

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط وعلاقته بالتحصيل والطموح الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكوفة

المدرس الدكتور

عزيز حسن جاسم

المدرس المساعد

إيثار عبد المحسن قاسم

جامعة الكوفة – كلية التربية

الفصل الأول

مشكلة البحث:

ان التعليم الجامعي احد المؤسسات التعليمية التي تأخذ على عاتقها مسؤولية تدريب الطلبة على اساليب التفكير العلمي بوصفه المؤسسة الرائدة في التطوير والتحديث من خلال تخريج كفايات علمية يعتمد عليها في التنمية لقومية.

وان المعرفة والذكاء والتفكير تمثل الجوانب المعرفية الثلاثة علماً أن التفكير هو مهارة التشغيل التي يؤثر الذكاء من خلالها في الخبرة ولا شك ان السعي للحصول على المعلومات المتميزة على الدوام غير ان توقع الحصول على معلومات في غاية الكمال امر غير عملي. اما في الحياة الاعتيادية فترانا مضطرين الى القيام بأفعال واتخاذ قرارات ونظراً لعدم اكتمال المعلومات عادة فإن الأمر يقتضي إكمالها بالتفكير. (حباب ٢٠٠٨ ، ص ١٨)

وقد يتوقف النجاح في الحياة او العمل او الدراسة الى حد كبير على قدرة الفرد على التفكير. و يعزو ستيرنبرك 1992 نجاح الطلبة او فشلهم الى سوء الانسجام بين طرائق التدريس وأساليبه المتبعة وبين الطرائق التي يفكر بها الطلبة اكثر من ارجاع ذلك الى قدرات الطلبة انفسهم، ولذلك يتحمل المعلم مسؤولية تعليم الطلبة بطريقة تنسجم مع قياس مدخل النشاط (يونس ، ٢٠٠٦ ، ص ٣٠)

وان الاختلاف في قياس مدخل النشاط لدى طلبة الجامعة والذي يتبعه الفرد يعد

تعبيراً عن شخصيته ومن ثم يمكن ان يقود الى تحقيق اهدافه وقد يعبده عن تحقيقها.
ويعد مستوى الطموح الأكاديمي جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان فهو
يلور ويعزز الاعتقادات التفاضلية عند الفرد بكونه قادراً على التعامل مع أشكال مختلفة
من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون
قادراً على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبشباط اكبر، ()
علي، ٢٠٠٧: ٧)

وهذا بدوره يؤدي الى الإحساس بالسيطرة على البيئة وتحدياتها وبذلك تعد
الدراسة الحالية مساهمة ميدانية كونها تزودنا بتصور واضح عن العلاقة الارتباطية بين
طلبة الجامعة و مستوى الطموح الأكاديمي وبذلك تتضح أهمية البحث بما يضيفه من
معرفة نظرية وتطبيقية تشكّلان وحدة متكاملة تمكّننا من فهم البحث بغية للوصول إلى
الغاية الأساس والتحكم فيها وتعديلها

وانطلاقاً مما تقدم تأتي مشكلة البحث الحالي على الصعيد الأكاديمي محاولة جادة
وعلمية تعرف العلاقة بين أساليب التفكير مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
وذلك من خلال التساؤلات التي سيثيرها هذا البحث من اجل الاستفادة منها في
المجالات التربوية والاجتماعية والنفسية ولعدم وجود دراسة سابقة درست العلاقة بين
مدخل النشاط ومستوى الطموح الأكاديمي بشكل مباشر، يمكن صياغة مشكلة البحث
بالسؤال التالي؟

ماالعلاقة بين أساليب مدخل النشاط ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة
الجامعة . حسب متغيرا التخصص

أهمية البحث:

شهد علم النفس المعرفي ومنذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين اهتماماً
متزايداً لما يسمى (بالعمليات المعرفية) إلى الحد الذي يدفعنا إلى القول بأن العصر
الراهن هو عصر الاهتمامات بسيكولوجية التفكير . فالتفكير عملية معرفية او فعل عقلي
تكسب به المعرفة . فهو أسلوب العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطاً على
الخبرة . وقد أوصى بعض الباحثين ضرورة ان يركز المعلمون على قياس مدخل النشاط
العلمي وتبصير الطلاب بكيفية الأداء السليم للمشكلات وكيفية انتقاء المعلومات المرتبطة

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣١٧)

بالمشكلة وكيفية اكتشاف وتنسيق الموقف المشكل بما ييسر الاداء (حباب ٢٠٠٨ :ص ٨٤) ..وقد نال موضوع التفكير والتعلم اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي أذ يعد من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بتغيرات العصر نظراً لانهما متداخلان في كل مظاهر الفروق الفردية كما ان التفكير هدف مهم من اهداف التعليم .

فقد ذكر علماء علم النفس التربوي ان افضل طريقة في تيسير تعلم الطلاب تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية للتركيز على الاساليب العقلية. واساليب التعلم نظراً لان التعلم مرتبط بالتفكير والفروق الفردية تتدخل في استخدامنا لاساليب معينة عندما نفكر وايضاً عندما نتعلم

فالتذكر والتخيل هما عمليتان تقومان على ادراك العلاقات بين خبرات ماضية وخبرات حاضرة ، والفهم يقوم على ادراك علاقة بين معلوم ومجهول، والتخيل هو ادراك العلاقة بين الاسباب والنتائج، والحكم يقوم على ادراك علاقة بين حدثين معينين، وان طبيعة العلاقة قد تكون مكانية او زمانية او عددية او منطقية او علاقة تشابه او تضاد(الالوسي ، ١٩٨٨ ، . ٢١٧) .

وتبرز أهمية مستوى الطموح من خلال ما ذكره ليفين Lewin عند كلامه عن اثر القوى الدافعة في التكوين المعرفي للمجال الحيوي بأن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدوافع للتعليم، وقد أجملها فيما اسماء بمستوى الطموح (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٦٨).

وقد دلت دراسة الطموح من الناحية النفسية على إن الطموح ، قد يكون مجرد رغبة في القيام بتحقيق هدف، وقد يكون على درجة من القوة بحيث يحدد الهدف ويعبئ قوى الجسم لتحصيله، ففي الحالة الأخيرة يقال أن مستوى الطموح عند الفرد عال(علي، ٢٠٠٧: ٣٢٨).

و مستوى الطموح يحدد الأهداف الخاصة المحددة التي يضعها المتعلم لنفسه، ويحدد مستوى الطموح استمرار الكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح والإخفاق السابق وبصورة عامة يميل الإنسان إلى اختيار العمل الذي يكون على مقدار من الصعوبة تكفي العوامل السابق ذكرها لمواجهته، أي - العمل الذي لا يكون متناهي الصعوبة أو كثير السهولة - والنجاح أو الإخفاق هما أكثر العوامل ديناميكية هنا، وذلك بسبب مسالة احترام

الذات، وذلك على اعتبار ان النجاح يسبب الرضا عن النفس في حين إن الإخفاق ينتج عنه شعور بعدم الكفاءة (عاقل، ٢٠٠٦: ١٧٧).

وقد أصبح مستوى الطموح من الأهمية في حياتنا الحاضرة لتشابك العوامل التي تحيط بالفرد وتداخلها، ولكن من الخطورة بمكان أن يكون مستوى الطموح لا يتناسب مع استعدادات الفرد وقدراته لان ذلك يؤدي إلى فشله وإحباطه (الالوسي، ١٩٨٨: ١٨٢).

وأوردت الكثير من الدراسات أهمية دراسة عوامل التخصص الدراسي (علمي، إنساني)، والتفكير في مستوى الطموح ومنها: دراسة (ثائر، ١٩٩٨: ١٣٨) حيث أظهرت فروق ذات دلالة معنوية في مستوى الطموح بين التخصص الدراسي (علمي، إنساني)، وتوضح الأهمية على وجه العموم أيضاً في الخصائص الشخصية والقدرات العقلية لدى الطلبة التي تستدعي توفير متطلبات خاصة سواء كانت في مواقف التعلم ام في الخبرات التي تقدم لهم مواد دراسية ثلاثم مستوى تفكيرهم . ويجب ان تشمل هذه الرعاية التربوية والنفسية جهوداً من اجل مساعدتهم على تعرف ميولهم او معرفة مستوى الموهبة والابداع لديهم.

وان مسألة رفع المستوى العلمي لهؤلاء الطلبة يدعو الى الاهتمام بدراسة اساليب مدخل النشاط التي تعد اساساً يعتمد عليه في التنبؤ بدرجة معقولة بنوع السلوك الذي يقوم به ذلك الشخص في مواجهة مواقف الحياة المختلفة.

وتكمن أهمية البحث في انها محاولة لتقصي جانب من العمليات العقلية وهو التفكير متمثلاً بالأسلوب الذي يستعمله الفرد عندما يمارس هذه العملية العقلية خصوصاً اذا ما علمنا ان اساليب التفكير هي التي تتحكم في قدرات الانسان وتتحكم في الفعالية الادراكية اليومية سواء اكانت هذا داخل المؤسسة التعليمية او خارجها من خلال بحث العلاقة بين اساليب مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي.

