جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط

رسالة ماجستير مقدمة من:

أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإرشاد النفسي

إشراف

الدكتورة : هدى أحمد الضوي (مشرفاً رئيساً)

د. أمجد محمد هياجنة　　أ.د. أحمد القرماني

٢٠١٤م

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالب: أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي

التخصص: الإرشاد النفسي

العام الجامعي: ٢٠١٣/ ٢٠١٤

عنوان الرسالة : الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة مسقط.

- تاريخ المناقشة:

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع

الإهداء

إلى من حرص على تعليمنا وتربيتنا صغارا، وغرس في نفوسنا حب العلم... إلى روح أبي الطاهرة.

إلى من غمرتنا بحنانها ودفئها وغرست فينا العصامية والاعتماد على الذات... إلى أمي الغالية.

إلى من وقفت بجانبي وشجعتني وضحت بوقتها من أجلي... إلى زوجتي أم البتيل.

إلى كل من شجعني ووقف بجانبي.

أهدى جهدي المتواضع هذا

شكر وتقدير

بعد الحمد والشكر لله على أن من علي بإتمام هذا البحث، أتقدم بالشكر الجزيل إلى من أعانتني وأرشدتني خلال بحثي، إلى الدكتورة هدى أحمد الضوي، شاكرا لها سعة صدرها وغزارة علمها وتواضعها، فلك مني كل الشكر والامتنان.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من:

- د. أمجد محمد هياجنة
- د. باسم الدحادحة
- أعضاء لجنة التحكيم
- أعضاء لجنة المناقشة
- مدراء ومديرات المدارس التي شملتها الدراسة
- طلبة المدارس الذين شملتهم عينة الدراسة

الباحث

فهرس المحتويات

م	المحتويات	رقم الصفحة
١	توقيع لجنة المناقشة	ب
٢	الإهداء	ج
٣	شكر وتقدير	د
٤	فهرس المحتويات	ه
٥	فهرس الجداول	ز
٦	فهرس الملاحق	ح
٧	ملخص الدراسة باللغة العربية	ط
٨	الفصل الأول: مدخل الدراسة	١-٩
٩	المقدمة	٢
١٠	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	٣
١١	أهمية الدراسة	٧
١٢	أهداف الدراسة	٨
١٣	مصطلحات الدراسة	٨
١٤	حدود الدراسة	٩
١٥	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	١٠-٦٠
١٦	أولا: الإطار النظري أ- الأفكار اللاعقلانية	١١
١٧	ب- دافعية الإنجاز الأكاديمي	٢٠
١٨	ج- الدافعية والاعتقاد	٢٣
١٩	ثانيا: الدراسات السابقة	٣٢
٢٠	الفصل الثالث: إجراءات الدراسة	٦١-٧٧
٢١	منهج الدراسة	٦٢
٢٢	مجتمع الدراسة	٦٢
٢٣	عينة الدراسة	٦٢
٢٤	أدوات الدراسة	٦٤
٢٥	إجراءات تطبيق الدراسة	٧٦
٢٦	الأساليب الإحصائية	٧٧

٢٧	الفصل الرابع: عرض النتائج	٧٨-٨٧
٢٨	الفصل الخامس: مناقشة النتائج	٨٨-٩٤
٢٩	مناقشة النتائج	٨٩
٣٠	التوصيات والمقترحات	٩٣
٣١	مراجع الدراسة	٩٥-١٠٨
٣٢	الملاحق	١٠٩-١٤٠
٣٣	الملخص باللغة الانجليزية	a-c

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	عدد أفراد العينة بالنسبة لمجتمع الدراسة مقسمة على ولايات محافظة مسقط	٦٢
٢	توزيع عينة الدراسة على مدارس كل ولاية	٦٣
٣	توزيع العبارات على أفكار (أبعاد) المقياس	٦٨
٤	معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل فكرة والدرجة الكلية للمقياس	٦٩
٥	معاملات ثبات الفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس كاملا	٧٠
٦	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس كاملا	٧١
٧	العبارات السلبية والايجابية	٧٢
٨	معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للمقياس	٧٥
٩	معيار تفسير متوسطات الأفكار اللاعقلانية	٧٩
١٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للأفكار اللاعقلانية وللمقياس كاملا	٨٠
١١	ترتيب المتوسطات الحسابية لكل فكرة في مقياس الأفكار اللاعقلانية	٨١
١٢	نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات طلبة الصف العاشر في مستويات الأفكار اللاعقلانية تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- إنثى)	٨٢
١٣	اختبار (ت) لمقارنة متوسطات الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية	٨٣
١٤	معيار تفسير متوسطات دافعية الانجاز الأكاديمي	٨٤
١٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي وللمقياس كاملا	٨٤
١٦	نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)	٨٦
١٧	معامل ارتباط بيرسون بين مجموع الأفكار اللاعقلانية ومجموع دافعية الانجاز الأكاديمي	٨٧

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	قائمة أسماء لجنة تحكيم مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي	١١٠
٢	مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي (نموذج المحكمين)	١١١
٣	مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي	١٢٤
٤	مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي	١٣٠
٥	استطلاع آراء المعلمين والمعلمات عن الأفكار اللاعقلانية المنتشرة لدى الطلاب، ولها تأثير على تحصيلهم الدراسي	١٣٦
٦	رسائل تسهيل مهمة باحث	١٣٨

ملخص الدراسة

الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة مسقط

إعداد: أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي

إشراف: د. هدى أحمد الضوي

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن ماهية الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط، واستخدم الباحث في ذلك المنهج الوصفي الإرتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٢) طالب وطالبة، منهم (١٩٤) طالبا و(١٩٨) طالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس ولايات محافظة مسقط، وقام الباحث ببناء مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي الذي اشتمل على ٤٣ عبارة، توزعت على سبعة أفكار لاعقلانية هي: احتقار الذات الأكاديمي، فطرية وثبات القدرات، سرعة اكتساب المعرفة، الطلبة المتفوقون يمتلكون قدرات خاصة، عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل، الخوف من تبعات النجاح، النمذجة السلبية. كما استخدم الباحث مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي من إعداد (الحامد، ١٩٩٦). وقام الباحث بقياس صدق وثبات الأداتين، وتبين أنهما تتمتعان بدرجة جيدة من الصدق والثبات.

وتم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، واستخدم الباحث في ذلك المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (t)، ومعامل ارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أن أكثر الأفكار اللاعقلانية انتشارا لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط هي النمذجة السلبية، تليها في المرتبة الثانية امتلاك الطلبة المتفوقين لقدرات خاصة، وفي المرتبة الثالثة سرعة اكتساب المعرفة، وفي المرتبة الرابعة احتقار الذات الأكاديمي.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى الأفكار اللاعقلانية تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، ولصالح الذكور.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، ولصالح الإناث.

٤. توجد علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١) بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الانجاز الأكاديمي.

٥. توجد علاقة ارتباطيه سالبة (عكسية) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١) بين جميع الأفكار اللاعقلانية ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وأن الفكرة الأولى وهي (احتقار الذات الأكاديمي) أكثر الأفكار ارتباطا بدافعية الانجاز الأكاديمي، تلتها في المرتبة الثانية الفكرة الثالثة (سرعة اكتساب المعرفة)، ثم النمذجة السلبية في المرتبة الثالثة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولا: المقدمة

ثانيا: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: مصطلحات الدراسة

سادسا: حدود الدراسة

أولا: المقدمة

إن التعليم هو بداية التقدم الحقيقي للدول، بل هو المعيار لرقيها ونهضتها، وتبذل الدول الكثير من الأموال من أجل النهوض بالتعليم والتحسين من مستواه، ولكن الكثير من هذه الجهود تصطدم بضعف دافعية الطلاب للتحصيل الدراسي، الأمر الذي يبدد هذه الجهود.

ويعتبر التحصيل الدراسي بمثابة المحصلة لعدد من العوامل المرتبطة بالجوانب الدافعية والظروف البيئية، وبعضها الآخر يرتبط بالعوامل العقلية المعرفية، فالتحصيل الدراسي عملية معقدة تؤثر فيها عوامل كثيرة بعضها يتعلق بالمتعلم وقدراته واستعداداته وصفاته المزاجية والصحية والأمنية وأمنه النفسي، وبعضها يتعلق بالخبرة التعليمية وطريقة تعلمها وما يحيط بالمتعلم من ظروف وإمكانيات (عكاشة، ١٩٩٩)، ولا يمكن فهم الأداء الأكاديمي للطلاب بدون فهم طبيعة دافعيتهم للتعلم، حيث يعتبر الأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل الدراسي دالة لعديد من العوامل التي يتعلق بعضها بالدافعية ويتعلق البعض الآخر بالظروف البيئية، والخصائص العقلية للمتعلم (جابر، ١٩٩٩).

ومن خلال خبرة الباحث الحالي في مجال التدريس وجد بأن هناك الكثير من الأفكار اللاعقلانية التي تستحوذ على عقول الطلاب والتي قد يكون لها أثر مهم في تدني مستوى دافعية الانجاز لديهم.

وفي هذا الإطار يرى بيك أن الأفكار اللاعقلانية لها تأثيرٌ سلبيٌ على جميع جوانب السلوك وبصفة خاصة السلوك المعرفي (حسن، ٢٠٠٦).

ويعرف إليس (Ellis) الأفكار اللاعقلانية بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير المنطقية، التي تتميز بعدم موضوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن، والتنبؤ، والمبالغة، والتهويل، بدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد (عبد الرحمن و عبد الله، ١٩٩٤).

ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

لما كان هناك كثير من الأمور التي تلعب أدواراً رئيسية، أو تساهم في رفع التحصيل الدراسي وتحسينه، كالمواقف التعليمية والاجتماعية والنفسية المختلفة التي يواجهها الطلبة بدءا بالعام الدراسي وانتهاءً بالامتحان الأخير لمرحلة الثانوية العامة، أصبح الاهتمام يتزايد عن طريق البحوث والدراسات العلمية والنظريات المختلفة، التي من شأنها أن تساهم في الكشف عن بعض نقاط الضعف والمعيقات التي من شأنها أن تحد من إنجاز الطلبة أو الإخفاق، وكذلك نقاط القوة المساهمة في تطوير التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وقد كانت نظرية العزو السببي The Attribution Theory للعالم واينر (١٩٧٢) من أهم النظريات التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية، وربطها بموضوع الضبط من خلال نظرية روتر (Roter, 1966)، من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشخص إلى مسببات داخلية وأخرى خارجية. وتعد وجهة الضبط من المصطلحات الحديثة التي درسها كثير من العلماء والباحثين، وربطوها بكثير من المتغيرات والمواقف المختلفة والمجالات المتعددة، وقد عبر واينر عن هذه العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل بما أسماه المسؤولية التحصيلية (Achievement Responsibility) والتي تدل على أن الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله، سواء أكان عالياً أم منخفضاً، نجاحاً أم فشلاً،

فإما أن يتحمل مسؤولية هذا الأداء ويعزوه إلى نفسه، وأما أن يعزوه إلى عوامل أخرى خارجة عن ذاته (الخزاعلة و الحمدون، ٢٠١٠).

ومن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلاب، العوامل النفسية كالدافعية ومستوى الطموح، وهي تتأثر بالأفكار والمعتقدات التي يتبناها الفرد، ومن الملاحظ ضعف الاهتمام بالعامل النفسي للطلاب في عالمنا العربي، الأمر الذي أحدث فجوة كبيرة بين السياسات التعليمية وبين واقع الطلاب.

ويرى ألبرت إليس (Albort Ellis) أن هناك تشابكا بين العاطفة والعقل أو بين التفكير والمشاعر، ويعبر إليس عن فكرته بقوله: "عندما ينفعلون فإنهم أيضا يفكرون ويتصرفون، وعندما يتصرفون فإنهم يفكرون وينفعلون، وعندما يفكرون فإنهم أيضا ينفعلون ويتصرفون" (العريني، ٢٠٠٨)، فأي فكرة يتبناها الفرد يكون لها تأثير على انفعاله بالإيجاب أو السلب.

وقد قام عدد من الباحثين بدراسة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والتحصيل الدراسي، وتباينت نتائج هذه الدراسات فأشار كل من واتسون ودود (Watson & Dood, 1983) إلى أنه توجد علاقة سالبة بين التفكير اللاعقلاني والتحصيل الدراسي، ودعم هذه النتيجة جيبسون (Gibson, 2001)، إلا أنه على النقيض من ذلك توصل ماتوزي (Matuozzi, 1986) إلى عدم وجود ارتباط بين الأفكار اللاعقلانية والتحصيل، ودعم تلك النتيجة ما توصل إليه برنارد (Bernard, 1998).

ويرى الباحث أن سبب تباين نتائج الدراسات السابقة كونها اعتمدت على الأفكار اللاعقلانية التي حددها ألبرت إليس، وهي إحدى عشرة فكرة لاعقلانية، وهذه الأفكار لم يضعها إليس كأفكار مؤثرة على التحصيل الدراسي، إلا أن الباحث وجد دراسة أكثر

ملامسة للواقع، وهي دراسة حسن (٢٠٠٦) في جمهورية مصر العربية حيث طور اختباراً لقياس الأفكار اللاعقلانية مكون من ١٠٠ فقرة، وقام بقياس علاقتها بالتحصيل الدراسي، كشفت عن وجود ثلاثة عوامل للأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الثانوية العامة من الحضر وهي: الاعتقاد في الحظ، والاعتقاد في السحر والشعوذة، والتواكل، وزاد على هذه الأفكار فكرتين أخريين لدى طلاب الريف وهما التعصب العائلي والحلول غير الواقعية للمشكلات. ومن خلال تحليل العلاقة المسارية بين أبعاد هذه الأفكار اللاعقلانية والتحصيل الفعلي لطلاب الثانوية في الحضر، اتضح من النموذج السببي لعينة الطلاب دلالة الآثار المباشرة لأبعاد الأفكار اللاعقلانية العاملية في التحصيل الفعلي، ولدى الطالبات اتضح دلالة الآثار المباشرة لكل من الاعتقاد في الحظ والاعتقاد في السحر والشعوذة في التحصيل الفعلي، وعدم دلالة الآثار المباشرة للتواكل في التحصيل الفعلي، أما في الريف فقد اتضح دلالة الآثار المباشرة لأبعاد الأفكار اللاعقلانية العاملية الخمسة في التحصيل الفعلي لدى الطلاب، أما لدى الطالبات فقد اتضح دلالة الآثار المباشرة لفكرتين فقط، وهي الاعتقاد في الحظ والاعتقاد في السحر والشعوذة في التحصيل الفعلي، وعدم دلالة الآثار المباشرة لكل من التواكل والتعصب العائلي والحلول الغير واقعية للمشكلات في التحصيل الدراسي (حسن، ٢٠٠٦).

ومن خلال عمل الباحث في مجال التدريس وجد بأن هناك الكثير من الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها كثير من الطلاب وتعمل كعائق أمام تحصيلهم الدراسي والتي تكون كمثبطات للاجتهاد والطموح الدراسي، وهذه الأفكار اللاعقلانية منها ما يكون حول ذاتهم وقدراتهم، والتي يقابلها عند باندورا (Bandura) مصطلح الكفاءة الذاتية الأكاديمية (Academic self-efficacy)،

ومنها ما يكون حول التعليم وأهميته في بناء مستقبلهم، ويقابله عند باندورا مصطلح توقعات النتائج (Outcome expectancy)، ومنها ما يكون حول نظرة الرفاق والمجتمع للطالب المجيد، والتي يمكن أن يقابلها مصطلح الاندماج عند جلاسر (William Glasser)، وكل هذه الأفكار تتفاعل وتعمل على إضعاف مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي التحصيلي الدراسي للطلاب.

ومن هنا أتت فكرة البحث في محاولة الكشف عن ماهية هذه الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها الطلاب والتي قد يكون لها تأثير على دافعيتهم وتحصيلهم الدراسي.

وتكمن مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. ما مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط؟
٢. ما هي الأفكار اللاعقلانية الأكثر انتشارا لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)؟
٤. ما مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي(ذكور- إناث)؟
٦. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط؟

ثالثاً: أهمية الدراسة

تستحوذ على عقول كثير من الطلاب بعض الأفكار الهازمة للذات سواء المتعلق منها بصورة الذات واعتقادهم حول قدراتهم وطاقاتهم، أو المتعلق منها بأهمية التعليم ودوره بناء حياتهم المستقبلية، وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة الكشف عن بعض هذه الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية التي يتبناها الطلاب وبحث علاقتها بدافعيتهم وتحصيلهم الدراسي، ويمكن تلخيص أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١ـ كونها تعالج أهم قضية تشغل بال العاملين في القطاع التربوي وأولياء الأمور، وهي دافعية الطلبة للتحصيل الدراسي.

٢ـ التدني الملحوظ في دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة المدارس في سلطنة عمان.

٣ـ كونها الدراسة الأولى في سلطنة عمان (حسب علم الباحث) التي تحاول الكشف عن ماهية الأفكار اللاعقلانية التي لها علاقة بدافعية الانجاز الأكاديمي للطلاب.

٤ـ قد تكون هذه الدراسة كخلفية لدراسات لاحقة تعمل على تفنيد الأفكار اللاعقلانية وقياس أثرها على دافعية الانجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلاب.

رابعاً: أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

١. التعرف على الأفكار اللاعقلانية المنتشرة لدى طلبة الصف العاشر بمدارس محافظة مسقط.
٢. التعرف على مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمدارس محافظة مسقط.
٣. التعرف على دلالة الفروق في مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي بين الطلاب والطالبات في الصف العاشر بمدارس محافظة مسقط.
٤. التعرف على دلالة الفروق في مستوى الأفكار اللاعقلانية بين الطلاب والطالبات في الصف العاشر بمدارس محافظة مسقط.
٥. التعرف على مدى ارتباط الأفكار اللاعقلانية بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمدارس محافظة مسقط.

خامساً: مصطلحات الدراسة

١. الأفكار اللاعقلانية: عرفها إليس بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير المنطقية، التي تتميز بعدم موضوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن، والتنبؤ، والمبالغة، والتهويل، بدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد (عبد الرحمن و عبد الله ، ١٩٩٤). ويعرفها الباحث إجرائيا "الدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي".

٢. دافعية الانجاز الأكاديمي: عرفها ربيع بأنها "رغبة ملحة تدفع الفرد دفعاً داخليا للوصول إلى تحقيق هدف ذا أبعاد معرفية سلوكية" (ربيع، ٢٠٠٨)،

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها " الدرجة التي سيحصل عليها الطالب في مقياس دافعية التحصيل الأكاديمي".

سادساً: حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على مدارس محافظة مسقط.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣.

الحدود البشرية: عينة من طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط.

الحدود الموضوعية: سوف تقوم الدراسة بقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي وليس الافكار اللاعقلانية الاحدى عشر التي وضعها إليس، وبالتالي تتحدد نتائج الدراسة بمدى فاعلية أدوات الدراسة في قياس متغيرات الدراسة.

الفـــــــــــصل الثـــــــــــاني

الإطـــــــــار النـــــــظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

أ- الأفكار اللاعقلانية

ب- دافعية الانجاز الأكاديمي

ج- الدافعية والاعتقاد

ثانيا: الدراسات السابقة

الفـــــــــــصل الثـــــــــــاني

الإطـــــــــار النـــــــــــظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

أ- الأفكار اللاعقلانية

١. تمهيد

تنبه الفلاسفة اليونانيين إلـــى أن الطريقـــة التـــي نـــدرك بهـــا الأشـــياء ولـــيس الأشـــياء نفسها هي التي تؤثر على سلوك الإنسان سلبا وإيجابا، وفـــي هـــذا الصـــدد يقـــول ابيقـــورس: "لا يضـــطرب النـــاس مـــن الأشـــياء، ولكـــن مـــن الآراء التـــي يحملونهـــا عنهـــا" (إبراهيم،١٩٨٠).

وفي العصر الحديث ظل علماء الـــنفس ولفتـــرة طويلـــة لا يولـــون اهتمامـــا بالجانـــب المعرفي والمعتقدات في تغيير الســـلوك والاضـــطراب النفســـي، يقـــول (إبـــراهيم، ١٩٨٠): "فلفترة قريبة لم يكن المعالج السلوكي يـــولي اهتمامـــا يـــذكر لـــدور هـــذه العوامـــل، معتبـــرا إياها عوامل داخلية لا يمكن إخضاعها للملاحظة أو التعـــديل المـــنظم"، وكـــان أكثـــر اهتمـــام علماء النفس بالسلوك الظاهر للفرد.

وظهرت العلوم المعرفية (Cognitive Sciences) في الفترة مـــابين ١٩٥٥ و ١٩٦٥؛ ولكـــن التسليم بها كتطور هام في علم النفس لم يتم إلا في السبعينات، (المحارب، ٢٠٠٠).

وربما كانت أكبر محاولة لإدخال العقل والمنطق في عملية الإرشاد والعلاج النفسي هي محاولة ألبرت إليس (Albort Ellis) (باترسون، ١٩٩٠)

والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ينطوي تحت مظلة واسعة، وهو العلاج المعرفي السلوكي الذي عرفه كندول (Kendall) بأنه " محاولة دمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك، مع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة، بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يهتم العلاج المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله، من خلال استخدام استراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية وبيئية، لإحداث التغيير المرغوب فيه" (الزعبي، ٢٠١٠). ويصفه كوري (Corey) بأنه "أسلوب علاجي يوحي بالشمولية في الطرح، من حيث تركيزه على الجوانب الثلاثة الرئيسية في حياة الإنسان، وهي الإدراك والسلوك والمشاعر والتفاعل فيما بينها" (أبو أسعد وعربيات، ٢٠٠٩).

٢. التعريف بنظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي Rational Emotive Behavior Therapy (R. E. B. T)

يرى أليس أن هناك تشابكا بين العاطفة والعقل أو التفكير والمشاعر، وأن البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في نفس الوقت، ويعبر إليس عن فكرته بقوله: " عندما ينفعلون فإنهم أيضا يفكرون ويتصرفون، وعندما يتصرفون فإنهم يفكرون وينفعلون، وعندما يفكرون فإنهم أيضا ينفعلون ويتصرفون (العريني، ٢٠٠٨).

والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هو أسلوب علاج مباشر وتوجيهي يستخدم فنيات معرفية وانفعالية وسلوكية، لمساعدة المريض لتصحيح معتقداته اللاعقلانية،

وتحويل معتقداتـــه اللامعقولـــة، التـــي يصـــاحبها خلـــل انفعـــالي وســـلوكي إلـــى معتقـــدات يصاحبها ضبط انفعالي وســـلوكي (ســـري، ٢٠٠٠)، وهـــو تعلـــم نشـــط و مباشـــر، حيـــث يتقلد المرشد دورا تعليميا إيجابيا يعيد من خلالـــه تعلـــيم العميـــل، ويوضـــح لـــه أن التفكيـــر غير العقلاني الذي يتبناه هو السبب فيما يعانيـــه مـــن اضـــطرابات، وأن هـــذه الاضـــطرابات ستستمر إذا استمرت أحاديث الذات الداخلية السلبية (باترسون، ١٩٩٠) بتصرف.

