مجلة البلقاء للبحوث والدراسات

مجلة علمية محكمة متخصصة, تصدر عن جامعة عمان الأهلية

ص ٣٥

المجلد ٢٣
العدد ١
٢٠٢٠

التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية
بجامعة سوق أهراس "الجزائر"

goal orientation Driving to study by the students institute science and technical physical and sports activities in Souk Ahras University, Algeria.

الملخص

هدف البحث التعرف إلى التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس والفروق بينهم وفق متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص ونظرا لطبيعة الموضوع استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي, وظف الباحث مقياس لالبوت وتشيريش (1997) وزع على عينة عشوائية تكونت من 72 طالب, وتم استخدام الإحصاء الوصفي التحليلي باستخدام برنامج spss للإجابة على تساؤلات الدراسة ومقترحاتها. وقد توصلنا إلى تمتع الطلبة بمستوى كبير في التوجهات الهدفية وعدم وجود فروق بين الطلبة تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص.

الكلمات المفتاحية:

التوجهات الهدفية, الدافعة للدراسة, الطلبة, تقنيات النشاطات البدنية والرياضية, الجزائر.

الدكتور: بن سايح سمير
DR. Bensayah Samir
أستاذ محاضر - جامعة سوق أهراس
s.bensayah@univ-soukahras.dz

تاريخ الاستلام: ١٨/ ١٢/ ٢٠١٨

تاريخ القبول: ٢٠١٩/٣/٥

مجلة البلقاء للبحوث والدراسات

Abstract

The purpose of the study was to know the level of goal orientation Driving to study by the students of institute science and technical physical and sports activities in Souk Ahras University, as the differences between them according to the variables of the sex, the level of study and the specialty. For that, the researcher used the descriptive analytical method and has distributed a questionnaire (Elliot & Charch 1997) to a simple of 72 students, then he statistically treated the results using the software spss.

We found that students have a high level goal orientation and that there are no differences statistically significant at the goal orientation between students a cording to the sex, the level of study or the specialty.

Keywords:

goal orientation, Driving to stud, students.

مقدمة الدراسة

يمر الفرد في حياته الدراسية بالعديد من المراحل الهامة و التي من شأنها أن تحدد مستقبله كونه يقضي في المدرسة أغلب أوقات حياته و التي قد تلعب الدوافع الدافعة للدراسة و المبنية على التوجهات الهدفية دورا أساسيا في نجاحه و اختيار تخصصه الدراسي والذي سيقوده إلى التخصص المهني، و عليه ينبغي من أسرة الطالب و أساتذته في المدارس أن يساهموا بشكل وافر في بناء و صقل هذه التوجهات لتوفير و توجيه جهدهم نحو الأهم و ضمان أن تكون واقعية و قابلة للتجسيد, إذ أثبتت العديد من الدراسات أن أسباب الفشل عند الطلبة تعود أساسا إلى عدم وجود مستوى كاف من الأسباب الدافعة للدراسة.

وقد اهتم العديد من الباحثين بتلك الأسباب الدافعة للدراسة واشتركت العديد منها بأن أهداف التمكن (الإتقان) وأهداف الأداء- إقدام وأهداف الأداء إحجام أساسية لتنمية الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة حيث يشير (الزغلول ٢٠٠٦) إلى أن التوجهات الهدفية تتضمن ثلاثة مجالات هي أهداف التمكن, وأهداف الأداء – إقدام, وأهداف الأداء إحجام. وترتبط أهداف التمكن بالتعلم الإتقاني, وهي مخرجات أصلية و مبتكرة و طموحة يحاول الفرد من خلالها أن يطور ذاته من خلال تحسين المهمات التي يؤديها, و بالتالي إتقان المهمة التي ينشدها, و أن من يتبنى هذا النوع من الأهداف يسمى صاحب التوجه الإتقاني، و يميل إلى تقدير النجاح, بينما أهداف الأداء-إقدام يحاول الفرد من خلالها أن ينافس الآخرين و يعمل على نيل استحسانهم و إعجابهم و التفوق عليهم, و من يتبنى هذه الأهداف يتمتع بكفاءة مدركة مرتفعة, أما أهداف الأداء-إحجام فهي الأهداف التي يحاول الفرد من خلالها التركيز على تجنب عدم الكفاءة, و ما يترتب عليها من آثار, و يكافح من أجل ذلك, و من يتبنى هذا النوع من الأهداف يدرك أن كفاءته منخفضة (السفاسة, ٢٠١٧) .

