جامعة الشرقية
A' SHARQIYAH UNIVERSITY

الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان

Cognitive motivation and its relationship to the level of academic ambition among eleventh grade students in North Sharqia Governate in the Sultanate of Oman

أصيلة بنت حمد بن محمد الحبسية

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

قسم علم النفس
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الشرقية
سلطنة عُمان

2023م / 1444هـ

الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان

Cognitive motivation and its relationship to the level of academic ambition among eleventh grade students in North Sharqia Governate in the Sultanate of Oman

إعداد الطالبة

أصيلة بنت حمد بن محمد الحبسية

رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: علم النفس التربوي

لجنة الإشراف:

د. عصام بن عبد المجيد اللواتي مشرفًا رئيسيًا

د. شريف عبد الرحمن السعودي مشرف ثانٍ

2023م / 1444هـ

قـــــرار لجنـــــة المناقشـــــة

الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان

أعدتها الطالبة: أصيلة بنت حمد بن محمد الحبسية

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2023/07/26م

المشرف الرئيس	المشرف المساعد
الدكتور عصام اللواتي	الدكتور شريف السعودي

أعضاء لجنة المناقشة

م	صفته في اللجنة	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	الكلية/ المؤسسة	التوقيع
1	رئيس اللجنة	د. سعيد الراشدي	أستاذ مساعد	التربية الإسلامية	كلية الآداب والعلوم الإنسانية– جامعة الشرقية	
2	المناقش الخارجي	د. محفوظة المشيقرية	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	كلية العلوم والآداب– جامعة نزوى	
3	المناقش الداخلي	د. عامر الحبسي	أستاذ مساعد	الإرشاد النفسي	كلية الآداب والعلوم الإنسانية– جامعة الشرقية	amur al habsi
4	المشرف الرئيس	د. عصام اللواتي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	كلية الآداب والعلوم الإنسانية– جامعة الشرقية	

إقـــرار الباحـــث

أقر بأن المادة العلمية في هذه الرسـالة قد تم تحديد مصـدرها العلمي، وأن محتوى الرسـالة غير مقدم للحصـــول على أي درجة علمية أخرى، وأن مضـــمون هذه الرســـالة يعكس آراء الباحث الخاصة وهي ليست بالضرورة الآراء التي تتبناها الجهة المانحة.

الاسم: أصيلة بنت حمد بن محمد الحبسية

التوقيع:

إهداء

الحمد لله الذي وفقني لإنهاء هذا العمل المتواضع وأرجو من الله ألا يكون هذا عملي الأخير.

أهدي ثمرة نجاحي إلى أعز شيء في الوجود إلى والدي وأبنائي وأهلي وكل من مد لي يد العون والمساعدة لإتمام هذه الرسالة على أكمل وجه.

الباحثة

وبعد إنجاز هذا العمل لا يسعني إلا الحمد والثناء لله تعالى والشكر والتقدير لكل من مد يد العون والمساعدة لإتمام هذه الرسالة على أكمل وجه فالشكر موجه لكل من:

د. عصام اللواتي المشرف الرئيسي على الرسالة.

د. شريف السعودي المشرف الثاني على الرسالة.

د. إبراهيم الوهيبي أستاذ مساعد في القياس والتقويم لتفضله بمتابعة التحليلات الإحصائية والتعليق عليها.

- **أعضاء لجنة مناقشة مخطط الرسالة وأعضاء لجنة مناقشة النتائج.**

الأستاذة بدرية الحارثي لمراجعتها وتدقيقها للدراسة لغويًا.

الدكتور سلطان الحبسي لمراجعته وتدقيقه للدراسة لغويًا.

الأستاذة خالصة الحسيني لمراجعتها وتدقيقها للدراسة فنيًا.

الباحثة

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة الدافعية المعرفية بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان وإيجاد الفروق في مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي تبعًا للجنس والتخصص لدى أفراد عينة الدراسة.

وقد أجريت الدراسة على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية مكونة من (391) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر في مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان، المنتظمين في المدارس الحكومية خلال العام الدراسي 2023/2022م، والذي تتراوح أعمارهم بين 16 و17 سنة.

كما استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياسين وهما: مقياس الدافعية المعرفية ومقياس مستوى الطموح الدراسي حيث قامت الباحثة بإعدادهما بنفسها بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية المعرفية والطموح الدراسي.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي ووجود مستوى عالٍ من الدافعية المعرفية والطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية المعرفية تبعًا لمتغير الجنس والتخصص بينما لا توجد هذه الفروق في مستوى الطموح تبعًا للتخصص ولكنها توجد في مستوى الطموح تبعًا للجنس.

الكلمات المفتاحية: *الدافعية المعرفية، الطموح الدراسي، الصف الحادي عشر.*

Abstract

The automated study aimed to identify the relationship of cognitive motivation with the level of academic ambition and to reveal the level of cognitive motivation and academic ambition among eleventh grade students in North Sharqiyah Governorate in the Sultanate of Oman and to find differences in the level of cognitive motivation and academic ambition according to gender and specialization among the members of the study sample.

The study was conducted on a randomly selected sample consisting of (391) eleventh grade students in schools in North Sharqiyah Governorate in the Sultanate of Oman, who are enrolled in government schools during the academic year 2022/2023, aged between 16 and 17 years.

The researcher used in this study two scales: the cognitive motivation scale and the academic ambition level scale, where the researcher prepared them herself after reviewing the theoretical literature and previous studies related to cognitive motivation and academic ambition.

The results of the study showed the following: the existence of a positive relationship between cognitive motivation and academic ambition, and that the level of cognitive motivation and academic ambition was high among the members of the basic sample, and there were statistically significant differences in the level of cognitive motivation according to the variable of sex and specialization, while there are no such differences in the level of ambition according to specialization, but they exist in the level of ambition according to gender.

Key words: *Cognitive motivation, academic ambition, Grade 11*

قائمة المحتويات

الموضـــــــوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	أ
إقرار الباحث	ب
الاهـــــداء	ج
شكر وتقدير	د
ملخص الدراسة	هـ
الملخص باللغة الإنجليزية **Abstract**	و
قائمة المحتويات	ز – ح
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	**1-8**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الأدب التربوي والدراسات السابقة	**9-51**
الدافعية المعرفية	10
مستوى الطموح الدراسي	25
الدراسات السابقة	40
التعقيب على الدراسات السابقة	50
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**52-60**
منهج الدراسة	53
مجتمع الدراسة	53
عينة الدراسة	54
أدوات الدارسة	55
إجراءات الدراسة	60

الموضـــــــوع	الصفحة
المعالجات الإحصائية	60
الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتفسيرها	**76-61**
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها	62
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها	65
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها	67
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع ومناقشتها	70
ملخص النتائج	75
التوصيات والمقترحات	75
الخاتمة	77
قائمة المراجع	**84-78**
المراجع باللغة العربية	78
المراجع باللغة الإنجليزية	83
الملاحق	**143-131**

قائمة الجداول

م	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقًا للجنس والتخصص	53
2	توزيع أفراد عينة الدراسة موزعة حسب الجنس والتخصص	54
3	معاملات ارتباط مقياس الدافعية المعرفية بالدرجة الكلية للمقياس	56
4	معامل الثبات للدافعية المعرفية	57
5	معاملات ارتباط مقياس الطموح الدراسي بالدرجة الكلية للمقياس	58-59
6	معامل الثبات للطموح الدراسي	59
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الطلبة على مقياس الدافعية المعرفية	62-63
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الطلبة على مقياس الطموح الدراسي	65
9	نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بمستوى الطموح الدراسي من خلال الدافعية المعرفية	67
10	نتائج اختبار كولمجروف – سيميرنوف لفحص التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة	70
11	نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراسي وفقا للجنس	70
12	نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراسي وفقا للتخصص	72

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الصورة الأولية لمقياس الدافعية المعرفية	132
2	الصورة النهائية لمقياس الدافعية المعرفية	133
3	الصورة الأولية لمقياس مستوى الطموح الدراسي	134
4	الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح الدراسي	135
5	قائمة محكمي أدوات الدراسة	136
6	رسالة تسهيل مهمة	137
7	استمارة طلب تحكيم	143-138

الفصل الأول

مشكلـــــة الدراســـــة وأهميتهـــا

المقدمة

1. مشكلة الدراسة

2. اهداف الدراسة

3. أهمية الدراسة

4. حدود الدراسة

5. تعريف مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلـــة الدراســـة وأهميتهـــا

المقدمـــــــــــة

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية، سواء على المستوى الشخصي أو التربوي؛ حيث إنه من الصعب التصدي للعديد من المشكلات النفسية والتربوية دون النظر والاهتمام بدوافع الفرد التي تلعب الدور الأهم في تحديد نمط تفكيره، ووجهة ســـلوكه، وكيفية التعبير عنها، كما أن الدافعية تعزز إدراك الفرد لنفســـه وللآخرين، وذلك لأن معرفة الفرد بنفســـه تزداد كثيرًا إذا عرفت الدوافع المختلفة التي تحركه وتدفعه للقيام بأنواع من الســـلوكيات في مختلف الظروف الحياتية، ويرى الكثير من علماء النفس أن معرفة الفرد بدوافعه المختلفة يعزز من قدرته على التنبؤ بســـلوكه في المستقبل في المواقف المختلفة التي يمر بها (معمري،2019).

ومن جهةٍ أخرى يرى الكثير من علماء النفس أنه لا يمكن فهم الســلوك الإنســاني أو تفســيره دون فهم الدوافع التي تكمن وراء هذا السلوك، فالدوافع تساعد على فهم وتفسير سلوك الكائن الحيّ، بل أنها تساعد في فهم سلوك الإنسان في الكثير من المواقف المختلفة، ولذا فإنه يمكن من خلال دراسة الدوافع التنبؤ بالسلوك الإنساني في المستقبل، وبالتالي إمكانية ضبط وتوجيه سلوكيات الإنسان من أجل تحقيق أهدافه التي يسعى لتحقيقها (المرجع السابق).

ويرى علماء النفس أن الدافعية هي المسؤول الأول عن سلوك الفرد اتجاه شيء معين، فهي التي ترشــد الفرد إلى القيام بعمل ما، فالدافعية قد تكون داخلية تنبع من داخل الفرد، وتســتثار بعوامل تنبع من الفرد ذاته، كالخصـــائص والميول والاهتمام، وإما أن تكون خارجية، تحرك الفرد بمحركات خارجية تحيط بالفرد وتؤثر على سلوكياته وتصرفاته، وترشده لتحقيق غاية معينة؛ يشعر بالحاجة إليها، أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له (أبو جادو، 2000).

بالإضـــافة إلى أن الدافعية المعرفية من أكثر الدوافع الإنســـانية، التي نالت اهتمام الكثير من الباحثين والتربويين وعلماء النفس، وذلك لأنها وســـيلة موثوقة للتنبؤ بالمســـتوى التحصـــيلي للمتعلم، باعتبارها أحد العوامل المهمة التي تســـاعد في زيادة انتباه المتعلم، ورفع مســـتوى أدائه في الأنشـــطة الدراســـية، وتظهر الدافعية للتعلم بصـــورة واضـــحة من خلال أداء الفرد، ورغبته بالقيام بالعمل بصـــورة مســـتمرة، والتي تتميز بالإحســـاس والاســـتمتاع بالموقف التعليمي، والمشـــاركة الفعالة الإيجابية، وبذل المزيد من الجهد والمثابرة في تحقيق التعلم (المرجع السابق).

ومن جهة أخرى يشـير علماء النفس التربويين والمهتمين بهذا المجال إلى أن الدافعية هي أحد الأهداف التربوية التي لا بد أن تتحقق تربويًا، فهي وسـيلة وغاية في الوقت ذاته؛ وهي تسـاعد الطلبة على خلق بيئة من التعلم الإيجابي؛ الذي يســـعى إلى تنمية الميول والاهتمامات والاتجاهات لدى المتعلم، لاســـيما وأن الدافعية المعرفية تعتبر أحد اهداف التربية وغاياتها المســـتهدفة، باعتبارها نتاجًا للتعلم والتعليم، كما أنها أحد العوامل التي تحدد ما إذا كان الطلبة سـيتمكنون من تحقيق المعرفة والفهم والمهارات اللازمة؛ وهذا لا يتأتى إلا من خلال اســـتثارة الدافعية التي تحقق تعلمًا فعالًا، بخلاف من يفقد هذه القدرة الداخلية والمحركة (آل ثاني، 1992).

وترتبط الدافعية المعرفية بعدة متغيرات ومنها تقدير الذات ومستوى الطموح الدراسي لدى الفرد المتعلم؛ فالطموح هدف مســـتقبلي يســـعى المتعلم لتحقيقه، وتحركه الدافعية الكامنة لديه (محمد والشـحات، 2006)، ولذا فقد حظي مسـتوى الطموح باهتمام الكثير من الباحثين التربويين والمشـتغلين في مجال علم النفس التربوي، وذلك يتجلى في الكم الهائل من البحوث والدراســـات التي احتل فيها موضـوع الطموح مكانًا بارزًا، وغالبًا ما يتوقف مسـتوى الطموح على دوافع الفرد، حيث أن الطموح يعد دافعًا للفرد؛ يدفعه للعمل والسعي والمعرفة؛ حتى ينجح في تحقيق هدفه المنشود، ويدعم مستوى طموح الفرد ما يصـادفه في طريق تحقيقه للنجاح، بينما قد يعمل ما يصـيبه من فشـل في تخفيض مسـتوى طموحه (طه، 2000).

وبالنظر إلى الأدبيات السابقة فقد وردت بعض الدراسات التي تناولت الدافعية المعرفية مع العديد من المتغيرات، وكذلك دراسة الطموح الدراسي وعلاقته بالعديد من المتغيرات، إلا أن ساحة الأدب العماني تفتقر لمثل هذه الدراسات التي توضح علاقة الدافعية المعرفية بمستوى الطموح الدراسي على حد علم الباحثة، ومن خلال العمل الميداني للباحثة فقد لاحظت تدني مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي بين طلبة الصف الحادي عشر؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية بهدف الكشف عن العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان وماهي هي العوامل التي تؤدي إلى رفع أو خفض مستوى كلٍ منهما.

1. مشكلة الدراسة

إن الهيكلة الجديدة للتعلم والتطور الملحوظ في مناهج وطرق التدريس التي تعددت وتباينت انطلاقا من التدريس بالمحتوى، والتدريس بالأهداف، والتدريس بالكفاءات التي تنتهجها اليوم مدراسنا تقتضي تطوير كفاءتنا وتطوير وسائلنا التعليمية والمناهج الدراسية وكل ما يتوافق مع الطرق الجديدة من أجل مواكبة العصر الحالي وما يتطلبه من تكنولوجيات عالية ومن أجل هذا لا بد من التركيز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية، ولا بد من جعله متفوقًا وناجحًا يحقق ذاته ويرفع مستواه بنفسه، وقد تدخل في عملية التعلم الجديدة عوامل تؤثر سلبًا على إذا ما خرجت عن نطاق تحكمنا وتؤثر إيجابًا إذا ما تحكمنا فيها ووفرناها كما يجب أن تكون(صالح،2020).

ولهذا لا بد من الاهتمام بدراسة الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي اللذان يمثلان أحد أهم المتغيرات البالغة الأثر في حياة الطالب وفي إنجازاته؛ فهما يؤثران على اعلى عملية التعلم، كما يعملان على دفع الفرد إلى بذل أقصى ما لديه من جهد للارتقاء بمكانته الاجتماعية والعلمية.

ويعتبر مستوى طموح الفرد مقياس لشخصيته، وهذا المقياس يساعدنا على الكشف عن أساليب التنشئة التي مر بها الفرد، كما يساعدنا في معرفة المثل العليا التي أحاطت به وكان لها الأثر في تكوين شخصيته ومستوى طموحه، وبالتالي قد نستطيع معالجة أساليب التربية بما يحقق سعادة الفرد ورقي المجتمع (عبد الفتاح، 1984).

ويتأثر مســـتوى الطموح بالعديد من العوامل والمحددات منها ما يعود إلى الفرد ذاته، ومنها ما يعود إلى البيئة المحيطة بالفرد، فقد أكدت الدراسات على تأثر مستوى الطموح بالذكاء والقدرات العقلية والنضـج والدوافع والحاجات التي يتأثر بها الفرد، كما يتأثر بسماته الشخصية وخبرات النجاح والفشل التي مر بها (عثمان،1988).

ومن أهم محددات البيئة لمستوى الطموح المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، والأسلوب الذي يتبعه الوالدان في معاملة أبنائهم وطموحات الوالدين وحجم الأسـرة واسـتقرارها والجماعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد وتنافسه مع أقرانه (المرجع السابق).

كما أن معرفتنا بالدوافع التي تدفع الآخرين إلى القيام بما يقومون به من سـلوك تمكننا من فهم سـلوكهم وتفسـيره، ودراسـة دوافع السـلوك مفيدة أيضًـا لأنها تسـاعد على التنبؤ بالسـلوك الإنسـاني (نجاتي، 1988).

وتمثل الدافعية إحدى الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنســـانية التي اهتم بدراســـتها الباحثون في علم النفس الاجتماعي وبحوث سمات الشـخصـية وكذلك المهتمون بالتحصـيل الدراسـي والأداء المعملي في إطـار علم النفس التربوي وذلـك نظرًا لأهميتهـا في المجـال النفســـي والميـادين التطبيقية والعملية، وفي المجال الاقتصادي والإداري والأكاديمي والتربوي (هبة وآخرون،2012).

وجديرٌ بالذكر أن مرحلة الصف الحادي عشر تمثل مرحلة هامة كونها الحجر الأساس لتحديد الطلبة لخياراتهم المسـتقبلية، والمسـاهمة الجادة في الميادين العلمية والمهنية، إضـافة إلى أن هذه الفئة تضـمن مرحلة المراهقة، لذلك فهي تتأثر بخصـائص هذه المرحلة النمائية والسـيكولوجية غير المسـتقرة وما يتضـمنها من رغبات وحاجات، كما أن المكونات الداخلية للطالب (أفكاره ومشـاعره) تتأثر بالمعرفة التي يتلقاها منتجة سـلوكيات واسـتجابات معينة، بحيث أن الفرد يعتمد على خبراته السـابقة وخلاصـته المعرفية، لإدراك المواقف التعليمية المختلفة وبناء استجابات مناسبة.

من خلال ما سبق ذكره يتضـح أن كل من متغير الدافعية المعرفية والطموح الدراسـي متغيرين ذاتا علاقة بالحياة الاكاديمية للطلبة إلا أن العلاقة بين المتغيرين لم تحظ بالقدر الكافي من الدراسـات(

على حد علم الباحثة) ولاسـيما الدراسـات المحلية، لذا فقد ارتأت الباحثة دراسـة العلاقة بين كل من الدافعية المعرفية والطموح الدراسي تحديدا عند طلبة الصف الحادي عشر كونها أهم المراحل الدراسية على نطاق المراحل الدراسـية؛ فهي تعد مرحلة هامة تمهد مصـير الطالب في المسـتقبل؛ ولذا ينبغي على الطالب في هذه المرحلة أن يمتلك تلك الدافعية المعرفية التي تمكنه من اجتياز تلك المرحلة بثقة وإتقان، والوصول إلى ما يطمح إليه في مستقبله الدراسي، وعليه فقد تم طرح التساؤلات التالية:

1. ما مستوى الدافعية المعرفية لدى طلبة الصف الحادي عشر؟
2. ما مستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر؟
3. ما مقدار ما تفسره الدافعية المعرفية في مستوى الطموح؟
4. هل توجد فروق في مسـتوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسـي لدى الطلبة تعزى للجنس والتخصص؟

2.أهداف الدراسة

يهدف هذا البحث إلى:

- التعرف على مستوى الدافعية المعرفية لدى طلبة الصف الحادي عشر في محافظة شمال الشرقية.
- التعرف على مستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الحادي عشر في محافظة شمال الشرقية.
- الكشف عن مقدار ما تفسره الدافعية المعرفية في مستوى الطموح.
- إيجاد الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي.
- إيجاد الفروق بين طلبة الأساسي والمتقدم في مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي.

3.أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى ما يلي:

أولًا: الأهمية النظرية

1. سوف تساهم هذه الدراسة المهتمين والباحثين التربويين في التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الدافعية والطموح الدراسي، وهذا ما سيساعد التربويين في علاج بعض المشكلات التربوية التي يتعرض لها طلبة الصف الحادي عشر.
2. سوف تساهم في إثراء الأدب النظري والتربوي في مواضيع ذات أهمية علمية وعملية تتعلق بالدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

1. سوف تساهم هذه الدراسة في اعداد برامج توعوية وإرشادية لتنمية مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي لدى طلاب ما بعد الأساسي.
2. يمكن للباحثين الاستفادة من هذه الدراسة ونتائجها في كونها تفتح مجالًا واسعًا للباحثين من أجل إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في العلاقة بين الدافعية المعرفية والطموح الدراسي.
3. الاستفادة من المقاييس النفسية التي قامت الباحثة بإعدادها لقياس متغيرات الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والاستفادة من المقاييس النفسية المستخدمة في الدراسات السابقة وإعادة صياغتها بما يتلاءم مع المجتمع العماني.

4. حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر في شمال الشرقية بسلطنة عمان.
- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان.

- الحدود المكانية: مدارس محافظة شمال الشرقية في سلطنة عمان.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي 2023/2022.

5.مصطلحات الدراسة

أولًا: الدافعية المعرفية

- اصطلاحًا: يعرف بأنه "التوسع في المعرفة لتشمل القراءات الحرة والبحث والاستقصاء، والبحث النشط عن المعلومات الجديدة والانجذاب نحو الموضوعات الغامضة التي تعوزها المعلومات والتحدي للحصول على المعلومات" (الخليفي، 2000: 8).

- إجرائيًا: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص(الطالب) على مقياس الدافعية المعرفية المستخدم في الدراسة.

ثانيًا: مستوى الطموح الدراسي

- اصطلاحًا: عرفه عبد الوهاب (2014) على أنه "قدرة الطالب في تحديد أهدافه وسعيه نحو التقدم للوصول إلى مراتب اعلى في تحقيق أهدافه الدراسية."(ص.18).

- إجرائيًا: الدرجة التي يحصل عليها المفحوص(الطالب) من حيث مقياس الطموح المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطـــــار النظـــــري

تمهيـــــد

1. المبحث الأول: الدافعية المعرفية

2. المبحث الثاني: الطموح الدراسي

3. الدراسات السابقة والتعليق عليها

الفصل الثاني

الإطـــــــــار النظـــــــري

تمهيـــــــــــد

يتناول هذا الفصل متغيرات الدراسة (الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي) حسب ما تناولته الادبيات في علم النفس التربوي، بحيث يعرض الفصل كل متغير من حيث المفهوم والنظريات التي فسرته وطرق قياسه، مرتبًا كالآتي: المبحث الأول الدافعية المعرفية، المبحث الثاني: الطموح الدراسي ومن ثم عرض الدراسات السابقة التي تناولت هذه المتغيرات والتعليق عليها.

1. المبحث الأول: الدافعية المعرفية

تعتبر الدافعية القوى المحركة التي تدفع الأفراد وتوجههم إلى ممارسة سلوك معين بغرض الوصول إلى هدف معين، وهي كذلك من القوى المؤثرة على العمليات العقلية المعرفية للفرد وهي ذات صبغة نسبية تختلف باختلاف الافراد والأهداف والأهمية (النبهان،2001).

وتبرز أهمية الدافعية من الناحية التربوية من خلال تأثيرها على تعلم وسلوك الطلبة؛ حيث إنه ليس هناك تعلم دون وجود دوافع داخلية؛ فالهدف من التعلم يشكل دافعًا، ويرى العديد من علماء النفس والتربويين أن الأسباب الرئيسية في وجود الفروق الفردية في التحصيل بين المتعلمين تعود إلى تباين مستوى الدافعية المعرفية لديهم، كما أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين السلوك والدوافع؛ فوراء السلوك تكمن مجموعة من الدوافع التي تستثير بدورها السلوك في ظروف معينة وتعمل على استمراره حتى يصل إلى غاية معينة وهي الإشباع وإعادة التوازن (حسن، 2006).