وتبرز أهمية البحث في النقاط الآتية :-

- 1- دراسة طلبة الجامعة له أهمية كبيرة ففيهن يتجدد مستقبل الامة في مختلف المجالات
- 2- الاسهام في تحقيق اضافة نظرية حول اساليب التفكير
- 3- الاسهام في تقديم تصور تطبيقي عن البرامج الواجب اتباعها في رفع مستوى

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣١٩)

الطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة.

ثالثا :- اهداف البحث.

يستهدف البحث الحالي التعرف على :-

١- قياس بعدي الوظائف والاشكال من مدخل النشاط لدى طلبة الجامعة حسب التخصص.

٢-- مستوى الطموح الاكاديمي. لدى طلبة الجامعة حسب التخصص.

٣- العلاقة بين بعدي الوظائف والاشكال من مدخل النشاط- ومستوى الطموح الاكاديمي. لدى طلبة الجامعة .

رابعا :- حدود البحث

اقتصرت البحث الحالي على طلبة جامعة الكوفة (تربية ،آداب ،علوم وهندسة)
الدراسات الصباحية للعام الدراسي (2013 – 2014)

خامسا :- تحديد المصطلحات.

تم تحديد المصطلحات الواردة بالبحث وكالاتي.

مدخل النشاط:

١. **قطامي:** الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة وينظمها ويسجلها ويخزنها وبالتالي
يدمجها في مخزونه المعرفي. (قطامي ١٩٩٠، ص١٠٨)

٢. **ستيرنبرك:** الطريقة المفضلة التي يستخدم او يوظف بها الفرد قدراته او ذكائه.
-- (Sternberg 1997,p.150)

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من استجابته على فقرات الاداة
المعتمدة في البحث.

- مستوى الطموح الاكاديمي.

أ- عرفه (H00P) (أنه توقعات الشخص وأهدافه ومطالبه المرتبطة بانجازه المستقبلي)
-- (Fronk 1998. p -416) .

ب- وعرفه الزبيدي (انه مستوى توقعات الفرد ورغباته المتميزة في تحقيق اهدافه
المستقبلية في ضوء خبراته السابقة واطاره المرجعي) (الزبيدي، 2006، ص 12).

التعريف الإجرائي.

هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها المستجيبة من خلال اجابتها على مقياس مستوى الطموح الاكاديمي المعد من قبل الباحث.

الفصل الثاني:

أولاً: اطار نظري.

١ - التفكير

التفكير عملية تمتاز بفعالية مفعمة بالنشاط ففيها يقوم العقل بتنظيم افكاره وصوره الذهنية المتعلقة ويعتمد التفكير على مقدرة العقل في الاحتفاظ بهذه الافكار ويقتضي ان يكون بمقدور المرء تحويل الافكار الى مواقف اخرى من خلال عملية التصنيف. والعقل له القدرة على الانتاج والابداع في عالم الافكار بعد اختبار الاشياء وتأملها معتمداً على المعرفة والخبرة فلا معرفة ولا نور ولا هداية بدون العقل لأن العقل هو ما يقابل التفكير والاستدلال والذاكرة والذكاء والشعور والانتباه. (النقشبندي، ٢٠٠٢، ص ٣٠)

والتفكير ورد صريح في آيات قرآنية في قوله تعالى: (وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ)، (سورة الحشر الآية: ٢١) ووردت في قوله تعالى: (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ). (سورة الانعام الآية: ٥٠)

وينظر كثير من التربويين وعلماء النفس الى العلاقة بين نمط التفكير واسلوبه والقدرة مشيرين في ذلك الى ان النمط او الاسلوب ليس قدرة بل هو طريقة، فالقدرة هي الكيفية التي يؤدي بها الشخص شيئاً ما، او الكيفية التي تمكن الشخص ان يفعل شيئاً في حين النمط يرجع الى الكيفية التي يفضل او يحب الشخص ان يفعل شيئاً اذ ان معرفة الكيفية التي يعتمد عليها الناس في التفكير هي ذات اهمية للتفكير نفسه. ويرى جاردنر ان معرفة قدرتنا ونوع الذكاء وحده لا يكفي بل لابد من معرفة الكيفية التي يميل او يفضل الشخص بها ان يستخدم ذكاءه. وضرورة ربط القدرة بنمط التفكير واسلوب التعلم، الا انه علينا ان لا نسلم بأن اساليب او انماط التعلم هي التي تسيطر على طبيعة أنشطة الفرد وادائه، (احمد، ٢٠٠٥، - ٢٢١)

ويعد (تورنس ١٩٦٦) اول من استخدم مفهوم اسلوب التفكير وهو يرى ان الفرد

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢١)

يميل الى استخدام احد نصفي الدماغ في معالجة المعلومات حيث يعالج النصف الايسر المعلومات المتعلقة بالمهام اللغوية بطريقة منطقية وكلية اما النصف الايمن فيعالج المعلومات المتعلقة بالإدراك والضبط العضلي بطريقة تحليلية مجزئة (العتوم، ٢٠٠٤، ص٢٠٢)

ان التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة مكونات هي:
عمليات معرفية معقدة مثل حل المشكلات واقل تعقيداً (كالإستيعاب والتطبيق والاستدلال) وعمليات توجيه وتحكم فوق المعرفية.
عمليات معرفية خاصة بمحتوى المادة او الموضوع.
وهناك حاجة للتفريق بين مفهومي (التفكير) ومهارات (التفكير) وذلك لأن التفكير عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين افكار واستدلالاتها والحكم عليها..
اما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارات تحديد المشكلة ايجاد الافتراضات غير المذكورة في النص او تقويم قوة الدليل او الادعاء. (جروان، ٢٠٠٢، ص٤٥)

ثالثاً: النظرية (التحكم العقلي الذاتي) لستيرنبرك ١٩٨٨:
يذكر الباحث جريجور رينكو وستيرنبرك انه توجد ثلاث مداخل لتفسير النظرية (التحكم العقلي الذاتي هي :

١- **المدخل المتمركز على المعرفة:** وهي تشبه القدرات العقلية لأنها تقاس في معظم الاحيان من خلال اختبارات تتضمن الصواب والخطأ (اختبار الاداء الاقصى) وقياس الفروق الفردية في المعرفة والادراك والتي منها نظرية كاجان Kagan في عام ١٩٧٦ التي اهتمت بدراسة الفروق الفردية بين الافراد المندفعين والمتروين ونظرية ويتكن في عام ١٩٧٨ التي اهتمت بدراسة الفروق الفردية بين الافراد المستقلين والمعتمدين على المجال الادراكي وغيرها من النظريات المتخصصة في مجالات معينة من التوظيف الاسلوبي المعرفي.

٢- **المدخل المتمركز على الشخصية :** وظهرت في هذا الاطار سمات الشخصية التي يتم قياسها باختبارات الاداء النمطي وفي هذا الاطار تعد الاساليب جزءاً من

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢٢)

الشخصية، فظهرت نظرية مايرزعام ١٩٨٠ التي ربطت بين التفكير والشخصية في ضوء نظرية يونج (في عام ١٩٢٣) للأنماط النفسية

٣- **المدخل المتمركز على النشاط (Activity)** وركز هذا المدخل على انها متغيرات بسيطة لأشكال مختلفة من الأنشطة تظهر من خلال جوانب المعرفة والشخصية وظهر في هذا الاطار اساليب التعلم والتدريس فقد اهتم بعض الباحثين بدراسة علاقة اساليب التعلم بسمات الشخصية وتوصلوا الى انه يمكن التنبؤ بأساليب التعلم من خلال سمات الشخصية. (igorenko & Stern , 1997, p. 295-312) وهي وان نالت اهتمام بعض الباحثين الغربيين بالدراسة والبحث نجد ان بعضهم قد حاول وضع تصور نظري متكامل عن علاقة هذه النظرية ببعض المتغيرات الاخرى فمنهم من اهتم بدراسة علاقتها بأساليب التعلم كدراسة وهيوايت (Cono & Hewitt, 2000, p. 413 –

ودراسة زهانج. توصل الى وجود علاقات متداخلة بين اساليب التفكير وبعض خصائص الشخصية ومنهم من اهتم بدراسة علاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات المعرفية الاخرى كدراسة بيرناردو وآخرون والذين توصلوا، الى ان بعض الاساليب المعرفية تؤثر تأثيراً موجباً على التحصيل الدراسي. (Bernardo & et, al, 2002p.146 – 165) وعلى اي حال فإن الفكرة الاساسية في نظرية التحكم العقلي الذاتي قد قامت على اساس هو ان الحكومات او السلطات لها خمسة ابعاد:

الوظائف: (التشريعة والتنفيذية والحكمي)

الاشكال ، ملكية وهرمية واقلية وفوضوية

جدول (١)

نظرية التحكم العقلي الذاتي.

