Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
& Scientific Reasearch
University of AL-Qadisiyah
College of Arts
AL-Qadisiyah Journal for
Humanitarian Sciences

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة القادسية
كلية الآداب
مجلة القادسية للعلوم الإنسانية

العدد : ٦٨

التاريخ : ١٣/٢/٢٠١٩

الى / أ.م.د. طارق محمد بدر المحترم & الباحث : هيثم شنشول طه المحترم

كلية الآداب / جامعة القادسية

((قبـــول نشـــــر))

****

تحيـــــة طيبة ..

يسرنا إعلامكم إن هيـــأة تحريـر **مجلة القادسيـــــة للعـــلوم الإنسانيـــة**

قـد درست نتائج التقويم العلمي لبحثـكم المعنـــــون :

تأجيل الأشباع وعلاقته بالتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين

وفي ضـــــوء ذلك قررت قبـــــول نشـــــره ، وسينشـــر في الأعداد القادمة التي ستصدر لاحقا

شـــــاكرين تعـــــاونكم متمنيـــــن لكم التوفيـــــق

مـــع فـــائق الاحتـــرام

أ.د. ياسر علي عبد

رئيس تحرير مجلة القادسية للعلوم الإنسانية

أ.م.د أحمد عبد الكاظم جوني

و/ العميد

١٣/٢/٢٠١٩

نسخه منه إلى

- سكرتارية المجلة / الصادر

E-mail : art.gou@qu.edu.iq

تأجيل الاشباع وعلاقته بالتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين

أ.م.د طارق محمد بدر
هيثم شنشول طه
كلية الاداب/جامعة القادسية

الخلاصة:

يستهدف البحث الى تعرف تأجيل الاشباع وعلاقته بالتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين ، اذ بلغ عدد افراد العينة (400) طالباً وطالبة اختيروا بالأسلوب العشوائي.

ولقياس هذا الهدف قام الباحثان ببناء مقياس تأجيل الاشباع والذي كان بصيغته النهائية مكون من(24) فقرة ، وبناء مقياس التوجه نحو الهدف والذي كان بصيغته النهائية مكون من (20) فقرة وبثلاثة عوامل ، وقد تحقق للباحثين شروط الصدق والثبات لكلا الأداتين بعد تطبيق الوسائل الإحصائية المناسبة .

وتشير أهم نتائج البحث الى إن عينة البحث الكلية يتمتعون بالقدرة على تأجيل الاشباع ، وان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في تأجيل الاشباع ولصالح الطلبة غير المتميزين ، كذلك ان عينة البحث الكلية لديهم توجه نحو الهدف وان ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين ، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة وذا دلالة إحصائية بين تأجيل الاشباع والتوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاثة لدى عينة البحث الكلية .
واختتم الباحثان الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات المهمة.

الفصل الأول / الإطار العام للبحث

مشكلة البحث:

يواجه الطلبة في حياتهم الدراسية مجموعة من المشكلات والعقبات وبدرجات متفاوتة والمطلوب تجاوزها بنجاح و التخلص منها بأسرع ما يمكن قبل أن تصبح اضطرابا نفسياً ، وإذا كان النجاح والتحكم في إشباع الحاجات في المراحل الدراسية ينطوي على عملية دينامية تتطلب من الطلبة في المدارس الإعدادية على وجه التحديد جهداً كبيراً للوصول إلى الحل المناسب لعدد لا يحصى من المشكلات التي غالباً ما تقدم مكافآت فورية ، فإن الصعوبة في السيطرة على الإشباع يمكن أن يعوق النجاح الأكاديمي في الفصول الدراسية (cherek & et.el , 1997 , p.524) .

وفي هذا الصدد أشار موفيت وآخرون (Moffitt & et.el ; 2011) إلى أن القدرة على تأجيل الإشباع عند الطلبة تُعد مؤشر قوي لتقويم ذاتهم وهي ذات تطبيقات تربوية واسعة ، إذ أن الصعوبة في تأجيل الإشباع يمكن أن يؤدي إلى المشكلات السلوكية مثل (الانحرافات الجنسية والعدوانية وإدمان المخدرات (Moffitt & et . el , 2011 , p.269)، وهذا ما يجعلنا ندرك أن عدم قدرة الطلبة على تأجيل إشباع رغباتهم بشكل كافٍ يمكن أن يكون مدخلاً للعديد من المشكلات التي تعرضوا لها في مراحلهم العمرية السابقة (Lang chfeld & et.al,1997 , P. 28) .

وإذ كان ميشيل وآخرون (Mischel & et.al ; 1996) أشاروا إلى أن أطفال ما قبل المدرسة الذين فضلوا الإشباع الفوري كانوا أقل إنجازاً وأقل قدرة على متابعة الأهداف الأكاديمية وأقل كفاية اجتماعياً وأكاديمياً أثناء الدراسة الثانوية من الأطفال الذين أختاروا تأجيل الإشباع (Bembenutty , 2001 , p.33) ، فأن ميشيل وأيدوك (Mischel & Ayduk 2004) كانوا أشاروا إلى أن تأجيل الإشباع هو(ميكانزم لقيمة توقع وتحديد الطالب للأهداف المستقبلية ويشكل الأساس في التقييمات التي يضعها الطلبة في تفكيرهم عند توجيه أهدافهم) (التميمي ، 2015 ، ص21).

وفي هذا الصدد أشارت دراسة بمبونتي (Bembenutty , 2008) عن وجود أرتباط دال لبدائل التأجيل (التوقع، قيمة الهدف ، الرغبة) إذ أن أرادة الطلبة في تأجيل الإشباع تتحدد بمستوى مقاصدهم لتحقيق أهدافهم البعيدة المدى (Bembenutty , 2008 : p.195) .

ومع التسليم أن (التوجه نحو الهدف) وغموضه لدى الطلبة يمكن ان يؤدي إلى إنخفاض مستوى التحصيل الدراسي وإرتفاع نسبة الرسوب والتسرب والشعور باليأس والإحباط وفقدان الأمل ، لأنهم غير قادريين على تحقيق الأهداف التي يطمحون الوصول إليها (الزغول وآخرون ، 2015، ص539) ، في حين أشار بنترش ولندزي (Brintrich &Lindsey ,2011) الى أن تفسير التوجهات خاصة في مرحلة التعليم الثانوي القائم على أساس الرغبة في التوجه نحو أهداف نوعية مميزة وتوقعات الطالب في إنجازه تلك الأهداف ، لمعرفة السبب المُدرك وراء محاولة وصوله إلى الهدف (Brintrich &Lindsey ,2011,P.105)، إذ أن دخول الطلبة

في المجال الأكاديمي وهم يحملون أهدافاً يسعون إلى تحقيقها ولكنهم يختلفون في ذلك ، فمنهم من يرغب في التفوق ومنهم من يريد النجاح فقط ومنهم من يتعلم لإ كتساب العلم وإتقانه والتزود به (الزغول وآخرون ، 2015 ، ص542) .

وفي ضوء ما تقدم ، أشارت دلائل البحوث والدراسات إلى أن النصف الثاني من القرن العشرين شهد ظهور نظام جديد يمكن للمتعلمين أن يتعلموا وهم معتمدين على أنفسهم في ضوء قدراتهم ومهاراتهم الخاصة ، إلا ان هذه القدرات والمهارات تتطور بأساليب ومستويات متباينة ، وذلك لاختلاف طبيعة الأهداف التي يسعون الى تحقيقها ، إذ نجد من يتجه نحو (الأداء) في المجال التعليمي مما يجعلهم يركزون على الانطباعات التي يمكن أن تعكسها نتيجة تعلمهم على الآخرين ، في حين نجد البعض من يتجه نحو (الإتقان) الذي يدفعهم الى التركيز على إتقان المهارات ويكونوا أكثر فاعلية في تجهيز المعلومات ويستجيبون إلى دوافعهم الذاتية بالدرجة الأولى ، ومن الجدير بالذكر أن التوجه نحو الهدف سواء كان نحو (الأداء) أم نحو (الإتقان) ، له تأثيرات مختلفة على مثابرة الطلبة وتحسين تعلمهم .(الشمري ، 2012 ، ص3) .

وفي هذا الصدد كشفت دراسة بارون وآخرون (Barron ،2001) عن الآثار التي تحدثها (أهداف الأداء) و (اهداف الإتقان) على جهود الطلبة وخبراتهم في المجال الإكاديمي ، اذ ترتبط (أهداف الأتقان) بالانفتاح على العمل مع الزملاء والمشاركة الصريحة والاخذ بآراء الآخرين ، بالاضافة إلى أستقبالهم جميع الأفكار سواء أكانت ضعيفة أم قوية ، في حين يظهرون أصحاب (الأداء) درجات أعلى في خيارات زملائهم وتسامح أقل للمخالفة من قبل الآخرين الذين تكون أفكارهم خاطئة بشكل واضح ، كذلك لديهم مستوى عالٍ من القلق في تقديم آرائهم ، ويستبعدون الآراء الضعيفة لكنهم يستقبلون الأفكار القوية بطرائق ربما تقود في النهاية إلى نجاحهم (Barron ، 2001 ،p.320)

كذلك أشار نيوكولز (Nicholls , 1984) إلى أن الطلبة الذين يسعون إلى تحقيق (أهداف الأداء) سوف يستجيبون لتجارب الفشل من خلال التحول إلى (اهداف تجنب الأداء) ، وبالتالي يتخلون عن مواجهة الصعوبات الدراسية ، ويظهرون مستويات متدنية من الإنجاز(Nicholls , 1984 , p.114) ، لذا فإن التوجه نحو الهدف لا يعني بزيادة شدة السلوك أو الوصول به إلى أعلى مستوى لدى الطلبة ، أنما يعني زيادة هذا التوجه بغية الوصول إلى الوضع الأمثل ، لذا يتطلب تحديد أنماط الأهداف التكيفية والغير تكيفية التي يواجه فيها الطلبة مواقف التعلم ، وكيفية التعامل معها في التعلم الأكاديمي (إبراهيم ، 2016 ، ص 5) .