ويعد موضوع الدافعية المعرفية من أكثر الموضوعات التي نالت أهمية كبيرة في علم النفس التربوي نظرًا لاهتمامه بدراسة القوى الداخلية المحركة للسلوك، كما أنه يسهم في تحسين التحصيل والتعلم ويزيد من فهم المتعلم لنفسه وهدفه، ويزيد من مثابرته وتخطيطه وحماسه واندماجه في المواقف التعليمية وينقله من حالة التنقل السلبي إلى الاندماج الإيجابي في التعلم(النبهان،2001).

ولكي يصل الفرد إلى مرحلة الإنجاز لا بد أن تكون له رغبة جامحة في السعي للحصول على المعرفة وفهمها وفي حب الاستطلاع والفضول والاكتشاف والمخاطرة حتى تنمو لديه القدرة على حل المشكلات المعترضة التي تتحدى الفرد وتعترض طريقه سواء كانت علمية أو عملية(تتعلق بحياته اليومية)؛ ذلك أن نجاح الطالب يتوقف على قدراته العلمية وعلى الدوافع والرغبات والميول، وهنا يقوم الدافع المعرفي بدور هام في عملية التحصيل والإنجاز ؛ حيث إنه لا يحدث تطور دون دوافع أو رغبة في الإنجاز؛ لذا ينبغي للمعلمين استثارة دوافع الطلبة لكي يقبلوا على التحصيل العلمي بكل جدارة وإتقان من أجل تحقيق النجاح المرغوب(حسن، 2006).

أولًا: مفهوم الدافعية المعرفية:

إن الدافعية للتعلم واستطلاع المعرفة هي إحدى المكونات الأساسية لنجاح الطالب وتقدمه وتكيفه الدراسي، وهي من وجهة نظر إنسانية أخذت منحنى آخر قامت بالتركيز على مساعدة الطالب على استغلال أقصى إمكاناته لتحقيق تعلم معرفي أمثل ومن ثم إلى حالة إبداع تعمل على تحقيق ذاته؛ فإذن هي عملية استثارة داخلية من أفكار ومعارف وإلحاح متواصل واستمرار في أداء الأهداف التي تسعى إلى إشباع الدافع المعرفي وصولا إلى حالة توازن معرفي (آياد، 2010).

وقد تعددت التعريفات والمفاهيم حول الدافعية المعرفية فيعرفها عدس وفطامي (2003) على أنها" الحالة الداخلية للمتعلم التي تدفعه للانتباه للمواقف التعليمية والإقبال عليها بنشاط والمحافظة على الاستمرارية في النشاط."

بينما يعرفها الدليمي (2011) على أنها "رغبة الطالب المستمرة في البحث عن مصادر المعلومات والتمكن من جمعها بسرعة وزيادة تلك المعلومات وتنميتها وترحيب الطالب بالصعاب في سبيل الحصول على المعلومات وحرصه على التطبيق العلمي لموضوعات المعرفة."

أما الهاشمي (2012) فيعرفها على أنها "رغبة الفرد المستمرة والدائمة للحصول على معلومات مختلفة وزيادتها وتنميتها وحرصه على المعالجة اليدوية والتطبيق العملي وحل المشكلات واستخدام الرموز والترحيب بالمخاطرة وتحمل الصعاب والتغلب على العقبات في سبيل الحصول على المعلومات".

ويعرفها عبد الوهاب (2013) على أنها "الرغبة في العلم والمعرفة والفهم ومعالجة المعلومات وصياغة المشكلات وحلها كما أن للبيئة المحيطة بالفرد علاقة وثيقة بتنمية هذا الدافع."

من خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف الدافعية المعرفية من وجهة نظر الباحثة على أنها القوة الداخلية للفرد التي توجهه وتدفعه للبحث عن العلم والمعرفة وحب الاستطلاع وطلب العلم والتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه في المواقف المختلفة.

ثانيًا: مجالات الدافعية المعرفية

تشير بعض الدراسات كدراسة بهار وستومان من أن دراسة الدافع المعرفي للطلبة تساعدنا في تحديد العديد من توجهات الطلبة كالرغبة في الدراسة والإنجاز وتحديد الأهداف والاتجاهات والاختبارات وتعمل على عاتق المؤسسات التربوية تهيئة الظروف المناسبة لتنمية مستوى الدافع المعرفي للطلبة وتحقيق الأهداف التربوية على المدى البعيد (نوري،180:2003-181).

وقد تطرق العديد من الباحثين إلى مجموعة من مجالات الدافعية المعرفية ومنها:

1. التوجه نحو التعلم: وهو القدرة على توليد دافعية بمستويات تتناسب مع طبيعة المشكلات التي يتوجب على الفرد حلها ويتسم بالفضول المعرفي بالبحث والاكتشاف الفعال ويستمتع بعملية التعلم وفي الأنشطة التي تتحدى قدراته (مرعى ونوفل، 2008).
2. التركيز العقلي- المعرفي: ويتصف أصحابه بالمثابرة والهمة والنشاط والتنظيم العملي وإنجاز الأعمال في وقت محدد ويمتلك صورة ذهنية واضحة لأفعاله كما يتمتع بالإصرار على تحقيق أهدافه ويشعر بالرضا والسعادة عند حل مشكلاته بالإيجابية (مرعى ونوفل، 2008).
3. التكامل المعرفي: وهو الاستخدام الفعال لمهارات وأساليب تفكير مناسبة للمشكلات التي تواجهه وأن يكون على درجة متمكنة من الحياد والموضوعية ويتسم الأفراد الذين يتسمون بالتكامل المعرفي بتفتح الذهن وتعدد خياراتهم المعرفية ويتسم أدائهم بالفاعلية والنشاط (المرجع السابق).
4. الحل الابداعي للمشكلات: وهو قدرة الفرد على حل المشكلات بأفكار أصلية وجديدة غير معروفة سابقًا ويتميز بتحدي الصعوبات وفهم طبيعة الأشياء والعلاقات الارتباطية بينها والرضا

عن الذات. ويشير دي بونو (Debone ,2006) إلى أن طبيعة المشكلات يمكن تصنيفها إلى مشـكلات تحتاج إلى تقنيات ومعلومات تسـاعد على حلها وأخرى لا تحتاج سـوى إعادة ترتيب الخبرات السـابقة عنها وثالثة قد تتعلق بطبيعة شـخصـية الفرد الذي يكون سـير قوالب معرفية سابقة في التعامل مع مشكلاته.

5. حب الاستطلاع والاهتمام: هو أحد دوافع النشاط والاستثارة الحسية، كما أنه نوع من الدافعية الذاتية والتي تدفع الفرد للفهم والسـعي نحو الجديد وتحقيق التقدم من أجل إثراء الإمكانات السـلوكية. فهذا الدافع يعمل على اتسـاع دائرة المعرفة لدى الأفراد وبالتالي بناء قاعدة بيانات ومعلومات راسـخة لديهم، ويرى بياجيه أن حب الاستطلاع يحدث إذا توقع الفرد شيئا ما ووجد شيئا يختلف عنه؛ مما يحدث عدم اتزان معرفي لدى الطفل والذي يقوده إلى حب الاستطلاع. ويعد هذا الدافع هامًا لتطور عملية التعلم وتحسينها وتجويدها عند المتعلمين وذلك من خلال تعزيز أسلوبي التركيب والتحليل في عملية التعلم والعمل على الموازنة بينهما (بني يونس، 2007).

ثالثًا: مكونات الدافعية المعرفية:

تعتبر دراسة شيو (Sio,1967) أول دراسة أجريت بهدف تحديد مكونات الدافعية انطلاقًا من المنظور النفسـي الاجتماعي وقد اعتمد شـيو على أسـلوب التحليل العاملي لاسـتخراج أهم العوامل المفسـرة للدافعية للتعلم. فبعد صـياغة حوالي 500 عبارة تقيس كلها الدافعية والتي اسـتنتجها من مختلف اختبارات الشخصية وتوصل إلى تحديد خمس عوامل وهي:

1. الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة.
2. الحاجة إلى الاعتراف الجماعي.
3. تجنب الفشل.
4. حب الاستطلاع
5. التكيف مع مطالب الوالدين والأساتذة والأقران.

أما نموذج ديمبو (Dimbo,1994) الذي تبناه لفهم عوامل الشـــخصـــية التي تؤثر في الدافعية يسـتند إلى أعمال بنترش وديغورت (Bintrosh & DeHart,1990) التي حددت ثلاث مكونات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي وعليه فالدافعية للتعلم تفسر من خلال ثلاث مكونات أساسية:

1. مكون التوقع: الذي يتضمن معتقدات الطلبة حول قدرتهم وتمكنهم على أداء المهام المدرسية.
2. مكون القيمة: التي تتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة.
3. المكون الانفعالي: الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة.

رابعًا: وظائف الدافعية المعرفية

للدافعية أثر وظيفي في العملية التعليمية وتتمثل هذه الوظائف في:

1. وظيفة الاستثارة والتنبيه: إن الدافعية للتعلم تعمل على تنبيه واستثارة سلوك الطالب نحو تحديد أهدافه وإنجازها إلا أنها قد لا تكون الســبب في حدوث هذا الســلوك وعليه فقدرة الاســتثارة في تحقيق الســلوك المرغوب مهم، فالاســتثارة الضــعيفة قد لا تعمل على تحقيق أهداف التعلم عند الطلبة؛ فهي تعمل على تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفزه نحو الهدف وتســـتمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجته أو يحقق أهدافه. (النبهان،2001)
2. الوظيفة التوقعية: إن هذه الوظيفة للدوافع تتطلب من المعلم أن يشـــرح للطالب ما يمكن عمله بعد الانتهاء من وحدة دراسـية. فالمعلم الناجح لا يعتمد على نماذج السـلوك الفطري في تعليمه للطلبة، حيث إن الطالب في أي مرحلة يكون مزودًا ببعض الخبرات الســـابقة والمتنوعة التي يجب أن يستغلها المعلم حتى يحصل على أحسن النتائج (المرجع السابق).
3. وظيفة الاختيار والتوجيه: الدوافع تختار النشاط وتوجهه وهي التي تجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف دون غيرها كما تحدد بدرجة كبيرة الكيفية التي يستجيب بها لتلك المواقف فالاستجابات نختارها ونتعلمها لأنها تتصل اتصالًا وظيفيًا بالحاجات والدوافع (الهاشمي، 2012).

خامسًا: النظريات التي تناولت دافعية التعلم

الدافع المعرفي من الموضوعات المهمة في مجال التعليم وتم تناولها من قبل علماء النفس من جوانب مختلفة، وفيما يلي نستعرض بشكل موجز اهم النظريات المفسرة للدافع المعرفي:

1. نظرية محددات الذات: تعد هذه النظرية نموذجًا للدافعية والشـــخصـــية المبنية على مفهوم أكثر دقة للحاجات الإنسانية حيث تناولت ثلاثة أنواع من الحاجات النفسية الضرورية وهي الكفاءة والاستقلال والنماء وتعتبر العوامل البيئية والشخصية التي تنمي هذه الحاجات تدعم الذات وتقويها بينما تلك التي تحبط إشباع هذه الحاجات فإنها تؤدي المرض والاضطراب. وتعتبر نظرية محددات الذات من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشـخصـية وقد أكدت على أن الحاجات الثلاث (الكفاءة، الاسـتقلال، والانتماء) مهمة لجميع مراحل النمو المختلفة وعلى هذا الأساس فإن الصحة النفسية تتطلب إشباع الحاجات الثلاث وإن إشـــباع واحدة أو اثنتين فقط لا يكفي؛ أما من الناحية الوظيفية فمن المتوقع أن نلاحظ تطور النمو وفقاً للظروف المدعمة للإشـــباع وكذلك نتوقع الانحدار تحت الظروف المعيقة لإشباع الحاجات الأساسية (العناني، 2008).
2. نظرية العزو ودافعية الطلبة: حين يعزو الطالب فشله في الدراسة لعوامل غير خاضعة للضبط كالقدرة فإنه قد يشعر باللامبالاة ويعتاد على الفشل ويصبح محبطًا غير مدفوع؛ حيث إن اللامبالاة ردة فعل طبيعية على الفشـل وعلى اعتقاد الطالب أن أسـباب فشـله ظروفًا خارجية لا يقدر على تغييرها، أما حين يعزو الطالب فشله لأسباب خاضعة للضبط فإنه مع بعض التشجيع سوف يشعر بالحاجة للنجاح. وتعد نظرية العزو من أهم النظريات التي تحدثت عن المســؤولية التحصـــيلية وربطها بموضـــوع الضـــبط من خلال نظرية راوتر (Rawter,1966) من حيث عزو المواقف المختلفة من قبل الشـــخص إلى عوامل داخلية وأخرى خارجية وقد عبر وينر عن هذه العلاقة بين وجهة الضبط والتحصيل بما أسماه بالمسؤولية التحصيلية والتي تشير إلى أن الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله سواء كان عاليًا ام منخفضًا، فإما أن يتحمل هذا الأداء أو يعزوه إلى عوامل أخرى خارجه عن إرادته. فمثلًا عندما يصـل الطالب لمرحلة يسـتطيع فيها أن يعزو جميع مواقف التعلم المختلفة كالنجاح والفشل إلى نفسه نكون قد اقتربنا من الهدف المنشود لأن الطالب إذا علم

أن المسـؤول الحقيقي عن تحصـيله هو ذاته فإن ذلك يولد لديه دافعًا قويًا ليكون أمام موقف يدفعه إلى الجد والاجتهاد والاعتماد على الذات وعلى جهده وقدرته ومن هنا تبدأ أهمية أدوار الأدوات التربوية المختلفة في توضـيح وترسـيخ مبدأ المسـؤولية التحصـيلية الداخلية لدى المتعلمين ليعتمدوا على قدراتهم في تحسين واقع حياتهم الدراسية (الخزاعلة وحمدون، 2010).

3. نظرية الأهداف: الهدف هو ما يســـعى الفرد إلى تحقيقه وإنجازه وهي التي تحفز الفرد ليعمل على خفض التناقض بين ما يعرفه الآن وما يريد أن يعرفه في المستقبل حيث يمكن أن يشعر الفرد بعدم الارتياح إذا لم يكمل المهمة. وتبرز أهمية الأهداف من خلال:

أ. توجه الأهداف انتباهنا إلى المهمة التي نحن بصدد تنفيذها.

ب. الأهداف تحرك وتنشط الجهد المبذول لتحقيق الهدف.

ج. الأهداف تزيد من المثابرة والمواظبة على العمل حتى نبلغ إلى الهدف المنشود.

د. الأهداف تعمل على تطوير الاستراتيجيات القديمة المستخدمة غير فعاله.

وقد أشـــار ســـيمارد (Simard, 2006) أن نظرية الأهداف التعليمية تشـــكل جزءًا من أهم النماذج الأخيرة للدافعية وهذه الأهداف كما أشـار روز (Rose,1998) هي سـبب انخراط الطلبة في المهمة التعليمية وتلعب أيضـــا دورًا هامًا على مســـتوى الالتزام بنوعية المهمة. وهذه الأهداف يمكن تصـنيفها إلى فئات مختلفة ذات الصـلة نظريًا وعمليًا بالالتزام السـليم للطالب والتحكم في أدائه وتجنب العمل خارج المدرســـة وبموجب أمر الســـيطرة يقوم الطالب بتقويم العملية التعليمية بحثًا عن تطوير معارفه مما يعطي دورًا مهمًا في زيادة جهوده وأعماله الدراسية، كما يرى الطالب أخطاءه بشكل طبيعي في عملية التعلم. وقد ســـميت الأهداف الأدائية إشـــارة إلى الأداء المتعلق بالطالب بغض النظر عن دافعيته الداخلية أو الخارجية.

4. نظرية دافعية الإنجاز

يعرف أتكنسون (Atkinson,1957) الدافعية للإنجاز بأنها استعداد ثابت نسبيًا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق النجاح أو بلوغ الهدف وذلك في المواقف التي تتضمن تقييمك الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز. ويستفاد من نظرية تكنسون أن الدافعية المستثارة لدى شخص ما كي يسلك بطريقة معينة ومقصودة تعتمد على قوته واستعداده لدوافعه، ويلاحظ أن نظرية أتكنسون ترتبط ارتباطًا وثيقًا بنظرية المجال عند كورت ليفين وبغيره من المنظرين في الدافعية والسلوك فأصحاب هذه النظريات يقررون على أن الميل إلى السلوك بطريقة معينة يعتمد على قوة التوقع أو الاعتقاد بأن السلوك سوف يؤول إلى ناتج أو هدف معين وعلى قيمة ذلك الناتج أو الهدف بالنسبة للشخص (منصور وقشقوش، 1979).

5. نظرية كاسيبو وبيتي (Cacioppo & Petty,1986) في الدافع المعرفي:

بدأت البحوث المعاصرة في مفهوم الدافع المعرفي من قبل "كاسيو وبيتي"، اللذان أشارا إلى وجود فروق فردية بين المتعلمين في ميلهم للاستغراق والاستمتاع في نشاط معرفي مجهد عقليًا وافترضا أن المتعلمين من ذوي الدافع المعرفي العالي يميلون بصورة طبيعية إلى البحث عن المعلومات وإلى اكتسابها وإلى التفكير بها وتأملها ليفهم المثيرات والعلاقات في عالمهم، في حين يمتاز المتعلمون من ذوي الدافع المعرفي المنخفض إلى الاعتماد على الآخرين، وعلى الأدلة المعرفية المساعدة على الاستكشاف، وفقًا لذلك فقد وضعوا صياغة نظرية عن الدافع المعرفي تشير إلى أن المتعلمين من ذوي الدافع المعرفي العالي لديهم اتجاهات إيجابية نحو المثيرات والمهام التي تتطلب أنشطة عقلية معقدة وأكثر بحثًا عن المعرفة، وأكثر تفكيرًا بالمهام التي تستلزم التفكير بالمشكلة وحلها بموازنتهم مع أقرانهم من ذوي الدافع المعرفي المنخفض (Cacioppo & Petty,1986). وقد أشار كاسيبو وزملاؤه إلى تميز المثابرين وذوي الميل المستمر لمعالجة المعلومات بسبب أنهم يسعون لإشباع حاجاتهم إلى المعرفة، وقد استخدم مفهوم الحاجة للمعرفة بوصفها مفهوما مرادفا لمفهوم الدافعية المعرفية من قبل الباحثين أمثال هود (Hood, 1992)، واندساجير (Andsager,1994). ووصف كاسبو وزملاؤه أن المتعلمين من ذوي الدافع المعرفي المنخفض بأنهم بخلاء معرفيين بصورة نسبية عند موازنتهم

بالمتعلمين من ذوي الدافع المعرفي المرتفع، وذلك نتيجة لتطور الإحساس بالكفاية، والرضا عن الذات الناتجة من المراحل المتكررة والمطولة لحل المشكلات المجهد؛ لذا تم صياغة نظرية الدافع المعرفي بأنها تعكس دافعية داخلية مستقرة وبالإمكان أن تكون متطورة أو متغيرة، فضلا عن التأكيد بأن هذا الدافع يعكس استمتاع الأفراد وميلهم إلى الاستغراق في نشاط مجهد عقليًا وليس موجهًا نحو النتيجة النهائية في حين يتسم المتعلمين من ذوي الدافع المعرفي المنخفض بانخفاض دافعيتهم الداخلية للاستغراق في مهمات معرفية مجهدة عقليًا(Cacioppo al.,1996). ويفضل المتعلمون ذوي الدافع المعرفي العالي وفقًا لهذه النظرية حل المشكلات المعقدة على المشكلات البسيطة عند موازنتهم بأقرانهم من ذوي الدافع المعرفي المنخفض، ويستمتعون بالتفكير بشأن المشكلة حتى لو كان نتائج تفكيرهم ليس لها أثر في النتيجة النهائية، في حين يكون التفكير لدى المتعلمين من ذوي الدافع المعرفي المنخفض غير ممتع، وأنهم يشعرون بالارتياح وليس الرضا بعد اتمامهم لمهمة اقتضت منهم بذل الكثير من الجهد المعرفي (Giglia,2000).

6. نظرية بياجيه (Piaget) الارتقاء المعرفي

تؤكد هذه النظرية أن فقدان التوازن المعرفي يثير الدافع المعرفي للطلبة بتعلم الجديد من المعرفة لحل مشكلات منهجية أو غير منهجية من خلال عملية التنظيم والتكيف وبناء المخططات وابتكر بياجيه نظرية في النمو المعرفي وأن الطفل يركب معرفته عن العالم بشكل نشط وفعال، وعندما ينمو الطفل فان عقله يقوم بسلسلة من إعادة التنظيم ومع كل إعادة تنظيم فإن الطفل يتقدم إلى مستوى أعلى من الوظيفة النفسية عبر مراحل تكون محتمة بالتاريخ التطوري للإنسان. وتوصل بياجيه إلى ترتيب ثلاثة مصادر لتكوينه المعرفي هي عملية الموازنة والتمثيل والملائمة (الحازمي، 2016).

7. نظرية برونر (Bruner) الادراك التكويني

ويرى برونر أن أفضل الطرق لإثارة الدافع المعرفي هي من خلال التعلم الاكتشافي وهي طريقة في تنظيم التعلم يقوم الطلبة من خلالها بطرح الأسئلة الهادفة وتكوين الأفكار من خلال الاستفسارات التي يقومون بها (جرادات والعلي، 2010).

فالطالب عندما يشـــعر أن المادة التي تعلمها لم تعد متســـقة مع منظومته المعرفية فإنه يحس بالتناقض والتعارض الذي يولد نوعا من القلق والتوتر الذي يدفعه إلى إعادة تمثيلاته المعرفية مما يؤدي إلى زيادة اشكال استثمار المخزون المعرفي وبالتالي على تجديد في نواتج المعالجة مما يقود في النهاية إلى إعادة التوازن المعرفي (نوري، 2003).

وترى الباحثة أن جميع النظريات التي ســـبق ذكرها تمثل جزءًا لا يتجزأ من تفســـير وجود أو انعدام الدافعية لدى الطلبة فهي تتناول خصـائص وميولات وحاجات الفرد الشـخصـية والنمائية والعقلية والاجتماعية بدءًا من مرحلة الطفولة وحتى مرحلة الشيخوخة، وقد استخدمت الباحثة هذه النظريات في بناء مقياس للدافعية المعرفية يتماشى مع ظروف الطلبة في البيئة العمانية ومنها نظرية برونر وبياجيه وأتكنسون ونظرية العزو عند الطلبة ونظرية محددات الذات.

سادسًا: مصادر الدافعية المعرفية

1. المصـــــادر الداخلية: يكون الطـالب في هذه الحـالـة مدفوعـا ذاتيـا نحو امتلاك المعرفـة العلميـة وتوسـيعها، بل يعمل على البحث عن المواضـيع التي تشـكل نفعا له وهذا يعني إدراك القيمة التي تحملها فالطالب ينخرط في نشاطات لأجله هو فمصدر الدافع المعرفي هنا داخلي؛ غير أنه بإمكان المعلم أن يساهم في تنمية هذا الدافع الداخلي، فقد بينت دراسات " فيلد" أن الأساتذة الذين يساعدون تلاميذهم بمنحهم نوعا من الاستقلالية ينمو لديهم الفضول والرغبة في التحدي (Deci,1998).
2. المصـــــادر الخارجية: أي أن مصـــــادر الدافع المعرفي تكون خارجية ؛ فكثيرًا ما نجد أن هناك تلاميذ يسـعون جاهدين إلى امتلاك معارف وتحقيق نجاحات فقط لأنهم يريدون إرضـاء أوليائهم أو أســاتذتهم أو بغية الحصــول على شــهادات وجوائز مع العلم أنه يمكن لمصــادر الدافعية الخارجية أن تحرض القوة الداخلية وتوجه الســـلوك(Myser,1998) وهذا التحريض قد يكون إيجابيا أو سـلبيا فحسـب ريان وآخرون فإن الطلبة الذين يشـعرون بأنهم مراقبون سـيفقدون ليس فحسـب حب المبادرة وإنما يتعلمون بأدنى إمكاناتهم خاصـة إذا كان النشـاط يتطلب نوعا من الا بداع (Ryan & Deci,2000).