الابعاد	الوظائف	الاشكال
الاساليب	التشريعي	الملكي
	التنفيذي	الهرمي
	الحكمي	الاقلية
		الفوضوي

. خصائص افراد بعدي الوظائف والإشكال عند ستيرنبرك

التشريعي يفضلون الابتكار والتجديد والتصميم والتخطيط لحل مشكلة وعمل الاشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون بعض المهن مثل كاتب ومبتكر وعالم وفنان واديب ومهندس ومعماري وغيرها)

التنفيذي يفضلون اتباع التعليمات والقوانين المحددة لهم، ويفعلون ما يطلب منهم ويفضلون المشكلات المنظمة والمعدة مسبقاً ويميلون للتفكير في المحسوسات ويفضلون الانواع التنفيذية من المهن مثل محامي ورجل بوليس ورجل دين ومدير وبناء (في ضوء التصميمات التي وضعها الآخرون).

الحكمي يميلون الى الحكم على الآخرين واعمالهم يميلون لتقويم القواعد والاجراءات ويميلون الى الحكم على الانظمة الموجودة يميلون الى تحليل الاشياء وتقويمها ويميلون الى كتابة المقالات النقدية ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون بعض المهن مثل قاضي ناقد ومقوم برامج وضابط امن ومراقب حسابات

الملكي يميلون الى عمل شيء واحد في المرة الواحدة ويعتقدون ان الاهداف تبرر الوسائل ولا يدركون عواقب الامور وتمثيلهم للمشكلات يكون مبسطاً الى حد التشويه او سوء الفهم. وغير واعين نسبياً بأنفسهم ومتسامحون ومرنون ولديهم ادراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، وحاسمون يفضلون الرسم والتاريخ والعلوم والاعمال التجارية ويميلون الى تحقيق هدف او حاجة واحدة

الهرمي يميلون الى عمل اشياء كثيرة في المرة الواحدة ويأخذون بمبدأ المعالجة المتوازنة للمشكلات ويبحثون عن التعقيد ويكونون واعين بأنفسهم ومتسامحين ومرنين نسبياً ولديهم ادراك جيد للأولويات ومنظمون جداً في حلهم للمشكلات وفي اتخاذ قراراتهم يتميزون بالواقعية والمنطقية في حلهم للمشكلات

الاقليية يميلون الى عمل اشياء كثيرة في المرة الواحدة لكن لديهم قلق تجاه الاولويات ويدركون كثيراً من الاهداف المتناقضة على انها متساوية الاهمية ولديهم

العديد من المعالجات للمشكلات والتي من الممكن ان تكون متناقضة لا يواصلون العمل من اجل تحقيق اهدافهم لأنها عادة ما تكون متناقضة ويرونها على نفس الدرجة من الاهمية ويكونون واعين بأنفسهم ومتسامحون ومرون ويعتقدون ان الغايات لا تبرر الوسائل.

الفوضوي يأخذون بمبدأ المعالجة الاعتبائية للمشكلات ويصعب تحديد الدوافع التي وراء سلوكهم ويعتقدون ان الغايات تبرر الوسائل واهدافهم غير واضحة ويتميزون بالبساطة والمرونة الا انهم غير واعين بأنفسهم وغير متسامحين وغير منظمين ويكرهون الانظمة ويقومون بعمل الاشياء ولا يستطيعون تكملتها ومتطرفون في الحسم.

كما ان هذه النظرية قد تميزت بمجموعة من المبادئ وهي:-

١. هي تفضيلات في استخدام القدرات وليس القدرات نفسها.
٢. بين الاساليب والقدرات يؤدي الى توليفه اكبر من مجموع اجزائها بمعنى ان الاساليب مهمة لنوعية العمل الذي يختاره الفرد.
٣. ان اختبارات الحياة تتطلب ملائمة الاساليب والقدرات ايضاً.
٤. ان الافراد يكون لديهم بروفيل من الاساليب وليس اسلوباً واحداً فقط حيث يميل الفرد الى اسلوب واحد داخل كل فئة. . (Sternberg,1997, p.265)

٢-مستوى الطموح الأكاديمي

هناك مصطلحان مترادفتان للطموح وغالبا ما تستخدمان الواحدة بدل الأخرى، وهما Ambition , Aspiration ، فكلمة Ambition تعني الرغبة أو الرغبة المتحمسة لإنجاز غاية خاصة أو الوصول إلى مكانة مرموقة أو شهرة أو شرف رفيع أو سمو أو سلطة ، وكلمة Aspiration تعني التطلع والنضال إلى شئ ذي مستوى أو مكانة أفضل وهذا التطلع قد يكون نحو الارتقاء أو قد يكون لا مسوغ له .

والاختلاف الدقيق بين استعمالتي ١- Aspiration و ٢- Ambition : هو تأكيد الأولى على الوصول الى مستوى أعلى او مكانة أفضل، وفيه يكون الدافع للإنجاز هو التقدم ، في حين يكون الدافع في الثانية هو النتيجة النهائية نفسها (رسول، ١٩٨٤: ٢٠) . ودرس هوب (Hoppe,1930) علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح، الذي

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢٥)

عرفه بأنه أهداف الفرد وغاياته أو ما ينتظر القيام به في مهنة معينة (جربو، ٢٠٠١:

٢١).

وقد دلت الكثير من الدراسات على إن النجاح يرفع من مستوى طموح الفرد ويشعره بنوع من الرضا عن الذات، وإن معرفته لدرجة نجاحه كثيرا ما تستخدم دافعا مهما للتعلم

وتعد دراسة مستوى الطموح من الدراسات الحديثة التي تعتمد أساسا على الملاحظة والتجريب والإحصاء، فضلا عن أنها تساعد على فهم الشخصية ودراساتها الدراسة التجريبية إذ يمكن القاء الضوء على أسباب الاضطراب النفسي الذي يعاني بعض الأفراد من دون الآخرين بحيث تصبح معرفة مستوى الطموح أحد العوامل الرئيسة في التشخيص والتنبؤ بما سيكون عليه الفرد، ذلك إن أهداف الفرد وطموحاته تمثل عنصرا مهما في فكرته عن ذاته. (الداهري، ٢٠٠١: ٣٠).

ومستوى الطموح من الدوافع المهمة في توجيه السلوك ، ويقصد به الصورة المستقبلية للفرد والتي يسعى لتحقيقها، وإن مستوى الطموح يمر بخطوات ومراحل متعددة قبل أن يأخذ صورته النهائية لأنه يعتمد على القيم الاجتماعية، وعلى توجهات العائلة وإيحاءهم ويتأثر بنجاح الأشخاص الآخرين من ذوي الطموح المشترك أو فشلهم، ويعتمد كثيرا على فكرة الفرد عن نفسه وخلال هذه المتغيرات قد يتغير مستوى طموح الفرد إلى الأعلى أو يتحول إلى حقل آخر وبأهداف غير الأهداف الأولى (الألوسي، ١٩٨٨: ١٨٢).

النظريات التي تناولت مستوى الطموح الأكاديمي :-

١- **نظرية التحليل النفسي.** فسر أصحاب نظرية التحليل النفسي مستوى الطموح تفسيرات مختلفة فقد عدة فرويد متمثلا بالانا المثالية والكمال (شلتر، ٢٠٠٣، ص ٦٨) أما ادلر فقد عرفه بأنه عملية الكفاح من أجل التفوق وهو القوة الدافعة من السالب إلى الموجب، وإن الإلحاح في الوصول إلى الأعلى لا يتوقف أبدا (دافيدوف: ٢٠٠١، ٥٠) واعتبره يونك بأنه سلوك ناتج عن دافع الكمال، أي إن الفرد لا يتأثر بما يحدث له في الماضي بل بما يطمح إليه في المستقبل (شلتر، ٢٠٠٣: ١٢٢)

٢ **نظرية المجال لليفين 1949- 1890 K, Lewin** : تعتبر نظرية ليفين امتداداً لنظرية

الجشثالت فلا تفترق فكرة ليفين في المجال عن فكرة الجشثالت . فالمجال لكليهما هو الحيز المحيط بالذات (من حيث انها مصدر السلوك) الذي تظهر فيه آثار قوى هذه الذات من حيث انها تحتك ببيئة خارجية تؤثر فيها و تتأثر بها . و الحيز هو قطاع من حياة الفرد الحالية . ومع ان الأفراد قد يعيشون في البيئة الجغرافية نفسها إلا ان المجال السلوكي لكل منهم يختلف عنه عند الآخر نظراً لاختلاف ميولهم واتجاهاتهم و فكرهم وأهدافهم ومطامحهم في الحياة وطرق احتكاكهم بمن حولهم . (خير الله ، ٢٠٠٤: ١١٠)

نظرية اسكالونا Ascalona:

النظرية الثانية التي تعد زيادة على نظرية ليفين في تفسير مستوى الطموح ، هي نظرية القيمة الذاتية للهدف . وأول من جاء بالتحليل النظري الموجه بوساطة البحوث المتعلقة بمستوى الطموح هي (اسكالونا ١٩٤٠) وجاء من بعدها فستنكر (Festinger 1942) ، ثم تطورت النظرية بإضافات ليفين ودمبو وسيرز (١٩٤٤) وفي ضوء هذه النظريات يعتقد ان الخيارات تربط بالقيمة الذاتية للهدف ، وحيث افترض ان النجاح المتوقع يكون ذا قيمة ايجابية ، وان الفشل يكون ذا قيمة سلبية فضلاً عن هذا فان قيمة النجاح او الفشل يفترض ان تعتمد جزئياً على صعوبة المهمة ، فيبدوا ان الجذب الذي يحدثه النجاح يزداد بزيادة صعوبة المهمة ، في حين تكبر القيمة السلبية للفشل ، كلما قلة صعوبة المهمة . ان البنية التي افترضها كل من اسكالونا و فستنكر ، بوصفها عاملاً محدداً لمستوى الطموح ، هي فكرة ليفين عن الاحتمالية (pottency) فتوجد احتمالية مرتبطة بالنجاح ، واحتمالية مرتبطة بالفشل كما يمكن مقارنة مصطلح الاحتمالية مع البعد النفسي ويمكن ان تشير الاحتمالية المنخفضة الى بعد نفسي كبير ، أي توجد خطوات كثيرة تفصل بين الشخص وهدفه ، في حين تشير الاحتمالية العالية الى انه يتطلب القيام بأفعال أدائية قليلة للوصول الى الهدف ، ومقابل كل مستوى من مستويات الصعوبة توجد احتمالية النجاح (Pos) ، وعلى نحو مماثل توجد احتمالية الفشل (poS) بتباين صعوبة المهمة ، لقد افترض كل من اسكالونا وفستنكر طريقة القوة الموجهة نحو تحقيق الهدف على إنها دالة على قيمة النجاح (Vas) مضروباً باحتمالية النجاح ، في حين الانحراف عن الطريق المؤدي إلى النجاح يفترض ان يحدد بوساطة القيمة السلبية للفشل (vaS) مضروباً باحتمالية

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢٧)

الفشل، ولهذا وضعت القوة الناشئة الموجهة نحو الهدف ضمن الصيغة الآتية:

$$\text{Resultant Farce} = (\text{vas} * \text{pos}) - (\text{vaS} * \text{poS}) \quad (\text{جريو، ٢٠٠١: ٢٥ - ٢٦})$$

ثانياً: الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت مدخل النشاط:

دراسة الصوفي ٢٠٠٤: استهدفت معرفة علاقة تفضيل الاداء الجانبي بأساليب التفكير عند طلبة جامعة بغداد واجريت على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة الصف الاول والثالث في كلية التربية وباستعمال تحليل الانحدار المتعدد انه توجد علاقة ارتباطية بين تفضيل الاداء الجانبي واساليب التفكير الا ان ما كان منها دال احصائياً هو مع الأسلوب التنفيذي بينما لم تكن بقية الأساليب (التشريعي، الحكمي، الاحادي، التسلسلي، الفوضوي، الشامل المحلي، التحرري والمحافظ، والاوليغاروي) علاقة ذات دلالة إحصائية. (الصوفي، ٢٠٠٤، ٢٠٨-)

دراسة عبد الامير الشمسي ٢٠٠٤:

هدفت الى معرفة الفروق بين الطلبة في أساليب التفكير تبعاً لمتغير الجنس والمرحلة شملت العينة طلبة المرحلتين الأولى والثالثة بواقع (١٩٠) طالباً وطالبة منهم (٨٨) ذكور و (١٠٢) إناثاً منهم (١٠٠) المرحلة الاولى (٩٠) المرحلة الثالثة وبصورة عشوائية وقام الباحث ببناء مقياس اسلوب التفكير وفق نظرية ستيرنبرك وبالاعتماد على تعريف ستيرنبرك لأساليب التفكير واستعان الباحث بالاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد تم إعداد (٥٥) فقرة وشملت احد عشر اسلوباً وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الطلبة وفق متغير الجنس والمرحلة الدراسية ما عدا وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الطلاب والطالبات في الأسلوب التشريعي فقط ولمتغير الجنس. (الشمسي، ٢٠٠٤، ٣٩-)

دراسات تناولت مستوى الطموح الأكاديمي.

١- دراسة (Worrall , 1989)

هدفت الدراسة التعرف على القيمة النظرية والتجريبية لمستوى الطموح الاكاديمي في التنبؤ بالانجاز الاكاديمي وظاهرة التسرب، ولتحقيق هدف الدراسة اختبرت عينة عشوائية من الصفوف الرابعة من احدى كليات الادب لجامعة (Lawa) الامريكية

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢٨)

بلغت العينة 421 طالبا. استخدم استفتاء يتكون من خمسة أسئلة لقياس مستوى الطموح حيث يجب عنها الطلبة تحريرا، وقد اظهرت النتائج ان العلاقة بين درجات الطلبة على مقياس مستوى الطموح الاكاديمي والاداء الاكاديمي يعطي دعما قويا للافتراض الخاص المتعلق بالبعد الواقعي وغير الواقعي، فالطالب يحمل طموحات قريبة من ادائه السابق، والذي يؤمن به لن يحقق بعد اجهاد نفسه في حدود امكاناته يكون ناجحا في الحصول على درجات اعلى، (4-47, pp, 1989, Worrall)

2- دراسة الجبوري 2002

هدفت الدراسة التعرف على مستوى العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح الاكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، بلغت العينة (233) طالبا وطالبة من الجامعات العراقية اعدت الباحثة مقياس مستوى الطموح الاكاديمي ومقياس الطموح المهني واعتمدت مقياس قوة تحمل الشخصية لكوباس الذي عربه الشمري عام (2001)

توصلت الدراسة الى وجود علاقة ايجابية بين مستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية وهي دالة معنويا عند مستوى دلالة (0,01) تبعا لمتغير الجنس كذلك توجد علاقة ايجابية بين مستوى الطموح الاكاديمي وقوة تحمل الشخصية لعينة البحث وهي دالة معنويا عند مستوى دلالة (0,01) تبعا لمتغير التخصص (الجبوري، ٢٠٠٣: ٨٨)

مناقشة الدراسات السابقة:

1- استهدفت الدراسات التعرف على القيمة النظرية والتجريبية لمستوى الطموح الاكاديمي وعلاقته بالتسرب ومستوى الطموح الاكاديمي ومستوى الطموح المهني واحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بعدد من المتغيرات لدى طلبة الجامعة والموظفين والعمال والعاطلين عن العمل وقد تشابهت الدراسة الحالية من حيث انها استهدفت التعرف على مستوى اساليب التفكير والطموح الاكاديمي وعينتها التي تمثلت بطلبة الجامعة.

2- كان حجم العينة في تلك الدراسات يتراوح بين (143-450) مستجيب اما عينة الدراسة الحالية يقع ضمن حدود ١٥٠ طالبة

3- تنوعت تلك الدراسات في استخدام الوسائل الاحصائية مثل تحليل التباين ومعامل

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٢٩)

ارتباط بيرسون والاختبار التائي والوسط الحسابي والانحراف المعياري، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت مربع كاي والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون والوسط الحسابي والانحراف المعياري.

4- اظهرت نتائج الدراسات والبحوث ان مستوى الطموح الاكاديمي وعلاقته بظاهرة التسرب ان النتائج توفر دعماً لنجاح مستوى الطموح في التنبؤ بالأداء كما في دراسة (Worroll) اما دراسة الجبوري فقد توصلت الى وجود علاقة ايجابية بين مستوى الطم

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

١ - منهجية البحث:

استعمل الباحث المنهج الوصفي بكونه انسب المناهج ملائمة لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات والكشف عن الفروق فيما بينها من اجل الوصف والتحليل للظاهرة المدروسة.

٢ :- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلبة كليات جامعة الكوفة البالغ عددها (١٨) كليه من الاختصاصات العلمية والانسانية ، بواقع (٨) كليات للاختصاصات العلمية ، و(١٠) كلية لاختصاصات الانسانية. وقد بلغ المجموع الكلي للطلبة (٤٦٨٩٠) موزعين بحسب التخصص علمي بنسبة ٤١٪ و انساني بنسبة ٥٩٪.

٣ - عينة البحث:

ارتى الباحث ان يكون حجم عينة البحث (١٥٠) طالباً وطالبة تم اختيارها بالأسلوب المرحلي الطبقي العشوائي وباعداد متناسبة بحسب التخصص والمرحلة وكالاتي:

١. اختيرت عشوائياً كلتاتان من الكليات العلمية (العلوم والهندسة) وكلتاتان من الكليات الانسانية (الآداب والتربية).

٢. اختير عشوائياً قسم دراسي واحد من كل كلية من الكليات التي تم تحديدها وبذلك اصبح عدد الاقسام العلمية قسمان، وعدد الاقسام الانسانية قسمان ايضاً.