كما يرى (هاراكيوكز و باروا و اليوت ١٩٩٨) أن التوجهات الهدفية تمثيلات عقلية للأشياء التي يرغب الفرد في إنجازها و هي موجهات توفر الطاقة و تحدد اتجاه السلوك, و تعكس الرغبة في الإنجاز, وإظهار الكفاءة في النشاط و قد تؤثر التوجهات الهدفية أيضا في طريقة اختيار الطلاب لمساقاتهم و للمهام التعلمية التي يسعون الى إتقانها و قد صنفت التوجهات التعليمية تقليديا إلى نماذج ثنائية أو نماذج ثلاثية أو نماذج رباعية (علاونة, ٢٠١٤), كما صنف (Elliot, ٢٠٠١) التوجهات الهدفية لدى الطلبة إلى أربعة أقسام هي أهداف الإتقان وأهداف تجنب الإتقان وأهداف الأداء وأهداف تجنب الأداء.

وأشار (Wigfield, 2010) إلى أنه وبالرغم من معرفة تأثير التوجهات الهدفية على الأداء الأكاديمي فإنه يجب الإشارة إلى أنه قد توجد اختلافات في هاته التوجهات بين الذكور و الاناث و كذلك عند التقدم في السن.

وقد تناولت العديد من الدراسات السابقة موضوع التوجهات الهدفية عند الطلبة و التلاميذ على غرار دراسات كل من:

- دراسة (علاونة, ٢٠١٤) التي هدفت الكشف عن علاقة التوجهات الهدفية بالتعلم المنظم ذاتيا لدى عينة تكونت ٦٧٤ طالبا و طالبة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء متغيري الكلية و الجنس, واستخدم في الدراسة مقياسا التوجهات الهدفية و التعلم المنظم ذاتيا, أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في أهداف الإتقان, و أهداف الأداء – تجنب, إذ كانت درجات الإناث أعلى من درجات الذكور, و لم تظهر فروق بين الجنسين في أهداف الأداء – إقدام, كما لم تظهر فروق في التوجهات الهدفية تعزى لأثر الكلية, أو للتفاعل بين الكلية و الجنس, و بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم المنظم ذاتيا تعزى لأثر متغير الجنس فقد كانت درجات الإناث أعلى من درجات الذكور في جميع المهارات باستثناء مهارة التخطيط و تحديد الأهداف, و لم تظهر فروق في التعلم المنظم ذاتيا تعزى لأثر الكلية أو للتفاعل بين الكلية و الجنس, وتبين النتائج أيضا وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين التوجهات الهدفية و التعلم المنظم ذاتيا و كافة أبعاده الفرعية.
- دراسة (الزغلول ر., ٢٠١٥) التي هدفت الكشف عن علاقة العجز المتعلم بالتوجهات الهدفية والنظرية الضمنية للذكاء, وقد تم تطبيق مقاييس العجز المتعلم, والتوجهات الهدفية, والنظرية الضمنية للذكاء على عينة من طلبة جامعة اليرموك بلغت ٣٤٨ طالبا وطالبة. أظهرت النتائج أن مستوى العجز المتعلم كان منخفضا, ومستوى أهداف التمكن والأداء - تجنب جاء مرتفعا, أما مستوى أهداف الأداء - إقدام والذكاء الثابت فكان متوسطا, في حين كان الذكاء المتغير مرتفعا, كما ظهر عدم وجود أثر دال للجنس في العجز المتعلم, ووجود أثر دال للكلية لصالح الكليات الإنسانية, ووجود أثر دال للجنس في أهداف التمكن و الأداء - تجنب لصالح الإناث ووجود أثر دال في أهداف - إقدام والذكاء الثابت وفق الكلية لصالح الكليات الإنسانية, وعدم وجود أثر دال للجنس في الذكاء الثابت والمتغير, كما وجدت علاقة عكسية بين العجز المتعلم, وأهداف التمكن وأداء - إقدام والذكاء المتغير, وعلاقة طردية بين العجز المتعلم, وأهداف أداء - تجنب والذكاء الثابت.
- دراسة (السفاسفة, ٢٠١٧) والتي هدفت استقصاء العلاقة بين قلق المستقبل لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة, و بين توجهاتهم الهدفية, و كفاءتهم الذاتية المدركة, تكونت عينة الدراسة من ٤١٠ طالبا و طالبة من الطلبة المتوقع تخرجهم على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤- ٢٠١٥, تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية, طبق عليهم ثلاث أدوات تمتعت بالصدق و الثبات, لقياس قلق مستوى المستقبل, و التوجهات الهدفية, و الكفاءة الذاتية المدركة. أشارت النتائج إلى أن مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة كان مرتفعا, وأن العلاقة بين قلق المستقبل وبين كل من التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة متوسطة وعكسية, كما أشارت النتائج أيضا إلى أن العلاقة بين قلق المستقبل وبين التوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لم تختلف باختلاف جنس الطالب الخريج, ولكنها اختلفت باختلاف الكلية التي يدرس فيها الطالب المتوقع تخرجه لصالح الطلبة من الكليات العلمية, أي أن طلبة الكليات العلمية أقل قلقا عن مستقبلهم, وأكثر قدرة في بناء أهدافهم, وأكثر كفاءة ذاتيا من طلبة الكليات الإنسانية.
- دراسة (الزغلول, ٢٠١٨) والتي هدفت الكشف عن العلاقات السببية بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والانهماك في التعلم من خلال نمذجة سببية مقترحة تستند إلى أسس معرفية اعتمدت أسلوب تحليل المسار لتفسير الانهماك في التعلم, و لتحقيق ذلك تكونت عينة الدراسة من ٧٥٤ طالبا و طالبة في جامعة اليرموك, و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس إشباع الحاجات النفسية للاجاريدا وريان و كوتشمان وديسي, و مقياس التوجهات الهدفية والانهماك في التعلم من إعداد الباحثين. أظهرت النتائج أن مستوى إشباع حاجتي الاستقلال و الكفاءة متوسط, أما إشباع حاجة الانتماء فقد جاء بمستوى مرتفع, كما كشفت النتائج أن التوجهات الهدفية الأداء – إقدام و الأداء - إحجام و التمكن - إحجام جاءت بمستوى متوسط, كما كشفت نتائج الدراسة عن رفض النموذج السببي المقترح كنموذج مثالي في تفسير البيانات