وورد تعريف العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في موسوعة كورسيني (Corsini) للعلـــوم السلوكية والنفسية ٢٠٠٤، حيث وصف بأنه " نظرية في الشخصية، ونظام للعلاج النفسي طوره إليس عام ١٩٥٠، وهو يركز على دور التوقعات غير العقلانية لدى الأفراد التعســـاء، ويركـــز العلاج باستخدام نموذج ABC على أن الانفعالات ناتجة عن المعرفة، وليست عن الحدث النشط، كما يؤكد REBT على أن العواقب (C) ليست نتيجة الحدث المنشط (A)، ولكن ناتجة عـــن فكرة أو أفكار غير عقلانية (B) عن طبيعة أو معنى الحدث، وأصبح العلاج العقلاني الانفعالي يغطي الاضطرابات النفسية الناتجة عن الأفكار الخاطئة (دردير،٢٠١٠).

٣. الأفكار العقلانية واللاعقلانية

يشيد إليس بأهمية التمييز بـــين الأفكـــار والمعتقـــدات العقلانيـــة والأفكـــار والمعتقـــدات غير العقلانية، فالمعتقدات العقلانية يعبر عنهـــا عـــادة بالرغبـــات والتفضـــيلات والمســـتحبات والأماني والمكروهات، ويلاحـــظ أنهـــا صـــيغ تفضـــيل لا تتضـــمن مطالـــب تفـــرض علـــى الذات، وفي حالة أنها لم تتحقـــق فـــإن المشـــاعر الســـلبية تكـــون عاديـــة وتكـــون ملائمـــة للحوادث التي تقع. أما المعتقدات غيـــر العقلانيـــة فإنهـــا معتقـــدات جامـــدة وتأخـــذ تعـــابير تفرض مطالب على الفرد، وفي حالة عدم تحقق هـــذه المطالـــب؛ فـــإن هـــذه الأفكـــار غيـــر

العقلانية تؤدي إلى إثارة الانفعالات السلبية التي تعيق الفرد في بلوغ أهدافه مثل (القلق، الاكتئاب، مشاعر الغضب وغيرها)، ويرى أليس أن الأفكار اللاعقلانية عندما تسيطر على الفرد فإنه يشعر بأنه مصاب بالحزن والهم والكرب بدرجة كبيرة (الأشقر، ٢٠٠٤).

٣. ١ تعريف التفكير العقلاني.

يعرف التفكير العقلاني بأنه " تبني وجهات نظر ومعتقدات عن النفس والحياة يقوم عليها دليل منطقي أو تخضع لمجموعة من المبادئ والمسلمات والقوانين التي لا يمكن التحقق منها خلال تقديم الحجج والبراهين التي تتفق عليها العقول السليمة، ويصاحبها حالات وجدانية ملائمة للموقف تنتهي بالفرد إلى مزيد من النضج الانفعالي والخبرة" (العنزي، ٢٠٠٦).

وقد حدد إليس خصائص الأفكار العقلانية والتي تتصف بأنها :

أ- معتقدات مرنةٍ، في صورة رغبات وأمنيات و تفضيلات، لاتصل إلى المطلقات

ب- تساعد على التفكير في صيغة الاحتمالات الممكن حدوثها.

ت- أنها منطقية تتسق وأفكار الآخرين المنطقية.

ث- أنها تساعد الناس على تحقيق رغباتهم الواقعية (الأشقر، ٢٠٠٤).

٣. ٢ تعريف التفكير اللاعقلاني

يعرف إليس الأفكار اللاعقلانية بأنها "تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميز بعدم موضوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى

مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل، بدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد (عبد الرحمن و عبد الله، ١٩٩٤).

٣.٣ سمات وخصائص الأفكار اللاعقلانية

قام درايدن (Dryden) بتلخيص بعض الخصائص الهامة للمعتقدات اللاعقلانية وهي كالتالي :

أ- أنها تتصف بالجمود والتطرف في صورة يجب المطلقة.

ب- ينشأ عنها السخط والتذمر والعدوانية والغضب من النفس والآخرين.

ت- تكون دائما في صورة الإثبات أو النفي المطلقين، ولا تساعد على التفكير بالاحتمالات.

ث- أنها غير منطقية ولا تتسق مع الحقيقية والواقع (الأشقر، ٢٠٠٤).

٣. ٤ أنواع المعتقدات اللاعقلانية

هناك ثلاثة أنواع من المعتقدات اللاعقلانية كما يوردها الأشقر (٢٠٠٤) وهي :

- معتقدات تتعلق بالذات
- معتقدات تتعلق بالآخرين
- معتقدات تتعلق بظروف الحياة

٣. ٥ أفكار لا عقلانية شائعة في المجتمع الغربي

لقد أوضح إليس إحدى عشرة فكرة، أو قيمة غير عقلانية، أو خرافية وغير ذات معنى، ولكنها رغم ذلك فهي شائعة في المجتمع الغربي، وهي تؤدي لا محالة إلى انتشار العصاب، وهذه الأفكار هي:

١) "من الضروري أن يكون الشخص محبوباً أو مرضيا عنه من كل المحيطين به"

٢) " يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة وأن ينجز ما يمكن أن يعتبر نفسه بسببه ذا قيمة وأهمية"

٣) " بعض الناس شر وأذى وعلى درجة عالية من الخسة والجبن والنذالة وهم لذلك يستحقون العقاب والتوبيخ"

٤) " إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور بعكس ما يتمنى الفرد"

٥) " المصائب والتعاسة تعود أسبابها إلى الظروف الخارجية والتي ليس للفرد عليها كنترول"

٦) " الأشياء الخطيرة أو المخيفة هي أسباب الهم الكبير والانشغال الدائم للفكر، وينبغي أن يتوقعها الفرد دائما وأن يكون على أهبة الاستعداد لمواجهتها والتعامل معها"

٧) " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات وأن يتحاشى مواجهة الصعاب بدلا من مواجهتها".

٨) " يجب أن يعتمد الشخص على آخرين ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه لكي يعتمد عليه"

٩) " الخبرات والأحداث الماضية هي المحددات الأساسية للسلوك الحاضر، والمؤثرات الماضية لا يمكن استئصالها "

١٠) " ينبغي أن يحزن الفرد لما يصيب الآخرين من اضطرابات ومشكلات"

١١) "هناك دائما حل لكل مشكلة وهذا الحل يجب التوصل إليه وإلا فإن النتائج سوف تكون خطيرة" (باترسون، ١٩٩٠) بتصرف.

٤. نظرية (A B C D E F)

تعتبر نظرية A.B.C جوهر العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي (عمارة، ٢٠٠٨)، وفيما يلي شرح لهذه الأحرف:

١ـ **A** (Activation Event): **ويعني الأحداث أو الخبرات المنشطة** وهي عادة خبرات مؤلمة وغير سارة (حسين، ٢٠٠٤).

٢ـ **B** (Beliefs): **وهي الاعتقادات أو الأفكار عن الحدث (A)**، وقد تظهر في صورة أفكار أو حديث داخلي يردده الفرد كتقييم خاطئ للحدث، أو تفسير محرف ومشوه وخاطئ للحدث المثير للضغط (دردير، ٢٠١٠).

وتنقسم إلى أ- معتقدات عقلانية Rational Beliefs (RB)

ب- معتقدات لاعقلانية Irrational Beliefs(IB)

٣ـ **C** (Consequence) **ويقصد بها النتيجة الانفعالية**، وتكون متوافقة لنظام المعتقدات، فإذا كان نظام المعتقدات عقلانياً كانت النتيجة ملائمة للحدث ولا تسبب الاضطراب الانفعالي، وإذا كانت المعتقدات غير عقلانية كانت النتيجة اضطراب انفعالي وخلل سلوكي كما في حالات القلق والاكتئاب (الصقهان، ٢٠٠٥).

٤ـ **D** (Dispute) **ويتضمن مفهوم المجادلة والاحتجاج على المعتقدات غير العقلانية والأفكار الخاطئة**، وهنا يكمن دور المرشد العقلاني الانفعالي السلوكي حيث يقوم بمهاجمة المعتقدات اللاعقلانية للفرد وتفنيدا ودحضها.

٥ـ **E (Effect) ويتضمن التأثير النهائي الجديد**، وهي أن يقوم المرشد بتغيير أفكاه اللاعقلانية بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية.

٦ـ **F (Feelings) وهي تتضمن المشاعر الجديدة** التي اكتسبها الفرد نتيجة لأفكار العقلانية التي اكتسبها، وهو الهدف الرئيسي للإرشاد العقلاني الانفعالي (حسين، ٢٠٠٤).

ب- دافعية الإنجاز الأكاديمي.

١. تعريف الدافعية.

يستخدم مفهوم الدافعية في علم النفس المعاصر في معنيين هما:

المعنى الأول: الدافعية عبارة عن منظومة العوامل المحددة لسلوك الفرد أي هي بمثابة محددات السلوك.

المعنى الثاني: الدافعية عبارة عن استثارة النشاط السلوكي للفرد، أي بمثابة منشط للأداء، ويعد المعنى الأول للدافعية بمثابة مادة للتحليل النفسي بينما ينتمي المعنى الثاني للدافعية إلى المجال التربوي (بني يونس، ٢٠٠٩).

ولقد اختلفت تعريفات الدافعية باختلاف النظريات النفسية، حيث يرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن المكافآت الخارجية والعقاب هي التي توجيه دافعية الطالب، حيث تعد المكافآت مثيرات إيجابية أو سلبية يمكن أن تدفع سلوك الطالب.

أما الاتجاه الإنساني فيركز على سعي الطالب لتحقيق ذاته واستثمار قدراته، أما أصحاب الاتجاه المعرفي فيركزون على معتقدات الطالب باعتبارها موجة للدافعية، أما

الاتجاه الاجتماعي فيركز على الانتماء، وتكوين العلاقات الآمنة مع الآخرين (نوفل، ٢٠١١).

ويعرف (جابر والأعسر وقشقوش، ١٩٨٥) الدافعية بأنها "حالة توتر داخلي أو استثارة داخلية لسلوك موجه لهدف".

ويعرفها روبنز بأنها "الرغبة في ممارسة مستوى عال من الجهد لتحقيق الأهداف التنظيمية، شريطة أن يؤدي هذا الجهد إلى إشباع بعض الحاجات الفردية"(الحرارشة و البشايشة، ٢٠٠٦).

٢. دافعية الإنجاز

من المفاهيم التي يرجع الفضل إلى موراي (Murray) في إدخالها إلى التراث السيكولوجي، مفهوم الحاجة للانجاز (Need of achievement) (موسى، ١٩٩٤). وقد حدد قائمة تشمل على (٢٨) حاجة ذات أصل نفسي، من بينها الحاجة إلى الإنجاز، حيث يرى أن الحاجة إلى الإنجاز تحدد بالرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة على نحو جيد، وقد قدم تصوراته لقياس دافع الانجاز من خلال اختبار تفهم الموضوع (TAT) (الرفوع والسفاسفة والدرابيع، ٢٠٠٤). وفي عام ١٩٤٨م، قام أتكنسون وماكليلاند Atkinson and McClelland بتطوير مقياس ATA (الحامد، ١٩٩٦).

ولقد عرف موراي (Murray) دافعية الانجاز بأنها: "رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى، والكفاح أو المجاهدة، لأداء المهام الصعبة بشكل جيد، وبسرعة كلما أمكن ذلك" (خليفة، ٢٠٠٠).

وعرفها ماكليلاند بأنها "الأداء في ضوء مستوى الامتياز، أو مجرد الرغبة في النجاح" (موراي، ١٩٨٨).

وعرفها ماك نيل (Mc Neil) بأنها "رغبة الفرد في الوصول إلى درجة عالية من الإتقان، وذلك أثناء قيامه بأنشطته، بحيث يتوخى الأداء الممتاز، مع المحافظة عليه" (جمل الليل، ١٩٩٥).

٣. دافعية الانجاز الأكاديمي

يعتبر المجال المدرسي من أهم المجالات المؤثرة في حياة المجتمعات الحديثة اليوم، ونجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها؛ يكمن في قدرتها على الاستثمار الأمثل للمدخلات التعليمية، والتي إن لم يتوفر لها طلاب تستثيرهم دوافع ذاتية للتحصيل والنجاح، لا تستطيع تقديم مخرجات تحقق الآمال، ولذلك تحظى دافعية الإنجاز باهتمام بالغ من الباحثين في موضوع التحصيل الدراسي، لما لها من قدرة جيدة على تفسير كثير من المشكلات التربوية، والتعليمية (الحامد، ١٩٩٦).

ولقد دلت الدراسات، أن متغير الدافع الانجازي يحتل أهمية رئيسية بين العوامل الأخرى المؤثرة في إنجاز الطالب دراسيا، فقد تكون لدى الطالب قدرة ذكائية مناسبة، ومستقرة انفعاليا، وظروف بيئته الأسرية والمدرسية جيدة، إلا أن اندفاعه نحو الدراسة لا يكون بالمستوى المطلوب، وقد يحدث العكس، فاندفاع الطالب الدراسي، قد يكون جيدا، رغم عدم جودة ظروفه المدرسية، وغير المدرسية (السامرائي و الهيازعي، ١٩٨٨). وتتأثر الدافعية الأكاديمية بالعوامل الثقافية، والاقتصادية، والاجتماعية للفرد (الفقي، ٢٠٠٨).

ويعرف فريمر (Frymier) دافع الانجاز الأكاديمي بأنه: "الرغبة في التعلم". كما يعرفه بوكستون (Buxton) بأنه: "الرغبة في أداء العمل المدرسي بصورة جيدة" (الحارثي، ٢٠٠٩).

وعرفها ربيع بأنها "رغبة ملحة، تدفع الفرد دفعاً داخليا، للوصول إلى تحقيق هدف ذا أبعاد معرفية سلوكية" (ربيع، ٢٠٠٨).

٤. نظريات دافعية الانجاز الأكاديمي

٤. ١ نظرية موراي

تعتبر نظرية هنري موراي في الشخصية، نظرية ديناميكية تفاعلية، فهي ترى السلوك ناتجا عن حاجات داخلية متفاعلة مع ضغوط خارجية.

السلوك = (حاجات داخلية x ضغوط خارجية) (الفرماوي، ٢٠٠٤).

ويرى موراي إن الحاجة إلى الانجاز تتدرج تحت حاجة كبرى أشمل وأعم، وهي الحاجة إلى التفوق Need for Superiority (موسى، ١٩٩٤).

٤. ٢ نظرية ماكليلاند McClelland

عرض ماكليلاند في كتابه "الدافع للإنجاز" نموذجا نظريا للدافعية، أطلق عليه اسم: نموذج الاستثارة الانفعالية، حيث يرى أن الدافعية هي عبارة عن رغبة في الأداء الجيد، والنجاح في وضعية تنافسية، لكن مصدر الدافع هو استعداد في الشخصية أثناء الطفولة المبكرة، من خلال محاولات الطفل من أجل الاستقلالية والتمكين (دوقة، ٢٠٠٢).

ويرى ماكليلاند أن هناك ثلاث حاجات موجودة لدى كل الأفراد وإن كانت بدرجات متفاوتة، وهذه الحاجات هي:

١) الحاجة إلى الإنجاز: بمعنى أن هناك أفراد لديهم دافع قوي بداخلهم يدفعهم للإنجاز، وهم بناء على ذلك يضعون لهم أهدافاً يغلب عليها الصعوبة ويسعون لتحقيقها.

٢) الحاجة إلى القوة (السلطة): وهذا يعني أن هناك أفراداً لديهم رغبة وميول للسيطرة على الآخرين والتأثير فيهم والرقابة الشديدة على ما يعملون.

٣) الحاجة إلى الانتماء: بمعنى أن هناك أفراد لديهم الرغبة لتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها (آل ناصر، ٢٠٠٩).

٤. ٣ نظرية أتكنسون Atkinson

اتسمت نظرية أتكنسون في الدافعية للإنجاز بعدد من الملامح التي تميزها عن نظرية ماكليلاند، ومن أهم هذه الملامح أن أتكنسون أكثر توجها معملياً، وتركيزاً على المعالجة التجريبية للمتغيرات، التي تختلف عن المتغيرات الاجتماعية المركبة لمواقف الحياة التي تناولها ماكليلاند، كما تميز أتكنسون بأنه أسس نظريته في ضوء كل من نظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي (خليفة، ٢٠٠٠).

ووضع أتكنسون نظرية الدافعية للإنجاز في إطار منحى التوقع – القيمة، متبعاً في ذلك توجهات كل من تولمان وكورت ليفن ،وافترض دور الصراع بين الحاجة للإنجاز والخوف من الفشل (خليفة، ٢٠٠٠).

كما اهتم أتكنسون بسلوك المخاطرة، وبدافعية الإنجاز التي يعتمد عليها هذا السلوك، وهو يرى أن الفرد الذي لديه استعداد عال للإنجاز، لن يتمكن من تحقيق الإنجاز المطلوب ما لم تكن الظروف الموقفية المحيطة به مناسبة، ومشجعة على ذلك، أي إن الإنجاز في رأيه يرتبط بخصائص ألأفراد، وبالظروف الاجتماعية المحيطة بهم (الفيفي، ٢٠٠٨).

ج. الدافعية والاعتقاد

تشير النظريات المعرفية إلى أن السلوك يتحدد من خلال تفكيرنا، واعتقاداتنا، وأهدافنا، وتوقعاتنا، وقيمنا (نوفل، ٢٠١١)، لذلك يرجع علماء النفس المعرفيين ارتفاع وتدني الدافعية إلى أفكار ومعتقدات الفرد، وهناك الكثير من المعتقدات التي لها علاقة بدافعية الانجاز الأكاديمي وقام العلماء بدراستها، ومنها:

١. معتقدات الكفاءة الذاتية.

يعد باندورا (Bandura) أول من وضع مفهوم الكفاءة الذاتية، وأطلقها على معتقدات الفرد عن قدراته على أن ينجز بنجاح مهمة ما، وأن يقوم بسلوك معين (الشعراوي، ٢٠٠٠)، حيث تعتبر الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تقوم عليها نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا والذي يعتبرها عاملا وسيطا في تعديل السلوك (علي، ٢٠٠٨).

وعرفها باندورا بأنها "معتقدات الأفراد عن قدراتهم لتحقيق مستويات محددة من الانجازات التي تؤثر على الأحداث المهمة حياتهم" (الحربي، ٢٠٠٦).

وعرفها الشعراوي بأنها "مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته للإنجاز (الشعراوي، ٢٠٠٠).

والسلوك كما يراه باندورا هو نتيجة التفاعل بين القوى الداخلية في الإنسان – مثل المعتقدات، الأفكار، التفضيلات، التوقعات – والإدراكات الذاتية، والتي منها فعالية الذات مع المؤثرات البيئية، فالناس لا يستجيبون ببساطة للأحداث البيئية، إنما تلعب العوامل الشخصية دورا هاما في إحداث السلوك (الشافعي، ٢٠٠٧)، وفاعلية الذات هي أحد موجهات السلوك، فالفرد الذي يعتقد في قدرته على أن يكون سبب حادث ما، يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته في الحياة، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد، تشعره بقدرته على التحكم في البيئة، كما تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال، والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة في النفس في مواجهة ضغوطات الحياة (الشعراوي، ٢٠٠٠)، ويؤكد باندورا على أن الحكم على فعالية الذات يساعد على حث دافعية الفرد، والتي بدورها تؤدي إلى بذل الجهد، ثم تؤدي إلى الفعل (الشافعي، ٢٠٠٧).

أنواع الكفاءة الذاتية

يمكن تصنيف الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع منها:

١. **الكفاءة الذاتية المدركة العامة** (General Perceived self-efficacy): يعرفها باندورا بأنها "قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار

التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بهـا، والتنبـؤ بالجهـد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به (المشيخي، ٢٠٠٩).

٢. **الكفاءة الذات الخاصة** (Specific self-efficacy): ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصـة، والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة، في نشاط محـدد، مثـل الرياضـيات (الأشكال الهندسية)، أو في اللغة العربية (الإعراب ـــــــ التعبيـر) (المشـيخي، ٢٠٠٩).

٣. **الكفـاءة الجماعيـة** (Collective –Efficacy): وتعنـي أن مجموعـة مـن الأفـراد يؤمنون بقدراتهم وأدائهم مقارنة بأداء جماعة أخرى (الشافعي، ٢٠٠٧)،

٤. **الكفاءة القومية** (Population Efficacy): وهي ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنـون في مجتمع ما السيطرة عليها، ويكون لها مردود أو تأثير على من يعيشـون داخـل هذا المجتمع، ومن خلال ذلك يتولد لديهم أفكار ومعتقدات عن أنفسـهم باعتبـارهم أصحاب قومية واحدة (الشافعي، ٢٠٠٧).

٥. **الكفاءة الذاتية الأكاديمية** (Academic self-efficacy): تشير إلى إدراك الفرد لقدرتـه على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعنـي قـدرة الشـخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي (المشيخي، ٢٠٠٩).

٢. توقعات النجاح والفشل

تشير كثير من نظريات التوقع في التعلم إلى أن دافعية المتعلمين للتحصـيل تعتمـد علـى توقعاتهم، والقيمة التي يعطونها له، وهذا يمثل الفرض الأساسي في نظريات "التوقـع– القيمـة" لدافعية التحصيل مثل نظرية أتكنسون وفيذر (Atkinson & Feather) ونظرية اكسـيلس (Eccles) ونظرية فيذر (Feather) (طنطاوي، ١٩٩٥).

ولقد بدأت البحوث في مجال التوقع على يد روبرت ميرتون (Merton) عام ١٩٤٨، إلا أن البداية الحقيقية لدراسات علاقة التوقع بالأداء الأكاديمي، والانجاز ألتحصيلي، ومحاولة التنبؤ بالأداء الأكاديمي، من خلال التوقع علي يد روزنثال وجاكبسون (١٩٦٦) (إبراهيم، ٢٠٠٩).

ويعد تولمان (Tolman) أول من قدم نظرية معرفية في التعلم جوهرها تعلم التوقع، وتسمى هذه النظرية "نظرية التوقع"، والتوقع عند تولمان هو تأهب لما هو قادم، وهو متعلم ويعمل بصفته قوة موجهة لمتطلبات الهدف (سليمان و حسن، ١٩٩٧).

ويلاحظ أن مكون التوقع لدافعية الطلاب مفاهيمياً في طرق مختلفة في مجموع ما كتب عن الدافعية، مثل كفاية الإدراك (Perceived Competence)، الفاعلية الذاتية (self- efficacy)، اسلوب العزو (attributional style)، اعتقادات الضبط (Control beliefs)(مرزوق، ١٩٩٣).

والتوقع له صلة وثيقة بمستوى الطموح Level of Aspiration، ويتأثر بعدد من العوامل منها: خبرات النجاح والفشل، والخلفية الاجتماعية للفرد، وطبيعة المادة الدراسية، والعوامل الشخصية والانفعالية (سليمان وحسن، ١٩٩٧)، كما يمكن أن يتأثر بإدراك المتعلمين لقدراتهم المدرسية في هذه المقررات (طنطاوي، ١٩٩٥)، ويرى سيفر (Seever) أن أهم أسس تحسين التعليم في المدرسة تنمية توقع تلاميذها (سليمان وحسن، ١٩٩٧).

ولقد عرف روتر التوقع بأنه "الاحتمالية التي يضعها إنسان ما للتعزيز الذي يحدث كوظيفة للسلوك المحدد الذي سيقوم به في موقف معين (خوري، ١٩٩٦).

ويرى باندورا أنها تشير إلى إيمان الفرد وثقته بأن إنجاز المهمة سوف يؤدي إلى نتيجة مرغوبة، إنها نتيجة عمل وليس العمل نفسه وتلعب الكفاءة الذاتية دورها في تحديد درجة هذه الثقة (إبراهيم، ٢٠٠٩).