سابعًا: العوامل المؤثرة على الدافعية المعرفية

هناك من العلماء من يرى أن الدافعية المعرفية والتحصـــيل العلمي تتشـــكل لدى الأفراد بفعل عوامل ذاتية تتعلق بالمتعلم وخارجية ترجع إلى عوامل التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة والأصدقاء حيث تســـاهم كل هذه العوامل بصـــورة مباشـــرة في تنمية الدافعية المعرفية وتزداد كلما ازداد الدعم والتعزيز المادي والمعنوي الذي تقدمه الأسرة والآخرون للأفراد وتشجيع روح التعاون والتنافس الشريف. ويضـيف آخرون أن طبيعة التوقعات والاعتقادات المرتبطة لخبرات الفشـل والنجاح التي طورها الأفراد من خلال خبراتهم الســـابقة بالمواقف الحياتية والاجتماعية التي لها تأثير كبير لتنمية الدوافع وحب المعرفة والتفوق والتحصيل (إياد، 2010).

ويمكن تحديد العوامل التي تؤثر على الدافع المعرفي في المجالات التالية:

أ. العوامل الأسرية

تعد الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية، والمؤثرة في تربية الأفراد وتكوين شخصيتهم عن طريق الرعاية، ومراعاة خصائص كل مرحلة نمائية لهم، وذلك من أجل تطوير قدراتهم وتأمين مســتقبلهم الدراســي والمهني، ويؤكد كولمان (Colman,1993) حيث يرى أن دافعية الأطفال تتأثر بمدى تشــجيع وتحفيز أوليائهم نحو الإنجاز، واتخاذ المبادرات والمنافســة والتعلم بالملاحظة (بني يونس، 2007).

وكذلك فإن العلاقات الاســرية بين الوالدين والأبناء من شــأنها أن تخلق مناخًا مناســبًا لدعم دافعيتهم كما تكون السبب الرئيسي في إضعافها (حمري، 2012).

ب. البيئة المدرسية

تلعب المدرســة دورًا هاما في تقوية أو إضــعاف الدافعية لدى الطفل للدراســة والتعلم؛ فالمدرســة أحيانًا لا تلبي حاجات الأطفال وميولهم الخاصــة، وقد لا يجدون في المدرسـة ما يجذب انتباههم ويشـدهم إليها مما يؤدي إلى انخفاض دافعيتهم للتعلم. والطفل في المدرســـة في تفاعل دائم مع أقرانه وأســـاتذته والإدارة التربوية المشـــرفة على خدمته كل هذه الجماعة التربوية تلعب دورًا مهمًا في النمو الاجتماعي والتحصيل الدراسي ومن هذه العوامل المدرسية المؤثرة في الدافع المعرفي لدى الطالب ما يلي:

1. العوامل المرتبطة بالمتعلم نفسه

وقد حدد (Mc Donald,2003) و(Lavach,2005) عدد من العوامل التي تؤثر على الدافع المعرفي ومن تلك العوامل:

- قدرة المتعلم على النجاح لكونه على درجة عالية من الذكاء أو الموهبة، أو عدم قدرته على النجاح لكونه على عكس تلك المقدرات.
- بذل المتعلم الجهد الكافي لتحقيق النجاح.
- يسهم صعوبة الموقف التعليمي إلى نجاح المتعلم إذا تولد لديه إرادة وممكن أن يتولد لديه نوع من الإحباط لصعوبة الموقف التعليمي مما يؤدي إلى فشله.
- إرجاع نجاح الفرد أو فشله إلى الحظ أو عوامل خارجية. (الحازمي، 2015).
- الاستعداد للتعلم: فقد ترى بعض حالات التدني للدافع المعرفي إلى عدم توافر الاستعداد، ويقصد بالاستعداد" الحالة التي يكون فيها المتعلم قادرًا على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له". وقد حدد بياجيه من خلال منظوره المعرفي الاستعداد الخاص الذي سماه بالقابليات أو المتطلبات السابقة. إذ افترض أن كل خبرة أو موضوع يتطلب توافر خبرات سابقة، كما يتطلب مفاهيم أساسية قبلية ضرورية للتعلم الحالي، وأظهرت دراسة جود (1981) أن الصف الذي يتكون طلابه من فئتي الاستعداد المرتفع والاستعداد المنخفض قد أحرز مستوى تحصيليًا أعلى في مادة الرياضيات بالمقارنة مع طلاب في صف اخر لم يتوافر لديهم الاستعداد أبدًا (رضوان، 2004).
- طرق الدراسة ومهام التعلم: وتعد من العوامل التي تسهم بشكل واضح ومهم في التحصيل الدراسي، حيث أشار ميلر إلى أن تبني الطرق الدراسية ذات الفعالية تستلزم مستوى مرتفع من الدافعية وحب الاستطلاع واهتمامات جوهرية بمواضيع الدراسة، لكنه يرى أن الطلبة ذوي الدافعية المرتفعة قد لا تتوفر لديهم طرقا دراسية أفضل.

وذكر أنتويستل برنان (Entwistle & Brennan,1971) بأن هناك مدى واسعًا من الأنماط المختلفة للطلبة الناجحين ويرجع ذلك إلى اختلافهم في الدوافع وطرق الدراسة، وسمات الشخصية ومهارات التعلم والعوامل المنزلية والشخصية، وفي دراستهما كونا رأيًا عامًا هو أن الطلبة الذين تميزوا بارتفاع الدافعية كانوا جيدين في طرق الدراسة.

2. العوامل المرتبطة بممارسة المعلمين

يلعب المعلم دورًا مهمًا في إثارة الدافع المعرفي ومنها قدرة المعلم ومهاراته في تنويع أساليب التعليم واستخدام طرقًا مختلفة في أساليب التقويم الأكاديمي وتوضيح قوانين غرفة الصف والأمور المطلوب مراعاتها واحترامها، وتعليق ما يتوقعه المعلم من المتعلمين في لوحة الإعلانات داخل غرفة الصف، كما يجب أن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسبًا لمستوى استعداد المتعلمين، وألا يؤجل عامل الإثارة وأن يكون بعد الهدف مباشرةً حتى لا يضعف الدافع مع مراعاة عدم الإفراط في استخدام المكافأة والحذر عند استخدام عامل المنافسة بين المتعلمين واستخدامه كعامل مشجع. (التميمي، 2012)

ومن الممارسات التي تسهم في تدني الدافع المعرفي:

- عدم كشف المعلم عن استعدادات الطلبة للتعلم في كل خبرة يقدمها لهم.
- عدم تحديده للأهداف التعليمية.
- إغفاله أنواع التعزيزات التي يستجيبون لها.
- إهمال نشاط الطلبة وحيويتهم وفاعليتهم والتركيز على الخبرات.
- جمود وجفاف غرفة الصف.
- غياب التفاعل الحيوي بينه وبين طلابه.
- إهمال بعض المعلمين أساليب التعلم المختلفة والمتباينة وتعليمهم بأسلوب واحد فقط.
- عدم اعتماد المعلم على أسلوب الاكتشاف وحل المشكلات واكتفاءه بأسلوب التلقين (عدس وفطامي، 2002).

3. العوامل المرتبطة بالبيئة الصفية

تؤثر البيئة التي يتم فيها عملية التعلم والتعليم على أداء وسلوك الطالب، فالجو الصفي السائد وما يسود الطلبة من علاقات ودية أو محايدة أو عدوانية قد يجذب أو ينفر من التعلم خصوصًا إذا كان الجو الصفي تسوده علاقات عدوانية. كما أن سيادة جو التنافس الشديد قد يسهم في زيادة حالات العدوان بين الطلبة للشعور بالتفوق والتفرد مما يجعل الجو الصفي خاليًا من التعاون والشعور بالأمان. ويضاف إلى ذلك أن التباين الشديد بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية والاقتصادية وتدني إشباع بعض الحاجات الأساسية قد يحيل بعض الطلبة إلى تلاميذ عاجزي التعلم وعاجزي الخبرات مقارنة مع أبناء الطبقة الغنية. (رضوان، 2004)

ج. المواد والخبرات التعليمية

تؤثر المواد والخبرات التعليمية في تدني وزيادة الدافع المعرفي لدى المتعلم، ومن الأساليب المساهمة في ذلك:

- غموض الأهداف التي يراد من الطالب تحقيقها.
- عدم تناسب مستوى العمل المطلوب تعلمه مع قدرات الطالب وإمكاناته.
- عدم ارتباط مواضيع العلم بميول الطالب وحياته الواقعية.
- إهمال التوظيف الفعال للتعلم القبلي المرتبط مباشرة بالتعلم الحالي.
- إهمال توضيح أهمية الخبرة التعليمية في بداية الدرس.
- عدم تنوع الخبرات التعليمية التعلمية.
- إهمال التركيز على استراتيجيات التفكير في معالجة المواد التعليمية.
- إهمال التركيز على استقلال المتعلم إذا أراد أن يعتمد على الكتاب المدرسي المتضمن للمواد والخبرات المقررة له بمفرده ودون مساعدة (رضوان، 2004).

ثامنًا: استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم عند الطلبة

هناك مجموعة من الاستراتيجيات أشار إليها ربيع (2008) بإمكان المعلم استخدامها لإثارة وزيادة دافعية الطلبة نحو التعلم بسرعة منتظمة وكفاءة عالية في الأنشطة الدراسية والمهمات التعلمية التعليمية ومنها:

1. إثارة اهتمام الطلبة بموضوع التعلم وذلك من خلال:

- تقديم الموضوع بشكل يثير الاهتمام لدى المتعلمين كوضع الطالب أمام مشكلةٍ ما أو موقف صعب.
- إعطاء المتعلمين أهداف الدرس وبيان أهميته وفوائد تحقيقه.
- ربط التعلم بالعمل.

2. الحفاظ على استمرارية انتباه المتعلمين ويتحقق على النحو الاتي:

- تنويع الأنشطة التعليمية.
- تنويع طرق وأساليب التدريس.
- تغيير نبرات الصوت والحركة.
- تجنب وإبعاد المثيرات المشتتة لانتباه المتعلمين.
- المتعلمين في فعاليات الدرس من خلال:
- إشراك المتعلمين في التخطيط للدرس.
- تطبيق استراتيجية لعب الأدوار والتعلم التعاوني والتعلم بالأقران.

3. تعزيز إنجازات المتعلمين وتشجيعهم من خلال:

- التعزيز المادي المستمر أو المتقطع.
- توفير تغذية راجعة للمتعلمين
- تعزيز الثقة لدى المتعلمين بأنفسهم من خلال عزو النجاح الذي يحققونه إلى جهودهم وقدراتهم الشخصية(الزغلول،2007).

4. اســـتراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم: ويرى زيمرمان وآخرون (2011) أن دور المتعلم في التنظيم الذاتي للتعلم هو العمليات الموجهة ذاتيًا والمعتقدات الذاتية التي تمكن المتعلمين من أجل تحويل قدراتهم العقلية نحو التعلم وتعتمد هذه العملية على مبادرة الطالب ومثابرته ومهارته التكيفية لتحقيق النجاح الأكاديمي. كما يجب على الطالب وضـــع أهداف أكاديمية خاصـــة به واختيار الاستراتيجيات لتسهيل تحقيق تلك الأهداف حيث إن الطلبة الذين يستخدمون المراقبة الذاتية هم أكثر نجاحًا من أولئك الذين لا رقابة ذاتية لديهم حيث إن المراقبة الذاتية تؤدي إلى الكفاءة الذاتية وزيادة دافعية التعلم.

5. معرفة نتيجة التعلم: حيث إن المتعلم يتوق إلى معرفة مدى تحقيقهم للأهداف فإذا أجرى المعلم اختبارًا عليه أن يعيد الأوراق مباشــرة للتلاميذ وتزويدهم بالتغذية الراجعة لتجنب الأخطاء وكذلك إعطاءهم دافعية أكثر نحو التعلم.

6. ملائمة الأنشطة التعليمية لقدرات الطلبة: فعلى المعلم أن ينوع مستويات الأنشطة بحيث يراعي الفروق الفردية أثناء إعداد الأنشطة.

7. توفير مناخ صـــفي مريح في الفصـــل: حيث يجب على المعلم بناء علاقات طيبة مع تلاميذه وتقبل إجاباتهم ووجهات نظرهم وتوجيههم وإرشادهم الأمر الذي يشعر الطلبة بأنهم محبوبون من معلمهم فيبادلونه المشاعر الطيبة اتجاهه واتجاه المادة الدراسية (عبدالامير، 2008).

2.المبحث الثاني: مستوى الطموح الدراسي

إن نجاح جهود التنمية والرقي في أي مجتمع لا بد أن يعتمد على مدى الجهد المبذول في تنمية أفراده وذلك لتطوير إمكانياتهم واستعدادهم وقدراتهم في شتى الجوانب بما يجعلهم قادرين على التكيف مع ما يحيط بهم؛ فإن في تنفيذ أي خطة تنموية لا بد من أن تراعي إمكانات وقدرات واستعدادات الأفراد ومعرفة اهتماماتهم وما يتطلعون إليه من آمال حتى تكون معبرة تعبيرًا صادقًا عن واقعهم (جبر، 2012).

فالأمة أحوج إلى جيل طموح واثق من نفسه له تطلعات سامية وقادرة على تحقيق طموحاته وطموحات أمته، فالطموح يشكل بعدًا من الأبعاد التي لها تأثير في الشخصية الإنسانية وفي حياة الفرد والجماعة وما يترتب عليه من نشاط وإنجاز، قد يسهم في عملية التعلم ويعمل على دفع الفرد إلى بذل أقصى ما لديه من أجل تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق للارتقاء بمكانته الاجتماعية (المرجع السابق).

وعلى اعتبار ذلك فإن مستوى الطموح يلعب دورًا هامًا في حياة الفرد والجماعة إذ إنه واحد من أهم المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط. ولعل ما يصل إليه الأفراد والشعوب من نجاحات وما يقومون به من إنجازات يعود إلى توفر قدر مناسب من الطموح؛ إذ يتحدد مستوى الطموح عند كل الأفراد بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع، بفعل عوامل ذاتية واجتماعية وثقافية تساهم بشكل كبير في تشكيله وتنميته وتعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة (مليكة، 2016).

أولًا: مفهوم مستوى الطموح:

يمثل مفهوم مستوى الطموح اصطلاحًا متداولًا بين العامة من الناس كما هو معروف بين الخاصة من الباحثين والدارسين إلا أنه في الآونة الأخيرة تشعبت استخداماته في مختلف ميادين الحياة مما أدى إلى تعدد مفاهيمه، فظهرت تعريفات مختلفة من الناحية اللغوية أو الاصطلاحية يمكننا أن ندرجها فيما يلي:

1.التعريف اللغوي

تعني كلمة "طموح" في معجم مصطلحات التربية الحديثة " رغبة متوقدة أو شعور داخلي مضطرب ينتاب المرء فيحثه على إتيان أعمال يحقق من خلالها أمنية أو حلمًا يراوده" (جرجس،2005: 22).

وقد ظهر مستوى الطموح لأول مرة لتحديد الهدف السلوكي من خلال دراسات قام بها ديمبو في النجاح والفشل. وجاء في موسوعة انكارتا (2008: 12) على أنه " الدافع القوي أو الرغبة في الوصول إلى المثالية أو إلى هدف معين".

2.مفهوم مستوى الطموح سيكولوجيًا:

يشير الدمنهوري (1996) أن أول من قدم مصطلح مستوى الطموح للقارئ العربي هو (إسحاق رمزي،1946) وذلك من خلال بحثه الرائد المعنون "مستوى الطموح" حيث يرى أن دراسة مستوى الطموح تقوم على البحث في أثر النجاح والفشل في علاقة كل منهما بأهداف الشخص (حسانين والشحات،2006).

أما أتكنسون فيعرف مستوى الطموح:" مستوى الإنجاز المرتقب الذي يحاول الفرد في الوصول إليه في مهمة مألوفة مع وجود معلومات لدى الفرد عن مستوى إنجازه السابق" (سمير،2010:8).

أما مستوى الطموح عند الجاني (1984: 9) فهو: "معيار يقيس به الفرد مدى ما حققه مما كان يصبو إليه."

ومستوى الطموح عند كاميليا (1990: 10) هو عبارة عن " سمة ثابتة نسبيًا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق مع التكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها."

من خلال التعريفات السابقة يمكن تلخيص تعريف مستوى الطموح من وجهة نظر الباحثة على أنه الهدف الشخصي الذي يسعى الفرد لتحقيقه وهو بمثابة النقطة المرجعية لمشاعر النجاح والفشل وتحقيق الرضا النفسي.

ثانيًا: أهمية دراسة مستوى الطموح

تكمن أهمية دراسة مستوى الطموح الدراسي كما أشار إليها الشحات (2006) في الآتي:

1. دراسة مستوى الطموح تكشف عن العوامل والقوى الكامنة للفرد.

2. معرفة الأفراد بطبيعة طموحاتهم وبعض العوامل المؤثرة فيه يجعلهم يحاولون مواءمة قدراتهم وإمكانياتهم مع هذه الطموحات مما يترتب عليه عدم شعورهم بالإحباط والفشل.
3. تساعد على تحقيق التوافق الشخصي للأفراد مما يعود على المجتمع بالفائدة وزيادة الإنتاج.
4. تساعد على تطوير العملية التعليمية حيث تقدم للمسؤولين من واضعي السياسة والخطط التعليمية إطارًا تجريبيًا عما يؤثر في مستوى الطموح من عوامل وعليه يحاولون تطوير وتعديل المناهج وطرق التدريس.
5. يلعب دورًا مهما في حياة الفرد والمجتمع حيث يلقي الضوء على ملامح المستقبل من حيث مشكلة التطور والتخلف.

ثالثًا: نمو مستوى الطموح

بينت دراسات ليفين أن مستوى الطموح يظهر لدى الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر من خلال رغبة الطفل تخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد وأن يمشي وحده، أو محاولته الجلوس على الكرسي، أو جذب قطعة من الملابس. ويعتبر "ليفين" ذلك دلائل على بزوغ مستوى الطموح، وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي، فيقول: "إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد، تعد مرحلة تسبق مستوى الطموح الناجح". وهذا النمط من السلوك تسميه فيلز الطموح المبدئي. وقد اعتبرت فيلز رغبة الطفل في عمل أي شيء دون مساعدة أحد خطوة لمرحلة النمو النهائي لمستوى الطموح، هذا السلوك أسمته الطموح الابتدائي، فهو المرحلة التي بمكن التمييز فيها بين مستويات التحصيل. ويتدرب الطفل على الاستقلال حين يواجه بمشكلات متوسطة وفي حدود قدراته (الجوعاني،2011).

رابعًا: العوامل المحددة لمستوى الطموح

إن تحديد مستوى الطموح يعتمد على مجموعة من العوامل إذ يحتاج الفرد في وضع مستويات تدفعه إلى تفاعل بين عوامل شخصية واجتماعية للوصول إلى اكتشاف قدرات خاصة كامنة في نفسه، ونجد عددًا كبيرًا من علماء النفس يجمعون على أن مستوى طموح الفرد ينمو لدى الفرد مع تقدم العمر

بالاســـتناد إلى عدد من العوامل المحددة كالقدرات العقلية والدوافع والحاجات وخبرات النجاح والفشـــل ونمط الشـخصـية وظروف الأسـرة الاجتماعية والاقتصـادية وتوقعات الوالدين والأقران والجماعات التي يمكن أن يراها من المتغيرات المرجعية الهامة (بن بريكة، 2004).

وتنقسم العوامل المؤثرة على مستوى الطموح كالاتي:"

أ. العوامل البيئية:

1. الأســـــــرة

تعتبر الأسـرة اللبنة الأولى التي تنشـأ على أثرها الأجيال يعول عليهم المجتمع في بناء وتطور حضـارته، ولا يتأتى ذلك إلا بالتربية والتنشئة الصـالحة؛ فأسلوب التربية الأسرية وأنماط التنشئة إن كان يتضمن أسلوب العقاب والقسوة وسوء المعاملة والحرمان من إشباع الحاجات النفسية للأطفال ولا تسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم بكل حرية فإن ذلك سيؤدي إلى انخفاض مستوى طموحاتهم، ولقد دلت دراسة كمبل عزمي (1982) على وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح وبين اتجاهات الآباء في التنشئة الاجتماعية التي تتسـم بالتسـلط والتدليل المفرط.(بو فاتح، 2013). ويمكننا القول بأن مسـتوى طموح الفرد يرتفع وينخفض حســـب ما يتلقاه من تربية أســـرية داخل المنزل من طرف والديه وأفراد العائلة، فالعطف والحنان والود أمر ضروري في تربية الطفل والضبط؛ فلا تسيب ولا تشدد مع الطفل ليستطيع التكيف مع واقعه الاجتماعي وخاصة في عصرنا الحالي الذي تعقدت معه مهمة الوالدين في التربية.

1.1 المستوى التعليمي للوالدين

إن الاسرة التي تتميز بمستوى ثقافي مرتفع حيث يبلغ الأم والأب فيها مستوىً عاليًا من التعليم وتتوفر لديهم وســائل الثقافة المختلفة قد تســهم في رفع مســتوى طموح أطفالهم (مادي،1997). وقد توصـــل كل من ريتشـــارد هبرج ودافيد ويســـتي (Heberg&Westy,1967) إلى أن التعليم الوالدي والمهمة الوالدية ترتبط ارتباطا إيجابيًا بالطموحات الأكاديمية وبمســـتوى التطلع التعليمي للأبناء؛ فقد عبر 24% من أفراد العينة عن طموح تعليمي عالٍ عندما كان للأب مؤهلًا جامعيًا. وقد يحدث وينفر الطفل من مهنة والديه أو أحدهما لقلة اطلاعه عليها أو لتدني وضـــعيتها الاجتماعية أو المالية أو

لتخويف والديه منها وترهيبه من الالتحاق بها لصعوبتها أو لما تتطلبه من جهد وكنتيجة نهائية يسلك الطفل سلوكًا مهنيًا مغايرًا لوالديه ويتبنى طموحات مهنية مختلفة عن طموحات الأهل وهذا تعبيرًا عن عدم رضاه عن وضعية أسرته مما يجعل الأبناء يتبعون طرقًا أخرى ويطمحون في مهن أخرى ويسمون بطموحاتهم تعويضا عن مهنة الوالدين (يعقوب،2011).

2.1 الظروف الأسرية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لها

أوضحت نتائج بحوث كثيرة أن الظروف الأسرية عامل هام بين العوامل في تحديد مستوى الطموح للفرد؛ فالأفراد المنحدرين من أسر مستقرة وأكفأ اقتصاديًا واجتماعيًا لهم مستويات عالية من الطموح. وقد حاول (Boudon,1973) وعلماء التربية شرح الفوارق الاجتماعية في التعليم وتأثيرها في نشأة الاختلافات الأولية وفي مستويات الطموح، فمدلول الطموح أصبح من المفاهيم الأولية المفضلة للاستعمال (Page& al,2006).

فدراسة بريم (Brim,1956) أكدت أن الأفراد الأقل حظًا من حيث الاستقرار الاجتماعي يكونون أقل حظًا أيضًا في مستوى الطموح، وأن الظروف الاقتصادية الصعبة تؤدي إلى صعوبة الاستمرار في وضع مستويات الطموح موضع تنفيذ بخلاف الأسرة الميسورة اقتصاديا وذات مكانة اجتماعية. (بن بريكة، 2004)

وقد لوحظ في بحوث أخرى حول مستوى طموح الجماعة أن الضغوط الاجتماعية الناشئة خارج مجال الجماعة تؤثر على مستوى طموح الأفراد ويبدو أن هذه الضغوط تتجه نحو التحسن في أداء الفريق بفعالية أكثر من اتجاهها نحو عدم التحسن (Zander & Elberg,1971).