لانخفاض قيم المطابقة, فتم اعتماد النموذج المنافس كنموذج مثالي لارتفاع قيم المطابقة ووقوعها ضمن القيم المقبولة.

إشكالية البحث :

تعد التوجهات الهدفية لدى طلبة الجامعة موضوعا هاما كونه يحكم على نجاح الطالب في مساره الدراسي و يحدد مجاله المهني المستقبلي بما يتلاءم مع رغباته و إمكاناته المعرفية , كما ترتبط ارتباطا وثيقا بتكوين شخصيته المستقبلية و هذا دفع العديد من الباحثين إلى الاهتمام بهذا الموضوع و حث الأساتذة و أولياء الأمور على الاهتمام بهذه التوجهات وصقلها وتبني الأنجع منها حسب متطلبات مواقف الحياة المختلفة.

وقد أشار بعض الباحثين إلى أن الكشف عن التوجهات الهدفية لدى المتعلمين عامة و طلبة الجامعات خاصة جد مهم و ضروري من أجل كشف الحالات الشاذة إن وجدت و الكشف عن المبدعين و الوقوف على أوجه القوة و القصور في البرامج و المقررات الدراسية التي يتلقاها الطالب سواء كانت سابقا و التي أدت بالطالب إلى هذا التوجه الهدفي الذي عليه و كذلك البرامج و المقررات الحالية و من ثم تثمين الإيجابي منه و تصحيح و تقويم القصور الموجود فيه من أجل نمو سليم للفرد قبل التوجه للحياة المهنية.

و تأتي هذه الدراسة من أجل الوقوف على التوجهات الهدفية السائدة لدى طلبة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية بجامعة سوق أهراس و كان تساؤلها الرئيس:

- ما مستوى التوجهات الهدفية الدافعة للدراسة عند الطلبة؟

وانطلاقا من هذا التساؤل نطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد فروق في التوجهات الهدفية لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في التوجهات الهدفية لدى الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟
- هل توجد فروق في التوجهات الهدفية لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص؟

أهداف البحث:

- التعرف إلى أنواع التوجهات الهدفية.
- التعرف إلى مستوى التوجهات الهدفية عند الطلبة.
- التعرف إن كانت هناك فروق في التوجهات الهدفية تعزى لمتغير الجنس لدى الطلبة.
- التعرف إن كانت هناك فروق في التوجهات الهدفية لدى الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- التعرف إن كانت هناك فروق في التوجهات الهدفية لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص.