كما عرفه أتكنسون (Atkinson) في نظرية التوقع – القيمة التوقع بأنه " توقع الفرد أن سلوكه الخاص بالإنجاز سيترتب عليه النجاح والفشل، بمعنى أن مفهوم التوقع يمكن أن يستخدم كي يمثل حلقة ربط بين أداء الفعل وتحقيق الهدف، ويحدد أتكنسون النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة (باحكيم، ٢٠٠٣).

ويرى مؤيدي نظرية التوقع أن ما يدفع الأفراد ويحفزهم على أداء عمل معين إنما يتمثل في جانبين:

الأول: الاعتقاد بأن جهودهم ستقابل بالتقدير.

ثانياً: أن هذا التقدير المتوقع يشكل مطلباً مهماً بالنسبة لهم (الجسار والجادر، ٢٠٠٤).

٣. العزو السببي للنجاح والفشل

يطلق الباحثون مفهوم التفكير العزوي (Attributional Thinking) على الأسباب التي يفسر الأفراد من خلالها نتائج أعمالهم (النجاح والفشل)، وقد لاقى هذا المفهوم اهتماماً متزايداً من الباحثين خاصة في الحقل التربوي، نظراً لارتباطه بالتحصيل الأكاديمي للطلاب في المراحل الدراسية المختلفة (عبد المجيد، ٢٠٠٨).

ولقد كان واينر (Weiner) من أوائل الباحثين الذين حاولوا تحليل الإدراك السببي للنجاح والفشل التحصيلي، اعتقاداً منه بأهمية نظرية العزو في مجال التربية بشكل عام، ومجال التحصيل بشكل خاص (الطحان و نشواتي، ١٩٨٩)، وافترض واينر (Weiner) أن الطلبة يعزون نجاحهم وفشلهم الأكاديمي إلى أسباب، أو عوامل رئيسية أربعة، هي: القدرة، والجهد، وصعوبة المهمة، والحظ، وأنهم عند إحرازهم لأية نتيجة يدركون مسؤولية أحد هذه العوامل أو اثنين منها عن هذه النتيجة (المجالي، ٢٠٠٩)، وفي دراسات تالية تم إضافة استراتيجيات التعلم، كسبب خامس محتمل للنجاح والفشل (عبد المجيد، ٢٠٠٨).

أما نيسبيت و روس (Nisbett & Ross) فقد أكدا أنه من المحتمل بشدة أن يعزي الأفراد النجاح إلى القدرة الشخصية، والفشل إلى صعوبة المهمة، وقد أطلقا على ذلك مسمى التحيز الذي يخدم الذات Self- Serving Bias (الضوي وحساني، ٢٠٠٥).

٤. المعتقدات المعرفية

المعتقدات الإبستمولوجية أو المعرفية هي تلك المعتقدات التي تتعلق بكيفية إدراك المتعلم لطبيعة المعرفة، وعملية تحصيلها، وهي عبارة عن نظام معقد يتألف من عدد من المكونات المستقلة مثل (مصدر المعرفة – يقينية المعرفة – نمو المعرفة – تبرير المعرفة) (ناصف، ٢٠٠٩).

ويعرفها وود وكارداش (Wood & Kardash) أنها "أفكار أو اعتقادات الأفراد حول المعرفة، وتنظيمها، وثباتها، وسرعة اكتسابها، والتحكم فيها (أبو هاشم، ٢٠١٠).

ويعتبر بري (Perry) هو رائد صياغة المعتقدات المعرفية داخل علم النفس التربوي، وهو يعتبرها بعداً معقداً وفردياً (السيد،٢٠٠٩)، إلا أنه تعد دراسات(Schommer,1993-2004) عن المعتقدات المعرفية من أكثر الدراسات التي رسخت لهذا المفهوم من طرق البحث فيه، وكيفية قياسه في مجال علم النفس (أبو هاشم، ٢٠١٠).

وتنتظم المعتقدات المعرفية حول خمسة أبعاد رئيسة هي:

١/ **مصدر المعرفة (Source of knowledge)**: ويمتد من المعرفة التي يمكن الحصول عليها من السلطة، إلى المعرفة المستنتجة من الأهداف والوسائل الشخصية.

٢/ **يقينية المعرفة (Certainty of knowledge)**: وتمتد من المعرفة المطلقة، إلى المعرفة المتطورة.

٣/ **تنظيم المعرفة (Organization of knowledge)**: وتمتد من المعرفة البسيطة المجزأة، إلى المعرفة المتكاملة المترابطة.

٤/ **التحكم في التعلم (Control of learning)**: ويمتد من أن القدرة على التعلم أولية فطرية، إلى أنها مكتسبة من خلال الخبرة.

٥/ **سرعة التعلم (Speed of learning)**: وتمتد من التعلم يحدث بسرعة، إلى حدوثه تدريجياً (أبو هاشم، ٢٠١٠).

وحدد وود وكارداش Wood & Kardash خمسة عوامل:

١) سرعة اكتساب المعرفة Speed of knowledge acquisition

يتراوح هذا البعد من أن التعلم يحدث بسرعة أو لا يحدث، إلى الاعتقاد بأن التعلم معقد، ويعتبر عملية متدرجة تتطلب كل من الوقت والجهد.

٢) **بنية المعرفة Structure of knowledge**

ويتراوح هذا البعد من أن المعرفة تتكون من أجزاء من المعلومات المنفصلة وغير مشوشة، إلى أن المعرفة غالبا ما تكون معقدة، ومتكاملة، وغامضة، مع التضمين بأنه لا توجد أحياناً إجابة صحيحة واحدة.

٣) **تفسير وتعديل المعرفة Knowledge construction & modification**

ويتراوح هذا البعد من أن المعرفة مؤكدة، يتلقاها الفرد بسلبية، وتُقبل عند المعنى الظاهري لها، إلى أنها نامية بشكل ثابت، وتُبنى بشكل شخصي وفعال، ولابد أن تخضع للتساؤل.

٤) **خصائص الطلاب الناجحين Characteristics of successful students**

ويتراوح هذا البعد من اعتبار أن الطلاب الناجحين يولدون كذلك، بمعنى أنهم يستطيعون أن يفهموا الأفكار الأساسية، ويتذكروا الحقائق بسهولة، وينجزوا مهام التعلم بسرعة وبأقل جهد، إلى أنهم يعترفون بأن التعلم يتطلب وقت وجهد.

٥) **إمكانية الوصول إلى الحقيقة Attainability of truth**

يتراوح هذا البعد من الاعتقاد بوجود حقيقة موضوعية، يمكن أن نعرفها إذا حاول العلماء باجتهاد بالغ أن يصلوا إليها، إلى التشكيك في صدق المعلومات التي نقرؤها، وعدم الاعتقاد في وجود حقيقة موضوعية، وفي وجود إجابة واحدة صحيحة (السيد، ٢٠٠٩).

وبدأ كثير من الباحثين بتوسيع نطاق أبعاد المعتقدات المعرفية، لتشمل أكبر قدر من المعتقدات المؤثرة على التحصيل الدراسي.

تقول شومر و ايكنز (Schommer & Aikins): فلكي نكون صورة أعمق للمعتقدات المعرفية، فإنه يجب تضمين المعتقدات حول التعلم، ومعتقدات أخرى مثل المعتقدات حول الذات، والمعتقدات حول المجالات (السيد، ٢٠٠٩)، وترى شومر و ايكنز (Schommer & Aikins) أن البحث في مجال المعتقدات المعرفية منذ نهاية الستينات إلى منتصف الثمانينات، قد تم من قبل باحثين لكل منهم بؤرة اهتمام خاصة بالبحث ولمدى محدد، دون أن يعرف بعضهم البعض، وبتأليف أو تركيب هذه الأفكار، والرغبة في الإلمام بتعقيد المعتقدات المعرفية؛ قد تولدت فكرة منظومة المعتقدات المعرفية (السيد، ٢٠٠٩).

٥. الخوف من النجاح

بدأت ماتينا هورنر (Matina Horner) في عام (١٩٦٩) بدراسة الخوف من النجاح في جامعة ميتشجان بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد بدأت هورنر في بلورة أفكارها في سلسلة من الدراسات والمقالات، مستهدفة فحص المتغيرات النفسية، والاجتماعية الكامنة وراء الخوف من النجاح (مخيمر، ١٩٩٧).

وليس المقصود هنا أن الفرد يخاف من النجاح، ويسعى بإرادته للفشل متجنباً النجاح، وإنما هي توقعات الفرد عن مواقف النجاح وما سوف يليه من مسؤوليات وأدوار يرى الفرد أنها تفوق قدراته وإمكانياته (إبراهيم، ٢٠٠٩).

وتعرف هورنر الخوف من النجاح على أنه "توقع الفرد لنتائج سلبية مترتبة على النجاح ومرتبطة به مثل فقد الأصدقاء، والشعور بالوحدة، وزيادة المسئولية وكذلك الخوف من حقد أو حسد أو غيرة الآخرين، مما يجعل الفرد يخاف من النجاح أو يتجنبه" (مخيمر، ١٩٩٧).

ثانيا: الـــــــدراســـــــــات الســـــــــابقة

أ- دراسات تناولت الأفكار اللاعقلانية

ب- دراسات تناولت دافعية الانجاز الأكاديمي

ج- دراســـات تناولـــت المعتقـــدات وعلاقتهـــا بدافعيـــة الانجـــاز الأكـــاديمي أو التحصيل الدراسي.

ثانيا: الـــــــدراســـــــــات الســـــــــابقة

أ- دراسات تناولت الأفكار اللاعقلانية

١- أجرى عبد الرحمن وعبد الله (١٩٩٤) دراسة هدفت إلـــى بحـــث العلاقـــة بـــين الأفكـــار اللاعقلانية وكـــل مـــن حالـــة وســـمة القلـــق ومركـــز الـــتحكم لـــدى عينـــة مـــن الأطفـــال والمراهقين، وأوضحت نتائجها أن الأفكار اللاعقلانيـــة تـــرتبط بـــالقلق – عمومـــا – (حالـــة وسمة القلق) ارتباطا إيجابيا ذو دلالـــة إحصـــائية، بينمـــا لـــم تفصـــح النتـــائج عـــن وجـــود علاقات مماثلة بين الأفكار اللاعقلانية ومركز التحكم.

٢- قام بريجيز ورويغ (Bridges & Roig, 1997) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين التسويف الأكاديمي والتفكير اللاعقلاني لدى عينة من ٢٧١ طالباً وطالبة تم اختيـــارهم مـــن جـــامعتين، أظهرت النتائج أن التسويف ارتبط بالمقياس الكلي للتفكير اللاعقلاني، كما تبـــين أنـــه لا توجـــد فروق في التفكير اللاعقلاني تعزى للعمر أو التخصص أو المستوى الدراسي، كذلك لـــم تظهـــر هناك فروق جنسية على المقياس الكلي للأفكار اللاعقلانية.

٣- أجـــرى المحمـــدي (٢٠٠٣) دراســـة بعنـــوان " الأفكـــار العقلانيـــة وغيـــر العقلانيـــة وعلاقتها بوجهتي الضبط الداخلي – الخـــارجي لـــدى عينـــة مـــن طـــلاب كليـــة المعلمـــين بمحافظة جدة"، وهدفت الدراسة للكشف عن طبيعة العلاقـــة بـــين الأفكـــار (العقلانيـــة وغيـــر العقلانية) ووجهتي الضبط (الـــداخلي والخـــارجي)، وتكونـــت عينـــة الدراســـة مـــن (٢٤٣) طالباً من مختلف التخصصات والمستويات الأكاديميـــة، واســـتخدم الباحـــث مقيـــاس الأفكـــار العقلانية وغير العقلانية، أعـــداد الريحـــاني (١٩٨٥)، ومقيـــاس وجهـــة الضـــبط الـــداخلي – الخارجي، إعداد بن سيديا (١٩٨٦)، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائياً لمعظم الأفكار غير العقلانية ووجهة الضبط الخارجي عدا الفكرتين (٦ ، ٩).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي وجهة الضبط الداخلي وذوي وجهة الضبط الخارجي، وكانت لصالح الطلاب ذوي الضبط الخارجي في الأفكار التالية:

١- طلب الاستحسان من الجميع. ٢- اللوم القاسي للذات والآخرين.

٣- توقع الكوارث. ٤ - التهور الانفعالي.

٥- تجنب الصعوبات والمسئوليات. ٦- الاعتماد على الآخرين

٧- الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين. ٨- الشعور بالعجز.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي وجهة الضبط الداخلي ووجهة الضبط الخارجي في الأفكار التالية:

١- القلق الزائد. ٢- الانزعاج لمشاكل الآخرين. ٣- ابتغاء الحلول الكاملة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي وجهة الضبط الداخلي وذوي وجهة الضبط الخارجي، وكانت لصالح الطلاب ذوي الضبط الداخلي في الأفكار التالية:

١- ابتغاء الكمال الشخصي. ٢- الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة.

٤ – أجرى (حسن والجمالي، ٢٠٠٣) دراسة بعنوان "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات الانفعالية لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن نسبة انتشار الأفكار اللاعقلانية بين طلبة كلية التربية، وفيما إذا كانت درجة هذا الانتشار تختلف باختلاف الجنس أم لا، وهل يمكن التنبؤ بحدوث الأفكار اللاعقلانية عند الطلبة من خلال هذه الاضطرابات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- غياب أثر الجنس على انتشار الأفكار اللاعقلانية بين الطلبة، وأن العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والاضطرابات الانفعالية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ فما دون.
- كشف تحليل الانحدار المتعدد عن إمكانية التنبؤ بحدوث الاضطرابات الانفعالية من خلال الأفكار اللاعقلانية.

٥- أجرت (إسماعيل، ٢٠٠٣) دراسة بعنوان "بعض المعتقدات الخرافية لدى المراهقين وعلاقتها بقلق المستقبل والدافعية للإنجاز"، وقد تكونت عينة الدراسة من ١٥٠ طالباً وطالبة من طلاب الثانوية العامة بمحافظة سوهاج نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

١. استبيان يقيس الاتجاه نحو المعتقدات الخرافية من إعداد الباحثة.
٢. مقياس قلق المستقبل لزالسكي (zaliski) (١٩٩٠) ترجمة أحمد حسانين.
٣. مقياس الدافعية للإنجاز تأليف هيرمانز (Herman's) (١٩٧٠) ترجمة فاروق عبد الفتاح(١٩٨٥).

ومن أهم نتائج هذه الدراسة:

- الإناث أكثر ميلاً واعتقاداً في التفكير والمعتقدات الخرافية التي تتمثل في السحر والأحجية والتعاويذ والأثر والأرواح...الخ.
- العلاقة بين المعتقدات الخرافية وقلق المستقبل علاقة طردية.
- العلاقة بين المعتقدات الخرافية والدافعية للإنجاز علاقة عكسية

٦- أجرى حسن (٢٠٠٦) دراسة بعنوان العلاقة بين متغير الأفكار اللاعقلانية ووجهة الضبط والتحصيل الدراسي في الريف والحضر في المجتمع المصري، هدفت لتحديد المكونات العاملية للأفكار اللاعقلانية، ومدى الإختلاف في الأفكار اللاعقلانية بين طلاب الريف والحضر، ومدى تأثير التفاعل بين الأفكار اللاعقلانية ووجهة الضبط في التحصيل الدراسي، وكشفت الدراسة عن عدة نتائج منها:

- وجود ثلاثة عوامل للأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الثانوية العامة من الحضر وهي: الاعتقاد في الحظ، والاعتقاد في السحر والشعوذة، والتواكل.وزاد على هذه الأفكار فكرتين أخريين لدى طلاب الريف وهما التعصب العائلي والحلول غير الواقعية للمشكلات.

- من تحليل العلاقة المسارية بين أبعاد هذه الأفكار اللاعقلانية والتحصيل الفعلي لطلاب الثانوية في الحضر، اتضح من النموذج السببي لعينة الطلاب دلالة الآثار المباشرة لأبعاد الأفكار اللاعقلانية العاملية في التحصيل الفعلي، ولدى الطالبات اتضح دلالة الآثار المباشرة لكل من الاعتقاد في الحظ والاعتقاد في السحر

والشعوذة في التحصيل الفعلي، وعدم دلالة الآثار المباشرة للتواكل في التحصيل الفعلي.

- أما في الريف فقد اتضح دلالة الآثار المباشرة لأبعاد الأفكار اللاعقلانية العاملية الخمسة في التحصيل الفعلي لدى الطلاب، أما لدى الطالبات فقد اتضح دلالة الآثار المباشرة لفكرتين فقط وهي الاعتقاد في الحظ والاعتقاد في السحر والشعوذة في التحصيل الفعلي، وعدم دلالة الآثار المباشرة لكل من التواكل والتعصب العائلي والحلول الغير واقعية للمشكلات في التحصيل الدراسي.

٧- كما أجرى جرادات (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر الجنس والمستوى الدراسي في تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى عينة من ٣٩٧ طالبا وطالبة في مستوى البكالوريوس، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس أو المستوى الدراسي، كما تبين من نتائج الدراسة أنه لا يوجد أثر للمستوى الدراسي في الاتجاهات اللاعقلانية.

٨- دراسة (العريني، ٢٠٠٨) وكانت بعنوان "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"، وأجريت الدراسة على عينة نهائية مكونة من (٤٢٨) طالباً وطالبة من المستوى الأول والرابع، واستخدم فيها مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية إعداد الريحاني ١٩٨٥، وقائمة بورو للتكيف الأكاديمي ترجمة صابر أبو طالب ١٩٧٩، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الدرجة الكلية لمقياس التكيف الأكاديمي، وبين درجات مقياس الأفكار اللاعقلانية، أي أنه كلما كان هناك تكيف أكاديمي ازدادت

الأفكار العقلانية والعكس صحيح، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في الدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية لصالح مجموعة الطلاب.

٩- كما أجرت البراق (٢٠٠٨) دراسة بعنوان التفكير اللاعقلاني وعلاقته بتقدير الذات ومركز التحكم لدى طلاب الجامعات بالمدينة المنورة، توصلت لعدة نتائج منها:

- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الأفكار اللاعقلانية وتقدير الذات بالنسبة لطلاب الجامعة.
- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين الأفكار اللاعقلانية ومركز التحكم بالنسبة لطلاب الجامعتين.

١٠- دراسة الغامدي (٢٠٠٩) بعنوان "التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة"، وهدفت الدراسة إلى معرفة الفرق بين المتفوقين دراسياً والعاديين في كل من التفكير ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير ومفهوم الذات لدى المتفوقين دراسياً ولدى العينة الكلية، بينما لا توجد علاقة لدى العاديين.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير ودافعية الإنجاز لدى المتفوقين دراسياً ولدى العينة الكلية، بينما لا توجد علاقة لدى العاديين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية على مقياس الأفكار العقلانية وغير العقلانية، وفي الأفكار التالية (الفكرة الأولى، الثالثة، الرابعة، السادسة، السابعة، الثامنة، التاسعة، الحادية عشر، الثانية عشر، الثالثة عشر) بين المتفوقين دراسياً والعاديين لصالح المتفوقين دراسياً، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفكرة الثانية (ابتغاء الكمال الشخصي) بين المتفوقين دراسياً والعاديين لصالح العاديين، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفكرتين (الخامسة والعاشرة) بين المتفوقين دراسياً والعاديين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الانجاز وفي الأبعاد (السعي نحو التفوق، التخطيط للمستقبل، المثابرة والنضال، أداء الأعمال بسرعة وإتقان، الشعور بالمسئولية، الثقة بالنفس وامتلاك القدرة ، المنافسة، التغلب على العوائق والصعوبات) بين العقلانيين وغير العقلانيين لصالح العقلانيين، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد (المكافئات المادية والمعنوية) لصالح غير العقلانيين، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد (الاستقلال) بين العقلانيين وغير العقلانيين.

ب- دراسات تناولت دافعية الانجاز الأكاديمي

١ – دراسة بوكي و بلومنفيلد (Pokay and Blomenfld, 1990) وهدفت إلى معرفة دور دافعية الانجاز وعلاقتها بإنجاز الطلبة في بداية الفصل ونهايته، تكونت العينة من (٢٨٣) طالباً وطالبة من الصفوف الحادي عشر، وقد استخدم الباحثان ثلاثة مقاييس بوصفها مؤشراً لدافعية الانجاز هي مفهوم الطالب عن نفسه، وأهمية موضوع

المادة وقيمتها بالنسبة له، وتوقعاته للنجاح، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى لدافعية الانجاز.

٢ – كما أجرى (الطواب، ١٩٩٠) دراسة بعنوان أثر تفاعل مستوى دافعية الانجاز والذكاء والجنس في التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة، وتوصلت لعدة نتائج منها:

- عدم وجود فروق جوهرية دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في دافعية الانجاز والذكاء.
- إن لدافعية الانجاز تأثير رئيسي على التحصيل الدراسي.

٣– كما أجرى مرزوق (١٩٩٣) دراسة بعنوان "مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل الدراسي"، واشتملت عينة الدراسة على (١٨٠) طالباً من طلاب الصفين الأول والثاني ثانوي بمدرسة العروة الوثقى الثانوية بمديرية وسط الإسكندرية، واستخدم فيها الباحث ثلاث مقاييس هي:

١. مقياس مكونات الدافعية ويتكون من ثلاث عوامل هي عامل الفاعلية الذاتية وعامل القيمة الجوهرية وعامل قلق الاختبار
٢. مقياس استراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم
٣. مقياس الأداء الأكاديمي.

وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها:

- ارتباط الأداء الأكاديمي داخل الفصل المدرسي بعلاقة طردية مع مكونين من مكونات الدافعية وهما: الفاعلية الذاتية والقيمة الجوهرية، بينما ارتبط بعلاقة عكسية مع المكون الثالث وهي قلق الاختبار.
- يعتمد الأداء الأكاديمي داخل الفصل على مستوى مكونات الدافعية ودرجة استخدامهم لاستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم.
- يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل المدرسي من خلال استخدام الفاعلية الذاتية كأفضل مكونات الدافعية في هذا الصدد.

٤ – وأجرى الحامد (١٩٩٥) دراسة لتحديد العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٩) طالباً يمثلون الكليات الخمس لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واستخدم الباحث مقياس دافعية الإنجاز الدراسي من إعداد الباحث، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الانجاز الدراسي للطلاب وتحصيلهم الأكاديمي.

٥ – وأجرى الفزاري (١٩٩٦) دراسة تكونت عينتها من (٧٦٠) طالباً وطالبة من الصف السادس الابتدائي والثالث الإعدادي، لمعرفة أثر دافعية الإنجاز في مستوى التحصيل لدى طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمحافظة مسقط، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الصف السادس يعزى لدافعية الانجاز، أما بالنسبة لطلبة الصف الثالث الإعدادي فلم توجد فروق ذات دلالة في تحصيلهم تعزى لدافعية الانجاز.

٦ – كما أجرى (Zhang, 2001) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير ودافعية الإنجاز لدى مجموعة من الطلاب بجامعة هونج كونج، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين بعض أساليب التفكير ودافعية الانجاز، حيث وجدت علاقة ارتباطيه سالبه ودالـه إحصائياً بين أسلوب التفكير الفوضوي ودافعية الانجاز، بينما وجدت علاقة ارتباطيه دالـه إحصائياً بين أساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، الهرمي، الداخلي) ودافعية الانجاز.

