مجال التوجه نحو هدف الاتقان، الى ان للاندماج الكبير والوقت المستغرق في اداء المهام جاء متفقا مع اتجاه الطلبة ذووا التوجه نحو هدف الاتقان الإيجابي في الفصل الدراسي (Archer, 1994). والاهتمام بالفصل الدراسي (Church, Elliot, & Gable, 2001)، والتمتع بالمحاضرات (Harackiewicz, Barron, Tauer, Carter, & Elliot, 2000; Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot, & Thrash, 2002)، وخصائص النجاح في الجهد واستخدام الاستراتيجية (Ames& archer,1988). ويعتبرالجهد هو مفتاح النجاح في ذهن الطالب ذو التوجه نحو الاتقان (Dweck & Leggett,1988). ولتوجهات الهدف نحو الاتقان قدرة تنبؤية إيجابية بالأداء الأكاديمي (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 2001)، وأضاف (1992)Ames،أن الشعور بالفخر والرضا بالنجاحات كانت من السمات المميزة للطلاب ذوي التوجه نحو هدف الاتقان (McCollum & Kajs,2007, p47).

من ناحية أخرى، اعتبرت مجموعة خصائص المتعلم المتعلقة بأهداف الأداء سلبية لأن هذه الخصائص لم تكن مرتبطة بالنجاح الأكاديمي. كان الشاغل الرئيسي للطلاب ذو الهدف الموجه نحو الاداء هو التفوق على الاخرين، وعدم تقدير قيمة التعلم الجوهرية. ويعزوا الطلبة ذوي التوجه نحو هدف الاداء النجاح والفشل إلى القدرة الثابتة أو صعوبة المهمة، بدلاً من الجهد، مما يؤدي بهم الى البحث عن نتائج التفوق على زملائهم مع بذل جهد اقل. يؤدي هذا النقص في الجهد إلى معالجة المعلومات الضحلة، مثل استخدام الحفظ عن ظهر قلب. بالإضافة إلى ذلك، تؤدي سمات الفشل لصعوبة المهمة إلى تجنب المهام التي فيها نوع من التحدي، لأن خطر الفشل أو الظهور بمستوى أدنى تكون مرتفعة للغاية (Dweck, 1986; Dweck & Leggett, 1988; Elliot & Dweck, 1988). على عكس توجهات الإتقان، التوجه نحو هدف الاداء مرتبطًا بالاتجاه السلبي نحو الفصل الدراسي(Ames, 1992, p264-265) .

التوجه نحو الهدف الثلاثي الابعاد : الاتقان، واقدام الاداء، وتجنب الاداء *Goal Orientation Trichotomy: Mastery, Performance-Approach, Performance-Avoidance*.

تطور تقسيم التوجهات نحو الاهداف الاولي الى انموذج ثلاثي الابعاد. اذ لاحظ كل من Elliot & Harackiewicz(1996) بعض النتائج المختلطة فيما يتعلق بنتائج التوجهات نحو هدف الاتقان والاداء. حيث توصلت دراسة (Bouffard et al., 1995)، الى ان الاشخاص من كلا التوجهين يركزون على الجهد والاستخدام الاستراتيجي الإيجابي والنجاح الأكاديمي. واشاروا في نظريتهما الى ان السبب في التوصل لمثل هذه النتائج المختلطة، لأنه لم يؤخذ بالاعتبار التمييز بين الاقدام – والاحجام. وقبل طرح نظرية التوجه نحو الهدف، قدم Atkinson(1957) مفاهيم الاقدام والاحجام في ادبيات الدافعية، مفترضًا أن بعض الناس يسعى إلى النجاح (اقدام) بينما يسعى آخرون إلى تجنب الفشل (احجام). لذلك، عمل كل من Elliot, McGregor, & Gable(1999)، نقلاً عن عمل Atkinson بتقسيم التوجه نحو هدف الاداء الى اقدام– الاداء، وتجنب– الاداء. حيث يتطلع الطلاب ذوي التوجه نحو هدف اقدام الاداء إلى الحصول على أحكام إيجابية بشأن كفاءتهم نسبة الى الأشخاص الآخرين، في حين سعى الطلاب ذوي التوجه نحو هدف تجنب الاداء إلى تجنب الأحكام السلبية لكفاءتهم نسبة إلى الآخرين. على سبيل المثال، يحاول الطلبة ذوو التوجه نحو هدف اقدام– الاداء الحصول على افضل الدرجات مقارنة باقرانهم، في حين أن الطلبة ذو التوجه نحو هدف تجنب الاداء يتطلعون ان لا يحصلوا على درجات أقل من زملائهم في الفصل. وبذلك طرح النموذج الثلاثي الأبعاد لتوجهات الأهداف لتشمل التمييز بين الاقدام والتجنب. أدى تحليل العوامل، وتحليل المسار، والتجريب إلى أدلة تدعم نموذج التوجه الثلاثي الأهداف (Elliot & Church,1997, p 221; Elliot & Harackiewicz,1996; Elliot,1999, p175).