فرضيات البحث

١. يتمتع طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس بمستوى مرتفع للتوجهات الهدفية.
٢. عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة الذكور والاناث.
٣. عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
٤. عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير التخصص.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في إلقاء الضوء على مستوى التوجهات الهدفية عند الطلبة الجامعيين نظرا لأهميتها الكبيرة في تحديد مسارهم الدراسي بما يتماشى وميولاتهم وقدراتهم المعرفية بدرجة أولى لا ميولات أهلهم ورغباتهم, فكثيرا ما يفشل الطلبة في دراستهم كونهم لا يرغبون في دراسة تخصص فرض عليهم, كما أن تحديد التوجهات الهدفية والتخصص من شأنه أن يضمن التوجه الى مهنة يحبها الطالب ويتمكن بذلك من ابراز قدراته وابداعاته في هذا المجال وهو ما يعود بالفائدة عليه وعلى مجتمعه.

مصطلحات الدراسة

التوجهات الهدفية:

- عرفها (زعلول, ٢٠٠٦): التوجهات الهدفية تشير إلى نظام تمثيلات عقلية للاعتقادات والتصورات والإدراكات والتفسيرات والرغبات والاهتمام والغايات, التي تعمل على تحريك السلوك الإنجازين وتنشيطه, واختيار نوعه, وتحديد صيغته, ومستوى شدته واستمراريته, إلى حين تحديد الهدف.
- هي إدراك الطلاب لأنشطة التعلم المختلفة واندماجهم فيها, وتنقسم هذه الأهداف إلى: أهداف الأداء (التمكن), أهداف الأداء- إقدام, أهداف الأداء – إحجام (علاونة, ٢٠١٤).

و يمكن تعريف مكونات المهارات الهدفية حسب (رشوان, ٢٠٠٦):

- **أهداف التمكن:** ويركز فيها الفرد على تحقيق الكفاءة في ضوء المعايير الذاتية أو معايير المهمة, وترتبط هذه الاهداف إيجابيا بمعتقدات الفرد حول قيمة المهمة والفاعلية الذاتية والاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.
- **أهداف الأداء- إقدام:** يركز فيها الفرد على المعايير الخارجية للكفاءة وخاصة مقارنة نفسه بالآخرين, ويثابر على تحصيل الدرجات وإظهار القدرة وإعجاب الآخرين من الأقران والكبار وإسعادهم.
- **أهداف الأداء- إحجام:** ويركز فيها الفرد على تجنب المعايير الخارجية أو الظهور بالعجز أمام الآخرين.
- **الدافعة للدراسة:** يقصد بها حسب (Pintrich, 1993) تبني الطلبة توجهات سليمة ليصبحوا متعلمين لديهم دافعية التحدي الدراسي و مواجهة المخاطر و المثابرة في مواجهة الصعوبات في دراستهم, والقدرة على تحقيق إنجاز مرتفع ما ينعكس على نتائجهم الدراسية.
- **الطلبة:** يعرفهم الباحث على أنهم الأفراد الذين يزاولون دراستهم بالجامعات.

الإجراءات الميدانية للدراسة

١. المنهج المتبع: نظرا لطبيعة الموضوع فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي في دراسته.
٢. مجتمع الدراسة: يتكون الطلبة الدارسين بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس وعددهم ٤٨٠ طالب.
٣. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ٧٢ طالب يدرس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس اختيروا بطريقة عشوائية.
٤. حدود الدراسة:

أ- المجال الزماني: من بداية جويلية ٢٠١٨ الى نهاية أكتوبر ٢٠١٨.

ب- المجال المكاني: معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس.

ج- المجال البشري: طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس.