٧ – دراسة (Seth, et al., 2004) وتهدف إلى خلق وسائل تربوية فعالة لتقييم الطبيعة المعقدة لدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب، وقدرتهم على إدارة الذات، فضلاً عن شرح الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب في التعلم في برنامج التعليم الفردي (DSI)، وتبحث الدراسة ما إذا كانت هناك فروق بين الطلاب الناجحين والغير ناجحين في معتقداتهم الخاصة بعمليات التعلم، وفاعلية الذات، والقدرة على إدارة الذات، وبيئة المذاكرة، والقدرة على تنظيم الجهد كما يقيسه مقياس الإستراتيجيات الدافعة للتعلم (MSLQ) والذي أعده بينترش وآخرون (Pintrich, et al., 1991)، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الجامعي مينويسترن، وأكدت نتائج الدراسة أن هناك خمسة عوامل أساسية تعمل على زيادة الدافعية للنجاح الأكاديمي وهي: المعتقدات الخاصة بالتعلم – فاعلية الذات – تنظيم الذات – التحكم في الوقت – بيئة الاستذكار.

ج- دراسات تناولت المعتقدات وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي

أولا: فاعلية الذات

١ - قام لنت ومولتان وبراون (Lent, R, Moulton, K. and Brown, S.., 1991) بدراسة تحليلية (ما ورائية) للوقوف على علاقة الاعتقاد بفاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي في (٣٩) دراسة علمية رغم اختلاف أفرادها وتنوع تصميماتها التجريبية وأساليب التقييم المستخدمة فيها، وتوصلت إلى وجود علاقات إيجابية دالة إحصائيا بين الاعتقاد بفاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي والمثابرة.

٢ - دراسة رابو (Rapoo,2001) التي بحثت العلاقة بين الممارسات التعليمية، وفاعلية الذات، والتحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية في جنوب إفريقيا، تكونت عينة الدراسة من(١٣٣) طالباً، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن العلاقة بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي كانت غير داله إحصائياً.

٣ - أما دراسة تشميرس وجارسيا (Chemers, M, Hu, L. and Garcia, B, 2001) فبحثت علاقة فاعلية الذات الأكاديمية بالأداء للطلبة حيث شملت الدراسة (٢٥٦) من طلبة السنة الأولى في جامعة كاليفورنيا، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة قوية بين فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لديهم.

٤ - و أجرى كروز (Cruz, 2002) دراسة كان من بين أهدافها بحث العلاقة بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي، شملت العينة (١٠٧) طالباً وطالبة من أعراق مختلفة

في كلية هاواي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي، أي أن الطلاب دوي فاعلية الذات المرتفعة كان تحصيلهم الأكاديمي أعلى من تحصيل الطلاب ذوي فاعلية الذات المنخفضة.

٥ - أجرى (العلي و سحلول، ٢٠٠٦) دراسة بعنوان "العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء" وتوصلت إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز لدى أفراد العينة.
- وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة يعزى إلى مستوى الدافعية ولصالح دافعية لانجاز المرتفعة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الأكاديمي للطلبة يعزى إلى مستوى فاعلية الذات أو التفاعل بين فاعلية الذات ودافعية لانجاز.

ثانيا: العزو السببي للنجاح والفشل

١ - أما دراسة باند Band (١٩٩٦) فقد أوضحت أن مجموعة دافع الانجاز العالي أكثر ميلاً لعزو نجاحهم إلى عوامل داخلية مقارنة بمجموعة دافع الانجاز المنخفض، كما توصلت إلى أن الطلاب من مجموعة دافع الانجاز المنخفض يعزون فشلهم لعوامل داخلية مقارنة بالطلاب من مجموعة دافع الانجاز المرتفع الذين يعزون فشلهم لعوامل خارجية، كما أن العوامل الداخلية لعزو النجاح كان لها ارتباط دال بدافعية الانجاز.

٢ – كما أجرى (السيد،١٩٩٨) دراسة بعنوان عزو النجاح والفشل الدراسي كدالة للتفاعل بين الجنس وتقدير الذات ومستوى الطموح والدافع للانجاز لدى عينة من الطلاب الناجحين والراسبين في الثانوية العامة، وكان من أهم نتائج الدراسة:

- أن الطلاب الناجحين يعزو نجاحهم إلى: الجهد، القدرة، المواد الدراسية، الاستذكار، المعلم، الأسرة، الثقة بالنفس، قلق الاختبار، الحظ بالترتيب.
- أن الطلاب الفاشلين يعزون فشلهم إلى الحظ، المعلم، المواد الدراسية، يليها الثقة بالنفس، وقلق الاختبار ثم الجهد والقدرة، وأخيرا الاستذكار والأسرة.

٣ – كما أجرى (الصافي،٢٠٠٠) دراسة بعنوان "عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الانجاز"، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها:

- إن الطلاب المتفوقين دراسيا يعزون نجاحهم الدراسي إلى الجهد، القدرة، المواد الدراسية، والاختبارات، المزاج، المعلم، وأخيرا الحظ.
- إن الطلاب المتأخرين دراسيا يعزون فشلهم الدراسي إلى المعلم، الحظ، المواد الدراسية، والاختبارات، يليها المزاج، والقدرة، وأخيرا الجهد.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي دافعية الانجاز (المتفوقين دراسيا) في جوانب: القدرة، الجهد، المواد الدراسية والاختبارات، المزاج لصالح مرتفعي دافعية الانجاز لعزو النجاح.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي دافعية الانجاز (المتأخرين دراسيا) في جوانب: الحظ، المعلم لعزو النجاح.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي دافعية الانجاز و الطلاب منخفضي دافعية الانجاز (المتأخرين دراسياً) في جوانب عزو الفشل.
- وجود علاقة دالة إحصائياً عن مستوى (٠,٠١) بين جوانب عزو النجاح: القدرة، الجهد، المواد الدراسية، والاختبارات ودافعية الانجاز في حين لا توجد علاقة دالة إحصائياَ بين عزو النجاح إلى كل من: المزاج، الحظ، المعلم.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين جوانب عزو الفشل ودافعية الانجاز.

٤ – كما أجرى (الضوي وحساني، ٢٠٠٥) دراسة بعنوان "تأثير موضع الضبط وأساليب العزو والخجل في التحصيل الأكاديمي لطلاب كلية الفنون الجميلة "، وتوصلت إلى عدة نتائج منها:

- هناك علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة الأساسية في (موضع الضبط الداخلي، أسلوب العزو الداخلي، أسلوب العزو التحكمي، أسلوب العزو المستقر، أسلوب العزو العام) ودرجاتهم الخاصة بالتحصيل الدراسي.
- هناك علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة الأساسية في (موضع الضبط الخارجي، أسلوب العزو الخارجي ، أسلوب العزو غير التحكمي، أسلوب العزو غير المستقر، أسلوب العزو الخاص، الخجل) ودرجاتهم الخاصة بالتحصيل الدراسي.
- متغير موضع الضبط الداخلي والخجل والدرجة الكلية للعزو منبئات جيدة بالتحصيل الأكاديمي لطلاب كلية الفنون الجميلة بالأقصر.

ثالثا: التوقع

١ – أجرى بريندت و ميللر (Berndt & Miller, 1990) دراسة على عينة قوامها (١٥٣) تلميذاً بالصف السابع في مقرري اللغة الانجليزية والرياضيات، أظهرت نتائج تحليل التغاير، أن توقعات التلاميذ كانت مرتبطة بتحصيلهم في المقررين بدرجة أكبر من القيمة التي يعطونها له، كما أظهرت النتائج أن كلا من التوقعات والقيم لهما إسهامات مستقلة في التحصيل، وأن كليهما يرتبط ارتباطا موجباً.

٢ – كما أجرى طنطاوي (١٩٩٥) دراسة بعنوان توقع التحصيل وقيمه وعلاقتها بالتحصيل الفعلي، على عينة مكونة من(١٠٠) طالبا وطالبة، منهم (٥٥) طالبا و(٤٥) طالبة في الصف الثالث الإعدادي، واستخدم الباحث مقياس توقعات التحصيل وقيمه من إعداد الباحث، ودرجات المقررات الدراسية في نتائج الشهادة العامة، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها:

– نتج عن التحليل العاملي على عينة الدراسة الأساسية ستة عوامل جذورها الكامنة أكبر من الواحد، وهي:

١. إدراك المتعلم لقدراته الذاتية المتعلقة بالمدرسة.
٢. تنظيم نشاط التعليم.
٣. دور الأسرة.
٤. المشاركة في الأنشطة المدرسية.
٥. قيمة المدرسة لدى المتعلم.
٦. بذل الجهد.

ونتج عن التحليل العاملي وجود عاملين هما: توقع التحصيل وقيمته، وقد تشبع العامل الأول تشبعا عاليا بإدراك المتعلم لقدراته الذاتية المتعلقة بالمدرسة، كما ارتبط هذا الإدراك ارتباطاً دالاً وعالياً بالتحصيل الفعلي الإجمالي، كما تشبع عامل التوقع بتنظيم نشاط التعلم ودور الأسرة، بينما تشبع العامل الثاني (قيم التحصيل) بالمشاركة في الأنشطة المدرسية، قيمة المدرسة لدى المتعلم وبذل الجهد.

- وجود اختلاف في التحصيل الفعلي الإجمالي تبعاً لأبعاد توقع التحصيل.
- وجود علاقة ارتباطيه داله بين التوقعات والقيم لكل من الذكور والإناث.

٣ – أجرى سليمان و حسن (١٩٩٧) دراسة بعنوان توقع التحصيل والضغوط الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الفعلي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، استخدم فيها الباحثان مقياسين هما :

- مقياس توقع التحصيل (إعداد الباحثين)
- ومقياس الضغوط الدراسية (إعداد الباحثين)

وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة من الفرقة الأولى بالثانوي العام ببني سويف (٢٥٠ ذكور، ١٥٠ إناث)، وقد أسفرت نتائج عن النتائج التالية:

- وجود أثر دال لأبعاد التوقع الذاتي في التحصيل الفعلي لصالح المستوى الأعلى في التوقع.
- وجود أثر دال لأبعاد الضغوط الدراسية في التحصيل الفعلي لصالح المستوى الأدنى.
- وجود علاقة ارتباطيه داله سالبة بين التوقع والضغوط الدراسية.

٤ – وأجرى إبراهيم (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى بحث أثر اقتراب موعد معرفة نتيجة الأداء في المجال الأكاديمي على توقعات الطلاب عن مستويات أدائهم، وعلاقة كل من: الكفاءة الذاتية العامة، والدافع للإنجاز، والتفاؤل والتشاؤم، والإشفاق من تحمل تبعات النجاح من ناحية، والتوقع من ناحية أخرى، وتسعى إلى بحث إمكانية التنبؤ بالانجاز الأكاديمي من خلال هذه المتغيرات.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٠) طالباً من طلاب كلية المعلمين في السعودية، واستعان الباحث بالعديد من الأدوات.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- يخفض الطلاب توقعاتهم الذاتية عن إنجازاتهم الأكاديمية كلما اقترب موعد معرفة النتيجة.
- توجد علاقة ارتباطيه طردية بين التوقع من ناحية، وكل من: الكفاءة الذاتية العامة، الدافع للإنجاز من ناحية أخرى.
- توجد علاقة عكسية بين التوقع والتفاؤل والتشاؤم، والإشفاق من تحمل تبعات النجاح.
- يساهم المتغيران التاليان في التنبؤ بالتحصيل الدراسي: التوقع في مرحلته الثالثة، و المعدل التراكمي.

رابعا: مركز الضبط

١ – دراسة قطامي (١٩٩٤) و هدفت إلى معرفة أثر كل من الجنس وموقع الضبط والتحصيل الدراسي على دافع الإنجاز والعلاقة بينهما لدى طلاب المرحلة الثانوية

العامة في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٩) طالباً من طلاب الثانوية العامة، وتم استخدام مقياس دافعية الانجاز، ومقياس وجهة الضبط، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين وجهة الضبط ودافعية الإنجاز، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التحصيل المرتفع ودافعية الإنجاز.

٢ – دراسة جليبرت والكسندر (Galbraith & Alexander, 2005) وخلصت إلى أنه يوجد ارتباط بين مركز الضبط والتحصيل إلا أن هذا الارتباط غير سببي، وأضاف إلى أن مركز الضبط ليس له تأثير فعال على التحصيل.

خامسا: المعتقدات المعرفية:

١ – أجرت شومر (Schommer, 1993A) دراسة هدفت إلى بحث الفروق في المعتقدات المعرفية لدى (٢١٦) طالباً وطالبة بالجامعة، طبق عليهم استبيان المعتقدات المعرفية(Schommer(1990، وأظهرت النتائج أن المعتقدات المعرفية عامل مؤثر في التحصيل الدراسي.

٢ – كما بحثت شومر (Schommer, 1993B) نمو المعتقدات المعرفية وأثرها على الأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٨٢) طالباً وطالبة، منهم (٥٤١) طالباً و(٦٤١) طالبة، طبق عليهم استبيان المعتقدات المعرفية (Schommer(1990، وأظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً للعمر على الاعتقاد في المعرفة البسيطة، والمؤكدة، والتعلم السريع، وأن الطالبات أقل اعتماداً على معتقدات التعلم السريع والقدرة الثابتة، وأنه كلما قل الاعتقاد في التعلم السريع زاد المعدل التراكمي.

٣ – كما أجرت هوفر (Hofer, 1994) دراسة فحصت فيها العلاقة بين المعتقدات المعرفية ودافعية الطلاب، واستخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي، وأجرى البحث على (٤٣٨) من طلبة الجامعة (٢٣٦ طالباً، ٢٠٢ طالبة) والذين يدرسون التفاضل التكامل، وطبق عليهم استبيان الاستراتيجيات المُحفزة للتعلم لـ (Pintrich et al.,1993) واستبيان المعتقدات المعرفية في الرياضيات المقتبس من Lampert(1990) & Schoenfeld(1992)، كما أخذ مستوى التحصيل الدراسي من الدرجات النهائية في المقررات، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها:

- ترتبط المعتقدات المعرفية بإستراتيجية التنظيم الذاتي، ولا ترتبط بإستراتيجية الإتقان.
- وجود ارتباط بين المعتقدات المعرفية والتحصيل الدراسي.
- وجود ارتباط بين المعتقدات المعرفية والدافعية الداخلية وفعالية الذات.

٤ – و أظهرت دراسة شومر ودونل Schommer & Dunnell(1997) التي تناولت المعتقدات المعرفية لدى المراهقين أن (٢٥%-٦٥%) من أفراد العينة يعتقدون أن المعرفة ثابتة وبالتالي مستوى أدائهم كان منخفض، كما وجدت الدراسة تأثير دال إحصائياً للمعتقدات المعرفية (القدرة على التعلم، والبنية المعرفية، وسرعة التعلم، والمعرفة الثابتة) على الأداء الأكاديمي في المهام المختلفة، وأن المعتقدات المعرفية تفسر (٢٤%) من التباين في القدرة على حل المشكلات.

٥– وأجرت شومر (Schommer, 2000) دراسة على (١٢٠٠) من تلاميذ الصفين الأول والثاني الإعدادي، وأشار تحليل الانحدار المتتابع إلى أن التلاميذ الأكثر

اعتقادا في أن التعلم تدريجي، وفي التزايد الأدائي للقدرة على التعلم، حصلوا على معدلات تراكمية مرتفعة (زايد، ٢٠٠٦).

٦ – كما أجرى كارداش وسيناترا (Kardash & Sinatra, 2003) دراسة للتعرف على علاقة المعتقدات المعرفية بالتحصيل الدراسي لدى طلاب علم النفس التربوي بإحدى الجامعات الأمريكية، وطبق عليهم مسح المعتقدات المعرفية (EBS; Wood & Kardash, 2002) على عينة مكونة من (١٧٦) طالباً وطالبة. وباستخدام معامل الارتباط وتحليل الانحدار أظهرت النتائج:

- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين المعتقدات المعرفية بأبعادها المختلفة (سرعة اكتساب المعرفة، وبنية المعرفة، والبنية المعرفية والتعديل، وخصائص الطلبة الناجحين، والحقيقة الموضوعية) والمعدل التراكمي.
- وجود تأثير دال إحصائياً للمعتقدات المعرفية على التحصيل الدراسي، وأن المعتقدات المعرفية تفسر (٩,٣%) من التباين في التحصيل.

٧– وأجرى شريبر (Schreiber, 2004) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين المعتقدات المعرفية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي، وأجرى البحث على (١٧٠) من طلبة الجامعة، وطبق عليهم استبيان المعتقدات المعرفية لـ Schommer (1998) واستبيان التعلم المنظم ذاتياً لـ Hadwin et al., (2001)، وباستخدام تحليل المسار توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- تؤثر المعتقدات المعرفية بشكل غير مباشر على الأداء الأكاديمي .
- كلما زاد الاعتقاد في القدرة الفطرية قل المجموع التراكمي.
- كلما زاد الاعتقاد في التعلم السريع، قل المجموع التراكمي.

٨- كما أجرى مويس (Muis, 2004) دراسة لاختبار (٣٣) دراسة على المعتقدات المعرفية للطلبة حول الرياضيات، ونمو المعتقدات، وتأثيرها على السلوك، والفروق في هذه المجالات، وكذلك تغير المعتقدات، وأظهرت اختبار دراسة المعتقدات حول الرياضيات أنماط اتساق للمعتقدات غير المفيدة لكل المستويات التربوية، لقد أظهرت بيئات تدريس الرياضيات تأثيراً على نمو المعتقدات حول الرياضيات، وأظهرت كل الدراسات علاقات دالة بين المعتقدات والمعرفة والدافعية والأداء الأكاديمي.

٩- وهدفت دراسة بوهل وباتريسيا (Buehl, Alexander & Patricia, 2005) تحري العلاقة بين الاستراتيجيات الدافعة للتعلم والمعتقدات المعرفية، حيث بلغت عينة الدراسة (٤٨٢) من طلاب الجامعة في الأقسام الأدبية، واستخدمت الدراسة استبيان المعتقدات المعرفية من إعداد Hofer(2000)، حيث أوضحت النتائج أن الطلاب الذين يمتلكون معتقدات معرفية متطورة كانت دافعيتهم للتعلم والأداء الأكاديمي عالية (ناصف، ٢٠٠٩).

١٠ – بحث كانو (Cano , 2005) تأثير المعتقدات المعرفية على الأداء الأكاديمي لدى طلاب المرحلين المتوسطة والثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠٠) طالباً وطالبة، وطبق عليهم استبيان المعتقدات المعرفية Schommer(1990)، وباستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، وتحليل المسار أظهرت النتائج أن ما يلي:

- المعتقدات المعرفية تتغير مع العمر وتصبح أكثر تعقيداً وواقعية في المستويات الدراسية العلياً.

- أن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الإناث حيث أظهرت مستويات مرتفعة في المعتقدات حول المعرفة والتعلم.
- وجود تأثير مباشر ودال إحصائياً للمعتقدات المعرفية على الأداء الأكاديمي.

١١ – دراسة شومر وإيستر (Schommer & Easter, 2006) وهدفت إلى فحص أثر المعتقدات المعرفية على الأداء الأكاديمي، وتكونت العينة من (١٠٥) طالباً وطالبة بالجامعة منهم (٤٨) طالباً، و (٧٥) طالبة في كلية إدارة الأعمال بجامعة كاليفورنيا، متوسط أعمارهم (٢٣,٤٤) سنة، طبق عليهم مقياس المعتقدات المعرفية Kardash & Wood(2000) وتم تحديد مستوى الأداء الأكاديمي من خلال اختبار الفهم القرائي Reid London House RAI – 12 Reading Comprehension Test، ودرجاتهم في اختبار نهاية الفصل الدراسي، وباستخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، ومعامل الارتباط، وتحليل المسار، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المعتقدات المعرفية بأبعادها المختلفة.
- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين سرعة اكتساب المعرفة وكل من: الفهم القرائي (٠,٣٦) ، والمعدل التراكمي .
- وجود تأثير مباشر وموجب لسرعة اكتساب المعرفة على الأداء الأكاديمي.

١٢– هدفت دراسة (Kixilgunes, Berna &et al,2008) إلى التعرف على العلاقة بين المعتقدات المعرفية، والاستراتيجيات الدافعة للتعلم، ومداخل الدراسة، والتحصيل، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في تركيا، وأسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

- وجود علاقة بين المعتقدات المعرفية (مصدر المعرفة، ونمو المعرفة) والاستراتيجيات الدافعة للتعلم (التوجه نحو أداء الهدف، والتوجه نحو أداء الهدف).
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مكونات الاستراتيجيات الدافعية للتعلم ومدخل الدراسة (الهامشية – العميقة).
- وجود علاقة موجبة بين مداخل الدراسة والتحصيل الأكاديمي للطلاب.

١٣- كما هدفت دراسة (Barnard, Lucy, 2008) إلى اختبار العلاقة بين المعتقدات المعرفية، ومهارات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي، لدى عينة من طلاب جامعة جنوب غرب الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بلغ عددها (٤٣٤) طالباً، واستخدمت الدراسة قائمة المعتقدات المعرفية من إعداد Hofer(1994) واستبيان التعلم المنظم ذاتياَ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه بين المعتقدات المعرفية ومهارات التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الدراسي (ناصف، ٢٠٠٩).

١٤- وأجرى ناصف (٢٠٠٩) دراسة بعنوان تأثير المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات الدافعة للتعلم ومداخل الدراسة والتحصيل الدراسي، على عينة مكونة من (٣٢٦) من طلاب الصف الأول ثانوي، وقام الباحث بتعريب واستخدام مقياس المعتقدات المعرفية في العلوم من إعداد Anne Marie. Conley and et al(2004)، واستبيان مداخل الدراسة، واستبيان الاستراتيجيات الدافعة للتعلم، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين المعتقدات المعرفية والاستراتيجيات الدافعة للتعلم ومداخل الدراسة والتحصيل الأكاديمي للطلاب.
- أن المعتقدات الخاصة بيقينية المعرفة وتبرير المعرفة هما أكثر مكونات المعتقدات المعرفية قدرة على التنبؤ بالاستراتيجيات الدافعة للتعلم.
- أن مكون مصدر المعرفة هو أكثر مكونات المعتقدات المعرفية قدرة على التنبؤ بمداخل الدراسة.

أن مكون تبرير المعرفة هو أكثر مكونات المعتقدات المعرفية قدرة على التنبؤ بالتحصل الأكاديمي

١٥ - أجرى أبو هاشم (٢٠١٠) دراسة بعنوان " المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية" الداخلية- الخارجية" لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٠) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة الملك سعود، منهم (١٧١) طالباً، و(٢٠٩) طالبة، طبق عليهم استبيان المعتقدات المعرفية، ومقياس التوجهات الدافعية الداخلية والخارجية، وأظهرت الدراسة عدة نتائج منها ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في المعتقدات المعرفية (سرعة اكتساب المعرفة، والحقيقة الموضوعية) لصالح المنخفضين، بينما لم توجد فروق في الأبعاد الأخرى.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في التوجهات الدافعية الداخلية (التحدي، حب الاستطلاع) لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين المعتقدات المعرفية بأبعادها المختلفة و التوجهات الدافعية الداخلية والخارجية، بينما لا يوجد ارتباط بين الحقيقة الموضوعية والتوجهات الدافعية الداخلية لدى طلبة كلية التربية.
- يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من التوجهات الدافعية الداخلية فقط، بينما لم تنبئ كل من المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية الخارجية بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية.