كما تم ربط توجهات الهدف نحو الاداء والاتقان بعدد من خصائص شخصية الطالب، حيث كانت هناك العديد من الارتباطات بتوجهات اقدام الاداء وتجنب الاداء. حيث يميل الطلبة ذوو التوجه نحو تجنب الأداء إلى الافتقار إلى الدافعية الداخلية (Elliot & Harackiewicz,1996, p461)، وانهم يتصفون بجهد ومثابرة منخفض (Elliot et al.,1999, p549)، ومشاعر عدم الكفاءة والخوف من الفشل (Elliot & Church,1997, p218). وتوصل كل من Elliot et al(1999) أن تجنب الأداء يرتبط ايجابيًا بالمعالجة السطحية والفوضى، ويرتبط سلبيا بنتائج اختبار التقييم الدراسي (SAT)، ومتوسط درجة التقدير (GPA)، والمعالجة العميقة، وأداء الامتحان. من ناحية أخرى، ومع التمييز الجديد بين الاقدام والاحجام، كان لتوجه الهدف نحو اقدام الاداء ارتباطا إيجابيا بالتحصيل الدراسي. ووفقا لهذا النموذج، أن الإنجاز المنخفض للطلبة كان مرتبطًا بتوجهات أهداف تجنب الأداء، في حين أن النجاح الأكاديمي كان مرتبطًا في كثير من الأحيان بالتوجه نحو هدف اقدام الاداء، وأحيانًا يرتبط بالتوجهات نحو هدف الاتقان (McCollum & Kajs,2007, p48-49).

انموذج التوجه نحو الهدف(النموذج الرباعي) 2 × 2. The 2 x 2 Goal Orientation Model.

تم اقتراح نموذج **2 × 2** لأهداف الإنجاز، والذي كان يهدف في المقام الأول إلى تحقيق التوازن في النظام عن طريق تقسيم كل من أهداف الإتقان والأداء إلى اقدام وتجنب. تضمن هذا النموذج أربعة أهداف متميزة: اقدام الإتقان، تجنب الإتقان، اقدام الأداء، وتجنب الأداء. جادل كل من (Elliot & Church,1997)، بأن التكافؤ عنصر ضروري في تفسير السلوك والدافع، وبالتالي ينبغي إدراج التكافؤ في أي نموذج من أهداف الإنجاز. (Strunk,2014,p4000)

كما تم تقسيم توجهات هدف الأداء والاتقان، مع التمييز في الاقدام والاحجام. افترض إليوت (Elliot,1999) أن الأفراد الموجهين نحو هدف تجنب الاتقان يتجنبون "عدم الكفاءة المرجعية الذات أو المرجعية المهمة" (Elliot,1999, p181). وان التوجه نحو تجنب الاتقان مناقضا للتوجه نحو اقدام الاتقان، فالأفراد ذو تجنب الاتقان يحاولون تجنب فقدان الكفاءة، والمهارة، والتقدير بدلاً من محاولة اكتسابه. هناك بعض الأدلة التي تشير إلى صحة وفائدة النموذج 2 × 2 في حساب التباين في التحصيل الدراسي لتوضيح أهداف الاتقان؛ بأهداف اقدام الاتقان وأهداف تجنب الاتقان والذي قدم من قبل اليوت ومكروجر (Elliot & McGregor,2001, p505).