٥. أدوات الدراسة:

تم توظيف مقياس التوجهات الهدفية : وضع هذا المقياس أليوت و تشيرش (ELLIOT & CHARCH ١٩٩٧) و هو يتكون من ثلاثة أبعاد: (الختاتنة, ٢٠١٣)

- أهداف التمكن, ويشمل الفقرات: (٢-٥-٨-٩-١١-١٦-١٨-٢١)
- أهداف الأداء-إقدام, ويشمل الفقرات (١-٤-٧-١٠-١٣-١٥-١٩-٢٢)
- أهداف الأداء- إحجام, ويشمل الفقرات (٣-٦-١٢-١٤-١٧-٢٠-٢٣-٢٤)

وتتطلب الإجابة عن فقرات الاختبار من ضمن سلم متدرج من ٥ مستويات حسب تصنيف ليكرت, حيث تتراوح درجة المفحوص على كل منها بين (١-٥) كما يلي:

-أوافق بشدة= ٥ -أوافق= ٤ -محايد= ٣ -لا أوافق= ٢ -لا أوافق بشدة= ١

وتكون أقل درجة على المقياس ٢٤ درجة أما أعلى درجة على المقياس ١٢٠ درجة والمتوسط ٧٢ درجة, والدرجة لكل بعد ٤٠ درجة وأقل درجة للبعد الواحد ٨ درجات.

- كما تم الحكم على متوسطات تقدير مستوى التوجهات الهدفية كما يلي:
  - ١- ٢,٣٣ مستوى منخفض للتوجهات الهدفية.
  - ٢,٣٤- ٣,٦٦ مستوى متوسط للتوجهات الهدفية.
  - ٣,٦٧- ٥ مستوى مرتفع للتوجهات الهدفية.

الأسس العلمية لأدوات الدراسة:

١. صدق استمارات الاستبانة:

الصدق البنائي للمقياس: تم حساب معاملات الارتباط بين محاور والاستبانة ككل وجاء قويا ما يدل على صدق المقياس وفق ما هو موضح في الجدول رقم ١.

٢. ثبات المقياس

طريقة ألفا كورينباخ: حيث تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كورينباخ من خلال البرنامج الاحصائي spss وتبين أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث جاء معامل الثبات ألفا كورينباخ: ٠,٧٦٣.

طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وهذا باستخدام البرنامج الاحصائي spss حيث جاء معامل سيبرمان براون ٠,٧١٨ ومعامل غوتمان ٠,٧١٤ وهي معاملات كبيرة تدل على ثبات المقياس.

٧. المعالجة الإحصائية: وظف الباحث في هذه الدراسة: معامل ارتباط لبيرسون, معامل ألفا كورينباخ, معامل سيبر براون ومعامل غوتمان للثبات والوسط الحسابي واختبارات الفروق –ت- واختبار الفروق أنوفا, واعتمدنا في حسابهم على برنامج الحزمة الإحصائية (١٩) spss.

عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى (يتمتع طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس بمستوى مرتفع للتوجهات الهدفية):

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد:

جاء مستوى التوجهات الهدفية كبيرا وهذا بمتوسط درجات كلي بلغ ٩٠,٣٨ ومتوسط حسابي ٣,٧٦ وهو كبير حيث جاءت كل من أهداف التمكن وأهداف الأداء- اقدام بمستوى توافر كبير حيث جاءت متوسطات الدرجات ٣٢,٨٨ و٢٩,٤١ على التوالي ومتوسطات حسابية ٤,١١ و٣,٦٧ على التوالي.

في حين جاءت أهداف الأداء- إحجام بدرجة توافر متوسطة وهذا بمتوسط كلي للدرجات بلغ ٢٧,٨٠ ومتوسط حسابي ٣,٤٧.

هذه النتائج جاءت موافقة لدراسة (الزغلول, ٢٠١٥) في بعدي أهداف التمكن و أهداف الأداء – إحجام و لا توافقها في بعد أهداف الأداء- إقدام. و موافقة لدراسة (الزغلول ع., ٢٠١٨) التي توصلت إلى أن لطلبة جامعة اليرموك مستوى مرتفعا في أهداف التمكن و مستوى متوسطا في أهداف الأداء – إحجام و غير موافقة لها في مستوى أهداف الأداء - إقدام والتي جاءت في دراسته متوسطة.