3.1 طموح الوالدين وأثره على طموح الأبناء

كثيرًا ما يرى الأبناء في آبائهم القدوة الحسنة في بناء طموحاتهم لاسيما إن كان الأهل من الطبقة المثقفة، فيروا في ذلك أن من واجبهم الخضوع لرأي آبائهم وذلك باتباع طموحهم الدراسي الذي يحددونه لهم، فهم يمثلون لهم النموذج الذي يقتدون به نظرًا لخبرتهم في الحياة، وقد يقبل الأبناء أن يختار لهم الآباء ويرشدونهم لعدم توافر المعلومات والخبرات الكافية لديهم (بو فاتح، 2005).

2. العوامل المدرسية

كشفت بعض الدراسات عن تأثير المناخ المدرسي في تنمية الطموح ومستوياته ودراسات أخرى كدراســة (Mihir Kumar & Gurjinder,2014) أظهرت النتائج أن المناخ المدرســي الاجتماعي والعاطفي كما يدركه طلاب المدارس الثانوية العليا لا يؤثر على مستوى الطموح، فمن بين المشكلات التي يمكن سيادتها في المناخ التعليمي لدى الطلبة وعدم الرضا عن الدراسة أو الاتجاهات السلبية نحو المؤسسات التعليمية ونقص الطموح أو زيادته بشكل لا يتناسب مع قدرات الطالب (يعقوب، 2011).

1.2 المنهاج الدراسي

إن نجاح المدرسة في تنشئة شخصيات متوافقة لا بد الموازنة بين ما تعطيه كمقررات، أي الموازنة بين المقررات والتحصيل والواجبات، وبين ما يطيق الطلبة تقبله، وتمثله والقدرات وبين مستوى التحصيل الدراسي والطموح؛ لأن في عدم توازن الهدف المنشود منع الوسيلة المؤدية إليه تعجيزًا للطالب وتثبيطًا لمهمته، مما يؤدي إلى الفشل (يعقوب،2011).

2.2 شخصية المدرس

تتحمل المدرسة مسؤولية كبيرة في عملية نمو الأفراد فهي توفر المناخ الملائم للتنمية الاجتماعية والوجدانية والفكرية، والمعلم يمكن أن يساهم إلى حد كبير في رفع مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح كل طالب من خلال تنظيم برامج التعليم المناسبة (Gupta,2012).

وقد حددت الدراسات الخاصة الأدوار التي يقوم بها المعلم؛ حيث أكد ولسون على أن المعلم يمارس مهنة متخصصة في المجتمع المعاصر لذلك فهو يلعب دورًا مهمًا في عملية نقل المعرفة العلمية للطلبة كما أنه يساعد الطلبة في اختيار أدوارهم المهنية والاجتماعية المستقبلية، ويقوم كذلك بوظيفة الرعاية الاجتماعية للتلاميذ وتدريبهم على كيفية التصرف وتجاوز المواقف (بن دوميه، 2001).

3.2 المنافسة الدراسية

تعتبر المنافسة ظاهرة عادية وطبيعية تسود حياة الأفراد والجماعات فيعرفها شابلن على أنها عملية تنازع بين طرفين (فردين أو جماعتين) حول بلورة الهدف أو الغاية. والمنافسة بين الطلبة تسهم

في تحديد مستوى طموحهم من حيث إنها تدفع بالمتعلم للرفع من مستوى طموحه للتفوق على زملائه، وكثيرًا ما يلاحظ هذا الجو التنافسي وهذه النزعة التنافسية عند تلاميذ أقسام الامتحانات، نهاية المرحلة الابتدائية والإكمالية والثانوية والجامعية.

فمســتوى الطموح لدى الطالب يتحدد وفق نتائجه ونتائج الآخرين حيث تجعله يرفع أو يخفض من مستوى طموحه ليحافظ على تفوقه بين أقرانه أو ليحقق الأفضـل في الصـف أو يتهاون؛ لأنه يرى نفسه بعيد المنال عما حققه غيره (يعقوب، 2011).

4.2 التحصيل الدراسي

ويقترب الدافع التحصيل بمستوى الطموح فكلما زاد الطموح بالشخص كلما كان هذا الدافع قويًا يعجل له بأشياء ويعينه على أشياء، ويحقق له فهم أشياء ما كانت تتسنى له لولا هذا الدافع القوي فيه الذي سببه الطموح الشديد.

إن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى طموح مرتفع؛ لأن النتائج الدراسية المرتفعة تحفز الطالب للرفع من مستواه الدراسـي ومسـتوى طموحه إلى مسـتويات عليا بخلاف الذي يتحصـل على نتائج ضعيفة التي لا تشجعه على تبني طموحات عالية.

3. أثر الأقران والجماعات المرجعية

إن جماعة الفرد قد تكون إطارًا مرجعيًا يحدد مســـتوى الطموح وقد بينت تجارب جاردنز أن الأفراد داخل المجموعة الواحدة يميلون إلى الاحتفاظ بنفس المستوى الذي تؤدي به المجموعة.

فمعرفة ما وصل إليه الأفراد الآخرون يؤثر على طموح الشخص، فمثلا معرفة الطالب لمستوى زملائه ومقارنته بمسـتواه قد يكون سـببًا في رفع مسـتوى طموحه ودفعه إلى العمل وتعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف، والطالب الذي يقدر لنفســـه مســـتوى زملائه قد يدفعه ذلك إلى الكســـل والتراخي (حمادي،1993:5).

فإذا كان أفراد الجماعة يمتلكون مســـتوى عاليًا من الطموح فســـينتقل ذلك إلى الطفل ســـواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وإذا كان لدى الجماعة مستوى منخفض من الطموح فسيؤثر على ذلك

الطفل. ويرى قنديل (1990) أن الفرد يتأثر في تحديده لمســـتوى طموحه بأقرانه وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه؛ نتيجة لمعدل التغير الســـريع في كل شـــيء حيث أن للأقران دورًا ملحوظًا في التأثير على مســـتويات الأداء والتحيز الفردي وللجماعة أيضـــا تأثير هائل من خلال ديناميتها على الأفراد. ويؤثر الأصـدقاء على اختيار الفرد لنمط معين من الطموح، وذلك لتأثير الأقران على بعضـهم البعض؛ فالفرد يرى في الجماعة نفسه ويحاول أن يقلدها ويتأثر بها.

4. وسائل الاعلام

تسـاهم وسـائل الإعلام باختلاف أنواعها السـمعية والمرئية والمقروءة بدور فعال في إحداث ما يتطلع إليه المجتمع وينشـــده من تغيرات اجتماعية وثقافية وتكنولوجية؛ بحيث تفرض على وكالات التطبيع الاجتماعي في وظائف ومهام ومسؤوليات جديدة فيما يتعلق بنمو الطفل الاجتماعي.

فوسـائل الإعلام تزود الفرد بشـتى المعلومات المختلفة قديمة كانت حديثة، وتسـاعد وسـائل الإعلام الطفل في بلورة دورًا بارزًا في تكوين شـــخصـــية الفرد وتطبيعه الاجتماعي على أنماط سلوكية معينة.

إن كل ما يشاهده الفرد فيما ينشر في الجرائد والصحف المخصصة لمستواه، وما يسمعه في الراديو وما يشاهده من برامج وأفلام وأحداث تلفزيونية تؤثر فيه بشكل دائم ويحاول أن يرفع من مستوى طموحه أو يعدله أو يشكل مستواه من الطموح الجديد في ضوء التغيرات الحاصلة في العالم؛ فوسائل الإعلام عبارة عن محفز للفرد أو ضاغطة للسمو أو الخفض من طموحه (سراية،2010:56).

ب. العوامل الذاتية

محاولة الفرد في تحقيق الأهداف غالبًا ما يحدده مسبقًا مستوى الطموح، وهذا يجعلهم يحددون نتائج معينة لتحقيق ما يرغبون الحصـول عليه. فقد أثبتت بعض الدراسـات أن الهدف الملموس يؤدي إلى مسـتوى أعلى من الطموح في المسـتقبل القريب. ولكن الهدف المجرد يؤدي إلى مسـتوى أعلى من الطموح في المستقبل البعيد (Fesse & Florian,2009).

1. خبرات النجاح والفشل

إن درجة نجاح الفرد أو فشـــله عمل يؤثر بلا شـــك على درجة إنجازه للأعمال التي تلي هذا العمل، فإذا حصـــل الإنســـان على النجاح في العمل الذي يقوم بإنجازه وحقق له نوعا من الإشـــباع النفسـي الداخلي جعله يفكر في أعمال أخرى تتجاوز ما هو موجود وتتماشـى مع درجة التفوق والنجاح التي حققها، وكأنه يسعى بمستوى طموحه إلى المراتب العليا؛ فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صـــاحبه بنوع من الرضـــا عن الذات والارتياح ومعرفة الفرد لدرجة نجاحه كثيرا ما تســتخدم كدافع تام للتعلم، أما الفشـــل فقد يؤدي إلى الشـــعور بالمرارة والإحباط وكثيرا ما يكون معرقلًا للتقدم في التعلم حدوث خبرات النجاح والفشل (حمادي، 1993).

وقد أظهرت العديد من الدراسات علاقة مستوى الطموح بخبرات النجاح والفشل إذ بينت دراسة (Deicide & van de Ven,2006) أن مســتويات الطموح هي أحد الجوانب ذات الصـــلة بعملية صــنع القرار. حيث إننا نضــع الاحتمالات الشــاملة للنجاح والفشــل، أي احتمالات الوصــول أو عدم الوصول إلى مستوى الطموح في ظل تصور القيمة المتوقعة.

2. مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطموح

يعتبر وليا جيمس (1890) من الأوائل الذين درسوا مفهوم الذات الإنساني ومهد بذلك الطريق للنظريات المعاصـرة، وبين أن تقدير الشـخص لذاته يكون نتيجة عوامل عديدة منها المدى الذي يتقابل فيه نجاح الفرد أو تحصـــيله مع طموحه ويعد مفهوم الذات من العوامل الهامة والمؤثرة في مســـتوى طموح الفرد، وقد اهتم عدد من الباحثين بدراســة العلاقة بين مفهوم الذات ومســتوى الطموح فتوصــل كوجلر في دراسـته إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات ومسـتوى الطموح؛ حيث إن مفهوم الذات يعبر عن الصــورة غير الخفية وغير المرئية التي تقف وراء ســلوكياتنا وهي نتيجة تفاعلنا مع الآخرين ومع البيئة الطبيعية، وأن الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه بغض النظر عن نكسات الفشل وضعف الأداء والعقاب المسلط عليه تؤثر في مستوى طموحه بسبب تقييمه الإيجابي لنفسه وأفكاره وتعبر عن مختلف نواحي ذاته ومن العوامل الهامة التي تسـهم في رسـم مسـتوى الطموح فكرة الفرد عن نفسـه من حيث ما يتسم به من صفات وقدرات جسمية وعقلية وانفعالية (يعقوب،2011).

3. سمات الشخصية

يتأثر مستوى الطموح ارتفاعا أو انخفاضا بعدد من سمات الشخصية كالثقة بالنفس وتقدير الذات والانبساط والانطواء والاتزان الانفعالي والتكيف. حيث يرى محمود عطا حسن أن الشخص المتوافق أكثر استبصارا بذاته وقدراته وبالعوائق التي تواجهه في تحقيق أهدافه وأكثر تقبلا لحدود إمكاناته، إن هذا الإدراك الموضوعي للذات وللعالم يساعد على وضع مستويات طموح واقعية تناسب إمكاناته وقدراته (يعقوب،2011).

ويرى كرو نباخ أن الفرد الذي تكون قد اهتزت له صورته لذاته يضع أحيانا مستوى مرتفعا من الطموح وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل، وتتفق في هذا هيرلوك حيث ترى أن تصور الفرد لذاته كلما كان سليما أدى ذلك إلى تكوين مستوى طموح واقعي؛ ذلك أن الفرد المتوافق مع نفسه سوى الشخصية الراضي عن ذاته يضع أهدافا واقعية في ضوء تقييمه لقدراته وإمكاناته. ويشير الأسود إلى أن التوافق النفسي والاتزان الانفعالي لدى الفرد لهما دور كبير في التطلع وارتفاع الطموح لأن القلق والخوف والانطواء والاكتئاب وسوء التوافق النفسي سبب لتشتت فكر وعقل الفرد مما يسبب ضعفا في الأداء وتراجعا في الطموح وعدم الاكتراث ببلوغ الأهداف. (شبير،2004:42)

خامسًا: النظريات المفسرة لمستوى الطموح

1. نظرية ألفريد أدلر (**Adler**): يعتبر أدلر من تلاميذ فرويد صاحب المدرسة التحليلية ولكنه انفصل عن فرويد بسبب آرائه في الجنس وعدم توافقه مع العديد من أفكاره؛ لذلك كوَن هو ومجموعة من زملائه ما يعرف بالمدرسة التحليلية الجديدة ويؤمن أدلر بفكرة كفاح الشخص للوصول إلى السمو والمكانة المرموقة وذلك عن مشاعر النقص، فقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة (فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان)، كذلك أكد أدلر على أهمية الذات كفكرة مضادة لفكرة فرويد المتمثلة في الأنا الدنيا والانا الوسطى والانا العليا (العيسوي، 2004).

ويعتبر أدلر الإنسان كائنًا اجتماعيًا تحركه الحوافز الاجتماعية وأهدافه الحياتية، يشعر بأسباب سلوكه والأهداف التي يحاول بلوغها ولديه القدرة على التخطيط لأعماله وتوجيهها ومن المفاهيم الأساسية

عنده الذات الخلاقة، أسلوب الحياة، الكفاح في سبيل التفوق، الأهداف النهائية والوهمية ومشاعر النقص وتقويمها وتمثل الذات الخلاقة نظاماً شخصياً وذاتيًا للغاية تبحث عن الخبرات التي تساعد على تحقيق أسلوبه الشخصي الفريد والمميز في حياته وهي في جوهرها أن يصنع الفرد شخصيته (سرحان،1993).

2. نظرية مكد وجل (**MacDougal**) يشير وليام مكدوجل لحقيقة يكون القصد في سلوك الإنسان من حيث بحثه عن هدفه وسعيه لبلوغه وتحقيقه، والنشاط القصدي يراد به النشاط العقلي بإدراك موقف التنبؤ بالنتائج الحادثة والسعي نحو تحقيق الهدف مع الشعور بالارتياح لبلوغ ذلك الهدف المتوقع وذلك للوصول لتحقيق الذات (سرحان، 1993).

3. نظريات التحليل النفسي لفلوريد: لقد ركز فرويد على مراحل النمو الأولى وخاصة الفمية والأوديبية والتي من خلالها تتفاعل وتنمو شخصية الفرد حاضرًا ومستقبلًا وقد أكد على أن تماسك الشخصية يكمن في قوة البناء الداخلي للفرد ولقوة الأنا لديه والتي تعمل على التوفيق بين رغبات الهوى وضوابط ومعايير الأنا الأعلى من وجهة أخرى؛ إذ أن الأنا كمثل مؤشر الميزان لضمان المحافظة على توازن الفرد فبقدر واقعية الذات لدى الفرد يتشكل مستوى طموحه تبعًا لذلك النمط.

وفي حالة نفاذ الطاقة وفشله في السيطرة على الموقف النفسي في صراع الجهاز النفسي لدى الفرد وعدم قدرته على مواجهة الطموحات اللاواقعية والناتجة عن زيادة رغبات الهو قد يلجأ الفرد إلى استخدام ميكانيزمات الدفاع إزاء ذلك، والتي تتباين ما بين الإسقاط والتوحد والتعويض. وكل ذلك محاولة التنفيس عن الإحباط وعدم القدرة على وضع وإدراك طموح واقعي للنجاح في تحقيق الأهداف والوصول للغاية المنشودة (مقيرحي، 2018).

4. نظرية القيمة الذاتية للهدف: قدمت أسكا لونا هذه النظرية (As Kalona1940,) وترى أنه على أساس قيمة الشيء الذاتية يتحرر الاختيار بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة والشخص يضع توقعاته في حدود قدراته وتقوم النظرية على ثلاثة حقائق وهي:

- هناك ميل لدى الأفراد للبحث عن مستوى طموح مرتفع تقريبًا.
- يسعى الأفراد لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

– هناك فروقًا فردية بين الناس فيما يتعلق بالميل الذي يســـيطر عليهم للبحث عن النجاح والتفوق وتجنب الفشل، فبعض الأفراد يظهرون الخوف الشديد من الفشل فيسيطر عليهم احتمال الفشل الأمر الذي يؤدي إلى إضعاف مستوى القيمة الذاتية للفرد (سرحان، 1993).

وتشير أسكالونا (As Kalona,1940) إلى عوامل تقرر احتمالات الذاتية للنجاح والفشل في المستقبل أهمها الخبرة الشخصية والرغبة والهدف والخوف والتوقع والواقعية والاستعداد للمخاطرة ودخول الفرد داخل أو خارج منطقة الفشـل وردة الفعل لتحصـيل أو عدم تحصـيل مسـتوى الطموح، كما تؤكد أسكالونا على الآتي:

– مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر من الفشل الضعيف ويتزايد بعد النجاح.

– الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح والحالات التي ترفع مستوى الطموح بعد الفشل تأتي إما نتيجة لإنقاص الشعور بالواقع أو نتيجة لتقبل الفشل.

– الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائمًا.

– البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح (عبد الفتاح، 1984).

5. نظرية المجال لليفين: يشـــير ليفين إلى أثر القوة الدافعة في التكوين المعرفي للمجال وأن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعلم في المدرسة وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح حيث يعمل هذا المسـتوى على خلق أهداف جديدة بعد أن يشـعر الفرد بحالة من الرضـا والاعتداد بالذات فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي ويطمح في تحقيق أهداف أبعد وأصعب وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح (الغريب، 1990).

وتعتبر نظرية المجال أول نظرية فسـرت مسـتوى الطموح وعلاقته بالسـلوك الإنسـاني بصـفة عامة وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت لتفسير مستوى الطموح، ويعتقد ليفين أن هناك عوامل متعددة تعتبر قوى دافعة تؤثر في مستوى الطموح ومنها:

أ. عامل النضـــج: فكلما كان الفرد أكثر نضـــجا كان في متناول يده وســـائل جمع تحقيق أهداف الطموح وكان أقدر على التفكير في الوسائل والغايات على حد سواء.

ب. النجاح والفشل: فالنجاح هو الذي يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط ويعرقل التقدم في العمل.

ج. القدرة العقلية: فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

د. الثواب والعقاب: الثواب المادي والمعنوي (الأجور، الحوافز، الترقية) يرفع من مستوى الطموح ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه ويوجهه نحو تحقيق الهدف.

هـ. القوى الانفعالية: ويقصد بها الجو العام الذي يمارس فيه العمل مثل شعور الفرد بتقدير الزملاء وإعجابهم بنشاطه وإنتاجه وعلاقته الطيبة مع رؤسائه وشعوره بأنه متقبل من جماعة العمل كل ذلك يعتبر سببا في ارتفاع مستوى الطموح وعكس ذلك يؤدي إلى كراهيته للمؤسسة وللعمل ويسبب في غيابه المتكرر وبالتالي إنقاص مستوى طموحه.

و. القوى الاجتماعية والمنافسة: فقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح ولكنها قد تنقلب إلى أنانية أو تنازع ولذا يجب أخذ ذلك بعين الاعتبار.

ز. نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه من أهداف في مستقبل حياته على أهدافه الحاضرة فالشخص الذي يمتد بصره وتفكيره إلى مستقبل زاهر يكون تحصيله مخالفًا لشخص ينظر للمستقبل بمنظار أسود (سرحان، 1993).

6. نظرية النمذجة لسكنر **(Skinner,1946)**

ويعتمد سكينر (Skinner,1946) إلى أن تصرف الشخص بطريقة مرغوبة في المواقف الاجتماعية تتم من خلال مشاهدة شخصًا أو أكثر يمارسون طرف التصرف المرغوب في مواقف طبيعية ولذلك فهي مفيدة في تغيير السلوكيات غير المرغوبة.

ولذلك فإن السلوك المشاهد هو الأساس في التغيير بالإضافة إلى دور الأفراد في تنظيم ذلك السلوك الإنساني وقد يحدد الأب والأم مستقبل الابن وهو ما زال رضيعا ؛ فالفرد قد يطلق العنان لنفسه ليرسم صورة طفل المستقبل وذلك السلوك يحدد مستوى طموح الآباء بالنسبة لهم ومن ثم فإن الآباء يطبعون أبناءهم بطابع شخصياتهم دائمًا، فالآباء ذوو الطموح المنخفض يدفعون أبناءهم نحو الخوف

مغبة الأفراد في وضع طموح مرتفع وذلك لا يتوقف فقط على رفع الطموح بل أيضًا في خفضه وغالبا ما يكون الوالدان نموذجًا لأطفالهما فهما يعكسان طموحاتهم عليهم ومن ثم يرغب الطفل أن يتشبه بوالده خاصة لإعجابه بالدور الذي يلعبه (مقيرحي، 2018).

وبالرغم من تعدد النظريات المفسرة لمستوى الطموح الدراسي إلا أن معظمها تشترك في المفاهيم والعوامل المؤثرة في مستوى الطموح، وقد استخدمت الباحثة هذه النظريات في إعداد مقياس مناسب لمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان آخذة بعين الاعتبار الظروف البيئية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية المتعلقة بهؤلاء الطلبة.

سادسًا: سمات الشخصية الطموحة

1. النظرة المتفائلة للحياة والاتجاه نحو التفوق والميل نحو الكفاح وتحديد الأهداف وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس (سرحان، 1993).
2. لا يقتنع بالقليل ولا يرضى بالمستوى الراهن ويعمل دائمًا على النهوض به.
3. لا يؤمن بالحظ ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره ولا يترك الأمور للظروف.
4. لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا.
5. لا يخشى المغامرة أو المنافسة أو المجهول.
6. يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده ومحاولاته ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب.
3. الدراسات السابقة والتعليق عليها

بعد مراجعة للأدب العربي والأجنبي لم تتمكن الباحثة من إيجاد العدد الكافي من الدراسات التي تتناول علاقة الدافعية المعرفية بمستوى الطموح وبالأخص في الأدبيات العربية والتي تكاد أن تكون مفتقرة لتناول هذا الموضوع باستثناء بعض الدراسات كدراسة زغلول(2008) والتميمي(2016) وغيرها من الدراسات التي سيتم تناولها لاحقًا ،وقد تمكنت الباحثة من إيجاد بعض الدراسات الأجنبية التي تم تطبيقها على عينات وأعمار مختلفة في مجتمعات مختلفة والتي تناولت الدافعية المعرفية

وعلاقتها بمتغيرات أخرى كمستوى الطموح والتنشئة الأسرية والسمات الشخصية وبعض المتغيرات الأخرى ومن أهم هذه الدراسات ما يلي:

أولًا: الدراسات التي تناولت الدافعية المعرفية

1. الدراسات الأجنبية

قام وينج وآخرون (Wingwall & et,2008) بدراسة هدفت إلى البحث عن العلاقة بين الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم والكفاءة الذاتية والعزو ونتائج التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (135) طالبا من الذين يتعلمون عن بعد. واستخدم الباحثون استبيان الدافعية للتعلم، استبيان استراتيجيات التعلم واستبيان الكفاءة الذاتية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استراتيجيات التعلم والكفاءة الذاتية ونتائج التعلم ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والعزو الداخلي والدافعية للتعلم ونتائج التعلم.