يعتبر كل من (Elliot & McGregor,2001)، أن الكفاءة هي العنصر الأساسي لمفهوم هدف الإنجاز.وانهم يعتقدون ان أهداف الإنجاز والكفاءة هما بعدين أساسيين، من حيث التعريف والتكافؤ. ويقترحون أنه بما أن الكفاءة تعرف او تحدد من حيث المعايير المستخدمة المستخدمة في تقييم الأداء" يمكن تحديد ثلاثة معايير مختلفة:الثابت (متطلبات المهمة نفسها)، الشخصية (بلوغ الهدف الخاص بالفرد والمتحقق في الماضي أو أقصى تحقيق محتمل للهدف)، ومعياري (أداء الآخرين) (Elliot & McGregor,2001, p501).

والجدول(1) يوضح الاطار النظري لتوجهات هدف الانجاز (2x2).

	التعريف		
		الثابت/ الشخصي (التمكن او الاتقان)	المعياري (الاداء)
التكافؤ	ايجابي (اقدام النجاح)	هدف اقدام الاتقان	هدف اقدام الاداء
	سلبي (تجنب الفشل)	هدف تجنب الاتقان	هدف تجنب الاداء

(Elliot & McGregor, 2001, p. 502)

يذكر Elliot and McGregor(2001)، أنه يمكن تعريف / تقييم الكفاءة على أنها " اكتساب الفرد فهمًا أو اتقان مهمة (معيار مطلق)، أو تحسين أداءه أو تطوير معارفه أو مهاراته بالكامل (معيار داخلي)، أو أداء أفضل من اداء الآخرين (معيار معياري) (Elliot & McGregor,2001, p501).

يوفر هذا الإطار النظري هدف الإنجاز 2 × 2 الذي قدمته Elliot and McGregor(2001)، مفهوم التكافؤ (الشكل 1) باعتباره البعد الأساسي الثاني للكفاءة (أهداف الإنجاز). وبعبارة أخرى، فإن هذا النموذج يعتبر الكفاءة عامل تكافؤ. بشكل عام، يرتبط الأفراد بجميع المثيرات سواء كانت بطريقة إيجابية أو سلبية. وفقًا لـ Elliot and Covington(2001)، فإن آراء الأفراد حول هذه المثيرات إما إيجابية أو سلبية لا يتم تحديدها على مستوى الوعي، ولكنها تحدث بشكل حدسي. اقترح Elliot and McGregor(2001,503)، أن ادراك الفرد لهذه المثيرات على أنه إيجابي بشكل أساسي سيعزز الاقدام (على سبيل المثال ، السعي لتحقيق النجاح) أو السلبية في الأساس ستؤدي إلى تجنب (أي منع الفشل) (Keklik & Keklik, 2013,p 647).

تتبنى الباحثة النموذج الرباعي في تفسير مفهوم البحث وذلك لتبني اداة البحث الذي استند على التقسيم الرباعي لمفهوم توجهات اهداف الانجاز.

ثالثا مجتمع البحث واجراءاته

لقد تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة للعام الدراسي (2018–2019)، الدراسة الصباحية للتخصصين العلمي والانساني، ومن كلا الجنسين(ذكور– اناث) والبالغ عددهم(15349) طالب وطالبة.

اذ ان الغرض من تعريف المجتمع هو تحديد مدى ما يشمله من افراد ولسهولة وصف العينة من خلاله(ابو علام،1989، ص86).

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة والتي اشتملت على عينة من طلبة جامعة جامعة بغداد بلغ عددهم(176) بواقع(92) ذكر، و(84) انثى، كما واشتملت العينة على(108) من التخصص العلمي،و(68) من التخصص الانساني، والجدول(2) يوضح ذلك.

جدول(2)

توزيع افراد عينة البحث حسب الجنس والتخصص

التخصص	ذكور	اناث	المجموع
علمي	57	51	108
انساني	35	33	68
المجموع	92	84	176

اداة البحث

مقياس اليوت ومورامايا لتوجهات نحواهداف الانجاز المعدل Achievement goals orientations scale(2008). (Elliot and Murayama,2008,p 617)