وهكذا تتضح مشكلة البحث الحالي بالإجابة على التساؤلات المهمة :هل أن الطلبة المتميزين وغير المتميزين في المدارس الإعدادية لديهم تأجيل الإشباع ؟ وهل لديهم توجه نحو الهدف ؟

وما العلاقة الارتباطية بين تأجيل الإشباع والتوجه نحو الهدف لدى الطلبة المتميزين وغير المتميزين في المدارس الإعدادية في مدينة الديوانية ؟

أهمية البحث:

يشير مفهوم تأجيل الإشباع الى منع الفرد لنفسه من الحصول على إشباع وقتي لصالح مكافآت مستقبلية أكبر ، أي تفضيل الفرد للمكافئات الكبيرة ولكنها مؤجلة زمنياً على مكافآت ضئيلة وقتية متوفرة حالياً بشكل أكبر ، وهكذا فإن المفهوم التقليدي لمهمة تأجيل إشباع الرغبات تعرف عادتاً (مهمة المكافآت بالحلوى) ، إذ يخير الأطفال بين تناولهم قطعة صغيرة من الحلوى الآن وعدم الإستسلام لرغباتهم في تناولها والانتظار لمدة (15) دقيقة ومكافئتهم بقطعة أخرى ، وتعد هذه التجربة مهمة لقياس متى يحدث تنمية القدرة على تأجيل إشباع الرغبات عند الأطفال(Mischel . et .al , 1974 , p.250) .

ومع التسليم أن مرحلة ما قبل المدرسة تعد فترة مهمة في تطوير تأجيل الإشباع لدى الأطفال ، فإن فترة النمو في هذه المرحلة هي مناسبة لدراسة العلاقة بين إظهار الاهتمام العفوي والتأخر الزمني ، لأن الأطفال يبدأون في فهم القواعد والإستراتيجيات الأساسية لتأخير أطول وأسهل للحصول على مكافآت أكبر ، وهذا ما أشار اليه ميشل وآخرون (Mischel . et.al ; 1996) ، من أن أطفال ما قبل المدرسة الذين فضلوا تأجيل الإشباع كانوا أعلى إنجازاً وطلاقة لفظية وأكثر قدرة على متابعة الأهداف الأكاديمية وأكثر كفاية أجتماعياً وأكاديمياً في الدراسة الثانوية من الأطفال الذي إختاروا الإشباع الفوري (غند، 2017 ، ص6) ، ففي دراسة أجراها ميشيل وآخرون (Mischel, et al , 2011) على عينة البالغ عددها (60) طالب وطالبة في جامعة كلوبيا في الولايات المتحدة الأمريكية التي تشير إلى أهمية تأجيل الإشباع في المجال الأكاديمي والذي أشار فيها أن الطلبة الذي تميزوا بتأجيل مرتفع في الطفولة كانوا أعلى قدراً على ضبط الذات، وهذه القدرة المعرفية للطلبة والمثابرة السلوكية في مقاومة الإشباع الفوري في سبيل تحقيق الهدف الأكثر قيمة مما يعكس قدرة ذاتية على ضبط السلوك (Mischel, et al , 2011,p.67) ، وفي هذا الصدد أشار بمبنوتي (Bembenutt , 2004) ، الى إن تأجيل الإشباع يُعد أحد الأبعاد أو المكونات المهمة التي تقع تحت مظلة التنظيم الذاتي (Self – regulation) ، والمتمثلة بتنظيم وضع الأهداف ، إذ يسهل المفاضلة بين الأهداف المتوفرة الآنية ولكنها أقل قيمة والأهداف الأكاديمية طويلة المدى الأعلى قيمة مثل(الحصول على درجات عالية أو مكافئة) تكون بعيدة مؤقتاً (Bembenutty , 2004 , p.53) .

كذلك يرتبط مفهوم تأجيل الإشباع بمفهوم الدافعية الفردية (" الخسارة المؤقتة") ، أي أن قيمة المكافئة المؤجلة تنخفض كلما زادت فترة التأجيل وينطبق الكلام ذاته على دافعية الفرد لاختيار المكافئة المؤجلة على إشباع الرغبات الوقتية (Mischel , et.al , 1972 , p.9)،

وفي هذا الصدد أشارت دراسة بمبنوتي و كرانبيك (Bembenutty & karabenick , 2004) التي أُجريت على طلبة الجامعة ، والتي هدفت إلى معرفة تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقتة بكل من المنظور الزمني في المستقبل والتعلم المنظم ذاتياً ، والتي توصلت الى أن هناك علاقة بين المنظور الزمني في المستقبل والقدرة على تأجيل الإشباع في الوسط الأكاديمي ، كذلك أشار(واطسن ، 2015) من أن الأفراد الذين يهتمون بالمستقبل هم الأكثر تفضيلاً إلى تأجيل الإشباع بشكل كبير وأقل أحتمالاً أن يكونوا مندفعين في سلوكهم لتحقيق أهدافهم (Watson . 2015 : p.6) .

وهكذا يبدو أن تأجيل الإشباع بوصفه كفاية الفرد في السيطرة على ردود أفعاله الفردية من أجل تحقيق أهدافه الأكاديمية أمام التأثيرات الخارجية المتمثلة بالأغراءات ، وعليه فإن الطلبة الذين يحددون أهدافهم و يخططون لتقدمهم ويراقبون هذا التقدم يكون مستوى إنجازهم الدراسي أفضل من الطلبة الآخرين ، لأن توجه الطلبة نحو الهدف الصحيح يعزز من فاعليتهم الذاتية ويدفعهم لتعزيز جهودهم بمتابعة تحقيق أهدافهم (schunk ; 1996 ; p.13) .

ومع التسليم بأهمية نتائج دراسة (بمبنوتي وكرانبيك ، 1998) التي أشارت الى أن تفضيل الطلبة لتأجيل الإشباع يختلف بأختلاف توجه الطلبة نحو أهدافهم ، ومدى أرتباط التحصيل بالمحددات الدافعية الذي يركز على أفضلية قيمة المكافأت أو المهام الأكاديمية ، إلا أن التوجه نحو الهدف لدى الطلبة يتعلق بمدى إقبال الطلبة على التعلم والذي حدده التراث النفسي بثلاثة توجهات نحو الهدف والتي تتمثل بالتوجه نحو المهمة (**الإتقان**) والتوجه نحو الأداء (**إقدام**) ، والتوجه نحو الأداء (**تجنب**) (Bembnutty & karabenlck , 1998 , p.12) .

وهكذا يُعد التوجه نحو الهدف (Goalorientiion) بوصفه المرشد المعرفي لدى الطلبة لإنجاز المهام الأكاديمية لتعلم المفاهيم الرئيسة في جودة التعلم و تنمية ثقة الطالب بذاته منطلقاً يزيد من المثابرة في تطوير إستراتيجيات جديدة تدفع الطلبة للمشاركة بفاعلية في أنشطة الإنجاز وهذا ما يقلل من التناقض بين ما هم عليه وما يريدون تحقيقه (إبراهيم ، 2016 ، ص14) .

كذلك يمكن تحديد التوجه نحو الهدف لدى الطلبة في المواقف الإختبارية للإنجاز في ضوء المفاضلة بين مهام الأهداف سواء كان التوجه نحو مهمة الإتقان (تعلم الهدف) ، أم التوجه نحو كيفية الأداء (أقدام ـ تجنب) ، وفي ضوء تلك المؤشرات يمكن تمييز توجه الطلبة نحو أهدافهم على وفق نوع أهدافهم ومهامهم الدراسية ((Valle & et.al , 1998 , p.137) ، وفي هذا الصدد أشارت دراسة (المكاوي ، 2008) التي إستهدفت التعرف على الفرق بين الطالبات الموهوبات وغير الموهوبات دراسياً في التوجه نحو الهدف على عينة مكونة من (384) طالبة من المدارس الثانوية الى وجود فرق دال إحصائياً لصالح الطالبات الموهوبات دراسياً في التوجه

نحو هدف التعلم (الإتقان) ، في حين كان هناك فرق ذا دلالة إحصائية لصالح الطالبات غير الموهوبات في توجه هدف (الأداء) (المكاوي ، 2008 ، ص11) .

وهكذا ترى آمس (Ames,1992) أن البيئة الصفية لها تأثيراً فاعلاً على التوجهات الهدفية ، إذ يجب على المعلمين ان يقوموا بمتابعة الإجراءات والأنشطة الصفية (الامتحانات) والأنشطة اللا صفية (الواجبات) والتي تؤثر على التوجهات الهدفية لدى الطلبة ، وهذا يشكل أهمية لإجراءات التقييم الصفي ، كذلك ترى أمس وآخرون (Ames & et .al , 1992) أن الطريقة التي يقيمَّ في ضوئها الطلبة لها تأثيراً كبيراً على توجهاتهم الهدفية التي يتبنوها أثناء دراستهم وتعلمهم الدراسي ، فضلاً عن ما تتضمنه التقيّمات الصفية للتوجهات الهدفية من إجراءات ، نجد أن المعلمين ينقلون إلى طلبتهم خبرة التوجهات الهدفية الإيجابية بصورة قيّمّة ، وأثناء قيامهم بذلك يدعم المعلمون بجدية تطوير هذه التوجهات لذات الطلبة مثل فائدة التعلم والمعرفة وحب القراءة وأكتشاف الأشياء الجديدة (Ames & et .al ,1992 , p.270) .

وهكذا نجد أن الطلبة الذين يتجهون نحو هدف (الأداء – الاحجام) سيتحاشون طلب المساعدة لأنهم يخافون من أن طلب المساعدة يجعل الآخرين يدركون بأنها أشارة على أنهم أقل قدرة منهم في الصف ، في حين ينشغل الطلبة أصحاب التوجه نحو أهداف (الأداء – الإقدام) بالسلوكيات الإنجازية لإثبات قدراتهم للآخرين والحصول على الاعتراف والتقدير الاجتماعي ، اما الطلبة أصحاب التوجه نحو أهداف (الإتقان) يتسمون بالقدرة على تطوير ذاتهم وصياغة مجموعة من الأهداف الذاتية والمستقبلية ومحاولة تحقيقها، والاهتمام بالسلوك نحو الإنجاز ، والتركيز على التعلم ، وتطوير مهاراتهم ، والابداع في عملهم ، وفهم ما يتعلمونه بسرعة) (Elliot , 1999 , p17) ، وفي هذا الصدد أشارت دراسة (فان يبيرن ، 2008) الى أن الطلبة أصحاب توجه نحو هدف (الأداء ـ الإقدام) يقتربون من المهام الإنجازية التي يقوم بها الطلبة أصحاب التوجه نحو هدف (الإتقان) ، وهذا يتحدد في ضوء أداء الطلبة وتركيز جهودهم على الموضوعات التي يراها المعلم مهمة على الإختبارات ، كذلك أن أهداف(الأداء ـ الإقدام) ترتبط بالإنجاز بشكل أكبر من أهداف الإتقان ، إذ تشجع الطلبة على تحديد ومتابعة برنامجهم التعليمي (Van Yperen , 2008 , P.93) .