ويرجع الباحث هذا المستوى المرتفع في التوجهات الهدفية للطلبة نظرا للمرحلة العمرية للطلبة (أكثر من ١٨ سنة) كما أنه تجاوز العديد من مراحل اختيار التخصص سواء في نهاية التعليم المتوسط والتي يختار فيها الشعبة أو الثانية ثانوي و التي يختار فيها التخصص وعند نجاحه في شهادة البكالوريا يختار من جديد التخصص المدقق و هذا إضافة لتوفير المؤسسات التربوية لمستشاري التوجيه وأخصائيين نفسانيين تربويين يعملون على مرافقتهم طيلة سنوات دراساتهم ويتابعون مسارهم الدراسي ومواطن قوتهم و مواطن القصور ليتم معالجتها وكذلك الاستناد عليها في توجيه التلاميذ, كل هذه المحطات تشكل لدى الطلبة في الغالب توجه دقيق للتخصص والمهنة التي يريدها في ضوء إمكاناته و قدراته واستعداداته.

مما سبق نتوصل إلى إثبات صحة الفرضية الجزئية القائلة: يتمتع طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس بمستوى مرتفع للتوجهات الهدفية.

عرض وتحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية (عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة الذكور والإناث):

من خلال الجدول رقم (٣) نجد:

- أهداف التمكن: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٩١٣), وقيمة (Sig=٠,٣٦٥) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف التمكن.
- أهداف الأداء- إقدام: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٣٠٩), وقيمة (Sig=٠,٧٥٩) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف الأداء - إقدام.
- أهداف الأداء- إحجام: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٦٣٤), وقيمة (Sig=٠,٥٢٣) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف

جدول رقم ١: معاملات ارتباط محاور المقياس مع المقياس ككل:

المحور	معامل الارتباط مع المقياس ككل	التقييم
أهداف التمكن	٠,٦٦٨	ارتباط قوي
أهداف الأداء- إقدام	٠,٨١٨	ارتباط قوي
أهداف الأداء- إحجام	٠,٧٧٤	ارتباط قوي
الكلي	٠,٧٥٣	ارتباط قوي

جدول رقم ٢: يمثل النتائج الخاصة بالتوجهات الهدفية عند الطلبة:

التوجهات الهدفية	متوسط الدرجات	المتوسط الحسابي	المستوى
أهداف التمكن	٣٢,٨٨	٤,١١	مرتفع
أهداف الأداء- إقدام	٢٩,٤١	٣,٦٧	مرتفع
أهداف الأداء- إحجام	٢٧,٨٠	٣,٤٧	متوسط
المجموع	٩٠,٣٨	٣,٧٦	مرتفع

الأداء - إحجام.

- أما فيما يتعلق بالمقياس ككل فيتبين انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوجهات الهدفية حيث إن قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٠٩٨)، وقيمة (Sig=٠,٠٥٢) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠).
- هذه النتائج جاءت موافقة لنتائج دراسة (علاونة، ٢٠١٤) في أهداف الأداء – إحجام و لا توافقها في هدفي التمكن و الأداء- إقدام و التي جاءت لصالح الإناث , كما جاءت غير موافقة لدراسة (ثائر أحمد غباري، ٢٠١٤) و التي توصلت إلى أن هناك فروق في هدفي: أداء – إقدام و أداء- إحجام، وهذا لصالح الذكور وأهداف التمكن لصالح الإناث.

وعليه توصلنا إلى أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في التوجهات الهدفية لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≥ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة الذكور والإناث.

تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة (عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≥ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي):

من خلال الجدول رقم (٤) نجد:

- أهداف التمكن: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٧٢٦)، وقيمة (Sig=٠,٤٧٠) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف التمكن وفق متغير المستوى الدراسي.
- أهداف الأداء- إقدام: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (١,٥٤٦)، وقيمة (Sig=٠,١٢٧) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف الأداء – إقدام وفق متغير المستوى الدراسي.
- أهداف الأداء- إحجام: وجدنا قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٢٤٥)، وقيمة (Sig=٠,٨٠٧) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف الأداء – إحجام وفق متغير المستوى الدراسي.

مما سبق يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة من ناحية متغير المستوى الدراسي (ليسانس- ماستر) في مستوى التوجهات الهدفية حيث إن قيمة (T) المحسوبة تساوي (٠,٦٦٧)، وقيمة (Sig=٠,٥٠٧) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، وبالتالي فإن (T) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) ودرجة حرية تساوي (٧٠).