تمت ترجمة فقرات مقياس التوجهات نحو الاهداف من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية, والتأكد من سلامة صياغة فقرات المقياس لغوياً، وذلك من خالل عرضه على احد الاختصاصيين في اللغة العربية. بعد ذلك تم ترجمة المقياس مرة اخرى من اللغة العربية الى اللغة الانكليزية، وذلك للتأكد من أن الترجمة العربية للمقياس تعكس المعنى الفعلي والحقيقي لفقرات المقياس الاصلي، ومن ثم تم الحصول على نسخة اولية مترجمة . يتألف المقياس من (4) مجالات(توجهات نحو اهداف تجنب–الاداء، توجهات نحو اهداف تجنب– الاتقان، توجهات نحو اهداف اقدام– الاداء، توجهات نحو اهداف اقدام– الاتقان)، والمكون من (12) فقرة بمعدل 3 فقرات لكل مجال من المجالات ، في ضوء مقياس خماسي الاستجابة (موافق بقوة ، موافق ، محايد ، غير موافق، لا غير موافق بقوة)، وتعطى الدرجات كالأتي (5–4–3–2–1) و فيما يأتي توزيع الفقرات على مجالات مقياس التوجهات نحو هدف الانجاز و كما موضح في الجدول (3)

جدول (3)

توزيع فقرات مقياس توجهات اهداف الانجاز

المجال	الفقرات
اقدام– الاتقان	3–7–1
تجنب– الاتقان	9–11–5
اقدام– الاداء	8–2–4
تجنب–الاداء	6–10–12

- **صدق المقياس : و تم التحقق بطريقتين :**

صدق المحكمين : عرض المقياس على محكمين في مجال العلوم النفسية و التربوية بغية التحقق من وضوح الفقرات و صياغتها و ملائمتها للغرض الذي وضعت لأجله ، و كانت نسبة اتفاق المحكمين (100%) و لجميع الفقرات.

صدق البناء: و قد تحقق من خلال إيجاد معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالها، وعلاقة كل مجال بالمجال الاخر، والجداول (4) و(5)توضح النتائج ، جميع الفقرات دالة و عند مستوى (0.01)

جدول (4) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالها

المجال	الفقرات و معاملات ارتباطها بالمجال		
اقدام– الاتقان	1	7	3
	0.802	0.743	0.792
تجنب– الاتقان	12	18	6
	0.756	0.785	0.776
اقدام– الاداء	4	2	8
	0.848	0.797	0.792
تجنب–الاداء	5	11	9
	0.644	0.791	0.744

جدول (5) علاقة كل مجال بالمجال الاخر

المجال	اقدام– الاتقان	تجنب– الاتقان	اقدام– الاداء	تجنب– الاداء
اقدام– الاتقان	1	0.520**	0.509**	0.363**
اقدام– الاداء	0.509**	1	0.314**	0.422**
تجنب– الاتقان	0.520**	0.314**	1	0.383**
تجنب– الاداء	0.363**	0.422**	0.383**	1

وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي من إن معاملات الارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال ومعاملات الارتباط بين درجة كل مجال بالمجال الاخر جميعها دالة و عند مستوى دلالة (0.01) و الذي يعد مؤشرا لصدق المقياس. الثبات وتم التحقق منه بطريقة (الفا كرونباخ)للمقياس و لكل مجال من مجالاته المختلفة، اذ طبق المقياس على عينة قوامها (30) طالبا وطالبة، و أسفرت النتائج عن مؤشرات الثبات الآتية و كما موضح في الجدول (6).

جدول (6) معاملات الثبات

المجال	معامل الفا
اقدام– الاتقان	0.81
تجنب– الاتقان	0.79
اقدام– الاداء	0.83
تجنب– الاداء	0.81

وتشير النتائج الى ان لمقياس توجهات اهداف الانجاز يتمتع بدرجة ثبات عالية

رابعا: عرض النتائج ومناقشته

اولا: تحدد الهدف الاول: التعرف على توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد

اذ تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات العينة لكل مجال من مجالات مقياس توجهات اهداف الانجاز، والجدول(7) يبين ذلك

جدول(7) المتوسطات والانجرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس توجهات هدف الانجاز

نمط توجهات هدف الانجاز	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجنب–الاداء	176	12.897	1.756
اقدام– الاداء	176	12.397	2.022
اقدام– الاتقان	176	12.215	1.782
تجنب– الاتقان	176	12.221	1.697

وتشير النتيجة ان توجهات هدف الانجاز الاعلى لدى طلبة جامعة بغداد هو نمط تجنب الاداء ويليه نمط اقدام الاداء.

الهدف الثاني: التعرف على نمط توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد على وفق متغير الجنس.