التعليق على الدراسات السابقة :

الدراسات التي تناولت الأفكار اللاعقلانية:

١ / اختلفت الدراسات السابقة في العلاقة بين التفكير اللاعقلاني والتحصيل الدراسي، فبينما توصلت دراسة واتسون ودود (Watson & Dood,1983) ، ودراسة جيبسون (Gibson, 2001) إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبه بين التفكير اللاعقلاني والتحصيل الدراسي ، نجد أن دراسة ماتوزي (Matuozzi, 1986) ودراسة برنارد (Bernard, 1998) قد توصلت إلى عدم وجود ارتباط بين الأفكار اللاعقلانية والتحصيل.

ويعزو الباحث الحالي هذا التباين إلى أن الأفكار اللاعقلانية التي وضعها أليس، لم يصنفها كأفكار مؤثره على الدافعية، وإنما هي أفكار لها علاقة بسوء التوافق النفسي.

٢/ هناك دراسات أكثر ملامسة للواقع وتبحث عن الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على التحصيل وهي دراسة (حسن،٢٠٠٦)، حيث بحث في علاقة الاعتقاد في الحظ، والاعتقاد في السحر والشعوذة، والتواكل، والتعصب العائلي، والحلول غير الواقعية للمشكلات بالتحصيل لدراسي، ولكن الملاحظ في هذه الأفكار أنها تحمل الطابع الدوغماتي، سوى الاعتقاد في الحظ والحلول غير الواقعية، وكذلك دراسة (إسماعيل، ٢٠٠٣)، حيث كان تركيزها على المعتقدات الخرافية وعلاقتها بدافعية الانجاز.

٣ / هناك دراسات كثيرة تناولت علاقة المعتقد من منظور أحادي الجانب (كمركز الضبط، وفاعلية الذات، والعزو السببي، والتوقع، والمعتقدات المعرفية) بالدافعية للإنجاز أو التحصيل الدراسي، وأظهر أغلب هذه الدراسات وجود علاقة ارتباطيه بينهما.

٤ / توجد محاولات من بعض الباحثين في المعتقدات المعرفية، لتوسيع نطاق هذه المعتقدات لتشمل المعتقدات حول القدرة، وحول الذات، وحول التعلم، والمعتقدات حول المجالات؛ لتكون على شكل نظام من المعتقدات المؤثر على دافعية التعلم والتحصيل الأكاديمي، ولكن يرى الباحث الحالي بأن مصطلح المعتقدات المعرفية لا يمكن أن يشمل الكثير من الأبعاد كالمعتقدات حول الذات، والمعتقدات حول القدرة،

والخوف من النجاح، والرغبة في الاندماج، والمكانة الاجتماعية، والتي قد يكون لها تأثير على الدافعية والتحصيل الدراسي، لذلك يرى الباحث الحالي أن مصطلح المعتقدات اللاعقلانية المؤثر على دافعية الانجاز الأكاديمي هو الأنسب ليشمل كل هذه الأبعاد، وهو ما تهدف إليه هذه الدراسة.

٥/ من حيث علاقة الدافعية بالتحصيل الدراسي، نجد الدراسات قد أجمعت على وجود علاقة ارتباطيه دالة بينهما كدراسة بوكي و بلومنفيلد (Pokay and Blomenfld, 1990) و دراسة (الطواب،١٩٩٠) و دراسة الحامد (١٩٩٥) و(شبيلبيرجر) (١٩٥٩) و هاري زون (١٩٦٨). كما توصلت دراسة دنهام (Dunham, 1973) إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من معرفة دافعية الانجاز.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال الآتي:

١. تبين من الدراسات السابقة أن نظرية الأفكار اللاعقلانية لم تولي الدافعية الكثير من الاهتمام، وذلك لحكر الأفكار اللاعقلانية في الإحدى عشر فكرة التي وضعها إليس، وهي أفكار متعلقة بسوء التوافق النفسي وليس بدافعية الانجاز وهذا ما يفسر تباين الدراسات حول علاقة الأفكار اللاعقلانية بالتحصيل الدراسي والدافعية، ولقد استفاد الباحث من هذا في محاولة البحث عن الأفكار اللاعقلانية المسئولة عن تدني دافعية الانجاز الأكاديمي.
٢. هناك محاولة من الباحثين في المعتقدات المعرفية لتضمين المعتقدات حول التعلم، وحول الذات، والمعتقدات حول المجال، وتكونت لديهم فكرة منظومة المعتقدات المعرفية، ألا إن الباحث الحالي يرى أن مصطلح المعتقدات

المعرفية محصور ولا يمكن تضمينه الكثير من المعتقدات التي تؤثر على الدافعية، ويرى أن مصطلح "الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي" هو الأنسب لوصف أكثر شمولية لهذه المعتقدات، والتي أضاف لها الباحث أبعاد أخرى كالخوف من تبعات النجاح، و النمذجة السلبية.

٣. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد الأفكار الأكثر علاقة بدافعية الانجاز الأكاديمي وتضمينها في أبعاد المقياس.

الفصـــــــــل الثـــــالث

إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة

ثانيا: مجتمع الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات الدراسة

خامسا: إجراءات تطبيق الدراسة

سادسا: الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي لمناسبته لموضوع الدراسة وهو لدراسة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

ثانيا:مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة هو طلبة الصف العاشر في مدارس محافظة مسقط للعام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣، والبالغ عددهم ٧٧٤١ طالبا وطالبة.

ثالثا: عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بنسبة ٥% من مجتمع الدراسة، وبلغ عددها ٣٩٢ طالب وطالبة، تم تقسيمها إلى ١٩٤ طالبا و ١٩٨طالبة، والجدول (١) التالي يوضح توزيع العينة على ولايات محافظة مسقط.

جدول (١): عدد أفراد العينة بالنسبة لمجتمع الدراسة مقسمة على ولايات محافظة مسقط

م	الولاية	عدد مدارس البنين	عدد مدارس الاناث	عدد الطلاب	مجتمع الدراسة		عدد العينة		مجموع العينة
					ذكور	اناث	ذكور	إناث	
١	مسقط	٤	٥	٢٠٤	١٧٨	٣٨٢	١١	٩	٢٠
٢	مطرح	٥	٣	٣٣٧	٢٩٠	٦٢٧	١٧	١٥	٣٢
٣	العامرات	٥	٤	٤٨٣	٤٨٤	٩٦٧	٢٥	٢٥	٥٠
٤	بوشر	٥	٥	٦٠٢	٦٨٨	١٢٩٠	٣٠	٣٥	٦٥

٥	السيب	١٠	١٠	١٧٨٦	١٧٩٠	٣٥٧٦	٨٩	٩٠	١٧٩
٦	قريات	٨	٨	٤٣٢	٤٦٧	٨٩٩	٢٢	٢٤	٤٦
٧	المجموع	٣٧	٣٥	٣٨٤٤	٣٨٩٦	٧٧٤١	١٩٤	١٩٨	٣٩٢

وقام الباحث باختيار عينة عشوائية من مدارس كل ولاية بواسطة كشف بأسماء المدارس التي تضم الصف العاشر وعدد الطلبة فيها تم الحصول عليه من قسم الإحصاء في المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط، بحيث يتناسب مع عدد أفراد العينة والمدارس مع عدد أفراد المجتمع، والجدول (٢) التالي يوضح عدد العينة من كل مدرسة.

جدول (٢): توزيع عينة الدراسة على مدارس كل ولاية

الولاية	النوع	المدرسة	العدد
مسقط	ذكور	راشد بن الوليد	١١
	اناث	قنتب	٩
مطرح	ذكور	الوليد بن عبدالملك	١٧
	اناث	الولجة	١٥
العامرات	ذكور	حارثة بن النعمانه	٢٥
	اناث	الشفاء بنت عوف	٢٥
بوشر	ذكور	ابونبهان الخروصي	٣٠
	اناث	فيض المعرفة	٣٥
السيب	ذكور	أحمد بن النعمان	٢٥
		ابو تمام	٢٥
		محمد بن شيخان	٣٩
	أناث	أمامة بنت ابي العاص	٢٥
		زهرة قريش	٢٠
		بركة بنت ثعلبية	٢٠
		أصيلة بنت قيس	٢٥

قريات	ذكور	أبو عبيدة البلوشي	٢٢
	اناث	زينب بنت ابي سفيان	٢٤
المجموع			٣٩٢

رابعا: أدوات الدراسة

استخدم الباحث الأدوات التالية:

١ . مقياس الأفكار اللاعقلانية (إعداد الباحث ٢٠١٣م).

خطوات بناء المقياس:

قام الباحث بالإطلاع على الأطر النظرية لنظرية الأفكار اللاعقلانية، وكذلك الدراسات السابقة التي بحثت في الأفكار اللاعقلانية، والمقاييس التي صممت لقياسها، فوجد أن معظم هذه الدراسات اعتمدت على الأفكار الإحدى عشر التي حددها ألبرت إليس.

وعند البحث عن علاقة الأفكار اللاعقلانية بدافعية الانجاز لاحظ الباحث أن نظريه الأفكار اللاعقلانية لم تعني الدافعية كثيرا من الاهتمام، وكانت نتائج الدراسات – رغم قلتها وندرتها – متباينة، ويعزو الباحث هذا التباين إلى أن الأفكار اللاعقلانية التي حددها إليس لم يضعها كأفكار مؤثرة على الدافعية وإنما هي أفكار لسوء التوافق والاضطراب النفسي.

وقام الباحث بمراجعة الأطر النظرية للمعتقدات المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي وهي :

١. معتقدات الكفاءة الذاتية

٢. التوقع

٣. العزو السببي

٤. المعتقدات المعرفية

٥. الخوف من النجاح

ومن خلال الاطلاع في أدبيات هذه النظريات ومقاييسها، قام الباحث بعمل استبيان استطلع فيه آراء المعلمين والمعلمات عن الأفكار المنتشرة لدى الطلبة ويرون أن لها أثراً في تدني دافعيتهم للإنجاز ملحق (٥)، استخلص الباحث سبعة أفكار لاعقلانية وجد أنها الأكثر تأثيرا وهي:

الفكرة الأولى: احتقار الذات الأكاديمي.

الفكرة الثانية: فطرية وثبات القدرات.

الفكرة الثالثة: سرعة اكتساب المعرفة.

الفكرة الرابعة: الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.

الفكرة الخامسة: عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل

الفكرة السادسة: الخوف من تبعات النجاح

الفكرة السابعة: النمذجة السلبية

وقد استعان الباحث بمجموعة من المقاييس لبناء فقرات المقياس وهي:

*مقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد د. محمد عبد السلام سالم (٢٠٠٢).

*مقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد د. محمد السيد عبد المعطي (٢٠٠٤).

*مقياس المعتقدات المعرفية Epistemological Beliefs Questionnaire (EBQ) من إعداد (Wood & Kardash, 2002)تعريب د. السيد محمد أبو هاشم.

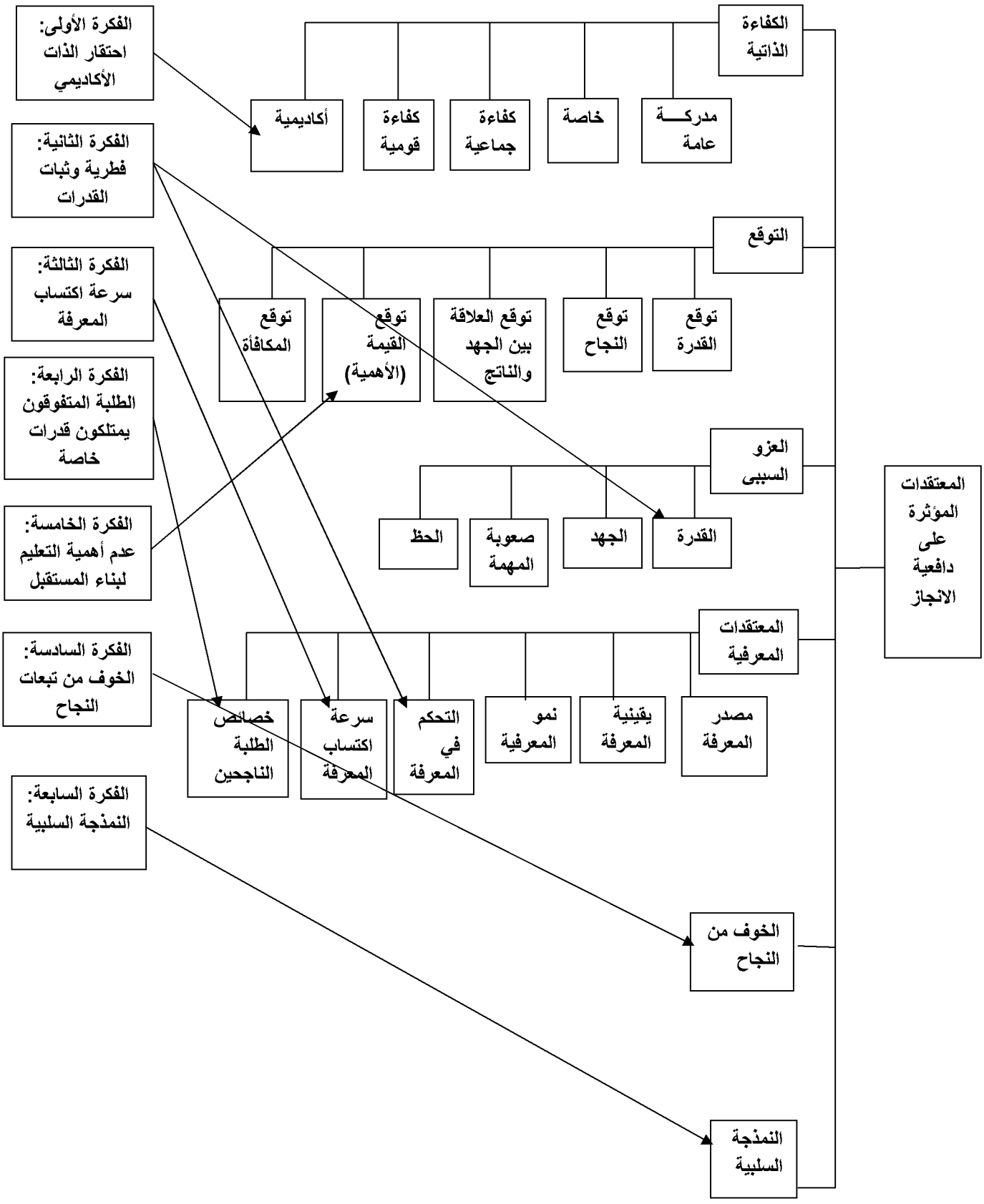
*استخبار المعتقدات المعرفية Epistemological Beliefs Questionnaire تأليف (Marline Schommer-Aikins,Wei-Cheng,and Roseta Hutter) تعريب وتقنين د. نبيل محمد زايد (٢٠٠٦).

*استبيان المعتقدات المعرفية إعداد وليد شوقي شفيق السيد (٢٠٠٩).

*مقياس الخوف من النجاح إعداد زوكيرمان وأليسون (Zuckerman & Allisoo, 1974) تعريب د. السعيد غازي محمد رزق (٢٠٠٣).

*مقياس الخوف من النجاح لدى طلاب الجامعة إعداد د. عماد محمد مخيمر (١٩٩٧)

ويوضح الشكل (١) مخطط استخلاص الافكار اللاعقلانية من الأطر النظرية للمعتقدات المؤثرة في دافعية الإنجاز الأكاديمي.



شكل (١): مخطط استخلاص الافكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي

صدق المقياس

قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس بطريقتين وهي

أ- صدق المحكمين

للتأكد من صدق المقياس تم عرض المقياس على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من جامعة نزوى وجامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم، و بلغ عددهم (١٠) محكمين ملحق (١)، حيث قام الباحث بأخذ نسبة اتفاق ٨٠% من المحكمين، أي تعديل أو حذف العبارة التي يعترض عليها اثنين من المحكمين.

اشتمل المقياس في صورته الأولية المعروضة للتحكيم على ٤٦ عبارة (ملحق ٢) موزعة على الأفكار السبعة، وبعد التحكيم قام الباحث بإلغاء ثلاث عبارات وهي العبارات رقم ١٣ و ٣٠ و ٣١ وقام بتعديل البعض الآخر.

واشتمل المقياس في صورته بعد التحكيم على ٤٣ عبارة (ملحق ٣) توزعت عباراته على الأفكار السبعة كما في الجدول (٣) التالي:

جدول (٣): توزيع العبارات على أفكار (أبعاد) المقياس

الفكرة	العبارات
الفكرة الأولى :احتقار الذات الأكاديمي.	١- ٢- ٣- ٤- ٥- ٦- ٧
الفكرة الثانية :فطرية وثبات القدرات.	٨- ٩- ١٠- ١١- ١٢- ١٣
الفكرة الثالثة :سرعة اكتساب المعرفة.	١٤- ١٥- ١٦- ١٧- ١٨- ١٩- ٢٠
الفكرة الرابعة :الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٤- ٢٥- ٢٦

الفكرة الخامسة : عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	٢٧- ٢٨- ٢٩- ٣٠- ٣١
الفكرة السادسة :الخوف من تبعات النجاح	٣٢- ٣٣- ٣٤- ٣٥- ٣٦- ٣٧- ٣٨
الفكرة السابعة :النمذجة السلبية	٣٩- ٤٠- ٤١- ٤٢- ٤٣

ب- الصدق البنائي

قام الباحث بتوزيع المقياس في صورته بعد التحكيم على عينة مكونة من٥٠ طالبا (٢٥ ذكور و٢٥ إناث) تختلف عن العينة الفعلية، وقام بحساب الصدق البنائي وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فكرة والمجموع الكلي للمقياس، وكانت النتائج كما في الجدول (٤) التالي:

جدول (٤): معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل فكرة والدرجة الكلية للمقياس

الفكرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفكرة الأولى :احتقار الذات الأكاديمي.	0.780**	0.01
الفكرة الثانية :فطرية وثبات القدرات.	0.746**	0.01
الفكرة الثالثة :سرعة اكتساب المعرفة.	0.788**	0.01
الفكرة الرابعة :الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	0.728**	0.01
الفكرة الخامسة : عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	0.790**	0.01
الفكرة السادسة :الخوف من تبعات النجاح	0.786**	0.01
الفكرة السابعة :النمذجة السلبية	0.703**	0.01

ويظهر من الجدول أن كل أبعاد المقياس لها معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة 0.01 مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا دليل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الصدق.

ثبات المقياس

قام الباحث بحساب الثبات بطريقتين وهما:

أ/ الفا كرونباخ

للتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الفا كرونباخ فكان معامل الثبات 0.92، والجدول (٥) التالي يوضح معامل الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل.

جدول (٥): معاملات ثبات الفا كرونباخ لأبعاد المقياس والمقياس كاملا

الفكرة	معامل الفا كرونباخ
الفكرة الأولى: احتقار الذات الأكاديمي.	0.7328
الفكرة الثانية : فطرية وثبات القدرات.	0.7008
الفكرة الثالثة : سرعة اكتساب المعرفة.	0.7172
الفكرة الرابعة : الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	0.6217
الفكرة الخامسة : عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	0.7420
الفكرة السادسة : الخوف من تبعات النجاح	0.7659
الفكرة السابعة : النمذجة السلبية	0.7685
المقياس ككل	0.9239

ب/ التجزئة النصفية

قام الباحث بحساب الثبات بالتجزئة النصفية فكان معامل الثباب يساوي 0.8337، والجدول (٦) التالي يوضح معامل الثبات بالتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس.

جدول (٦): معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس كاملا

الفكرة	الثبات بالتجزئة النصفية
الفكرة الأولى :احتقار الذات الأكاديمي.	0.7381
الفكرة الثانية :فطرية وثبات القدرات.	0.6643
الفكرة الثالثة :سرعة اكتساب المعرفة.	0.7408
الفكرة الرابعة :الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	0.6059
الفكرة الخامسة : عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	0.7536
الفكرة السادسة :الخوف من تبعات النجاح	0.7659
الفكرة السابعة :النمذجة السلبية	0.6944
المقياس ككل	0.8337

وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

تصحيح المقياس

يتكون المقياس من (٤٣) عبارة لكل عبارة أربع بدائل للإجابة وهي (أوافق بشدة، أوافق، غير موافق، غير موافق بشدة)، فإذا كانت العبارة ايجابية (أي أن العبارة غير عقلانية)، فإنها تُعطى الدرجات التالية، أوافق بشدة(٤)، أوافق(٣)، غير موافق(٢)، غير موافق بشدة(١).

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
ايجابية (غير عقلانية)	٤	٣	٢	١

أما إذا كانت العبارة سلبية (أي أنها عبارة عقلانية) فإنها تُعطى الدرجات التالية، أوافق بشدة(١)، أوافق(٢)، غير موافق(٣)، غير موافق بشدة(٤).

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
سلبية (عقلانية)	١	٢	٣	٤

وبذلك تكون أقل درجة في المقياس ٤٣، وأعلى درجة ١٧٢، وكلما ارتفعت درجة المفحوص ترتفع لديه الأفكار اللاعقلانية.

والجدول (٧) التالي يوضح العبارات السلبية والايجابية.

والجدول (٧): العبارات السلبية والايجابية في المقياس.

التصنيف	العبارات
ايجابية (غير عقلانية)	١ ــ ٣ ــ ٥ ــ ٨ ــ ٩ ــ ١١ ــ ١٤ ــ ١٦- ١٧- ١٨- ٢٠- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٥- ٢٧- ٢٨- ٢٩- ٣٠- ٣١- ٣٢- ٣٣- ٣٤- ٣٥- ٣٦- ٣٧- ٣٩- ٤٠- ٤١- ٤٢- ٤٣
سلبية (عقلانية)	٢ -٤- ٦- ٧- ١٠- ١٢- ١٣- ١٥- ١٩- ٢٤- ٢٦- ٣٨

ثانيا: مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي

وهو من إعداد الدكتور محمد بن معجب الحامد (١٩٩٦)، وذلك من خلال دراسته التي هدف فيها إلى تقنين مقياس لدافعية الإنجاز في البيئة السعودية، ويتكون المقياس في صورته الأصلية من ٢٦ عبارة احتوت كل منها على اختيار إيجابي وآخر سلبي فيما يشكل في مجموعه ٥٢ اختياراً لقياس دافعية الانجاز الأكاديمي، وقام الباحث

الحالي بإلغاء ثلاث فقرات لعدم مناسبتها للطلبة العمانيين أو لطلبة الصف العاشر، وبذلك سيكون عدد فقرات المقياس المطبق في الدراسة الحالية ٢٣ فقرة.

ويمكن تصحيح المقياس باحتساب ٦ درجات كحد أعلى ودرجة واحدة كحد أدنى لكل عبارة، وهذا يعني أن تتراوح درجات الاختيار الايجابي في كل عبارة من ٤ إلى ٦، أما إذا اختار المبحوث الاختيار السلبي فإن درجته ستتراوح من ١إلى ٣، وبناء عليه فإن مجموع درجات المقياس ستتراوح بين ٢٣ إلى ١٣٨ درجة.

وقام مؤلف المقياس بقياس صدق المقياس بأربع طرق وهي:

١/ صدق المحكمين: وذلك بعرضه على ١٤ محكما يمثلون أقسام التربية وعلم النفس بجامعتي الإمام محمد بن سعود بالرياض.

٢/ الصدق الفهمي للمقياس: حيث عرض المقياس على مستويات مختلفة من الطلاب وتبين وضوح العبارات وسهولة فهمها.