أما دراسة سلاسيا (Salacia Hanen,2011) بعنوان "عوامل التحفيز لتحسين التعلم" والتي هدفت إلى تحديد عوامل التحفيز لتحسين التعلم وتحديد المنهجية التي يمكن أن تستخدم من قبل كليات الدراسات الإسلامية لتحسين الدافع لدى للتعلم بين الطلبة، وتم اختيار عينة عشوائية منتظمة قدرها (291) طالبًا من السنتين الثانية والثالثة من طلاب الجامعة بكلية الدراسات الإسلامية تم جمع البيانات من خلال استخدام أداة الاستبانة "الدافعية للتعلم". وأظهرت النتائج العديد من الطرق والأساليب التي يمكن تطبيقها من قبل بعض الجهات مثل هيئة التدريس وإدارة الجامعة من أجل زيادة الدافعية للتعلم لدى الطلبة ومن بين هذه الأساليب تطوير شخصية الطلبة من طرف المدرسين المحاضرين، الوعي الوظيفي للأساتذة، اختيار الزملاء بالنسبة للطلبة، العلاقة الروحية مع الله، تشجيع الأسرة والمساعدات المالية للطلبة.

2. الدراسات العربية

هدفت دراسة المغربي (2003) إلى التعرف على العلاقة بين الدافعية المعرفية وكلا من الاتجاه نحو المدرسة ومستوى التحصيل الدراسي، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي في

دراسته، وتكونت العينة من (263) طالبا وطالبة من الصفين الثامن والعاشر، وخلصت النتائج بوجود علاقة إيجابية بين الدافعية المعرفية والاتجاه نحو المدرسة والتحصيل الدراسي، في حين لم يكن للجنس أو المرحلة الصفية أثر دال على الدافعية المعرفية.

وجاءت دراسة أحمد يوسف قواسمه وفيصل محمود غرايبة (2005) تحت عنوان "دافعية التعلم لدى الطلبة وعلاقتها ببعض العوامل الأسرية" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تأثير البيئة الأسرية في دافعية التعلم لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية وبلغ حجمها (578)، وقد أظهرت النتائج أن هناك درجة كبيرة لتأثير البيئة الأسرية في دافعية التعلم لدى الأبناء وخاصة ما يتعلق منها بالجوانب الانفعالية للعلاقات بين أفراد الأسرة وأهمها علاقة الوالدين بالأبناء.

وقام الباحثان محمد الفروع وعماد الزغلول (2008) بدراسة بعنوان " الدافع المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والمستوى الدراسي والتخصص لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية" وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة الجامعة التقنية وتحري العلاقة بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى الدافع المعرفي لدى الطلبة تبعًا لمتغير الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (206) طالبا وطالبة من جميع طلبة الجامعة في الكليات الإنسانية والعلمية ممن هم في مستوى السنتين الأولى والرابعة بطريقة العينة العنقودية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الدافع المعرفي والمتوسط الفرضي ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة (مرعى ونوفل،2008) إلى الكشف عن بناء مقياس للدافعية العقلية (مقياس كاليفورنيا بالصورة الأردنية) فقد طبق المقياس على (450) طالبًا وطالبة من كلا الجنسين في كلية العلوم التربوية بالأردن، وبين فئات أعمار تتراوح بين (19–22)، باستخدام معالج التعامد (Varimax) وأشارت النتائج إلى وجود عوامل رئيسية أربعة وهي التوجه نحو التعلم وقد فسر (12.75%)، أما

الحل الا بداعي للمشـــكلات فقد فســـر (5.53%) من ذلك التباين، فيما فســـر التكامل المعرفي (5.14%)، وكان لتركيبة العقل نسبة (4.99%) منه، فضلًا عن أن النتائج قد اشارت إلى أن الفروق ليست ذات دلالة إحصائية وفقا للجنس والتخصص.

وفي دراســة أجراها الربيع(2009) وهدفت إلى التعرف على مســتوى الدافعية للتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي باختلاف الجنس ومستوى التحصيل الدراسي ودخل الأسرة ومستوى الأب التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (216) طالبا وطالبة وتوصلت النتائج إلى ارتفاع مستوى الدافعية للتعلم لدى أفراد العينة بشكل عام وارتفاع مستوى دافعية التعلم لدى الإناث بصورة أكبر من الذكور، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم تعزى للتحصيل الدراسي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمستوى دخل الأسرة ومستوى الأب التعليمي.

في حين جاءت دراسة محمد نوفل (2011) تحت عنوان " الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية". وهدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من (803) طالبًا وطالبة. وتم تطبيق مقياس دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات. وأظهرت نتائج الدراسة بأن مستويات دافعية التعلم المستندة إلى نظرية تقدير الذات لدى الطلبة كانت متوســـطة بشـــكل عام وكبيرة على كل مجال بذل الجهد والأهمية ومجال القيمة والفائدة ومتوســـطة على بقية المجالات. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى (0.05) بين الذكور والاناث على المجال الثالث (بذل الجهد والأهمية) في حين لم تظهر فروق على بقية المجالات وعلى المقياس كاملًا. كما أظهرت الدراسة وجود أثر ذات دلالة إحصائية للمستوى الدراسي على كل مجال من مجالات القياس وعليه كاملًا، كما توجد علاقة ارتباطية بين المعدل التراكمي ومجالات (المتعة، الاهتمام، الكفاية المدركة، بذل الجهد والأهمية).

وفي الأردن هدفت دراســة ثريا دودوين وآخرون (2012) إلى التحقق من أثر برامج التســريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصـــيل الدراســـي وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة

الأساسية العليا ذكورًا وإناثًا، وتكونت عينة الدراسة من (180) طالبا وطالبة منهم (91) من الطلبة تخطوا بعض الصفوف في السنوات السابقة والذين أمكن الوصول إليهم في محافظات الشمال والوسط والجنوب و(91) من الطلبة الموهوبين والمتفوقين الذين يتعرضون لبرامج إثرائية في المدارس. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح الطلبة الموهوبين الذين تعرضوا لبرامج التسريع في مستويات الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى الدافعية للتعلم وتقدير الذات تعزى لاختلاف الجنس، لكن ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح الإناث.

أما دراسة الزهرة وعائشة (2015) فهدفت إلى توضيح العلاقة بين مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى المتفوقين لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي بمدينتي سطيف والبويرة، واعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي الارتباطي لإيجاد العلاقة بينهما واستخدمت الباحثتان مقياس كاميليا عبدالفتاح لقياس مستوى الطموح وقياس فاروق عبدالفتاح لقياس الدافعية للتعلم وشملت العينة على (60)طالبًا وطالبة من مختلف الشعب والتخصصات وأشارت النتائج إلى وجود مستوى عالي للطموح والدافعية للتعلم لدى الطلبة المتفوقين وجود علاقة ارتباطية قوية بين مستوى الطموح والدافعية للتعلم وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي والدافعية المعرفية تعزى للجنس,

وجاءت دراسة صالح(2017) بعنوان "الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة العائدين من النزوح" بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية المعرفية والمستوى الطموح، وقد بلغ حجم العينة 300 طالبًا وطالبة من جامعة الأنبار واعتمد الباحث على مقياس (الفراجي،2011) لقياس الدافعية المعرفية ومقياس (الجبوري،2012) لقياس مستوى الطموح، وأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى دافعية معرفية ومستوى طموحٍ عالٍ، وأن هناك علاقة طردية وموجبة بين المتغيرين ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية المعرفية ومستوى الطموح لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.

أما دراســـة الركيبات والزبون (2017) فهدفت إلى التعرف على العلاقة بين مســـتوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية وتكونت عينة الدراســـة من (100) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة العشــوائية البســيطة، وتم اســتخدام مقياس مســتوى الطموح للمراهقين والشــباب ومقياس دافعية التعلم وأســفرت النتائج عن وجود مســتوى طموح ومرتفع ومستوى متوسط لدافعية التعلم لدى أفراد العينة، كما أظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح ودافعية التعلم بينما لا توجد فروق على المقياسين تعزى للجنس.

وهدفت دراسة مليكة(2018) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الدافعية المعرفية والمستوى الطموح ،والكشف عن مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي لدى طلبة الصف الثاني ثانوي في إحدى محافظات الجزائر، وقد بلغ حجم العينة(530) طالبًا وطالبة، وقد أعدت الباحثة بنفسها مقياسًا خاصًا لقياس مستوى الدافعية المعرفية واستخدمت مقياس كاميليا عبدالفتاح لقياس مستوى الطموح، وأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى دافعية معرفية ومستوى طموحٍ عالٍ، ولكن هناك علاقة طردية وموجبة ضعيفة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح.

وجاءت دراســـة مليك وحميداني (2019) بعنوان "العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصـــيل الدراسي" والتي هدفت للكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوســـط في ولاية الوادي وقد تم الاعتماد في هذه الدراســـة على المنهج الوصـــفي الارتباطي لإيجاد العلاقة بين المتغيرين واعتمدت الباحثتان على الاستبيان كأداة للدراسة واستخلصت الدراسة بوجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

وأخيرا تناولت دراســـة كريم (2020) الدافع المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الديوانية والتي هدفت للكشف عن مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة الديوانية وقام الباحث ببناء مقياس تكون من (34) فقرة لقياس مستوى الدافعية المعرفية لدى الطلبة واستخلصت الدراسة بوجود مستوى دافعية معرفية متوسطة لدى الطلبة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية المعرفية تبعًا للجنس.

ثانيًا: الدراسات المتعلقة بمستوى الطموح

1. الدراسات الاجنبية

هدفت دراسة واكسلر (Wexler, 2002) لمقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة الجامعيين في ضـوء بعض المتغيرات، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مفهوم الذات ومستوى الطموح وفقا للجنس.

وتناولت دراسة ستراند وونستون (2008,Strand & Winston,2008) "الطموحات الدراسية في المدراس داخل المدينة" والتي هدفت إلى البحث عن قياس طبيعة ومسـتوى طموح الطلبة التعليمية وتوضـيح العوامل التي تؤثر في هذه الطموحات. وقد تم اختيار عينة مقدارها (800) طالبًا تتراوح أعمارهم بين (12-14سـنة) من طلبة المدن الداخلية وتم اختيارهم من خمس مدارس ثانوية. وتم استخدام استبانة "الطموحات الدراسية". وقد أظهرت النتائج إلى أن الأفارقة السود حصلوا على أعلى مستويات الطموح يليهم في مرتبة متوسطة الباكستانيون والآسيويون، حيث حقق الأفارقة أعلى مفهوم للذات الاكاديمية ومسـاندة إيجابية لجماعة الرفاق والالتزام المدرسـي والطموحات التعليمية العالية في المنزل. كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في الطموحات بالنسبة للجنس (ذكور وإناثًا) بينما توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين المجموعات العرقية المختلفة، فمجموعات الأفارقة السـود والآسـيويين والباكسـتانيين طموحاتهم الدراسـية أعلى بكثير من المجموعة البريطانية في الأبعاد التالية: مفهوم الذات والالتزام المدرسي.

بينما هدفت دراسـة ليونارد وول (Leonardo,2011) إلى الكشـف عن العلاقة بين النجاح والأكاديمي ومسـتوى الطموح لدى طلاب المدارس الثانوية في مدينة " لوا" بالولايات المتحدة الامريكية، وقد تكونت عينة الدراسة من (321) طالب وقد استخدم الباحث اختبار "سيب" و"آس" لقياس مستوى الطموح وعلاقته بالنجاح الاكاديمي ونتجت الدراسـة بوجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مسـتوى الطموح لصالح الطلبة الذين كانت معظم علاماتهم من درجة "س"(16).

أما دراسة كامبل (Campbell, 2008) فهدفت إلى تقصي العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية بمستوى الطموح لدى الأبناء، واستخدم الباحث عينة تكونت من (243) طالبًا وطالبة من مرحلة الثانوية في ولاية فلوريدا، واستخدم الباحث لجمع البيانات مقياس المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واستبيان مستوى الطموح للراشدين. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين أساليب تنشئة الأب كما يدركها الذكور بمستوى طموحهم إلى ارتباط الدفء والاندماج الإيجابي بمستوى طموح الذكور، وكذلك إلى ارتباط سلبي بين تلقين القلق الدائم والعقاب والرفض الوالدي ومستوى الطموح للذكور وعدم وجود ارتباط بين أساليب الضبط الصارم والتسلط والعقاب وسوء معاملة الأطفال بمستوى طموح الذكور ،كما أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي بأساليب التنشئة الخاصة بالأب للذكور سوى أسلوب التهديد بسحب العلاقة وسوء معاملة الطفل، أما بالنسبة لعلاقة أساليب الأب كما تدركها الإناث بمستوى طموحهن فقد اتضح ارتباط الدفء والاهتمام إيجابيا بمستوى الطموح وارتباط الرفض الوالدي سلبيا بمستوى الطموح وارتباط المستوى الاجتماعي والاقتصادي إيجابيا بأسلوب الدفء وارتباط الضبط سلبيا بأسلوب العقاب البدني للرفض كما لا توجد علاقة بين أساليب الضبط الصارم ومستوى الطموح للإناث.

وفي دراسة آرون دويل وجوديث كلاين فلد (Aaron Doyle& Judith Keleinfeld,2009) هدف الباحثان إلى الكشف عن مستوى الطموح الدراسي لدى طلاب المناطق الريفية في مدينة ألاسكا وإيجاد أثر العائلة والمدرسة على طموح الطلبة، وقد تكونت العينة من (49) طالبا وطالبة منهم (27) طالبا و(22) طالبة وقد استخدم الباحث لجمع البيانات المقابلات مع الطلبة قبل أسبوعين من انتهاء الدراسة، وقد أسفرت النتائج إلى (61%) من هؤلاء الطلبة والطالبات يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة وأن (63%) يرغبون بالالتحاق بالمهن الحرفية، أما فيما يتعلق بالذين يرغبون بالالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث لصالح الاناث (73%)، وأما فيما يتعلق بالذين يرغبون بالالتحاق بالمهن الحرفية بعد الثانوية العامة فقد وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور (74%) وبنسبة (80%) من هؤلاء الطلبة والطالبات قد تم تشجيعهم من قبل عائلاتهم للالتحاق بالجامعة بعد الثانوية العامة ونسبة(74%) من هؤلاء الطلبة والطالبات قد تم تقديم المساعدة لهم للتفكير في مرحلة ما بعد الثانوية العامة من قبل المرشد المدرسي.

أما دراسة ساقار كليكارني وآخرون (Saggar Kulkarni & etc,2010) الطموح الأكاديمي وتحقيق المرحلة بعد الثانوية" فهدفت للتركيز على الجوانب النظرية للطموح الأكاديمي من خلال دراسة طولية لدى المتعلمين، وقد أشارت النتائج إلى أن الطموح متغير مهم جدًا وذو دلالة إحصائية ومؤثر في استكمال الطالب لسنواته الأربع، كما أشارت النتائج إلى أن للطموح الأكاديمي دور كبير في التأثير الإيجابي للالتحاق الجامعي والتحصيل الدراسي.

وفي اسبانيا قاما الباحثان روميرو وآخرون (Estrella Romerro,2012) بدراسة بعنوان "تطلعات الحياة والصفات الشخصية والذاتية لدى عينة اسبانية والتي هدفت إلى البحث عن العلاقة بين سمات الشخصية وطموحات الحياة(داخلية وخارجية)؛ تأثير إيجابي تأثير سلبي، والرضا عن الحياة) وقد تكونت عينة الدراسة من (583) فردا من البالغين (416أنثى و161ذكر، و6 أفراد لم يفصحوا عن نوعهم الجنسي) وتتراوح أعمارهم بين (22–56سنة) من جامعات إسبانيا وآخرون من المتطوعين من خارج الجامعة وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الطموحات الداخلية لصالح الإناث؛ حيث أن الذكور أكثر تعلقًا بالشهرة والثروة. وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطموحات والجنس والعمر وسمات الشخصية، كما أن المشاعر الإيجابية والسلبية تنبئ بدرجة التحصيل والطموحات الداخلية والرضا بالحياة.

2. الدراسات العربية

هدفت دراسة الشمايلة (2006) إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح ومستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، وشملت عينة الدراسة (848) طالبة خضعن لمقياس الصرايرة لمستوى الطموح، وأسفرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي وتأثر هذه العلاقة بكل من: عدد أفراد الأسرة مستوى الأب التعليمي ومستوى دخل الأسرة وعدم وجود اختلاف بين التحصيل ومستوى الطموح يعزى إلى المستوى التعليمي للأب.

وقام الباحث الرفاعي صباح (2010) بدراسة تحت عنوان "مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات" لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة وهدفت هذه الدراسة إلى

تحديد العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طالبات الدراسات العليا في مختلف التخصصات وتمثلت عينة الدراسة من (100) طالبة من طالبات بعض الكليات في الجامعة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات.

أما دراسة عبدالرحمن(2010) "تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طالبات كلية المعلمات بجدة" حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين طالبات الفرقة الرابعة الاقتصاد المنزلي (القسم العلمي واللغة العربية–القسم الادبي) في تقدير الذات وكذا مستوى الطموح وإيجاد العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طالبات الفرقة الرابعة الاقتصاد المنزلي واللغة العربية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن واشتملت عينة الدراسة من (109) طالبا وطالبة من كلية المعلمين بجدة واستخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات ومقياس مستوى الطموح لكاميليا عبدالفتاح وخلصت الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القسم العلمي والقسم الأدبي في مستوى تقدير الذات، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى طالبات القسم العلمي كما أنه توجد علاقة ارتباطية بين المتغيرين لدى العينة ككل.

وجاءت دراسة الشافعي (2012) بعنوان "الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح" وهدفت للتعرف على معرفة الضغوط ومصادرها وأثارها في حياة الفرد وطموحاته، كما هدفت إلى التعرف على مدى مساهمة الضغوط في التنبؤ بالقيم المستقبلية لمستوى الطموح لدى الأبناء. وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (80) طالبا) و(80) طالبة من طلبة الصف الثاني وتتراوح أعمارهم ما بين (16–17) سنة وتم استخدام مقياس الضغوط ومقياس مستوى الطموح من إعداد الباحث وكشفت نتائج الدراسة عن وجود على ارتباطية سالبة بين الطموح الأسري تارة والطموح الدراسي تارة أخرى بين كل من الضغوط النفسية والأسرية والدراسية في عينة الإناث والذكور ،كما توصلت الدراسة إلى أن أهم العوامل المحددة للطموح الاسري هي الضغوط النفسية وان اهم العوامل المحددة للطموح الدراسي هي الضغوط الأسرية كما أن أهم العوامل المحددة للطموح المهني هي الضغوط النفسية.

واستهدفت دراسة بلعربي وبوفاتح (2016) إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية الأغواط، كما تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العوامل الأكثر تأثيرا في مستوى الطموح، وتم إجراء الدراسة ببعض مدراس الثانوية بالأغواط على عينة تكونت من 88طالب وطالبة وخلصت الدراسة بعدة نتائج ومنها تمتع الطلبة السنة الثانية ثانوي بمستوى طموح عال، وكان العامل الأكثر تأثيرا في مستوى الطموح هو العامل الشخصي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح الجنس والتخصص.

وجاءت دراسة عزيز وصالح (2019) بعنوان " التحيز المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح" والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التحيز المعرفي ومستوى الطموح وفقا لمتغير الجنس ومتغير التخصص وكذلك معرفة العلاقة بينها لدى عينة من طلبة الجامعة، وقد بلغت عينة البحث 100 طالب وطالبة من جامعة تكريت وقام الباحثان بتطبيق أداة جاهزة لقياس التحيز المعرفي وهو مقياس (الياسري،2017) ومقياس مستوى الطموح (الجباري،2007) وأظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى عال من التحيز المعرفي ومستوى الطموح ولا يوجد فرق في التحيز المعرفي تبعا لمتغير الجنس والتخصص في حين وجود فروق في مستوى الطموح تعزى للجنس والتخصص لصالح الذكور والتخصص العلمي على الترتيب.

أما دراسة معمري (2019) فهدفت إلى إيجاد العلاقة بين مستوى الطموح ودوافع الإنجاز في جامعة في الجزائر وكانت العينة مجموعة من طلاب السنة الأولى في جامعة مولود معمري المسجلين للسنة الدراسية 2016/2015 من مختلف الكليات وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وكانت أدوات الدراسة مقياسين وهما مقياس مستوى الطموح ومقياس الدافعية للإنجاز وقد خلصت الدراسة بوجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين مستوى الطموح بأبعاده ودافعية الإنجاز.

وقام الباحثان حامد ورمضان (2020) بدراسة هدفت الى التعرف على مستوى الطموح الدراسي لدى طلبة كلية التربية بجامعة مصراته، وتكونت عينة البحث من (278) طالبا وطالبة، تم

اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، واستخدم الباحثان مقياس مستوى الطموح، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الطموح يوجد بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة، كما لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الذكور والاناث في مستوى الطموح تعزى للجنس والتخصص.

وأخيرًا هدفت دراسة أحمد (2022) الى معرفة مستوى الطموح الدراسي لدى طلبة التعليم الثانوي وربطها بمتغيرين (الجنس والتخصص)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث في جمع البيانات على مقياس الطموح الدراسي لأحمد جويدة (2015)، وقد تم تطبيق المقياس على عينة تكونت من (60) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وخلصت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى الطلبة ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الطموح تعزى للجنس والتخصص.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولًا: التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الدافعية المعرفية:

1. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية المعرفية والتحصيل الدراسي ومهارة التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة.
2. تتأثر الدافعية المعرفية بأساليب واستراتيجيات التدريس والتعلم.
3. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية المعرفية والكفاءة الذاتية والعزو الداخلي وتقدير الذات.
4. تؤثر البيئة الأسرية (إيجابًا وسلبًا) على مستوى الدافعية المعرفية لدى الطالب.
5. ارتفاع مستوى الدافعية المعرفية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين.
6. قد تتأثر الدافعية المعرفية ببعض المتغيرات كالجنس والتخصص.

ثانيًا: الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح:

1. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات.
2. يتأثر مستوى الطموح إيجابيًا وسلبيًا بالصراعات الأسرية.

3. وجود علاقة ارتباطية سلبة بين مستوى الطموح والضغوط النفسية والأسرية.

4. العامل الشخصي له دور كبير في تحديد مستوى الطموح.

5. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح والتحيز المعرفي.

6. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح والدافعية للإنجاز.

7. وجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى الطموح لصالح الإناث.

8. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وسمات الشخصية الإيجابية.

9. يتأثر مستوى الطموح إيجابيًا وسلبيًا بأسلوب التنشئة الأسرية ووسائل الإعلام المختلفة.

10. وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح والدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي.

11. عدم وجود دراسات تناولت الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي في البيئة العمانية على حد علم الباحثة.

الفصل الثالث

منهـجية الدراســة (الطريقة والإجراءات)

- **منهـــــج الدراســـــة**
- **مجتمع وعينة الدراسة**
  - **مجتمع الدراسة**
  - **العينة الاستطلاعية**
  - **العينة الأساسية**
- **أدوات الدراســـــــة**
- **وصـــــف المقاييس**
  - **مقياس الدافعية المعرفية**
  - **مقياس مستوى الطموح الدراسي**
- **إجـــــراءات الدراســـــة**
- **الأساليب(المعالجة) الإحصائية**

الفصل الثالث

منهـجية الدراســة (الطريقة والإجراءات)

تمهيـــــــد

يتضـمن الفصـل الثالث وصـفا لمنهجية الدراسـة، ومجتمع الدراسـة وعينتها، وعرضًـا لخطوات بناء المقاييس، وإجراءات التطبيق، بالإضافة لوصف للعمليات، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في دراســتها الحالية على المنهج الوصــفي الارتباطي، وذلك لمعرفة طبيعة العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي بمدراس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان.