وفي ضوء ما تقدم من دلائل الدراسات والبحوث نجد أنّ توجه الطلبة سواء كان نحو هدف الإتقان أو نحو هدف (الأداء ـ إقدام) . يؤدي إلى نتائج أنجازية مرغوبة بشكل عام لدى الطلبة ، بينما توجه الطلبة نحو هدف (أداء ـ إحجام) يؤدي إلى اهداف ونتائج سيئة التكيف (Elliot,1997,p.27) .

وفي ضوء ما تقدم يتبين مدى أهمية متغير تأجيل الإشباع في المجال التربوي بوصفه إستراتيجية أساسية للتعلم الناجح إذ يساعد على مواجهة العقبات والإغراءات غير التعليمية ،

فضلاً عن أهميته المركزية في سلوك الفرد الذي يعتمد الى حد كبير على كفاءته وتوقعاته عن مهاراته السلوكية من حيث التعامل بنجاح مع أحداث الحياة ، في حين أن أهمية متغير التوجه نحو الهدف يعد توجهاً جديداً في دراسة دافعية الإنجاز الأكاديمي والذي يساعد على فهم وتفسير العمليات السيكولوجية والدافعية لشريحة مهمة تتمثل بالطلبة المتميزين خصوصاً وغير المتميزين عموماً في المدارس الإعدادية .

أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف الى :

1ـ تأجيل الإشباع لدى عينة البحث الكلية .

2 ـ دلالة الفرق في تأجيل الإشباع على وفق متغير طلبة المدرسة (المتميزين ـ غيرالمتميزين).

3 ـ التوجه نحو الهدف لدى عينة البحث الكلية .

4 ـ دلالة الفرق في التوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاث (التمكن)، (أداء ـ إحجام)،(أداء ـ إقدام) على وفق متغير طلبة المدرسة (المتميزين ـ غير المتميزين).

5 ـ أ ـ العلاقة الارتباطية بين تأجيل الإشباع والمجالات الثلاثة للتوجه نحو الهدف لعينة البحث

ب ـ العلاقة الإرتباطية بين تأجيل الإشباع والتوجه نحو الهدف لعينة البحث الكلية **حدود البحث:**

تحدد البحث الحالي بطلبة المدارس الإعدادية (المتميزين ـ غير المتميزين) في مدينة الديوانية للصفوف الدراسية (الرابع ، الخامس ، السادس) من الدراسة الصباحية ومن كلا الجنسين للعام الدراسي (2017– 2018).

تحديد المصطلحات:

أولاً:– تأجيل الإشباع (Delayed Of Gratifcation) عرفه كل من:

1ـ ميشيل(Mischel , 1996):

"منع الفرد لنفسه من الحصول على مكافآت وقتية ضئيلة متوفرة حالياً لصالح مكافآت مستقبلية أكبر" (Mischel , 1996,p.5) .

2ـ بمبنوتي وكارابينيك (Bembenutty & Karabenick , 2004):

قدرة الفرد على تأجيل حاجاته الضرورية المتاحة للحصول على مكافأة أفضل أو تحقيق أهداف مهمة بعيدة المدى وذات قيمة عالية (Bembenutty & Karabenick , 2004, p. 36).

3ـ هورجر(Hoerger , 2011):

الميل إلى التنازل عن الإشباع السريع في الوقت الحالي في سبيل مكافآت ملحوظة طويلة الأمد" (Hoerger , 2011,P. 30) .

التعريف النظري: قام الباحثان بتبني التعريف النظري لميشيل (**Mischel , 1996**) بوصفه صاحب النظرية المتبناة والتي في ضوؤها تم بناء مقياس تأجيل الإشباع ، كأداة للقياس .

التعريف الإجرائي: الدرجه الكلية التي يحصل عليها الطالب (المستجيب) عند إجابته على فقرات مقياس تأجيل الإشباع الذي أعده الباحثان في بحثه الحالي .

ثانياً:- التوجه نحو الهدف (Goals Orientation) عرفه كل من :

1 إيليوت (Elliot,1997) :

تمثيلات عقلية تتمثل بالجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية للأحداث المستقبلية التي تعمل على تحريك السلوك وتنشيطه واستمراره الى حين تحقيق الهدف (Elliot,1997, p.72).

2- دويك (Dweck, 1999):

معتقدات الطلبة حول أسباب النجاح والفشل في المهام الأكاديمية ومشاركتهم وإصرارهم على التعلم (Dweck, 1999,p.148).

3 -الزغول (2006):

نظرة مستقبلية يسعى الفرد في الوصول إليها، تتطلب مزيد من الجهد لتحقيقها، فضلاً عن المهام التي يسعى إلى إنجازها(الزغول ،2006ص115).

التعريف النظري: تبنى الباحثان التعريف النظري لإيليوت(**Elliot,1997**)بوصفه صاحب النظرية المتبناة والتي في ضوئها تم بناء مقياس التوجه نحو الهدف، كأداة للقياس.

التعريف الإجرائي : الدرجه الكلية التي يحصل عليها الطالب (المستجيب) عند إجابته على فقرات مقياس التوجه نحو الهدف الذي أعده الباحثان في بحثه الحالي .

الفصل الثاني/ الاطار النظري

اولا: إنموذج تأجيل الإشباع / لميشيل (Mischel ,1996)

يُعد إنموذج ميشيل لتأجيل الاشباع من البناءات النظرية التي تقوم على النظرية المعرفية الاجتماعية في الشخصية والذي قام الباحثان بتبني تلك النظرية ، إذ اقترح ميشيل هيكلية نظام من أجل مساعدة علماء النفس لفهم أفضل لنمو الطفل خلال مراحله العمرية ، وأعتبره مهارة يمكن تعزيزها في ضوء استراتيجيات التدريب الخاصة بتأجيل الإشباع، إذ أن نجاح الطفل في تأجيل الإشباع يتوقف على الكفايات المعرفية ، وضبط الذات ،وهي الصفات التي يمكن تطويرها من خلال التدريب المناسب (Mischel , shoda , 1989 , p.18) .

وفي ذات السياق أشارت نتائج الدراسات إلى أن إدراك الأطفال لموقف تأجيل الأغراء يمكنهم من تحقيق الهدف ،و يعتبر تفكير الأطفال في الجانب السار من المكافأة (نظام ساخن ـ Hot) وهو أن الحلوى تمتلك مذاق رائع أدى بهم إلى الإنتظار من بضع ثوان إلى خمس دقائق فقط ،

في حين أن الأطفال الذين تركز تفكيرهم في الجانب المجرد من المكافأة (نظام هادئ ـ Cool) أي أن الحلوى مثلها مثل أي شيء آخر كالمباني والأشجار ، فأن تفكيرهم أدى بهم إلى إطالة زمن الانتظار من (15 –20) دقيقة ، وفي ضوء ذلك اتضح أن اختلاف تمثيل الطفل للمثير في فترة الانتظار قد غيّر من تأثيره على الطفل إذ مكنه من مقاومة الأغراء Mischel , 1996 : p.55).

ونظراً لتأثير النظامين في عملية تأجيل الإشباع ، فلابد أن يحظى تأجيل الإشباع بالتعزيز عندما يستطيع الفرد أن يحول فترة الانتظار الحرجة إلى موقف ممتع لا يتسم بالانتظار ، وهذه الإستراتيجية المعرفية توحي بأن التأجيل الإرادي للمكافأة لابد من تعزيزه من حيث ممارسة أنشطة ضمنية تعمل على تشتيت الانتباه عن المكافأة ، وفي ضوء تشتيت التفكير لابد أن يكون الفرد قادر على تجنب المغريات من أجل الحصول على المكافأة العالية ، ومن ثم يحول الموقف المحبط لتأجيل المكافأة إلى حالة أقل إثارة للإستياء النفسي ، إذ أن زيادة الضغط النفسي في مواقف تأجيل الإشباع قد ينقل الهيمنة بصورة متزايدة من النظام المعرفي إلى النظام الإنفعالي ، وهذا ما يجعل تأجيل الإشباع أكثر صعوبة ، فضلا عن الأخذ في الاعتبار محددات إختيار الهدف الذي يحقق المزيد من النتائج المفضلة المؤجلة ، ويتأثر هذا الأختيار بتوقعات الفرد المتعلقة بالنتائج التي تشمل القيم الذاتية النسبية للنتائج الفورية والمؤجلة ذاتها بالاضافة إلى نتائج تعزيزية أخرى ترتبط بكل بديل ، كذلك وجد ان التوقعات المرتبطة بتلك النتائج تعتمد على خبرات الفرد حول اختيارة للأهداف المتوقعة (غند ، 2017 ، ص67) .

ويرى ميشيل (Mischel , 1995) أن اختيار الهدف يختلف عن التحكم في الهدف في عملية تأجيل الإشباع ، إذ أن اختيار الهدف هو نتاج توقعات الفرد في ضوء خبراته المتراكمة من تجاربه الحياتية ، في حين أن التحكم في الهدف ينطوي على الحفاظ على الطاقة والدافع اللازم لتحقيق الهدف المحدد في نهاية المطاف ، فضلاً عن أستخدام أساليب الادراك للتنقل عبر إغراءات يمكن أن تبعد الفرد عن أهدافه . (Mischel , 1995 : 45)

ويعد اختيار الهدف وتنظيمه من الوظائف ذات الصلة بتأجيل الإشباع ، وهي تعمل على تسهيل المفاضلة بين الأهداف الفورية الآنية ذات القيمة الأقل وبين الأهداف طويلة الأمد عالية القيمة (Mischel , 1996 : p101).