٣/ صدق المحك الخارجي: وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات المقياس والتحصيل الدراسي للطلاب، ولهذا الغرض تم اختيار عينة من ٢٠٠ طالب من جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، وقدم المقياس لهم وبعد تصحيحه وربطه بالتحصيل الدراسي وكانت النتيجة داله، إذ بلغ معامل الارتباط ٧٢% عند مستوى أقل من ٠.٠٠١.

٤/ صدق الاتساق الداخلي: وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠.١٦ إلى ٠.٦٢ عند مستوى دلالة ٠.٠٠٠١.

كما قام مؤلف المقياس بقياس ثبات المقياس بثلاث طرق وهي:

١/ بطريقة الفا كرونباخ: وبإجراء هذه الطريقة على عبارات المقياس الأولية تبين عدم انسجام بعض العبارات مع المقياس، وقام المؤلف باستبعاد تلك العبارات.

٢/ قياس الثبات باستخدام معامل التطابق: وباستخدام هذه الطريقه تبين أن هناك ثلاث عبارات لم تحقق معامل تطابق قوي؛ ولذلك حذفت هذه العبارات، أما باقي العبارات فقد حققت معاملات تطابق عالية تراوحت مابين ٥٢% إلى ٩١%.

٣/ بطريقة إعادة الاختبار: وبلغ معامل الارتباط ٠.٨٩ ، وتعتبر قيمة عالية ودالة عند مستوى أقل من ٠.٠٠١.

صدق المقياس

كما قام الباحث الحالي بحساب الصدق البنائي للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة في المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما في جدول (٨) التالي:

جدول (٨):معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	**0.596	0.01
٢	**0.583	0.01
٣	**0.462	0.01
٤	**0.470	0.01
٥	**0.636	0.01
٦	**0.639	0.01
٧	**0.541	0.01
٨	**0.558	0.01
٩	**0.519	0.01
١٠	**0.505	0.01
١١	**0.493	0.01
١٢	**0.475	0.01
١٣	**0.444	0.01
١٤	**0.592	0.01
١٥	**0.663	0.01
١٦	**0.581	0.01
١٧	**0.517	0.01
١٨	**0.655	0.01
١٩	**0.580	0.01
٢٠	**0.490	0.01
٢١	**0.424	0.01
٢٢	**0.567	0.01
٢٣	**0.557	0.01

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين وهما

أ/ الفا كرونباخ

وكان معامل ثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل 0.894

ب/ التجزئة النصفية

كان معامل الثبات بالتجزئة النصفية 0.882 ، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

خامسا: إجراءات تطبيق الدراسة.

بعد حصول الطالب على الموافقة من وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة والحصول على رسالة تسهيل مهمة باحث، قام الباحث بالإجراءات التالية:

١. توزيع المقياسين على عينة أولية مكونة من ٢٥طالب و٢٥ طالبة، وتم حساب صدق وثبات المقياسين.

٢. بعد التحقق من صدق المقياسين وثباتهما، قام الباحث بالحصول على إحصائية من قسم الإحصاء بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط بعدد طلبة الصف العاشر والمدارس التي يدرسون فيها، وقام بحساب حجم العينة وتوزيعها على مدارس كل ولاية كما هو موضح في الجدول رقم (١) السابق.

٣. اختيار مدارس بشكل عشوائي من كل ولاية كما هو موضح في الجدول رقم (٢) السابق.

٤. توزيع الإستبانات على العينة النهائية.

٥. إدخال الدرجات في البرنامج الإحصائي spss والقيام بالتحليل الإحصائي المناسب لها.

سادسا: الأساليب الإحصائية.

قام الباحث باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية، وذلك بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي spss بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة، والأساليب الإحصائية هي:

١- المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية، ومستوى الدافعية لدى عينة الدراسة.

٢- اختيار (t) للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات الذكور والإناث لمعرفة الفروق في مستوى الأفكار اللاعقلانية والدافعية.

٣- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الإنجاز الأكاديمي.

الفصـــــــل الـــــــرابع

عـــــــــــرض النتـــــــــائج

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

الفصـــــــل الـــــرابع

عـــــرض النتـــائج

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة على السؤال الأول والـــذي نصـــه " مـــا مســـتوى انتشـــار الأفكـــار اللاعقلانيـــة لدى طلبة وطالبات الصـــف العاشـــر بمحافظـــة مســـقط" قـــام الباحـــث بحســـاب المتوســـط الحسابي والانحراف المعياري لكـــل فكـــرة فـــي المقيـــاس، ويوضـــح الجـــدول (٩) التـــالي معيار تفسير متوسط الأفكار اللاعقلانية

جدول(٩): معيار تفسير متوسطات الأفكار اللاعقلانية

الفئة	درجة الأفكار اللاعقلانية
١ - ١.٧٥	منخفضة بشدة
١.٧٦- ٢.٥٠	منخفضة
٢.٥١ - ٣.٢٥	مرتفعة
٣.٢٦ - ٤.٠٠	مرتفعة بشدة

ويوضح الجدول (١٠) التالي المتوسط الحســـابي لكـــل فكـــرة ولمجمـــوع مقيـــاس الأفكـــار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي.

جدول(١٠): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للأفكار اللاعقلانية وللمقياس كاملا

الفكرة	عدد العبارات	أدنى متوسط	أعلى متوسط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدرجة
الفكرة الأولى:احتقار الذات الأكاديمي	7	1.52	2.19	1.87	0.53	منخفضة
الفكرة الثانية:فطرية وثبات القدرات	6	1.46	1.72	1.60	0.52	منخفضة بشدة
الفكرة الثالثة:سرعة اكتساب المعرفة	7	1.74	2.09	1.90	0.54	منخفضة
الفكرة الرابعة:الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	6	1.58	2.40	1.91	0.53	منخفضة
الفكرة الخامسة: عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	5	1.51	1.94	1.72	0.65	منخفضة
الفكرة السادسة:الخوف من تبعات النجاح.	7	1.60	2.49	1.83	0.59	منخفضة
الفكرة السابعة:النمذجة السلبية.	5	1.77	2.15	1.94	0.72	منخفضة
المقياس كاملا	43	1.46	2.49	1.83	0.44	منخفضة

من خلال الجدول (٩) والجدول (١٠) نجد أن متوسط الأفكار اللاعقلانية تراوح بين١.٦٠ في الفكرة الثانية (فطرية وثبات القدرات) و١.٩٤ في الفكرة السابعة (النمذجة السلبية)، وهي درجات منخفضة في معيار الأفكار اللاعقلانية، كما أن المتوسط الحسابي للمقياس كاملا كان ١.٨٣ وهي درجة منخفضة كذلك.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

وللإجابة على السؤال الثاني وهو "ما هي الأفكار اللاعقلانية الأكثر انتشارا لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط"، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي للأفكار اللاعقلانية كما هو موضح في الجدول(١١) التالي.

جدول (١١) ترتيب المتوسطات الحسابية لكل فكرة في مقياس الأفكار اللاعقلانية

	الفكرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الأولى	احتقار الذات الأكاديمي	1.87	0.53	**4**
الثانية	فطرية وثبات القدرات	1.60	0.52	**7**
الثالثة	سرعة اكتساب المعرفة	1.90	0.54	**3**
الرابعة	الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة	1.91	0.53	**2**
الخامسة	عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	1.72	0.65	**6**
السادسة	الخوف من تبعات النجاح	1.83	0.59	**5**
السابعة	النمذجة السلبية	1.94	0.72	**1**
	مقياس الافكار اللاعقلانية	1.83	0.44	

ويتضح من الجدول (١١) السابق أن أكثر الأفكار انتشارا لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط هي النمذجة السلبية، تليها في المرتبة الثانية امتلاك الطلبة المتفوقين لقدرات خاصة، وفي المرتبة الثالثة سرعة اكتساب المعرفة، وفي المرتبة الرابعة احتقار الذات الأكاديمي، بينما كانت أقل الأفكار انتشارا هي فطرية وثبات القدرات حيث احتلت المرتبة السابعة.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

وللإجابة على التساؤل الثالث وهو "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)"، قام الباحث بعمل اختبار (ت) لمقارنة المتوسطات في العينات المستقلة، ويوضح جدول (١٢) نتائج الاختبار.

الجدول رقم (١٢)

نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوىات الأفكار اللاعقلانية تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- إنثى).

المتغير	االنوع	العدد	المتوسط الحسابي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأفكار اللاعقلانية	ذكر	١٩٤	١.٩٩	٣٩٠	٧.٨٦	٠.٠٠٠
	أنثى	١٩٨	١.٦٧			

من خلال الجدول رقم (١٢) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى الأفكار اللاعقلانية تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، ولصالح الذكور حيث أن متوسط مستوى أفكارهم اللاعقلانية بلغ (١.٩٩)، بينما بلغ متوسط الإناث (١.٦٧).

كما قام الباحث بعمل اختبار (ت) لمقارنة المتوسطات في العينات المستقلة بين الذكور والإناث لكل فكرة من الأفكار اللاعقلانية، والجدول (١٣) التالي يوضح اختبار (ت) لكل فكرة في المقياس.

جدول(١٣) اختبار (ت) لمقارنة متوسطات الذكور والإناث في الأفكار اللاعقلانية

الأفكار	المتوسط الحسابي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	الذكور	الإناث		
الفكرة الأولى:احتقار الذات الأكاديمي	٢.٠٢	١.٧٦	٦.٠١٧	٠.٠٠٠
الفكرة الثانية:فطرية وثبات القدرات	١.٧٢	١.٤٩	٤.٤٠٧	٠.٠٠٠
الفكرة الثالثة:سرعة اكتساب المعرفة	٢.٠٦	١.٧٥	٦.١٥	٠.٠٠٠
الفكرة الرابعة:الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.	٢	١.٨٣	٣.٢٠٩	٠.٠٠١
الفكرة الخامسة: عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل	١.٩٢	١.٥٣	٦.٢٢٧	٠.٠٠٠
الفكرة السادسة:الخوف من تبعات النجاح.	٢.٠٣	١.٦٣	٧.١٣١	٠.٠٠٠
الفكرة السابعة:النمذجة السلبية.	٢.١٩	١.٧١	٧.٠٠٣	٠.٠٠٠

من خلال الجدول رقم (١٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في جميع الأفكار اللاعقلانية تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) ولصالح الذكور.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة على التساؤل الرابع وهو "ما مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط"، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي لعبارات مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي وللمقياس كاملا، ويوضح الجدول(١٤) التالي معيار تفسير متوسطات دافعية الإنجاز الأكاديمي.

جدول(١٤): معيار تفسير متوسطات دافعية الانجاز الأكاديمي

المدى	درجة دافعية الانجاز الأكاديمي
١ – ١.٨٣	منخفضة جدا
١.٨٤ – ٢.٦٦	منخفضة
٢.٦٧ - ٣.٤٩	منخفضة قليلا
٣.٥٠ - ٤.٣٢	مرتفعة قليلا
٤.٣٣ - ٥.١٥	مرتفعة
٥.١٦ - ٦.٠٠	مرتفعة جدا

ويوضح الجدول (١٥) التالي المتوسطات الحسابية لعبارات المقياس وللمقياس كاملا.

الجدول (١٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات مقياس دافعية الانجاز الأكاديمي وللمقياس كاملا

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الدرجة
٢	4.66	1.9	مرتفعة
١٣	4.61	1.84	مرتفعة
٢٢	4.6	1.75	مرتفعة
١٢	4.57	1.82	مرتفعة

١١	4.54	1.71	مرتفعة
٤	4.45	1.73	مرتفعة
٢٠	4.41	2.03	مرتفعة
١٠	4.4	1.77	مرتفعة
٢١	4.39	2.06	مرتفعة
٣	4.29	1.87	مرتفعة قليلا
١٩	4.22	1.85	مرتفعة قليلا
٥	3.98	1.83	مرتفعة قليلا
٨	3.96	1.91	مرتفعة قليلا
١٨	3.88	2.05	مرتفعة قليلا
٦	3.83	2	مرتفعة قليلا
١	3.79	1.91	مرتفعة قليلا
١٥	3.53	1.74	مرتفعة قليلا
١٦	3.51	1.9	مرتفعة قليلا
١٤	3.5	2.05	مرتفعة قليلا
٧	3.24	1.89	منخفضة قليلا
٩	3.22	1.93	منخفضة قليلا
٢٣	3.13	2.03	منخفضة قليلا
١٧	2.74	1.8	منخفضة قليلا
المقياس كاملا	3.96	1.04	مرتفعة قليلا

ومن الجدول (١٥) يتضح أن متوسطات عبارات الدافعية منخفضة قليلا في أربع عبارات فقط وهي العبارات رقم (١٧، ٢٣، ٩، ٧)، ومرتفعة قليلا في١٠عبارات، ومرتفعة في(٩) عبارات، بينما بلغت درجة المتوسط الحسابي للمقياس كاملا (٣.٩٨) وهي مرتفعة قليلا.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

وللإجابة على التساؤل الخامس وهو "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي(ذكور- إناث)"، قام الباحث بعمل اختبار (ت) للمقارنة بين المتوسطات في العينات المستقلة، وكانت النتائج كما في الجدول (١٦) التالي.

الجدول رقم (١٦)

نتائج اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

المستويات	العدد	المتوسط الحسابي	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكر	١٩٤	٣.٧١	٣٩٠	٥.٢٠-	٠.٠٠٠
أنثى	١٩٨	٤.٢٤			

من خلال الجدول رقم (١٦) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، ولصالح الإناث حيث أن متوسط دافعية انجازهن الأكاديمي بلغ (٤,٢٤).

سادسا: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

للإجابة على السؤال السادس وهو "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط"، قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموع درجة الأفكار اللاعقلانية ومجموع درجة دافعية الإنجاز الأكاديمي، والجدول رقم (١٧) التالي يوضح معامل ارتباط بيرسون بينهما.

جدول(١٧) معامل ارتباط بيرسون بين مجموع الأفكار اللاعقلانية ومجموع دافعية الانجاز الأكاديمي

	دافعية الانجاز الأكاديمي
الأفكار اللاعقلانية	-٠.٦٥١**
** دالة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١)	

من خلال الجدول رقم (١٧) يتضح أنه توجد علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١) بين الأفكار اللاعقلانية و دافعية الانجاز الأكاديمي.

الفصل الخـــامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولا: مناقشة النتائج

ثانيا: التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات والمقترحات

أولا: مناقشة النتائج

١/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص السؤال الأول على " ما مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط".

أظهرت النتائج أن الأفكار اللاعقلانية كانت منخفضة حيث بلغ متوسط الأفكار اللاعقلانية في المقياس كاملا ١.٤٦، وهي درجة منخفضة، وتختلف نتائجها مع نتائج الدراسات التي وجدت ارتفاعا في مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية، كدراسة (الريحاني، ١٩٨٧) ودراسة (الحموي، ٢٠٠٩)، ودراسة (المحمدي، ٢٠٠٣).

ويرى الباحث أن سبب الاختلاف في مستوى الانتشار بين هذه الدراسة والدراسات السابقة ترجع إلى إختلاف المقياس الحالي في بنيته عن المقاييس السابقة، فهو يقيس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي وهو مقياس جديد في فكرته، أما المقاييس السابقة فهي تقيس الأفكار اللاعقلانية التي حددها إليس.

٢/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص السؤال الثاني على "ما هي الأفكار اللاعقلانية الأكثر انتشارا لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط "؟

ويظهر من خلال نتائج ترتيب متوسطات الأفكار اللاعقلانية الموضح في الجدول (١١)، أن أكثر الأفكار اللاعقلانية انتشارا لدى أفراد العينة هي (النمذجة السلبية)، وهو يعكس واقع المجتمع والتأثير الإعلامي على الطلبة في غرس نماذج سلبية، كاللاعبين والفنانين.

وجاء في المرتبة الثانية من الأفكار الأكثر انتشارا لدى أفراد العينة الفكرة الرابعة وهي (الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة)، وهي تعكس الفكرة المنتشرة لدى الطلبة من أن التفوق يحتاج إلى قدرات خاصة لا تتوفر لديهم.

وجاء في المرتبة الثالثة والرابعة "سرعة اكتساب المعرفة" و "احتقار الذات الأكاديمي" على التوالي، وهي تعكس معتقدات الطلبة بأن التعلم يجب أن يتم بسرعة وسهولة وإلا فلن يتم أبداً، وأن الطلبة المتفوقين يتعلمون بسرعة، وكذلك تعكس احتقار الطلبة لقدراتهم وتمكنهم من التفوق الدراسي، ويرى الباحث الحالي أن هذه المعتقدات من أهم العوامل المسببة في تدني مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى الطلبة.

٣/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

نص السؤال الثالث على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأفكار اللاعقلانية بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)"؟

ويظهر من خلال جدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات الأفكار اللاعقلانية تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) ولصالح الذكور، وهذا يدل على ارتفاع الأفكار اللاعقلانية لدى الذكور أكثر من الإناث، واتفقت في ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (الشيخ والطيب، ١٩٩٠)، ودراسة (العريني، ٢٠٠٨)،

واختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (إسماعيل، ٢٠٠٣)، والتي وجدت أن الإناث أكثر ميلاً واعتقاداً في التفكير والمعتقدات الخرافية وكذلك دراسة (الغفار، ٢٠٠٧)، وكذلك اختلفت عن الدراسات التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس في مستوى الأفكار اللاعقلانية كدراسة جرادات (٢٠٠٦)، والريحاني (١٩٨٧)، وكذلك دراسة (الحموي، ٢٠٠٩)، ودراسة (العقاد وقاعود، ٢٠٠١)، ودراسة (حسن والجمالي، ٢٠٠٣)، ودراسة (Marcotte, 1996)، ودراسة (Bridges & Roig, 1997)، ويفسر الباحث الحالي هذا الاختلاف إلى اختلاف البيئة الاجتماعية وأسلوب التنشئة الأسرية.

٤/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

نص السؤال الرابع على " ما مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط "؟

وأظهرت نتائج الدراسة على دافعية الانجاز الأكاديمي لدى أفراد العينة كانت مرتفعة قليلا، حيث بلغ متوسطها ٣.٩٨، وهي درجة مرتفعة قليلا على حسب معيار تفسير متوسطات الدافعية الموضح في الجدول رقم (١٢)، واتفقت في ذلك إلى ما توصل إليه دراسة (عطية، ٢٠٠٢)، واختلفت مع الدراسات التي وجدت أن دافعية الإنجاز لدى الطلبة كانت كبيره كدراسة (الربيع، ٢٠١٠)

٥/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

نص السؤال الخامس على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي بين طلبة الصف العاشر تعزى لعامل النوع الاجتماعي (ذكور- إناث)"؟

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (أقل من ٠.٠١) في متوسطات طلبة الصف العاشر في مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) ولصالح الإناث، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أبو عواد، ٢٠٠٩)، ودراسة (السنباطي وعلي والعقباوي، ٢٠١٠)، ودراسة (الربيع، ٢٠١١)، ودراسة (قطامي، ١٩٩٣)، واختلفت مع نتائج الدراسات التي لم تجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات في دافعية الانجاز كدراسة (الطواب،١٩٩٠)، ودراسة (الشلبي، ٢٠١٠)، ودراسة (تركي، ١٩٨٨)، ودراسة (عباينه، ١٩٩٩)، ودراسة (نوفل، ٢٠١١)، ودراسة (عطية، ٢٠٠٢)

ويرى الباحث أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة تعكس الواقع التعليمي من تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي، ويفسر ذلك برغبة الإناث في التنافس مع الذكور وإثبات وجودهن وإظهار تفوقهن لكسب ثقة المجتمع، وكذلك التشجيع الذي تلاقيه المرأة العمانية من الحكومة للخوض في جميع المجالات، الأمر الذي عزز من ثقة المرأة بنفسها وقدراتها.

٦/ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

نص السؤال السادس على " هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلبة وطالبات الصف العاشر بمحافظة مسقط"؟

ويظهر من خلال النتائج وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (٠.٠١) بين الأفكار اللاعقلانية بجميع أبعادها ودافعية الانجاز الأكاديمي بمعامل

ارتباط بلغ (-٠.٦٥١)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية قوية بين الأفكار اللاعقلانية ودافعية الانجاز الأكاديمي، ويفسر الباحث هذه النتيجة بقوة تأثير هذه الأفكار اللاعقلانية على دافعية الإنجاز الأكاديمي، الأمر الذي يحقق الهدف من الدراسة وهو الكشف عن ماهية الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي، وتؤكد هذه النتيجة قوة تأثير هذه الأفكار اللاعقلانية السبع على دافعية الإنجاز الأكاديمي.

ثانيا: التوصيات والمقترحات

أ – التوصيات

١- توصي هذه الدراسة بضرورة الاهتمام بالإرشاد النفسي المدرسي لغرس المعتقدات العقلانية لدى الطلاب بهدف رفع مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

٢- ضرورة اهتمام التربويين وأولياء الأمور بغرس الأفكار العقلانية لدى الطلاب، وتفنيد الأفكار اللاعقلانية، لرفع مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي لديهم.

٣- ضرورة الاهتمام بالجانب الإعلامي لغرس نماذج إيجابية لدى الطلاب.

ب- الاقتراحات

١- تطبيق مقياس الأفكار اللاعقلانية على مستويات دراسية مختلفة ومناطق دراسية أخرى، والكشف عن مستوى انتشارها، وعن ارتباطها بدافعية الانجاز الأكاديمي.

٢- إجراء دراسات تجريبية حول فاعلية برنامج إرشادي لتفنيد الأفكار اللاعقلاني المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي، وقياس أثره على دافعية الإنجاز الأكاديمي.

٣- إجراء دراسات للكشف عن علاقة هذه الأفكار اللاعقلانية ببعض المتغيرات النفسية ذات العلاقة كمستوى الطموح والمنظور المستقبلي والتسرب الدراسي.

مراجع الدراسة

أولا: المراجع العربية :

إبراهيم، إبـــراهيم الشـــافعي. (٢٠٠٩). علاقـــة بعـــض المتغيـــرات الشخصـــية بتوقـــع الدرجات والـــدرجات الفعليـــة فـــي الاختبـــارات التحصـــيلية عنـــد طـــلاب كليـــة المعلمين بالسعودية. **المجلة التربوية، ٢٣(٩٢)**، ص.ص١٢٥- ١٧٩

إبراهيم، عبد الســـتار. (١٩٨٠)."العـــلاج النفســـي الحـــديث قـــوة للإنســـان". الكويـــت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، **سلسلة عالم المعرفة العدد٢٧**.

إبراهيم، عبد الستار(١٩٩٨). **الاكتئـــاب اضـــطراب العصـــر الحـــديث فهمـــه وأســـاليب علاجه**. الكويـــت: المجلـــس الـــوطني للثقافـــة والفنـــون والآداب، سلســـلة عـــالم المعرفة العدد٢٣٩.

أبو أسعد، أحمد و عربيات، أحمـــد. (٢٠٠٩). **نظريـــات الإرشـــاد النفســـي والتربـــوي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبـــو هاشـــم، الســـيد محمـــد. (٢٠١٠). المعتقـــدات المعرفيـــة والتوجهـــات الدافعيـــة" الداخلية- الخارجية" لدى مرتفعي ومنخفضـــي التحصـــيل الدراســـي مـــن طـــلاب الجامعة. **المؤتمر العلمـــي الثـــامن**، كليـــة التربيـــة، جامعـــة الزقـــازيق، ص.ص ١٠٠- ١٤٨.