اذ تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات العينة واستخراج القيمة التائية لعينتين مستقلتين، والجدول (8) يبين ذلك

جدول (8) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وفق متغير الجنس

نمط توجهات هدف الانجاز	الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاختبار التائي	مستوى الدلالة
اقدام– الاتقان	ذكور	92	12.84	1.829	0.43	0.05
	اناث	84	12.96	1.682		
اقدام– الاداء	ذكور	92	12.55	1.829	1.077	
	اناث	84	12.22	2.208		
تجنب – الاتقان	ذكور	92	12.31	1.821	0.765	
	اناث	84	12.11	1.555		
تجنب الاداء	ذكور	92	13.305	1.203	4.048	
	اناث	84	12.250	2.24		

وتشير النتيجة الا انه ليست هناك فروق ذات دلالة في كل انماط توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد يعزى الى متغير الجنس(ذكور واناث)، ما عدا توجه تجنب الاداء ولصالح الذكور.

الهدف الثالث: التعرف على نمط توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد على وفق متغير التخصص العلمي اذ تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات العينة واستخراج القيمة التائية لعينتين مستقلتين، والجدول (9) يبين ذلك

جدول (9) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وفق متغير التخصص العلمي

نمط توجهات هدف الانجاز	التخصص	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاختبار التائي	مستوى الدلالة
اقدام– الاتقان	علمي	108	12.703	1.224	4.863	0.05
	انساني	68	11.441	2.215		
اقدام– الاداء	علمي	108	13.027	1.256	5.658	
	انساني	68	11.397	2.545		
تجنب – الاتقان	علمي	108	12.315	1.821	0.765	
	انساني	68	12.119	1.555		
تجنب الاداء	علمي	108	13.305	1.203	4.048	
	انساني	68	12.250	2.24		

وتشير النتيجة الى ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية في كل الانماط ما عدا نمط تجنب الاتقان ولصالح التخصص العلمي.

مناقشة النتائج

ان طلبة الجامعة لديهم توجهات اهداف الاداء اكثر من توهات هدف الاتقان، وطبقا لما اشار اليه (Dewc,2009) الى ان لنوعية الهدف الذي يتبناه الفرد قد تكون احد العوامل التي تساعد في تشكيل شخصيته، وفي توجهه الاكاديمي، والقول ان تبني طلبة الجامعة لتوجهات هدف الاداء تعني ان غايتهم هو التفوق على الاخرين، وتجنب المهمات الصعبة التي قد تظهرهم بمظهر الفاشل، لذا تجدهم يسعون الى اختبار المهمات السهلة والتي تضمن لهم النجاح، لكن مقل هذه المهمات لا يستفد منها في التعلم، وهذا جاء مطابقا لما توصلت اليه دراسة كل من (Valle et al.2003) الى ان طلبة الجامعة يتبنون اهدافا متعددة بالدرجة الاولى ثم اهداف الاداء يليها اهداف الاتقان، ولم تتفق مع دراسة الزغول(2006) والتي بينت الى ان طلبة الجامعة يتجهون في الغالب نحو اهداف الاتقان ثم تجنب الاداء ثم اقدام الاداء.

ويمكن تفسير نتيجة ان لا توجد فروق بين الجنسين في نمط توجهات الاهداف ما عدا نمط توجه الهدف نحو تجنب الاداء ولصالح الذكور، الى انه يتبنى طلبة الجامعة سواءا ذكورا او اناثا اتجاها واحدا متماثلا في نمط توجهات الاهداف سواءا كان نحو الاداء او نحو الاتقان، وهذا ما تم الاشارة اليه سابقا في الهدف الاول الى نمط التوجه السائد عند الطلبة سواءا كانوا ذكورا او اناثا هو نحو الاداء، بالاضافة الى انه يمكن القول الى تعرض الطلبة سواءا ذكور او اناث الى نفس شروط التعلم وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (Tariq, et al., 2001,p154)، التي أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في توجهات الهدف، بينما بينت دراسة (Hendersson & Dweck,1990) الى ان الاناث يتبنين اهداف الاداء وزيميل الذكور الى تبني اهداف الاتقان، اما دراسة (Meece & Holt,1993)، الى عكس ذلك(غباري ومحاسنة،2013، ص246) .(Ghbari & Mahasneh,2013,p246)