وعليه نقبل صحة الفرضية القائلة ب عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≥ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

جدول رقم ٣: يمثل الفروق في التوجهات الهدفية عند الطلبة وفق متغير الجنس:

الأبعاد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د الحرية	المحسوبة (T)	(Sig) قيمة
أهداف التمكن	ذكور	٣٢,٥٤	٤,١٥	٧٠	٠,٩١٣	٠,٣٦٥
	اناث	٣٣,٤٢	٣,٩٠			
أهداف الأداء- إقدام	ذكور	٢٩,٢٧	٤,٨٢	٧٠	٠,٣٠٩	٠,٧٥٩
	اناث	٢٩,٦٤	٥,٠٣			
أهداف الأداء - إحجام	ذكور	٢٧,٥٢	٤,٨٣	٧٠	٠,٦٣٤	٠,٥٢٣
	اناث	٢٨,٢٥	٤,٦٨			
المقياس ككل	ذكور	٨٩,٧٩	١١,٣٦	٧٠	٠,٥٩٨	٠,٥٥٢
	اناث	٩١,٣٢				

جدول رقم ٤: يمثل الفروق في التوجهات الهدفية عند الطلبة وفق متغير المستوى الدراسي

الأبعاد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د الحرية	المحسوبة(T)	(Sig)قيمة
أهداف التمكن	ذكور	٣٢,٥٨	٤,٠٢	٧٠	٠,٧٢٦	٠,٤٧٠
	اناث	٣٣,٢٩	٤,١١			
أهداف الأداء- إقدام	ذكور	٢٨,٦٣	٤,٤٧	٧٠	١,٥٤٦	٠,١٢٧
	اناث	٣٠,٤٥	٥,٢٦			
أهداف الأداء – إحجام	ذكور	٢٧,٩٢	٤,٦٧	٧٠	٠,٢٤٥	٠,٨٠٧
	اناث	٢٧,٦٤	٤,٩٤			
المقياس ككل	ذكور	٨٩,٦٣	١٠,٢٥	٧٠	٠,٦٦٧	٠,٥٠٧
	اناث	٩١,٣٨	١١,٦٠			

تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة (عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير التخصص):

من خلال الجدول رقم (٥) نجد:

- أهداف التمكن: وجدنا قيمة (F) المحسوبة تساوي (٢,٧٦١), وقيمة (Sig=٠,٠٧٠) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف التمكن وفق متغير التخصص.
- أهداف الأداء- إقدام: وجدنا قيمة (F) المحسوبة تساوي (٠,٧٥٨), وقيمة (Sig=٠,٤٦٠) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فان (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥) وعليه يتبين انه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث في بعد أهداف الأداء – إقدام وفق متغير المستوى الدراسي.
- أهداف الأداء- احجام: وجدنا قيمة (F) المحسوبة تساوي (١,٢٢١), وقيمة (Sig=٠,٣٠١) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥). وعليه يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد أهداف الأداء – إحجام وفق متغير المستوى الدراسي.

مما سبق يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في التوجهات الهدفية للطلبة تبعا لمتغير التخصص (نشاط بدني تربوي, تدريب رياضي, إدارة وتسيير رياضي) حيث إن قيمة (F) تساوي (١,٤٥٩), وقيمة (Sig=٠,٢٤٠) أكبر من مستوى الدلالة (α=٠,٠٥), وبالتالي فإن (F) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة يقدر بـ (٠,٠٥).

وعليه نقبل الفرضية الجزئية الرابعة القائلة بعدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ≤ ٠,٠٥ في التوجهات الهدفية بين الطلبة تعزى لمتغير التخصص.

نتائج الدراسة

- لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية مستوى مرتفع في التوجهات الهدفية (أهداف التمكن, أهداف الأداء- إقدام, أهداف الأداء- إحجام).
- عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في التوجهات الهدفية لدى الطلبة.
- عدم وجود فروق تعزى لمتغير المستوى الدراسي في التوجهات الهدفية لدى الطلبة.
- عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص في مهارة التوجهات الهدفية لدى الطلبة.