٣. اختير من كل مرحلة من المراحل الاربعة من الاقسام التي اختيرت مجموعة معينة

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٠)

من الطلبة وبواقع (١٥٠) طالباً وطالبة موزعين بحسب التخصص وضمن المراحل الدراسية. والجدول (٢) يوضح ذلك

عينة البحث عينة البحث موزع بحسب الكليات وعلى وفق التخصص والمرحلة الدراسية

المجموع الكلي	المراحل الدراسية				التخصص	كلية
	الرابع	الثالث	الثاني	الأول		
٣٣٥٣٥٥	١٣	٩	٧	٦	إتسائي	التربية
٤٢	١٠	١١	٩	١٢	إتسائي	الآداب
٣٣	٦	٩	١٠	٨	علمي	العلوم
٤٠	٧	١٣	٨	١٢	علمي	الهندسة
١٥٠	٣٦	٤٢	٣٤	٣٨		المجموع

٤- أدوات البحث

١. بناء اختبار بعدي الوظائف والاشكال:
٢. إعداد فقرات الاختبار:

لغرض إعداد فقرات اختبار بعدي الوظائف والاشكال اطلع الباحث على عدد من الاختبارات التي اعدت لهذا الغرض وهي :

أ- مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير ١٩٧٨ والمترجم من قبل. مراد محمود، ١٩٨٨

ب- النسخة القصيرة المعدة من قبل ستيرنبرك تعريب وتقنين عبد المنعم الدردير وعصام الطيب المعد عام. (١٩٩٢، ص ٣٧٧-٣٨٤)

٥- تحديد البدائل: اعتمدت طريقة ليكرت (Likert) المتدرج في اعداد البدائل للأختبار، وهي من الطرق المفضلة والشائعة في اعداد البدائل. (زهران، ١٩٧٤، ص ١٤٨)

فوضع اختبار خماسي متدرج امام كل فقرة وكما يأتي (تنطبق تماماً، تنطبق غالباً، تنطبق احياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق مطلقاً). واعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي .

٦- صلاحية فقرات الاختبار:

قام الباحث بإعداد فقرات بعدي الوظائف والاشكال البالغة (٤٠) فقره بصورته الاولى ملحق (١)، بعرضها على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم في مدى صلاحيتها، وسلامة صياغتها وملاءمتها للمجال الذي وضعت فيه ومدى ملائمة تعليماته وبدائله اعتماد الباحث. نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر لإبقاء الفقرات كما موضح عدد الموافقين ونسبتهم المئوية لكل فقرة من فقرات اساليب التفكير.

وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم تم الاتفاق على جميع فقرات الاختبار ماعدا بعض الفقرات التي اجري عليها التغير

الجدول (٣)

النسبة المئوية للآراء الموافقين من السادة الخبراء

ارقام الفقرات	عدد الموافقين	نسبة	المعارضين	نسبة
١١، ٩، ٨، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١	١٠	Z١٠٠	صقر	صقر
١٢، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٢، ٢٤	١٠	Z١٠٠	صقر	صقر
٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٢	١٠	Z١٠٠	صقر	صقر
٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨	١٠	Z١٠٠	صقر	صقر
٣٩، ٣٤، ،	١٠	Z١٠٠	صقر	صقر
٤٠، ، ٢٣	٩	Z٩٠	١	Z١٠
				Z٢٠
٧، ١٣، ١٩، ٢٠، ١٨، ٢٥	٨	Z٨٠	٢	
٣١، ١٠، ٢١، ١٤				Z٣٠
	٧		٣	

٧- إعداد تعليمات الاختبار:

ان تكون تعليمات الاختبار واضحة حيث يمكن للطلبة الاجابة عنها بكل صراحة وصدق وموضوعية وذكرت بأنه لا توجد هناك اجابة صحيحة واخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيهم ولا داعي لذكر الاسم وان الاجابة لا يطلع عليها احد سوى الباحث وذلك ليطمئن المستجيب على سرية الاجابة.

٨ - إيجاد القوة التمييزية (المجموعتان المتطرفتان):

يتطلب الامر ايجاد القوة التمييزية للفقرات على حدة، ذلك ان كل منها له درجة مستقلة وتبعاً لذلك اختير عشوائياً ايضاً (٥٠) طالباً وطالبة وتم تصحيح اجابات الطلبة وحددت الدرجة الكلية التي حصل عليها. وتم

١. ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى اوطأ درجة.
٢. تعيين الـ (٢٧٪) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في كل اسلوب والـ (٢٧٪) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا.

وبذلك اصبح عدد افراد كل مجموعة (١١) فرداً وبأستعمال الاختبار التائي (Te. test) لعينتين مستقلتين بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة وبعد استخراج المتوسط والانحراف لكلا المجموعتين العليا والدنيا فأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة بين المجموعتين . وقد اتضح من هذا الاجراء ان فقرات المقياس مميزة بين المجموعتين المتطرفتين اذ كانت القيمة التائية الجدولية (٢٧, ٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبدرجة حرية (٤٨) كما في الجدول (٤)

جدول ٤ معاملات التمييز لفقرات المقياس

ت	التمهيز	ت	التمهيز	ت	التمهيز	ت	التمهيز	ت	التمهيز	ت	التمهيز
١	٠.٣٥٠	٨	٠.٧٢٥	١٥	٠.٣٠٠	٢٢	٠.٧٠٠	٢٩	٠.٤٠٠	٣٦	٠.٧٥٠
٢	٠.٢٧٥	٩	٠.٧١٢	١٦	٠.٦٢٥	٢٣	٠.٤٨٧	٣٠	٠.٢٧٥	٣٧	٠.٧١٢
٣	٠.٥٠٠	١٠	٠.٤٥٠	١٧	٠.٢٥٠	٢٤	٠.٧٥٠	٣١	٠.٣٥٠	٣٨	٠.٧٧٥
٤	٠.٣٧٥	١١	٠.٧٦٢	١٨	٠.٦٢٥	٢٥	٠.٥١٢	٣٢	٠.٧٠٠	٣٩	٠.٦٢٥
٥	٠.٤٢٥	١٢	٠.٧٦٢	١٩	٠.٦٥٠	٢٦	٠.٤٢٥	٣٣	٠.٥٧٥	٤٠	
٦	٠.٢٥٠	١٣	٠.٥٢٥	٢٠	٠.٣٧٥	٢٧	٠.٧٢٧	٣٤	٠.٥٠٠	٤١	
٧	٠.٦٢٥	١٤	٠.٤٣٧	٢١	٠.٣٧٥	٢٨	٠.٦٧٣	٣٥		٤٢	

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٣)

١٠- الثبات Reliability: تم حساب معامل ثبات اختبار اساليب مدخل النشاط ب :-
طريقة إعادة الاختبار (Test – retest method):

قام الباحث بتطبيق اختبار اساليب مدخل النشاط لإستخراج الثبات بهذه الطريقة على عينة مكونة من (٦٠) طالباً وطالبة جامعيين تم اختيارهم عشوائياً من عينة التحليل الاحصائي وكانت المدة بين التطبيقين (١٠) يوماً وهي مدة مناسبة لإعادة التطبيق.
واتضح من خلال إيجاد معامل ارتباط بيرسون ان نتائج معاملات الارتباط لكل اسلوب من اساليب التفكير كانت تتراوح ما بين (٠.٧٠-٠.٧٧) وهي نسب مقبولة

٢: مقياس مستوى الطموح الأكاديمي :

تحقيقاً لاهداف البحث الحالي قام الباحث باستخدام مقياس مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة المعد من قبل سالم ٢٠٠٩ بعد تعديله وتكييفه للبيئة التربوية العراقية : بعد

1- على الادبيات والمقاييس ذات العلاقة بمتغير البحث بغية الافادة منها في تحديد تعريف مستوى الطموح الأكاديمي وتحديد مجالاته وصياغة الفقرات وتحديد البدائل المناسبة.

2- بما ان متغير البحث هو مستوى الطموح الأكاديمي وهذا المتغير محدد في مجال واحد هو الطموح الأكاديمي، وبعد عرضه على عدد من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس تم الاتفاق على عدم وجود مجالات لمتغير مستوى الطموح الأكاديمي.
3- صياغة الفقرات بعد اطلاع الباحث على الادبيات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي وتم إعادة صياغة فقرات مقياس مستوى الطموح الأكاديمي حيث تكونت من (٢٠) فقرة.

٤- اعداد بدائل الاجابة. اتبعت طريقة (ليكرت) في تحديد بدائل الاجابة وذلك لدقة درجة اتجاه الفرد في موضوع البحث وسهولة البناء والتصميم و (عدس، 1993، ص 145) وتم وضع خمسة بدائل للاجابة وهي (تطبق على دائماً، تطبق على كثيراً، تطبق على احياناً، تطبق على نادراً، لاتطبق على ابداً) بحيث تعطى عند التصحيح (5- 4- 3- 2- 1) للدرجات الموجبة والعكس للدرجات السالبة.

- **صدق المقياس** عرض الباحث فقرات المقياس على عشرة خبراء متخصصين في التربية وعلم النفس للحكم على مدى صلاحية الفقرات للمفهوم المراد قياسه وفي ضوء اراء

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٤)

المحكمين ومن خلال استخراج قيمة مربع كاي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين على كل فقرة من فقرات المقياس و تم الابقاء على جميع الفقرات.