ويمكن تفسير وجود الفروق في انماط توجهات الهدف نحو الاتقان ونحو تجنب الاداء ولصالح الكليات العلمية، الى ان معظم الطلبة في الكليات الانسانية مدفوعين في اهدافهم للتعلم هو للنجاح في واجباتهم الدراسية، اذ انهم مهتمين بشكل اساسي بالحصول على الدرجات العالية ويفضلون المهات القصيرة والسهلة اكثر من المهمات التي فيها نوع من التحدي، على عكس الطلبة في الكليات العلمية الذين يسعى غالبيتهم الى فهم افضل لما يدرسونه ويفضلون المهام التي تتطلب التحدي، ويستخدمون ستراتيجيات تعلم مختلفة تمكنهم من اكتساب المعلومات الجديدة، ويميلون الى عزو فشلهم الى ضعف الجهد الذي بذلوه في اداء مهمة ما.

واخيرا يمكن ان نلخص نتائج الدراسة الحالية بالاشارة الى ان توجهات هدف الانجاز الاعلى لدى طلبة جامعة بغداد هو نمط تجنب الاداء ويليه نمط اقدام الاداء. وانه ليست هناك فروق ذات دلالة في كل انماط

توجهات هدف الانجاز لدى طلبة جامعة بغداد يعزى الى متغير الجنس(ذكور واناث)، ما عدا توجه تجنب الاداء ولصالح الذكور. وان هناك فروقا ذات دلالة احصائية في كل الانماط ما عدا نمط تجنب الاتقان ولصالح التخصص العلمي.

التوصيات

- توعية الطلبة من خلال وحدات الارشاد النفسي،وذلك لمساعدتهم في تحديد اهدافهم واتباع طرق الدراسة التي تكون قائمة على الاتقان والتعلم بدلا من الاداء، من خلال عقد ورش عمل او محاضرات مختلفة.
- اعداد برامج تدريبة تهدف الى تشجيع الطلبة لتبني اهداف الاتقان وعدم الاعتماد على توجهات هدف الاداء لانها تدفع الى الابداع والمثابرة.

المقترحات

- اجراء دراسة ارتباطية بين توجهات الاهداف وبعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة.
- اجراء دراسة في العلاقة بين توجهات الاهداف ومتغيرات مثل(التنظيم الذاتي، الذكاء، الانجاز الاكاديمي..) في اطار النموذج الرباعي.

المصادر

أبو غالي، ع؛ وابو مصطفى، ن(2016). التنبؤ بقلق المستقبل المهني في ضوء الرضا عن الدراسة وتوجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الاختصاص الارشاد النفسي في كلية التربية بجامعة الاقصى. *مجلة جامعة الاقصى*(سلسلة العلوم الانسانية) المجلد العشرين، (1)، ص.ص 103-141.

ابو غزال،ع ع(2012). توجهات الاهداف وعلاقتها بطلب المساعدة الاكاديمي واستراتيجيات التعلم لدى الطلبة الجامعيين، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

بني مفرج، أ؛ وعلاونة، ش.(2014). التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*- جامعة السلطان قابوس، مجلد 8، عدد3 ، ص528-538.

راضي، ع ج(2015). بناء وتطبيق مقياس توجهات اهداف الانجاز لدى طلبة الدراسة الاعدادية وفق نموذج بنتريش الرباعي. *لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، (7)، ص123-167.

الزغول، ر(2006). انماط الاهداف عند طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها. *المجلة الاردنية في العلوم التربوية*، 2(3)، ص115-127.

غباري، ث أ؛ ومحاسنة، ر ع(2013). العلاقة بين انماط الاهداف واستراتيجيات حل المشكلات لدى طلاب الجامعة الهاشمية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،14(3).ص241-271.

فريحات، ع.(2013).أنماط الأهداف التي يتبناها طلاب الجامعة الهاشمية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي والأكاديمي .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

References

Abu Ghali, A., & Abu Mustafa, N. (2016). Predicting the future career anxiety of the students specialized in psychological councelling in the college of education at Al -aqsa University in light of study satisfaction and achievement goals orientation. *Al-Aqsa University Journal (Humanities Series, 20*(1), 103-141.

Abu Ghazal, A. A. (2012). Motivational goal orientations of intellectually gifted achieving and underachieving students in the United Arab Emirates. *PhD dissertation, Yarmouk University, Irbid, Jordan*.

Albaili, M. A. (2003). goal orientations of intellectually gifted achieving and underachieving students in the United Arab Emirates. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 31*(2), 107-120.