المفاهيم الأساسيةً لإ نموذج ميشيل- 1996

الكفاية Competency :

يرى ميشيل (Mischel , 1993) ان المواقف المختلفة تتطلب كفايات وقدرات معرفية مختلفة من الأفراد الذين يريدون أن يتصرفوا بفاعلية في تلك المواقف ، فضلاً عن ذلك أن الأفراد الذين

لديهم كفايات عالية وكثيرة ، يمكن إن ينوعوا من أساليبهم السلوكية بشكل صحيح عبر المواقف المختلفة التي تتناسب مع الحاجات الموقفية المتباينة . (كفافي وآخرون ،2010 ، ص479)

وصف الأحداث وتمييزها Characterizing Events :

يُعد وصف الأحداث وتمييزها خطوة مبكرة وحاسمة في الإحاطة بالموقف ، والتي تمكنه من تبني أحداثاً نوعية مرتبطة بالموقف ضمن تصنيفات عديدة منفصلة ،إذ أنّ سلوكيات الأفراد الخاصة تكون أحداثاً مهمة ترتبط بالموقف والتي تُعد واحدة من أكبر الكفايات المعرفية الأكثر قيمة التي في ضوئها يتمكن الفرد من التحقق من أن هناك أساليب سلوكية معينة يستطيع أن يؤديها بفاعلية أكبر (Mischel , 1994 : p156) .

التوقعات Expectancies:

يرى ميشيل (Mischel , 1994) أن التوقع مبني على أساس خبرة سابقة تتيح التنبؤ بنتائج مستقبلية ، إذ أن الأفراد لديهم قناعات في ما يتعلق بما سوف يكون، وما يجب عليهم أن يفعلوا بطريقة معينة في موقف معين ، فضلاً عن معرفة ما سوف يقع عندما يحدث مثير معين (إبراهيم ، 2016 ، ص52) .

قيم النواتج Values of outcomes :

إن الإحاطة بالموقف وتقيمه من أجل القيام بأداء سلوكيات ناجحة ، يجب أن لا يكتفي بمعرفة ما على الفرد فعله فقط ، وإنما ينبغي على الفرد أن يعرف ما الذي يتوقعه في حالة ظهور مثيرات معينة في الموقف وما الذي سيحدث ، أي إلى أي مستوى يقيّم الفرد النتائج المترتبة على المثيرات في الموقف الحالي ، وأن قيمة الناتج سواء كانت سلوكية أو ناتجاً لبعض المثيرات يُعد عنصراً قوياً في فهم الموقف وإستيعابه (كفافي وآخرون ، 2010 ، ص482) .

ثانياً : إنموذج التوجه نحو الهدف لإيليوت (Elliot , 1997)

يُعد إنموذج إيليوت (Elliot , 1997) من ابرز النماذج الثلاثية الأبعاد للتوجه نحو الهدف ، الذي يدمج بين النماذج الثنائية للتوجه نحو الهدف وبين مكوني الأقدام والأحجام للدافعية ، إذ وسع إيليوت مفهوم الأداء إلى بعدي (الإقدام ولإحجام) ، والتي تمثلت بالتوجه نحو هدف (الأداء ــ الأقدام)، و التوجه نحو هدف (الأداء ــ الإحجام) ، وتدعم هذا التميز ادلة تجريبية في مجالات علم النفس ، ويرى إيليوت أن التوجه نحو الهدف يكون نتيجة إهتمامات الفرد الخاصة ، إذ أن كل هدف يدفع إلى أنماط مختلفة من الإجراءات والنتائج التي ترتبط بالإنجاز (Elliot , 1988 , p.13) .

وأشار إيليوت إلى أن توجه الطلبة نحو هدف الأداء ببعدي (الأقدام والإحجام) يتمثل بإمكانية الفرد من توصيف الاستجابات الانفعالية أو المعرفية للمثيرات التي يتعرض لها والتي تمثل الاستعدادات الدافعية لدى إيليوت ، إذ يتجه الطالب إلى بلوغ الهدف أو يندفع إلى أن يكون الأذكى في الصف بالنسبة للآخرين عندما يتجه نحو هدف (الأداء – الإاقدام) ، في حين يتمثل سلوك الطالب أن لا يبدو غبياً أمام الآخرين عندما يتجه هدف (الأداء– الإحجام) (Elliot , 1988 , p.15).

وإذا كان إيليوت يرى أن ارتباط أهداف الإتقان بالميول وارتباط أهداف الأقدام بالأداء الفعلي ، وهذا يساعد على تفسير أن توجه الطلبة نحو هدف (الأداء – الإقدام) بصورة أكثر من توجههم نحو هدف الإتقان ، إذ أن تحقيق هدف (الأداء– الأقدام) في القاعة المدرسية يتطلب تفوقاً على الآخرين ، فضلاً عن ذلك نجدهم متيقظين بشكل خاص إلى توجهات المعلم وتلميحاته والإرشادات الدراسية ، وهكذا فإن هذا الأسلوب يضع الطلبة أصحاب أهداف (الأداء ــ أقدام) ، في تقديم أداء جيد في الصف على عكس الطلبة الذين يركزون على أهداف الإتقان (Elliot ,1997 :222) .

وهكذا صنف إيليوت التوجه نحو الهدف إلى ثلاثة ابعاد تتمثل بما يأتي :.

1 ــ التوجه نحو هدف الإتقان Perfection goals orientation :

يتسم الطلبة أصحاب التوجه نحو هدف الإتقان بالقدرة على تطوير الذات وإكتساب التفاصيل الدقيقة ، إذ يعدون المهام التعليمية فرصاً للتنافس وتحدٍ لقدراتهم ، كذلك يتميزون بالمثابرة المستمرة في المهام الصعبة ، فضلاً عن إستعمالهم لإستراتيجيات ما وراء المعرفية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي عن غيرهم ، وهذا ما يجعلهم منشغلون بالواجبات التعليمية من أجل إتمامها وتحقيق كفايتهم على وفق معاييرهم الذاتية .

2 ــ التوجه نحو هدف (الأداء ـ الأقدام) Performance goals Advancement orientation :

يركز أصحاب هذا التوجه على المعايير الخارجية للكفاية وخاصة المقارنة بالآخرين ، من أجل إثبات قدراتهم والحصول على الإعتراف والتقدير ، فضلاً عن تحقيق مستويات مرتفعة في أداء المهمة ، ويتم وصف هذه الأهداف على أنها توجه (أداء ـ إقدام) ذات قيمة نفسية موجبة ، إذ أشارت الدراسات التجريبية إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين أهداف (الأداء ـ الأقدام) ، مع النتائج المرغوبة مثل الأداء بمستوى عالٍ من الإنجاز .

3 ــ التوجه نحو هدف (الأداء ـــ الإحجام)performance goals / Refrain orientation :

يميل أصحاب هذا التوجه إلى تجنب الفشل وعدم التعرض إلى أحكام سلبية من قبل الآخرين كدلالة على ضعف قدراتهم ، ويكون لديهم مستويات عالية من القلق ويبذلون جهداً قليلاً

عندما يكلفون بالواجبات الدراسية ، إذ يظهرون مستويات متدنية من الإنجاز ،وهكذا فأن هذه الأهداف تعد توجهات دافعية إحجامية ذات قيمة نفسية سالبة (Elliot , 2005, p.187) .

ويرى الباحثان أن هذا الانموذج لديه وجهة نظر متباينة في الاتجاه الاجتماعي المعرفي في التوجه نحو الهدف ، إذ أن المنظرين الأوائل أصحاب النماذج ثنائية البعد يرونَ أنَ أهداف التمكن جيدة ، وأهداف الأداء سيئة ، إذ تتمثل في التركيز على التفوق على الآخرين (إقدام)، وتجنب الحكم السلبي للقدرة (إحجام) وهذا ما دفعهم إلى دمج مكوني (الإقدام والإحجام) بمكون واحد هو (أهداف الأداء) ، في حين أن النماذج ثلاثية البعد قد تم تقسيم أهداف الأداء إلى مكونين هما أهداف الأداء (إقدام) وأهداف الأداء (إحجام) ، ومن أبرزها إنموذج إيليوت وكرتش (Elliot & Cruch , 1997) (الانموذج الهرمي لأهداف الإنجاز) ، وفي ضوء ذلك يرى الباحثان أن المسميات المستعملة في هذه النماذج تعكس معانٍ متشابهة ، فعلى الرغم من اختلاف نماذج التوجه نحو الهدف في وصفها للهدف الإنجازي وتسميتها له إلا أن بنية الهدف متشابهة في تلك النماذج، مما جعل الباحثان يتبنيان ذلك الإنموذج .

الفصل الثالث / إجراءات البحث

مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المدارس المتميزين وغير المتميزين في مدينة الديوانية البالغ عددهم (17715) للعام الدراسي 2017–2018 ، وبعد ان تم تحديد مجتمع البحث الحالي قام الباحثان بسحب عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة ذات التوزيع المتساوي والتي بلغت (400) طالب و طالبة موزعين بواقع (200) طالب و طالبة من المتميزين و (200) طالب و طالبة من غير المتميزين.

اداتا البحث :

من أجل قياس متغيري البحث الحالي المتضمنة تأجيل الاشباع ، والتوجه نحو الهدف ، وجد الباحث أنه من الأفضل بناء مقاييس لقياس تلك المتغيرات بناءً على معطيات الأطر النظرية و الدراسات والبحوث التي حاولت قياس تلك المتغيرات بما فيها من مجالات ومضمون الفقرات لتلك المقاييس وصلاحيتها للقياس .

وفيما يأتي عرض لكيفية بناء كل أداة من أداتي البحث الحالي:–

الأداة الأولى / مقياس تأجيل الاشباع :

بغية تحقيق اهداف البحث الحالي ، قام الباحثان بإعداد وبناء فقرات مقياس تأجيل الاشباع يتسق مع عينة و متغيرات البحث على وفق الاطار النظري لميشيل – 1996 ومقاييس و

دراسات سابقة لثقافات و مجتمعات مختلفة ، و لتوفير أداة قياس تتصف بخصائص المقاييس النفسية من صدق و ثبات ، قام الباحثان بالإجراءات الاتية :

صلاحية المقياس /

بعد أن تمت صياغة فقرات المقياس البالغة (25) فقرة وإعداد تعليماته وطريقة تصحيحه بأربعة بدائل ، متدرجة من (4-1) قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس ، إذ بَيّن للمحكمين الهدف من الدراسة والتعريف النظري المتبنى في دراسة المتغير ، و قد حصل الباحثان على موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس و صياغة فقراته وتصحيحها ، إذ تمت الموافقة على (24) فقرة والتي حصلت على نسبة 80% فأعلى ما عدا فقرة واحدة تم استبعادها من المقياس.

التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس

يهدف هذا الإجراء الى أن تكون تعليمات المقياس وفقراته وبدائله واضحة ودقيقة ومعرفة معدل الوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس ،لذلك قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبواقع (20) طالباً وطالبة من المتميزين و(20) طالباً وطالبة من غير المتميزين، أذ تبين للباحثان أن فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة ، إذ لم يستفسر عنها أحد . في حين كان الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس بمدة تراوحت بين (7 ـ 15) دقيقة ، وأن متوسط زمن الاستجابة (13) دقيقة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني

هدف هذا الإجراء كما أشار إيبل Ebel هو الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة (Ebel, 1972, P. 392) ، فضلاً عن إن المقاييس النفسية تتطلب حساب القوة التمييزية (Item Discrimination) لفقراتها لغرض استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجيبين ، والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم (Ghiselli, 1981, P 422) .

ولإيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس تأجيل الاشباع والمكون من (24) فقرة ، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة التحليل التي بلغ عدد أفرادها (400) طالباً وطالبة من مدارس المتميزين وغير المتميزين ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ستة مدارس موزعين بالتساوي على وفق متغير نوع المدرسة والجنس (ذكور / اناث).

بعدها تم استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس تأجيل الاشباع بطريقتين هما:-

أ. طريقة المجموعتين المتطرفتين :

بعد تصحيح استجابات عينة التحليل وحساب الدرجة الكلية لكل استمارة ، تم ترتيب الدرجات تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة حصل عليها المستجيبون وانتهاء بأدنى درجة ، بعدها تم اختيار

نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا (108 استمارة) واختيار نسبة (27%)من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا (108 استمارة أيضاً) .

وهكذا فإن نسبة 27% العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها في تحليل الفقرات ، وذلك لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (انستازي ، 2015 ، ص344) .

بعدها قام الباحثان بتطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعتين ، وفي ضوء هذا الإجراء كانت جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) اذ لم تسقط أي فقرة . وجدول (1) يوضح ذلك :

جدول (1)

القوة التمييزية لفقرات مقياس تأجيل الإشباع بطريقة المجموعتين المتطرفتين

	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة*
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين	
1	2.888	0.754	2.324	1.249	4.208
2	3.546	0.344	2.879	0.817	5.652
3	3.601	0.466	2.722	1.231	6.867
4	2.675	1.343	1.407	0.599	9.606
5	3.074	1.004	2.213	1.160	6.194
6	3.157	0.713	2.250	1.348	6.669
7	3.555	0.679	2.270	1.506	8.464
8	3.324	0.782	2.175	1.343	8.326
9	3.435	0.678	3.046	1.073	3.112
10	3.009	0.832	2.000	1.196	7.474
11	3.268	0.909	2.453	1.708	5.326
12	3.463	0.438	2.685	1.115	6.593
13	3.194	0.999	2.009	1.112	8.649
14	2.583	1.030	1.305	0.382	11.410
15	3.694	0.345	2.731	1.170	8.301
16	3.046	0.923	1.824	0.950	9.472
17	3.333	0.467	2.379	0.948	8.517
18	3.527	0.495	2.935	0.940	5.238
19	3.000	0.860	2.037	1.157	7.186
20	2.796	0.874	1.481	0.626	11.336

5.685	1.145	1.935	1.039	2.731	21
7.385	1.667	2.425	0.775	3.518	22
8.885	0.896	2.101	0.769	3.185	23
3.422	1.462	2.574	1.176	3.101	24

- **القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) تساوي** 1,960

ب- <u>طريقة الاتساق الداخلي</u> :

تعد طريقة الاتساق الداخلي أو ما تسمى بعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي ، إشارة إلى تجانس فقرات المقياس في قياسه للظاهرة السلوكية ، اي أن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله (Allen, 1979, P. 124) .

وباستعمال البيانات ذاتها التي اعتمدت في طريقة المجموعتين المتطرفتين ، تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس تأجيل الإشباع والدرجة الكلية لجميع الاستمارات ،اذ تراوحت حدود معاملات الارتباط بين (0.22 – 0.65) ، بعدها قام الباحثان بإختبار دلالة أقل معامل أرتباط (22، 0) ، وبأستعمال قانون أختبار دلالة معامل أرتباط بيرسون ، كانت القيمة التائية المحسوبة (298، 3) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (960 ، 1) عند مستوى دلالة (05 ، 0) ودرجة حرية (214) ، مما يشير إلى أن جميع معاملات الارتباط الأعلى من (22 ،0) هي ذات دلالة إحصائية عند نفس المستوى ودرجة الحرية وجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس تأجيل الإشباع

0.54	17	0.22	9	0.31	1
0.39	18	0.47	10	0.47	2
0.45	19	0.34	11	0.48	3
0.65	20	0.47	12	0.59	4
0.40	21	0.54	13	0.40	5
0.50	22	0.65	14	0.45	6
0.55	23	0.54	15	0.54	7
0.25	24	0.53	16	0.52	8

وبهذا يكون مقياس تأجيل الإشباع بصيغته النهائية مكون من (24) فقرة .

مؤشرات الصدق :Validity Indexes

يشير مفهوم الصدق، إلى خاصية الأداة في قياس ما تهدف لقياسه ، وهو من أهم الشروط التي يجب توافرها في بناء المقاييس والاختبارات النفسية ، وفي هذا الصدد أشار (Oppenheim) إلى أن المقياس الصادق هو المقياس الذي يقيس ما وضع لأجله بشكل جيد ،

أو يفترض أن تقيسه فقراته (Oppenheim, 1973, p. 70) ، إذ كان لمقياس تأجيل الإشباع عدة مؤشرات للصدق (Validity Indexes) هي :

أولاً :- الصدق الظاهري :

تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي ، وذلك عند عرض فقراته على مجموعة من الخبراء في علم النفس.

ثانياً :- صدق البناء :

يعد صدق البناء (Constract Validity) أكثر أنواع الصدق قبولاً ، إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم أيبل ، Ebel للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام (الأمام ، 1990 ، ص131)، وبهذا تحقق للباحث مؤشرات صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات في ضوء إيجاد القوة التمييزية للفقرات بطريقة المجموعتين المتطرفتين ، وارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي).

مؤشرات الثبات Reliability Indexes

إذا كان الثبات (Reliability) يعني دقة المقياس ، فإنَّه يعني أيضاً الدقة والاتساق في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، إذ ان المقياس الثابت يعطي النتائج ذاتها إذا تم تطبيقه على ذات الأفراد مرة ثانية (عودة ,340,1998).

وهكذا قام الباحثان باستخراج ثبات مقياس تأجيل الإشباع بطريقتين وكما يأتي :-

أولاً :- طريقة الاختبار – إعادة الاختبار (Test- Retest Method)

قام الباحثان بتطبيق مقياس تأجيل الإشباع لاستخراج الثبات على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة في المدارس الإعدادية موزعين بواقع (20) طالب وطالبة من مدارس المتميزين و(20) طالب وطالبة من مدارس غير المتميزين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ومن (4) مدارس في مدينة الديوانية موزعين بالتساوي على وفق متغير طلبة المدرسة ونوعها

وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول للمقياس قام الباحث بإعادة تطبيق ذات المقياس مرة أخرى وعلى العينة ذاتها ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Cofficient) للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الأول والثاني ، ظهر أن قيمة معامل الثبات تساوي (0.82) .

وباختبار قيمة دلالة معامل الارتباط (82 ، 0) وجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (828 ، 6) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (021، 2) عند مستوى دلالة (05 ،0) ودرجة حرية (38)، مما يشير إلى أن معامل الثبات ذات دلالة أحصائية .

ثانياً :- معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي :

يعتمد هذا الأسلوب على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، ولحساب الثبات بهذه الطريقة تم استعمال معادلة الفاكرونباخ إذ بلغ معامل الثبات (0.90) في حين كان معامل الفاكرونباخ للثبات بدراسة(الزبيدي وآخرون، 2015) يساوي (0.82) مما يعد مؤشراً جيداً للأتساق الداخلي.

الأداة الثانية / مقياس التوجه نحو الهدف:

بغية تحقيق اهداف البحث الحالي ، قام الباحثان بإعداد وبناء فقرات مقياس التوجه نحو الهدف يتسق مع عينة و متغيرات البحث على وفق الاطار النظري لإيليوت – 1997 ومقاييس و دراسات سابقة لثقافات و مجتمعات مختلفة ، و لتوفير أداة قياس تتصف بخصائص المقاييس النفسية من صدق و ثبات ، قام الباحثان بالإجراءات الاتية :

صلاحية المقياس /

بعد أن تمت صياغة فقرات المقياس البالغة (21) فقرة وإعداد تعليماته وطريقة تصحيحه بأربعة بدائل ، متدرجة من (4-1) قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس ، إذ بَيّن للمحكمين الهدف من الدراسة والتعريف النظري المتبنى في دراسة المتغير ، و قد حصل الباحثان على موافقة السادة المحكمين على تعليمات المقياس و صياغة فقراته وتصحيحها ، إذ تمت الموافقة على جميع فقرات المقياس والبالغة (21) فقرة والتي حصلت على نسبة 80% فأعلى.

التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس

يهدف هذا الإجراء الى أن تكون تعليمات المقياس وفقراته وبدائله واضحة ودقيقة ومعرفة معدل الوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس ،لذلك قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة بلغ عدد أفرادها (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبواقع (20) طالباً وطالبة من المتميزين و(20) طالباً وطالبة من غير المتميزين، أذ تبين للباحثان أن فقرات المقياس وبدائله وتعليماته كانت واضحة ، إذ لم يستفسر عنها أحد . في حين كان الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس بمدة تراوحت بين (9 ـ 14) دقيقة ، وأن متوسط زمن الاستجابة (11) دقيقة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني

لإيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس التوجه نحو الهدف والمكون من (21) فقرة ، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة التحليل التي بلغ عدد أفرادها (400) طالباً وطالبة من مدارس

المتميزين وغير المتميزين ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ستة مدارس موزعين بالتساوي على وفق متغير نوع المدرسة والجنس (ذكور / اناث) .