مجتمع الدراسة

أولا: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان، ويتألف مجتمع الدراسة حسب الإحصائيات الواردة في البوابة التعليمية للعام الدراسـية 2023/2022 من 3520 طالب وطالبة، ويوضـح الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والتخصص.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا للجنس والتخصص

المتغير		العدد	النسبة المئوية
التخصص	المتقدم	1933	54.91%
	الأساسي	1587	45.08%
الجنس	الذكور	1760	50%
	الاناث	1760	50%
العدد الكلي للعينة الأساسية		3520	100%

عينة الدراسة

لتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام عينتين، وهما على النحو الاتي:

أولًا: العينة الاستطلاعية

تألفت العينة الاستطلاعية من (76) طالبًا وطالبة من الصف الحادي عشر من القسمين الأساسي والمتقدم بمدرسة الخشبة للتعليم الأساسي للبنات ومدرسة الأزهر بن علي للذكور وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

ثانيًا: العينة الأساسية

تكونت عينة الدراسة من (391) من إجمالي حجم مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (3520)، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، فبلغ حجم عينة الذكور (191) أي بنسبة (5.4%) من إجمالي مجتمع الدراسة و(48.8%) من إجمالي عينة الدراسة، في حين بلغ حجم عينة الإناث (200) طالبة، اي بنسبة (5.7%) من إجمالي مجتمع الدراسة وبنسبة (51.2%) من إجمالي عينة الدراسة، وتم تطبيق الدراسة على بعض مدارس المحافظة من ولاية إبرا والمضيبي ودماء والطائين وسناو وبدية، وروعي في اختيار العينة الجنس والتخصص، والجدول (2) تبين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (2)

توزيع أفرد عينة الأساسية للدراسة موزعة حسب بعض المتغيرات

المتغير		العدد	النسبة المئوية
التخصص	المتقدم	222	56.8%
	الأساسي	169	43.2%
الجنس	الذكور	191	48.8%
	الاناث	200	51.2%
العدد الكلي للعينة الأساسية		391	100%

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين لجمع أدوات الدراسة وهي:

1. مقياس الدافعية المعرفية:

- وصف الأداة

هو أداة موضـــوعية تم إعدادها من قبل الباحثة بعد الرجوع إلى الأدب النظري وفقا لنظرية كســيبو وبيتي (Cacioppo & Petty,1986) فالدافعية المعرفية من وجهة نظرهما تشــير إلى أن المتعلمين من ذوي الدافع المرتفع لديهم اتجاهات إيجابية نحو المثيرات والمهام التي تتطلب أنشـــطة عقلية وأكثر بحثا عن المعرفة، وأكثر تفكيرا بالمهام التي تسـتلزم التفكير بالمشـكلة وحلها بموازنتهم مع أقرانهم من ذوي الدافع المنخفض وذلك من خلال مراجعة الأدب النظري، والدراســـات الســـابقة التي اســتهدفت قياس هذه الســمة مثل دراســة:(الربيع،2009؛ الزغلول، 2008؛ المغربي،2008؛ مرعى ونوفل،2008) وتكون المقياس في صورته الأولية من (22) فقرة أغلبها إيجابية الصياغة على مقياس ليكرت الخماسي (5 موافق بشدة، 1 غير موافق بشدة).

الخصائص السيكو مترية لمقياس الدافعية المعرفية:

أولًا: صدق المقياس

تم استخدام مجموعة من الطرق للتحقق من صدق المقياس وهي:

- **الصدق الظاهري:** تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الدافعية المعرفية بعرضه على ثمانية محكمين متخصصين في علم النفس التربوي والإرشاد النفسي والتقويم كما هو موضح في ملحق (5)، للحكم على مدى وضـــوح الفقرات وانتمائها للدافعية المعرفية وملاءمتها للبيئة العمانية ومجتمع الدراســـة، وتم التعديل في صـــياغة بعض الفقرات وحذف بعضـــها على ضـــوء آراء المحكمين، وتضـمنت الصـورة الأولية للمقياس من (22) فقرة كما هو موضـح في الملحق (1)، وتم إعادة صـياغة بعض الفقرات وحذف بعضـها إلى أن ظهرت الصـيغة النهائية للقائمة والتي يبلغ عدد بنودها (19) بندًا كما هو موضح في الملحق رقم(2).

- **صـــدق الفقرات:** ولاســـتخراج الصـــدق الداخلي للفقرات فقد تم تطبيق المقياس أولا على عينة استطلاعية تكونت من (76) طالبا وطالبة، ومن ثم تم اختبار صدق المقياس من خلال حساب معامل الارتباط لفقرات المقياس باستخدام معامل بيرسون كما هو موضح في الجدول (3).

جدول رقم (3)

معاملات ارتباط فقرات مقياس الدافعية المعرفية بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	مقياس الدافعية
1	.549**
2	.697**
3	.427**
4	.517**
5	.578**
6	.686**
7	.513**
8	.388**
9	.533**
10	.447**
11	.328**
12	.577**
13	.181
14	.342**
15	.243*
16	.472**
17	.528**
18	.533**
19	.413**

يتضـــح من الجدول (3) أن معاملات ارتباط فقرات مقياس الدافعية المعرفية بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصـــائيًا عند مســـتوى الدلالة (0.01)(ومســـتوى الدلاة (0.05) باســـتثناء الفقرة (13)، ونظرا لأهمية الفقرة ارتأت الباحثة بقاءها في المقياس، وهذه النتائج تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة صدق جيدة.

ثانيا: ثبات مقياس الدافعية المعرفية:

للتحقق من ثبات مقياس الدافعية المعرفية قامت الباحث باستخراج حساب معامل ألفا كرونباخ للتحقق من مدى الاتســـاق الداخلي للاســـتبانة، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0.778 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات أداة الدراسة بصفة عامة، كما يتضح ذلك في جدول رقم (4).

جدول (4)

معامل الثبات للدافعية المعرفية

المقياس	العدد	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
الدافعية	19	0.778

تصحيح المقياس:

تم تصـحيح مقياس الدافعية المعرفية من خلال إعطاء الدرجات (1،2،3،4،5) للبدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) على الترتيب، وتم عكس إعطاء الدرجات للفقرات الثلاثية العكســـية وهي: (8،11،18). علمًا بأن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (3.28-4.40) وتشـير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مسـتوى مرتفع من الدافعية المعرفية. وللحكم على مسـتوى فقرات المقياس ودرجتـه الكلية تم اســـتخدام المعيار (1.00-1.80 منخفض جدا، 1.81-2.60 منخفض، 2.61-3.40 متوسط، 3.41-4.20 مرتفع، 4.21-5.00 مرتفع جدًا).

2. مقياس مستوى الطموح الدراسي:

- وصف المقياس:

هو أداة موضـــوعية تم تطويره من قبل الباحثة بعد الرجوع إلى الأدب النظري وفقا لنظرية أســكالونا (As Kalona,1940) والذي يرى بأنه على أســاس قيمة الشـــي الذاتية يتحرر الاختيار بالإضـافة إلى احتمالات النجاح والفشـل المتوقعة والشـخص يضـع توقعاته في حدود قدراته وذلك من خلال مراجعة الأدب النظري، والدراســـات الســـابقة التي اســـتهدفت قياس هذه الســـمة مثل دراســـة:(الشـــافعي،2012؛ الشـــمايلي، 2006؛ الرفاعي،2010؛ بوفاتح،2016؛ معمري، 2019)

وتكون المقياس في صـــورته الأولية من (30) فقرة أغلبها إيجابية الصـــياغة على مقياس ليكرت الخماسي(5 موافق بشدة، 1 غير موافق بشدة).

الخصائص السيكو مترية للمقياس

أولًا: صدق المقياس

الصـدق الظاهري للمقياس: تضـمنت الصـيغة الأولية من (30) بندًا، ثم أدخلت عليها بعض التعديلات بعد مراجعتها من قبل ثمانية محكمين مختصـــين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم والإرشـــاد النفســـي، وذلك لإثبات الصـــدق الظاهري للأداة، حيث تم إعادة صـــياغة بعض الفقرات (1،2،3،4،18) وحذف بعضـها إلى أن ظهرت الصـيغة النهائية للقائمة والتي يبلغ عدد بنودها (18) بندًا، والملحق رقم (3) و(4) يوضح الصورة الأولية والنهائية لمقياس مستوى الطموح على التوالي.

صـــدق الفقرات: ولاســـتخراج الصـــدق الداخلي للفقرات فقد تم تطبيق المقياس أولا على عينة اســـتطلاعية تكونت من (76) طالبا وطالبة، ومن ثم تم اختبار صـــدق المقياس من خلال حســـاب معامل الارتباط لفقرات المقياس باستخدام معامل بيرسون كما هو موضح في الجدول (5).

جدول رقم (5)

معاملات ارتباط فقرات مقياس مستوى الطموح الدراسي بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.510**
2	.546**
3	.594**
4	.698**
5	.535**
6	.181
7	.514**
8	.551**
9	.312**
10	.423**
11	.460**
12	.466**

رقم الفقرة	معامل الارتباط
13	.335**
14	.578**
16	.385**
17	.258*
18	.404**
19	.543**

يتضح من الجدول (5) أن معاملات ارتباط فقرات مقياس الطموح الدراسي بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)(ومستوى الدلاة (0.05) باستثناء الفقرة (6) ونظرًا لأهمية الفقرة ارتأت الباحثة بقاءها في المقياس، وهذه النتائج تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة صدق جيدة.

ثانيًا: ثبات مقياس مستوى الطموح الدراسي:

للتحقق من ثبات مقياس مستوى الطموح، قامت الباحثة باستخراج حساب معامل ألفا كرونباخ للتحقق من مدى الاتساق الداخلي للاستبانة، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0.746 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات أداة الدراسة بصفة عامة، كما يتضح ذلك في جدول رقم (6).

جدول (6)

معامل الثبات للطموح:

المقياس	العدد	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
الطموح	18	0.746

تصحيح المقياس:

تم تصحيح مقياس الطموح الدراسي من خلال إعطاء الدرجات (1،2،3،4،5) للبدائل (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) على الترتيب، وتم عكس إعطاء الدرجات للفقرات الثلاثية العكسية وهي: (6،10،17). علمًا بأن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (2.48-4.48) وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى مرتفع من الدافعية المعرفية. وللحكم على مستوى فقرات المقياس ودرجته الكلية تم استخدام المعيار (1.00-1.80 منخفض جدا، 1.81-2.60 منخفض، 2.61-3.40 متوسط، 3.41-4.20 مرتفع، 4.21-5.00 مرتفع جدًا).

إجـــــراءات التطبيق

1. تحديد مشكلة وهدف الدراسة في معرفة علاقة الدافعية المعرفية بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدراس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان.
2. إعداد أدوات جمع معلومات الدراسة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وأدبيات الدراسة النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.
3. الحصول على الموافقات اللازمة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق أدوات الدراسة.
4. التأكد من صدق وثبات مقاييس الدراسة لضمان صلاحية تطبيقها وتعميم نتائجها.
5. اختيار عينة الدراسة بطريقة تضمن تمثيل المجتمع الأصلي للدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة وتوضيح طريقة الإجابة على فقرات المقاييس.
7. تفريغ البيانات داخل ملف **(Excel)** لتنظيمها ومن ثم نقلها إلى برنامج **(SPSS)** لتحليلها والإجابة على أسئلة الدراسة.
8. التوصل لنتائج الدراسة ومناقشتها والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوئها.

الأساليب الإحصائية

بعد أن تم تجميع الاستبانات من قبل الباحثة، تم إدخالها في برنامج SPSS تمهيدًا لحساب النتائج وذلك باستخدام الوسائل الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على المقياسين.
2. معامل ارتباط بيرسون **Pearson Correlation** للكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة.
3. تحليل الانحدار الخطي البسيط لفحص مقدار ما تتنبأ به الدافعية المعرفية في مستوى الطموح الدراسي.
4. اختبارات للعينات المستقلة **Independent Sample t-test** لتقصي الفروق في الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي وفقا للجنس والتخصص.

الفصل الرابع

عرض النتائـــــج ومناقشتهـــــا

تمهيـــــد

1.عرض النتائج ومناقشتها

2.استنتاج عام

3.التوصيات والاقتراحات

4.الخاتمة

الفصل الرابع

عرض النتائـــــج ومناقشتهـــــا

تمهيـــــــــد

يتضـمن هذا الفصـل عرضـا تفصـيليًا للنتائج التي تم التوصـل إليها وذلك حسـب الأهداف التي وردت في الفصـل الأول من هذه الدراسـة، كما يتضـمن مناقشـة هذه النتائج في ضـوء الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة التي وردت في الفصل الثاني، وأخيرًا ستتطرق الباحثة إلى أهم التوصيات والمقترحات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السـؤال الأول والذي ينص على: **ما مسـتوى الدافعية المعرفية لدى طلبة الصـف الحادي عشـر بمدارس محافظة شـمال الشـرقية؟** تم حسـاب المتوسـط الحسـابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الدافعية المعرفية، كما هو موضح في الجدول رقم (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الدافعية المعرفية

الفقـــــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1. أسعى للتعلم بشتى الوسائل.	4.21	.86	مرتفع جدًا	3
2. لدي رغبة في تعلم العديد من المعارف.	4.07	.88	مرتفع	6
3.أرغب في استخدام مهارات تفكير متقدمة للتعلم	3.90	.99	مرتفع	11
4.أستطيع مواجهة التحديات الدراسية.	3.85	.92	مرتفع	12
5.لدي رغبة في الجلوس وحيدًا للتأمل والتفكير.	3.96	1.07	مرتفع	9
6.اسعى للتفوق العملي باستمرار.	4.40	.79	مرتفع جدًا	1
7.أقوم بالتدقيق حول المعارف والعلوم التي أطلع عليها.	3.79	.89	مرتفع	13
8.لا أرغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير.	3.04	1.11	متوسط	19
9.أمتلك قدرات في إيجاد حلول علمية ومعرفية بشكل مثير.	3.68	.98	مرتفع	14
10.أستهوي متابعة البحوث العملية المعرفية.	3.51	1.04	مرتفع	16
11.أشعر بأن الاعتماد على الآخرين وسيلة أساسية للحصول على المعرفة.	3.28	1.24	متوسط	18
12.أرى أن التفكير مصدر مهم للحصول على المعرفة.	4.29	.89	مرتفع جدًا	2
13.لدي اهتمام بالرحلات العلمية والمعرفية.	4.15	1.05	مرتفع	4

الفقـــــــــــــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
14.أناقش زملائي في المواد الدراسية المختلفة.	4.09	.97	مرتفع	5
15.أرى بأن الاعتماد على مهارات التفكير وسيلة وحيدة للحصول على المعارف والعلوم المختلفة.	3.30	1.11	متوسط	17
16.أفكر بعمق في مسائل معرفية حتى وإن كانت ليست من ضمن اهتماماتي.	3.94	.99	مرتفع	10
17.أرغب في التفكير بقضايا واهتمامات بعيدة المنال.	3.61	1.16	مرتفع	15
18.أشعر بالإحباط إذا لم أحقق المستوى التحصيلي العالي.	4.01	1.20	مرتفع	7
19.أرغب في المشاركة في الأنشطة العلمية.	3.99	1.06	مرتفع	8
المجموع الكلي	3.85	0.48	مرتفع	

يلاحظ من خلال استعراض النتائج الواردة في الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس مستوى الدافعية المعرفية تراوحت بين (3.04، 4.40)، وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (أسعى للتفوق العلمي باستمرار) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.40) بانحراف معياري (0.97)، وقد كان أداء الطلبة على هذه الفقرة مرتفعًا جدًا، في حين كان أدنى متوسط حسابي للفقرة (لا ارغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير) حيث بلغ متوسط حسابها (3.04) بانحراف معياري (1.11). وبخصوص أداء الطلبة على المقياس ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.85) بانحراف معياري (0.48)، وتدل هذه النتيجة على ان مستوى الدافعية المعرفية لدى الطلبة كان بدرجة مرتفعة.

ويمكن تفسير ارتفاع الدافعية المعرفية للطلبة بعدة عوامل اجتماعية وثقافية وتربوية ومنها المثابرة واجتهاد الطلبة في التعلم وحرصهم على اكتساب المعرفة بكل السبل والأدوات المتاحة والمتوفرة للتعلم والدافعية الخارجية من البيئة المحيطة من التنافس بين الطلبة انفسهم في الحصول على المراكز الأولى في المستوى التحصيلي والدور البارز للمعلم في تحفيز الطلبة للتعلم وبث روح التنافس العلمي بين الطلبة، إذ تشير الزهرة وعائشة(2015) إلى أن البيئة المدرسية تلعب دورًا هامًا ومحفزًا للتعلم ومنها مركز مصادر التعلم وتوفير أدوات وتقنيات تساعد في رفع مستوى الدافعية المعرفية للطلبة كالحواسيب والتعلم الافتراضي والسبورة التفاعلية.

كما تعزي الباحثة ارتفاع مستوى الدافعية المعرفية لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية بسبب عوامل نفسية كالرضا الدراسي؛ فالرضا والقبول سبب في الدافعية للتعلم وتحقيق التفوق والنجاح، ومنها المنافسة بين الطلبة للحصول على المراكز الأولى في المستوى التحصيلي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلٍ من (الربيع، 2009؛ الزهرة وعائشة، 2015؛ مرعى ونوفل، 2008؛ صالح،2017) التي أشارت نتائجهم جميعًا إلى ارتفاع مستوى الدافعية المعرفية لدى الطلبة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراســـة كل من: (أحمد، 2011؛ الحازمي،2015؛ كريم ،2020) والتي أظهرت نتائجها إلى انخفاض مســـتوى الدافعية المعرفية لأفراد عينة الدراســـة على مقياس الدافع المعرفي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: **ما مستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية؟** تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح الدراسي، كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس مستوى الطموح

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
أسعى للتجديد والتطوير في نمط حياتي الدراسية.	4.48	.79	1	مرتفع جدًا
أؤمن بأن مستقبل الطالب واضح.	3.58	1.28	14	مرتفع
أفكر بعمق بمستقبلي الدراسي.	4.46	.82	2	مرتفع جدًا
أرسم خطة دراسية مستقبلية خاصة بي.	4.1	.93	7	مرتفع
لا أكترث لنقد الآخرين حول طموحاتي الخاصة.	4.08	1.10	8	مرتفع
أخشى من عدم تحقق أهدافي الدراسية.	3.76	1.25	11	مرتفع
لدي طموح للتفوق على أقراني بالصف.	4.21	.95	6	مرتفع جدًا
يراودني التفكير كثيرًا في أن أصبح شخصًا عظيمًا في المستقبل.	4.42	.88	3	مرتفع جدًا
أشعر دائمًا بالتفاؤل نحو تحقيق طموحي..	4.35	.91	4	مرتفع جدًا
أشعر أحيانًا بأن أهدافي مستحيلة التحقيق.	2.81	1.39	17	متوسط
لا أرضى بالقليل بشكلٍ عام.	3.90	1.12	9	مرتفع
أشعر بأنني شخص مثالي.	3.71	1.17	12	مرتفع
أشعر بالفخر والاعتزاز نحو انجازاتي المختلفة.	4.29	.97	5	مرتفع جدًا
لا أقتنع بآراء الآخرين في تحديد طموحاتي الدراسية.	3.86	1.13	10	مرتفع
أشعر بأن الأمور تسير دائماً وفقاً لما أتوقع.	3.19	1.05	16	متوسط
لدي القدرة على تحمل مسؤولية عدم تحقيق طموحاتي.	3.40	1.20	15	مرتفع
أقتنع دائمًا بالنتائج التي أحصل عليها.	2.47	1.11	18	منخفض
أشارك والدي في رسم طموحاتي الدراسية.	3.62	1.33	13	مرتفع
المجموع الكلي	3.85	0.49		مرتفع

يلاحظ من خلال استعراض النتائج الواردة في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس مستوى الطموح الدراسي تراوحت بين (4.48،2.47)، وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة الأولى (أسعى للتجديد والتطوير في نمط حياتي الدراسية) حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.48) بانحراف معياري

(0.79)، وقد كان أداء الطلبة على هذه الفقرة مرتفعًا جدًا، في حين كان أدنى متوسط حسابي للفقرة (أقتنع بالنتائج التي أحصل عليها؛ حيث بلغ متوسط حسابها (2.47) بانحراف معياري (1.11). وبخصوص أداء الطلبة على المقياس ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.85) بانحراف معياري (0.49) وتدل هذه النتيجة على أن مستوى الطموح الدراسي لدى الطلبة كان مرتفعًا.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الطموح الدراسي لدى الطلبة بعدة عوامل ومنها الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها أغلب هؤلاء الطلبة من حيث سكنهم في مناطق نائية ومحدودة الموارد والفرص؛ مما يسهل فرصة الحصول على الوظائف المرتبطة بالدرجات العلمية أكثر من الوظائف المرتبطة بالتجارة والمهن؛ وعليه يكون التوجه للتعليم الوسيلة الأمثل والوحيدة للحصول على وظيفة مناسبة في المستقبل وهذا ما أكدت عليه النظرية المعرفية بتركيزها على دور توقعات الفرد في زيادة دافعيته وطموحاته (عبد السلام،2019).

وتعزو الباحثة ارتفاع مستوى الطموح لدى طلبة الصف الحادي عشر إلى عدة عوامل نفسية وشخصية ومنها المرحلة الدراسية التي هم فيها حيث تعد مرحلة الصف الحادي عشر مرحلة حساسة بالنسبة لكل طالب؛ فهي مرحلة عبور لمرحلة اجتياز الدبلوم في حد ذاتها وتعد باعثا وحافزا قويا يؤدي إلى رفع مستوى الطموح من أجل تحقيق النجاح والتفوق. كما أن روح المنافسة بين الطلبة داخل البيئة الصفية لها دور في ارتفاع مستوى الطموح لدى الطلبة، وهذا ما أشار إليه الشافعي (2012) وسرحان (1993) في دراستهما التي أثبتت أن الجو التعليمي الذي يسوده التنافس الشريف بين الأقران ومعرفة الطالب لمستوى زملائه ومقارنته بمستواه الشخصي قد يكون سببًا في ارتفاع مستوى الطموح لديه.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من:(صالح، 2019؛ معمري، 2019؛ أحمد،2022؛ ساقار كليكارني وآخرون، 2010) والتي أشارت نتائجهم إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى أفراد العينة. بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة (بركات،2009) التي أظهرت نتائجه أن مستوى الطموح لدى أفراد العينة كان متوسطًا، ودراسة (حامد وآخرون، 2020) التي أظهرت نتائجه أن مستوى الطموح لدى أفراد العينة كان متوسطًا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة على الســـؤال الثالث والذي ينص على: **ما مقدار ما تفســـره الدافعية المعرفية في مستوى الطموح؟**

تم أولًا حساب معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح ومن ثم تم إجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط للكشف عن نسبة ما تفسره الدافعية المعرفية كمتغير مستقل في مستوى الطموح الدراسي كمتغير تابع لدى الطلبة. ويوضح الجدول رقم (9) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بمستوى الطموح من خلال مستوى الدافعية المعرفية.

جدول **(9)**

نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط للتنبؤ بمستوى الطموح من خلال مستوى الدافعية المعرفية.

معامل الارتباط R	التباين المفسر R^2	قيمة ف	ثابت الانحدار	حجم التأثير	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	قيمة ت
0.668	0.45	313.70^{**}	1.21	0.82	0.68	0.04	17.71^{**}

**** دالة عند مستوى الدلالة أقل من (0.01)**

ويلاحظ من الجدول (9) وجود علاقة إيجابية بين الدافعية المعرفية ومســـتوى الطموح عند مستوى الدلالة (0.01) إذا بلغ معامل الارتباط (0.668)(فهو يعد مرتفعا؛ أي أنه كلما ارتفع مستوى الدافعية المعرفية ارتفع مستوى الطموح الدراسي لدى الطلبة.