إسماعيل، إيمان محمد صبري. (٢٠٠٣). بعض المعتقـــدات الخرافيـــة لـــدى المـــراهقين وعلاقتهـــا بقلـــق المســـتقبل والدافعيـــة للإنجـــاز. **المجلـــة العربيـــة للدراســـات النفسية. ١٠(٣٨)**.

الأشقر، هيفاء بنت عبد المحسن. (٢٠٠٤). **أثر برنامج علاجي عقلاني-انفعالي-سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

آل ناصر، مشبب بن سعيد. (٢٠٠٩). **علاقة السلوك القيادي لمديري مكاتب التربية والتعليم بدافعية المشرفين التربويين للعمل**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

باترسون، س.ه. (١٩٩٠). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. ترجمة حامد عبدالعزيز الفقي، الكويت: دار القلم.

باحكيم، شهرزاد بنت احمد صالح. (٢٠٠٣). **علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة.

البراق، فطوم بنت محمد السيف محمد. (٢٠٠٨). **التفكير اللاعقلاني وعلاقته بتقدير الذات ومركز التحكم لدى طلاب الجامعات بالمدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة.

بني يونس، محمد محمود. (٢٠٠٩). **سيكولوجيا الدافعية والانفعال**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جابر، جابر عبد الحميد. (١٩٩٩). **استراتيجيات التدريس والتعليم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

جابر، جابر عبد الحميد و الأعسر، صفاء و قشقوش، إبراهيم. (١٩٨٥). **مقدمة في علم النفس**. القاهرة: دار النهضة العربية.

جرادات، عبد الكريم. (٢٠٠٦). العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٢(٣)**، ص.ص١٤٣- ١٥٢.

الجسار، عبد المحسن فهد و الجادر، حسان علي العبد. (٢٠٠٤). مدى تأثير سياسة المكافآت المالية في دافعية موظفي الخدمة المدنية. **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، ٢٠(١)**، ص.ص٢٧٣- ٢٨٨.

جمل الليل، محمد جعفر محمد. (١٩٩٥). دافعية الإنجاز وارتباطها ببعض المتغيرات لدى طلبة وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية في المملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة، (٢٧)**، ص.ص٥٠-٨١.

الحارثي، صبحي بن سعيد بن عويض. (٢٠٠٩). **مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمي بالمرحلة الجامعية**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الحامد، محمد بن معجب. (١٩٩٥).العوامل المؤثرة في دافعية الانجاز الدراسي. **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (١٤)**. ص.ص ١١٠- ١٢٨.

الحامد، محمد بن معجب. (١٩٩٦).قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية. **رسالة الخليج العربي، (٥٨)**. ص.ص ١٣١-١٦٩.

الحرارشة، محمد أحمد والبشابشة، سامر عبدالمجيد. (٢٠٠٦). أثر حاجات ماكليلاند على الالتزام التنظيمي لدى العاملين في الأجهزة الحكومية في

محافظة الكرك. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم البحتة والتطبيقية، ٣(٢)**، ص.ص ١١- ٥٤.

الحربي، حنان بنت حمادي. (٢٠٠٦). **معتقدات الكفاية الذاتية والأكاديمية واتجاه الضبط وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

حسن، عبد الحميد سعيد و الجمالي، فوزية عبد الباقي. (٢٠٠٣). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض المتغيرات الانفعالية لدى عينة من طلبة جامعة السلطان قابوس. **مجلة العلوم التربوية**، (٤)، ص.ص ١٩٥- ٢٣٣.

حسن، ناجي محمد. (٢٠٠٦). العلاقة بين متغير الأفكار اللاعقلانية ووجهة الضبط والتحصيل الدراسي في الريف والحضر في المجتمع المصري، **مجلة العلوم التربوية، ١٤(٢)**. ص.ص٩٨-١٢٣.

حسين، طه عبد العظيم. (٢٠٠٤). **الإرشاد النفسي النظرية**.عمان: دار الفكر.

الخزاعلة، محمد سليمان و الحمدون، منصور نزال. (٢٠١٠). المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس تربية قصبة المفرق. **مجلة الجامعة الإسلامية، ١٨(١)**، ص.ص٣٨١-٣٩٣.

خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٠). **الدافعية للإنجاز**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

خوري، توما جورج. (١٩٩٦). **الشخصية مفهومها سلوكها وعلاقتها بالتعلم.** بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

دردير، نشوة كرم عمار أبو بكر. (٢٠١٠). **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة.** رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

دوقة، أحمد (٢٠٠٢). الأبعاد المعرفية والانفعالية للدافعية للعمل. **مجلة العلوم الإنسانية، (١٧)**، ص.ص١٤٧-١٥٦.

ربيع، هادي مشعان. (٢٠٠٨). **علم النفس التربوي.** عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الرفوع، محمد أحمد و السفاسفة، محمد إبراهيم، الدرابيع، ماهر يونس. (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى بطيئي التعلم في المدارس الأساسية بالأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(٤)**، ص. ص ١٩٧- ٢٢٩.

الزعبي، ابتسام بنت عبد الله بن عيد. (٢٠١٠م). **فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتعديل بعض سمات الشخصية المرتبطة بالسلوك الإجرامي للسجينات السعوديات.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.

سرى، إجلال محمد. (٢٠٠٠). **علم النفس العلاجي(ط٢).** القاهرة: عالم الكتب.

سليمان، سليمان محمد و حسن، عماد أحمد. (١٩٩٧). توقع التحصيل والضغوط الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الفعلي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. **مجلة كلية التربية بجامعة بنها**، ٨(٢٨). ص.ص٤٦-٨٥.

السيد، أشرف أحمد عبد القادر. (١٩٩٨). عزو النجاح والفشل الدراسي كدالة للتفاعل بين الجنس وتقدير الذات ومستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى عينة من الطلاب الناجحين والراسبين في الثانوية العامة. **مجلة كلية التربية ببنها**، ٩(٣٤)، ص.ص٧٩-١٠٦.

السيد، وليد شوقي شفيق. (٢٠٠٩). **طرق المعرفة الإجرائية والمعتقدات المعرفية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، الزقازيق.

الشافعي، محمد الدسوقي عبد العزيز. (٢٠٠٧). فعالية الذات ومركز التحكم في علاقتها بالتحصيل في المستويات المعرفية المختلفة لدى عينة من طلاب كلية التربية. **المؤتمر العلمي الحادي عشر**، كلية التربية، جامعة طنطا. ص.ص٢٧٢-٣٠٩.

الشعراوي، علاء محمود جاد. (٢٠٠٠). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة**. (٤٤). ص.ص٢٨٦-٣٢٥.

الصافي، عبد الله بن طه. (٢٠٠٠). عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بدافعية الإنجاز. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**. ١٢(٢)، ص.ص٧٩-١٠٦.

الصقهان، ناصر بن عبد العزيز بن عمـــر. (٢٠٠٥). **تقيـــيم فعاليـــة العـــلاج العقلانـــي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانيـــة لـــدى مـــدمني المخـــدرات**. رســـالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الضوي، محسوب عبد القـــادر و حســـاني، ممـــدوح كامـــل. (٢٠٠٥). تـــأثير موضـــع الضبط وأساليب العزو والخجل في التحصـــيل الأكـــاديمي لطـــلاب كليـــة الفنـــون الجميلة.**مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة**، (٥٨)، ص.ص٧١-١٢٢.

الطحان، محمـــد خالـــد و نشـــواتي، عبـــد المجيـــد. (١٩٨٩). أنمـــاط العـــزو الســـببي التحصيلي وعلاقتها بـــالجنس والتحصـــيل الدراســـي لـــدى طلبـــة الســـنة الأولـــى بجامعة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة كليـــة التربيـــة بجامعـــة الإمـــارات، (٤)**، ص.ص٢٨٢-٣١١.

طنطـــاوي، أحمـــد عثمـــان صـــالح. (١٩٩٥). توقـــع التحصـــيل وقيمـــه وعلاقتهمـــا بالتحصـــيل الفعلـــي. **مجلـــة كليـــة التربيـــة بأســـيوط** ، ٢(١١)، ص.ص١١٠٢-١١٣٧.

الطواب، سيد محمد. (١٩٩٠). أثر تفاعل مستوى دافعيـــة الانجـــاز و الـــذكاء والجـــنس في التحصـــيل الدراســـي لـــدى طـــلاب وطالبـــات جامعـــة الإمـــارات العربيـــة المتحدة. **مجلة كلية التربية بجامعة الإمارات، ١(٥)**، ص.ص١٦-٤٩.

عبد الرحمن، محمود الســـيد و عبـــد الله، معتـــز ســـيد. (١٩٩٤). الأفكـــار اللاعقلانيـــة لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتها بكل من حـــال وســـمة القلـــق ومركـــز الـــتحكم. **مجلة دراسات نفسية**. ٤(٣)،ص.ص٤١٥-٤٤٩.

عبد المجيد، أسامة محمد. (٢٠٠٨). أثر البرامج الإثرائية الصيفية للموهوبين على أساليب العزو السببي ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين السعوديين. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية. ١٤(٢)**، ص.ص١٧٣-٢١٢.

العريني، صالح بن محمد(٢٠٠٨). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، (١٩)، ص.ص٤١-٨٦.

عكاشة، محمود فتحي. (١٩٩٩). **الصحة النفسية**. الإسكندرية: مطبعة الجمهورية.

علي، طلعت أحمد حسن. (٢٠٠٨). فعالية برنامج إرشادي مبني على الكفاءة الذاتية وأثره في الضغوط النفسية والدافعية للإنجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب. **المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط. ١٤(٢)**. ص.ص٥٠-١٠٢.

العلي، نصر محمد و سحلول، محمد عبد الله. (٢٠٠٦). العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. ١٨(١)**، ص.ص٩٢-١٣٠.

عمارة، محمد على. (٢٠٠٨). **برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

العنزي، فهد بن حامد بن صباح. (٢٠٠٦). **علاقة القلق بالأفكار اللاعقلانية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الغامدي، غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح. (٢٠٠٩). **التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الفرماوي، حمدي علي. (٢٠٠٤). **دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الفزاري، ناصر. (١٩٩٦). **أثر الجنس ومستوى التعليم الصفي ودافع الإنجاز على مستوى التحصيل لدى طلبة نهاية المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظة مسقط**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الفيفي، سميرة بنت أحمد حسن العبدلي. (٢٠٠٨). **المهارات الإدارية لسيدات الأعمال السعوديات وعلاقتها بدافعية الانجاز**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قطامي، نايفة. (١٩٩٤). **أثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة. مجلة دراسات، ٢١(٤)**، ص.ص٧-٣٤.

المجالي، عرين عبد القادر. (٢٠٠٩). أثر العزو السببي التحصيلي على التكيف الأكاديمي للطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية. **مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس. ٢(٣٣)**. ص.ص١٧٥-١٩٧.

المحارب، ناصر بن إبراهيم. (٢٠٠٠م). **المرشد في العلاج الاستعرافي السلوكي**. الرياض: دار الزهراء.

المحمدي، مروان بن علي نافع. (٢٠٠٣). **الأفكار العقلانية وغير العقلانية وعلاقتها بوجهتي الضبط الداخلي – الخارجي لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بمحافظة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مخيمر، عماد محمد أحمد. (١٩٩٧). الخوف من النجاح وعلاقته ببعض خصائص الشخصية لدى طلاب الجامعة. **المؤتمر الدولي الرابع (الإرشاد النفسي والمجال التربوي) بجامعة عين شمس**، ١، ص.ص٢٩٥-٣٢٥.

مرزوق، مرزوق عبد المجيد. (١٩٩٣). مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم ذاتي التنظيم المرتبطة بالأداء الأكاديمي للطلاب داخل الفصل الدراسي. **مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية**. ٦(١). ص.ص ٩٣- ١٣٠.

المشيخي، غالب بن محمد علي. (٢٠٠٩). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

موراي، إدوارد. (١٩٨٨). **الدافعية والانفعال**. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي، القاهرة: دار الشروق.

موسى، رشاد علي عبد العزيز. (١٩٩٤). **علم النفس الدافعي**. القاهرة: دار النهضة العربية.

ناصف، محمد يحيى حسين. (٢٠٠٩). تأثير المعتقدات المعرفية على الاستراتيجيات الدافعة للتعلم ومدخل الدراسة والتحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة العلوم التربوية، (٤)**، ص.ص١٠١-١٦٨.

نوفل، محمد. (٢٠١١). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**. ٢٥(٢). ص.ص٢٧٧-٣٠٨.

ثانيا: المراجع الأجنبية.

Band, M. (1996). Attributional style and its re-lationship to achievement motivation, **J. of psy**. Vol. 24, N. 2.

Bernard, M. (1998). Validation of the Genel"al Attitude and Belief scale, journal of Rational. **Emotive and cognitive. Behavior - therapy** Vol. 16.

Berndt, Thomas. J & Miller, Kristelle E. (1990). Expectancies, values and Achievement in junior High school, **Journal of Educational Psychology**, vol.82. No. 2. PP(319-326).

Bridges, K. R., & Roig, M. (1997). Academic procrastination and irrational thinking: A re examination with context controlled. **Personality and Individual Differences**, 22, 941-944.

Cano, F. (2005). Epistemological Beliefs and Approaches to Learning: Their Change Through Secondary School and Their Influence on Academic Performance. **British Journal of Educational Psychology**, **75**(2) , 203–221.

Chemers, M, Hu, L. and Garcia, B. (2001). Academic self-Efficacy and First-year College student performance and Adjustment. **Journal of Educational psychology**, **93**(1),pp.55-64.

Cruz, L .(2002). The Influence of Family Support Acculturation Ethnic Identity and Self-Efficacy on The Academic Achievement of Native Hawiian and Hawiian–Reared College students. **Dissertation Abstracts International**. MAI 40/01,p.255.

Galbraith , A. 8 Alexander, j. (2005). Literacy, self- esteem and locus of control, vol. 20.

Gibson, R. (2001): Out foxing the Destruction of wisdom U.S California

Hofer, B. K. (1994). Epistemological beliefs and first year college students: Motivation and cognition in different instructional contexts. Paper presented at the American Psychological Association, Los Angeles, CA.

Jerusalem, M. (1991). General self- efficacy and differential processes of stress. **Psychologist**, **33**(3-4), 388.

John, R, Harold, F. and Dennis, H .(1999). Self- Regulation, Goal Orientation, Self-Efficacy, Worry, and High- stakes Math Achievement for Mathematically Gifted High School Students. **Roeper Reviw**, 21(4).pp.281-297.

Kardash , C & Sinatra , G (2003) . Epistemological Beliefs and Dispositions : Are We Measuring The Same Construct ? , Poster Session Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association (84th , Chicago , IL , April 21-25) .

Kixilgunes, Berna; Tekkaya, Ceren&Semra(2008): Modeling the Relation Among Student Epistemological Beliefs, Motivation, Learning Approach and Achievement, **The Journal of Education Research**, March/ April, vol. (102). No. (4).

Lent, R, Moulton, K. and Brown, S. (1991). Relation of Self-Efficacy Beliefs to Academic Outcomes: Ameta-Analytic investigation. **Journal of counseling psychology, 38**(1),pp.30-38.

Matuozzi, R. (1986). Predictors of content Acquisition in Rational Emotional Education, Hofstra university.

Muis, K.(2004) : Personal epistemology and mathematics : A critical review and synthesis of research, Review of **Educational Research Assen**, Vol.74,No.3,PP.317- 377.

Pokay, P. and Blomenfld, P. (1990). Predicting Achievement of Early and late in the Semester: The Role of Motivation and use of learning Strategies. **Journal of Educational psychology**, **82**(1), pp.41-50.

Rapoo, B. (2001). The Relationships among High-school student perceptions of Instructional practice, self- Efficacy and Academic Achievement in south Africa. **Dissertation Abstracts International.** A61/12,p.4674.

Schommer, M & Dunnell , P. (1997). Epistemological Beliefs of Gifted High School Students. **Roper Review**, **19** (3) , 153-156 .

Schommer, M & Easter (2006). Ways of Knowing and Epistemological Beliefs : Combined effect on academic performance . **Educational Psychology** , 26(3) , 411-423**.**

Schommer, M. (1993A). Comparisons of Beliefs about the Nature of Knowledge and Learning among Postsecondary Students. **Research in Higher Education**, **34**(3), PP355–370.

Schommer, M. (1993B). Epistemological Development and Academic Performance among Secondary Students. **Journal of Educational Psychology**, **85**(3) , 406–411.

Schreiber J. B. (2004). **A path analytic model of the affect of epistemological beliefs and retrieval tactics on test performance**. Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Seth Langley, Wambach, C., et al. (2004): **Academic Achievement Motivation: Differences Among Under Prepared Students Taking a PSI General Psychology Course, General College,**

University of Minnesota. New York College Learning Skills Association.

Watson, A. & Dodd, c. (1983): Alleviating Communication Apprehension Through Rational Emotive therapy: Acomparative Evaluation C.S, Kentucky".

Zang, L. (2001): Do thinking styles contribute to achievement beyond self-rated abilities? **The Journal of Psychology**, **135**(6), 621-638.

الملاحق

ملحق (١)

قائمة أسماء لجنة تحكيم مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي

م	الاسم	جهة العمل
١	أ. د عبد الرزاق فاضل القيسي	جامعة نزوى
٢	د. عواطف السامرائي	جامعة نزوى
٣	د. باسم دحادحة	جامعة نزوى
٤	د. محمد النقادي	جامعة نزوى
٥	د. دعاء	جامعة نزوى
٦	د. آمال محمد بدوي	جامعة نزوى
٧	د. محفوظ الشيادي	وزارة التربية والتعليم
٨	د. جلال بن يوسف المخيني	وزارة التربية والتعليم
٩	د. أحمد حسن	جامعة السلطان قابوس
١٠	د. إبراهيم الحارثي	جامعة السلطان قابوس

ملحق (٢)

مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي (نموذج المحكمين)

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والعلوم الإنسانية

ماجستير إرشاد نفسي

الفاضل |

الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد؛

الموضوع :طلب تحكيم مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي.

يود الباحث إجراء دراسة بعنوان (الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة مسقط) وذلك كأحد متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص إرشاد نفسي لذا قمت ببناء مقياس عن الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وقد قام الباحث بإعداد المقياس بالاستعانة بالمقاييس والأطر النظرية والدراسات السابقة، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية، يود الباحث الأخذ بآرائكم القيمة للحكم على فقرات المقياس وأبعاده، لغرض بيان مدى صلاحيتها ووضوحها، ومدى انتمائها لمجالها المحدد ،ومدى صحة الصياغة اللغوية للفقرات، أو أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

علما بأني وضعت المقياس على أربع بدائل وهي (أوافق بشده، أوافق، غير موافق، غير موافــق بشدة) وتوزع الدرجات للعبارات الموجبة من ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ والسالبة ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤

ويتكون المقياس من سبعة أفكار لا عقلانية وهي:

الفكرة الأولى: احتقار الذات الأكاديمي.

الفكرة الثانية: فطرية وثبات القدرات.

الفكرة الثالثة: سرعة اكتساب المعرفة.

الفكرة الرابعة: الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.

الفكرة الخامسة: عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل.

الفكرة السادسة: الخوف من تبعات النجاح.

الفكرة السابعة: النمذجة السلبية.

ختاماً لا يسع الباحث إلا أن يشكركم سلفاً على جهودكم، ووقتكم الثمين الذي ستبذلونه في تحكيم هذه المقاييس مع خالص الشكر وفائق الاحترام والتقدير.

اعداد الباحث : أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي

بيانات المحكم:

١- الاسم :.....

٢- الدرجة العلمية :.....

٣- مكان العمل :.....

٤- المسمى الوظيفي :.....

الفكرة الأولى: احتقار الذات الأكاديمي.

وهي أن يحتقر الطالب نفسه وقدرته على التفوق في المجال الدراسي.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
١	أعتقد أن قدراتي لا تؤهلني لدخول الجامعة									
٢	لدي القدرة في التغلب على المواضيع الدراسية الصعبة									
٣	أنا إنسان فاشل دراسيا									
٤	إذا واجهتني صعوبة في فهم بعض المواضيع الدراسية فسوف أجاهد حتى أتمكن من فهمها.									
٥	ذاكرتي ضعيفة لا تمكنني من حفظ كل ما يطلب مني									
٦	أمتلك الإرادة والعزيمة لمواصلة دراستي الجامعية.									
٧	أحب المسائل الدراسية التي فيها تحدي لقدراتي									

الفكرة الثانية: فطرية وثبات القدرات.

وهي أن يعتقد الطالب أن القدرة على التعلم (القدرة الأكاديمية) فطرية وثابتة وغير قابلة للتطور والنمو.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
٨	لا يمكن للطالب المتوسط مهما اجتهد ان يصل لمستوى الطالب المتفوق									
٩	يولد الطلبة المتفوقين وهم أذكياء ويولد الطلبة المتوسطين وهم أقل ذكاء									
١٠	إذا اجتهدت في حفظ الدروس فإن قدرتي على الحفظ ستنمو وتتطور									
١١	أعتقد أن القدرة على التعلم لا تنمو بالممارسة والجهد									
١٢	الذكاء ينمو و يتطور عند الطالب إذا اجتهد في دراسته									

١٣	مهما اجتهد الطالب المتوسط فلن يتمكن أن يكون متفوقا									
١٤	قدرتي على التعلم والحفظ تنمو وتتطور كلما إجتهدت في دراستي.									

الفكرة الثالثة: سرعة اكتساب المعرفة.

وهي اعتقاد الطالب بأن التعليم يجب أن يتم بسرعة وسهولة، وإلا فلن يتم أبدا، وإن الطلبة المتفوقين يتعلمون بسرعة.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
١٥	إذا لم أتمكن من فهم أي موضوع من أول مرة فلن أفهمه أبدا									
١٦	يزيد فهمي للأفكار الصعبة بزيادة الجهد									
١٧	الطلبة الأذكياء فقط هم من يستطيعون حل المسائل التي تستغرق وقتا طويل لحلها									

١٨	لن يتحسن فهمي للموضوع لو قرأته أكثر من مرة.									
١٩	لا فائدة من إعادة قراءة المواضيع الصعبة فأنا لن أفهمها مهما حاولت									
٢٠	إذا قرأت موضوع صعب للمرة الثانية فإنني افهمه أفضل من المرة الأولى									
٢١	لن استطيع فهم المواضيع الصعبة حتى إذا اجتهدت لقراءتها أكثر من مرة									

الفكرة الرابعة :الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة.