بعدها تم استخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس التوجه نحو الهدف بطريقتين هما:-

أ. طريقة المجموعتين المتطرفتين :

قام الباحثان بتصحيح وفرز استمارات هذا المقياس بذات الطريقة المستعملة في المتغير الأول السابق الذكر ، إذ قام الباحثان بتطبيق الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين أوساط المجموعتين ، وفي ضوء هذا الإجراء كانت جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) إذ لم تسقط أي فقرة . وجدول (3) يوضح ذلك :

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التوجه نحو الهدف بطريقة المجموعتين المتطرفتين

	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة*
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين	
1	3.555	0.287	2.925	0.593	7.078
2	3.879	0.144	3.398	0.672	5.658
3	3.750	0.208	3.277	0.749	5.141
4	3.870	0.114	3.518	0.551	4.571
5	3.277	0.445	2.648	0.828	5.878
6	2.694	0.924	1.944	0.894	5.905
7	3.546	0.325	2.824	0.838	7.078
8	3.824	0.146	3.259	0.586	6.975
9	3.259	1.334	2.268	1.581	6.155
10	2.703	0.902	2.259	0.942	3.468
11	3.842	0.209	3.259	0.699	6.477
12	2.666	1.065	2.101	1.195	3.978
13	3.425	0.508	2.250	1.161	9.631
14	3.805	0.195	2.907	1.075	8.471
15	3.351	0.436	2.731	1.039	5.391
16	3.657	0.339	2.777	1.016	8.000
17	3.916	0.077	3.342	0.994	5.857
18	3.379	0.481	2.388	1.081	8.398
19	3.629	0.422	2.759	1.213	7.190
20	3.277	0.558	2.351	1.053	7.716
21	2.963	1.003	1.888	1.165	7.733

.* القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) تساوي 1.960 .

ب- طريقة الاتساق الداخلي

لقد تم الإشارة إلى تلك الطريقة والغاية من استخدامها والتي وردت في المتغير الأول السابق الذكر إذ تراوحت حدود معاملات الارتباط من (0.25- 0.56) .

وعند اختبار دلالة معاملات الارتباط باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (برنامج spss) ، أظهرت النتائج أن القيمة التائية ولجميع معاملات الارتباط هي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو الهدف

1	0.47	8	0.47	15	0.35
2	0.41	9	0.41	16	0.52
3	0.36	10	0.26	17	0.44
4	0.33	11	0.45	18	0.52
5	0.41	12	0.25	19	0.52
6	0.37	13	0.55	20	0.46
7	0.45	14	0.56	21	0.50

التحليل العاملي Factor Analysis

استند الباحث عند صياغة فقرات مقياس التوجه نحو الهدف إلى الدراسات التي سبقته في تناول هذا الموضوع وخاصةً دراسة إيليوت (Elliot, 1997) والتي أظهرت نتائج التحليل العاملي وجود ثلاثة عوامل والتي طبقت على مجتمعات غربية تختلف عن مجتمع الدراسة الحالية .

وبعد إجراءات تحليل فقرات المقياس ، قام الباحث بإجراء التحليل العاملي للتعرف على العوامل الكامنة وراء الظاهرة النفسية لفقرات المقياس المكون من (21) فقرة وباستعمال طريقة المكونات الأساسية (Principal Component Method) على عينة التحليل البالغة (400) طالب وطالبة من المتميزين وغير المتميزين ، وقد نتج عن عملية التحليل (21) عاملاً رتبت تنازلياً من حيث مساهمته في التباينات المحسوبة .

أن العوامل الدالة في هذه الطريقة هي العوامل التي يساوي او يزيد جذرها الكامن (Eigenvalue) على واحد (1) ، وعلى أن لا يقل حجم التشبعات في ذلك العامل عن (30 ، 0) على وفق معيار ثريستون (Therston) فأذا كان أقل فإنه يستبعد، أي أن العامل الذي يقل الجذر الكامن له عن واحد، يشير إلى قدرٍ ضئيل من التباين في المتغيرات الاصلية ذاتها ، فمن الاجدر أستبعاده لعدم دلالته (Gorsuch , 1983 , p133) .

وهكذا قام الباحثان بتدوير العوامل بطريقة فاريماكس والتي نتجت عن تشبعات جديدة تتمثل بأربعة عوامل ، وجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

العوامل الناتجة من عملية تدوير المحاور لمقياس التوجه نحو الهدف (بعد التدوير)

رقم الفقرة	العوامل * بعد التدوير			
	العامل1	العامل2	العامل3	العامل4
1	0.550			
2	0.352			
3			0.422	
4			0.604	
5			0.506	
6	0.549			
7	0.586			
8		0.636		
9		0.438		
10				0.517
11		0.375		
12		0.715		
13		0.605		
14		0.495		
15			0.502	
16			0.573	
17			0.575	
18	0.371			
19			0.570	
20	0.530			
21	0.526			
الجذر الكامن	**2.193**	**2.049**	**1.962**	**1.483**
التباين المفسر	**10.441**	**9.757**	**9.342**	**7.062**
التباين المتجمع	**10.441**	**20.198**	**29.540**	**36.602**

يتضح من جدول (5) أن قيم التشبعات بالعوامل قد تغيرت بعد عملية التدوير إذا ما قارناها بالقيم قبل تدوير المحاور وكذلك عدد الفقرات ، إذ كشف عن وجود ثلاثة عوامل هي (أهداف التمكن) الذي تشبع بـ(7) فقرات و(أهداف أداء ـ إحجام) الذي تشبع بـ(6) فقرات و(أهداف أداء ـ إقدام) و الذي تشبع بـ(7) فقرات أيضاً، أما بالنسبة للعامل الرابع الذي تشبع بفقرة واحدة (1)، فقد اسقط من المقياس مع تلك الفقرة لعدم جدواهما في المقياس.

وبهذا يكون مقياس التوجه نحو الهدف وبصورته النهائية مكون من (20) فقرة وبعوامله الثلاثة .

مؤشرات الصدق (Validity Indexes)

لقد كان لمقياس التوجه نحو الهدف عدة مؤشرات للصدق وكما يأتي :

أولاً : الصدق الظاهري (Face Validity)

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي ، وذلك حينما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء في علم النفس وكما ذكر في المتغير الأول.

ثانياً : صدق البناء (Constarct Validity)

أشارت الدراسات السابقة والمقاييس والإطار النظري المتبنى إلى أن لمقياس التوجه نحو الهدف عدة عوامل ، وهذا ما كشف عنه التحليل العاملي الذي قام به الباحثان لهذا المقياس عن وجود ثلاثة عوامل ، وعلى هذا الأساس فإن هذا النوع من الصدق قد تحقق حينما توفر لدى الباحث معيار يقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً (العبودي ، 2010 ، ص137) ، وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذه المقاييس الفرعية في ضوء المؤشرات الآتية :-

1- ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس

أشارت معاملات الارتباط ولجميع المجالات عن وجود علاقة دالة بين المجال والدرجة الكلية للمقياس ، هذا يعني أن كل مجال يقيس ذات المفهوم الكلي للمقياس (Lindquist, 1951, P.282)، وجدول (6) يوضح قيم معاملات الارتباط لكل مجال .

جدول (6)

علاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس للمجالات الثلاثة

المجال	معامل الارتباط
التمكن	0.67

أداء ـــ إحجام	0.65
أداء ـــ إقدام	0.79

بعدها قام الباحثان باستخراج العلاقة الارتباطية بين تلك المجالات الثلاثة وتوصل إلى النتائج الآتية وجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

معاملات ارتباط كل مجال بالمجالات الأخرى لمقياس التوجه نحو الهدف

المجال	التمكن	أداء ـ إحجام	أداء ـ إقدام
التمكن	1	0.11	0.29
أداءـ إحجام	0.11	1	0.15
أداءـ إقدام	0.29	0.15	1

ومن الجدول أعلاه يتضح أن جميع معاملات الارتباط كانت ضعيفة فيما بينها ، وفي هذا الصدد أشارت البحوث إلى أنه إذا كانت العلاقة الارتباطية ضعيفة بين المجالات ،فأن كل مجال له استقلالية نسبية عن باقي المجالات ، هذا يعني أن كل مجال يقيس مفهوماً محدداً يختلف عن المجالات الاخرى (السيد ،1986، ص 701).

مؤشرات الثبات (Reliability Indexes)

بعد تحديد المجالات الثلاثة لـ (مقياس التوجه نحو الهدف) والتي عدت بوصفها مقاييس فرعية ، قام الباحث باستخراج ثبات تلك المقاييس وبطريقتين وكما يأتي :

أولاً: طريقة الاختبار– إعادة الاختبار

قام الباحث بتطبيق مقياس التوجه نحو الهدف (بمقاييسه الفرعية الثلاثة) على ذات العينة في المتغير الأول، إذ ظهر أن قيمة معامل الثبات للمقياس الكلي تساوي(0.70) وباختبار قيمة دلالة معامل الارتباط ، وجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي(4,229) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية ، عند مستوى دلالة (0،05) ودرجة حرية 38 . مما يشير إلى إلا أن معامل الثبات ذات دلالة إحصائية .

كذلك قام الباحث باستخراج معاملات الثبات للمجالات الثلاث و على النحو الآتي ،أهداف التمكن (0.76)، أهداف أداء ــ إحجام (0.51) ، أهداف أداء ــ إقدام (0.74) ، بعدها قام الباحث باختبار دلالة معاملات الثبات للمجالات الثلاثة ، أذ ظهر أنها جميعاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (38) .

وهكذا فقد عدت هذه القيم مؤشراً على استقرار استجابات الإفراد على مقياس التوجه نحو الهدف

ثانياً : معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي

كان معامل الثبات وباستعمال معادلة الفاكرونباخ لمقياس التوجه نحو الهدف (لمقاييسه الفرعية للمجالات الثلاث) على النحو الآتي أهداف التمكن (0.86) ، أهداف أداء ــ إحجام (0.68) ، أهداف أداء ـ إقدام (0.84).