اقتراحات وتوصيات:

- تنظيم دورات تدريبية للطلبة تعنى بتنمية توجهاتهم الهدفية وكيفية تحديدها.
- توعية الطلبة بضرورة الضبط والتحكم في توجهاتهم الهدفية.
- تنمية ثقة الطالب في نفسه من أجل وضع أهداف حياتية تلائم مستواه الحقيقي لا ما يتصوره هو.
- إدراج مقررات دراسية تعني بتنمية التوجهات الهدفية عند التلاميذ في الأطوار التعليمية الابتدائية والمتوسطة.

جدول رقم ٥: نتائج التحليل الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

الأهداف	العينة	مجموع المربعات	د الحرية	متوسط المربعات	F	(Sig)قيمة
أهداف التمكن	بين المجموعات	٨٦,٣٢٣	٢	٤٣,١٦١	٢,٧٦١	٠,٠٧٠
	داخل المجموعات	١٠٧٨,٧٨٨	٦٩	١٥,٦٥٣		
	المجموع الكلي	١١٦٥,١١١	٧١			
أهداف الأداء- إقدام	بين المجموعات	٣٧,٥٧٤	٢	١٨,٧٨٧	٠,٧٥٨	٠,٤٦٠
	داخل المجموعات	١٦٥١,٩٢٦	٦٩	٢٣,٩٤١		
	المجموع الكلي	١٦٨٩,٥٠٠	٧١			
أهداف الأداء – إحجام	بين المجموعات	٥٤,٩٢٥	٢	٢٧,٤٦٢	١,٢٢١	٠,٣٠١
	داخل المجموعات	١٥٥٢,٣٥٣	٦٩	٢٢,٤٩٨		
	المجموع الكلي	١٦٠٧,٢٨٧	٧١			
التوجهات الهدفية (المجموع)	بين المجموعات	٣٣٦,٥٢٨	٢	١٦٨,٢٦٤	١,٤٥٩	٠,٢٤٠
	داخل المجموعات	٧٩٥٨,٥٨٣	٦٩	١١٥,٣٤٢		
	المجموع الكلي	١١١,٨٢٩٥	٧١			

المراجع العربية:

١. الختاتنة، سامي محسن. (٢٠١٣) دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية (ط ١). دار الحامد للنشر والتوزيع.
٢. السفاسة، محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٧) قلق المستقبل وعلاقته بالتوجهات الهدفية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة الخريجين في جامعة مؤتة. البلقاء للبحوث والدراسات، ٢٠(٢)، الصفحات ٩-٣٠.
٣. الزغلول، رافع. (٢٠٠٦) أنماط الأهداف عند طلبة جامعة مؤتة و علاقتها باستراتيجيات الدراسة التي يستخدمونها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، الصفحات ١١٥-١٢٧.
٤. الزغلول، رافع. حسن تايه، رفعت. (٢٠١٥) العجز المتعلم و علاقته بالتوجهات الهدفية و النظرية الضمنية للذكاء. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١١(٤)، الصفحات ٥٣٩-٥٥٤.
٥. بني مفرج، أحمد يوسف، شفيق فلاح علاونة. (٢٠١٤) التوجهات الهدفية لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بالتعلم المنظم ذاتيا، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ٨(٣)، الصفحات ٥٢٨-٥٣٨.
٦. رشوان، ربيع عبده. (٢٠٠٦) التعليم المنظم ذاتيا و توجهات أهداف الانجاز، القاهرة، دار عالم الكتاب.
٧. عبدالرحمان، عبدالسلام هاني، الزغلول، رافع عقيل. (آب، ٢٠١٨). نموذج سببي للعلاقة بين الحاجات النفسية والتوجهات الهدفية والانهماك في التعلم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٨(٢٤)، الصفحات ١٩٠-٢٠٥.
٨. ضمرة، جلال كايد ، أحمد غباري، يحي حياتي نصار ثائر. (٢٠١٤) علاقة التوجهات الهدفية بسلوك البحث عن التغذية الراجعة لدى عينة من طلبة جامعة المملكة الهاشمية في الأردن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ٨(٣)، الصفحات ٥٣٩- ٥٥٢.

المراجع الأجنبية:

1. Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2× 2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80, 501.
2. Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. Developmental Review,30(1), 1-35.
3. Pintrich, P. R., Marx, R. W., Boyle, R. A. (1993). Beyond cold conceptual change: The role of motivational beliefs and classroom contextual factors in the process of conceptual change. Review of Educational Research, 63, 167-199.