وهي اعتقاد الطلبة بأن المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة لا يمتلكها غيرهم ،ومهما حاولنا الاجتهاد فلن نصل لمستواهم.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرا	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
٢٢	الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة تفوق غيرهم من الطلاب									
٢٣	الطلبة المتفوقين لا يبذلون سوى القليل من الجهد لفهم المواضيع الصعبة									
٢٤	إذا لم أكن متفوقا فإن المذاكرة الجادة لن تساعدني									
٢٥	أعتقد أن التفوق يتطلب الكثير من الجهد حتى بالنسبة للطلبة الأذكياء									
٢٦	الطلبة المتفوقين يمتلكون ذكاء خارق لا يمكننا الوصول إليه.									
٢٧	الطلبة المتفوقين أناس عاديين يمكنني منافستهم دراسيا والتغلب عليهم									

الفكرة الخامسة: عدم أهمية التعليم لبناء المستقبل

وهي اعتقاد الطلبة بأن التعليم ليس مهما لبناء المستقبل، وأن المتعلمين مصيرهم البحث عن عمل حالهم كغيرهم.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
٢٨	لا يوجد مستقبل في التعليم									
٢٩	البحث عن وظيفة بعد الثانوية العامة أفضل من مواصلة الدراسة الجامعية									
٣٠	لا فائدة من التعليم فسواء تفوقت اولا فمصيرنا جميعا الجلوس في البيت والبحث عن عمل									
٣١	الكثيرين ممن حصلوا على الشهادات الجامعية مازالوا يبحثون عن عمل									
٣٢	لا يستحق التعليم كل هذا التعب الذي يبذله الطلبة المتفوقين									
٣٣	مواصلة التعليم الجامعي سوف يفوت علي فرصة البحث عن عمل									
٣٤	لا أهتم بالتعليم لأنه لن يساعدني على بناء مستقبلي									

الفكرة السادسة :الخوف من تبعات النجاح

وهي اعتقاد الطالب بأن التفوق سيجلب لـــه المتاعـــب والعزلـــة الاجتماعيـــة، وكثـــرة تحمـــل المسئوليات.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
٣٥	انشغالي بالمذاكرة يشعرني بالوحدة ويجعلني غير محبوب من رفاقي									
٣٦	لا احب التفوق في الدراسة لأنه يجعلني عرضة للغيرة والحسد									
٣٧	اذا تفوقت في دراستي فسوف أفقد اصحابي									
٣٨	الطلبة المتفوقين منغلقين وغير اجتماعيين									
٣٩	لا احب التفوق الدراسي لأنه يجعلني اتحمل الكثير من المسئوليات والأعباء									
٤٠	الطلبة المتفوقين غير محبوبين في المدرسة									
٤١	إذا تفوقت في دراستي فسوف أكون محبوبا في المجتمع									

الفكرة السابعة :النمذجة السلبية

وهي اعتقاد الطالب بان العلماء والمتعلمين لا يعتبرون قدوة في هذا الزمان، وأن الإقتداء بغيرهم من المشاهير هي سمة النجاح في هذا العصر.

		صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		وضوح الفقرات		الصياغة اللغوية		التعديلات إن وجدت
م	الفقرات	صالحة	غير صالحة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	جيدة	غير جيدة	
٤٢	أفضل الاقتداء باللاعبين والفنانين من الاقتداء بالعلماء والمخترعين									
٤٣	مشاهدة المباريات والتلفاز أفضل لدي من الدراسة والمذاكرة									
٤٤	هذا الزمان هو زمن اللاعبين والفنانين وليس للعلم والعلماء									
٤٥	تسليط الإعلام الأضواء على اللاعبين والفنانين دليل على أهميتهم ووجوب الاقتداء بهم									
٤٦	أتخذ من أحد اللاعبين أو الفنانين قدوتي في الحياة									

الملاحظات والتوجيهات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

اسم الدكتور:..... التاريخ:.....التوقيع:.....

ملحق(٣)

مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس الأفكار اللاعقلانية المؤثرة على دافعية الانجاز الأكاديمي

اسم المدرسة:..... العمر:..... الجنس: ذكر( ) أنثى( )

أخي الطالب/ أختي الطالبة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

بين يديك مجموعة من العبارات التي أتمنى أن تقرأها جيدا وتفهمها ثم ترى مدى انطباقها عليك وتضع علامة (√) في الخانة المناسبة.

وقبل أن تشرع في الإجابة انتبه للنقاط التالية:

١. أجب عن العبارة بكل صدق وموضوعية.
٢. ليست هناك عبارة صحيحة وخاطئة، كل إجاباتك صحيحة
٣. لن تكتب اسمك على الورقة، لذا لن يعلم أحد بما أجبت.
٤. هذه الورقة لغرض البحث العلمي، ولن تطلع عليها إدارة المدرسة.
٥. لا تتسرع في الإجابة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

أخوكم: أحمد بن سالم القلهاتي

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أعتقد أن قدراتي لا تؤهلني لدخول الجامعة				
٢	لدي القدرة في التغلب على المواضيع الدراسية الصعبة				
٣	أشعر بأني فاشل في الدراسة				
٤	إذا واجهتني صعوبة في فهم بعض المواضيع الدراسية فسوف أجاهد حتى أتمكن من فهمها.				
٥	أشعر أن ذاكرتي ضعيفة لا تمكنني من حفظ كل ما يطلب مني في الدراسة				
٦	أمتلك الإرادة والعزيمة لمواصلة دراستي الجامعية.				
٧	أحب المواضيع الدراسية التي فيها تحدي لقدراتي				
٨	لا يمكن للطالب المتوسط مهما اجتهد أن يصل لمستوى الطالب المتفوق				
٩	يولد الطلبة المتفوقون وهم أذكياء ويولد الطلبة المتوسطون وهم أقل ذكاء				
١٠	قدرتي على الحفظ تنمو وتتطور إذا اجتهدت في حفظ الدروس				
١١	أعتقد أن القدرة على التعلم لا تنمو بالممارسة والجهد				
١٢	أعتقد أن الذكاء ينمو ويتطور عند الطالب إذا اجتهد في دراسته				
١٣	قدرتي على التعلم والحفظ تنمو وتتطور كلما اجتهدت في دراستي.				

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
١٤	أعتقد أني إذا لم أفهم الموضوع من أول مرة فلن أفهمه مستقبلا				
١٥	يزيد فهمي للأفكار الصعبة بزيادة الجهد				
١٦	أعتقد أن الطلبة الأذكياء فقط هم من يستطيعون حل المواضيع التي تستغرق وقتاً طويلاً لحلها				
١٧	فهمي للموضوع لن يتحسن حتى لو قرأته أكثر من مرة.				
١٨	لا فائدة من إعادة قراءة المواضيع الصعبة فأنا لن أفهمها مهما حاولت				
١٩	إذا قرأت موضوع صعب للمرة الثانية فإنني افهمه أفضل من المرة الأولى				
٢٠	لن استطيع فهم المواضيع الصعبة حتى إذا اجتهدت لقراءتها أكثر من مرة				
٢١	أعتقد أن الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات خاصة تفوق غيرهم من الطلاب				
٢٢	أعتقد أن الطلبة المتفوقين يبذلون القليل من الجهد لفهم المواضيع الصعبة				
٢٣	إذا لم أكن متفوقا فإن المذاكرة الجادة لن تساعدني				
٢٤	أعتقد أن التفوق يتطلب الكثير من الجهد حتى بالنسبة للطلبة الأذكياء				
٢٥	أعتقد أن الطلبة المتفوقون يمتلكون ذكاء خارقاً لا يمكننا الوصول إليه.				
٢٦	أعتقد أن الطلبة المتفوقون أناس عاديون يمكنني منافستهم دراسيا والتغلب عليهم.				

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
٢٧	أعتقد أنه لا يوجد مستقبل في التعليم				
٢٨	أرى أن البحث عن وظيفة بعد الدبلوم العام أفضل من مواصلة الدراسة الجامعية				
٢٩	أرى أن التعليم لا يستحق كل هذا التعب الذي يبذله الطلبة المتفوقين				
٣٠	أرى أن مواصلة التعليم الجامعي سوف يفوت علي فرصة البحث عن عمل				
٣١	لا أهتم بالتعليم لأنه لن يساعدني على بناء مستقبلي				
٣٢	أشعر بالوحدة والعزلة عندما انشغل بالمذاكرة				
٣٣	لا أحب التفوق في الدراسة لأنه يجعلني عرضة للغيرة والحسد				
٣٤	اذا تفوقت في دراستي فسوف أفقد أصحابي.				
٣٥	أعتقد أن الطلبة المتفوقون منغلقون وغير اجتماعيين				
٣٦	لا أحب التفوق الدراسي لأنه يجعلني أتحمل الكثير من المسئوليات والأعباء				
٣٧	أعتقد أن الطلبة المتفوقون غير محبوبين في المدرسة.				
٣٨	إذا تفوقت في دراستي فسوف أكون محبوبا في المجتمع				
٣٩	أفضل الاقتداء باللاعبين والفنانين عن الاقتداء بالعلماء والمخترعين				

م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	غير موافق	غير موافق بشدة
٤٠	أعتقد أن مشاهدة المباريات والتلفاز أفضل من الدراسة والمذاكرة				
٤١	أعتقد أن هذا الزمان هو زمن اللاعبين والفنانين وليس للعلم والعلماء				
٤٢	أرى أن تسليط الإعلام الأضواء على اللاعبين والفنانين دليل على أهميتهم ووجوب الاقتداء بهم				
٤٣	أتخذ من أحد اللاعبين أو الفنانين قدوتي في الحياة				

ملحق (٤)

مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي

أخي الطالب / أختي الطالبة:

في إطار الاهتمام بالتعرف على السمات التي تظهر على الطالب داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، صمم هذا المقياس الذي هو عبارة عن مجموعة عبارات، وكل عبارة منها تتضمن شقين مختلفين (أ ، ب)، وعليك اختيار أحد الشقين (فقط) حسب ما يلائمك أو ينطبق عليك، علما أن العبارات كلها لا يوجد فيها إجابات صحيحة أو خاطئة لأنها تعكس وجهات النظر التي يختلف فيها الأفراد، والمطلوب أن تعبر عن وجهة النظر التي تعكس إحساسك وواقعك، لذا عليك التكرم بقراءة كل عبارة قراءة متمعنة للشقين (أ ، ب)، ثم تختار أيهما يناسبك (واحد فقط) بوضع علامة ( ) على اليمين، ثم بعد ذلك تنتقل إلى المقياس الثلاثي الموجود على يسار العبارة التي اخترتها وتضع علامة ( ) تحت الاختيار الذي ترى أنه أكثر ملاءمة لك.

مثال

رقم العبارة	اختيار أحد شقي العبارة	محتوى العبارة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي بصورة معتدلة	تنطبق علي قليلا	لا تكتب هنا
١-	(أ) (ب)	أتطلع بشوق إلى اليوم الذي أنهى فيه دراستي وأتخرج. يهمني أن أتقن تخصصي حتى لو أدى ذلك إلى تأخر تخرجي.	( ) ( )	( ) ( )	( ) ( )	

ملاحظة: لا تترك سؤالا دون إجابة، وإذا وجدت أن شقي العبارة لا تنطبقان عليك فتخير أقربهما إلى إحساسك.

رقم العبارة	اختيار أحد شقي العبارة	محتوى العبارة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي بصورة معتدلة	تنطبق علي قليلا	لا تكتب هنا
١ -	(أ)	أشعر بالملل من الدراسة بسبب كثرة المقررات والامتحانات	( )	( )	( )	
	(ب)	لا يهمني ما أبذله من وقت وجهد إن كان ذلك يساعدني على النجاح	( )	( )	( )	
٢ -	(أ)	أسعى لأن أكون في مستوى الطلبة المتفوقين في دراستهم.	( )	( )	( )	
	(ب)	لا أرغب في الامتحانات إلا عندما تكون أسئلتها سهلة.	( )	( )	( )	
٣ -	(أ)	أحب النشاط والعمل داخل الصف وخارجه.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بأني شارد الذهن في أغلب الأحيان.	( )	( )	( )	
٤-	(أ)	أضع لنفسي مستوى عالياً من الدراسة أحاول الوصول إليه.	( )	( )	( )	
	(ب)	أؤمن أن النجاح في كثير من الأحيان يعتمد على الحظ.	( )	( )	( )	
٥-	(أ)	هناك بعض المقررات الصعبة التي أتوقع فيها الرسوب أكثر من النجاح.	( )	( )	( )	
	(ب)	حبي للدراسة يدفعني لتذليل كل العقبات.	( )	( )	( )	
٦-	(أ)	قد ألجأ إلى الغش في الامتحان عندما لا أتمكن من الإجابة على الأسئلة.	( )	( )	( )	
	(ب)	أتقدم لأداء الامتحان ولدي ثقة كبيرة بالنجاح فيه.	( )	( )	( )	
٧-	(أ)	لا أترك وقت فراغ يفوتني دون أن أستثمره في الدراسة.	( )	( )	( )	
	(ب)	أفضل ساعات يومي هي التي أقضيها مع أصدقائي أو في النزهة.	( )	( )	( )	

رقم العبارة	اختيار أحد شقي العبارة	محتوى العبارة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي بصورة معتدلة	تنطبق علي قليلا	لا تكتب هنا
٨ -	(أ)	أحرص دائماً على تحضير دروسي قبل شرحها.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بأن وقتي لا يسمح لي بتحضير دروسي.	( )	( )	( )	
٩ -	(أ)	استمتع بالوقت الطويل الذي أقضيه في أحاديث عامة مع الأصدقاء.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بالمتعة عندما أطالع الكتب الخارجية التي تفيدني في دراستي.	( )	( )	( )	
١٠-	(أ)	أشعر أن الدراسة مسؤولية كبيرة يصعب تحملها.	( )	( )	( )	
	(ب)	أعتقد بأن مرحلة الدراسة هي أمتع مراحل العمر.	( )	( )	( )	
١١-	(أ)	أشعر بأن المواظبة على الحضور مسؤولية يصعب تحقيقها.	( )	( )	( )	
	(ب)	أواظب على الحضور مهما كانت الظروف.	( )	( )	( )	
١٢-	(أ)	أشعر بعض الأحيان أن العمل الحر أنفع لي من مواصلة الدراسة.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بالرغبة في مواصلة الدراسة حتى وإن واجهتني المصاعب.	( )	( )	( )	
١٣-	(أ)	أحاول دائماً أن أتفوق على زملائي في الامتحان.	( )	( )	( )	
	(ب)	لا أميل إلى التنافس في الامتحان مع بقية الطلاب.	( )	( )	( )	
١٤-	(أ)	أشعر في أغلب الأحيان أن الوقت يمر بطيئاً في الفصل الدراسي.	( )	( )	( )	
	(ب)	أنا في سباق مع الزمن من أجل النجاح	( )	( )	( )	

رقم العبارة	اختيار أحد شقي العبارة	محتوى العبارة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي بصورة معتدلة	تنطبق علي قليلا	لا تكتب هنا
١٥-	(أ)	عندما لا أستوعب درساً من الدروس أتركه وأنصرف إلى شيء آخر لا يتعلق بالدراسة.	( )	( )	( )	
	(ب)	أهتم بدروسي فقط ولا تهمني مشاغل الحياة الأخرى.	( )	( )	( )	
١٦-	(أ)	أرغب أحياناً كثيرة في تأجيل الامتحانات القصيرة.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بالاستعداد الدائم لأداء الامتحانات.	( )	( )	( )	
١٧-	(أ)	أحب مطالعة دروسي حتى أثناء العطل.	( )	( )	( )	
	(ب)	أشعر بالضيق عند رؤية دروسي أثناء العطل.	( )	( )	( )	
١٨-	(أ)	أشعر بالتعب من التحضير للامتحانات.	( )	( )	( )	
	(ب)	استعدادي للامتحانات يعطيني الثقة بالحصول على درجات مرتفعة.	( )	( )	( )	
١٩-	(أ)	أتضايق من أسئلة الأساتذة حول موضوع الدرس.	( )	( )	( )	
	(ب)	أحرص على مناقشة الأساتذة وأستفيد منهم.	( )	( )	( )	
٢٠-	(أ)	أفكر دائما بمستقبلي الدراسي بعد تخرجي في الجامعة.	( )	( )	( )	
	(ب)	يهمني الآن الانتهاء من دراستي الحالية ثم أفكر بالمستقبل.	( )	( )	( )	

رقم العبارة	اختيار أحد شقي العبارة	محتوى العبارة	تنطبق علي تماما	تنطبق علي بصورة معتدلة	تنطبق علي قليلا	لا تكتب هنا
٢١-	(أ) (ب)	أتضايق من أسئلة الآخرين عن مستوى تحصيلي الدراسي. يؤلمني الحصول على درجة في الامتحان أقل مما أتوقع.	( ) ( )	( ) ( )	( ) ( )	
٢٢-	(أ) (ب)	عندما لا أفهم موضوعاً دراسياً فإنني أحاول بذل الجهد لفهمه. أرى بأنه ليس من الضروري أن يستوعب الطالب كل ما يشرح له.	( ) ( )	( ) ( )	( ) ( )	
٢٣-	(أ) (ب)	أستوعب شرح الأستاذ للموضوعات الصعبة بصورة أفضل من الطلبة الآخرين. أشعر بالراحة عندما يتغيب الأستاذ لأمر ما.	( ) ( )	( ) ( )	( ) ( )	

ملحق (٥)

استطلاع آراء المعلمين والمعلمات عن الأفكار اللاعقلانية المنتشرة لدى الطلاب، ولها تأثير على تحصيلهم الدراسي

أخي المعلم ، أختي المعلمة:

هناك الكثير من الأفكار والمعتقدات الخاطئة وغير العقلانية التي يتبناها كثير من الطلاب والطالبات، والتي قد يكون لها أثر سلبي على تحصيلهم الدراسي، ويقوم الباحث (وهو يعمل كمعلم في الحقل التربوي) بدراسة لهذه الأفكار ومستوى انتشارها بين الطلاب والطالبات، ومدى تأثيرها على دافعية الانجاز الأكاديمي لهم.

ومن الأمثلة على هذه الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية المنتشرة لدى الطلاب ما يلي:

١- ينقصني الذكاء لأتفوق في الدراسة.
٢- الطلبة المتفوقين لديهم قدرات خاصة لا أمتلكها.
٣- البحث عن وظيفة بعد الثانوية أفضل من مواصلة الدراسة الجامعية.
٤- أداء المعلمين هو سبب تدني مستواي الدراسي.
٥- لا يوجد مستقبل في التعليم.

والكثير من هذه الأفكار اللاعقلانية والسلبية التي يبحث الباحث في علاقتها بدافعية الانجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلاب.

وإيمانا من الباحث بعمق تجارب المعلمين وقربهم من الطلاب فيسره أخذ آراءهم في ماهية هذه الأفكار التي يرى المعلم تأثيرها على الطلاب.

الأفكار التي أرى انتشارها لدى الطلاب ولها تأثير على تحصيلهم الدراسي هي:

١- .....
٢- .....
٣- .....
٤- .....
٥- .....
٦- .....

شاكراً لكم حسن تعاونكم لخدمة العملية التعليمية ولبناء مستقبل أفضل لأبنائنا الطلاب، وتقبلوا مني فائق الود والاحترام.

أخوكم : أحمد بن سالم القلهاتي

ملحق (٦): رسائل تسهيل مهمة باحث

بسم الله الرحمن الرحيم

University of Nizwa
College of Arts & Sciences
Department of Education, & Cultural Studies

جامعة نزوى
كلية العلوم والأداب
قسم التربية والدراسات الإنسانية

الموافق: 16 ديسمبر 2012م

لمن يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع: *تسهيل مهمة باحث*

يقوم الطالب/ **أحمد بن سالم بن خميس القلهاتي** ، تخصص ماجستير في الإرشاد النفسي ورقمه الجامعي **(09668918)** بإعداد بحث بعنوان :

" الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر بمحافظة مسقط " ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير، ولتطبيق دراسته يحتاج إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأولية والمراجع والإحصائيات المتعلقة بدراسته وتطبيق الاستبانة التي أعدها؛ لذا نرجو تسهيل مهمته البحثية.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

16.12.2012

د/محمد محمد العاصي
رئيس قسم التربية والدراسات الإنسانية
(بالوكالة)

د/ عبدالله بن سيف التوبي
عميد كلية العلوم والآداب

Initial campus at Birkat Al Mouz, P.O. Box 33, Postal Code 616,
Nizwa, Sultanate of Oman.
Tel. : 25446280-25446275 , Fax : 25443289
Email address : info@unizwa.edu.om
Website : www.unizwa.edu.om

الحرم المبدئي ص.ب : ٣٣ ، الرمز البريدي : ٦١٦
بركة الموز – نزوى – سلطنة عُمان
هاتف : ٢٥٤٤٦٢٨٠-٢٥٤٤٦٢٧٥ ، فاكس : ٢٥٤٤٣٢٨٩

بسم الله الرحمن الرحيم

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط
دائرة تنمية الموارد البشرية
قسم التدريب والإنماء المهني

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education Muscat Reg.

الرقم: م ع ت م ٣٥١ / ١٤ ت
التاريخ: ١٥ / ٢ / ١٤٣٤هـ
الموافق: ٢٩/ ١٢/ ٢٠١٢م

المحترمون
الفاضلات / مديرو ومديرات مدارس محافظة مسقط

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،

الموضوع / تسهيل مهمة باحث

بالإشارة إلي الموضوع أعلاه ، والى خطاب المكتب الفني للدراسات والتطوير رقم (١٢١٦٠٣٧٥) بتاريخ ٢٠١٢/١٢/٢٦م نفيدكم بأن الفاضل / احمد بن سالم بن حميس القلهاتي طالب دراسات عليا ماجستير بجامعة نزوى تخصص إرشاد نفسي ،سوف يقوم بإجراء دراسة حول (الافكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الصف العاشر في محافظة مسقط) ويرغب المذكور في تطبيق أداة الدراسة على طلبة الصف العاشر في مدارسكم ، لذا نرجو التكرم بتسهيل مهمته في تطبيق أداة الدراسة وفق الإجراءات المعمول بها لديكم .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

ثريا بنت حمد بن هلال الراشدية
/ مدير دائرة تنمية الموارد البشرية

Abstract

The irrational thoughts and their relationship to academic achievement motivation among students in the tenth grade in the governorate of Muscat.

Prepared by: Ahmed bin Salem bin Khamis Alqalhati

Supervision: Dr. Huda Ahmed Aldawi

The present study aimed to reveal the nature of irrational thoughts affecting academic achievement motivation among tenth grade students in Muscat Governorate, and the researcher used the descriptive relational approach.

The sample of the study consisted of (392) students including (194) males and (198) females, were randomly selected from schools all over states of Muscat Governorate, and the researcher has built a scale of the irrational thoughts affecting academic achievement motivation.

The new scale included (43) phrases were distributed among seven ideas for irrationality are:

Academic self-contempt, innate capacity and reliability, the speed of acquiring knowledge , outstanding students hare special abilities, not the importance of education to build the future, fear of the consequences of success, modeling negative. The researcher – used a scale of academic achievement motivation Prepared by (alhamid, 1996). He measured the validity and reliability of the two instruments and showed that they have a good degree of validity and reliability.

Data processing was statistically using the (spss) statistical software. The researcher used the arithmetic mean, Standard deviation, and t- test, and pearson correlation coefficient, and study found the following:

1. The most common irrational thoughts among tenth grade students in Muscat governorate is the negative modeling, followed in second place possess outstanding students to special abilities, and in the third the speed of acquisition of knowledge, and ranked fourth academic self-contempt.
2. The were statistically significant differences at the level of significance of less than (0.01) in the average tenth grade students in the level of irrational thoughts attributed to the different gender (male- female), and in favor of males.
3. The were statistically significant differences at the level of significance of less than (0.01) in the average tenth grade students in the level of academic achievement motivation due to the different gender (male- female), and in favor of females.
4. There is an inverse correlation statistically significant difference at less than (0.01) between irrational thoughts and academic achievement motivation.
5. There is an inverse correlation statistically significant difference at less than (0.01) among all ideas and academic achievement motivation, and that the first ides which is academic self-contempt is the closest idea to the academic achievement motivation, followed by the third idea which is the speed of acquiring knowledge, in the second place. Then modeling negative comes in third place.