كما يتبين من الجدول (9) إلى أن نموذج الانحدار الخاص بالتنبؤ بمستوى الطموح من خلال الدافعية المعرفية كان له دلالة إحصـــائية إذ بلغت قيمة ف (313.70) بمســـتوى دلالة (0.01) مما يؤكد على معنوية النموذج، كما يتضح ان مربع معامل الارتباط (معامل التحديد والذي يعبر عن نسبة التباين المشترك بين الدافعية المعرفية والطموح الدراسي (0.45)، أي أن الدافعية المعرفية تفسر ما نســـبته (45%) من مســـتوى الطموح الدراســـي وبحجم تأثير مرتفع بلغ (0.82) وفقًا لمعايير كوهين(1992)، كما جاءت قيمة بيتا التي توضح العلاقة بين المتغير التابع والمتغير المستقل بقيمة

(0.68) ذات دلالة إحصـــائية حيث يمكن اســـتنتاج ذلك من قيمة ت دالة إحصـــائيًا (17.71) عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه يمكن التنبؤ بمستوى الطموح من خلال الدافعية المعرفية.

ويمكن كتابة معادلة التنبؤ كالآتي: الطموح= 1.21+0.68* الدافعية

وغالبا ما يتوقف مســـتوى الطموح على دوافع الفرد وحاجاته؛ فإن كان دافع الفرد في ســـعيه للوصول إلى أهدافه دافع قوي فلن يقف في سبيله أي عامل آخر ؛ فالنجاح كهدف يسعى الفرد لتحقيقه لإشباع حاجة أساسية يصبح الفرد معها أكثر وثوقا في ذاته وقدراته، وقد بينت دراسة أجراها عدد من العلماء أنه كلما كان الدافع قويًا أدى إلى احتفاظ الأفراد بمســـتوى طموح عالٍ (الناطور ،2008). كما يتوقف مســـتوى الطموح على رضـــا الطالب عن أدائه ومدى إشـــباع لحاجاته النفســـية والتعليمية (الجبوري،2013). ويرى فولكمان وتشـــابمان (Folkman& Chapman) بأن الخبرات الســـابقة والمنظومة الاجتماعية هما من العوامل الأساسية لمستوى الطموح والذي يعد استجابات موقفيه متحولة (عبد الفتاح، 1972)، ويرى ازنك أن الشـعور بالارتياح وارتفاع مسـتوى الطموح لدى الفرد يعتمد على عدم وجود مسـافة بين الذات الحقيقية والذات التي تمثلها الجماعة، اما هيلموايت (Helm white) فقد أشارت أبحاثه ودراساته إلى أن النجاح والابتعاد عن الفشل يشكل دافعية معرفية عالية ومستوى طموح عال في المهام المستقبلية(الزهيري،2004).

وتعزو الباحثة ارتفاع مســتوى الطموح لدى طلبة الصــف الحادي عشــر ينعكس إيجابا على دافعيتهم المعرفية مما جعلهم يتحفزون للقيام بالأعمال وانجاز المهام المدرسـية الموكلة إليهم، ومن هنا كانت العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسـي علاقة ارتباطية موجبة، وتأكيدًا لما سبق فقد أشـارت قندلفت(2002) إلى أن الانسـان الطموح يحاول دائما الانتقال من نجاح إلى نجاح ويؤمن بأنه كلما بذل مزيدا من الجهد والعمل على تطوير نفسـه وتنمية مهاراته وقدراته كان هذا سـببا لدافعيته ويسـاعده على التخلص من أي صـعوبات يمكن أن تواجهه. وهذا ما أكده الزناتي (2011) بأن الأفراد ذوي مســتوى الطموح المرتفع يتميزون بأنهم لا يشــعرون باليأس ويســعون وراء المعرفة الجديدة، وهم قادرون على وضع أهداف بديله إذا لم تتحقق أهدافهم، وينجزون ويعتمدون على أنفسهم، ولديهم أهداف

واضـحة مناسـبة لقدراتهم، ويخططون لمسـتقبلهم ولا يسـتعجلون النتائج ولا يمنعهم الفشـل من مواصـلة جهودهم ويحبون المنافسة ولا يرضون بالمستوى الحالي.

وتتفق نتيجة الدراســـة الحالية مع نتائج دراســـة كلٍ من (الزهرة وعائشـــة، 2015؛ الركيبات والزبون، 2017؛ صـالح، 2017) والتي أسـفرت نتائج دراسـاتهم عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مسـتوى الطموح الدراسـي والدافعية المعرفية بينما تختلف هذه الدراسـة مع دراسـة مليكة (2018) والتي خلصت بوجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها:

وللإجابة على السؤال الرابع والذي ينص على: **هل توجد فروق في مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراســـي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس والتخصـــص؟** تم بداية فحص التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة باستخدام اختبار كولمجروف–سيميرنوف لفحص التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10)

نتائج اختبار كولمجروف–سيميرنوف لفحص التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة

المتغير	إحصائي كولمجروف– سيميرنوف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدافعية المعرفية	0.084	391	0.088
الطموح	0.073	391	0.112

يتضـــح من الجدول (10) أن اســـتجابات أفراد العينة على أدوات الدراســـة كانت تتبع التوزيع الطبيعي؛ إذ بلغت قيم مســـتوى الدلالة للمتغيرات الدافعية المعرفية والطموح الدراســـي (0.088، 0.112) على التوالي وهي جميعها غير دالة إحصائيًا.

أولًا: الجنـــــــس

لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراســـي وفقًا لمتغير الجنس تم اســـتخدام اختبار ت للعينات المســـتقلة Independent Sample T–Test، ويوضـــح الجدول (11) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراسي وفقا لجنس الطالب.

جدول**(11)**

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراسي وفقًا للجنس

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الدافعية المعرفية	ذكر	**191**	**3.78**	**0.50**	**389**	**2.97**	**0.002**	**0.30**
	أنثى	**200**	**3.92**	**0.47**				
الطموح	ذكر	**191**	**3.75**	**0.55**	**389**	**2.89**	**0.002**	**0.29**
	أنثى	**200**	**3.89**	**0.41**				

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية المعرفية تعزى للجنس في الدافعية المعرفية لصـــالح الإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصـــائية (0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.005)، كما يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مسـتوى الطموح الدراسي تعزى للجنس لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.005) والتي بلغت (3.89) ويقابله متوسط حسابي أقل للذكور بقيمة.(3.75)

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الدافعية والطموح لدى الإناث إلى محاولة الإناث إثبات وجودهن في المجتمع والتخلص من النظرة الســـلبية الموجهة إليهن ولا ســـيما الإهمال والتفرقة التي تعانيه في المجتمع ســابقا بينها وبين الذكر؛ لهذا تســعى وراء تحصــيل دراســي جيد يمكنها من الحصــول على الشــهادة باعتبارها ســلاحا في يدها بينما الذكور يعود ســبب انخفاض دافعيتهم إلى أنهم يفتقرون إلى الدافعية للتعلم نتيجة النظرة الســلبية الحالية العملية التعليمية باعتبارها غير مجدٍ اقتصــاديا ولا تشــكل مطمحًا للطلبة ولا سيما الذكور منهم لأسباب اجتماعية وأخرى اقتصادية(الزهراء.(2015‘

وتعزو الباحثة وجود فروق بين الجنسـين في مسـتوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسـي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان لصالح الإناث نتيجة للعوامل الوراثية والنفسـية والسـمات الشـخصـية لهؤلاء الطلبة والتي قد تؤثر وتلعب دور هام في تحديد مسـتوى الدافعية والطموح لدى الطالب؛ حيث أثبتت العديد من الدراســـات والبحوث العلمية التربوية أن الإناث أسـرع نضـجًا من الناحية الجسـدية والعقلية، أما من الناحية النفسـية والسـمات الشـخصـية فإن الإناث لديهن القدرة على تحقيق الأهداف وذلك بســـبب وجود ثقة النفس لديهن، كما أنهن يفكرن بمواصـــلة دراســـاتهن الجامعية أكثر من الذكور وهذا ما جعلهن يتفوقن على الذكور، كما أن المجتمعات الحالية أصـبحت تشـجع الإناث على التعلم أكثر والتطلع للمسـتقبل الدراسـي مما جعلهن أكثر تفاؤلًا وتحصـيلًا للمعرفة مما يجعلهن يسـعين للوصـول إلى أعلى مسـتوى من المعرفة ويتطلعن إلى تعلم أشـياء جديدة وقيامهن بمحاولات عديدة لحل مسائلهن الدراسية دون ملل وهي كلها مؤشرات تنمي التفاؤل والتخطيط المستقبلي لدى الإناث، كما أصـبحت لديهن القدرة على تحمل المسؤولية باعتمادهن على أنفسـهن في كثير من أمور الحياة والدراسة مقارنة بالطلبة الذكور.

وتتفق نتائج الدراســـة الحالية مع دراســـة كلا من (الركابي، 2000؛ الزهراء ،2015؛ بوفاتح محمد، 2005؛ أحمد، 2022؛ روميرو وآخرون، 2012) التي توصـلت نتائجهم إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الطموحات الداخلية لصالح الإناث.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (خليفة،2000؛ ثريا، 2012؛ رمضان، 2020؛ علوان، 2013؛ مرعى ونوفل،2008؛ مغربي، 2003؛ يحيى، 2010؛ صـــالح، 2017؛ ستراند وونسـتون، 2008) التي أشـارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق في مسـتوى الدافعية المعرفية والطموح الدراســي وفقًا للجنس. كما تختلف نتائج الدراســة الحالية مع نتائج دراســة كل من (الدوري، 1980؛ عزاوي، 2008؛ شـاكر، 2001؛ كيلاني، 2007) والتي أشـارت نتائج دراسـتهم إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى للجنس ولكن لصالح الذكور.

ثانيًا: التخصص

لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراســي وفقًا لمتغير التخصــص تم اســتخدام اختبار ت للعينات المســتقلة Independent Sample T-Test، ويوضــح الجدول (12) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة لفحص الفروق في الدافعية العرفية والطموح الدراسي وفقا لتخصص الطالب.

جدول **(12)**

نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الدافعية المعرفية والطموح الدراسي وفقًا للتخصص

المقياس	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الدافعية المعرفية	أساسي	**169**	**3.75**	**0.53**	**389**	**3.80**	**0.001**	**0.39**
	متقدم	**222**	**3.93**	**0.42**				
الطموح	أساسي	**169**	**3.78**	**0.54**	**389**	**1.45**	**0.081**	**0.15**
	متقدم	**222**	**3.85**	**0.45**				

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق دالة إحصــائيًا في مســتوى الدافعية المعرفية حســب التخصـص لصـالح المتقدم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصـائية للدافعية المعرفية حسـب المسـار إلى (0.001)، حيث المتوسـط الحسـابي للمتقدم أعلى من الأسـاسـي في الدافعية المعرفية بقيمة (3.93)

للمتقدم ويقابله متوسط حسابي أقل للأساسي (3.75). وبلغ حجم التأثير للتخصص في الدافعية المعرفية متوسط بقيمة (0.39)، ويعتبر قليلًا وفقًا لمعايير كوهين (1988,Cohen) إذ يعتبر حجم التأثير (0.20) قليلًا، (0.50) متوسطًا، (0.80) مرتفعًا.

أما بالنسبة لقيمة الدلالة الإحصائية للطموح حسب المسار (0.081) أكبر من مستوى القيمة المعنوية (0.005) مما يثبت لنا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح حسب المسار. وبلغ حجم التأثير للتخصص في مستوى الطموح (0.15) ويعتبر قليلًا وفقًا لمعايير كوهين (1988,Cohen) إذ يعتبر حجم التأثير (0.20) قليلًا، (0.50) متوسطًا، (0.80) مرتفعًا.

وقد يعزى وجود الفروق في مستوى الدافعية المعرفية لصالح تخصص المتقدم لعدة عوامل ومنها ارتباط مواد التخصص العلمي بمواد تتطلب المثابرة وحب الاستطلاع والمعرفة والتجربة والاستكشاف والمغامرة والخيال والبحث العلمي والتجارب العلمية والبحوث والقدرة على التحليل وحل المشكلات والا بداع بخلاف التخصص الأساسي الذي تقتصر فيه المناهج الدراسية على التلقين والحفظ والمواد النظرية التي لا تتطلب الكثير من البحث والاطلاع والتفكير الا بداعي وحل المشكلات.

بينما يعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص في مستوى الطموح بسبب تقارب ظروف الطلبة في البيئة الاجتماعية والاقتصادية والمدرسية وبالتالي في طريقة تفكيرهم وتفاؤلهم ونظرتهم المستقبلية (عودة،2019).

كما تفسر الباحثة ارتفاع مستوى الطموح الدراسي للطلبة لكلا التخصصين إلى أن الطلبة في نفس المرحلة العمرية يتمتعون بالحماس والرغبة في تحقيق أهدافهم وطموحاتهم كلًا حسب تخصصه الذي اختاره، كما أن الفرص التعليمية ونوعية التعليم في المؤسسات التعليمية (العامة والخاصة) متساوية لكلا التخصصين.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كلٍ من:(بركات، 2009؛ رمضان، 2020؛ يوسفي، 2017) والتي خلصت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص في مستوى الطموح الدراسي. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراستي (أحمد، 2022؛ يحيى، 2010) التي

أشـــارت نتائج دراســـتهما إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في مســـتوى الدافعية المعرفية تعزى للتخصـــص لصـــالح تخصـــص المتقدم(العلمي). بينما تختلف نتائج الدراســـة الحالية مع نتائج دراســـة الحازمي (2015) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مستوى الدافعية المعرفية تعزى للتخصص. كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الكيلاني (1985) التي اشارت نتائج دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح تعزى للتخصص لصالح طلاب القسم العلمي.

- **ملخص النتائـــــــج:**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدراس محافظة شمال الشرقية وخلصت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها:

- ارتفاع مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي لطلبة الصف الحادي عشر بمدراس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية المعرفية والطموح الدراسي.
- يمكن التنبؤ بمستوى الطموح الدراسي من خلال مستوى الدافعية المعرفية.
- وجود فروق في مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي تعزى للجنس لصالح الإناث.
- وجود فروق في مستوى الدافعية المعرفية تعزى للتخصص لصالح المتقدم.
- عدم وجود فروق في مستوى الطموح الدراسي تعزى للتخصص.

- **توصيات الدراسة ومقترحاتها**

أولا: التوصيـــــــات

في ضـــوء الإطار النظري والدراســات الســابقة ونتائج الدراســة الحالية تقدم الباحثة عددا من التوصيات التالية:

1. تعزيز الطلبة المســتمر بطريقة مثيرة للتعلم كإقامة رحلات اســتكشــافية مســتمرة وعدم الاكتفاء بالرحلات الترفيهية وإقامة المسابقات العلمية الهادفة في المدرسة بين الفينة والأخرى.
2. تكليف طلاب التخصـص الأسـاسـي بواجبات وأنشـطة تتطلب البحث العلمي والتجارب العلمية والعملية وعدم الاقتصار على الواجبات النظرية.
3. اســـتثمار الطلبة ذوي الدافعية المعرفية المرتفعة والطموح العالي في المشـــاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية والبحوث العلمية التي تناسب مستوياتهم العلمية والعمرية.

ثانيًا: المقترحـــــــات

استكمالًا للدراسة الحالية، تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

1. إجراء المزيد من الدراسات حول العوامل المؤثرة في مستوى الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي لدى طلبة مدارس السلطنة.
2. إجراء دراسة حول علاقة الدافعية المعرفية والطموح الدراسي بمتغيرات أخرى كالعوامل الشخصية والتنشئة الأسرية والكفاءة الذاتية والرضا الدراسي.
3. إجراء دراسة حول علاقة الطموح الدراسي بالعوامل الشخصية والتنشئة الأسرية والكفاءة الذاتية والرضا عن التخصص.
4. إجراء دراسة حول علاقة الدافعية المعرفية والطموح الدراسي بالتغيرات التكنولوجية المعاصرة.
5. تطبيق الدراسة الحالية على محافظات أخرى في محافظات السلطنة.

الخاتمـــــــــــة

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي من خلال الأســئلة المطروحة في الدراســة، وبعد جمع البيانات ومعالجتها ببرنامج **SPSS** جاءت النتائج لتوضح وجود العلاقة الارتباطية بين مستوى الدافعية المعرفية والطموح الدراسي.

وقد طبقت هذه الدراسة على طلبة الصف الحادي عشر في مدارس محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان باستخدام مقياس الدافعية المعرفية ومقياس الطموح الدراسي من إعداد الباحثة نفسها.

وفي ضوء الإطار النظري والنتائج التي ظهرت من هذه الدراسة تقدم الباحثة عددًا من التوصيات ومنها تعزيز الدافعية المعرفية لدى الطلبة من خلال توفير الدعم المعنوي والمادي من قبل الأســـرة والمدرســـة والاهتمام بالطلبة ذوي الدافعية المعرفية المرتفعة والطموح الدراســـي المرتفع، كما تقدم الباحثة عددًا من المقترحات ومنها إجراء المزيد من البحوث والدراســات حول الدافعية المعرفية والطموح الدراســي ودراسة أهم العوامل التي تؤثر في ارتفاعهما أو انخفاضهما لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم، قشقوش (1979). دافعية الإنجاز وقياسها، م 2، ط 1، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

أبو جادو، صالح ومحمد علي وآخرون، (2007): تعليم التفكير: النظرية والتطبيق ،ط1، عمان، دار النشر والتوزيع والطباعة.

أبو لطيفة، لؤي حسن محمد (2016). مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة كلية التربية في جامعة الباحة .دراسة ميدانية .جامعة الباحة: السعودية.

أحمد هدى عبد الرحمن (2010). تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طالبات كلية المعلمات بجدة ،دراسات تربوية واجتماعية –مصر، مج (16)، ع(1).

أحمد، إبراهيم (2005)، الاستراتيجيات الدافعة للتعلم علاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي لد ى طلاب المرحلة الثانوية، (رسالة ماجستير غير منشورة ،(جامعة المنصورة، مصر.

بركات، زياد (2008). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة .

بلعربي وبو فاتح، مليكة ومحمد .(2016) العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي للتلاميذ .دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالأغواط .جامعة عمار ثليجي بالأغواط.

بني يونس، محمود (2009) سيكولوجيا الدافعية والانفعالات. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

التميمي، ليث حمود إبراهيم (2016): أثر استخدام المدخل المنظومي في التحصيل والدافعية المعرفية لدى طلاب الخامس في مادة الجغرافيا، مجلة كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد، مجلد27(2)، 696-711.

توق، محيي الدين وقطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن .(2003) أسس علم النفس التربوي) ،ط.3). الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جبر، محمود (2011). العوامل الخمس الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر – غزة، فلسطين.

الجوعاني، حماد (2011). أثر استخدام دورة التعلم المعدلة على التحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، مجلة بدالي، ع.(49) .

حسن، مسلم (2006). تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم من اجل تكوين نفسي أفضل للمتعلم ،اللقاء السنوي الثالث عشر (إعداد المتعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة) السعودية.

حمداني، لزهاري ومليك، ساميو (2020). الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل

الخزاعلة، محمد (2010). المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس تربية قصبة المفرق، سلسلة الدراسات الإنسانية ،مجلة الجامعة الإسلامية.

الخليفي، سبيكة يوسف (2000). علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية .مجلة مركز البحوث التربوية .جامعة قطر (17)9.

الخولي، هشام (2019). نموذج بنائي للقدرة على حل المشكلات في ضوء بغض المكونات المعرفية والدافعية لدى طالبات الجامعة. المجلة التربوية(59).

الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس)، جامعة الشهيد حمة لخضر: الجزائر.

دونين ثريا يونس وآخرون، (2002). أثر تطبيق برامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات–فلسطين.

ربيع، هادي (2008). علم النفس التربوي ،ط 1، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

رضوان، وسام سعيد .(2004) .الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة الازهر: غزة.

الرفوع محمد والزغلول عماد (2008). الدافع المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والتخصص لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية، العلوم التربوية–مصر، مج(16)، ع(4) .

الركيبات، أمجد فرحان والزبون، حابس سعد موسى (2019). مستوى الطموح ودافعية التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية البادية الجنوبية .مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث .(1)5.جامعة الحسين بن طلال: الأردن.

الزهرة، بو جلال فطيمة وعائشة، دردوخ (2015). مستوى الطموح وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المتفوقين .دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،جامعة البويرة: الجزائر.

الزيات، فتحي (2004). سيكولوجية التعلم بين المنظور والارتباطي والمنظور المعرفي ،دار النشر للجامعات، مصر، ط.2

زينب بن بريكة (2004): علاقة مركز التحكم بمستوى الطموح على الأداء الدراسي ،رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.

سرحان، سهير زكي محمود (2015). الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الازهر :غزة

الشافعي، سهير إبراهيم محمد إبراهيم (2012). (الضغوط وعلاقتها بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب الثانوية). مجلة كلية التربية ببنها،248–217.

شبير، توفيق محمد توفيق (2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية .الجامعة الإسلامية: غزة.

الشمايلة، سميرة (2006). العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في قصبة الكرك) رسالة ماجستير غير منشورة ،(الأردن: جامعة مؤتة.

صالح، الترهوني (2020)، مستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية، المجلة البيئية العالمية ، جامعة بنغازي–قسم التربية وعلم النفس، العدد(48).

صـــالح، صـــاعي عمال (2016). الدافعية المعرفية وعلاقتها بمســـتوى الطموح لدى طلبة الجامعة العائدين من النزوح. دراسة ميدانية. جامعة الانبار: العراق.

صـــالح، عامر مهدي وعزيز، أوان كاظم (2019). التحيز المعرفي وعلاقته بمســـتوى الطموح لدى طالبة جامعة تكريت. مجلة تكريت للعلوم الإنسانية.272-249.(10)26.

طه، فرج عبد القادر .(2000) أصول علم النفس الحديث .القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

عبد الفتاح، كاميليا .(1990) دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية .القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر.

عبد الوهاب، جناد (2014). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومســـتوى الطموح. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراة علوم في علم النفس .جامعة وهران: الجزائر.

عمار، ميلود (2015). مســـتوى الدافع المعرفي بين التدريس وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات .دراسات نفسية وتربوية .(4)15.جامعة عبد الحميد: الجزائر.

العناني، حنان (2008). علم النفس التربوي ،ط 4، دار صفاء.

العيسوي، عبد الرحمن (2004)."الوجيز في علم النفس والتربية ."ج2. بيروت، لبنان.

غباري، محمد (2008). الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

قطامي، يوسف .(1998) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي .عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة .(2000) سيكولوجية التعلم الصفي .عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة .(2002) إدارة الصفوف .عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قنديل، إبراهيم (1990). دراســة التوافق الشــخصــي والاجتماعي لتلاميذ المدرســة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في القرية والمدينة ،كلية التربية(المنصورة)- مصر.

محمد، ريمه يوســف (2019). الدافع المعرفي لدى طالبات كلية التربية للبنات. بحث تربوي .جامعة القادسية: العراق.

محمد، محمد حسانين والشحات، مجدي محمد أحمد. (2006). دراسة لبعض المتغيرات العقلية السرعة الادراكية القلق اللفظي والانفعالية مستوى الطموح- تحمل الغموض (الفارقة بين الطلبة العاديين وبطيء التعلم في المرحلة الإعدادية). مجلة كلية التربية ،جامعة بنها 164-123.

المصري، نيفين (2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الازهر، رسالة ماجستير، فلسطين: ص.88

معمري، بوطابه (2019). علاقة مستوى الطموح بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي. مجلة العلوم الإنسانية .(19)02.جامعة معمري: الجزائر.

مليكة، بلعربي ومحمد، بوفاتح (2016). العوامل المؤثرة في مستوى الطموح الدراسي لدى الطلبة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد (26). جامعة عمار. الجزائر.

النبهان، موسى (2001). تطوير أداة لقياس درجة الرضا عن الدراسة في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة ،مجلة مركز البحوث التربوية ،جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد(20).

نصر الله، عبد الرحيم (2010). تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه .الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الهاشمي، علي (2013). الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية ،دار عيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

يحيى بالعامر، منال (2020). مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى ذوات الإعاقة وصعوبات التعلم ،مجلة العلوم التربوية. المجلد (3) العدد 483-433 ،(24) .