جدول (٦)

يبين عدد الخبراء الموافقين وغير الموافقين على فقرات مقياس مستوى الطموح الاكاديمي

تسلسل الفقرة	الموافقين	غير الموافقين	قيمة مربع كاي المحسوبة	مستوى الدلالة
1، 2، 3، 4، 5، 6، 9، 10، 11، 13، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 2، 3	9	1	12.25	0.05
7	7	3	9	0.05
8، 12، 14	6	4	6.25	0.05

معامل صعوبة الفقرة :

يحسب معامل صعوبة الفقرة بالنسبة المئوية للإجابات الصحيحة على تلك الفقرة فإذا كانت هذه النسبة عالية فأنها تدل على سهولة الفقرة وإذا كانت منخفضة فأنها تدل على صعوبتها ويرى بلوم (Bloom) أن الاختبار يعد جيدا إذا كان معامل صعوبة فقراته يتراوح بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) (Bloom , 1971 , P .80) لذلك وبأستخدام معادلة معامل الصعوبة تراوح مستوى صعوبة الفقرات في البحث الحالي بين (٠.٣٠ - ٠.٧٨)

الثبات

استخدام طريقة اعادة الاختبار للحصول على الثبات، حيث طبق المقياس على عينة الثبات المتكونة من (30) طالبة وبعد مرور فترة (٥) يوم على التطبيق الاول أعيد تطبيقه مرة اخرى على العينة نفسها ، واستخدم معامل ارتباط بيرسون بين مجموعتي درجات التطبيق وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون لمقياس مستوى الطموح الأكاديمي (0.84) وقد عدت هذه النسبة مؤشرا جيدا على استقرار الاستجابات الوسائل الاحصائية:

١. اختبار t.test لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار اساليب التفكير بايجاد دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا للأختبار.
٢. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لكل اسلوب كما استعمل لمعرفة الثبات بطريقة اعادة الاختبار لمعرفة العلاقة بين اساليب التفكير

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٥)

٣. معادلة الفا-كروناخ استعملت لإستخراج ثبات اختبار اساليب التفكير بطريقة الاتساق الداخلي.

٤. معادلة سبيرمان - براون لتصحيح معامل الثبات المستخرج بطريقة - التجزئة النصفية لإختبار القدرة.

٥. اختبار Te. Test لعينة واحدة وقد استعملت لقياس متغير اساليب التفكير لدى جميع افراد عينة هذا

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشاتها وتفسيرها:

الهدف الاول

١-تعرف قياس مدخل النشاط لدى طلبة الجامعة:

عند مقارنة الاوساط الحسابية بالوسط الفرضي البالغ (١٣) درجة وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيم التائية المحسوبة هي اعلى من القيمة الجدولية البالغ (١.٧٦) وعند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وهذا يشير الى ان جميع الفروق بين المتوسط النظري والمتوسطات الحسابية هي فروق ذات دلالة احصائية ماعدا الاسلوب الفوضوي والاقلي اذ ان القيمة التائية المحسوبة كانت سالبة وهذا يعني ان الفرق لصالح المتوسط النظري والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

تعرف قياس مدخل النشاط بصورة عامة للعينة كلها

القيمة التائية	الوسط الفرضي	الاغراف المعماري	الوسط الحسابي	العينة	اساليب التفكير	الجدولية
١.٩٦	٦.٨٥٧	١٣	٣.٦٣٨	١٣.١٦٣	١٥٠	تشريعي
١.٩٦	١٠.٥٥٧	١٣	٣.٦٤٥	١٥.٢١٤	١٥٠	تنفيذي
١.٩٦	١٩.٦٩٥	١٣	٤.٠٤٦	١٤.٤٧٤	١٥٠	حكمي
١.٩٦	١٠.٢٤٦	١٣	٣.٨٢٣	١٥.٣٣٦	١٥٠	ملكية (احادية)
١.٩٦	٧.١٢١	١٣	٤.٦١٧	١٧.٦٣٨	١٥٠	الهرمي (التسلسلي)
١.٩٦	٤.٧-	١٣	٥.١٦٢	١٨.٥٤٠	١٥٠	الاوليغاركي (الاقلي)
١.٩٦	٢.٣١٧-	١٣	٦.٠٧٢	١٢.٨٢٨	١٥٠	القوضوي

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٦)

ويمكن تفسير ذلك الى ان طلبة الجامعة لا يميلون الى استعمال الاسلوب الفوضوي الاقلي في الحياة او العمل ولديهم اهداف واضحة ويتميزون بالمرونة والبساطة ويفضلون التعامل مع القوانين والانظمة.

٢--تعرف قياس مدخل النشاط لدى طلبة الجامعة تبعاً للتخصص (علمي، انساني):
تم استخراج الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية الثائية الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية (١٤٨) وهي دالة لصالح الوسط المحسوب

❖-عدا القيمة الثائية للاسلوب الفوضوي و الاقلي اذ كانت غير دالة لحساب الوسط
الفرضي اي ان عينة التخصيص لا يمتلكون أسلوباً فوضوياً و الاقلي
❖ وان القيم الثائية للاسلوب التنفيذي وهرمي هي ليست ذات دلالة إحصائية

بالنسبة لعينة التخصص الانساني

وكانت جميع الاوساط الحسابية لعينة التخصص العلمي اعلى من المتوسط النظري البالغ (١٣) درجة عدى الاسلوب الاحادي ولتعرف دلالة الفروق بين الاوساط الحسابية المحسوبة والمتوسط النظري استخدم الاختبار التائي فكانت جميع القيم الثائية المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية

الجدول (١٠) تعرف قياس مدخل النشاط تبعاً للتخصص (العلمي – الانساني)

ت	التخصص	الاسلوب	الانحراف المعياري	القيمة الثائية	
				الفرط	الجدولية
١	علمي	تفريقي	١٤.٩٢١	٣.٧٨٥	٥.١٢٧
	التائي		١٤.٠٩٣	٣.٥٨٤	١.٩٦
٢	علمي	تنفيذي	١٥.٥٠٠٠	٣.٧٩٦	١.٦٥١
	التائي		١٤.٨٨٩	٣.٦٠٠	١.٤٧١
٣	علمي	حكمي	١٥.٧٢٥	٤.٠٨٨	٦.٧٣٣
	التائي		١٤.٤١٤	٤.٠٣٧	١١.٩٣٠
٤	علمي	لعادي	١٥.١٧٦	٣.٨٧٢	٠.٩٨١
	التائي		١٥.٣٧٤	٣.٨١٣	١٢.٤٢٢
٥	علمي	هرمي	١٤.٠٥٨	٤.٠٥٣	٥.١٢٩
	التائي		١٣.٥٨٠	٤.٧٥٠	١.٦٣٧
٦	علمي	الاقلي	١٤.١١٧	٤.٩٦٧	١.٢٨٩
	التائي		١٥.٥٥٧	٥.٢١٦	٠.٩٥٧
٧	علمي	فوضوي	١٠.٣٠٣	٥.٦٣	٩.٣٦٧
	التائي		١٣.٧٣١	٥.٩٨٥	٠.٨٩٦

الهدف الثاني:

تعرف مستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة تبعاً للعينة كلها لاجل التعرف مستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة تبعاً للعينة كلها تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري حيث كانت قيمة الوسط الحسابي (١٤.٥٤) وانحراف معياري قدره (٤.١٧٣) وهو اعلى من الوسط النظري البالغ (١٣) درجة وكانت القيمة التائية المحسوبة (٦.١٢٤) اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) مما يدل على انها دالة لصالح وسط درجات العينة.

الهدف الثالث:

- تعرف العلاقة بين مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي: بصورة عامة: بعد معالجة البيانات احصائياً تعرف العلاقة بين مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي للعينة كلها بأستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهرت النتائج كما في الجدول (١١).