Al-Zgoul, R. (2006). Goal Orientations and their Relationship to Learning Strategies Of Mu'tah University Students. *Jordan journal of education sciences, 2*(3), 115-127.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of educational psychology, 84*(3), 261-271.

Banimufarrej, A. Y., & Alawneh, s. (2014). Goal orientations among Yarmouk University students and their relationship with self-regulated learning. *Journal of Educational and Psychological Studies - Sultan Qaboos University, 8*(3), 528-538.

Button, S. B., Mathieu, E. J., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 61*(1), 26-48.

Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*(3), 169-189.

Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality & Social Psychology, 72*(1), 218-232.

Elliot, A. J., & Harackiewics, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 461-475.

Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 501-519.

Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008). On the Measurement of Achievement Goals: Critique, Illustration, and Application. Journal of Educational Psychology. *Journal of Educational Psychology, 100*(3), 613-628.

Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology, 91*(3), 549-563.

Freihat, a. (2013). 2. Freihat, Afaf.(2013). The behaviors adopted by the Hashemite University students and their relationship to social and academic behavio. *Unpublished Master's Thesis, The Hashemite University, Jordan.*

Ghbari, T., & Mahasneh, R. (2013). The Relationship between Goal Orientation and Problem Solving Strategy among the Hashemite University Students. *Journal of educational and psychological researches, 14*(3), 241-271.

Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Carter, S. M., Lehto, A. T., & Elliot, A. J. (1997). Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: Maintaining interest and making the grade. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*(6), 1284-1295.

Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., & Elliot, A. J. (2002). Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation. *Journal of Educational Psychology, 94*, 562-575.

Keklik, D. E., & Keklik, I. (2013). Exploring the Factor Structure of the 2x2 Achievement Goal Orientation Scale with High School Students. *Social and Behavioral Sciences, 48*(3), 646-651.

Lee, J., McInerney, D., Liem, G., & Ortiga, Y. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic– extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology, 35*(4), 264-279.

Murphy, K. P., & Alexander, P. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 3-53.

Pintrich, P. (2000). An Achievement Goal Theory Perspective On Issues in Motivation Terminology. Theory, and Research. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 92-104.

Rady, A. J. (2015). Building and applying a measure of achievement goals orientations among middle school students according to Pintrich Model. *Lark Philosophy, Linguistics and Social Sciences*(7), 123-167.

Strunk, K. (2017). A factor analytic examination of the Achievement Goal Questionnaire-Revised: A three-factor model. *Psychological Reports, 115*(2), 400-414.

Tariq, S., Hussain, S., Mahmood, S., & Mubeen, S. (2011). The Relationship between Intrinsic Motivation and Academic Achievement of Male and Female Students at University Level in Pakistan: A Case Study. *Journal of Education and Vocational Research, 2*(5), 154-161.

Tyson, B. (2001). *Learning and performance goal orientations influence on the goal setting process : is there an interaction effect?master thesis in psychology,*. Blacksburg, Virginia: MA thesis in psychology.

Achievement Goals Orientations among a Sample of University Students According to Some Variables

Dr. Bushra O. Ahmed
Psychological Research Center –Minsitry of Higher Education – Iraq
bushra.19742@yahoo.com

Received: 2/2/2022 **Accepted: 8/3/2022** **Published: 15/12/2022**

Abstract

The aim of the present study is to identify the achievement goal orientations among students of Baghdad University according to gender and study specialization variables. A random sample of (176) University students was selected (92 males and 84 females), and (108 science, 68 humanities) as far as specialization of study is concerned. Achievement Goal Questionnaire by Elliot and Murayama (2008) was adopted, translated to Arabic, and used in the study. The questionnaire consists of four-subscales: mastery–avoidance, performance–avoidance, mastery–approach, performance–approach, and it have 12 items with 3 items for each subscale. The questionnaire is a 5-likert scale ranging from "strongly agree" (5) to "strongly disagree"(1).The results showed that the higher level of achievement goal orientations was performance-avoidance, followed by performance-approach among the research sample. There were no significant differences in achievement goal orientations according to gender except for performance-avoidance in favor of males. Moreover, the results showed that there were statistically significant differences in all achievement goal orientations subscales except for mastery-avoidance and in favor of scientific specialization.

Kewords: achievement goal orientations, Mastery-avoidance, Performance -avoidance, Mastery-approach, Performance –approach, University students.