وبمقارنة تلك القيم لمعاملات الثبات مع نتائج دراسات لمقاييس سابقة ، فأن جدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8)

معامل الثبات للمجالات الثلاثة مقارن بمعامل الفاكرونباخ لمجالات مقاييس سابقة

المجال	المقياس الحالي	مقياس إيليوت	مقياس الزغول	مقياس التخاينة
التمكن	0.86	0.86	0.81	0.84
أداء ــ إحجام	0.68	0.76	0.78	0.67
أداء ــ إقدام	0.84	0.82	0.89	0.79

يتضح من جدول (8) أن قيم معامل الفاكرونباخ لثبات المجالات الثلاثة للمقياس الحالي ، تتسق وبدرجة عالية نسبياً مع قيم المقاييس السابقة آنفة الذكر اعلاه ، مما يعد مؤشراً جيداً للاتساق الداخلي لمقياس التوجه نحو الهدف بمجالاته.

رابعاً: التطبيـــــتق النهائـــــــــي

قام الباحثان بتطبيق تلك المقاييس على عينة البحث التطبيقية المكونة من (400) طالب وطالبة في المدارس الإعدادية (المتميزين وغير المتميزين) في مدينة الديوانية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية للمدة الواقعة من 2018/3/1 ولغاية 2018/4/15 .

خامساً: الـــــــوســـــائل الإحصـــائيـــة

لمعالجة بيانات البحث الحالي، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T- test Two Independent Samples)

2ـ معامل ارتباط بيرسون .

3ـ اختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون .

4ـ معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي .

5ـ الاختبار التائي لعينة واحدة (T-test One- Sample Case) .

6ـ الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statical Package for Social Science) وقد استعملت في التحليل العاملي.

الفصل الرابع/ النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق تسلسل أهدافه

•الهدف الأول : تعرف تأجيل الإشباع لدى عينة البحث الكلية.

اشارت نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة الى ان هناك فرقاً ذات دلالة إحصائية ولصالح عينة البحث ، أي ان افراد عينة البحث لديهم مستوى عالٍ من القدرة على تأجيل الاشباع وجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس تأجيل الإشباع

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
400	65،817	9،233	60	399	12،600	1،960	0،05

و يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء نظرية ميشيل(Mishel,1996) الذي يرى أن تأجيل الإشباع يشكل الأساس في التقييمات المبدئية التي يضعها الفرد في حسابه عند توجيه أهدافه ، كذلك أن تأجيل الإشباع يُعد أحد الأبعاد أو المكونات المهمة التي تقع تحت مظلة تنظيم الذات (self regulation) (Mishel,1996,p268).

الهدف الثاني: تعرف دلالة الفرق في تأجيل الإشباع على وفق متغير طلبة المدرسة (المتميزين وغير المتميزين) .

اشارت نتيجة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين إلى أن هناك فرقاً ذات دلالة إحصائية ولصالح طلبة المدارس غير المتميزين ، وجدول (10) يوضح ذلك

جدول (10)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تأجيل الإشباع على وفق متغيري (المتميزين وغير المتميزين)

طلبة المدرسة	العينة	الوسط	الانحراف	القيمة التائية	مستوى الدلالة

		الحسابي	المعياري	المحسوبة	الجدولية	
المتميزين	200	62,820	8,435	-6,855	1,960	0,05
غير المتميزين	200	68,815	9,039			

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية ميشيل(1998), Michel) التي أشارت إلى أن فرصة الأفراد الذين تتوافر لديهم الرعاية الأبوية الخاصة من حيث توفير المال وجميع مستلزمات الحياة، مما يتيح لهم فرصة اقل لتعرضهم الى مغريات الإشباع الفوري، وهذا ما يمكن أن يكون متوافر لدى الطلبة المتميزين بدرجة عالية نسبياً ، أما الافراد الذين لم تتوفر لهم الفرص الكافية فتجدهم أكثر عرضه للمواقف الحياتية التي تتيح لهم المفاضلة بين الأهداف المتوفرة حالياً ولكنها أقل قيمة مع الأهداف طويلة الأمد عالية القيمة والذي ينعكس بدوره على قدرتهم على تأجيل الإشباع لدى الطلبة غير المتميزين خاصة (غند ،2017 :ص5) .

- **الهدف الثالث : تعرف التوجه نحو الهدف لدى عينة البحث الكلية .**

أشارت نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة الى أن هناك فرقاً ذات دلالة إحصائية ولصالح عينة البحث الكلية ، أي ان افراد عينة البحث الكلية لديهم مستوى عالٍ للتوجه نحو اهدافهم وجدول (11) يبين ذلك . جدول (11)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس التوجه نحو الهدف

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
400	62،582	6،259	50	399	40،326	1،960	0،05

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار اليه إيليوت،(Elliot, 1999) من أن الافراد في مرحلة المراهقة لديهم توجه نحو الهدف من أجل تحقيق مستوى عالٍ من التحصيل الأكاديمي وأداء أفضل في اختبارات السرعة في اللغة والحساب وحل المشكلات ، فضلاً عن انهم أكثر مثابرة وميلاً للإستمرار في العمل والإجتهاد فيه (Elliot ,,& et al,2005;172) .

الهدف الرابع: تعرف دلالة الفرق في التوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاث على وفق متغير طلبة المدرسة (المتميزين – غير المتميزين).

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بقياس التوجه نحو الهدف وبمجالاته الثلاثة على عينة البحث الكلية البالغة (400) طالب وطالبة على وفق متغير طلبة المدرسة(المتميزين ـــ

غير المتميزين) ، و باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق، وجدول(12) يوضح ذلك . جدول (12)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس التوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاث على وفق متغير طلبة المدرسة (المتميزين –غير المتميزين)

مجالات التوجه نحو الهدف	نوع طلبة المدرسة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
التمكن	المتميزين	200	22،795	6،023	0،565	1،690	غير دالة
	غير المتميزين	200	22،665	7،892			
أداء ــ إحجام	المتميزين	200	17،935	9،820	-3،839	1،960	دالة
	غير المتميزين	200	19،060	7،444			
أداء ــ إقدام	المتميزين	200	21،260	9،118	-0،612	1،960	غير دالة
	غير المتميزين	200	21،450	11،284			

يتضح من جدول(12) أعلاه انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتميزين وغير المتميزين في المجال الأول(التمكن) والمجال الثالث (أداء ـ إقدام) ، أما المجال الثاني(أداء ـ إحجام) إذ يشير الى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المتميزين وغير المتميزين ولصالح غير المتميزين .

ويمكن تفسير ذلك من أن توجه الطلبة المتميزين وغير المتميزين نحو أهداف (التمكن) و(أداء ــ إقدام) أذ أن كلاهما، يركزون في المرحلة الإعدادية على الدرجات العالية بغض النظر عن وسائل التعلم وأساليبه، من أجل الالتحاق بالكليات الجامعية التي تحقق أهدافهم، وهذا ما أشار اليه إيليوت (Elliot ,1997:223)، أما النتيجة التي تشير إلى أن هناك فرقاً ذات دلالة إحصائية بين المتميزين و غير المتميزين نحو أهداف (أداء ـ إحجام) ولصالح الطلبة الغير متميزين، إذ يمكن تفسير ذلك على وفق ما أشارة اليه إيليوت (Elliot ,1999) من أن توجه الطلبة نحو هدف (أداء ــ إحجام) هو عدم رغبتهم في خوض المخاطر في المواقف التعليمية من حيث تجنب المواد العلمية التي تحتاج الى التحليل والتفكير والتذكر من أجل الابتعاد عن المهام الصعبة واختيار المهام السهلة تجنباً للإنهاك والفشل في أدائهم (Elliot ,1999 : p188).

5- <u>الهدف الخامس:</u> أولاً // تعرف العلاقة الارتباطية بين تأجيل الاشباع والمجالات الثلاثة للتوجه نحو الهدف لدى عينة البحث.

قام الباحثان بإيجاد العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث (تأجيل الإشباع) و (المجالات الثلاثة للتوجه نحو الهدف) ، إذ ظهر أن قيم معاملات الارتباط كما موضح في جدول (13) ادناه ، وباختبار دلالة معامل الارتباط الثلاثة أعلاه ظهر أن القيم التائية المحسوبة كانت جميعها أعلى من القيمة التائية الجدولية وهي ذات دلالة إحصائية ، وهذا يشير إلى وجود علاقة موجبة دالة بين تأجيل الإشباع والتوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاث وجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

الاختبار التائي لدلالة معاملات الارتباط للعلاقة بين تأجيل الاشباع والتوجه نحو الهدف بمجالاته الثلاث

تأجيل الاشباع / التوجه نحو الهدف	قيمة معامل الارتباط	عينة البحث	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
			المحسوبة	الجدولية	
التمكن	0،65	400	17،063	1،960	دالة
أداء ـ إحجام	0،32	400	6،738	1،960	دالة
أداء ـ إقدام	0،72	400	20،698	1،960	دالة

ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية التوجه نحو الهدف لإليوت (Eillot) المتبناة في البحث ، والذي يرى أن تفضيل الطلبة في المدارس الإعدادية لتأجيل الإشباع يختلف باختلاف توجههم نحو الهدف .

ثانياً // تعرف العلاقة الارتباطية بين تأجيل الاشباع والتوجه نحو الهدف لعينة البحث الكلية.

كانت قيمة معامل الارتباط الكلية لمقياس تأجيل الإشباع والتوجه نحو الهدف(0.59) وباختبار دلالة معامل الارتباط ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (14.578) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية(1.960) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398)، وهذا يشير إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المتغيرين لدى عينة البحث.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يوصي الباحثان بما يأتي:

- قيام برامج إرشادية في المدارس الإعدادية للانتقال بالطلبة من أهداف الأداء الى أهداف التمكن .

المقترحات

واستكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث ، فأن الباحثان يقترح ما يأتي :

- دراسة تستهدف تأثير أسلوب المعاملة الوالدية في تأجيل الإشباع لدى المراهقين

المصـــادر

أولاً. المصادر العربية:

1-إبراهيم، فاطمة مدحت (2016): تأجيل الاشباع الاكاديمي وعلاقته بسمات الشخصية وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة جامعة بغداد ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ـ ابن رشد ، جامعة بغداد.