يحيى، أياد محمد (2010). قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية .مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية .(3)9. جامعة الموصل: العراق. والمتوافقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي. مجلة علوم الانسان والمجتمع 268-247 ،(21).

يعقوب، فتحية (2016). تقدير الذات وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطلبة غير المتوافقين والمتوافقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي. مجلة علوم الإنسان والمجتمع 268-247 ،(21).

يونس، عبد الكامل (2020). تقدير الذات وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة الشهيد.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

A.H. Maslow, (1943), **A Theory of Human Motivation**, originally Published in Psychology Review, P.P.370,396.

Aaron Doyle; Judith Kleinfeld (2009). **The educational aspiration/ Attainment gap among rural Alaska native students**, University of Alaska Fairbanks.30, (3). P.P.25-33.

Atkinson, John w. (1957). Motivation determinants of risk-taking behaviors. **Psychological Review**, vol 64(6, pt.1). P.P. 359-372.

Christopher Campbell, David J. Hansen, and Douglas W. Nangal. (2010). **Social Skills and Psychological Adjustment**. (Eds.), Practitioner's Guide to Empirically Based Measures of Social Skills. Springer Science.

Daniel M. Cable & Timothy A. Judge (2003) Managers upward influence tactic strategies: The role of manager personality and supervisor leadership style**, Journal of Organizational Behavior, 24 (2),** 197-214.

Deci, Edward & Rayan Richard M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.

Estrella Romero, et al, (2012). Life Aspiration, Aspiration Traits and Subjective Well-being in Spanish Sample**, European Journal of Personality,** Eur. J Pers. 26: P.P. 45-55.

Gender, F.; Dupont, J. B; Capel, R; and Salanon, A. (1997) **The Five Big Personality Factors From the Adjective Checklist by Gough**, Bollettion di Psicologia Psychologist, 222: **15-33**.

Mihir, Kumar. (2014). Influence of Socio-Emotional School Climate on Level of Aspiration of Senior Secondary Students, **Indian Journals (business)**, Volume (5), Issue (1), New Delhi publishers.

Pint rich, P.R. (2000). **The role of goal orientation in self- regulated Learning.** In M. Boekaerts, P. R. Pint rich, & M. Zinder (Eds.), Handbook of self-regulation New York; Academic Press.

Rubin (1998) Relationship Between Psychological Need and The Five – Factor Model of Personality Classification, **Journal of Research in Personality, 32 (4)** 519 – 527.

Sagger, Kulkarni. **Academic Aspiration and Postsecondary Attainment**: Evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988(NELS/88). (2010), thesis.

Schouwenburg, H.C; and Lay, C.H (1995) Trait Procrastination and the Big Five Factors of Personality, **Personality and Individual Differences, 18 (4)** 481- 490.

Shia, Regina (2005). **Assessing academic intrinsic motivation: A look at student goals and personal strategy**. Wheeling Jesuit University.

Silesia Henin Hamzah, Zainab Ismail, Rosemawti MohammedRasti & Ermy AziziatyRozali, (2011). **Methods of Increasing Learning Motivation among Students.** Social and Behavioral Science, vol (18), P.P. 138-147.

Strand, S. & Winston, J. (2011). **Educational Aspiration in inner City School.** Subsequently accepted for publication in Educational Studies. 34, (4). P.P. 1-27.

Wexler, M. (2002). **Comparative study of the self-concept and Aspiration**. Journal of Education Research. 198(3). 192-196.

Zimmerman B (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. **Journal of Educational psychologist**, 1 (25), 3-15.

الملاحـــــــــــق

ملحق (1) الصورة الأولية لمقياس الدافعية المعرفية

م	الفقـــــــــــــــــرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتعلم بشتى الوسائل.					
2	أرغب في إضافة مختلف المعارف لدي.					
3	أسعى إلى استخدام مهارات تفكير متقدمة للتعلم					
4	أرغب بالخوض في المشاكل الدراسية الصعبة.					
5	لدي رغبة في الجلوس وحيدًا للتأمل والتفكير.					
6	أسعى للتفوق العملي وبشكل مستمر.					
7	أقوم بالتدقيق حول المعارف والعلوم التي أطلع عليها.					
8	لا أرغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير					
9	أمتلك قدرات في إيجاد حلول علمية ومعرفية بشكل مثير.					
10	أرغب في القيام بأعمال لا تتطلب إلا القليل من التفكير.					
11	أستهوي متابعة البحوث العملية المعرفية.					
12	أفضل الأعمال التي تتطلب مهارات التفكير العليا.					
13	أعتبر التفكير متطلب للحصول على المعرفة.					
14	لدي اهتمام بالرحلات العلمية والمعرفية.					
15	أتابع البحوث العلمية باستمرار.					
16	أناقش زملائي في المجالات المعرفية المختلفة.					
17	أعتقد بأن الاعتماد على مهارات التفكير وسيلة وحيدة للحصول على المعارف والعلوم المختلفة.					
18	أفكر بعمق في مسائل معرفية حتى وإن كانت ليست من ضمن اهتماماتي.					
19	أرغب في التفكير بقضايا واهتمامات بعيدة الأمل.					
20	أشعر بالإحباط إذا لم أحقق المستوى التحصيلي العالي.					
21	أرغب في المشاركة في المجلات العلمية.					
22	أرغب في متابعة البرامج والمواقع العلمية.					

ملحق (2) الصورة النهائية لمقياس الدافعية المعرفية

م	الفقـــــــــــــــــرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتعلم بشتى الوسائل.					
2	لدي رغبة في تعلم العديد من المعارف.					
3	أرغب إلى استخدام مهارات تفكير متقدمة للتعلم					
4	أستطيع مواجهة التحديات الدراسية.					
5	لدي رغبة في الجلوس وحيدًا للتأمل والتفكير.					
6	اسعى للتفوق العملي باستمرار.					
7	أقوم بالتدقيق حول المعارف والعلوم التي أطلع عليها.					
8	لا أرغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير.					
9	أمتلك قدرات في إيجاد حلول علمية ومعرفية بشكل مثير.					
10	أستهوي متابعة البحوث العملية المعرفية.					
11	أشعر بأن الاعتماد على الآخرين وسيلة أساسية للحصول على المعرفة.					
12	أرى أن التفكير مصدر مهم للحصول على المعرفة.					
13	لدي اهتمام بالرحلات العلمية والمعرفية.					
14	أناقش زملائي في المواد الدراسية المختلفة.					
15	أرى بأن الاعتماد على مهارات التفكير وسيلة وحيدة للحصول على المعارف والعلوم المختلفة.					
16	أفكر بعمق في مسائل معرفية حتى وإن كانت ليست من ضمن اهتماماتي.					
17	أرغب في التفكير بقضايا واهتمامات بعيدة المنال.					
18	أشعر بالإحباط إذا لم أحقق المستوى التحصيلي العالي.					
19	أرغب في المشاركة في الأنشطة العلمية.					

ملحق (3) الصورة الأولية لقياس مستوى الطموح الدراسي

م	الأسئلـــــــــــــــــــة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
1	لدي الرغبة بالتجديد في نمط حياتي الدراسية.					
2	أؤمن بأن مستقبل الطالب محدد.					
3	أفكر كثيرا بالمستقبل الدراسي.					
4	أعمل في رسم خطة دراسية مستقبلية خاصة بي.					
5	التفكير في المستقبل الدراسي من أولويات التفكير لدي.					
6	أخشى من عدم تحقيق أهدافي الدراسية.					
7	لدي طموح في التفوق على أقراني بالصف.					
8	أطمح في الحصول على درجات عالية دائمًا.					
9	يراودني التفكير كثيرًا في أن أصبح شخصًا عظيمًا في المستقبل.					
10	أشعر دائمًا بالتفاؤل نحو تحقيق طموحي..					
11	أشعر أحيانًا بأن أهدافي مستحيلة التحقيق.					
12	لا أرضى بالقليل بشكلٍ عام.					
13	أشعر بأنني شخص مثالي.					
14	أشعر بالفخر والاعتزاز نحو إنجازاتي المختلفة.					
15	لا أقتنع بآراء الآخرين في تحديد طموحاتي الدراسية.					
16	أتصف بأني أمتلك شعورًا بالتفاؤل بشكل مستمر.					
17	أشعر بالقلق عند تأخير إعلان النتائج.					
18	أشعر بأن الأمور تسير دائماً وفقاً لما أتوقع.					
19	لدي القدرة على تحمل مسؤولية عدم تحقيق طموحاتي.					
20	أقتنع دائمًا بالنتائج التي أحصل عليها.					
21	أشارك أمي وأبي في رسم طموحاتي الدراسية.					
22	أعتقد أن الطموح حو السبب الرئيسي لإنجازاتي..					
23	أنا شخص طموح جدًا.					
24	لا أخشى من الخوض في مغامرات مختلفة.					
25	لا أحب الاستقرار في ظروف الحياة خوفًا من الفشل.					
26	أعتبر الفشل نقطة بداية للتغيير.					
27	أشعر أن طموحي الدراسية دافعًا للنجاح والتميز.					
28	لدي القدرة على تحمل الصعاب لتحقيق أهدافي.					
29	أشعر بأن معلوماتي ومعارفي أقل بكثير مما تجب عليه.					
30	لا أعمل حسابًا لنقد الآخرين حول طموحاتي الخاصة.					

ملحق (4) الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح الدراسي

م	الأسئلـــــــــــــــــــة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتجديد والتطوير في نمط حياتي الدراسية.					
2	أؤمن بأن مستقبل الطالب واضح.					
3	أفكر بعمق بمستقبلي الدراسي.					
4	أرسم خطة دراسية مستقبلية خاصة بي.					
5	لا أكترث لنقد الآخرين حول طموحاتي الخاصة.					
6	أخشى من عدم تحقق أهدافي الدراسية.					
7	لدي طموح للتفوق على أقراني بالصف.					
8	يراودني التفكير كثيرًا في أن أصبح شخصًا عظيمًا في المستقبل.					
9	أشعر دائمًا بالتفاؤل نحو تحقيق طموحي..					
10	أشعر أحيانًا بأن أهدافي مستحيلة التحقيق.					
11	لا أرضى بالقليل بشكلٍ عام.					
12	أشعر بأنني شخص مثالي.					
13	أشعر بالفخر والاعتزاز نحو انجازاتي المختلفة.					
14	لا أقتنع بآراء الآخرين في تحديد طموحاتي الدراسية.					
15	أشعر بأن الأمور تسير دائماً وفقاً لما أتوقع.					
16	لدي القدرة على تحمل مسؤولية عدم تحقيق طموحاتي.					
17	أقتنع دائمًا بالنتائج التي أحصل عليها.					
18	أشارك والدي في رسم طموحاتي الدراسية.					

ملحق (5) قائمة محكمي أدوات الدراسة

اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل
د. أمينة بن قويدر	دكتوراه	علم النفس الاكلينيكي	جامعة الشرقية
د. جوخة الصوافي	دكتوراه	الارشاد النفسي	جامعة الشرقية
د. إبراهيم الوهيبي	دكتوراه	القياس والتقويم	جامعة الشرقية
د. أمجد جمعة	دكتوراه	علم النفس التربوي	جامعة الشرقية
د. يعقوب الحراصي	دكتوراه	الإدارة التربوية	جامعة التقنية والعلوم التطبيقية
د. سعاد الظفرية	دكتوراه	الاشراف التربوي	وزارة التربية والتعليم
د. هناء الصائغية	دكتوراه	فلسفة في التربية	ديوان عام الوزارة
د. منصور الرواحي	دكتوراه	المناهج وطرق الدريس	وزارة التربية والتعليم
د. راشد الحجري	دكتوراه	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرقية

ملحق (6) طلب تسهيل مهمة باحث

سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم

استمارة طلب تسهيل مهمة بحثية

تاريخ تقديم الطلب: 2023\3\23

مقدم الطلب: أصيلة حمد محمد الحبسية — الوظيفة: معلم

الجامعة/الجهة المشرفة على البحث: جامعة الشرقية — جهة العمل: مدرسة الخشبة للتعليم الأساسي

البريد الالكتروني : asela.alhabse@moe.om — الهاتف: 97878908

عنوان الدراسة: الدافعية المعرفية و علاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة شمال الشرقية

الغرض من الدراسة:

[*] متطلب للحصول على الماجستير [ ] متطلب للحصول على الدكتوراه [ ] أخرى (تذكر) .....

المرحلة البحثية: وصلت في دراستي / بحثي إلى مرحلة:

[ ] تحديد العنوان أو المشكلة
[ ] بناء المخطط أو الأدوات البحثية
[ ] جمع البيانات أو المعلومات حول موضوع الدراسة
[ ] تطبيق الدراسة الإستطلاعية
[*] تطبيق أدوات الدراسة
[ ] استخراج النتائج وتفسيرها

حجم العينة:

فئة عينة الدراسة: [*] طلاب [ ] معلمون [ ] إداريو المدارس [ ] موظفون [ ] أخرى (تذكر) .....

نوع الأداة: [*] استبانة [ ] مقابلة [ ] ملاحظة [ ] أخرى .....

أود أن أطبق دراستي في نطاق مديرية/محافظة:

[ ] مسقط [ ] ظفار [ ] الداخلية [ ] مسندم [ ] البريمي [ ] الباطنة جنوب
[..] الشرقية شمال [ ] الشرقية جنوب [ ] الباطنة شمال [ ] الظاهرة [ ] الوسطى
[ ] مديريات ديوان عام الوزارة: (تذكر) .....

.....

عليه يرجى التكرم بـ: [ ] تسهيل الحصول على بيانات [ ] الموافقة على جمع بيانات لبناء أدوات الدراسة
[ ] الموافقة على تطبيق الدراسة الإستطلاعية [*] الموافقة على تطبيق أدوات الدراسة

يرجى إرفاق: 1- رسالة الجامعة/الجهة المشرفة على البحث 2- مخطط الدراسة 3- أدوات الدراسة المحكّمة

ترسل جميع هذه الوثائق مع استمارة طلب تسهيل مهمة بحثية إلى البريد الإلكتروني:tosd@moe.om،
للاستفسار يرجى التواصل على هاتف المكتب الفني للدراسات والتطوير/ 24255134 – 24255303

للإستعمال الرسمي فقط

نتيجة مراجعة أدوات الدراسة:

[ ] يمكن تطبيق الأدوات بأكملها وفق الإجراءات المتبعة
[ ] يتطلب تعديل بعض الجوانب في أدوات الدراسة (تذكر) .....
[ ] يتطلب أخذ مرئيات جهات أخرى ذات علاقة (تذكر).....
[ ] أخرى .....

النتيجة النهائية: [ ] تسهيل المهمة [ ] رفض تطبيق أدوات الدراسة

ملحق رقم (7) استمارة طلب تحكيم

جامعة الشرقية
A'SHARQIYAH UNIVERSITY

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

التاريخ: 2023/03/23

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة.... وبعد

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة **أصيلة بنت حمد بن محمد الحبسي** المسجلة في برنامج ماجستير في التربية: تخصص علم النفس التربوي بجامعة الشرقية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بقسم علم النفس من أجل تطبيق دراسة وصفية بعنوان: **"الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس الشرقية شمال"**، على عينة من طلبة مدارس محافظة شمال الشرقية. علماً بأن البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وذلك خلال العام الدراسي 2023/2022م، ضمن متطلبات التخرج من البرنامج والحصول على درجة الماجستير.

شاكرين ومقدرين تعاونكم الدائم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. محمد بن خلفان الصقري

قائم بأعمال عميد كلية الآداب والعلوم الانسانية

ص.ب: ١٢، الرمز البريدي: ٤٠٠، إبرا، سلطنة عمان، هاتف: ٢٥٤٠٠٠٠+٩٦٨، فاكس: ٢٥٤٠١٠٠٢+٩٦٨
Post Box: 42, Postal Code: 400, Ibra, Sultanate of Oman ,Phone: (968) 25401000,Fax: (968)25401002
www.asu.edu.om AsharqiyahUni

جامعة الشرقية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس

(رسالة طلب تحكيم مقياس (الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي

الموضوع: طلب تحكيم مقياس

.الفاضل/الفاضلة: المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: " الدافعية المعرفية وعلاقتها بمستوى الطموح الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بمدارس الشرقية شمال في سلطنة عمان"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي من جامعة الشرقية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس (الدافعية المعرفية ومستوى الطموح الدراسي) وذلك بالرجوع إلى دراسة (الركيبات والزبون،2017).

عليه، نرجو منكم التكرم بمراجعة المقياس، وإبداء ملاحظاتكم وآرائكم حول مدى صحة ومناسبة العبارات التي يحتويها عبارات المقياس، وإضافة أو حذف أو تعديل أي عبارة ترونها مناسبة.

البيانات الشخصية

الاسم: الدرجة العلمية:

جهة العمل: التخصص:

/ الباحثة

الصورة الأولية لمقياس الدافعية المعرفية

م	الفقـــــــــــرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتعلم بشتى الوسائل.					
2	أرغب في إضافة مختلف المعارف لدي.					
3	أسعى إلى استخدام مهارات تفكير متقدمة للتعلم					
4	أرغب بالخوض في المشاكل الدراسية الصعبة.					
5	لدي رغبة في الجلوس وحيداً للتأمل والتفكير.					
6	أسعى للتفوق العملي وبشكل مستمر.					
7	أقوم بالتدقيق حول المعارف والعلوم التي أطلع عليها.					
8	لا أرغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير					
9	أمتلك قدرات في إيجاد حلول علمية ومعرفية بشكل مثير.					
10	أرغب في القيام بأعمال لا تتطلب إلا القليل من التفكير.					
11	أستهوي متابعة البحوث العملية المعرفية.					
12	أفضل الأعمال التي تتطلب مهارات التفكير العليا.					
13	أعتبر التفكير متطلب للحصول على المعرفة.					
14	لدي اهتمام بالرحلات العلمية والمعرفية.					
15	أتابع البحوث العلمية باستمرار.					
16	أناقش زملائي في المجالات المعرفية المختلفة.					
17	أعتقد بأن الاعتماد على مهارات التفكير وسيلة وحيدة للحصول على المعارف والعلوم المختلفة.					
18	أفكر بعمق في مسائل معرفية حتى وإن كانت ليست من ضمن اهتماماتي.					
19	أرغب في التفكير بقضايا واهتمامات بعيدة الأمل.					
20	أشعر بالإحباط إذا لم أحقق المستوى التحصيلي العالي.					
21	أرغب في المشاركة في المجلات العلمية.					
22	أرغب في متابعة البرامج والمواقع العلمية.					

الصورة النهائية لمقياس الدافعية المعرفية

م	الفقـــــــــــــــــرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتعلم بشتى الوسائل.					
2	لدي رغبة في تعلم العديد من المعارف.					
3	أرغب إلى استخدام مهارات تفكير متقدمة للتعلم					
4	أستطيع مواجهة التحديات الدراسية.					
5	لدي رغبة في الجلوس وحيداً للتأمل والتفكير.					
6	اسعى للتفوق العملي باستمرار.					
7	أقوم بالتدقيق حول المعارف والعلوم التي أطلع عليها.					
8	لا أرغب في القيام بأعمال تتطلب البحث والتفكير.					
9	أمتلك قدرات في إيجاد حلول علمية ومعرفية بشكل مثير.					
10	أستهوي متابعة البحوث العملية المعرفية.					
11	أشعر بأن الاعتماد على الآخرين وسيلة أساسية للحصول على المعرفة.					
12	أرى أن التفكير مصدر مهم للحصول على المعرفة.					
13	لدي اهتمام بالرحلات العلمية والمعرفية.					
14	أناقش زملائي في المواد الدراسية المختلفة.					
15	أرى بأن الاعتماد على مهارات التفكير وسيلة وحيدة للحصول على المعارف والعلوم المختلفة.					
16	أفكر بعمق في مسائل معرفية حتى وإن كانت ليست من ضمن اهتماماتي.					
17	أرغب في التفكير بقضايا واهتمامات بعيدة المنال.					
18	أشعر بالإحباط إذا لم أحقق المستوى التحصيلي العالي.					
19	أرغب في المشاركة في الأنشطة العلمية.					

الصورة الأولية لقياس مستوى الطموح الدراسي

م	الأسئلـــــــــــــــة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
1	لدي الرغبة بالتجديد في نمط حياتي الدراسية.					
2	أؤمن بأن مستقبل الطالب محدد.					
3	أفكر كثيرا بالمستقبل الدراسي.					
4	أعمل في رسم خطة دراسية مستقبلية خاصة بي.					
5	التفكير في المستقبل الدراسي من أولويات التفكير لدي.					
6	أخشى من عدم تحقيق أهدافي الدراسية.					
7	لدي طموح في التفوق على أقراني بالصف.					
8	أطمح في الحصول على درجات عالية دائماً.					
9	يراودني التفكير كثيراً في أن أصبح شخصاً عظيماً في المستقبل.					
10	أشعر دائماً بالتفاؤل نحو تحقيق طموحي..					
11	أشعر أحياناً بأن أهدافي مستحيلة التحقيق.					
12	لا أرضى بالقليل بشكلٍ عام.					
13	أشعر بأنني شخص مثالي.					
14	أشعر بالفخر والاعتزاز نحو إنجازاتي المختلفة.					
15	لا أقتنع بآراء الآخرين في تحديد طموحاتي الدراسية.					
16	أتصف بأني أمتلك شعوراً بالتفاؤل بشكل مستمر.					
17	أشعر بالقلق عند تأخير إعلان النتائج.					
18	أشعر بأن الأمور تسير دائماً وفقاً لما أتوقع.					
19	لدي القدرة على تحمل مسؤولية عدم تحقيق طموحاتي.					
20	أقتنع دائماً بالنتائج التي أحصل عليها.					
21	أشارك أمي وأبي في رسم طموحاتي الدراسية.					
22	أعتقد أن الطموح حو السبب الرئيسي لإنجازاتي..					
23	أنا شخص طموح جداً.					
24	لا أخشى من الخوض في مغامرات مختلفة.					
25	لا أحب الاستقرار في ظروف الحياة خوفاً من الفشل.					
26	أعتبر الفشل نقطة بداية للتغيير.					
27	أشعر أن طموحي الدراسية دافعاً للنجاح والتميز.					
28	لدي القدرة على تحمل الصعاب لتحقيق أهدافي.					
29	أشعر بأن معلوماتي ومعارفي أقل بكثير مما تجب عليه.					
30	لا أعمل حساباً لنقد الآخرين حول طموحاتي الخاصة.					

الصورة النهائية لمقياس مستوى الطموح الدراسي

م	الأسئلـــــــــــة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	أسعى للتجديد والتطوير في نمط حياتي الدراسية.					
2	أؤمن بأن مستقبل الطالب واضح.					
3	أفكر بعمق بمستقبلي الدراسي.					
4	أرسم خطة دراسية مستقبلية خاصة بي.					
5	لا أكترث لنقد الآخرين حول طموحاتي الخاصة.					
6	أخشى من عدم تحقق أهدافي الدراسية.					
7	لدي طموح للتفوق على أقراني بالصف.					
8	يراودني التفكير كثيراً في أن أصبح شخصاً عظيماً في المستقبل.					
9	أشعر دائماً بالتفاؤل نحو تحقيق طموحي..					
10	أشعر أحياناً بأن أهدافي مستحيلة التحقيق.					
11	لا أرضى بالقليل بشكلٍ عام.					
12	أشعر بأنني شخص مثالي.					
13	أشعر بالفخر والاعتزاز نحو انجازاتي المختلفة.					
14	لا أقتنع بآراء الآخرين في تحديد طموحاتي الدراسية.					
15	أشعر بأن الأمور تسير دائماً وفقاً لما أتوقع.					
16	لدي القدرة على تحمل مسؤولية عدم تحقيق طموحاتي.					
17	أقتنع دائماً بالنتائج التي أحصل عليها.					
18	أشارك والدي في رسم طموحاتي الدراسية.					