الجدول (١١) العلاقة بين مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي بصورة عامة

ت	الطموح الاكاديمي مدخل النشاط	معامل الارتباط بصورة عامة
١	♦ التشريعي	٢.٨٨
٢	♦ التقني	٠.٠٦٧
٣	♦ الحكمي	٠.٠٥٨
٤	♦ الاحادي	٢.٠٤٥
٥	♦ الهرمي	٢.٠٢٤
٦	♦ الاقلي	٠.٠٢٣
٧	♦ القوضوي	٠.١٩٩-

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٨)

تبين هناك قيم غير دالة اي لاتوجد علاقة ارتباطية بين الطموح الاكاديمي واساليب مدخل النشاط (التنفيذي والحكمي و الاقلي) ماعدا الاسلوب الفوضوي فكانت العلاقة دالة ولكن دلالة عكسية اما بقية الاساليب الاخرى فكانت دالة ولكنها وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.٠٧٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) هي (التشريعي والاحادي و الهرمي) اما اسلوب (التشريعي والتحرري)

*تعرف العلاقة بين قياس مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي تبعاً للتخصص (علمي، نسائي)

جدول (١٢) العلاقة بين قياس مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي تبعاً للتخصص (علمي، نسائي)

ت	التخصص	الطموح الاكاديمي	بين مدخل النشاط والطموح الاكاديمي تبعاً للتخصص (علمي، نسائي)
١	علمي	التشريعي	٠.١٤٤
	نسائي		٠.٤٨
٢	علمي	التنفيذي	٠.١٨٥
	نسائي		٠.٠٩٤
٣	علمي	الحكمي	٠.١٧٣
	نسائي		٠.٠٧٣
٤	علمي	الاحادي	٠.٢٠٤
	نسائي		٠.٠٣٧
٥	علمي	الهرمي	٠.٢١٤
	نسائي		٠.٠٤٤
٦	علمي	الاقلي	٠.٢٤٢
	نسائي		٠.١٣٨
٧	علمي	الفوضوي	٠.٠٣٣
	نسائي		٠.٠٩٤

*تعرف العلاقة بين قياس مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي تبعاً للتخصص (علمي، نسائي)

بعد معالجة البيانات احصائياً بين قياس مدخل النشاط ومستوى الطموح الاكاديمي تبعاً للتخصص اتضح ❖

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٣٩)

❖ ان الاسلوب الفوضوي للتخصص الانساني والعلمي بلغت قيمة معامل الارتباط (-) ٠.٠٦٢❖٠.٠٧٣) وعند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.٠٨٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) فكانت القيمة ليست ذات دلالة احصائية للتخصصين.

❖ اما عينة التخصص الانساني فكانت دالة مع (التشريعي وتنفيذي وهرمي والاقلي) حيث بلغت على التابع (٠.٠٩٨ - ٠.٠٩٤❖ - ٠.٠٩٩❖ ٠.١٣٨) وعند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.٠٨٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) فكانت القيم اعلى من القيمة الجدولية مما يدل على انها دالة احصائيا بصورة متوسطة.

❖ وتبين هناك قيم غير دالة اي لا توجد علاقة ارتباطية وهي (الحكمي الاحادي) حيث بلغت على التابع ٠.٠٧٣❖٠.٣٧.

❖ اما عينة التخصص العلمي فكانت دالة مع ((التشريعي التنفيذي الحكمي الاقلي) حيث بلغت على التابع (٠.١٩٩ ، ٠.١٨٥ ، ٠.١٧٣❖٠.٠٩٢) وعند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.٠٨٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٤٨) فكانت القيم اعلى من القيمة الجدولية مما يدل على انها دالة ❖ وتبين هناك قيم غير دالة اي لا توجد علاقة ارتباطية وهي (الاحادي الهرمي) حيث بلغت على التابع ٠.٠٩٠.

النتائج:

١. ان طلبة الجامعة يمتلكون جميع اساليب مدخل النشاط بصورة عامة وبحسب التخصص.
 ٢. ان طلبة الجامعة يمتلكون مستوى الطموح الاكاديمي متوسط بصورة عامة وبحسب التخصص.
 ٣. ان جميع قيم معاملات الارتباط بين مستوى الطموح الاكاديمي ومدخل النشاط هي ذات دلالة متوسطة بصورة عامة وبحسب التخصص.
- في ضوء النتائج التي توصلت اليها في البحث الحالي وضعت الباحث التوصيات والمقترحات :

التوصيات:

١. الاستفادة من مدخل النشاط وذلك من خلال اعداده كأداة موضوعية تعرف

- الخصائص الشخصية للأفراد بغية وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
٢. مراعاة التدريسيين للفروق الفردية بين طلبة الجامعة في مدخل النشاط عند قيامهم بتدريس المواد الدراسية وإيصالها لهم والتعامل معهم في حل مشكلاتهم عموماً والاستدلال خصوصاً مع ارتفاع مستوى ادائهم وانجازهم العلمي.

المقترحات:

- استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث نقترح ما يأتي:
١. إجراء دراسات تتناول علاقة مدخل النشاط بمتغيرات أخرى لم يتناولها في هذا البحث مثل الذكاء.
 ٢. إجراء دراسات تتناول مستوى الطموح الأكاديمي بمتغيرات لم يتناولها البحث الحالي ، التذكر، الاضطرابات النفسية، وكذلك المستويات الاقتصادية

مخلص البحث:

يرمي البحث الحالي إلى معرفة قياس بعدي الوظائف والأشكال من مدخل النشاط وعلاقته بالطموح الأكاديمي لدى طلبة جامعة الكوفة . بحسب التخصص . ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بتطبيق اختبار مقياس الوظائف والإشكال من مدخل النشاط بعد استخراج صدقه وثباته والقوة التمييزية لفقراته واختبار الطموح الأكاديمي الذي اعده سالم بعد استخراج صدقه وثباته على عينة بلغت (١٥٠) طالب وطالبة جامعيين وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي من (٤) كليات موزعة بواقع كليتين انسانيتين علميتين من طلبة جامعة الكوفة وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون توصل البحث الى النتائج الآتية:-
ان طلبة الجامعة يمتلكون جميع قياس مدخل النشاط بدرجات مختلفة بحسب متغير البحث.

ان طلبة الجامعة يمتلكون طموح أكاديمي عالي بصورة عامة.
ان جميع قيم معاملات الارتباط بين قياس مدخل النشاط والطموح الأكاديمي دالة بصورة متوسطة
واستكمالاً للجوانب المتعلقة بهذا البحث فقد خرج الباحث بالعديد من التوصيات

منها :-

مراعاة للفروق الفردية بين طلبة الجامعة في بعدي الوظائف والاشكال من مدخل

النشاط

تضمن المنهج في المراحل الدراسية كافة بما ينمي مدخل النشاط لدى الطلبة وذلك من خلال خلق حالة من النشاط والتي تسمح بالتفكير لديهم . كما اقترح عدداً من المقترحات منها :- اجراء [راسة تتناول قياس مدخل النشاط بأساليب معرفية اخرى .

Abstract

These thinking operations of the individual that he does in the educational situations or in his daily interaction contribute in individual mental development and extending his mental activities and senses. The importance of the research stems from the above facts.

The research aims at:

To achieve the aims of the research, the researcher applied the test of thinking manners after extracting its validity and reliability and the distinct power of its items and testing the cognition ability that has been prepared by Al- kubaisi after extracting its validity and reliability on a sample (150) student of both sexes. They have been chosen according class, stage, and random method of equal distribution from four colleges, two scientific colleges and the other two are humanitarian of Al-Mustansyria University.

After treating the statistical data by using Te-test of one sample and the Te- test of two independent samples and Pearson coefficient.

The research reached the following results:

In general, student of university have all of thinking methods and according to the sex and specialist. All of bonding coefficients values between the knowing power and thinking methods are not function, and if function, it are poor in general and according to the sex and specialist.

It is for (females).

Implementing the aspects associated with this research, the researcher concluded the following recommendations:

Teachers must may attention to the individual differences of university students in manner of thinking. Inserting the university courses items which cultivate the manners of thinking through creating a state of exam activity which allow them to think.

The researcher suggested the following too:

Making studies that deal with manner of thinking in other different unstudied cognition

قائمة المصادر والمراجع

- ١- احمد، عادل عبد، (٢٠٠٥)، تعليم التفكير في المنهج الدراسي، ط١، دار وائل للنشر، عمان، الاردن .
- ٢- لازيرجاوي، فاضل محسن، (١٩٩١) اسس علم النفس التربوي، وزارة التعليم العالي، جامعة الموصل.
- ٢- الالوسي، جمال حسين وعلي خان، اميمة، (١٩٨٣)، علم النفس الطفولة مطبعة بغداد ، بغداد، .
- ٣- جروان، فتحي عبدالرحمن، (٢٠٠٢)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١. دار النشر، الاردن عمان، .
٤. حباب، مجدي عبد، (٢٠٠٨)، دراسات في اساليب التفكير، ط١، مكتبة النهضة المصرية. جامعة طنطا
٥. زهران، حامد عبدالسلام، (١٩٧٤)، علم النفس الاجتماعي، ط٣، ، عالم الكتب. القاهرة
٦. شريف، نادية محمود، (١٩٨٢)، الاساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، دراسات في الشخصية، المجلد (١٣)، عدد (٢)، عالم الفكر، الكويت.
٧. الشمسي، عبدالامير عبود، (٢٠٠٤)، اساليب التفكير لدى طلبة الجامعة مجلة العلوم التربوية والنفسية، عدد (٤٨)، تصدرها الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة بغداد.
٨. العتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط١، دار المسرة. عمان، ،
٩. - الجبوري، سناء لطيف، ٢٠٠٣، مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشوره.
١٠. - جريو، صادق كاظم (٢٠٠١): دراسة مقارنة في مستوى الطموح والتحصيل الدراسي عند طلبة الدراسات الصباحية والمسائية في جامعة بغداد. بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، خير الله، سالم (٢٠٠٤): علم النفس التعليمي - أسسه النظرية. القاهرة، مطبعة دار العربي.