2-الامام ، مصطفى محمود (1990): *التقويم النفسي* ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد .

3-انستازي ، انا. (2015) ، القياس النفسي ، ترجمة صلاح الدين محمود علام ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

4-التميمي، علي حمود عبد الزهره (2015: تأجيل الإشباع وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدراسات العليا، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة كربلاء.

5-حسن ، عزت (2008): تأجيل الإشباع الأكاديمي وعلاقته بكل من استراتيجيات التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق . مجلة كلية التربية بالزقازيق ، 58 ، 225- 278.

6-راضي، عبود جواد (2015) بناء وتطبيق مقياس توجهات اهداف الإنجاز لدى طلبة الدراسة الإعدادية وفق نموذج برتنتش الرباعي ، كلية التربية ، جامعة واسط .

7-الزغول، رافع،رفعه حسن تايه (2015) : العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفيه والنظرية الضمنية للذكاء لدى طلبة جامعة اليرموك . المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 11 (4)، (539 – 554).

8-الزوبعي، عبد الجليل وآخرون (1981): *الاختبارات والمقاييس النفسية*، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر .

9-الشمري، صادق كاظم جريو (2012): توجهات أهداف الانجار وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة جامعة بغداد ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد.

10-العبودي، ستار جبار (2002): *أثر الاستثارة الانفعالية والرسالة الاقناعية المعاكسة في تغيير الاتجاهات*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد .

11-العُبودي، طارق محمد بدر(2010): تأثير تأمل الذات في معرفة المزاج سمةً وحالةً ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ــ جامعة بغداد.

12-غند، ياسين طرار(2017): تأجيل الاشباع وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التروي ــ الاندفاعي) لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

13-فيركسون، جورج (1991): *التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس*، ترجمة هناء العكيلي، دار الحكمة ، بغداد .1

14ـ الكبيسي ، وهيب مجيد (2010) : الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ،الطبعة الاولى، العالمية المتحدة، بيروت – لبنان.

ثانياً . المصادر الأجنبية :

15-Ames (1992) : classrooms, goals structures and student motivation, Journal of distance educational psychology, Vo. 84 , No. 3 .

16-Bembenutty, H. & Karabenick S.A. (2004): "Inherent association between academic delay of gratification, future time perspective, and self-regulated learning: effects of time perspective on student motivation",

17-Bembenutty, H. (2008): Academic delay of gratification and expectancy-value,personality and Individual Differences, vol.44(1), pp.193.

18-Ebel, R. (1972): *Essential of Education Measurement* . New Jersey: Prentic-Hall Company, U. S. A.

19-Elliot, A. (1997): Avoidance achievement motivation: A personal goals analysis, Journal of personality and social psychology, Vo. 73, No. 1

20-Elliot, A. (1999): Approach and a voidance motivation and achievement goals, educational psychologist review, Vo. 34 , No. 3.

21-Mischel, W: Shoda, Y: &Rodriguez, M. (1989). Delay of gratification in children. Journal of Science. 244 (4907), 933-938.

22-Mischel,W,&Shoda, Y. (1994). Personality psychol oge has two goals : Must it be two fields? Psy- chological Inquiry ,5,156- 158

23-Nicholls, J. (1989): *The competitive ethos and democratic education*, Cambridge, MA: Harvard university press.

24-Pintrich . p. and Lindsey . N . (2011) ((Goal orientatation Theory.

مقياس تأجيل الإشباع بصيغته النهائية

	الفقرات	دائماً	غالباً	نادراً	علي أبداً
1	من السهل علي مقاومة أكل الحلوى والوجبات السريعة للمحافظة على نظام غذائي صحي متكامل .				
2	أرى أن الاهتمام بمستقبلي الدراسي أفضل من الاهتمام بمظهري الخارجي				
3	أبتعد عن مجادلة زملائي من أجل المحافظة على علاقات طيبة معهم .				
4	أدخر جزءاً من مصروفي اليومي ، من أجل توفيرمبالغ الدروس الخصوصية في العطلة الصيفية .				
5	أبذل جهداً قليلاً في المواد الدراسية ذات الدرجات العالية من أجل الحصول على درجات أعلى في المواد الدراسية الصعبة .				
6	أرغب بتناول طعامي بعد إكمال واجباتي المدرسية المهمة.				
7	أتجنب أقامة علاقات مع الجنس الآخر ، وأؤجلها الى أن أكون قادراً على أختيار الشخص المناسب .				
8	اتجنب استخدام شبكة التواصل الاجتماعي في أوقات متأخرة ليلاً من أجل الاستيقاظ المبكر و الالتزام بأوقات الدراسة .				

9	أفضل التكريم المعنوي ،لأنه يترك تأثيراً في نفسي على الرغم من أحتياجي للتكريم المادي .				
10	من السهل عليّ أعطاء ملزمتي لأحد الزملاء حتى احصل على ملزمة لأحد الأساتذة المتميزين .				
11	أفضل ترك تناول فطوري الصباحي في حالة نهوضي متأخراً ، لغرض الوصول في الوقت المحدد للدرس .				
12	على الرغم من أهمية النوادي الرياضية (الرشاقة ، كمال الاجسام) ، إلا أني ارى متابعة الفصول الدراسية أكثر أهمية .				
13	علاقاتي محدودة مع الأصدقاء ، كوني أسعى لأختيار الأفضل .				
14	أبتعد عن السفرات المدرسية من أجل توفير بعض المال قدر المستطاع للحالات الطارئة.				
15	أميل للمدرس الأكثر حرصاً من أجل مستقبلي على المدرس الأكثر مرونة مع طلبته .				
16	رغم احساسي بالجوع ، أبتعد عن تناول الطعام في المدرسة كي أتناوله في البيت.				
17	أتخلى عن المتعة و الراحة البدنية من أجل تحقيق أهدافي في التحصيل الدراسي .				
18	رغم تقديري لاحتياجات زملائي ، لكني أكثر أهتماماً بالطلبة الفقراء والمتعففين .				
19	أؤجل شراء الهواتف الذكية الحديثة،وأحصل عليها لحين تخفيض أسعارها .				
20	أفضل قراءة المواد الدراسية في العطلة الصيفية للمرحلة الدراسية اللاحقة على السفرات السياحية .				
21	أقضي وقتاً عصيبا عند إتباع نظام غذائي صحي خاص.				
22	أرغب بالزواج بعد تخرجي من الكلية وحصولي على الوظيفة .				
23	أحاول السيطرة على رغباتي أمام الحاجات والسلع المغرية من أجل توفير المال للمستقبل .				
24	لا أعير أهتماماً للدرجات القليلة في الأمتحانات الشهرية بقدر ما أهتم بالحصول على الدرجات العالية في الأمتحانات النهائية .				

مقياس التوجه نحو الهدف بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق عليّ				لا تنطبق
		دائماً	غالباً	نادراً	علي أبداً	
1	أبحث في دراستي عن مهارات جديدة تزيد من خبرتي العلمية .					
2	هدفي من دراستي هو إن أحصل على معرفة أشمل وأعمق لتحقيق أهدافي المستقبلية .					
3	أبذل قصارى جهدي ، حتى لو كان الاخرين يقومون بعمل أفضل مني .					
4	أحاول تحسين درجات الأمتحانات الشهرية طوال الفصل الدراسي .					

5	أناقش زملائي بعد انتهاء الدرس في الموضوعات التي لا أستطيع فهمها وإتقانها جيداً .				
6	أحتفظ بكتب دراستي للسنوات السابقة للأستفادة منها وقت الحاجه .				
7	أحاول تجربة الاشياء وتحليلها حتى لو ارتكبت عدة أخطاء من أجل الوصول للحل الصحيح .				
8	أركز في دراستي لتجنب الوقوع في الاخطاء المتكررة.				
9	أشعر بالخجل والحرج عندما يقول الآخرين عني بأني طالب ضعيف في الدراسة .				
10	أبذل قصارى جهدي في تحقيق النجاح لمواجهة ضعف أدائي في الامتحانات .				
11	أشعر بالخوف والقلق على تحقيق أهدافي المستقبلية لضعف قدراتي وامكانياتي .				
12	أشارك في المناقشات الصفية حتى لا يعتقد زملائي أني أقل قدرة منهم .				
13	أحاول زيادة ساعات دراستي عندما تقل درجاتي عن درجات زملائي الآخرين .				
14	أفضل المواضيع والمواد الدراسية التي تزيد حب الاستطلاع لديَّ ، حتى لو كانت صعبة .				
15	أحاول التفوق لإظهار قدراتي الدراسية للطلبة الآخرين .				
16	أجتهد لأرضاء والديّ بحصولي على درجات عالية .				
17	اتمنى أن أقوم بأي نشاط أو عمل في الصف يلقى رضا زملائي وأستحسانهم .				
18	أشعر بسعادة عندما يطلب مني أحد زملائي شرح موضوع معين لاعتقاده بأني مميز عن باقي الزملاء .				
19	لديَّ القدرة على الاشتراك في المسابقات العلمية للحصول على المراكز المتقدمة .				
20	أفضل مراجعة المواد الدراسية في العطلة الصيفية للمرحلة الدراسية اللاحقة للحصول على درجات عالية .				

Abstract

The research aims to identify delay of gratification and its relation to the orientation towards the goal of outstanding students and non-privileged, as the number of sample (400) students were chosen in a random manner. In order to measure this goal, the researchers constructed the measure delay of

gratification, which was in its final form of (24) paragraphs, and the construction of the measure of the orientation towards the goal, which was in the final form of 20 paragraphs and three factors. The researchers achieved the conditions of honesty and stability of both tools after the application of statistical means Occasion.

The main results of the study indicate that the total research sample has the ability to delay of gratification. There is a statistically significant difference in delay of gratification and for the benefit of non-distinguished students. The overall research sample is orientation towards the goal. There is no statistically significant difference between outstanding students . The study concluded that there is a positive and statistically significant correlation between in delay of gratification and its relation to the orientation towards the goal its three fields in the total research sample.

The researchers concluded the study with a number of important recommendations and proposals.

.