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٤٣)

١١. شلتز، دوران، ١٩٨٣، نظريات الشخصية، ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، جامعة بغداد، كلية الآداب
١٢. الزبيدي، عبد الرحيم عبد الله، ٢٠٠٦، الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الجامعة المستنصرية، كلية الآداب، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
١٣. ثائر صمد، شهاب (١٩٩٨): اثر استخدام نموذج بوليا لحل المشكلات الرياضية في تنمية التفكير الاستدلالي لطلاب الصف الرابع العام. جامعة الموصل، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
١٤. -رسول، خليل إبراهيم (١٩٨٤): قياس مستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته ببعض المتغيرات. بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
١٥. دافيدوف، لندال، ٢٠٠١، مدخل علم النفس، ترجمة سيد طواب وآخرون، ط ٣. ، دار القاهرة مكدوجل وهيل
١٦. عدس، عبد الرحمن وتوق، ٢٠٠٣، اتجاهات حديثة في علم النفس، ، دار النهضة العربية القاهرة
١٧. . النقشبندی، محمد نجم الدين، (٢٠٠٢)، طبيعة التفكير، مجلة المعلم ،بغداد، مجله (٤٧)، العدد (١).
١٨. الصوفي، أسامة حميد حسن، (٢٠٠٤)، تفضيل الاداء الجانبي وعلاقته بأساليب التفكير عند طلبة الجامعة، حولية اجاث الذكاء، عدد (١)، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.

مصادر اللغة الانكليزية:

- 16-braham R. (2002) Field in dinde pendence- dependence and teaching gram mart sol auarterly, 19.
- 17-fronk L. and Jaff DL (1998): A bnor mal psychology ica the ifecycle Harper of row publishers.
- 18-Anastasi, A. (1976) psychological testing, (4 th. Ed), New York, Macmillan. Pub. Com.
- 19-Angelo, C. (2001), ipersonality defferences of first year low students using the theory of mental self-government.
- 20-Bernarrdo, A..B & Zhang, L.F.X collueng, C.M.(2002) Thinking styles and academic achievement a many filipion students Journal of Genetic psychology, Vol. 163 Issuez.

ملحق (١)

اختبار أساليب مدخل النشاط بصيغته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق تماماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	تنطبق ق نادراً	لا تنطبق مطلقاً
١	احب الدروس التي فيها تجارب تشجع على الابداع.					
٢	اعد ماهراً في تشكيل وتفسير الاشارات وتعبيرات الجسم.					
٣	حينما تواجهني مشكلة ما فاني اتخيل افكاراً واستراتيجيات خاصة في حلها.					
٤	احب ان اخطئ عند اجراء تجارب لأفكاري واراقب مدى نجاحها.					
٥	اتخيل مشاريعاً علمية ذات قيمة.					
٦	اقوم بتنفيذ ما يطلبه الاستاذ دون مناقشة.					
٧	اواجه المشكلات دون تفكير واعمل على حلها.					
٨	افضل الوصول للمشكلات التي تواجهني وفق طرق محددة.					
٩	احل المشاكل التي تواجهني دون البحث عن تشعباتها.					
١٠	افضل التعامل مع المشروعات المهمة واعمل على تنفيذها.					
١١	افضل المهام التي تتيح لي تقويم طرق وخطط الآخرين.					
١٢	استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل او الترتيب او المقارنة بين الاشياء.					
١٣	اوجه النقد الهادف الى اعمال الآخرين.					
١٤	لي قابلية الحكم على شخصيات من تعامل معهم.					
١٥	اقارن بين اعمالى واعمال الآخرين.					
١٦	حين التحدث او كتابة افكار معينة اركز على فكرة رئيسية واحدة.					
١٧	افضل ان اركز على اداء مهمة واحدة في وقت واحد.					
١٨	اركز على موضوع واحد في الامتحان.					
١٩	استخدم الاسلوب نفسه في قراءة المواد الدراسية.					
٢٠	اتذكر الاشياء التي تعلمتها كما هي.					
٢١	اقوم بترتيب الاشياء المتعددة حسب اهميتها.					
٢٢	حين البدء بمهمة ما فاني احاول الربط بين					

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٤٥)

					الموضوعات الفرعية والهدف العام	
٢٣					اضع أكثر من هدف امامي كي احققه.	
٢٤					احب ان يقوم الاستاذ بعرض الدرس بشكل متسلسل ومنظم.	
٢٥					اقوم بعدة مهام في الوقت نفسه.	
٢٦					افضل اداء المهام او المشروعات التي تلقى قبولاً واستحساناً لدى زملائي.	
٢٧					احب حل مشكلتي عن طريق القراءة عنها والاستماع للذين يعرفون الحل.	
٢٨					اهتم بأراء الاشخاص المؤثرين عند قيامي بعمل ما.	
٢٩					عند مناقشة او كتابة موضوع ما فإني التزم بوجهة نظري فقط.	
٣٠					حينما يكون لزاماً علي اداء مجموعة من الاشياء المهمة فإني اقوم بأداء أكثرها اهمية بالنسبة لي.	
٣١					اجد صعوبة في التوافق مع الانظمة الكلية.	
٣٢					يمكنني الانتقال من مهمة لأخرى بسهولة.	
٣٣					احب الدروس التي يكون العمل فيها بحرية.	
٣٤					احب انجاز اكبر عدد من الاعمال في وقت محدد.	
٣٥					اجد صعوبة في انتهاء العمل الذي بدأت فيه.	
٣٦					افضل الاسلوب الشامل والمترابط اثناء تقديم الدرس.	
٣٧					افضل مشاهدة البرامج المصحوبة بمخططات كبيرة.	
٣٨					يعجبني التركيز والاستمرار بشكل شامل عند قرأتي لكتاب يهمني.	
٣٩					افضل مناقشتي للأفكار العلمية العامة بغض النظر عن تفاصيلها.	
٤٠					اركز عند مشاهدتي لمنظر ما انظر اليه بشكل كلي وابتعد عن رؤيته بجزئياته.	

ملحق (٢) استبيان

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة وبعد

إمامك مقياس يتكون من فقرات تدل على (طموحك الاكاديمي) نرجو الاجابه

قياس بعدي الوظائف والإشكال من المدخل المتمركز حول النشاط (٣٤٦)

على الفقرات بوضع علامة (/) تحت احد البدائل الذي ينطبق عليك من البدائل الخمسة (دائما ، كثيرا ، احيانا ، نادرا ، لاتنطبق علي ابدا) (الموجوده في ورقة الاجابة ، يرجى الإجابة على جميع الفقرات بصدق وأمانه وعدم ترك أي فقره دون أجابه علما إن هذا البحث يستخدم لإغراض البحث العلمي فقط لذا لاداعي لذكر الاسم .

شاكرين لكم تعاونكم

الفقرات	دائما	كثيرا	احيانا	نادرا	لاينطبق علي ابدا
١. اهتم لتفوق في دراستي وليس مجرد الحصول على النجاح					
٢. اصر في العمل الذي عزمته على تنفيذه . مهما كانت العقبات					
٣. ارجع إلى الاستقرار في عملي و البقاء فيه و لا أطلع لأخر أرفى منه					
٤. أؤمن أن نجاح الإنسان في الحياة يعود لحظه و ليس لجهده					
٤. أحب أن أقوم باتصال تحصل فيها المسؤولية بمفردي					
٥. أكبر في الحصول على عمل جديد و لا أتولى حتى أحصل ذلك					
٦. أشعر أن معلوماتي الآن هي أقل مما يجب أن تكون عليه					
٧. أعتقد ان مستقبلني محدد و مقدر و لا أستطيع تغييره					
٨. يتنبأني الناس إذا سارت الأمور عكس ما أتوقعه من نتيجة					
٩. أحاول أن أحصل على ما حصل عليه الناس البارزون في المجتمع من مكانة علمية و اجتماعية					
١٠. أحاول القيام بالعمل الذي فشل جيري به و التكب على صعوباته					
١١. أعتقد ان من الأصلح للفرد أن ينتظر حتى تأتيه الفرصة المناسبة					
١٢. يصيبني الملل من مواصلة الأعمال التي أود أن أؤديها أو أتمها					
١٣. شاكيا ما أتولى القيادة في المجموعة التي أعمل معها					
١٤. أجنب القيام بعمل مشاريع جديدة خشية الفشل فيها					
١٥. أضع أهدافي بنفسى و لا أنتظر قرارات من شخص آخر					
١٦. أشعر باليأس إذا لم تظهر نتائج جهودي بسرعة					
١٧. إذا راضى بمعيشتي بوجه عام					
١٨. إذا فلت بعمل و لم تظهر نتيجته . الحركة و النقل إلى عمل آخر					
١٩. حينما أقوم بعمل ما أتوقع أن تكون نتيجته مطابقة لما توقفته					
٢٠. أنفذ عمالي وفق خطة محددة و لا أترك ذلك للظروف و المقادير					